

éduquer

tribune laïque n° 137 avril 2018

Publication de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl



DOSSIER

Pour une école bienveillante

histoire

L'embrigadement de la jeunesse italienne sous le régime fasciste

pédagogie

Freinet: l'école de la démocratie

santé

Jeunes et prévention du VIH

Sommaire



Éditorial

Une école bienveillante p 3

Focus

Les coups de cœur de la Ligue p 4

Coup de crayon

Dessin de Jérémie Claeys p 6

Actualité

Précarité infantile : l'importance de l'école p 7

Dossier : POUR UNE ÉCOLE BIENVEILLANTE p 10

Enseigner, Éduquer, «Bienveiller» : vers une société respectueuse p 12

Un poids trop lourd sur les épaules des enseignant.e.s p 15

La classe verticale de l'école maternelle de la Marolle p 17

Révolution réussie à l'école du Tivoli! p 19

La Chouette heure au Lycée Henriette Dachsbeck p 21

Pour aller plus loin p 23

Santé

Les jeunes, un public clé pour la prévention du VIH et des autres IST p 24

Les grand.e.s pédagogues

Freinet: l'école de la démocratie p 28

Histoire

L'embrigadement de la jeunesse italienne sous le régime fasciste p 31

Sciences

La physique, une langue morte? p 35

Couverture

Fanny Dreyer est née en 1987 à Fribourg en Suisse, pas très loin des montagnes, à côté des forêts. À ce jour, elle vit à Bruxelles depuis une dizaine d'année. Son temps se partage entre les albums jeunesse, l'illustration pour la presse et le domaine culturel, les ateliers pour enfants, les rencontres scolaires et le projet *Cuistax*, une revue alternative pour les enfants.
www.fannydreyer.blogspot.be



éduquer

est édité par



de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles

Éditeur responsable
Roland Perceval

Direction
Patrick Hullebroeck

Coordinatrice de la revue
Juliette Bossé

Mise en page
Éric Vandenhede
assisté par Juliette Bossé

Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré
à ce numéro :

Roland Perceval
Marie Versele
Juliette Bossé
Maud Baccichet
Céline Dandois
Émilie Gerard
Nathalie Masure
François Chamaraux
Pol Defosse
Patrick Hullebroeck
Jérémy Claeys
Abdel de Bruxelles
Fanny Dreyer

Roland Perceval, président de la Ligue

Une école bienveillante

Le lundi 16 avril prochain, à l'initiative de la Catégorie pédagogique de la Haute École Francisco Ferrer, en collaboration avec la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, l'ULB et la Ville de Bruxelles, est organisé un colloque à la salle gothique de l'Hôtel de Ville de Bruxelles.

Son thème: «*Vers une école bienveillante - Briser le tabou de la violence institutionnelle.*»

Sujet sensible, s'il en est, qui demande de la part des acteurs et actrices de l'enseignement une réflexion en profondeur et en toute lucidité sur cet acte fondamental de toute société: enseigner.

Enseigner, est-ce avoir une position d'autorité sans partage sur les élèves ou est-ce «partager avec eux», dans un cadre et une atmosphère de compréhension et de bienveillance?

L'enseignant.e est-il ou est-elle, celui ou celle qui évalue souverainement et donc semble détenir un pouvoir confinant à une certaine violence?

Les profs, directions, Pouvoirs organisateurs sont-ils prêts et sont-ils capables de repenser la relation d'autorité inévitable qui existe au sein du monde scolaire?

Comment établir au sein des établissements un climat de bienveillance qui permettrait aux élèves de se sentir vraiment épaulés, aidés, reconnus?

Comment, dès lors, former les futur.e.s enseignant.e.s dans cette dynamique et cet état d'esprit, en tenant compte de leurs propres parcours et de leurs vécus personnels?

Comment les Pouvoirs organisateurs et les Directions peuvent-ils contribuer à créer au sein des établissements scolaires un climat

de «bienveillance» tout en maintenant une atmosphère sereine et favorable aux apprentissages?

Comment intégrer dans cette bienveillance les inévitables sanctions qui doivent être prises lors de manquements manifestes aux règles établies? Et ces règles, comment les rendre acceptables et acceptées par le plus grand nombre?

Voilà une petite partie, entre autres, des questions que pose ce colloque.

Pour tenter d'y répondre, nous nous sommes entouré.e.s de personnes ressources et d'intervenant.e.s de haute qualité.

Nous aurons aussi des retours d'expériences déjà existantes dans les écoles car certain.e.s ont déjà réfléchi à cette problématique et l'ont intégrée dans leur pratiques.

Cette journée sera pour toutes et tous, j'en suis sûr, un exercice de «regard dans le miroir» et de réflexion sur les pratiques pédagogiques. Je sais aussi que cette réflexion est fondamentale pour l'avenir de l'école, au-delà de travaux sur l'excellence.

Nous sommes convaincu.e.s que ce n'est pas un acte facile de se remettre en question. Mais n'est-ce pas inévitable dans un monde qui change si rapidement et qui aujourd'hui nous présente des facettes si peu sécurisantes? Et de la part de ceux et celles qui ont cette tâche enthousiasmante et fondamentale d'enseigner, n'est-ce pas indispensable?

Cette journée nous permettra de réfléchir ensemble à ces questions...

Colloque

**«Vers une école bienveillante
Briser le tabou de la violence
institutionnelle»**

Violences institutionnelles scolaires:
Quels constats? Quelles réponses?

Lundi 16 avril 2018 - Hôtel de Ville de
Bruxelles

Pour s'inscrire:
julietteb@ligue-enseignement.be

Retrouvez tous nos **articles** et

l'**actualité** de la Ligue sur le site

ligue-enseignement.be

la ligue

Je m'abonne à Éduquer

Vous êtes enseignant.e, direction
d'école, parent, ou tout simplement
intéressé.e par les questions
d'éducation et d'enseignement?

Pour seulement **25 €** par an, retrouvez,
chaque mois, les informations
sur l'actualité de l'enseignement
sélectionnées pour vous par la Ligue
et des analyses approfondies sur les
questions éducatives!

Une époque contrastée

D'un côté, l'intolérance à l'égard des étrangers augmente et il semble de moins en moins honteux d'afficher des opinions populistes. Fermer les portes de l'Europe, augmenter les moyens de police, refuser ou réduire l'aide apportée par la société, sont autant de leitmotifs qui traduisent cette manière de voir.

D'un autre côté, des citoyen.e.s se mobilisent pour suppléer aux carences de l'autorité publique en offrant gracieusement leur aide, avec un logement, quelques vêtements chauds ou un bol de soupe. Leur action est souvent moins politique qu'humanitaire, de sorte que leur geste réunit des personnes de convictions et de conditions très différentes. Venu.e.s de tous horizons, ces citoyen.ne.s se veulent d'abord ouvert.e.s aux autres et accueillant.e.s.

Cette double attitude interroge chacun.e d'entre nous et questionne notre société sur le degré de bienveillance qu'elle réserve, non seulement à l'étranger, mais, plus largement, aux plus faibles. Car, ce même clivage se répète quand sont en jeu les aides et les moyens à attribuer pour assurer l'intégration des personnes handicapées, âgées, sans ressources ou sans emploi.

À l'école aussi, cette opposition d'idées existe. Il y a ceux qui, sans craindre de durcir trop le milieu scolaire, se montrent moins accueillants vis-à-vis des élèves qui ont de moins bons résultats. Ils veulent restreindre l'accès aux études, augmenter les moyens de contrôle et limiter, voire supprimer, les aides. Pour eux, l'efficacité, l'excellence et la sélection font progresser la société d'un même pas. Mais il y a également celles et ceux qui, liant la réussite des apprentissages à la qualité de la relation pédagogique, plaident pour une école davantage bienveillante, plus inclusive, et plus soucieuse de la bonne formation de tous.

Ces désaccords ont ceci de dérangeant qu'ils nous obligent à repenser notre propre position, en particulier, lorsqu'il faut émettre une opinion ou, plus spécialement, lorsqu'il faut agir et prendre une décision. Alors, nous préférons souvent, soucieux de notre propre quiétude, rejeter au loin et sans examen, les points de vue qui s'éloignent des nôtres. Mais ce faisant, nous tronquons notre propre représentation de la réalité, et nous courons le risque, comme le serait une photographie sans contrastes, de la rendre inconsistante.

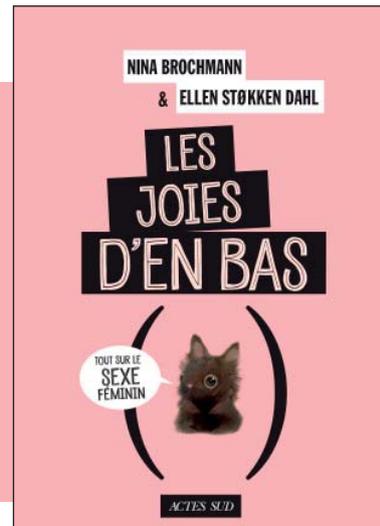
Réaliser une société accueillante demande, chaque jour, énormément de vigilance, de persévérance et d'efforts car il s'agit, non pas d'ignorer, mais de prendre en compte, tout ce qui la rend inhospitalière. Nous vivons dans une société pleine de contrastes.

Patrick Hullebroeck, directeur

Lecture

Les Joies d'en bas - Nina Brochmann et Ellen Stokken Dahl

On s'imagine tout savoir sur l'organe sexuel féminin, pourtant, il n'en reste pas moins un sujet tabou et bien souvent méconnu. *Les Joies d'en bas*, traduit dans une trentaine de langues, dissipe les mythes qui entourent le sexe des femmes et rétablit enfin la vérité: «on ne peut pas constater médicalement si une fille est encore vierge»; «non, l'orgasme purement vaginal n'existe pas»; «le clitoris n'est pas un bouton magique sur lequel il suffit d'appuyer»... Cet ouvrage permet d'aborder sans controverses l'anatomie et le plaisir féminin. Un livre médical (mais pas ennuyeux) à mettre entre toutes les mains!



Expo

Là-haut, fenêtre sur le Cosmos

Depuis toujours, le ciel est pour l'Homme une source d'émerveillement, de questionnements et d'observations: «Qu'est-ce qu'une étoile? Peut-on les compter? Sommes-nous la seule planète habitée? Sommes-nous le centre de l'Univers?» L'exposition *Là-haut sur le Cosmos* tente de répondre à ces questions en revenant sur les outils et les métiers dédiés à l'exploration spatiale. L'expo propose divers ateliers adaptés aux plus petits comme aux plus grands. Jusqu'au 7 décembre 2018 au Centre de Culture Scientifique de l'ULB à Charleroi. Plus d'infos: <http://sciences.ulb.ac.be>



Outil pédagogique

CNCD-11.11.11

Le CNCD est la coupole de plus de 80 ONG de développement, syndicats et associations d'éducation permanente engagées dans la solidarité internationale. À travers des activités de sensibilisation, le CNCD réalise et diffuse, grâce à ses membres, de nombreux outils pédagogiques sur des sujets tels que le changement climatique, l'alimentation, les migrations ou les inégalités à destination d'un public de tout âge. Le site regorge de jeux interactifs ou de rôle, quizz, expos, documentaires vidéo, brochures didactiques exploitables en classe et en famille. Plus d'infos: www.cncd.be



Ressource

Le petit guide des enfants atypiques

Hypersensibilité, troubles dys, déficit de l'attention, hyperactivité, angoisse... On estime que 20% des enfants sont considérés comme «atypiques». Ce petit guide, à destination des parents, des enseignants.e.s, permet de faire le point sur les jeunes à besoins spécifiques et propose diverses pistes de réflexions ainsi que des outils et ressources pour mieux les comprendre et les accompagner au quotidien.



À télécharger gratuitement sur: www.cscf13.orgpdf



Jeunesse

Le grand méchant renard - Benjamin Renner
 Contrairement à sa réputation, le grand méchant renard est incapable de se faire respecter, il se fait rosser à tout vent et est la cible de moqueries incessantes de la part de ses camarades. Comment ce renard chétif peut-il enfin trouver sa place en tant que grand prédateur? Devant l'absence d'efficacité de ses méthodes, il développera une nouvelle stratégie. Sa solution: voler des œufs, élever les poussins, les effrayer et les croquer. Mais le plan tourne au vinaigre lorsque le renard se découvre un instinct maternel... car c'est mignon un poussin!



Événement

Hopla! 2018

Hopla! C'est le festival de cirque incontournable à Bruxelles! Une foule d'activités gratuites organisées pour les enfants et les familles, assurées par des professionnels du cirque, vous attendent du 9 au 15 avril. Les festivités sont, pour la plupart, organisées place Sainte-Catherine et au Marché aux Poissons. Une belle occasion de (re)découvrir l'univers circassien.
 Plus d'infos: www.hopla.brussels



Campagne

Mon contraceptif

Les jeunes connaissent encore mal les divers contraceptifs mis à leur disposition. Pourtant, il existe aujourd'hui, au moins 18 manières de prévenir une grossesse. Ce manque de visibilité et d'information est le moteur de la campagne *Mon contraceptif* qui vise à consolider les connaissances de base en informant sur la diversité des moyens disponibles pour garantir un choix libre et éclairé de sa contraception. La campagne, menée par SIDA'SOS, en collaboration avec les quatre Fédérations de Centres de Planning Familial, comprend un site Internet, une brochure, un spot radio, deux campagnes d'affichage, des actions de sensibilisation...
 Plus d'infos: www.moncontraceptif.be



Littérature

Le grenier

Le grenier - Mona leu-leu
 Le grenier est un ouvrage imprimé avec des encres invisibles! Rien ne se voit à l'œil nu, que des ombres... mais attention, une petite lampe de poche, fournie avec, permet de révéler tous les objets enfouis dans le noir du grenier et d'aider Oscar à trouver un trésor pas comme les autres! Sous la poussière, on découvre des souvenirs d'enfance, des images tendres et des couleurs éclatantes! Le grenier est un livre magique qui éblouira les petit.e.s et les grand.e.s aventurier.e.s de l'ombre et de la lumière!



Ressource

Brochure sur la maltraitance des enfants

Diffusée par Yapaka, la brochure *Que faire si je suis confronté à une situation de maltraitance d'enfant* est le fruit d'un partenariat entre la Direction Générale de l'Aide à la Jeunesse, la Direction Générale des Pouvoirs locaux, de l'action sociale et de la Santé, et l'ONE. Elle a pour objectif d'expliquer les démarches qui peuvent être suivies par les intervenant.e.s confronté.e.s de tels cas. L'idée est de replacer chacun.e d'entre eux/elles dans son rôle: «*Quelles sont mes limites, mes devoirs et qui fait quoi au niveau des différents secteurs?*»
 Plus d'infos: www.yapaka.be

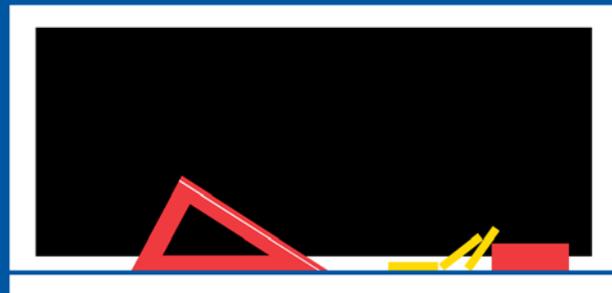


Expo

Jacques Dujardin – Le dernier apiculteur

Qu'est-ce que le mot «contestation» veut encore dire pour nous aujourd'hui? Un artiste / apiculteur, Jacques Dujardin, a proposé à cinq jeunes artistes, Céleste Alicot, Hilarey Cowan, Simon Fascilla, Heinz Walcarus et Jérôme Wilot, de travailler sur la thématique. Chacun.e, à sa manière y aborde la question de la résistance. Ces œuvres nous incitent à réfléchir sur l'état de notre planète. Elles font aussi voyager notre imaginaire vers des pistes de fuites ou de solutions pour enfin nous rappeler que nous sommes maîtres de notre destin et que l'avenir nous appartient à condition que nous nous mettions en marche pour «Demain»!
 À découvrir du 1^{er} mars au 30 juin 2018 au Centre Culturel Bruegel. Entrée libre.
 Plus d'infos: www.cbruegel.be/expositions/





Pénurie d'enseignant.e.s en maternelle et primaire.
Illustration: Jérémie Claeys

Précarité infantile: l'importance de l'école

Tous les enfants sans-abri, qu'ils soient belges, migrant.e.s, ressortissant.e.s de l'Union européenne ou non, devraient pouvoir jouir de leur droit à l'instruction. Pourtant en Belgique, ces enfants sont discriminés et leurs droits bafoués. Et c'est de pire en pire...

On le sait, tous les 5 ans, depuis que la Belgique a ratifié la convention relative aux droits de l'enfant en 89 (convention signée par tous les pays sauf les USA), le gouvernement doit rendre un rapport au Comité des droits de l'enfant qui fait état des progrès réalisés dans le pays sur la thématique. En parallèle, les ONG, mandatées pour appliquer la convention, doivent rendre leurs rapports alternatifs. Le rapport du gouvernement a été remis en juillet, en mars, ceux des 41 organismes de terrain francophones et néerlandophones actifs dans la défense des droits de l'enfant. Autant dire que les différences entre les rapports sont importantes. Le constat des ONG est sans appel: *«les enfants n'ont pas tous les mêmes droits»*. Y sont pointées un certain nombre de problématiques pour lesquelles la Belgique est en porte à faux: discrimination, pauvreté, asile et migration, maltraitance et enseignement. *«Les inégalités restent nombreuses entre les enfants et les jeunes en Belgique: enfants placés, enfants en situation de handicap, enfants précarisés ou enfants migrants sont clairement discriminés par rapport à d'autres, dans notre pays»* déclarent les auteur.e.s du rapport alternatif dont Bernard De Vos (Délégué

général aux droits de l'enfant), Bruno Vanobbergen (Vlaams Kinderrechtencommissaris), la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant, la Kinderrechtencoalitie et le projet «What Do You Think?» d'UNICEF Belgique.

Pauvreté grandissante

Le nombre d'enfants touchés par la pauvreté ne cesse d'augmenter. Selon l'Unicef, la Belgique a un des taux de précarité infantile les plus hauts d'Europe. À Bruxelles, 4 enfants sur 10 grandissent dans la pauvreté, 1 sur 4 en Wallonie et 1 sur 10 en Flandre. Le taux de risque de pauvreté des jeunes entre 16 et 24 ans est lui aussi, en augmentation, passant de 15,3 % en 2011 à 21,2 % en 2016¹. En Belgique, 15,5 % de la population connaît un risque de pauvreté ou d'exclusion sociale. À Bruxelles, il monte à 38 %. L'augmentation du coût de la vie et principalement des logements, combinée à une forte crise de l'emploi, ont plongé de plus en plus de familles dans la situation. 14 % des familles vivent avec moins de 1.500 euros par mois, et 29 % d'entre elles sont monoparentales, ce qui sous-entend encore plus de précarité, particulièrement quand il s'agit de mères célibataires. Pour cer-

taines familles, le passage par une maison d'accueil d'urgence est inévitable, résultat d'une multitude de difficultés devenues ingérables: endettement, problèmes psychosociaux, violences intrafamiliales, conjugales...

Accueil d'urgence pour les familles

Nous nous sommes rendus au 160, une des maisons d'accueil d'urgence de l'asbl *L'ilôt* à Bruxelles. 24h/24 et 7 jours/7, elle y reçoit spécifiquement des femmes seules ou avec enfants et des familles (mais pas d'hommes seuls) qui du jour au lendemain, se retrouvent sans domicile. *«Notre objectif est de les sortir de cette urgence»*, explique Jean-Luc Joiret, directeur. *«Nous établissons un programme bien précis sur trois mois afin d'essayer de répondre à leurs besoins fondamentaux que sont la sécurité, le logement et la nourriture»*. Les enfants sont encadrés par des éducatrices. Des activités sont organisées, des ateliers créatifs, une école de devoirs, du soutien scolaire. Les parents bénéficient eux aussi d'un programme de soutien à la parentalité pour les aider à gérer au mieux le séjour en maison avec leurs enfants.

Ces familles ont des profils très différents. Toutes cependant, ne



Coup de crayon sur l'actu

Jérémie Claeys est un illustrateur Belge travaillant et résidant en région parisienne. Passionné par la communication, il aime créer des images conceptuelles. Il a déjà travaillé pour des revues comme *XXI*, *Télérama* ou encore *Causette*.





bénéficient que de faibles revenus ou même pas du tout. Elles sont au CPAS ou au chômage. Certaines sont issues de pays européens, mais elles ne sont jamais parvenues à se trouver un logement, faute de revenus ici en Belgique. C'est le cas de plus en plus de familles issues de l'Europe de l'Est notamment mais aussi d'Italie, de France ou des Pays-Bas. Les personnes issues de l'immigration en procédure de régularisation en Belgique peuvent également élire domicile à l'ilot, le temps de souffler. Mais sans perspectives d'avenir ici en Belgique, elles repartent vers d'autres lieux d'hébergement.

Priorité: scolarité

Pour les enfants qui accompagnent les parents, la priorité c'est de rester scolarisés ou de le devenir au plus vite. «*Il nous arrive de devoir chercher une école pour l'un ou l'autre enfant et bien souvent, on trouve*» comme l'explique Véronique Dassy, assistante sociale. «*C'est vraiment important de leur permettre d'aller à l'école pour leur sociabilisation*». En revanche, pour les crèches, c'est une autre paire de manches, «*Bien souvent, il faut être domicilié dans la commune pour obtenir une place, alors pour ces familles qui ne font que passer par notre maison, c'est quasi impossible de trouver un accueil en crèche. Pour certaines mères, c'est désespérant. Et pour les enfants, ce n'est vraiment pas idéal de passer leurs journées ici, entourés de personnes en difficultés, plutôt qu'avec leurs pairs et des puéricultrices. On tente de se débrouiller avec l'ONE (Office de la Naissance et de l'Enfance)... Il m'arrive de proposer une alternative aux femmes qu'on*

accueille et de les diriger vers une formation auprès d'Actiris. Ainsi, elles peuvent se former et souffler un peu en confiant leurs enfants à un service de crèche».

Pour une égalité des chances à l'école

Permettre aux enfants dans des situations extrêmes de précarité de pouvoir se rendre à l'école n'est pas forcément simple. Pourtant, en Fédération Wallonie-Bruxelles ainsi qu'en Communauté flamande, tous les enfants, peu importe leur statut administratif, la présence ou non de document de séjour, ont accès à l'enseignement. Le Délégué général aux droits de l'enfant, Bernard De Vos, et le Kinderrechtencommissaris, Bruno Vanobbergen, souhaitent que les autorités compétentes garantissent à toutes les familles les moyens de participer pleinement à la vie en société. Cela passe par un accès à un logement de qualité financièrement abordable pour tout.e.s et par la mise en place d'une véritable politique d'égalité des chances explicite en matière d'enseignement.

Cela commence par la réduction des frais scolaires qui restent trop élevés. Un sondage de la Ligue des familles réalisé en 2016 relevait qu'en maternelle, le coût d'une année scolaire s'élevait en moyenne à 280€² et à 1.225€ pour une année en primaire. Il s'agit de tendre vers la gratuité promise par la Constitution belge et le droit international. Par ailleurs, le groupe Ecolo a récemment interpellé la ministre de l'Éducation, Marie-Martine Schyns, afin de créer «*un cadre structurel pour que la gratuité soit effective partout et pour tout le monde (...)* Le projet de décret

déposé au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles permet de mettre en pratique cette intention. L'école est un premier reflet de notre société, il est fondamental qu'elle soit accessible à tous les enfants, quelle que soit leur origine sociale».

Une autre préoccupation pointée par les organismes de défense des droits de l'enfant concerne d'autres inégalités à l'école. Des enfants ont été interrogés par UNICEF Belgique. Ces enfants recommandent une vraie égalité des chances à l'école. «*Les réorientations du général vers le technique, le professionnel ou le spécialisé, les redoublements, les mauvais choix d'études, les démotivations, les échecs répétitifs ne peuvent pas être la norme*»³. Le nombre de jeunes qui quittent l'enseignement obligatoire sans un diplôme devient inquiétant; les exclusions scolaires et le taux de redoublement en Belgique francophone sont également pointés du doigt, notamment par les tests PISA⁴. Beaucoup de jeunes venant de milieux défavorisés se retrouvent encore dans l'enseignement spécialisé qui offre, certes, un encadrement plus personnalisé que le général et coûte moins cher. Ceci étant, l'enseignement spécialisé est loin de proposer les mêmes perspectives d'avenir professionnel.

À l'avenir, le Pacte pour un Enseignement d'Excellence devrait s'inspirer de toute une série de recommandations émanant de la Fondation Roi Baudouin, association spécialisée dans l'accompagnement de familles précarisées disposant ou non d'un logement. La formation initiale des enseignant.e.s a également un rôle essentiel à jouer en termes d'égalité et d'ouverture vis-à-vis de publics plus fragilisés et aux origines sociales et ethniques différentes.

1. SPF Économie. 2017. Risque de pauvreté selon sexe et classe d'âge pour la Belgique.
2. www.laligue.be
3. www.dgde.cfwb.be
4. www.oecd.org



Illustration d'Abdel du Bruxelles

Fraude lors des examens

En réponse à la demande du ministre Jean-Claude Marcourt, l'Ares (Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur) vient de déposer une série de modifications du décret Paysage. Les règles en vigueur en matière de fraude lors des examens pourraient bientôt être revues. Jusqu'à présent, la punition s'élevait à 5 années de refus d'inscription pour l'étudiant.e qui avait fait l'objet d'une mesure d'exclusion à cause d'une fraude lors des évaluations. Dans ses propositions, l'ARES propose que les établissements restent libres de décider s'ils pratiquent l'exclusion ou non en cas de faute grave. En revanche, la période d'exclusion pourrait être réduite à 3 ans, et inclurait l'année académique durant laquelle la sanction a été prononcée. La Fédération des Étudiant.e.s Francophones s'était déjà battue en 2015 contre le côté «disproportionné des sanctions, un recul significatif de l'accès à l'enseignement supérieur».



FWB: entité hospitalière

«Considérant que la Fédération Wallonie-Bruxelles exerce les compétences qui, par excellence, favorisent le vivre-ensemble et l'ouverture à l'autre, et qui sont le plus à même, notamment par l'éducation et la culture, de lutter contre la montée de l'obscurantisme et de la désinformation», les députées Barbara Trachte (Ecolo), Christiane Vienne (PS), Véronique Salvi (cdH), Joëlle Maison (DéFI), Isabelle Emmerly (PS), Christos Doukeridis (Ecolo) et Maxime Prévot (cdH) ont déposé une proposition de résolution visant à déclarer la Fédération Wallonie-Bruxelles «Entité hospitalière» à l'égard des personnes migrantes et réfugiées. «Il incombe aux institutions d'être exemplaires», c'est pourquoi le Parlement invite le Gouvernement à tout mettre en œuvre pour faire de la Fédération et de

l'ensemble des institutions qui relèvent de ses compétences, des «entités hospitalières». Les auteur.e.s demandent que le Gouvernement marque sa ferme opposition à toute forme de violation des droits humains et qu'il s'engage à respecter les droits fondamentaux des personnes migrantes et à leur garantir l'accès aux institutions éducatives et culturelles tout en veillant à leur inviolabilité. Cette résolution fait clairement écho à l'intervention de la police au sein de l'association Globe Aroma où sept artistes sans-papiers avaient été arrêtés. Le texte propose aussi une modification de la circulaire relative aux mesures d'éloignement des familles avec enfant(s) scolarisé(s) de moins de 18 ans, dans l'objectif de davantage protéger ces familles et ces enfants. En outre, les auteur.e.s demandent que le Gouvernement informe mieux la population de la possibilité de devenir tuteur pour les Mineurs Étrangers non accompagnés.

Encourager les menus alternatifs

Bientôt du végétarien dans les écoles et les milieux d'accueil de la petite enfance à Bruxelles et en Wallonie? Le Parlement vient en tous cas de voter une résolution allant dans ce sens considérant que le repas végétarien est «susceptible de convenir au plus grand nombre, compte tenu des choix éthiques, philosophiques ou d'habitudes et de convictions familiales». Il est aussi «bon pour la santé» et son impact pour l'environnement est réduit. Le Parlement demande donc au Gouvernement de réactualiser un cahier des charges et d'étudier la possibilité de proposer dans les écoles un menu végétarien équilibré comme alternative au menu quotidien, en mettant l'accent sur les denrées alimentaires produites localement.



Incapacité ≠ maternité



La Ligue des familles et 9 autres partenaires ont signé une carte blanche dans le journal *Le Soir* pour demander à la ministre Maggie De Block, un congé de maternité égal pour toutes. En théorie, le congé de maternité dure 15 semaines (12 semaines pour les indépendantes). Pourtant, en pratique, comme les incapacités de travail survenant dans les 6 dernières semaines avant l'accouchement sont converties en congé de maternité, certaines femmes sont pénalisées, et bénéficient de moins de temps pour récupérer. Derrière pareille mesure, il y a l'idée que celles qui sont capables de travailler jusqu'à 7 jours du terme, sont récompensées et que les autres sont punies. «Pour quelle raison objective une maladie survenant pendant les 6 semaines qui précède la date d'un accouchement est-elle assimilée à un congé de maternité alors qu'avant ces 6 semaines, il s'agit d'une incapacité de travail?» interpellent les auteur.e.s, dont Valérie Loreaux, l'initiatrice de la pétition «Pour un congé de maternité plus juste».

Pour une école bienveillante

«Éduquer un enfant ne doit être, en aucun cas, synonyme de faire pression sur lui, lui faire mal, lui faire peur, l'humilier et le stresser, cela n'a aucune vertu et représente un risque important pour sa santé, son développement et sa confiance en lui, ainsi que celle qu'il a pour le monde extérieur». **Muriel Salmona** (psychiatre et présidente de l'association *Mémoire traumatique et victimologie*, dans son ouvrage *Châtiments corporels et violences éducatives*, 2016).

Il y a un an, tout juste, nous avons consacré un dossier aux violences éducatives à l'école (*Éduquer* 129). Le sujet n'était pas le harcèlement entre élèves (ce à quoi on pense en premier lieu lorsque l'on évoque la violence à l'école) mais plutôt la violence de l'institution scolaire elle-même à l'encontre des jeunes.

Nous parlions de violence «institutionnelle», puisque cette violence exercée par l'école et les professionnel.le.s qui y travaillent n'est pas seulement l'expression d'un comportement individuel, mais plutôt, un effet de l'institution elle-même: de son fonctionnement, de ses modes d'évaluation, de sélection et d'orientation, de ses méthodes d'apprentissage et des relations pédagogiques, de sa manière d'accueillir les élèves et leurs parents ou d'organiser les temps scolaires et périscolaires (garderie, cantine, récréation), de son organisation spatiale, etc. Cela, avec des effets délétères sur la réussite des élèves et leur bien-être...

Si nous avons, à l'époque, pointé du doigt «ce qui ne va pas», ce dossier propose au contraire de mettre l'accent sur des solutions, des alternatives, des initiatives, des «façons de dire», «façons de faire» positives, proposées par des enseignant.e.s et des directions, qui souhaitent inscrire la bienveillance au cœur de leur pratique.

Dans un premier temps, deux enseignantes à l'école Francisco Ferrer, qui font partie du comité

scientifique en charge de la préparation du colloque «Vers une école bienveillante - Briser le tabou de la violence institutionnelle»¹, feront part de leurs réflexions sur le sujet au regard de leur expérience de terrain. Le constat est sans appel: pour que la bienveillance trouve davantage sa place à l'école, il faut une prise de conscience des acteur.trice.s de l'école mais aussi de l'institution elle-même.

Nous présenterons ensuite trois projets, mis en place en maternelle, primaire et secondaire, dans trois écoles différentes: à l'école de la Marolle où les élèves de différents âges cohabitent au sein de la classe verticale; à l'école du Tivoli qui a mis en place une série d'outils qui garantit un cadre sécurisant qui permet à chacun.e de s'exprimer; au Lycée Henriette Dachsbeck où la «Chouette heure» existe depuis une dizaine d'années, fruit d'une réflexion collective de l'équipe pédagogique sur le bien-être à l'école.

Ainsi, nous espérons que ce dossier apportera quelques éléments de réflexions qui pourront permettre à chacun.e de réinterroger son rapport à «l'autre».

Bonne lecture!

1. Organisé par la Ligue, en collaboration avec le département pédagogique de la Haute École Francisco Ferrer, le 16 avril prochain.





Le singe de nuit.



Céline Dandois, maître-assistante au sein de la formation initiale à caractère pédagogique

Enseigner, Éduquer, «Bienveiller»: vers une société respectueuse

Les êtres humains ont un besoin «fonctionnel» de respect et de bienveillance. Les enfants et les adolescent.e.s, de part leur plasticité et leur fragilité inhérentes au développement, requièrent une attention toute particulière en la matière. L'École avec un grand E, lieu d'apprentissage et de vie répond-t-elle inconditionnellement à ce besoin? Regard sur le tabou autour des violences éducatives et institutionnelles en milieu scolaire...

Pourquoi parler de la violence institutionnelle dans le cadre scolaire est-il devenu une priorité absolue? Le point de départ? Je dirais que ce sont des constats en série, des questionnements et de la consternation.

Entrer dans une école ne devrait jamais signifier être confronté à des cris, des menaces, de l'humiliation de la part de professionnels et responsables de jeunes enfants ou d'adolescent.e.s. À l'école, en aucun cas, un enfant ne devrait craindre la réaction d'un adulte.

Les recherches actuelles sur le développement humain témoignent en nombre et avec de plus en plus de précision de l'importance fondamentale de la bienveillance (qui n'est pas l'opposé de l'exigence) sur l'apprentissage et le développement global du jeune.

Les constats sur le terrain

Au fil des années, les situations préoccupantes vécues ou

observées par les étudiant.e.s lors de leurs stages se sont multipliées et additionnées aux constats réalisés directement lors de nos visites.

Des cris à l'humiliation, en passant malheureusement par la brutalité des gestes, les négligences, le manque de soin accordé aux jeunes enfants («care» dans la littérature), les menaces. Autant de signaux d'alerte qui m'ont plongée dans des questionnements, des recherches théoriques, de la réflexion, et il faut le reconnaître, de la colère souvent, de la consternation, systématiquement.

Aucun niveau d'enseignement ne me semble épargné, mais les formes de violences peuvent être différentes en fonction du niveau de développement des apprenant.e.s. Chez les plus jeunes, le manque de soin, d'intimité, de respect du corps revient régulièrement dans les rapports de stage. La brutalité des gestes également: empoigner par le bras, placer

l'enfant brusquement sur une chaise, secouer. Le «cri» est tellement présent qu'il m'est arrivé de me demander s'il était devenu le mode de communication privilégié par les acteur.trice.s scolaires. Le sens de la punition est à questionner. La mise à l'écart a-t-elle sa place dans un lieu d'éducation? Quid des jugements posés sur l'enfant et sa famille qui engendrent parfois mépris et inégalités?

L'école ne peut pas voguer sur autant d'incohérence!

Doit-on esquiver? S'affranchir de ces réalités? Ne pas voir? Ne pas entendre?

Comment imaginer réclamer des jeunes qu'ils deviennent des êtres capables de vivre ensemble, de se respecter eux-mêmes et les autres, de dialoguer, de faire preuve de compréhension et d'empathie, de pardonner, de partager, de comprendre et d'apprendre, en bref, de devenir des citoyens ouverts et bien avec eux-mêmes et le monde qui les entoure, si



Céline Dandois (licenciée en éducation physique) est enseignante à Bruxelles depuis 16 ans. Actuellement maître-assistante au sein de la formation initiale des instituteur.trice.s préscolaires à la Haute École Francisco Ferrer, elle y enseigne, depuis 10 ans, des approches théoriques et pratiques de l'éducation psychomotrice.



« Nommer la violence éducative ordinaire en milieu scolaire, la violence institutionnelle, c'est probablement approcher un tabou, une normalité qui ne devrait pas être. »

les adultes matures et responsables de les accompagner dans ce chemin qu'est le développement ne peuvent leur montrer la voie par leurs propres pratiques, leurs mots, leurs regards, leurs gestes, leurs actes...

Aujourd'hui, parler de harcèlement scolaire, de violences à l'école signifie souvent envisager les formes de violence existant entre les jeunes, thématique absolument fondamentale à traiter, mais il me semble sensé, d'oser aborder les responsabilités des adultes, acteur.trice.s scolaires au quotidien.

Nommer la violence éducative ordinaire en milieu scolaire, la violence institutionnelle, c'est probablement approcher un tabou, une normalité qui ne devrait pas être.

Entrer dans une école ne devrait jamais signifier non plus,

être face à un adulte qui, épuisé par les réalités de son travail perd le contrôle, qui, face à des classes surchargées, à un espace inapproprié, se voit contraint de prendre des décisions qu'il désapprouve fondamentalement, qui s'effondre par manque de communication, de soutien, d'écoute.

Comprendre les réalités des acteur.trice.s du système

Se pencher sur la violence institutionnelle implique d'envisager la responsabilité du système sur le professionnel au niveau de sa réalité, ses besoins, ses difficultés, ses souffrances. Nul intérêt à mépriser les réalités excessivement difficiles vécues par certain.e.s acteur.trice.s de l'école, qu'ils soient enseignant.e.s, directions, puéricultrices, accueillant.e.s ou

parents. Nous cernons assez clairement les difficultés croissantes de notre système d'enseignement à assumer la situation démographique urbaine actuelle et à venir, l'éclectisme des populations scolaires et des situations familiales des élèves, le manque ou l'absence de maîtrise de la langue d'enseignement, la pénurie d'infrastructures adaptées, le manque criant de personnel formé...

Au sein de la formation initiale des enseignant.e.s, le défi est multiple. Il s'agit de permettre une prise de conscience de ces violences et de leurs répercussions sur l'élève et sa famille, mais aussi sur les professionnel.le.s eux/elles-mêmes. Permettre de les regarder droit dans les yeux, de les nommer, de les comprendre dans toutes leurs formes pour mieux les évi-



Film «Une idée folle», de Judith Grimbach.

ter. Investir la qualité des relations éducatives, les risques du système. Étudier donc, mais aussi, de mon point de vue, replacer le corps, le tonus, les émotions au centre d'un travail qui envisage l'humain dans son fonctionnement, dans ses modes de communication:

«Que se passe-t-il en moi quand je n'en peux plus?», «Quels sont mes signes corporels avant un passage à l'acte verbal ou physique?», «Quel choix ai-je?», «Quel est le rôle du regard, de la posture, du toucher respectueux et bienveillant dans la relation éducative?», «Que vais-je développer pour me sentir plus serein.e, pour prendre soin de moi?», «Vers qui puis-je me tourner quand j'ai besoin d'aide?», «Quel regard constructif puis-je avoir sur mes pratiques?»...

À la lecture d'un entretien avec le médecin et auteur Martin Winckler, il m'est apparu avec une troublante clarté les parallèles entre le monde soignant et celui de l'éducation. Dès que, dans un cadre professionnel il s'agit de prendre soin de l'autre, prendre soin de soi, est une responsabilité à part entière. Car nul n'est infailible, il faut l'entendre, le dire, l'encadrer.

Tous les acteur.trice.s de

l'école sans exception ont intérêt, et je le dis très simplement, à se porter bien, à se porter mieux, car *in fine* ce sont les enfants, les adolescent.e.s qui en bénéficient. Même si la démonstration peut paraître sommaire, la société devrait en ressortir grandie.

La société, tel est l'enjeu

Si des constats sont à l'origine d'une volonté de changement, nos préoccupations citoyennes et professionnelles se sont couplées pour aller vers une rupture avec le silence autour de cette thématique. Le monde éducatif, au sens large et dont nous faisons partie, doit pouvoir regarder avec honnêteté cette problématique, «re-prendre» conscience des réalités vécues par toutes et tous afin de construire un enseignement sain, bienveillant, performant, et égalitaire.

«Tous les acteur.trice.s de l'école sans exception ont intérêt, et je le dis très simplement, à se porter bien, à se porter mieux, car *in fine* ce sont les enfants, les adolescent.e.s qui en bénéficient.»

Cerveau et empathie

Qui n'a pas vécu à l'école l'une ou l'autre humiliation de la part d'un.e enseignant.e? Pourtant, ces dernières années, nombre de travaux ont mis en exergue les liens entre bienveillance et réussite scolaire...

Catherine Gueguen, pédiatre spécialisée dans le soutien à la parentalité, rappelle dans son dernier ouvrage «Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation» (Les Arènes/Robert Laffont, 2018) que l'empathie de l'enseignant.e modifie le cerveau affectif et intellectuel des enfants et favorise les capacités cognitives, telles que la compréhension, la mémoire, les apprentissages, la motivation et la créativité.

La maltraitance, quant à elle, «fait perdre confiance aux enfants, qui se marginalisent du groupe, souffrent et ne veulent plus aller à l'école»¹. Pour la pédiatre, «une minorité d'adultes sont aujourd'hui naturellement empathiques» (puisque beaucoup ont eux-mêmes reçu humiliation physique et verbale à l'école). Il est donc nécessaire de former les enseignant.e.s, «l'empathie s'apprend (...) il est nécessaire de développer leurs compétences socio-émotionnelles, c'est-à-dire leur capacité à identifier les émotions qui les traversent, savoir les exprimer et les réguler, mais aussi de comprendre l'autre, l'écouter, coopérer, réagir aux situations conflictuelles»².

1. Sciences humaines, mars 2018, Entretien avec Catherine Gueguen, p8.

2. Idem.

Dr Catherine Gueguen Heureux d'apprendre à l'école

Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation



Un poids trop lourd sur les épaules des enseignant.e.s

Gwenaëlle Leclercq a une double casquette: elle est à la fois enseignante et psychologue, ce qui lui permet d'appréhender les situations de violence tant du côté des enfants que de celui des profs. Et, selon elle, mieux accompagner ces derniers, tel est l'enjeu!

Éduquer: Vous préparez, avec d'autres, le colloque «Vers une école bienveillante - Briser le tabou de la violence institutionnelle». Pourquoi vous être engagée dans l'organisation d'un tel évènement?

Gwenaëlle Leclercq: Mes deux emplois m'amènent à être régulièrement sur le terrain, dans différentes écoles, soit pour superviser des stagiaires, soit en tant que psychologue qui collabore avec une équipe autour de la problématique d'un élève. Je rencontre beaucoup d'enseignants plein d'énergie, d'envie, d'idées. Mais clairement, le quotidien, la charge de travail et la charge mentale (pour reprendre un terme à la mode), les relations parfois complexes entre les différents intervenants peuvent créer des tensions qui s'expriment de différentes manières (nervosité, fatigue, rigidité...), souvent au détriment du bien-être de l'élève et de ses apprentissages.

Éduquer: Avez-vous des exemples de situations de violences perpétrées par les ensei-

gnant.e.s sur les élèves (vécues, par exemple, par vos étudiants.e.s, lors de stages)?

G. L.: Au début de ma carrière à la HEFF, j'ai vu un instituteur demander à un élève diagnostiqué TDAH (trouble de déficit de l'attention avec hyperactivité) de rester assis et silencieux pendant plus de 30 minutes. Impossible, bien sûr. Il a donc été privé de la partie manipulation de la leçon, ce dont il avait le plus besoin. L'instituteur m'a expliqué qu'il n'avait pas le choix, puisque les parents refusaient les médicaments. Sur le coup, j'étais très en colère. Avec le recul, même si je pense toujours que c'est inacceptable, mon regard est moins dur. Les enseignants sont régulièrement confrontés à des situations difficiles à vivre et à gérer au quotidien. Cet instituteur, face au refus des médicaments par la famille (ce qui est leur droit le plus strict), se retrouve démuné et obligé de «faire avec», en plus de tout le reste. Ceci est l'exemple le plus choquant de mon expérience. Plus régulièrement des étudiants me rapportent les

propos d'enseignants qui disent de ne pas s'investir dans tel ou tel élève, parce qu'il n'y arrivera pas, ou que la famille ne suit pas. Des propos tenus devant les élèves. Se retrouver mis de côté et dénigré, de manière plus ou moins affichée, est une violence inacceptable pour un enfant ou un adolescent.

Éduquer: Par ailleurs, qu'est-ce qui vous a motivé à vous tourner vers la psychologie?

G. L.: À l'école, les enfants sont des «apprenants», mais ils sont aussi, et surtout, beaucoup d'autres choses: membres d'une famille, de groupe d'amis, d'une société, d'un quartier... Bref, ce sont des humains, des petits humains, c'est vrai, mais des humains quand même. En tant qu'adulte, nous comprenons plus ou moins bien que notre vie et nos besoins ne se limitent pas à notre travail, et que chaque facette de notre vie impacte sur les autres. Tous les besoins d'un enfant, qu'ils soient physiologiques, psychoaffectifs ou autres, doivent être pris en compte à tout moment. On ne



Après un doctorat en biologie, **Gwenaëlle Leclercq** a commencé comme maître-assistante à la Haute École Francisco Ferrer. Ayant ensuite repris des études de psychologie clinique, elle partage son temps entre la HEFF, où elle enseigne la biologie et la neutralité, et l'asbl Singularités Plurielles, où elle accompagne des enfants et participe au projet *Apprentissages Singuliers*, en collaboration avec les enseignant.e.s. et les PMS.

peut pas attendre de lui qu'il remplisse son contrat à l'école si en tant qu'adulte on n'arrive pas à l'appréhender dans sa globalité. Travailler la didactique des sciences me passionne toujours autant, mais j'aime pouvoir accompagner un enfant de manière plus large. Et puis, grâce à cette formation, face à la situation racontée plus tôt, je pourrais plus facilement discuter avec l'instituteur des autres chemins possibles.

Éduquer: En tant que psychologue, vous voyez les enseignant.e.s dans un autre cadre, quel est leur vécu? Quel rôle joue l'institution dans ces phénomènes de violence que l'on peut rencontrer sur le terrain?

G. L.: Je constate à quel point bon nombre d'enseignants aiment leur métier et souhaitent réellement le meilleur pour leurs élèves, mais à quel point aussi le principe de réalité, le quotidien vous rattrapent vite. Les élèves viennent souvent d'horizons très divers (du point de vue socio-économique, des origines, du vécu familial, du rapport au savoir et à l'autorité...). C'est une très grande richesse, mais cela fait beaucoup de réalités différentes dans une classe, beaucoup d'histoires individuelles à accueillir, et à tous, il faut apprendre un savoir commun. Il y a aussi les attentes de l'institution, de la société et des parents: suivre un programme, garder le rythme, viser un taux de réussite, rendre des points... Tout cela en restant disponibles pour 20 à 35 petits humains qui comptent sur vous. C'est beaucoup d'attentes. Ajoutez à cela le regard parfois négatif de la société...

Éduquer: Comment changer ce système? Avez-vous des pistes de réflexion et d'action par rapport à cela?

G. L.: Plusieurs écoles mettent déjà des choses en place: des moments réservés au dialogue, à la relaxation, à la compréhension des émotions, la gestion des espaces... Sur le moyen et long terme, deux axes me tiennent particulièrement à cœur: d'une part, accompagner les enseignant.e.s, d'autre part, respecter le rythme de l'enfant.

L'école c'est la vie: A. ne sait pas se concentrer, les parents de C. se disputent à la sortie de l'école, le papa de M. a besoin d'aide pour remplir les papiers du voyage, R. pleure après chaque récré, S. ne parle qu'en criant, le néon de la classe n'est pas encore changé, mon collègue est malade... Ainsi, un enseignant doit bien maîtriser ses matières et sa pédagogie, mais il doit aussi être un infirmier, un psychologue, un théra-

peute familial, un grand frère, un médiateur, un assistant social et j'en passe...

Personne, absolument personne ne peut être tout ça à la fois, c'est de la folie de simplement y croire. Selon moi, les enseignants sont trop seuls dans leurs classes. Les PMS aident, mais ils ont déjà de nombreuses missions et sont souvent partagés sur plusieurs écoles. Il devrait y avoir dans chaque école une équipe pluridisciplinaire facilement accessible (logopède, psy, assistant social...) qui partage le quotidien de l'école, la vie de l'école, qui connaît les élèves et vers qui l'enseignant (et les parents) pourrait rapidement et simplement se tourner quand c'est nécessaire, sans peur du regard extérieur.

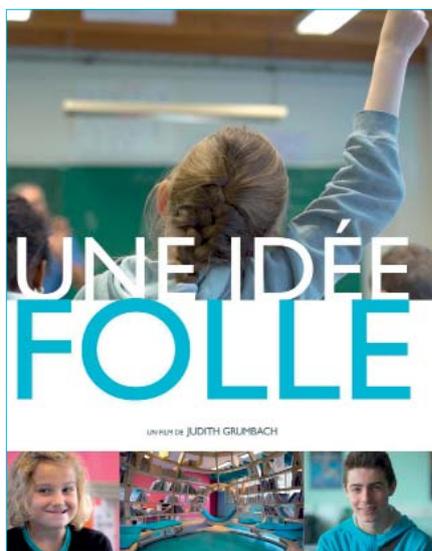
Il me semble crucial aussi de respecter le temps et le rythme de chaque élève. Pour

cela, il faut donner du temps aux enseignants: trouver le bon chemin pour chaque enfant, le suivre pas à pas autant de fois que nécessaire. Donner du temps pour réfléchir et créer. Comment prendre ce temps quand on a 25 enfants?

Bref, alléger le poids qui repose sur les épaules des enseignants: un enseignant plus léger est forcément un enseignant plus serein et disponible.

Une idée folle, Judith Grumbach, 2017

Tourné dans neuf établissements scolaires - publics et privés, de la maternelle au collège, aux quatre coins de la France - *Une idée folle* pose la question du rôle de l'école au XXI^e siècle, à travers le témoignage d'enseignant.e.s, d'enfants, de parents ainsi que d'expert.e.s de l'éducation. **À quels défis les citoyen.ne.s de demain vont-ils.elles devoir faire face et comment les y préparer?** En cultivant l'empathie, la créativité, la coopération, la prise d'initiative ou encore la confiance en soi et l'esprit critique chez les élèves, en parallèle des savoirs fondamentaux, les enseignant.e.s de ces écoles font un rêve fou: celui de former une future génération de citoyen.ne.s épanoui.e.s et responsables qui auront à cœur de transformer positivement la société qui les entoure.



Éduquer nos enfants à la diversité sociale, culturelle, ethnique, familiale... Michel Vandebroek, Coll. Petite enfance et parentalité, ERES, 2005

L'accueil de la diversité (sociale, culturelle, ethnique, familiale) dans les structures de la petite enfance ne doit pas rester un vœu pieux qui teinte d'exotisme bons sentiments et condescendance. **À partir d'une vision globale du développement des tout-petits**, Michel Vandebroek propose, dans cet ouvrage, des **orientations pédagogiques concrètes** pour construire avec les plus jeunes un monde sans préjugés où chacun peut trouver sa place.

Michel Vandebroek

Éduquer nos enfants à la diversité

sociale, culturelle, ethnique familiale



ères

La classe verticale de l'école maternelle de la Marolle

Nichée en plein cœur du quartier des marolles, à deux pas de la place du jeu de Balle, l'école maternelle de la Marolle est un écrin de verdure en plein centre de Bruxelles, et accueille en son sein une classe un peu particulière...

Pensée pour les enfants, l'école de la Marolle est lotie dans un bâtiment de plain-pied. Pas d'escaliers, pas d'embûches, l'école est composée de plusieurs plateaux accueillant les différentes années de maternelles. Son jardin potager y est le lieu de mille et un émerveillements.

À côté d'une approche pédagogique classique, l'école comprend une classe plutôt atypique: la «classe verticale» et ses trois institutrices, Cécile, Bénédicte et Cathy. La classe accueille une quarantaine d'élèves âgés de 3 à 6 ans (1^{re}, 2^e et 3^e maternelle). Cette approche transversale des apprentissages offre de nombreux bénéfices tant aux enfants qu'aux enseignantes. Rencontre avec Cécile Hankenne, Bénédicte Bovagnet et Cathy Doyen.

Éduquer: Quelle est la genèse du projet de la classe verticale de l'école de la Marolle?

Cécile: Le projet de la classe verticale de la Marolle est né il y a une vingtaine d'années en partant du constat qu'une grande compétitivité, absolument non constructive, s'installait entre les grands de 3^e maternelle. Les enfants commençaient à se comparer entre eux. Le fait de mélanger les âges a permis d'éviter ce phénomène via, d'une part, la démarche d'entraide des grands envers les petits et, d'autre part, par l'émulation engendrée, qui permet un éveil et une plus grande autonomisation des petits.

Éduquer: L'organisation d'une classe verticale exige la présence de plusieurs enseignants.e.s. Comment fonctionnez-vous à trois?

Cécile: Cette collaboration est essentielle pour la réussite du projet. Cela ne va pas toujours de soi car, par essence les enseignants travaillent seuls. Pourtant, c'est plus constructif de travailler à plusieurs. On peut rebondir sur l'idée de l'autre.

Cathy: On a toutes les trois des relations différentes avec les enfants. On ne voit pas les élèves ou les situations de la même manière. C'est bien plus enrichissant de travailler à trois puisque c'est la différence qui fait la richesse.

Éduquer: Quelle est votre approche?

Cécile: Pour moi, l'enfant n'est pas moins que moi. Je ne suis pas leur prof. Je suis l'adulte, je suis là pour les guider mais je ne suis pas là pour les commander ou dire ce qu'ils doivent faire. On le fait, bien entendu, pour des questions de sécurité ou alors à des moments où l'organisation le demande, mais je ne pars pas avec l'idée que je suis toute puissante et que c'est moi qui décide. On les respecte, on respecte leurs avis, leurs envies, leurs goûts et ils nous apprennent plein de choses, on ne s'ennuie jamais avec eux!

Bénédicte: Cela paraît évident mais on les écoute énormément.

On part de leurs réactions, de ce qu'ils font, de ce qu'ils disent. C'est ce qui aiguille le sens que vont prendre les activités en classe. On exploite leur curiosité au moment où elle se déclenche. Si on coupe leur élan pour aller vers les informations, si on ne répond pas tout de suite à leurs demandes, on passe à côté de la pédagogie et c'est trop tard.

Éduquer: Quels sont les retours des enfants face à cette pédagogie?

Bénédicte: Ils sont plus curieux de tout!

Cathy: Plus autonomes aussi!

Cécile: Il y a aussi un grand respect. En classe, ils sont chez eux. Il y a plein de choses fragiles qu'ils ne cassent pas, qu'ils n'abîment pas. Ce sont leurs affaires et ils les respectent.

Par ailleurs, ils sont très fiers de leur travail, de leurs réalisations.

Éduquer: Quelle est votre vision de l'école?

Cécile: On vit un peu à l'école comme si on était dans une famille. On est une famille géante où il y a des plus jeunes, des plus grands, on vit une histoire qui dure 3 ans avec des souvenirs et des histoires qui se construisent autour de ces quelques années. Nous, en tant qu'institutrices, on est comme des parents parce qu'on est garants de leur sécurité et du bien-être de chacun.



Éduquer: Située en plein cœur des Marolles, l'école jouit d'une grande mixité. Comment ce brassage culturel se marque-t-il dans l'école?

Bénédicte: Pour les enfants, la mixité se fait naturellement. Les différences d'origines ne se marquent pas. On est dans une famille. Au niveau des parents, on remarque malheureusement que c'est souvent le même type de public qui adhère à ce genre de pédagogie et qui s'y investit. Il est encore difficile d'atteindre tous les publics.

Éduquer: Selon vous, qu'est-ce qu'une école bienveillante?

Bénédicte: Pour moi, la bienveillance n'a rien à voir avec la pédagogie qu'on adopte. C'est la manière d'être avec les enfants qui prime sur l'approche pédagogique. La bienveillance est avant tout une attitude de respect de l'autre.

Cécile: On peut, en effet, être très classique et rester bienveillant. Mais quelque part, je

pense que dans les écoles à pédagogies actives les enseignants sont plus spontanément dans une recherche de la bienveillance car la manière dont on travaille induit une autre attitude, un autre fonctionnement dans la classe.

Éduquer: Un avenir meilleur via la bienveillance?

Cécile: Je pense que les parents ont envie d'autre chose, d'une autre école. L'école doit évoluer car les enfants ont changé, la société a changé. C'est sans doute pour cela qu'on parle de plus en plus des pédagogies actives, c'est à la mode. La bienveillance est une philosophie. Je pense que c'est dans l'air du temps. On doit en effet évoluer car le système scolaire ne se porte pas très bien. Nous sommes sans doute à un tournant, on a besoin d'une école qui n'est pas fermée, d'une école qui cherche et s'interroge sans cesse.

Contact:
mat.marolle@brunette.brucity.be

La classe des petits jardiniers

Dans le cadre de ses activités, la classe verticale de l'école de la Marolle, ou «la classe des petits jardiniers», aborde à souhait les sujets autour de la nature. La classe explore et exploite quotidiennement les ressources de son jardin potager et se rend deux fois par mois dans la forêt de Soignes, théâtre de nombreux émerveillements.



Révolution réussie à l'école du Tivoli!

«*Tout est déjà moins grave dès qu'on écoute et qu'on ne juge pas*», nous dit la directrice de l'école du Tivoli à Laeken, Michèle Masil. Rencontre avec elle et trois des institutrices: Lola Fine, Ghislaine El Bourremani et Isabelle Franckx, qui «pensent» leur métier chaque jour.

Voilà plus de dix ans que l'école fondamentale du Tivoli à Laeken a entamé de profonds changements afin de devenir une école plus bienveillante, tant à l'égard de ses élèves que de leurs parents. La directrice Michèle Masil a pu insuffler à son équipe d'enseignant.e.s et d'éducatrice.s, l'importance capitale de rendre aux enfants la place qu'ils sont en droit d'avoir, ce qui a également eu de belles conséquences sur l'implication des parents.

Dix années de questionnement, d'essais, de réussites et d'erreurs, de travail d'équipe, qui ont permis de réduire à peu de chagrin la violence à l'école. Une série d'outils a été mise en place pour garantir un cadre sécurisant et strict qui permette à chacun.e de s'exprimer, en gardant toujours à l'esprit que l'école est le lieu de l'enfant et qu'il doit s'y sentir à sa place. L'école dispose d'une loi, écrite par les élèves: «*Je ne fais de mal ni à moi ni aux autres, ni au cœur ni au corps*». Elle est connue et respectée de tou.te.s. Les règles de l'école sont chaque année révisables par les enfants eux-mêmes. Tout est fait dans l'idée de leur rendre la vie à l'école agréable pour réveiller leur

motivation et leur permettre de s'épanouir. Les jugements négatifs n'y ont pas leur place.

Par ailleurs, les enseignant.e.s garantissent une continuité d'apprentissage aux élèves en leur proposant un socle commun de projets. Les élèves évoluent à travers les années et s'y retrouvent sans difficultés, puisque tou.te.s les instits utilisent les mêmes outils, comme notamment le «*Quoi de neuf?*» du matin qui «*donne l'occasion aux enfants de déposer une pensée, un ressenti du jour. Ils répètent ainsi les mêmes routines, si chères à leurs yeux et si bénéfiques en termes de cadre, de sécurité affective et de bienveillance*», explique Michèle Masil.

Gestion positive de conflits

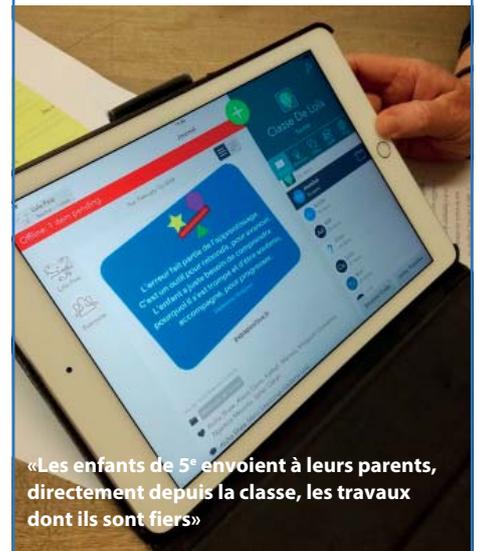
Dans le mot «bienveillant», il y a cette idée très forte de compréhension, d'empathie et d'amour, comme nous l'explique Ghislaine, maître de philosophie et de citoyenneté. Elle a fait de la «gestion positive de conflit», un véritable leitmotiv auprès de ses élèves. «*Tout peut se régler en discutant calmement, en exprimant ses sentiments puis ses besoins insatisfaits. Il est alors possible pour les deux parties, de trouver un accord gagnant-gagnant. Personne n'est frustré puisque chacun a été*

entendu». L'élève est considéré comme un être humain sensible. Il est à sa place, dans son école où il joue son rôle d'élève. Il n'y a pas de place pour le jugement négatif mais les erreurs sont acceptées et mêmes plus que cela, elles font partie de l'apprentissage. Les punitions pures et dures, inutiles, sont abolies ce qui limite les injustices et les ressentis négatifs. On préfère la réparation, toujours dans un esprit constructif.

Sans cesse à la recherche d'outils à tester, l'équipe de l'école du Tivoli suit depuis plus d'un an, une formation organisée par la *Fondation d'entraide et solidarité et Bienveillance à l'école asbl*¹. Ce projet pilote *BALE* propose de pratiquer des cercles de parole à raison d'une fois par semaine dans chaque classe. Il permet aux enseignant.e.s d'aborder des thématiques choisies et motivées par ce qui se passe en classe, en respectant des règles de confidentialité strictes. Michèle Masil explique comment «*en libérant leur parole, les enfants prennent conscience d'eux, des autres, interagissent et osent parler de choses plus profondes comme le harcèlement. Le cercle prévient et empêche réellement que la violence s'installe et ce sont*



Application internet pour réaliser des portfolios en ligne: «Seesaw» (Student Driven Digital Portfolios). Il s'agit d'un outil de communication très complet qui lie littéralement les enfants et leur professeur aux parents.



les enfants eux-mêmes qui parviennent à solutionner les conflits».

Valoriser, partager, renforcer

La mesure phare en termes de bienveillance à l'école du Tivoli est très certainement le portfolio d'apprentissage que développe l'élève dès l'entrée à l'école maternelle et jusqu'à ses 12 ans. Depuis longtemps déjà, le portfolio a remplacé le bulletin traditionnel et le système de cotation a été supprimé: «C'est bien simple, il n'y a plus de compétition entre les élèves et leur motivation a augmentée». Cet outil représentatif de l'élève, de son parcours et de son état d'avancement dans l'apprentissage à son propre rythme, permet d'une part, une continuité à travers les années d'école, les personnes référentes, les classes. D'autre part, et c'est ce qui le rend si bienveillant, il met en valeur le travail de l'enfant, ses besoins et ses défis, ses efforts, ses améliorations et ses forces. Lola est institutrice en 5^e primaire et depuis cette année, ses élèves testent un portfolio numérique via l'application Seesaw, téléchargée sur les ta-

quettes de l'école. Les enfants peuvent, à des moments déterminés, poster une photo, une phrase ou un dessin relatif à une activité réalisée en classe. Les parents sont avertis par une notification et peuvent dès lors voir ce que fait leur enfant et le féliciter. «L'objectif pour nous, en plus d'être très valorisant et motivant pour l'enfant, c'est de pouvoir renforcer le lien parents/école et cela fonctionne très bien», explique Lola.

Une école qui respire la bienveillance et qui est prête à partager avec toutes celles et ceux qui voudrait tenter l'expérience humaine d'une école plus juste et plus ouverte.

1. Le projet BALE dispose d'un tout nouveau site internet en ligne depuis le 28 février 2018: <http://www.bienveillance-ecole.be/>

Contact:

Michèle Masil
michele.masil@brunette.brucity.be

«On ne peut être bien que si l'on parvient à gérer ses émotions, les identifier et mettre des mots dessus.»

La Chouette heure au Lycée Henriette Dachsbeck

Faire du bien-être une valeur forte de l'école. Tel était le pari du projet «La Chouette heure», mené par une équipe d'enseignant.e.s motivé.e.s, soutenu.e.s par leur direction. L'amélioration du climat scolaire, la construction de l'identité de l'élève, le développement de l'assertivité élèves/profs, la réussite scolaire, tels étaient les objectifs de cette initiative qui, dix ans plus tard, continue de faire ses preuves...

Le projet prend ses racines en 2008, quand, avant même la mise en place des décrets Inscritptions, l'établissement voit son public évoluer, accueillant, alors, de plus en plus d'élèves économiquement peu privilégiés: «les enfants n'étaient plus suffisamment structurés par rapport à ce que l'on attendait d'eux à l'école, il en résultait donc, à certains moments, des comportements inappropriés dans une collectivité importante. Ils pouvaient avoir, par ailleurs, les uns et les autres, des priorités ou des valeurs différentes, ce qui engendrait des problèmes d'incompréhension», nous explique la préfète Michelle Tasiaux. En outre, l'établissement comptait, à l'époque, un nombre important d'exclusions à la fin du premier degré. Face à cela, l'équipe pédagogique prend conscience de la nécessité de modifier sa pratique. «Par chance, un enseignant avait entendu parler d'une initiative autour du bien-être, prise, autrefois, par Isidore Pelc, professeur à la faculté de médecine de l'ULB, afin de lutter contre les problèmes liés aux assuétudes». Les enseignant.e.s accueillent donc le scientifique pour une conférence intitulée: «Le bien-être pour un développement humain durable». La rencontre suscitera une émulation parmi les profs.

«Vu l'aspect novateur, la première étape du projet pilote fut de former les enseignants volontaires, cela grâce à l'intervention d'animateurs qui, lors de séminaires, les ont initiés aux dimensions du développement personnel. Ce qui a permis de mettre en évidence l'importance de la relation enseignant/apprenant. La deuxième phase fut la concertation entre promoteur et enseignants afin d'analyser des situations problématiques pour y répondre de façon adéquate. Enfin la troisième phase fut et est toujours la mise en place des ateliers du bien-être...» L'idée de départ était donc de créer une plateforme d'échanges, balisée, qui permette de tisser des liens, d'une part entre les profs et les élèves, et d'autre part, au niveau de la classe: «un espace de parole privilégié où le titulaire volontaire propose des activités liées au bien-être afin de mettre en place une prévention globale non ciblée sur une problématique, et de cultiver le respect au sein du groupe classe.»

Les élèves au centre

Les objectifs du projet ont été définis comme suit: l'amélioration du climat scolaire, la construction de l'identité de l'élève, le développement de l'assertivité élèves/professeurs, la réussite scolaire. La no-

tion de bien-être est centrale: «... dans la construction de l'identité personnelle, le bien-être, qui peut s'acquérir à l'école, est une protection contre les difficultés avec soi-même, mais aussi avec les autres au quotidien. [...] Or ce bien-être ne va plus de soi au sein de certaines familles. L'École, ayant pour rôle de donner à tous les mêmes chances, se doit alors d'intégrer cet aspect à la pédagogie et créer les ateliers du bien-être où s'instaure un climat de relations humaines de qualité.», relaie le site internet de l'école.

En 2009, le projet voit le jour. La «Chouette heure», ou les ateliers du bien-être, est une heure destinée à tous les élèves de première et ne correspond pas à la préparation classique d'une matière enseignée: ce sont les élèves qui impulsent les sujets, les thèmes abordés doivent répondre à des préoccupations énoncées par la classe. Pour exemple, est abordée la notion de préjugé: «on évoque alors les trésors du pays d'origine, les terres de vacances, les rencontres familiales... Les élèves apportent ce qu'ils veulent: un objet, un costume, un instrument de musique, une friandise... Cela permet à chacun des élèves de découvrir d'autres cultures, d'effectuer des comparaisons, afin de retrouver



des traits communs ou les mêmes principes, comme entre le tajine et la potée, par exemple. Cela permet de faire tomber les préjugés, les inquiétudes, et cela rapproche les élèves.»

Une attention particulière est accordée au respect dans la prise de parole: «Il faut apprendre aux élèves à s'écouter les uns les autres.» Aussi, durant l'heure, un code de conduite est instauré, dont le fonctionnement est inspiré des sociétés à tradition orale. L'élève, s'il souhaite s'exprimer, sollicite le bâton de parole: «Si les règles sont bien explicitées et si l'élève sent qu'elles sont équitables, il va les intégrer.» Par ailleurs, «il faut aussi rassurer et pousser les élèves qui craignent de parler, afin que la discussion soit le reflet de ce que pense l'ensemble de la classe.»

Les enseignant.e.s travaillent ensemble

L'heure est intégrée de façon structurelle à l'emploi du temps et a lieu tous les 15 jours, le mercredi, en fin de matinée. La séance est organisée par les titulaires de chaque classe, toujours dans le même local, sorte de «repère spatial» pour les élèves. Ayant lieu toutes les deux semaines, l'heure est couplée, pour l'autre semaine, avec une autre matière: la natation, par exemple.

Du côté des enseignant.e.s, lorsqu'ils n'animent pas la «Chouette heure», ils se retrouvent, collégialement, pour travailler sur les sujets qui tournent autour du bien-être, pour évoquer, ensemble, les préoccupations des élèves, afin de confronter leurs idées et de partager les informations.

Le recrutement des enseignant.e.s s'ef-

fectue sur base d'un volontariat. Ces enseignant.e.s «doivent avoir conscience de l'importance du bien-être dans le développement humain durable, être sensibilisés à ces notions et pouvoir gérer des exercices afin d'y contribuer, être libres et créatifs». Ils doivent aussi être prêts «à utiliser des pédagogies alternatives, à collaborer avec le CPMS et d'autres écoles de types différents».

Tout le monde est gagnant

La «Chouette heure» a amélioré nombre d'aspects:

- les objectifs initiaux sont atteints: «Les problèmes de comportement ont diminué, apparaissent beaucoup plus vite et sont immédiatement pris en charge. En effet la 'Chouette heure' a changé le climat de vie en communauté qu'est l'école. Les élèves, en pleine construction de leur identité, ont pris possession de cet espace de parole où leur vie est prise en compte et plus uniquement leurs compétences scolaires. Quant aux problématiques personnelles plus lourdes, elles sont plus facilement identifiables et des intervenants spécialisés sont alors contactés.»;
- la manière de gérer les problèmes disciplinaires a changé;
- il y a une diminution importante des refus de réinscription: «Alors que la population a augmenté de plus de 100 élèves en 4 ans, au niveau des statistiques, nous sommes passés de 35 dossiers d'exclusion à une petite dizaine.»;
- «Quant aux professeurs, dont la formation initiale n'a jamais tenu compte de cet aspect,

ils découvrent toute la richesse et toutes les conséquences positives d'être capables, en tant que professeurs de guidance, de gérer les difficultés vécues par les jeunes.»;

- grâce au Fonds Houtman (ONE), un certain nombre de formations ont pu être mises en place, comme des formations pour devenir professeur.e.s référent.e.s, autour de la communication relationnelle, de la gestion des conflits, etc., mais aussi des formations autour des problèmes d'apprentissage, tels que la dyslexie, etc.: «les enseignants apprennent à comprendre les non-dits, le gestuel, un 'froncement de sourcil', et ils apprennent à 'tendre des perches'. Quant aux formateurs, ils doivent s'adapter aux demandes des enseignants et être attentifs à la faisabilité de développer des réflexions, des exercices ou des interventions des enseignants auprès des élèves.»;
- l'association des parents d'élèves a, très vite, relayé l'information.

Le projet a, d'ailleurs, reçu de nombreuses marques d'approbation, dont une reconnaissance académique avec le Prix Scola ULB.

Contact

Michelle Tasiaux (préfète):
michelle.tasiaux@brunette.brucity.be

De «chouettes» projets!

La chouette, «symbole de la sagesse dans le monde antique», est le symbole de l'établissement. Autour d'un jeu de mots, les projets s'articulent entre eux: «chouette heure», «chouette rentrée», «chouette journée», etc. Ce qui est «chouette» devient la «colonne vertébrale» des différentes initiatives.



pour aller plus loin

Pour une enfance heureuse, Catherine Gueguen, Pocket, 2015

Les dernières découvertes scientifiques sur le développement et le fonctionnement du cerveau bouleversent notre compréhension des besoins de l'enfant. Elles démontrent qu'une relation empathique est décisive pour permettre au cerveau des enfants et des adolescents.e.s d'évoluer au mieux, en déployant pleinement ses capacités intellectuelles et affectives. Catherine Gueguen nous fait partager ses découvertes et propose des conseils éducatifs pour les parents et les professionnel.le.s.

La Discipline sans drame, Daniel Siegel, Tina Payne Bryson, Les Arènes Eds, 2016



Oubliez tout ce que vous savez de la discipline. Voici une nouvelle approche, fondée sur ce que la science nous révèle de l'enfant, de son cerveau, de ses besoins. Une approche pour l'aider à devenir un être heureux, bienveillant, en route vers la réussite et capable d'autodiscipline.



Filles et garçons à l'école maternelle. Reconnaître la différence pour faire l'égalité, Genderatwork, Direction de l'Égalité des Chances, FWB, 2009



Cet outil s'adresse aux enseignant.e.s et directeur.trices d'écoles maternelles. Il vise à intégrer les connaissances et les outils existants sur l'égalité des chances entre les filles et les garçons de manière systématique dans tous les aspects de la vie à l'école maternelle: de la vision pédagogique aux relations avec les parents, en passant par la gestion des ressources humaines jusqu'aux activités avec les enfants dans la classe.

Les gestes clés en maternelle pour une école bienveillante, Jacques Bossis, Christine Livérato, Claudie Méjean, Retz, 2017

Un ouvrage illustré avec témoignages pour questionner ses habitudes et expérimenter de nouveaux gestes clés afin de répondre au mieux aux besoins de chaque élève en maternelle. Enseigner est un métier qui s'apprend, pour lequel l'intuition ou la vocation ne suffisent plus. Il repose notamment sur la mise en œuvre de «gestes professionnels» dont l'apprentissage est essentiel pour

l'enseignant.e. Ces gestes professionnels reposent sur des savoirs faire et savoir-être qui caractérisent l'action de l'enseignant.e. Cet ouvrage a pour ambition de montrer en quoi l'acquisition de «bons gestes professionnels» peut contribuer à une école maternelle bienveillante.

Une nouvelle autorité sans punition ni fessée, Catherine Dumonteil-Kremer, Guides parents, 2016

La punition et la menace qui fondaient autrefois l'autorité sont aujourd'hui dénoncées par tous les grand.e.s penseurs.seuses de l'éducation. Cela signifie-t-il pour autant qu'il faut abandonner le terrain et démissionner de son rôle de parents? Bien au contraire! Mais il faut repenser sa place et son discours. Les instruments nécessaires sont à portée de main.

L'arbre de l'enfance, Anne Barth, 2017

Anne Barth a filmé Juliette pendant 7 ans, de ses 11 à ses 17 ans. Ce moment où l'enfant se tourne vers le monde, l'interroge, et se transforme. Béatrice, mère d'une jeune fille et Daniel, père de 5 enfants, témoignent de ce qui, depuis leur enfance, continue à vivre dans leur vie d'adulte et par quelles transformations passer afin de vivre plus en harmonie. Quels sont les impacts de l'éducation reçue dans l'enfance sur le rôle d'adulte, de parent, d'enseignant.e, d'éducateur.trice? Comment donner aux enfants la possibilité de devenir des adultes heureux?



Le guide de l'antiracisme, MRAX, 2016



Ce guide est destiné aux personnes qui veulent vivre ensemble dans une société multiculturelle où chacun est égal en droit et en dignité, indépendamment de ses origines, de sa couleur de peau, de sa culture, de sa religion, de sa langue... De l'indifférence vers la volonté d'agir. De l'impuissance vers l'action. Ce guide explore la réalité concrète du racisme et des discriminations. Il contient des informations utiles et pratiques, des explications synthétiques, des définitions clés, des témoignages, des réponses juridiques, des conseils, des pistes d'action, des outils pédagogiques... Pour commander le guide: mrax-com@mrax.be ou au 02.209.62.57

La Bienveillance, ça ne fait pas de mal!, France De Staercke et Joëlle Lacroix, FAPEO, 2017

La bienveillance, c'est quoi et à quoi ça sert? Tout comme l'empathie, le sujet a fait l'objet de recherches neuro-psychologiques et est pris en compte par des professionnel.le.s de l'éducation, des pédiatres et des spécialistes de la petite enfance. Mais n'est-ce pas, depuis quelques années, devenu une construction sociale, un objet de consommation pour une niche de consommateurs.trices?

Les jeunes, un public clé pour la prévention du VIH et des autres IST

L'entrée dans l'adolescence est marquée, pour la plupart des jeunes, par de nouvelles découvertes en matière de sexualité. C'est également vers cet âge que se forment les représentations, les fantasmes et les idées reçues dans ce domaine. Elle est donc, de ce fait, une période charnière pour établir les bases d'une vie sexuelle et affective épanouie et protégée, en instaurant dès le début des pratiques sans risques.

Il est important de construire un système de prévention qui tient compte des spécificités des jeunes en matière de vie sexuelle et affective. Le plan national VIH 2014-2019 a défini les stratégies de prévention des IST/SIDA adaptées aux jeunes comme l'une de ses priorités. Il préconise, la mise en œuvre de campagne, d'outils et de politiques de sensibilisation spécifiques pour les jeunes en collaboration avec, entre autre, le réseau scolaire, les structures prenant en charge des jeunes et les associations de jeunesse.

Les 15-30 ans, une catégorie à risque pour les IST

Avec 9% des diagnostics de séropositivité en 2016¹, les jeunes de 15 à 30 ans restent peu dépistés positifs au VIH. Cependant, ils sont concernés par l'augmentation des IST en général. En effet, on remarque ces dernières années une augmentation des IST au sein de la population générale.

Parmi les jeunes, se sont les jeunes filles de 15-19 ans qui sont le plus touchées. On déplore, en effet, chez elle une augmentation des Chlamydia. Les jeunes garçons étant, eux, plus touchés par la syphilis².

La prévention de toutes les IST est primordiale dans la lutte contre le VIH, mais également pour la promotion du bien-être dans le domaine de la vie sexuelle et affective. En effet, parfois asymptomatiques et donc difficile à détecter sans dépistage, certaines IST non traitées peuvent avoir des conséquences néfastes sur la vie sexuelle et affective (stérilités, cancer...). De plus, la présence d'IST non traitées augmente les risques d'acquisition du VIH, en fragilisant les muqueuses qui sont des portes d'entrée pour le virus. Les modes de transmission, plus nombreux et plus rapides sont généralement moins connus. Il est donc primordial d'intégrer aux stratégies de promotion de la

santé sexuelle des jeunes un axe consacré à la prévention des différentes IST dans leur ensemble.

Niveau de connaissance et prise de risque au sein de la population jeune

Le niveau de connaissance des jeunes par rapport au VIH/SIDA a été évalué lors de l'enquête de santé par interview de 2013³, ainsi que par l'enquête HBSC en Belgique francophone⁴. Ces études permettent de mettre en avant une connaissance relativement correcte des modes de transmission chez les jeunes de 16 à 20 ans. Cependant, un certain nombre continuent à avoir des croyances erronées (transmission par la piqure de moustique, risque lors d'une transfusion sanguine en Belgique, risque de transmission par un partenaire «en bonne santé») ou déclare ne pas connaître les réponses aux questions posées. Selon l'enquête de santé par in-



Depuis 15 ans, la Plate-Forme Prévention Sida a pour mandat la création, la réalisation et la diffusion des outils et des campagnes de prévention. Afin de remplir cette mission, elle soutient la concertation des acteurs de la prévention des IST/VIH et de la promotion de la santé autour des axes à développer dans les campagnes de prévention.

preventionsida.org



Film «120 battements par minute» de Robin Campillo

«Cependant, si le préservatif est proposé lors du premier rapport, les professionnel.le.s de terrain en lien avec la population jeune ont pu mettre en avant qu'il est malheureusement vite enlevé au fur à mesure des rapports et souvent sans test de dépistage préalable pour s'assurer du statut sérologique du partenaire.»

terview de 2013, on dénombre 69.4% de fausses croyances sur les modes de transmission du VIH au sein de la catégorie des 15-24 ans.

Les jeunes sont plus nombreux à déclarer avoir eu plus d'un partenaire sexuel dans l'année. Ils représentent effectivement 27.1% des répondants pour cette question. Les autres catégories d'âge ne dépassant pas 10% chacune. Cette proportion est encore plus élevée chez les jeunes garçons.

En ce qui concerne l'utilisation des préservatifs lors des rapports sexuels, les jeunes déclarent l'utiliser fréquemment. Selon l'étude HBSC, trois quarts des répondants révèlent en avoir utilisé lors de leur premier rapport sexuel. Cette tendance est plus élevée chez les jeunes hommes. Cependant, si le préservatif est proposé lors du premier rapport, les professionnel.le.s de terrain en lien avec la population jeune ont pu mettre en avant qu'il est malheureusement vite enlevé au fur à mesure des rapports et souvent sans test de dépistage préalable pour s'assurer du statut sérologique du partenaire. Une certaine lassitude et manque de confiance par rapport au préservatif se fait ressentir dans cette population.

On note également un taux de dépistage au VIH relativement faible au sein de cette catégorie de la population. L'enquête de santé par interview a mis en avant le fait que 12.6% des jeunes de 15-24 ans seulement déclarent avoir déjà été testés pour le VIH au moins une fois dans leur vie, contre par exemple 41.7% pour la catégorie d'âge suivante des 25-34 ans. Les jeunes filles sont plus nombreuses à déclarer avoir déjà fait un test au sein de la catégorie des 15-24 ans.

Les nouveaux paradigmes de la prévention du VIH⁵ et des IST en 2018

Ces dernières années, la prévention du VIH et des IST a évolué. À l'heure actuelle, on parle majoritairement de prévention combinée. Il s'agit, concrètement, de proposer aux populations cibles un ensemble de méthodes de prévention différentes dans lesquelles puiser selon leurs besoins et leurs caractéristiques. Ces méthodes englobent la prévention primaire (préservatifs, carré de latex⁶...), le dépistage et le traitement. Il a été démontré que la mise sous traitement des personnes séropositives permet de maintenir la présence du virus à un niveau suffisamment faible pour qu'il ne soit plus transmissible⁷. Cette avancée renforce l'importance du dépistage et de la connaissance de son statut sérologique. Le traitement peut aussi être utilisé sous certaines conditions, de façon préventive pour empêcher la transmission du virus (PrEP⁸) ou lors d'une suspicion de contact avec le virus (Le Traitement Post-Exposition - TPE)⁹.

Des actions adaptées à destination des jeunes

L'étude HBSC de 2014, montre que les jeunes, surtout les jeunes garçons, sont nombreux à déclarer avoir reçu des informations sur la vie affective et sexuelle lors d'animation à l'école. C'est pourquoi la Plate-Forme Prévention Sida propose notamment des séances de prévention des IST/SIDA adaptées aux écoles et aux besoins des jeunes.

Elle a également mis sur pied, en plus d'un certain nombre de campagne à destination du public jeune, des guides pédagogiques pour aborder différentes thématiques en lien avec la problématique du VIH/SIDA

Les IST

Les **infections sexuellement transmissibles (IST)** sont causées par **des bactéries, des virus ou des parasites** et se transmettent principalement lors des **rapports sexuels non protégés** (vaginal, anal et oral).

Certaines IST se transmettent aussi par **contact cutané** lors de caresses sexuelles, de la mère à l'enfant pendant la grossesse ou l'accouchement et par le sang (consommation de drogues injectables, greffe et transplantations).

Les principales mesures de prévention consistent à:

- utiliser un **préservatif** ou un carré de latex;
- faire un test de **dépistage** en cas de doute ou de prise de risque;
- **soigner** les infections à temps et éviter de contaminer ses partenaires;
- avertir son ou ses partenaires afin qu'il(s) réalise(nt) un test de **dépistage** et éventuellement, qu'il(s) suive(nt) un **traitement**;
- se vacciner contre le **Papillomavirus** (recommandé aux jeunes filles entre 12 et 14 ans) et contre **l'hépatite B**.

En Belgique

34 % des patients souffrant d'une IST ont moins de 25 ans. La **chlamydia** est l'IST la plus fréquente en Belgique, suivie par la **gonorrhée** et la **syphilis**.

Le nombre moyen d'enregistrements de cas de chlamydia par an augmente de 16 %.

En 2015, la plus haute incidence pour cette IST a été observée chez les femmes âgées de 15 à 29 ans.

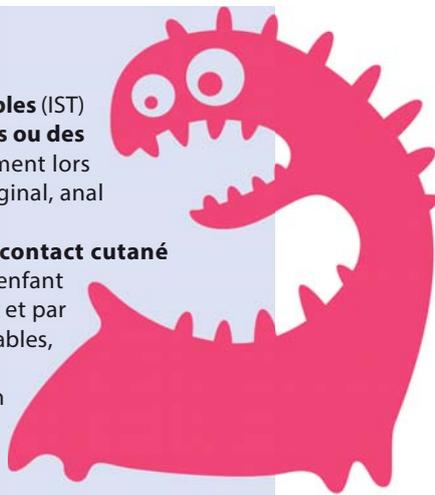
La **gonorrhée** présente également une tendance continue à la hausse depuis 2002. En 2015, elle a principalement été rapportée chez les hommes de 20 à 39 ans.

Le nombre de cas de **syphilis** augmente aussi. La syphilis est surtout observée chez les hommes de 20 à 59 ans.

Le **papillomavirus (HPV)** est responsable de plus de 70% des cancers du col de l'utérus.

En 2013, 2/3 des patientes atteintes d'une infection à **Chlamydia** ou **gonorrhée** ont été diagnostiquées alors qu'elles ne signalaient aucune plainte ni symptôme.

La **Chlamydia** est une des **IST** qui peut être **asymptomatique**: souvent on ignore qu'on est infecté. Afin d'enrayer la propagation de la maladie, un dépistage de routine est recommandé pour les **adolescent.e.s et les jeunes adultes (15-29 ans) sexuellement actifs**.



et des outils interactifs. A titre d'exemple, l'exposition «Sida, carte sur table»¹⁰ s'adresse aux jeunes de 14 à 18 ans, de tous milieux. Il s'agit d'une exposition autour de laquelle on s'assied et on parle des diverses situations auxquelles les jeunes sont confrontés dans leur vie amoureuse, afin d'aborder avec eux de façon positive la thématique du sida.

Dans l'optique de toujours mieux correspondre aux réalités de vie des jeunes et à l'émergence toujours croissante des nouvelles technologies dans leur vie, la Plateforme Prévention Sida a récemment lancé le premier Serious Game sur les IST: Lord of Condoms. Il s'agit d'une application jeu, ludique et interactif à vocation pédagogique et informative sur la prévention des IST, disponible sur l'App Store et Google Play¹¹.

Pour aborder la question des IST de façon simple et complète, la Plate-Forme Prévention Sida a également sorti cette année, la série «DépISTés» Il s'agit d'un ensemble de sept vidéos sur les infections sexuellement transmissibles, téléchargeables sur le site preventionsida.org et dont chaque épisode aborde une IST différente et répond aux questions que tout un chacun peut se poser à ce sujet.

1. Épidémiologie du SIDA et de l'infection à VIH en Belgique, Situation au 31 décembre 2016, ISP.
2. Surveillance des infections sexuellement transmissibles, Rapport Partiel, 2015, ISP.
3. Enquête de Santé par interview, rapport complet, 2013, ISP.
4. Étude HBSC en Belgique francophone, 2014, Sipes/ULB.
5. Voir le site: les-bons-reflexes.org
6. Un carré de latex est utilisée comme un préservatif pour se protéger des maladies et infections sexuellement transmissibles lors d'un rapport sexuel entre la bouche de l'un des partenaires et la vulve ou l'anus d'un autre.
7. Plus d'information sur la charge virale indétectable: preventionsida.org
8. Plus d'information sur la PrEP: myPrEP.be – ce médicament actif contre le VIH est proposé aux personnes séronégatives fortement exposées à un risque d'infection au VIH afin d'éviter une contamination.
9. Plus d'information sur le TPE: preventionsida.org - le Traitement Post-Exposition est un traitement d'urgence préventif qui peut réduire fortement les risques de transmission du VIH/sida après une prise de risque (relations sexuelles sans préservatif, rupture ou glissement du préservatif, partage de matériel d'injection...).
10. https://preventionsida.org/2011/12/sida_cartes_sur_table/
11. www.lordofcondoms.org

Bref historique du VIH



1980: Les tout premiers cas sont détectés aux États-Unis par le Docteur Gottlieb.

1981: Début officielle de l'épidémie. Les chercheurs définissent cet ensemble de symptômes inhabituels regroupés sous l'acronyme SIDA.

Mise en avant de la transmission sexuelle du virus.

1982: Isolation du virus par l'équipe du professeur Montagnier de l'Institut Pasteur.

1983: Mise au point du premier test de dépistage Elisa.

Création de la première association belge de lutte contre le Sida en Communauté française de Belgique: Appel Homo Sida.

1985: Première Conférence Mondiale sur le Sida (Atlanta).

Principe de Denver: premier recueil de droits des personnes vivant avec le VIH.

Mise en place systématique de dépistage des dons de sang en vue d'éliminer les risques de transmission.

1986: 1^{er} essais cliniques sur l'utilisation des antirétroviraux et commercialisation un an plus tard (l'objectif principal des antirétroviraux est de stopper la propagation des virus dans l'organisme).

1987: Création en Belgique d'associations provinciales et d'organismes thématiques de lutte contre le VIH.

1988: Création de la première Journée Mondiale de Lutte contre le Sida à la date du 1^{er} Décembre, à l'initiative de l'OMS.

1991: Naissance du ruban rouge en tant que symbole mondiale de lutte contre le Sida.

Création du GNP+: premier réseau mondial de personnes vivant avec le VIH. L'OMS estime à 14 millions le nombre de personnes vivant avec le VIH dans le monde.

Création de l'agence de Prévention SIDA en Belgique (supprimée en 1996).

1996: Arrivée des premières bithérapies et trithérapies¹ qui améliorent la qualité de vie des personnes vivant avec le VIH.

Premier test de charge virale approuvé aux États-Unis.²

1997: Généralisation de l'usage de TPE jusque là réservé uniquement aux professionnels de la santé.

Le traitement post-exposition ou traitement d'urgence est délivré dans les 24 h (au maximum dans les 48h) après une prise de risque pour éviter une éventuelle contamination par le VIH.

Diminution du nombre de nouveaux cas de personnes dépistées positives en Belgique, avec 698 diagnostics pour cette année (recrudescence dès l'année suivante).

1998: Première recommandation de l'OMS sur la prévention de la transmission de la mère à l'enfant.

2000: Création de la Plate-Forme Prévention Sida, en réaction à la recrudescence de la maladie et sa banalisation.

2003: L'OMS lance l'objectif de 3by5 (Objectif: 3 million de personnes sous traitement en 2005).

2007: 33,2 millions de personnes vivant avec le VIH dans le monde.

2008: Le remboursement du TPE est annoncé à l'occasion de la Journée Mondiale du Sida.

2009: Amélioration du traitement qui permet une prise en une seule dose.

Augmentation du seuil à partir duquel les personnes vivant avec le VIH sont mises sous traitement.

2011: Reconnaissance du Traitement comme Prévention (TASP)³

2012: En Belgique, la plus haute incidence a été observée, avec 1222 nouveaux cas diagnostiqués en cours d'année.

2014: 36,9 million de personnes vivant avec le VIH dans le Monde. L'ONUSIDA se fixe un nouvel objectif pour 2020 dans la lutte contre l'épidémie à VIH qu'il résume par la formule: «90-90-90» (90% des personnes infectées dépistées, 90% de ces personnes misent sous traitement, 90% qui atteignent une charge virale indétectable).

2014: Généralisation en Belgique de l'utilisation des tests de dépistage de 4^e génération (test réalisé grâce à une prise de sang et dont le résultat est fiable 6 semaines après la prise de risque) et utilisation des tests de dépistage à résultat rapide - TROD (Le résultat est obtenu après quelques minutes).

2016: Le premier autotest de dépistage du VIH est désormais disponible en pharmacie en Belgique sans prescription médicale.

En 2016, 915 infections par le VIH ont été diagnostiquées en Belgique, ce qui correspond à 2,5 nouveaux diagnostics par jour en moyenne.

2017: L'utilisation du Truvada pour la PrEP est remboursée en Belgique (la PrEP s'adresse aux personnes qui n'ont pas le VIH et consiste à prendre un médicament antirétroviral afin d'éviter de se faire contaminer).

Consensus mondial "Indétectable = Intransmissible" signée par un très grand nombre d'associations, de scientifiques et de médecins.⁴

1. Association de plusieurs antirétroviraux agissant à différentes étapes pour stopper la prolifération du virus dans le corps.
2. La charge virale est le nombre de copies d'un virus (VIH, VHB...) dans un volume de fluide (sang, sperme, salive...) donné.
3. Plusieurs études ont montré que lorsqu'une personne séropositive prend un traitement anti-VIH de manière efficace et qu'elle a en plus une prise en charge globale, cette personne, et son/ses partenaire(s) bénéficient d'une très bonne protection contre la transmission du VIH lors de relations sexuelles sans préservatif.
4. Lorsqu'une personne sous traitement antirétroviral a une charge virale indétectable pendant plus de six mois et qu'elle maintient une charge virale indétectable grâce aux soins réguliers qu'elle reçoit, elle ne transmet pas, avec ou sans condom, le VIH à ses partenaires sexuels.

Freinet: l'école de la démocratie

Célestin Freinet (1896-1966) est le fondateur de la pédagogie qui porte son nom. Ses origines modestes ont fait de lui un homme militant, politiquement engagé. Révolutionnaire, il bouleversera profondément l'école. Son leitmotiv? L'éducation doit être un outil de progrès et d'émancipation sociale!



Les grand.e.s pédagogues et leurs idées, clés pour l'école?

Dans le cadre de notre dossier sur les pédagogies alternatives, publié en mai 2016 (voir notre site: www.ligue-enseignement.be), nous faisons un tour d'horizon des 4 pédagogues les plus renommé-e-s du siècle dernier: Freinet, Montessori, Steiner et Decroly. Dans les prochains numéros d'*Éduquer*, nous avons souhaité pousser la réflexion, en consacrant un article à chacun-e d'eux/elles, afin de mettre en exergue les principales caractéristiques de leurs pédagogies; avec, en filigrane, une invitation à s'interroger: Quel est le rôle de l'école? Qu'est-elle supposée apprendre aux élèves et comment? Comment entretenir et stimuler la motivation des élèves? Quelle attitude pour l'enseignant-e? Vous trouverez l'article sur Maria Montessori et Ovide Decroly dans les numéros précédents (n°134 et n°135).

Freinet est né en 1896 dans un petit village des Alpes Maritimes, au sein d'une famille modeste de six enfants, dont seuls trois survivront jusqu'à l'âge adulte. Il effectue ses études à l'École Normale pour devenir instituteur et obtient son premier poste en 1914. Blessé d'une balle au poumon en 1917, il est reconnu comme mutilé de guerre à 70 % et décoré pour cela. Son invalidité influe sur le fait qu'il doit trouver une autre façon d'enseigner. Il s'intéresse alors aux nouvelles pédagogies de Maria Montessori et d'Ovide Decroly¹.

Par ailleurs, son expérience à la guerre lui fait comprendre que l'école a un rôle à jouer dans l'apprentissage de la citoyenneté. Selon lui, cette idée «plus jamais la guerre» implique une transformation radicale du système scolaire: «Les enseignants Freinet travaillent toujours dans cette lignée: ils veulent former des citoyens capables d'agir sur le monde. Cela passe par: développer le sens critique des élèves, leur apprendre à travailler en groupe, à s'écouter, s'organiser et prendre des décisions démocratiques. Le génie de Freinet est de vouloir, dès ses dé-

buts, diffuser ses idées et ses outils d'enseignement au plus grand nombre d'enseignants possible. Freinet publie une centaine d'articles dans la revue pédagogique *l'École Emancipée* et une cinquantaine dans la revue «Clarté» entre 1920 et 1933².

La «méthode naturelle de lecture»

Freinet expérimente ses idées sur sa propre fille, Madeleine, qui est en âge d'apprendre à lire et écrire. C'est ainsi qu'il met au point sa «méthode naturelle de lecture», qu'il diffuse via la rédaction d'une brochure. Cette méthode s'appuie sur le tâtonnement expérimental, car Freinet, comme les autres grand.e.s pédagogues de son époque, a constaté que ce type de démarche tient compte de la curiosité naturelle de l'enfant, à la base de tous les apprentissages.

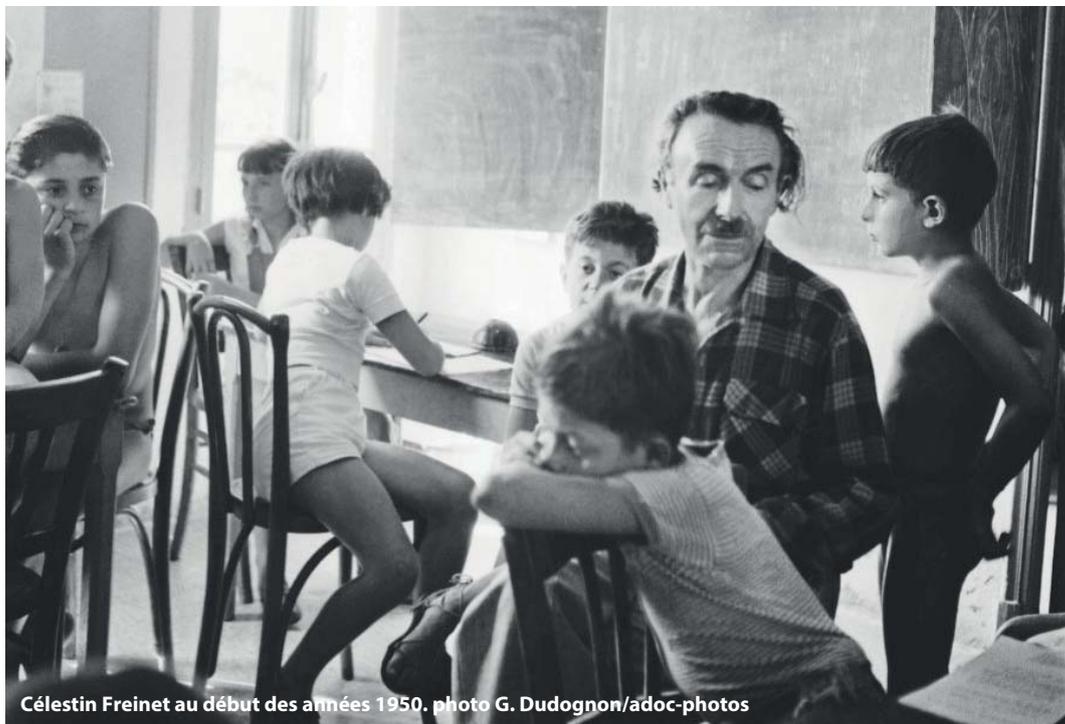
Ce tâtonnement est propre à chaque enfant et s'appuie sur ses réussites. Il est favorisé par l'enseignant.e, ainsi que par «un milieu vivant et coopératif qui permet, accélère et perfectionne les tâtonnements en proposant des références, des modèles, des ou-

tils adaptés³. «Cette démarche paraît moins rapide que les apprentissages systématiques, mais ce n'est qu'une apparence. En se passionnant, les jeunes travaillent davantage et gardent un souvenir durable de leurs découvertes, alors que tant d'apprentissages mécaniques s'oublient rapidement. Surtout, une telle démarche développe la capacité de chercher, d'inventer, plutôt que de se contenter de reproduire. Et c'est cette capacité qui devient de plus en plus nécessaire dans le monde moderne».

Du «texte libre» à la pédagogie par projets

Freinet introduit l'imprimerie dans sa classe dès 1924. Cet outil va transformer son enseignement et en devenir un élément-clé puisqu'il va demander aux élèves de rédiger régulièrement des textes portant sur des sujets de leur choix (par exemple suite à une sortie avec la classe). Freinet décide alors de diffuser les réalisations de ses élèves pour les motiver et les valoriser. Le «texte libre» est né. Grâce à Elise, la femme de Freinet, l'expression libre est également encouragée dans tous les domaines

les grand.e.s pédagogues



Célestin Freinet au début des années 1950. photo G. Dudognon/adoc-photos

artistiques. Il faut savoir qu'elle est pour lui une collaboratrice de chaque instant, à la fois source d'encouragements et de soutien. Elle organise des expositions de peintures d'enfants et reçoit les félicitations d'artistes comme Picasso, Cocteau et Dubuffet.

Dans les écoles de type Freinet, l'organisation de la classe et de ses activités est basée sur la participation à des projets. «Chaque journée commence par un entretien au cours duquel les élèves qui le souhaitent parlent ou présentent un objet. Cela permet de faire entrer la vie dans la classe, en suscitant des pistes de recherches, des textes, des projets». C'est ainsi que l'enfant «apprend à apprendre»... Il apprend à chercher des informations avec des outils qui sont adaptés à son niveau. Il peut ensuite présenter le résultat de ses recherches à la classe. La communication orale et écrite est favorisée de toutes les façons possibles et cela dès les maternelles. En outre, des correspondances sont établies avec des enfants d'autres écoles, ce qui motive les élèves à écrire dans leur langue ou en néerlandais, par exemple.

Par ailleurs, il n'y a pas de devoirs à faire à la maison (sauf pour les enfants en difficulté qui en ont besoin), ni d'interrogations cotées: le tâtonnement expérimental est suffisant pour ancrer la plupart des apprentissages. En conséquence, il y a davantage de temps libre après l'école, pour la vie sociale et les loisirs et moins de stress pour les enfants... et les parents! Sauf quand le CEB approche en 6^e primaire, car c'est le premier examen auxquels les enfants sont confrontés. Il y a plusieurs fois par an une évaluation très détaillée de l'élève et de ses aptitudes, avec une auto-évaluation de la part de l'enfant dès qu'il est en âge de le faire.

Les particularités de la pédagogie Freinet

Il y a bien sûr des ressemblances entre la pédagogie développée par Freinet et celles de Montessori ou Decroly. Mais aussi de grandes différences de points de vue, par exemple sur ce qui motive les enfants. A noter que si Freinet appréciait Montessori à ses débuts, il s'en est fort distancé dès les années

1925 et n'a eu de cesse ensuite de critiquer sa méthode de façon virulente.

Chez Freinet, la journée prévoit une alternance de temps de travail collectif et individuel, mais ce dernier reste secondaire (alors qu'il est prioritaire chez Montessori). Autant que possible, les échanges, la coopération et le travail en groupe sont privilégiés. Cette dimension collective et coopérative est essentielle pour Freinet.

Si chez Decroly également, les élèves peuvent amener un objet, animal... pour susciter des apprentissages, ils seront autant que possible rattachés au thème choisi pour l'année. Alors que chez Freinet, l'apport des enfants sera utilisé tout à fait librement.

Le mouvement Freinet*

Dès les débuts de son activité pédagogique, Freinet n'a eu de cesse de fonder un mouvement coopératif d'enseignants, réunissant autour de lui les instituteurs pratiquant ses techniques et s'adressant déjà à des enseignants espagnols et belges. Ce mouvement prit son envol après

Dates-clés

1896: naissance de Célestin Freinet à Gars (sud de la France)

1926: Freinet lance une première «coopérative d'entraide pédagogique»

1930: Le mouvement Freinet compte déjà 250 membres et s'internationalise

1935: Ouverture de l'école privée Freinet à Vence

1947: Le mouvement Freinet devient Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM)

1949: Sortie du film «L'École Buissonnière», basé sur un script d'Élise Freinet, retraçant de façon romancée la vie d'instituteur de Freinet. Ce film connaît un grand succès en France et à l'étranger. Depuis les années 50, le «mouvement Freinet» est connu dans le monde entier.

1966: Décès de Célestin Freinet

1983: Décès d'Élise Freinet



Le saviez-vous?

C'est cette méthode qui a inspiré la «méthode naturelle de lecture-écriture» (MNLE), actuellement utilisée dans les cours d'alphabétisation, même pour adultes, notamment dans les cours donnés par la Ligue de l'Enseignement et l'asbl Lire et Écrire.

les grand.e.s pédagogues



la guerre de 1939-1945. Des mouvements Freinet se créent dans différents pays (en Belgique, il existe déjà depuis 1938) qui se regroupent en 1957 au sein d'une Fédération internationale des mouvements d'école moderne – FIMEM qui compte à présent plus d'une quarantaine de membres à travers le

monde. Dans ces mouvements, ce sont les mêmes valeurs qui sont mises en avant que dans les classes: l'expression libre, la coopération, le travail en groupe, etc. Tous les deux ans, une Rencontre internationale des éducateurs Freinet réunit en été quelques centaines de participant.e.s.

Rupture avec l'éducation nationale

Les idées de Freinet le mettent en conflit avec l'éducation nationale. De vives tensions entre ses partisan.ne.s et opposant.e.s créent des troubles et même de la violence dans le village de Saint-Paul-de Vence où il enseigne alors. En 1932, menacé de mutation, il décide d'abandonner l'enseignement public et de créer sa propre école.

En 1935, il ouvre donc avec sa femme Élise «L'École Freinet» à Vence, sous la forme d'un internat mixte pour les enfants de 4 à 14 ans. Cette école est composée de 11 bâtiments à l'architecture rudimentaire mais située dans un immense parc. Les époux Freinet y ont enseigné jusqu'à leur mort, puis leur fille en a repris la gestion jusqu'au rachat de l'école par l'État en 1991. Devenue école publique expérimentale, elle est inscrite au patrimoine du 20^e siècle des Alpes-Maritimes depuis 1995 et la pédagogie Freinet y est toujours pratiquée.

1. Voir les numéros 134 et 135 d'*Éduquer*.
2. «Le mouvement Freinet: du fondateur charismatique à l'intellectuel collectif», Henri Peyronie, Presses Universitaires de Caen, 2013 disponible sur Internet, p 70.
3. «Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant?», Marie-Laure Viaud, Nathan, 2008, p 93.
4. Ce paragraphe a été rédigé par Henry Landroit.

Sources:

«Célestin Freinet. Pédagogie et émancipation», Henri Peyronie, Hachette, 2008.
www.educpop-freinet.be
www.icem-pedagogie-freinet.org
<http://ladecouverte.education.fr>
<http://bqpf.info>
<http://blog.siep.be>
www.amisdefreinet.org
www.Finem-freinet.org

Autres films:

«Le Maître qui laissait les enfants rêver» de 2006.
«C'est d'apprendre qui est sacré»: documentaire réalisé en 2015, dans une classe d'élèves du primaire qui découvrent la pédagogie Freinet.

Les engagements de Freinet

Les engagements militants de Freinet sont nombreux et ont de grandes répercussions sur sa vie. En voici quelques-uns:

- Il adhère au Parti Communiste Français dès la fin des années 20.
- En 1934, il fonde le syndicat «l'Union Paysanne».
- Dès l'année 1936, il accueille de jeunes réfugiés espagnols victimes de la guerre civile.
- Considéré comme un agitateur politique par le gouvernement de Vichy, Freinet est interné dans un camp en 1940, puis libéré en 1941 à cause de sa mauvaise santé. Mais il est placé en résidence surveillée et utilise ce temps d'inaction pour écrire.
- Il fonde une coopérative de travailleurs pour financer l'installation de l'électricité dans la commune où il est né, ce qui n'a pas été sans mal, les habitant.e.s disant qu'ils/elles avaient toujours vécu sans électricité et pouvaient s'en passer!

Les invariants pédagogiques

Freinet a publié en 1964 une liste de 30 principes à suivre en tant qu'enseignant.e. Parmi ceux-ci:

- **Invariant n°16** - L'enfant n'aime pas écouter une leçon *ex cathedra*.
- **Invariant n°21** - L'enfant n'aime pas faire partie d'un «troupeau» auquel l'individu doit se plier comme un robot. Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative.
- **Invariant n°25** - La surcharge des classes est toujours une erreur pédagogique.
- **Invariant n°27** - On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'École. Un régime autoritaire à l'École ne saurait être formateur de citoyens démocrates.
- **Invariant n°28** - On ne peut éduquer que dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres est une des premières conditions de la rénovation de l'École.

Pour consulter la liste complète: www.icem-pedagogie-freinet.org

L'embrigadement de la jeunesse italienne sous le régime fasciste

Dans une émission présentée en 2017 par la chaîne de TV Arte, consacrée aux *Jeunesses hitlériennes*, des octogénaires disaient ne pas s'être rendu compte du processus d'endoctrinement dont ils avaient été l'objet et les victimes. Comment était-il possible d'avoir suivi, disait l'un d'eux, «un tel braillard» et d'ajouter «on nous a volé notre jeunesse». La compréhension de ce comportement relève sans doute de plusieurs facteurs, notamment de la psychologie, mais elle est certainement dépendante de l'encadrement et de l'endoctrinement de la jeunesse que, quelque temps avant sa mort, mon ami Lucio me racontait. Lui aussi avait été en quelque sorte hypnotisé¹.

Les structures d'encadrement de la jeunesse.

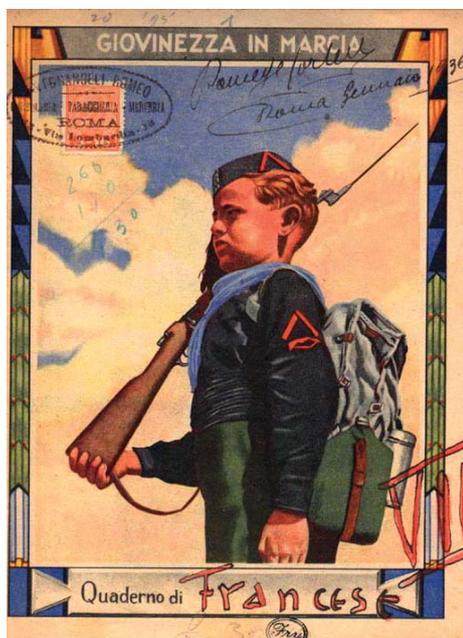
Lucio naquit en 1925 à Sassari, en Sardaigne, dans une famille appartenant à la bourgeoisie (son père tenait une petite entreprise de boulangerie). À l'âge de six ans, en 1931, comme tous les enfants, il est inscrit en première année de l'école élémentaire, mais l'école n'était pas neutre. Elle était imprégnée, comme toute la société civile, par l'idéologie fasciste. En fait, tous les enfants en âge de scolarité, filles et garçons, étaient d'office membres des «figli della lupa» (les enfants de la louve) qui renvoyaient à la légende de la fondation de Rome, les enfants de Rhea Silvia, Romulus et Remus allaités par la louve. Aucune formation particulière ne leur était donnée sinon de participer

aux défilés, notamment celui du 24 mai, très important pour le fascisme, qui commémorait l'entrée en guerre de l'Italie en 1915. Une distinction intervenait vers l'âge de 8-9 ans entre les filles et les garçons. Les filles, à propos desquelles les textes sont moins prolixes, étaient regroupées jusqu'à l'âge de 14 ans dans une organisation, les *piccole italiane* («les petites italiennes») et, si elles poursuivaient des études, elles devenaient les *giovanni italiane* («les jeunes italiennes»). Elles recevaient une instruction sur les «bienfaits» du fascisme, on leur inculquait qu'elles devaient être dévouées à la vie familiale, être plus tard des femmes au foyer et des mères attentives. Appelées «anges du foyer», elles étaient les compagnes admiratives des «citoyens guerriers».

Les structures, dans lesquelles étaient regroupés les garçons, étaient plus complexes. Tous étaient inscrits, dès leur plus jeune âge, dans l'*Opera Nazionale Balilla* (ONB - *Œuvre nationale Balilla*), institution créée en 1926 par Renato Ricci². Né en 1896, Ricci s'était inscrit au parti fasciste dès 1921 et était devenu un des bras droits de Mussolini³. En tant que sous-secrétaire à l'éducation nationale, il eut la mission de réorganiser la jeunesse d'un point de vue moral et physique, c'est-à-dire de former des «citoyens-soldats». L'Œuvre nationale Balilla prônait deux grands principes: inculquer l'esprit martial et développer le sentiment national.

Le nom Balilla avait dans la mémoire collective italienne une résonance parti-

culière, celle du courage, de la témérité, du patriotisme, du dévouement. Tel notre Manneken-Pis (qui, selon une des nombreuses légendes, éteignit, en urinant, la mèche d'une bombe avec laquelle les Espagnols voulaient incendier Bruxelles), un jeune garçon piémontais, Battista Perasso, surnommé Balilla avait, en 1746, fait preuve d'une même audace, d'un même courage. En jetant le premier une pierre au cri de *Che la rompa*, c'est-à-dire «qu'elle vous blesse», sur des soldats autrichiens qui brutalisaient les habitant.e.s du village de Portoria près de Gênes, il avait été à l'origine d'une révolution salvatrice. Sous le régime fasciste, Balilla était devenu un héros, un modèle auquel tous les enfants à l'école primaire voulaient et devaient s'identifier. Un uniforme avait été dessiné que chacun portait avec fierté: culotte courte, chemise noire barrée d'une bande blanche en bandoulière portant un grand M (pour Mussolini). Le Balilla était coiffé d'un chapeau en forme de fez, orné de signes distinctifs, et portait autour du cou un foulard bleu et une écharpe noire⁴.



Manuel scolaire de français à l'intention des Balilla.

L'orientation des enfants de condition modeste

L'ONB tenait compte de l'origine sociale des enfants. Ceux qui étaient issus de familles modestes et qui, à la fin de l'école primaire, suivaient une formation complémentaire pour entrer dans la vie profes-

sionnelle quittaient l'ONB. Ils devenaient des apprentis et étaient encadrés par le fascisme dans des associations professionnelles qui avaient été créées pour tous les âges, toutes les professions et toutes les situations; à titre d'exemples, je citerai: les *Massaie rurali* (Ménagères rurales) - les *Operaie lavoranti a domicilio* (Ouvrières travaillant à domicile). Dans les écoles, il y avait des associations d'enseignant.e.s à divers niveaux: *Sezione Scuola Elementare* (Section d'école primaire), *Sezione Professori universitari* (section de professeurs d'université, etc.). Comme associations professionnelles, on peut citer l'*Associazione fascista dei ferrovieri* (l'Association fasciste des cheminots) - l'*Associazione dei postelegrafonici* (l'Association des postiers et télégraphistes) - l'*Associazione Fascista del Pubblico impiego* (l'Association fasciste de l'emploi public). Certains groupes avaient leurs emblèmes symboliques, leur hymne et/ou leur fanion. Sur la carte du membre d'une association professionnelle figurait la formule du serment que chacun avait dû prononcer lors de son inscription: *Nel nome di Dio e dell'Italia, giuro di eseguire gli ordini del DUCE e di servire con tutte le mie forze e, se è necessario, col mio sangue, la causa della Rivoluzione fascista* (Au nom de Dieu et de l'Italie, je jure d'exécuter les ordres du DUCE et de servir de toutes mes forces et, si cela est nécessaire, avec mon sang, la cause de la Révolution fasciste). À partir des années 1930, l'Italie était devenue une immense caserne: l'inscription dans ces associations fut rendue obligatoire ce qui lui valut l'appellation de *tessera del pane*, littéralement «carte du pain» car sans elle, on ne trouvait pas de travail.

L'orientation des enfants de la bourgeoisie

Les enfants de la bourgeoisie, qui fréquentaient les *Scuole medie* (les Écoles moyennes) et les lycées, restaient membres de l'*Opera Nazionale Balilla*. Trois orientations étaient possibles: le *Balilla* simple - le *Balilla moschiettere* (Balilla porteur d'un mousquet) et le *Balilla moschiettere scielto* (Balilla sélectionné porteur d'un mousquet) qui était à la tête d'une unité. L'appartenance à une de ces catégories s'établissait en fonction de certains critères physiques (la taille, ne pas porter de lunettes...) et de l'aptitude sportive. Les «Balilla sélectionnés», dont la devise était *libro e moschetto, balilla perfetto* (Livre et mousqueton, Balilla parfait), faisaient par-

tie de l'élite. Ils portaient une tenue particulière (une cartouchière, des gants «à la mousquetaire» et bien entendu un *moschetto* c'est-à-dire un fusil comme les soldats de la cavalerie). Au sein des «Balilla sélectionnés», certains étaient rassemblés dans de plus petites unités comme les «cyclistes», ou les «porteurs de tambour». Tous les ans, lors du défilé du 24 mai, les Balilla devaient prononcer au nom de Dieu le serment déjà cité d'allégeance au Duce et à la patrie. À quatorze ans, les Balilla devenaient des *Avanguardisti* (des Avant-gardes). L'uniforme était différent et plus martial: l'adolescent portait un pantalon à la zouave, une chemise noire, une écharpe autour de la taille et la tête était couverte d'un chapeau orné d'un pompon. À 18 ans, le jeune homme entrait dans le groupe des *Giovanni fascisti*. Pour les uns, s'ouvraient les portes du service militaire, pour d'autres, les étudiants des universités et des écoles supérieures, la formation fasciste se poursuivait dans des «Groupes universitaires».

Jeux, uniformes, culte de Mussolini

Chacune de ces étapes avait ses spécificités mais elles comptaient des caractéristiques communes; l'une d'elles était le port d'un uniforme; il était différent selon qu'on faisait partie des Balilla ou des *Avanguardisti* mais il avait dans tous les cas quelque chose de fascinant car les enfants et les adolescents jouaient au soldat. Lucio raconte: «on était fier de défilé dans les rues, derrière le drapeau, en colonnes au son de la musique».

Une autre caractéristique était les jeux, les activités sportives qui avaient toujours une orientation martiale. Toutes devenaient des compétitions dans lesquels les faibles étaient souvent ridiculisés et humiliés. Les réunions étaient également, quel que soit le niveau, l'occasion d'une éducation et d'une instruction idéologique. On consacrait à cette formation le samedi (*I sabati fascisti*). Le matin, les programmes prévoyaient dans les classes une information et des discussions sur le fascisme, les après-midis avaient lieu des réunions consacrées à des exercices physiques et sportifs. Au cours de ces après-midis, on préparait également les grandes manifestations et défilés, notamment celui du 24 mai. La présence à toutes ces activités était obligatoire; il était de même obligatoire de connaître de mémoire les mots d'ordre fascistes et de pouvoir répondre aux ques-



1935. I figli della lupa

tions des 1^{er}, 2^e et 3^e livres du fascisme qui étaient une sorte de catéchisme. Les jeunes gens devaient retenir par cœur une série de formules qui étaient souvent retranscrites sur tous les monuments officiels et publics. Par exemple sur la façade de l'Hôtel de Ville de Sassari, on pouvait lire *Vinceremo* (Nous vaincrons) et *I bimbi d'Italia sono tutti Balilla* (Les petits enfants d'Italie sont tous des Balilla).

Un autre point très important, de l'idéologie fasciste, partagé par les jeunesses hitlériennes⁵, fut celui du culte de la personnalité de Mussolini.

À partir de 1932, il était obligatoire d'écrire DUCE en majuscules dans les actes officiels. Après la guerre d'Éthiopie en 1936, la phrase *Il Duce a sempre ragione* (Le Duce a toujours raison) était gravée et peinte partout sur les monuments, les façades d'édifices et sur les trottoirs, ce qui conférait au personnage une infaillibilité sans borne au point qu'un de ses collabo-

rateurs dira *Non è più un uomo, è una statua* (Ce n'est plus un homme, c'est une statue). Le chant occupait une place très importante dans l'endoctrinement de la jeunesse italienne. *Balilla*, *Avanguardisti*, *Piccole italiane* et *Giovanni italiane* apprenaient des chants dont les thèmes récurrents étaient: il faut aimer sa patrie, pouvoir lui sacrifier sa vie avec le sourire, il faut faire preuve de courage, être brave, ne pas craindre la mort, l'Italie doit être forte et grande, Mussolini conduira à la victoire ou encore il faut se souvenir du passé glorieux de la Rome antique.

L'émulation était entretenue non seulement parmi les adolescent.e.s d'un même groupe mais aussi entre des unités voisines d'autres villes ou bourgades. Des compétitions étaient organisées, les *ludi iuveniles* (jeux juvéniles), dont le nom latin rappelait les compétitions, à la fois religieuses et sportives, organisées pendant l'antiquité visant à marquer le

« Une autre caractéristique était les jeux, les activités sportives qui avaient toujours une orientation martiale. Toutes devenaient des compétitions dans lesquels les faibles étaient souvent ridiculisés et humiliés. »

passage de l'adolescence au statut d'adulte. Sous le fascisme, ces *ludi* portaient sur des activités culturelles et physiques. Les jeunes gens et jeunes filles, séparément, devaient répondre à des questions concernant le fascisme, rédiger de petites rédactions ou s'affronter lors de joutes sportives et physiques. Les *Giovanni fascisti* avaient aussi comme épreuve le tir réel sur cibles. Des récompenses étaient distribuées aux meilleurs. Lors d'une cérémonie officielle, en présence des autorités et des parents, on leur attribuait une médaille qui commémorait leurs mérites.

Faire de l'Italie une immense caserne

L'éducation fasciste mussolinienne poursuivait clairement l'objectif de donner aux jeunes italiens et italiennes non seulement une éducation spirituelle, culturelle et religieuse mais aussi une instruction militaire, sportive et professionnelle; il s'agissait de créer un *Italiano nuovo*. L'ONB, afin d'obtenir l'adhésion totale de la population, était toute puissante; progressivement toutes les organisations de jeunesse non fascistes furent interdites sauf la *Gioventù italiana Cattolica*. Toutes les écoles devaient accueillir ses dirigeants; les enseignant.e.s, les directeur.trice.s devaient inciter les étudiant.e.s à adhérer à ces groupements et à participer aux rassemblements (notamment aux *Campi Dux* qui rassemblaient chaque année à

Rome les meilleurs *Avanguardisti* de toutes les provinces et colonies italiennes)⁶. Lucio reconnaissait qu'il avait éprouvé un certain plaisir à être *Balilla*, à participer aux activités sportives et champêtres, à porter l'uniforme noir. Mais lorsqu'il eut l'âge de devenir *Avanguardista*, il comprit qu'il s'agissait d'une manipulation et il s'éloigna peu à peu de ces organisations⁷.

Beaucoup plus tard, Lucio disait son inquiétude de voir une résurgence de l'extrême droite en Europe et exprimait sa crainte qu'un régime autoritaire, profitant de la spontanéité, de l'enthousiasme et de l'inexpérience de la jeunesse, ne s'emparât de l'instruction et de l'éducation, comme ce fut le cas dans son pays, pour inculquer une idéologie qui ne respecterait pas les droits de l'Homme et les libertés fondamentales (on peut malheureusement aujourd'hui penser à la situation en Corée du Nord). Il considérait que l'enseignement, en développant l'esprit critique, devait être un rempart contre les dérives qu'il avait connues. Il aurait certainement apprécié l'introduction dans les programmes scolaires de l'enseignement officiel du cours de Philosophie et de citoyenneté.

1. Les nazis se sont certainement inspirés de l'expérience italienne. Mais en Italie les fascistes, comme nous le verrons, ont abondamment fait appel, afin de stimuler la fibre et l'orgueil nationaliste, au passé de la Rome antique.
2. Renato Ricci avait rencontré Robert Baden Powell (1857-1941) en Angleterre et avait bénéficié de ses conseils.
3. R. Ricci fut condamné à trente ans de réclusion mais bénéficia d'une amnistie en 1950. Il mourut à Rome en 1956.
4. Le nom de Balilla fut également attribué à la première voiture utilitaire et populaire construite par l'usine Fiat et à un avion de chasse (Arnaldo A1 Balilla) produit pendant la première guerre mondiale.
5. Un témoin racontait la joie immense qu'il avait éprouvée de voir Hitler et de lui serrer la main. C'était un privilège que n'avaient pas eu ses camarades et dont il se glorifiait.
6. Le premier fut organisé en 1929, le dixième et dernier en 1942. Les équipes qui étaient encadrées militairement, se livraient durant deux semaines à des compétitions sportives.
7. Considéré comme antifasciste par le Préfet de son lycée, il fut menacé. Il n'encourut cependant aucune punition, ni représailles.

La Gioventù italiana del littorio (la jeunesse italienne du licteur¹).

En 1937, l'ONB fut remplacée par la *Gioventù italiana del Littorio* à laquelle il était obligatoire d'adhérer.

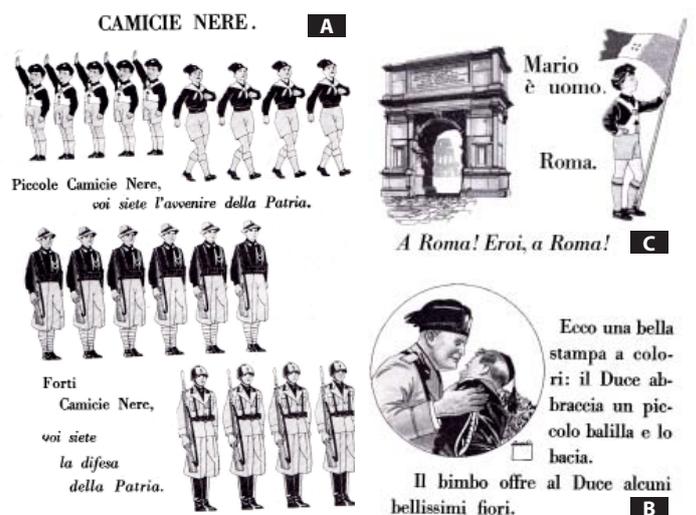
La *GIL*, dont l'organisation avait un caractère militaire plus marqué, était plus proche des Jeunesses hitlériennes; elle avait comme mission:

- d'enseigner l'éducation physique dans les écoles primaires et moyennes;
- d'apporter son aide dans l'organisation des camps et des colonies de vacances, de contrôler et de surveiller leur fonctionnement;
- d'organiser des voyages et croisières;
- d'accorder éventuellement des bourses d'études².



1. Les Licteurs à Rome portaient les faisceaux avec une hache au milieu et accompagnaient l'empereur, les hauts magistrats lors des cérémonies officielles.
2. Une remarque importante doit être faite. Contrairement aux Jeunesses hitlériennes, ni l'ONB, ni la GIL n'ont développé dans leur endoctrinement, du moins jusqu'à la veille de la déclaration de la guerre, un message antisémite et raciste.

Ces illustrations, extraites d'un livre de lecture de première année primaire, expriment quelques lignes de force de l'endoctrinement de la jeunesse italienne. Le document **A** explique au garçonnet de six ans qu'il fait partie des «Chemises noires», qu'il est l'avenir de la patrie et qu'un jour, il deviendra un soldat défenseur de la patrie.



L'illustration **B**, en même temps qu'elle révèle le culte de la personnalité, déclare l'amour de Mussolini pour les Balilla: l'image le montre prenant dans ses bras un jeune Balilla qu'il embrasse tandis que celui-ci offre des fleurs au DUCE. L'image **C** a comme objet d'exalter par des symboles le sentiment nationaliste du Balilla: le drapeau, l'évocation des héros (Eroi) et les succès militaires de la Rome antique (l'arc de triomphe).

La physique, une langue morte?

Idées pour l'enseignement des sciences, du ludique à l'abstrait

De même que le latin est un des fondements de la langue française, les lois de Newton sont un des fondements de la technique moderne, de la voiture au satellite en passant par les avions. Mais, de même que nous n'avons pas besoin de latin pour parler parfaitement français, nous n'avons pas besoin des lois de Newton pour conduire une voiture. Voilà, en deux mots, pourquoi j'ai parfois la sensation d'enseigner une langue morte: une matière dont les étudiant.e.s ont l'impression qu'elle ne servira à rien, et qui, comme le latin, ne résonne que lointainement avec le monde qu'ils/elles connaissent.

Physique, chimie et biologie seront certes utiles aux futur.e.s ingénieur.e.s et chercheur.e.s qui conçoivent des avions, des peintures et des vaccins, mais pas à la majorité des étudiant.e.s, futur.e.s attaché.e.s de presse, instituteur.trice.s, ouvrier.e.s, infirmier.e.s, traducteur.trice.s ou vendeur.euse.s. Faut-il s'obstiner à enseigner ces matières, et si oui, comment les rendre plus attrayantes? Faut-il un enseignement plus ludique, et, si oui, comment le rendre compatible avec l'apprentissage de l'abstraction?

Notre quotidien manque de technique

On parle depuis au moins une vingtaine d'années de la désaffection des sciences par les

étudiant.e.s, un phénomène qui affecte beaucoup la physique.¹

Une multitude de raisons classiques ont été évoquées: enseignement du secondaire mal adapté aux réalités du monde contemporain; études trop longues; ambivalence des sciences, qui (pour faire court) ont permis les antibiotiques et Hiroshima; mauvaise rémunération des professions scientifiques (en particulier la recherche) par rapport à d'autres études plus faciles.

Toutes ces raisons sont sans doute valables, mais il me semble qu'une des idées les plus intelligentes sur la question est celle-ci, exprimée par le philosophe américain M. Crawford²: «Notre quotidien manque de technique». Ceci sonne comme un

paradoxe, mais c'est un fait relativement évident à condition de préciser de quoi on parle. Certes, nous sommes entourés d'objets produits grâce à des techniques modernes nécessitant un grand nombre d'opérations complexes et de connaissances scientifiques. En ce sens, notre monde est saturé de technique. Mais nous, simples utilisateur.trice.s, n'avons presque plus de *geste technique* (c'est-à-dire une action doublée d'une réflexion, nécessitant de l'entraînement, de l'habileté et de l'intelligence) à effectuer pour les faire fonctionner. Il suffit d'actions extrêmement simples qui ne font pas honneur à nos capacités manuelles et cognitives. Comme le dit le philosophe et physicien Lévy-Leblond,

«puisque les objets techniques modernes sont d'abord des objets de consommation avant d'être des outils de production, il a bien fallu les rendre utilisables sans apprentissage spécifique. Quiconque a assis pour la première fois un enfant de trois ans devant un ordinateur ne peut que constater avec quelle vitesse s'acquiert l'usage de la souris et se maîtrise la navigation sur l'écran»³.

Pendant ce temps, les véritables gestes techniques, liés à un savoir-faire, perdent leur nécessité: plus ou très peu de réparation (couture, collage, etc.), de travail du métal, de la terre, du bois, de cordes, plus besoin non plus de sens de l'orientation, de savoir allumer un feu, calculer ou écrire à la main, etc. Le cas des réparations à la maison est typique: elles deviennent soit inutiles (réparer une paire de gants troués prend du temps, à comparer avec le faible coût d'une paire neuve) soit impossible pour le commun des mortels, à cause d'une trop grande complexité de l'objet. Qui est capable de réparer tout seul sa voiture ou son lave-linge de nos jours?

Or, c'est en grande partie grâce aux situations problématiques que l'on apprend comment fonctionne un objet. Personnellement, ce n'est qu'à la faveur des pannes que je me suis intéressé aux détails de mon vélo, que j'ai compris comment fonctionne un chauffe-eau à gaz, que j'ai touché du doigt la mécanique extraordinaire de l'accordéon. À l'inverse de ces objets du siècle dernier, les ordinateurs, smartphones et lave-linge électroniques sont des «boîtes noires» impossibles à ré-

parer. Personne ne les ouvre, ne les explore, et personne ne s'intéresse à leur fonctionnement, sauf une petite quantité de professionnel.le.s spécialisé.e.s.

Ainsi la technique comme «ensemble des procédés de fabrication et de conception d'objets complexes par une minorité de personnes qualifiées» finit-elle par faire disparaître la technique comme «aptitude de chacun à agir de façon habile et intelligente». D'où ce constat étrange: *notre quotidien manque de technique*.

Pourquoi enseigner les sciences?

Il me semble donc, à la lumière de cette constatation, qu'on ment en servant aux élèves du secondaire ce discours classique: «La physique telle que je vous l'enseigne, avec ses calculs, ses lois et ses résultats précis, est de plus en plus utile pour agir dans un monde dominé par la technique». C'est juste le contraire!⁴ La physique telle que je l'enseigne est utile à un petit nombre de personnes qui l'utiliseront pour aménager notre monde confortable, rapide et sûr, mais inutile pour l'immense majorité de la population. D'où cette sensation de «langue morte»: la physique semble inutile à la majorité et utile à une poignée d'érudit.e.s - ingénieur.e.s, chercheur.e.s et enseignant.e.s notamment.

Pour quelles raisons, alors, enseigner les sciences à un public qui, dans son écrasante majorité, n'en aura pas besoin?

Pour beaucoup de raisons à mon avis! Mais qui se situent à un autre niveau que l'action sur les objets techniques. Entre autres: comprendre le monde qui nous entoure; résister aux idées fausses; avoir du recul sur les affirmations journalistiques; exercer son esprit critique et rationnel; et tout simplement, répondre à une certaine curiosité, de même qu'on peut s'intéresser à l'histoire de son quartier, aux



diverses variétés de citrouilles ou à l'élevage d'insectes. Bref, pour beaucoup de citoyen.ne.s, la science deviendrait presque un hobby, ou plus précisément une partie de ce qu'on appelle généralement «culture». Car la culture, comme «enrichissement de l'esprit par des exercices intellectuels» (définition du dictionnaire Larousse), ne comprend pas uniquement, comme on le pense trop souvent, la littérature, l'histoire et les arts, mais bel et bien les sciences. À ce titre, cela vaut la peine, comme l'écrit Lévy-Leblond, de réfléchir à «l'enseignement des sciences en pensant avant tout à ceux qui n'en feront pas»⁵.

Le jeu comme porte d'entrée.

Il me semble qu'en envisageant les choses sous cet angle, en dégageant la physique de son aspect strictement technique et directement utilitaire, on gagne sur deux tableaux: d'une part on cesse de mentir aux étudiant.e.s (qui de toute façon ne nous croient pas, car ils voient bien qu'ils sont parfaite-





ment à l'aise avec les outils électroniques et informatiques sans venir aux cours de sciences!), et d'autre part on ouvre la porte à un enseignement plus détendu, moins mathématique, plus axé sur la culture générale et l'esprit critique.

Si donc la science devient une sorte de hobby ou d'activité culturelle, il me semble que, pour «accrocher» des étudiant.e.s, susciter leur intérêt, le jeu constitue une porte d'entrée intéressante. Comment faire du jeu avec la science? Par exemple par des compétitions, comme les Olympiades ou les défis organisés par les Jeunesses Scientifiques⁶. Il y a des gagnant.e.s, des règles, et la satisfaction pour tout le monde, même pour les perdant.e.s. Le jeu, bien cadré, permet une émulation, l'envie de coopérer dans certains cas, de se dépasser, de se motiver. Précisons que «ludique» ne signifie pas manque de sérieux. Il n'y a qu'à entrer dans un club d'échecs ou de bridge pour s'en convaincre: l'ambiance y est aussi sérieuse, sinon plus, que dans un conseil

d'administration de compagnie d'assurances. Le jeu n'empêche ni la rigueur, ni la précision, ni la concentration.

Du ludique à l'abstrait

Comment passer du concret du jeu à l'abstraction nécessaire à la bonne appréhension des sciences?

Remarquons d'abord que l'abstraction n'est pas, comme on le pense souvent, le fait de faire des choses non concrètes. D'après le dictionnaire, l'abstraction est une «opération intellectuelle qui consiste à isoler par la pensée l'un des caractères de quelque chose et à le considérer indépendamment des autres caractères de l'objet.» Ainsi, en observant des vagues, je peux «abstraire» la notion d'onde et la considérer indépendamment du caractère «eau salée» ou du caractère «milieu vivant». On crée ainsi le concept d'onde, extrêmement fertile en physique, qu'on retrouvera également en acoustique, en électromagnétisme ou en optique, et qui sera à l'origine d'une myriade

de développements parfaitement concrets (prise de son, radio, lasers, etc.). On voit sur cet exemple que l'abstraction permet à la pensée d'aller plus loin, et même qu'elle permet de mener vers des images et des résultats concrets; et que la pensée sans abstraction ne peut pas progresser.

Supposant donc que le jeu est une porte d'entrée possible dans l'enseignement des sciences et l'abstraction une opération nécessaire à la pensée scientifique (et la pensée en général), on peut réfléchir à la façon dont, dans le cadre de l'enseignement, des situations ludiques peuvent mener à l'abstraction. On peut partir d'une question amusante, quotidienne et simple, ou d'un jeu, ou d'un défi, comme prétexte à l'exploration de situations et à l'abstraction. Une compétition peut être prétexte à l'exploration de propriétés physiques (par exemple, s'il s'agit de gagner une course nautique, on s'intéresse aux propriétés des fluides, à la flottabilité). Les questionnements très simples et drôles ne manquent pas: une tartine de beurre tombe-t-elle si souvent du mauvais côté, et si oui, pourquoi? Est-ce aussi le cas avec des tartines de crème de marrons ou de purée de noisettes? En vélo sous la pluie, se mouille-t-on plus en allant vite ou lentement?

Colère et chute de tartine

Je me souviens de la colère de mon grand-père physicien lorsque, en vacances chez lui avec d'autres invités, je lui avais parlé de l'énigme de la tartine de beurre et de l'explication mécanique du phénomène. Il m'avait formellement défendu de parler à ses invités de cette anecdote, furieux qu'on ridiculise notre discipline avec des exemples aussi peu sérieux. «La physique ne doit pas être une bouffonnerie!».

Je pense que mon grand-

père, soucieux de ne pas présenter son métier comme un amusement payé par les deniers publics, a quand même eu tort ce jour-là: ce n'est pas parce qu'on regarde des tartines tomber et qu'on exerce son intelligence à expliquer le phénomène qu'on n'est pas sérieux, et qu'on ne fait pas de la bonne physique. Beurrer des tartines et les faire basculer (en évitant le gaspillage tout de même) est plutôt ludique, certes. Mais voilà bien une situation où on va pouvoir exercer son pouvoir d'abstraction: laisser de côté l'aspect «alimentation», garder l'aspect «solide non homogène en rotation». Alors voici un sujet parmi d'autres, avec ses calculs et ses nouvelles questions non résolues. Bref, de la bonne science.

1. Voir, par exemple, le rapport ministériel de 2002 en France: «Désaffection des étudiants pour les études scientifiques». <http://media.education.gouv.fr/file/91/7/5917.pdf>
2. *Éloge du Carburateur, essai sur le sens et la valeur du travail*, M. Crawford, La Découverte, Paris, 2010.
3. *Impasciences*, J-M. Lévy-Leblond, Paris, Points, 2003, p. 165.
4. Il suffit de voir, de mes étudiant.e.s ou moi, qui maîtrise le mieux internet et le fonctionnement du vidéoprojecteur pour se convaincre que les savoir-faire scientifiques n'ont pas grand-chose à voir avec la débrouillardise concrète dans le 21^e siècle.
5. op cit, p 79.
6. <https://www.jsb.be/>

activités

Les régionales de la Ligue proposent...

...des formations, des animations, des ateliers, pour adultes et enfants et diverses visites guidées.

Régionale du Brabant wallon

Renseignements et inscriptions:

LEEP du Brabant wallon
Avenue Napoléon, 10
1420 Braine-l'Alleud
Tél.: 067 / 21 21 66

Régionale de Charleroi

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Charleroi
Rue de France, 31 à 6000 Charleroi
Tél.: 071/53.91.71 - Fax: 071/53.91.81
Courriel: pascal.modolo@laicite.net

Régionale du Hainaut occidental

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Tournai
Rue des Clairisses, 13 à 7500 Tournai
Tél.: 069/84.72.03 - Fax: 069/84.72.05
Courriel: leep.tournai@gmail.com

Régionale de Liège

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Liège
Boulevard d'Avroy, 86 à 4000 Liège
Tél.: 04 / 223 20 20

Régionale du Luxembourg

Renseignements et inscriptions:

LEEP Luxembourg
Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon
Tél.: 063/21.80.81 - Fax: 063/22.95.01
Courriel: ateliersartligue@gmail.com
www.ateliersartligue.be

Régionale Mons-Borinage-Centre

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Mons
Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000 Mons
Tél/Fax: 065/31.90.14 -
Courriel: leepmonsbor@yahoo.fr

Régionale de Namur

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Namur
Rue Lelièvre, 5 à 5000 Namur
Tél.: 081/22.87.17 -
info.leepnamur@gmail.com
ligue-enseignant-namur.be

