

éduquer

tribune laïque n° 119 février 2016



dossier Salut Charlie!

actualités

Mieux soutenir les directions d'école

Inscrire la laïcité dans la constitution?

Faire émerger un «islam de Belgique»

éducation

Plaidoyer pour le bonheur

histoire

Le Pacte scolaire: un régime de libertés sous tension

sciences

Les sciences participatives



Sommaire

Éditorial	Laïcité de l'État, un combat de toujours pour la Ligue...	p 3
	Roland Perceval	
Focus	Focus	p 4
	Marie Versele	
Actualités	Mieux soutenir les directions d'école	p 6
	Inscrire la laïcité dans la constitution?	p 7
	Juliette Bossé	
	L'école doit incarner la démocratie et le vivre-ensemble	p 10
	Faire émerger un «islam de Belgique»	p 12
	Martine Vandemeulebroucke	
Éducation	Plaidoyer pour le bonheur	p 14
	Joachim De Stercke et Nancy Goyette	
Bonnes pratiques	L'Athénée Marguerite Yourcenar Une nouvelle école à pédagogie active	p 17
	Juliette Bossé	
Dossier: SALUT CHARLIE!	Dossier réalisé par Patrick Hullebroeck, Martine Vandemeulebroucke et Juliette Bossé	
	Oser la culture	p 20
	Un combat spirituel	p 21
	Patrick Hullebroeck	
	La paix sociale est aussi une affaire de culture	p 25
	Najib Ghallale	
	Rachid Madrane: La culture arabo-musulmane? C'est la passion d'apprendre	p 28
	Martine Vandemeulebroucke	
	Abdel de Bruxelles	p 32
	Abdel de Bruxelles	
Régionales	L'agenda	p 34
Histoire	Le Pacte scolaire: un régime de libertés sous tension	p 36
	Guérand Gautier	
Fleuves	Grandeur Nature Contrat de rivières: un outil de conciliation autour de l'eau au service de tous!	p 39
	Contrats de rivières Meuse Amont Meuse Aval - Escaut Lys	
Sciences	Les sciences participatives	p 43
	Charlotte Mathelart	

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

Animatrice de la revue Éduquer
Martine Vandemeulebroucke
Valérie Silberberg

Mise en page
Eric Vandenheede
assisté par Marie Versele

Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré
à ce numéro:

Roland Perceval
Marie Versele
Martine Vandemeulebroucke
Juliette Bossé
Joachim De Stercke
Nancy Goyette
Najib Ghallale
Abdel de Bruxelles
Contrats de rivières Meuse
Amont - Meuse Aval - Escaut
Lys
Guérand Gautier
Charlotte Mathelart

Roland Perceval, président de la Ligue

Laïcité de l'État, un combat de toujours pour la Ligue...

Dans l'ensemble des événements qui jalonnent l'actualité, la proposition d'inscrire la laïcité de l'état dans la constitution est évidemment un sujet qui ne peut laisser la Ligue indifférente. Pourquoi?

Si l'on remonte aux origines de notre association, dans un contexte politique et sociétal bien différent de celui que nous connaissons aujourd'hui, cette problématique était déjà inscrite dans les volontés de nos fondateurs en 1864 sous une dénomination autre, puisque le terme laïcité n'apparaît dans la langue française qu'en 1871. Cependant, dès cette date ce terme recouvre ce que nous voulions à l'époque et que nous voulons toujours aujourd'hui: «le principe de séparation de la société civile et de la société religieuse, l'État n'exerçant aucun pouvoir religieux et les Églises aucun pouvoir politique».¹ Ce combat, oserais-je le dire, est vieux comme le monde et a traversé toutes les sociétés, souvent avec violence et fanatisme.

Dans un ouvrage sur Charlemagne, l'historien Georges Minois écrit:

*«Le pouvoir politique ne s'appuie pas impunément sur le pouvoir religieux, qui est par essence totalitaire: au premier signe de faiblesse, les prêtres imposent la loi de Dieu, c'est-à-dire la leur. Lorsque le pouvoir temporel et le pouvoir spirituel fusionnent pour gouverner ensemble, l'un des deux domine nécessairement, et cela donne le césaropapisme ou la théocratie, ou alors c'est l'affrontement, prêtres contre souverain.»*² Les exemples de cette lutte sont très nombreux dans l'histoire.

Et évidemment, cela dans tous les domaines et en particulier celui qui nous intéresse au premier chef: l'enseignement.

Le débat sur ce qu'il faut mettre dans ce terme aujourd'hui dans le cadre d'une inscription de la laïcité de l'État dans la Constitution ne fait que commencer et, soyons-en convaincu, il sera rude, tout comme il le fût il y a un siècle et demi, ou plus proche de nous lors de la guerre scolaire qui se solda par le Pacte scolaire de 1958.

Mais dans ce combat, avec tous ceux qui défendent la laïcité, la Ligue sera présente car pour elle c'est le combat de toujours. Et particulièrement dans l'enseignement. Et pour elle, il ne peut avoir lieu avec succès que par une union oserais-je dire «sacrée» de tous les mouvements laïques.

Ernest Renan, cité toujours dans le Petit Robert, écrivait: «La laïcité, c'est-à-dire l'État neutre entre les religions».

Apparaît alors une certaine ambiguïté entre laïcité et neutralité, ambiguïté maintes fois évoquée. Les réflexions qui ne manqueront pas de foisonner reviendront inmanquablement sur cette dichotomie et sa clarification qui nous apparaît comme essentielle dans notre combat pour la défense de l'enseignement public.

Je lance un appel à tous ceux qui nous lisent dans «Éduquer» et aux membres de la Ligue de l'enseignement et de l'Éducation permanente pour qu'ils participent à ce grand débat. Le Bureau de la Ligue se penche sur cette question et mettra en place les moyens pour que ce débat ait lieu dans la

sérénité, dans l'esprit du Libre Examen, avec lucidité mais avec fermeté pour défendre ce qui nous est le plus cher: l'enseignement officiel.

1. Dictionnaire *Le Petit Robert*.

2. Georges Minois: *Charlemagne* – Librairie Perrin, Paris 2010

Cotisation et don 2016

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2016**, merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2016** est de **25€** minimum.

À verser sur le compte: BE19 0000 1276 64 12 - BIC: BPOTBEB1
de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, asbl
rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles
Communication: cotisation ou don 2016

Pour toute information concernant le suivi de votre affiliation, veuillez nous contacter au 02/512.97.81 ou admin@ligue-enseignement.be

Billet d'humeur

Année nouvelle et vieux préjugés

La ville de Cologne est secouée par une sombre affaire de violence urbaine: plus d'une centaine de plaintes ont été déposées pour des agressions sexuelles sur des femmes, avec vol, et, dans deux cas au moins, viol. Les faits se sont produits, pendant la fête du Nouvel An, sur la place principale de la ville et dans le métro. Ils ont des traits communs: à caractère sexuel, ils sont commis par des petits groupes d'hommes organisés, au milieu de la foule.

Très vite, la polémique enfla. La police minimisa intentionnellement les faits et la bourgmestre fit des déclarations malheureuses, en invitant les femmes à adapter leur comportement, en se tenant «à distance d'une longueur de bras» des étrangers. Car la rumeur accrédita rapidement que ces crimes étaient le fait d'étrangers, de type nord-africain et notamment de réfugiés.

À partir de là, c'est toute la politique d'accueil voulue par Mme Merkel qui fut remise en question.

Depuis lors, on y voit un peu plus clair sur les faits et le contexte: une insécurité généralisée dans la ville; des bandes urbaines; une police inefficace et désorganisée; une politique d'accueil inaboutie; des inculpés de diverses origines, bien souvent réfugiés (Algériens, Marocains, Iraniens, Syriens, Serbes, Allemands, américain); le caractère prémédité des agressions.

Tout cela a de quoi faire réfléchir. Que penser, en effet, de services publics qui ne font pas leur job et qui n'assurent pas, au quotidien, la sécurité de la population? Ou qui échouent dans l'accueil des réfugiés que le pays a acceptés? Que penser de ces amalgames faciles, qui, d'une poignée de délinquants, font une population criminalisée, à expulser?

Mais il y a plus. Car il faut toujours distinguer les faits et le sens qu'on leur donne.

Que faut-il relever, ici, en l'occurrence? Que ces faits ont été commis par des musulmans inspirés par le caractère sexiste de leur religion (et qu'il faut donc punir et rééduquer en tant que tel, parce que musulmans)? Ou qu'ils sont une violence faite aux femmes, malheureusement trop ordinaire et trop fréquente, y compris en Europe, et qu'il faut combattre, en tant que telle, quelle que soit l'origine des auteurs?

Dans un cas, la stigmatisation; dans l'autre, une politique universaliste. À vous de choisir.

Patrick Hullebroeck, directeur

Un jour... en 1919

La révolution égyptienne

La révolution égyptienne de 1919 a été, notamment, menée par Saad Zaghloul (homme politique égyptien, leader des nationalistes égyptiens partisans de l'indépendance de l'Égypte) contre le colonialisme britannique en Égypte et au Soudan.

La révolution se déroula en deux étapes. D'abord les émeutes à grande échelle de mars 1919, puis, en avril de la même année, après l'échec des négociations, à travers des manifestations plus urbaines soutenues par les ouvriers et les étudiants.

La participation féminine lors des manifestations est un des faits marquants de cette révolution car, pour la première fois, les femmes participaient aux manifestations organisées dans les rues. Cette révolution donnera naissance à l'indépendance de l'Égypte en 1922 avec la proclamation de la fin du protectorat instauré par le gouvernement britannique en 1914. Dans la foulée de l'abolition du protectorat, le sultan Fouad I^{er} se proclama roi d'Égypte.

Le pays ne sera pas pour autant réellement libéré du colonialisme. En effet, certains secteurs, tels que la sécurité sur le canal de Suez, la défense et la protection des intérêts étrangers resteront réservés à la couronne britannique. En 1936, le Royaume-Unis accordera son indépendance à l'Égypte par le traité de Londres hormis pour le contrôle du canal de Suez (le contrôle britannique persistera encore pendant 20 ans). La République sera proclamée en 1953, suite au coup d'État des officiers libres (qui nationaliseront alors le canal de Suez).

Source: wikipedia



Ressources

Adlib

La Fédération Wallonie-Bruxelles vient de mettre sur pied un nouveau répertoire des associations reconnues en éducation permanente ainsi qu'un catalogue des analyses et études de ces asbl. Nommé Adlib, cette interface est un lieu de ressources et de visibilité riche et varié pour le domaine associatif. Toute asbl issue du domaine de l'éducation permanente, peut s'inscrire sur la base de données Adlib via un simple formulaire en ligne.

Plus d'infos: www.webopac.cfwb.be/eduperm



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

Citation

«On devrait toujours
être légèrement
improbable».
Oscar Wilde



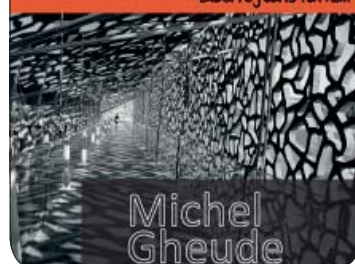
Livre

La révolution n'est pas finie - Culture et émancipation par Michel Gheude

«Prenons un compas et dessinons un cercle. C'est un espace de liberté. C'est notre lieu commun. Y circulent nos paroles, nos images, nos pensées, nos visions du monde, nos goûts et nos couleurs. C'est le lieu de nos rencontres et de nos échanges. De nos débats et de nos conflits...» Michel Gheude est un écrivain, praticien et théoricien des médias qui retrace, ici, un nouvel essai sur la société de communication, la démocratie et la culture de masse. En vente sur commande via «La librairie du CAL» sur www.laicité.be/e-shop

La révolution n'est pas finie Culture et émancipation

Liberté, j'écris ton nom



Internet

<http://1000bxlentransition.be/alternatives-bruxelles>
1000Bxl en transition est un site qui recense diverses initiatives locales, conviviales et alternatives qui permettent de consommer autrement et d'éviter les circuits de grande distribution souvent peu en accord avec un équilibre écologique. Le site vous propose, dès lors, des listes d'acteurs respectueux de la nature dans divers domaines de la vie quotidienne tels que l'alimentation, la mobilité, la récup (seconde main), la culture potagère... le tout à Bruxelles.



Musique

Ulysse - Cashmere Guns

Ulysse est un trio bruxellois (originaire de Liège) de musique hybride: à la fois électro, pop, parfois emprunté de hip-hop et teinté de cold-wave, oscillant entre les sons synthétiques et les réverbérations. Les membres du groupe, tel un carrousel, ne cesse de se partager ses instruments (synthés, guitares et boîtes à rythme) gardant seulement la voix grave et étrange de son chanteur en base constante. Sous une trame électro, le trio s'amuse par des digressions pop, rock... voire même des sonorités asiatiques tout en gardant des mélodies incessantes et des rifs efficaces et convaincants. À suivre!



Concours

le Prix belge de l'énergie et de l'environnement

Pour sa 11^e édition, le Prix belge de l'énergie et de l'environnement permet à toute école, citoyen, entreprise, ville, commune, association... ayant mis au point une réalisation ou une initiative dans le domaine de l'environnement, de l'économie d'énergie, de la construction durable, de la mobilité ou du changement climatique de participer à son grand concours.

N'hésitez pas à vous y inscrire avant le 24 mars 2016 et remportez un des 9 prix lors de la cérémonie de remise des prix du 2 juin 2016.

Plus d'infos: www.eeaward.be



Prix belge de l'Énergie et de l'Environnement



B.D.

«Le voyage de Phoenix» par Jung

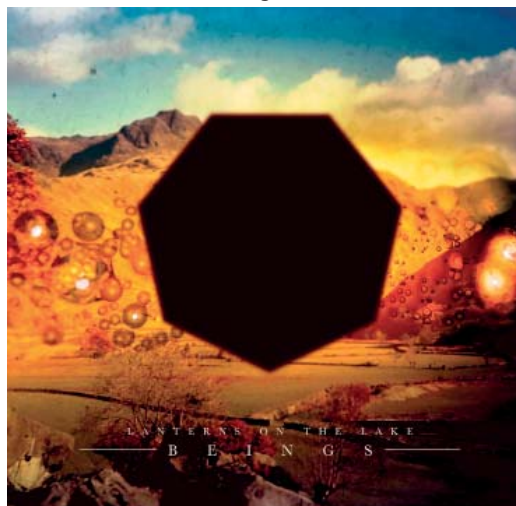
«Le voyage de Phoenix» est l'histoire de trois destins qui s'entrecroisent. Il y a Jennifer, fille d'un soldat américain passé en Corée du Nord, qui consacrera sa vie à un orphelinat de Séoul. Il y a, ensuite, Aron qui adopte un petit garçon, délaisse sa fille puis tombe dans la dépression suite à la maladie de son fils et, enfin, il y a Doug, militaire orphelin, il est le meilleur amis d'Aron.

Après «Couleur peau miel», Jung revient une fois de plus avec un album très touchant qui traite des questions de la parentalité, de l'absence, de l'adoption, de la mort, du manque... le tout à travers un graphisme en noir et blanc magnifique!



Musique

Lanterns on the lake - Beings



Originaires de Newcastle, les cinq membres de Lanterns on the lake offrent une musique à la fois proche du rock progressif, du pop-rock et même de l'électro lorsqu'ils sortent de leur zone de confort. À la fois épurées et violentes, leurs compositions s'agrémentent de montées rythmiques et sensibles imparables. Les récits musicaux y sont transcendants, atmosphériques... le tout au rythme d'une voix féminine à la fois fragile et étonnamment forte quand elle se fait rage. Au final,

Lanterns on the lake c'est des titres splendides, sombres et poétiques qui surprennent par leur intensité et leur efficacité. Un sans faute pour ce troisième opus!

Livre

Le moutard me monte au nez: Fanfan dans la colère



«Les colères enfantines sont parfois bien difficiles à vivre. Elles surprennent, voire épuisent de nombreux parents! Ceux-ci n'en comprennent pas toujours le sens. Ils sont alors poussés jusqu'à leurs derniers retranchements et parfois sont envahis à leur tour par la colère, la tristesse ou le découragement...» Pour toutes ces raisons, l'ONE a mis sur pied une série d'ouvrages traitant de la parentalité.

Pour plus d'informations: www.one.be

Mieux soutenir les directions d'école

On le sait, le système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles est inégalitaire. La Fondation Roi Baudouin, en s'intéressant aux conditions de travail des directions d'école via le projet «Coaching des Directions d'école», espère faire levier pour réduire ces inégalités compte tenu du nombre relativement limité de directeur-trice-s nommé-e-s (2100) au regard du nombre d'enseignant-e-s (plus de 100 000) et d'élèves (900 000 dans l'enseignement obligatoire) qu'ils peuvent impacter.

La fondation du Roi Baudouin vient de sortir une publication «Pour un renforcement du leadership des directions d'école». Sur base du projet «Coaching des Directions d'école», qui a permis la mise en place de sessions d'intervisions entre directions, de journées de réflexion, de sondages et questionnaires, la fondation dresse un inventaire des difficultés rencontrées sur le terrain par les directrices et directeurs d'établissements. Elle pose aussi des recommandations pour la suite.

Les constats

Dans le rapport, plusieurs difficultés rencontrées sont énoncées par les directions dans la mise en œuvre de l'ensemble des missions qui leur sont assignées. Est évoqué, d'abord, le manque de temps pour se consacrer aux activités pédagogiques telles que l'accompagnement individuel (visites de classe, rapports de visites, suivi et coaching des enseignants)

et collectif des enseignants (suivi des équipes éducatives et concertations), qualifiées «d'importantes pour agir sur les résultats des élèves». Deux raisons expliquent cela: trop de contraintes administratives d'une part (un cadre légal et décretaal trop complexe), et des rôles trop nombreux à endosser (dû à des responsabilités très larges), d'autre part.

Est aussi pointé du doigt le manque d'autonomie des directeurs et directrices lié au 'statut protégé' des enseignants qui leur laisse peu de liberté pour recruter, ou peu de marge de manœuvre au niveau organisationnel. «Tout ceci fait obstacle à l'innovation et à l'adaptation du cadre aux besoins locaux».

Le rapport parle aussi d'un manque de moyens «pour mettre en œuvre les projets pédagogiques et d'établissement, et pour répondre adéquatement aux problèmes d'apprentissage» (moyens financiers, matériels - locaux, matériel informatique - ou humains - enca-

drement supplémentaire pour mettre en œuvre du différencié, pour prendre en charge une partie de l'administratif).

Une autre difficulté relayée a trait au déficit de compétences et connaissances des enseignant-e-s, qui se traduit par «des faiblesses dans la formation initiale et continue, et un manque d'accès aux nouvelles connaissances (...) Le déficit de connaissances et compétences concerne le plus souvent les méthodes d'enseignement différencié, la détection et la gestion de troubles de l'apprentissage, la remédiation, les nouvelles méthodes pédagogiques basées sur les découvertes scientifiques et, parfois, la gestion des comportements des élèves».

La résistance au changement chez certain-e-s enseignant-e-s pose aussi problème. Elle «prend la forme d'un déficit de motivation, de volonté ou d'ouverture à remettre ses pratiques en question et à faire évoluer ses méthodes pédagogiques».



En outre, les directions insistent sur le «manque de collaboration et de travail collectif autour de la pédagogie». Le rapport évoque des «directeurs qui sont conscients que leur impact sur les résultats des élèves passe par la stimulation de l'équipe éducative sur les aspects pédagogiques, mais ils déplorent un manque d'interaction avec - et entre - les enseignants pour développer ces aspects. On constate un manque de concertation, de délégation, de transversalité et de cohésion. Un corollaire à ce déficit de collaboration est le manque de vision commune et d'objectifs communs entre enseignants et entre enseignants et direction. Ceux-ci n'ont pas la même représentation de leur rôle, de leur mission, du projet et de l'approche péda-

gogique à adopter pour atteindre plus de performance et d'équité».

Enfin, les établissements vivent souvent des contextes de travail conflictuels et rencontrent de nombreux problèmes relationnels - comme c'est d'ailleurs le cas dans toute organisation composée d'êtres humains. Il peut s'agir de conflits entre les enseignants, ou entre les enseignants et la direction, sans oublier non plus les tensions qui peuvent apparaître entre parents d'élèves et enseignants. Ces conflits interpersonnels prennent parfois une place importante, affectent le climat de l'école et vont parfois jusqu'à bloquer la possibilité-même d'un travail en équipe sur les projets pédagogiques.

Les recommandations

Globalement, le rapport insiste sur le fait que «les directeurs sont peu outillés pour faire face aux nombreux défis et à la complexité des situations qu'ils doivent gérer». Or, nous dit-on, «c'est seulement en endossant pleinement leur rôle de leader qu'ils pourront répondre à ces défis et avoir un impact sur les résultats des élèves». Ainsi, en termes de gestion des ressources humaines, les recommandations visent une sélection des directeurs et directrices davantage axée sur les compétences-clés pour la fonction, à savoir les compétences relationnelles et de leadership; un renforcement de leur formation (renforcer l'accompagnement des directions lors de leur prise de fonction et mettre fortement l'accent sur le développement des compétences relationnelles et de leadership, et ce, tant lors de la formation initiale que continuée); le développement d'une culture de l'évaluation à tous les niveaux du système, avec une responsabilisation de l'ensemble des acteurs et actrices par rapport aux objectifs individuels et collectifs.

Au niveau du cadre structurel, il s'agit de favoriser la présence active des enseignant-e-s en dehors des heures de cours; la possibilité pour le directeur ou la directrice d'évaluer ses enseignant-e-s afin de les développer, les responsabiliser et stimuler l'engagement de ceux-ci.

Ajoutons que ces recommandations sont le fruit d'un travail mené par un ensemble d'acteur-trice-s, via un comité d'accompagnement composé notamment des réseaux, de directeur-trice-s d'école, des syndicats et d'expert-e-s des ressources humaines.

Pour lire le rapport dans son intégralité: www.kbs-frb.be

Inscrire la laïcité dans la constitution?

Ces dernières semaines, des femmes et des hommes politiques de tous bords, ont exprimé leur souhait d'introduire la laïcité dans la constitution. La question intervient dans un contexte tendu, après une année 2015 marquée par les attentats commis par les islamistes de Daech. Si les avis concernant la légitimité d'un tel débat diffèrent, beaucoup s'accordent sur la nécessité d'éviter les amalgames.

Le débat est ancien. Déjà, en 2004, Marie Arena, ministre de l'Intégration sociale, à l'époque, avait proposé la création de groupes de travail pour réfléchir sur la question de la séparation de l'Église et de l'État¹. Aujourd'hui, ils sont plusieurs à vouloir relancer la question. Au mois de mars, c'est le député Richard Miller (MR), fervent partisan du cours de citoyenneté, qui dépose une proposition de révision de la Constitution sur la neutralité et l'impartialité de son ac-



tion. Début décembre, Laurette Onkelinx, Cheffe du Groupe socialiste au Parlement fédéral belge, se positionne (mais personnellement) en faveur d'une inscription de la laïcité dans la constitution. Le 28 décembre, Patrick Dewael, chef de groupe de l'Open VLD, s'enthousiasme, «les yeux des socialistes francophones se sont enfin ouverts» (notons que le PS ne s'est pas encore prononcé à l'échelle du parti). Selon lui, «une stricte neutralité religieuse doit s'appliquer dans les services publics (...) pour réaliser ceci, nous devons embrasser l'idée de laïcité comme en France. Et nous devons l'ancrer dans la constitution pour éviter que les différentes communautés, villes et institutions recommencent à prendre des réglementations disparates». Au passage, il égratigne Philippe Moureaux (PS), ancien bourgmestre de Molenbeek, et son «relativisme culturel selon lequel il n'était pas permis d'évoquer les excès qui émanent des traditions culturelles et religieuses». Ajoutons enfin, que Didier Gossoin, ministre de l'emploi (DEFI, ex FDF) soutient, lui aussi, cette position, à la mi-décembre.

Les ambiguïtés de la neutralité belge

Si l'expression «neutralité de l'État» n'apparaît pas comme telle dans la Constitution belge, divers textes ont traité à cette neutralité. Par exemple, concernant l'enseignement public en Belgique, ce sont les décrets du 31 mars 1994 définissant la neutralité de l'enseignement de la Communauté française et celui du 17 décembre 2003 organisant la neutralité inhérente à l'enseignement, qui mentionnent la neutralité. Si, de prime abord, la neutralité peut se caractériser comme s'agissant d'une attitude ne privilégiant ni ne discriminant aucune conviction, on peut considérer, à l'instar de Nadia Geert (La neutralité n'est pas neutre, La Muette, 2012) qu'il y a pourtant deux façons bien distinctes de répondre à cet objectif: la laïcité ou le pluralisme. Si la France a clairement fait le choix de la laïcité et l'Angleterre, le choix du pluralisme, la Belgique oscille entre les deux points de vue. Ainsi, le pluralisme se caractérise dans la façon dont l'État finance et organise les cours de religion, et la laïcité s'appréhende dans le fait

que 95% des écoles officielles interdisent le port de signes religieux. Selon la sociologue, il y a deux façons de penser qui s'opposent, «deux conceptions de l'égalité résolument irréconciliables: pour les uns, en effet, l'égalité consiste à octroyer les mêmes devoirs, sans considération pour leurs particularismes individuels; pour les autres, au contraire, l'égalité consiste à traiter différemment des individus différents, car les traiter de la même manière leur ferait subir une discrimination certes involontaire, mais néanmoins réelle.» Le philosophe et politologue Vincent de Coorebyter corrobore ces propos dans une interview donnée à la Libre Belgique, le 30 décembre: «le terme (neutralité) recouvre des compréhensions différentes (...) Il y a par exemple la neutralité inclusive qui accepte une certaine expression publique des convictions personnelles, et la laïcité exclusive qui considère a contrario que la séparation entre l'Église et l'État doit être absolue et qui tend à refuser, entre autres, le port de signes convictionnels par les fonctionnaires».

Neutralité, laïcité, quelles implications?

Pourquoi tant de passion autour de ces questions? Qu'est ce qui pose réellement problème? Le débat autour de la laïcité n'est pas anodin. On se doute bien que l'étendard de la laïcité, même si ce n'est pas dit, constitue aujourd'hui, pour certains-e-s politiques, une forme de réponse immédiate au problème des attentats et de la radicalisation de certains jeunes. Mais le débat n'est pas nouveau, et depuis de nombreuses années, différents champs de la société sont soumis à la question. On pense, par exemple, au Pacte scolaire, régulièrement remis en question par les laïques. En encadrant le financement des différents réseaux par l'État, il contribue à la pérennité des écoles catholiques. On pense

aussi au financement public des cultes et des cours de religion au sein de l'école publique. Mais surtout, ce qui apparaît le plus dans le débat public, ces dernières années, c'est la question du port des signes convictionnels et plus particulièrement la question du voile. Doit-on donc autoriser les enseignant-e-s en général, les enseignant-e-s du cours de religion, les élèves à arborer un signe convictionnel? Peut-on laisser les travailleur-euse-s de la fonction publique dévoiler leur appartenance à une religion sur leur lieu de travail? Peut-on porter ces signes convictionnels dans l'espace public? etc.

La laïcité, solution miracle?

Du côté des intellectuels, les avis sont assez tranchés: l'intégration de la laïcité dans la Constitution ne changera pas grand-chose. Pour Henri Goldman, directeur de la revue «Politique», cité dans La Libre du 28 décembre, «puisque la laïcité par nature est plurielle, son éventuelle constitutionnalisation ne sortira aucun effet par elle-même». Dans le même sens, le philosophe Vincent de Coorebyter² s'inquiète, «rien n'est prévisible et une telle inscription n'empêcherait pas de maintenir certains consensus que nous connaissons actuellement» (la Libre du 30 décembre). Enfin, dans Le Soir du 31 décembre, Jean Philippe Schreiber, historien des religions rappelle que «la Constitution est déjà laïque puisqu'elle consacre la séparation stricte de l'Église et de l'État, tous simplement parce qu'au moment où elle a été rédigée, le terme n'existait pas encore».

Au-delà de cela, l'historien interroge aussi sur la laïcité française qui, selon lui, ne doit pas être érigée en modèle, puisqu'elle continue à «financer les cultes, à concéder des émissions télévisuelles aux différentes convictions, à financer les lieux de cultes». On se souvient, effectivement, des débats houleux qui ont agité la France, il y a peu de temps, autour des affaires de la crèche Baby Loup, et de l'interdiction pour les mères voilées d'accompagner leurs enfants en sortie scolaire. Et ce n'est pas étonnant car comme le rappelle Asif Arif, directeur de la collection «Religions & Laïcités» aux éditions l'Harmattan: «la laïcité française, dont l'apparition remonte à la loi du 9 décembre 1905 relative à la séparation de l'Église et de l'État, n'a pas été défini une seule fois par la loi»³.

Le risque d'amalgame

Toujours selon Jean Philippe Schreiber, il faut éviter une laïcité «purement défensive qui aurait pour seul but de brider l'expression

convictionnelle de l'islam et du protestantisme évangélique». On avance sur un terrain glissant, en témoignent, par exemple, ces échanges passés entre politiques: alors qu'Actiris, l'office régional bruxellois de l'emploi, décide de ne pas aller en appel de l'ordonnance du tribunal du travail annulant un point de son règlement relatif à la neutralité du personnel, l'actuel Ministre DéFI, Didier Gosuin, s'insurge: «Imaginez demain qu'un travailleur Actiris vienne avec la kippa et serve des personnes par exemple de Molenbeek. On parlerait de provocation». «Maladresse ou stigmatisation?» s'interroge la cheffe de groupe Ecolo au Parlement bruxellois, Zoé Genot, qui lui répond: «Avec ses propos, le Ministre insinue, comme l'extrême-droite, que certaines de nos populations sont intolérantes, que la cohabitation pacifique entre personnes ayant des convictions différentes est impossible, et qu'il faut en tenir compte!»⁴.

On marche sur des œufs. Ce n'est pas anodin, la laïcité refait surface dans le débat à chaque fois qu'on parle du voile, qui concerne les musulmans, plus particulièrement les femmes musulmanes. On sait aussi que le glissement entre laïcité et islamophobie, dans certains partis, est de plus en plus clair. En effet, le FN en France n'hésite pas à brandir la laïcité comme valeur forte, dans un contexte de stigmatisation des musulmans, alors qu'on connaît les liens historiques entre le FN et une des parties les plus intégristes de la religion catholique. En ce sens, citons les propos de Asif Arif, au sujet de la France: «Alors qu'il est possible de favoriser le vivre ensemble et l'entente dans un pays ayant une des plus grandes histoires avec les droits de l'homme, on crée des moyens de semer la division entre les Français. Ces divisions génèrent également des comportements communautaires. Face à l'agressivité étatique sur les questions de laïcité et d'islam, les musulmans de France ont développé des comportements communautaires qui ne peuvent pas être rattachés à la religion mais bien au fait de l'omniprésence d'un spectre de la laïcité au-dessus de la tête des musulmans».

Une opportunité?

Pourtant, une fois ces mises en garde énoncées, on reconnaît que le contexte appelle la réflexion. Pour Jean Philippe Schreiber, «il n'est pas forcément négatif de lancer ce débat maintenant, à condition qu'il y ait un réel débat de fond. Nous avons l'occasion de faire table rase et de réfléchir à ce que l'on veut proposer comme voûte idéolo-

gique commune à tous les citoyens à l'heure où la cohésion sociale se délite (...) si l'on est capable d'aborder les choses sereinement, il serait bon de s'atteler à reformer de grands secteurs où le droit n'est plus en adéquation avec la société actuelle, les cours de religion, le financement des cultes, etc.». Concernant le port du voile, selon lui, «il faut arrêter de se braquer sur des symboles (...) si on veut inscrire la laïcité dans la constitution juste pour lutter contre le port du voile, alors on rate complètement une occasion.» De même, selon Vincent de Coorebyter, «la laïcité n'est donc pas qu'un système bien rodé qui a fait ses preuves sur le plan empirique, c'est aussi un principe de civilisation, une conception de l'homme et du rapport de l'homme à dieu. La laïcité n'est pas qu'un dispositif juridique ou conventionnel qui permet une coexistence pacifique de toutes les convictions. C'est évidemment cela et cela doit le rester mais dire cela, c'est déjà affirmer un certain nombre de valeurs. Dire que toutes les convictions doivent pouvoir coexister pacifiquement et librement, c'est prendre position sur des valeurs fondamentales qui sont des valeurs de liberté de conscience pour tous»⁵.

Dans tous les cas, nous n'en sommes qu'au début des discussions. Ce 12 janvier, Patrick Dewael a profité de l'article 152bis du règlement de la Chambre, né de la dernière réforme de l'État, pour demander à la commission de révision de la Constitution un «rapport introductif» se basant sur l'initiative parlementaire dont nous parlions au début de l'article, à savoir la proposition MR de Richard Miller, déposée au début de l'année.

1. La Libre du 28/12/15.

2. La Libre 30/12/2015

3. Huffington Post, Asif Arif, A quand la laïcité inclusive à la française?, 30/12/2013

4. www.zoegenot.be/ECOLO-et-Groen-demandent-au.html

Martine Vandemeulebroucke, responsable du secteur Communication

«L'école doit incarner la démocratie et le vivre-ensemble»

Lutte contre le radicalisme, nouveau décret inscription, Pacte d'Excellence et même décret dit «fourre-tout» qui, entre autres, met sous tutelle administrative les écoles peu performantes... la ministre CDH de l'Enseignement Joëlle Milquet est une femme active et pressée. Nous avons demandé à une autre femme, la députée Ecolo Barbara Trachte d'évaluer tous ces projets mais aussi de dégager ses priorités pour réformer durablement l'école. Un fil rouge dans la vision de la députée verte: l'émancipation des jeunes et l'égalité des chances.

Éduquer: Il y a un an, suite aux attentats à Paris, la ministre de l'Enseignement Joëlle Milquet lançait un plan de lutte contre le radicalisme. Ce plan prévoyait notamment une offre de formation aux enseignants, une meilleure éducation aux médias, des actions culturelles, etc. Qu'en penser aujourd'hui?

Barbara Trachte: Certaines mesures énoncées dans le plan Milquet existaient déjà, comme l'éducation aux médias. L'introduction de cours philosophiques est l'élément le plus important même si ces cours ne sont pas directement liés au problème du radicalisme. Pour ce qui est du soutien aux enseignants sur tout ce qui concerne les questions interculturelles ou le risque de radicalisation, il est difficile actuellement d'en voir les fruits. Par contre, les actions «one shot» comme l'opération «caricaturistes pour la démocratie» et surtout la vision de la pièce «Djihad» ont eu lieu et c'est bien.

Dans un premier temps, il avait été question que la pièce d'Ismael Saidi ne soit vue que par les écoles dites concernées mais elle l'a été par un grand nombre d'élèves fréquentant des écoles différentes et cela a permis un débat tout à fait positif. Mais attention, il ne faut pas croire que parce qu'on a mené des actions ponctuelles et sympa, le travail est fait.

Éduquer: L'école est-elle le meilleur endroit pour agir contre le radicalisme?

B.T.: C'est en tout cas un lieu où il faut agir parce que l'école est aussi une institution excluante. L'école se définit comme un sanctuaire pour la transmission du savoir mais elle doit être également une incarnation de la démocratie, de l'intégration et du vivre ensemble. Les jeunes passent la majorité de leur temps à l'école. Elle doit leur donner la parole. C'était d'ailleurs une des premières critiques que nous

avons formulées à l'égard du plan «radicalisme»: il ne suffit pas de parler de citoyenneté, il faut que l'école soit démocratique.

Éduquer: Vous évoquez le «vivre ensemble», l'école a bien du mal à assurer la mixité sociale. Les différents décrets «inscription» n'y sont pas arrivés...

B.T.: Je pense que la philosophie du décret inscription était surtout le souci d'équité, la volonté de mettre tous les élèves devant les mêmes règles. Face aux différences créées par les réseaux, c'est une avancée importante. La difficulté avec les règles en matière d'inscription, c'est qu'elles n'arrivent pas à assurer la mixité sociale mais il faut donner aux enseignants les outils pour gérer des élèves très différents sur le plan des origines socio-économiques et culturelles ou des élèves présentant un léger handicap. Les écoles ne sont pas prêtes à accueillir cette diversité.



Éduquer: Les parents ne sont pas davantage prêts ...

B.T.: C'est exact. Parents, enseignants, écoles veulent des classes homogènes. C'est pour cela qu'on fait redoubler les élèves, que des filières se forment avec des écoles de niveaux différents. La priorité, c'est d'aider les écoles à accueillir la mixité sociale.

Éduquer: Mais est-ce vraiment seulement une question de moyens financiers?

B.T.: C'est une question de formation des enseignants et on a les moyens de l'assurer tant en formation initiale que continue. Dans le plan de lutte contre le radicalisme, la ministre évoquait la nécessité de mieux comprendre les différences socio-culturelles et la réalité sociale des élèves, ce qu'ils vivent chez eux, ce qu'ils voient sur internet. C'est une réalité très éloignée de celle des enseignants. Cette formation tout comme le fait d'encourager une meilleure participation des élèves sont deux mesures fondamentales pour lutter contre le radicalisme. Mais il est clair

que c'est plus difficile à mettre en place que de faire voir une pièce de théâtre par douze mille élèves.

Éduquer: Passons à un autre plan de la ministre, le Pacte d'Excellence. Ecolo a beaucoup critiqué l'absence de perspectives en matière d'égalité des chances.

B.T.: Notre première critique portait sur le terme même: excellence. C'est un mot issu du monde de l'entreprise, de la culture managériale. Avant les élections, il y a eu un appel à la refondation de l'école. Les acteurs de terrain, les associations, les universitaires avaient demandé un pacte entre le politique et le monde de l'école pour réformer celle-ci sur dix ans. On sait que les réformes d'envergure qui ont abouti se sont déroulées sur une longue période et sur plusieurs législatures. On sait qu'il faut un consensus sociétal et politique sur les réformes à mener. L'objectif était de revendiquer plus d'égalité et tous les partis étaient d'accord. Dans l'accord de majorité, ils sont appelés cela «Pacte d'Excellence».

On pourrait dire que ce n'est qu'un mot mais avec «excellence», on évoque les niveaux, les performances, pas l'émancipation, pas la possibilité d'aider l'élève à trouver les outils pour bâtir sa vie. Cela dit, j'ai remarqué que dans les groupes de travail, certains ont essayé d'infléchir cette approche managériale

Éduquer: comment voyez-vous le processus en cours?

B.T.: On n'est plus dans les constats et on n'est pas encore dans les décisions. J'entends dire que le rythme de travail est intensif dans les groupes de travail mais les politiques n'y sont pas impliqués et c'est un problème. Le MR a déjà dit que cela ne l'intéressait pas. Or si on veut des réformes dans dix ans, il y a un moment où même en étant dans l'opposition, il faut s'impliquer. C'est de la responsabilité de la ministre de faire en sorte qu'en 2019 si c'est un ministre d'un autre parti, le MR par exemple, qui reprend le poste de l'enseignement, ce ministre poursuive le processus.

Éduquer: Pour vous, quelle est la priorité des priorités dans la refondation de l'école?

B.T.: Si on veut réformer l'école vers plus d'émancipation et d'égalité, il faut agir sur les maternelles et mettre le paquet dans la formation de ces enseignants.

Éduquer: Donc une obligation scolaire avancée à cinq ans?

B.T.: Aujourd'hui presque tous les enfants vont en maternelles, même à Bruxelles. Je suis pour qu'on abaisse l'âge de l'obligation scolaire à cinq ans et qu'on incite le plus possible les parents à y mettre leur enfant dès l'âge de trois ans.

Éduquer: Pourquoi investir ainsi dans l'enseignement maternel? L'enseignement secondaire n'est-il pas plus sclérosé et rétif aux pédagogies nouvelles?

B.T.: Je plaide pour le maternel parce que la connaissance de la langue est un acquis fondamental. Tout se joue dès les premières années. Je ne dis pas qu'il faut réformer totalement cet enseignement car il fonctionne plutôt bien mais il faut mieux former les enseignants notamment aux différences socio-culturelles. Je ne veux pas que les maternelles soient du «pré-primaire». J'aime le mot «jardin d'enfants» pour parler des maternelles. C'est un endroit, un moment où l'on joue mais où on apprend aussi la maîtrise de la langue et les codes de la vie en société. La formation des enseignants doit permettre de développer le plus possible les tronc communs: maternel, primaire et début du secondaire. Moins il y a de tronc communs, plus les élèves sont séparés sur des critères qui re-

posent souvent sur leur origine sociale. Mais le levier essentiel pour agir est «hors pacte». La formation des enseignants dépend du ministre de l'enseignement supérieur, Jean-Claude Marcourt. C'est vraiment dommage parce que finalement dans le processus du Pacte d'Excellence, les groupes de travail travaillent sans avoir de prise sur ce levier.

Éduquer: Un des objectifs du Pacte est d'assurer une plus grande mobilité des enseignants au sein des réseaux, c'est imaginable?

B.T. C'est en tout cas une bonne piste. Tout ce qui permet de diminuer les différences entre réseaux est positif. C'est pour cela qu'à Ecolo, nous sommes tellement frustrés à propos des cours philosophiques. Alors que depuis vingt ans, on

prend de plus en plus de mesure qui atténuent les différences entre réseaux comme les socles de compétences, les examens externes, les bassins scolaires, le décret inscription, le tout dans une vision très pragmatique, voilà qu'avec les cours philosophiques, on fait l'inverse! Dans l'enseignement officiel, il y a une réelle avancée en ne séparant plus les élèves pour aborder ces questions philosophiques, dans le Libre, on estime que ce n'est pas nécessaire. Mais si on nous dit que dans l'enseignement officiel, parce qu'il y a ces cours de citoyenneté, l'école démocratique se fera par cette voie-là, non, c'est un piège. Si on donne ces cours comme on donne les autres sans concevoir une école qui permette la vraie participation des élèves, on n'aura en rien avancé sur la question de la citoyenneté et de l'intégration.

Faire émerger un «islam de Belgique»

Une faculté de théologie musulmane pour former les futurs professeurs de religion musulmane? Le ministre de la Fédération Wallonie-Bruxelles, chargé de l'enseignement supérieur, Jean-Claude Marcourt (PS), ne l'exclut pas. Dans l'immédiat, un master en théologie musulmane pourrait voir le jour dès cette année. Avec pour objectif de mieux former les imams et les professeurs de religion islamique.

Comment faire surgir un «islam de Belgique», ancré dans le contexte linguistique, social, culturel de notre pays, un islam en phase avec les normes et les valeurs démocratiques comme l'égalité hommes-femmes, la liberté d'expression, la neutralité de l'État? En 2013, bien avant donc les attentats à Paris, le ministre Marcourt a commandité un rapport au CEDEM (Centre d'Études de l'Ethnicité et des Migrations) de l'Université de Liège. Une Commission, composée d'experts des différentes universités francophones et présidée par les professeurs Andra Rea (ULB) et Françoise Tulkens (UCL) a été installée et a remis ses

propositions en décembre 2015. La Commission s'est concentrée sur deux questions importantes: la formation des cadres musulmans et la création éventuelle d'une émission concédée au culte musulman sur les ondes de la RTBF. Jean-Claude Marcourt, qui est aussi ministre des médias à la Fédération Wallonie-Bruxelles, a déjà fait savoir son souhait de voir cette émission diffusée dès la rentrée de septembre.

La question de la formation des cadres musulmans est évidemment plus délicate et sans doute plus prioritaire. Cette formation de cadres est «fondamentale et urgente», estime la Commission et elle doit être vue



au sens large: imams, prédicateurs, professeurs de religion islamique, conseillers islamiques dans les prisons, l'armée, les institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ) ainsi que tous les acteurs socio-culturels. Pour y parvenir, la Fédération Wallonie-Bruxelles créera en 2016 un «institut de promotion et de coordination des initiatives relatives aux formations sur l'islam» qui soutiendra et financera ces formations à destination des publics cible cités.

Un master en théologie musulmane

Pour les imams, l'urgence, c'est la formation linguistique. «Il est anormal que des imams présents sur le territoire belge, depuis parfois de nombreuses années, ne parlent toujours pas un français même fonctionnel», estime le ministre. L'Exécutif des Musulmans de Belgique et la Faculté de théologie de l'UCL ont déjà créé cette année un «certificat universitaire didactique de l'enseignement religieux» pour les professeurs de religion musulmane. Il est propo-

sé que cette formation devienne obligatoire. Dans les prochaines années, ces professeurs devront suivre un baccalauréat et/ou un master en théologie musulmane. Pour le professeur Andrea Rea, «c'est une avancée et une garantie pour l'avenir».

À plus long terme, il est question de créer une faculté de théologie musulmane, éventuellement en collaboration avec la Communauté flamande. Pour les experts qui ont siégé au sein de la Commission, il est important de former une élite intellectuelle musulmane. La formation des formateurs est indispensable car on se trouve confronté pour le moment à une pénurie de personnel depuis des années. «Il faut, dit la Commission, soutenir les intellectuels musulmans qui pourront articuler utilement une diversité de questionnements et de connaissances, tout en étant légitimes dans les communautés musulmanes. Ceux-ci doivent être formés pour pouvoir réaliser cet encadrement futur susceptible de porter des fruits à l'égard des nouvelles générations, en osant se

confronter aux questions abruptes que posent les jeunes musulmans». Mais en tenant compte aussi des spécificités du contexte belge, en ayant le souci d'un «regard complexe, subtil, équilibré, susceptible d'élever la communauté».

Toujours dans l'optique de favoriser une approche critique de l'islam, Jean-Claude Marcourt a retenu le projet de créer une «chaire interuniversitaire d'islamologie pratique» qui aurait pour fonction de susciter une analyse de la pensée arabo-musulmane dans ses dimensions historiques et contemporaine. La création de cette chaire est même jugée «prioritaire». Outre les cours magistraux, on y développerait des séminaires de recherches et des conférences à destination d'un plus grand public.

Question pertinente posée par la Commission: est-il légitime que les pouvoirs publics interviennent dans la formation des cadres musulmans? La réponse a été unanime. Tous les membres de la Commission s'accordent pour considérer que le soutien des pouvoirs publics est souhai-

table, légitime et justifié dans le respect de certaines conditions. L'intervention doit être subsidiaire aux communautés locales. Elle doit se conformer aux principes qui régissent la liberté des cultes. Et cette intervention doit «respecter le principe de proportionnalité, c'est-à-dire être limitée aux seules initiatives adéquates et nécessaires pour atteindre le but visé».

Le ministre Marcourt va réserver un budget d'un demi-million d'euros pour concrétiser les premières actions proposées par la Commission en 2016. Il en a rajouté une: proposer aux gouvernements wallon et à la Fédération Wallonie-Bruxelles une plus grande implication des femmes parmi les cadres musulmans. Il est question d'imposer une représentation féminine dans les comités chargés de la gestion du temporel du culte des communautés islamiques locales à travers les conditions de reconnaissance de celles-ci par les Régions.

Un problème qui ne concerne pas seulement l'Islam.

Joachim De Stercke, chargé d'enseignement en méthodologie de l'accompagnement professionnel à l'Université de Mons et Nancy Goyette, professeure au département des sciences de l'éducation de l'Université de Québec

Plaidoyer pour le bonheur

Comment lutter contre le décrochage des enseignants? Comment leur assurer un environnement de travail plus épanouissant? Différentes pistes méritent d'être exploitées. Les auteurs évoquent la méditation de Pleine conscience et ses effets positifs sur la santé psychologique ou la capacité de gérer ses émotions. Mais pour être heureux à l'école, la première condition n'est-elle pas d'avoir choisi l'enseignement? Une meilleure orientation des élèves vers les études pédagogiques serait le premier levier pour assurer la rétention des enseignants.

Ces dernières années, de plus en plus d'études ont entrepris d'identifier les facteurs explicatifs du décrochage ou de la persévérance des enseignants débutants. Souvent dédiés à l'analyse de leurs conditions d'emploi et de travail, ces travaux laissent peu à peu entrevoir de nouvelles perspectives, avec l'émergence de recherches s'intéressant à la subjectivité et à la personnalité des acteurs, notamment en lien avec la question du bonheur.

Le bonheur, plus communément nommé «bien-être» (*well-being*) en psychologie positive, est la clef de la rétention des enseignants débutants pour une bonne et simple raison: sa poursuite régit notre existence à tous. Comme le résume si bien Matthieu Ricard: «Personne ne se lève le matin en se disant: 'Puissé-je souffrir toute la journée.'»¹. Cette universalité de la quête du bien-être contraste avec la diversité de sa définition. Néanmoins,

quelle que soit l'approche adoptée pour l'étudier, le bien-être reste moins dépendant des circonstances objectives que des perceptions individuelles. Sachant cela, il devient clair que les causes de l'abandon précoce de la relève enseignante ne peuvent être éclairées sans compréhension de son point de vue, au moyen de méthodologies dépassant la manipulation de variables sociodémographiques. Par ailleurs, il semble indispensable de coupler analyse des facteurs de décrochage et analyse des facteurs de persévérance/résilience professionnels pour mieux appréhender ce phénomène complexe. Porter un regard sur les éléments positifs du processus d'insertion professionnelle relève en effet d'une vision plus pragmatique de la problématique, encourageant la transition d'une posture diagnostique vers une posture de traitement.

Nous établissant sur ces bases,

nous proposons dix pistes visant à promouvoir le bien-être et la rétention des enseignants débutants à travers l'action, la recherche et la politique éducative. Ces pistes, qui représentent l'aboutissement de deux thèses de doctorat (De Stercke, 2014; Goyette, 2014), sont regroupées en trois axes: orientation scolaire, Pleine conscience et intelligence émotionnelle. Quiconque étant familier avec ces thématiques trouvera probablement nos propositions évidentes. Toutefois, ces dernières n'ayant encore jamais été exposées de concert dans le domaine de l'insertion professionnelle, il était crucial qu'un pont soit jeté entre elles. Nous espérons que cette liste non exhaustive inspirera l'ensemble des acteurs éducatifs, qui doivent œuvrer main dans la main pour garantir à nos enseignants un environnement de travail plus épanouissant, dans l'intérêt de tous.



Axe 1: l'orientation scolaire

Travailler à une meilleure orientation des élèves vers les études pédagogiques constitue *a priori* un levier pour réduire le décrochage et favoriser la rétention des enseignants. Il y a en effet fort à parier que les enseignants satisfaits de leur choix de carrière ressentent plus de bien-être à exercer la profession que certains collègues s'étant orientés vers l'enseignement par défaut ou par dépit; ce sentiment de bien-être participant à leur persévérance professionnelle. C'est en tout cas ce que certaines des plus récentes recherches conduisent à penser. L'une des manières d'œuvrer à cette meilleure orientation est d'utiliser *l'approche orientante*, qui est: «une démarche concertée entre une équipe-école et ses partenaires, dans le cadre de laquelle on fixe des objectifs et met en place des services (individuels et collectifs), des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel (...)».

Les trois pistes suivantes renvoient à des projets de recherches impliquant l'orientation scolaire comme potentiel moyen de rétention des enseignants débutants.

1. Déterminer si l'approche orientante peut induire une représentation plus positive de l'enseignement en tant que carrière professionnelle chez les étudiants arrivés à l'issue de l'enseignement secondaire, et si cette représentation s'accompagne de motivations plus intrinsèques et al-

truistes chez ceux décidant à terme de suivre cette voie.

2. Analyser l'effet des conseillers d'orientation sur l'intention des étudiants de l'enseignement secondaire de choisir l'enseignement comme carrière, dans les systèmes éducatifs qui possèdent ce type de postes.
3. Étudier si la théorie des forces de caractères peut être un cadre de référence intéressant pour les programmes d'approche orientante, et si cet outil peut *in fine* conduire davantage d'étudiants à considérer l'enseignement comme une carrière de valeur.

Axe 2: la Pleine conscience

Ancrée dans la méditation bouddhiste, la *Pleine conscience* (*mindfulness* en anglais) est une pratique laïque contemporaine dont le nom est synonyme d'attention. Jon Kabat-Zinn, fondateur du premier programme de Pleine conscience à l'Université du Massachusetts, a coutume de dire qu'il s'agit de la «présence du cœur». Si la Pleine conscience est aujourd'hui devenue une pratique reconnue en Amérique du Nord, elle reste fort peu connue en Europe. Pourtant, ses effets positifs sur la santé psychologique, l'agitation mentale, comme sur des problématiques scolaires telles que la gestion de groupe et le sentiment d'auto-efficacité, sont prouvés.

Les pistes qui suivent envisagent le recours à la Pleine conscience pour cultiver

le bien-être et faciliter l'insertion professionnelle des enseignants débutants dans le cadre de recherches-actions; la dernière relevant quant à elle de la politique éducative.

4. Créer des partenariats entre des instructeurs de Pleine conscience certifiés (*Mindfulness-Based Stress Reduction* ou *Open Mindfulness Fundamental Training*, par exemple) et des établissements scolaires pilotes pour promouvoir sa pratique auprès des enseignants, mais aussi auprès des directions d'écoles et des parents, en s'appuyant sur les retours d'expérience de projets existants.
5. Évaluer l'impact de la pratique de la Pleine conscience sur l'aptitude des étudiants-enseignants à faire face aux émotions conflictuelles et à entretenir un état d'esprit positif lors de leurs stages professionnels, puis durant leur insertion professionnelle.
6. Analyser l'effet d'un protocole d'entraînement à la Pleine conscience en tant que dispositif de soutien intégré à un programme d'induction en enseignement, seul ou en combinaison avec d'autres mesures plus classiques telles que le mentorat et les groupes de codéveloppement.
7. Intégrer progressivement la pratique de la Pleine conscience au sein des curricula, par le biais de la formation initiale des enseignants, dans une approche globale du bien-être à l'école incluant l'ensemble des partenaires éducatifs.

Axe 3: l'intelligence émotionnelle

Dès lors qu'elle dépasse la «simple» attention à l'instant présent pour revêtir une dimension de compréhension de soi et d'autrui, la Pleine conscience fait

appel à ce que les chercheurs nomment l'intelligence émotionnelle. Bien qu'il puise ses racines dans des philosophies ancestrales, le concept d'intelligence émotionnelle est assez récent. En synthèse, Mayer et Salovey la définissent comme l'habileté à reconnaître, exprimer, comprendre, réguler et utiliser (à bon escient) ses émotions et celles des autres. L'intelligence émotionnelle a donc une double composante: *personnelle*, relative aux processus internes de l'individu (ou intelligence intra-personnelle) et *sociale*, qui fait référence aux éléments liés à son environnement (ou intelligence inter-personnelle). Le postulat de base des travaux sur l'intelligence émotionnelle est qu'en prenant conscience de ses émotions au fil de ses expériences, l'individu amorce une réflexion sur lui-même. Dans le contexte actuel de la formation à l'enseignement, qui favorise la pratique réflexive, la capacité de l'enseignant à réfléchir dans et sur sa pratique favorise sa persévérance dans la profession malgré les difficultés.

Nos trois dernières pistes s'appuient sur des initiatives et décisions liées à la politique éducative en faveur du développement de l'intelligence émotionnelle des acteurs éducatifs. L'impact de leur mise en application sur le bien-être des enseignants débutants, certes plus indirect, n'en serait pas moins bénéfique.

8. Créer et partager des outils pédagogiques de qualité pour familiariser les enseignants avec l'intelligence émotionnelle, la pensée systémique et la conscience éthique, qui prennent en considération le fait que le bien-être est interdépendant².
9. Assurer une meilleure préparation des directeurs d'écoles en termes de leadership basé sur l'intelligence émotionnelle, et étudier ensuite le

rôle de cette compétence dans le bien-être au travail des enseignants débutants; sachant que les managers émotionnellement intelligents sont une plus value pour les organisations.

10. Intégrer la compétence émotionnelle dans les curricula comme une compétence transversale, à tous les niveaux d'enseignement, en se basant sur un modèle théorique solide et dans l'optique de former des citoyens plus ouverts et socialement plus responsables.

Conclusion

En suivant ne serait-ce que l'une de ces dix propositions, il ne fait aucun doute que nous ferions un pas dans la bonne direction en matière de rétention des enseignants débutants et de bien-être dans l'enseignement et la société en général. Dans certains pays, le mouvement est déjà en marche et doit être étendu. Dans d'autres, il doit encore être initié. Quelle que soit la configuration, le souci pour autrui, qui est une faculté innée chez l'être humain, doit être porté au rang des premières priorités de l'École du XXI^e siècle. Avec courage, enthousiasme pour le bien³, prenons soin de nos enseignants! Nous prendrons soin de notre avenir...

1. Traduction libre. Extrait d'un TED Talks (2004): www.ted.com/talks/matthieu_ricard_on_the_habits_of_happiness/transcript

2. Cette réalité de l'interdépendance est à la base de l'éthique universelle et s'illustre dans la «règle d'or»: «Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'il te fasse.» (Denys Rinpoche 2002).

3. C'est de la sorte que Shantideva, poète indien du VIII^e siècle, définit la vertu du courage dans son célèbre *Bodhicaryāvatāra*.

L'Athénée Marguerite Yourcenar

Une nouvelle école à pédagogie active

«La pédagogie active se base sur l'importance de donner du sens à l'apprentissage afin de rendre l'élève actif vis-à-vis de celui-ci. Il s'agit de tenir compte de l'enfant dans sa globalité, intellectuelle, sociale, physique... Il est au centre de l'apprentissage.»¹

Athénée Royal Marguerite Yourcenar, Bruxelles
Depuis 2012

Pour qui?

À terme, en 2018, pour tous les élèves du secondaire

Par qui?

Tout le personnel de l'établissement

Avec qui?

L'association «Une école pour tous»

Le contexte

Bruxelles fait face à un «boom démographique» qui déséquilibre l'offre et la demande d'écoles, le phénomène se fait surtout sentir dans les communes au nord de la ville. Les enjeux sont donc de taille pour les pouvoirs organisateurs des différents réseaux puisqu'il s'agit de pourvoir, dans un délai relativement court, un nombre de places suffisant. En réaction,

la Ville de Bruxelles décide, en août 2009, d'affecter l'ancienne école de la Batellerie, à Laeken (au départ prévue pour devenir une école de police), à son enseignement et d'y ouvrir un nouvel établissement pour le secondaire.

La genèse

Au regard «des inégalités prégnantes, dans le système éducatif belge, et des phénomènes de ségrégations»², le Département de l'Instruction publique a souhaité que se développent progressivement, à l'Athénée Marguerite Yourcenar, une pédagogie et un projet particuliers qui s'inspirent librement des travaux réalisés par l'association «Une école pour tous», qui cherchait, à l'époque, un partenaire public pour développer son projet³. L'association est une initiative conjointe du Délégué général aux droits de l'enfant, de la Ligue des Droits de l'enfant, avec la participation de l'asbl BADJE (Bruxelles Accueil

et Développement pour la Jeunesse et l'Enfance) et d'autres personnes engagées dans le secteur de l'enfance, de la jeunesse et de l'enseignement.

Les objectifs

Le projet d'établissement de l'Athénée s'inscrit, d'une part, dans le cadre général du Projet éducatif et pédagogique de la Ville de Bruxelles de l'enseignement public, officiel, neutre et subventionné. D'autre part, le projet développé par l'association «Une école pour tous» consiste, quant à lui, à «accueillir une diversité d'élèves dans une école de la réussite qui exclut le redoublement, la compétition et l'exclusion. L'école pour Tous veut faire de la diversité une ressource pédagogique. Cette diversité s'entend sur différents plans: en termes d'origines sociales, en termes de capacités, en termes culturels, en termes d'âges. L'accueil de tous est fondé sur la conviction qu'une population scolaire représentative



**Athénée
Marguerite Yourcenar**
Une école innovante à pédagogie active

Les essentiels de l'AMY

Afin de présenter l'approche pédagogique mise en œuvre collectivement dans l'établissement, l'équipe éducative a isolé quelques propositions incontournables, des invariants, des essentiels:

- l'élève, pris dans sa globalité, est acteur de son apprentissage;
- l'élève, tout en le respectant, utilise et questionne le cadre institutionnel et éducatif pour mener à bien son cheminement vers les savoirs, les compétences, la créativité, l'autonomie, la responsabilité, l'esprit critique et le savoir vivre ensemble;
- l'équipe éducative définit, de manière collégiale, l'orientation des pratiques pédagogiques de l'établissement;
- l'équipe éducative, au travers de sa cohésion et de manière bienveillante, accompagne l'élève dans son développement;
- la diversité, le respect et l'écoute sont des valeurs qui guident les échanges au sein de l'établissement;
- apprendre consiste à faire évoluer ses acquis, ses représentations;
- la méthode:
 - se base sur les conflits socio-cognitifs;
 - part du concret vers l'abstrait;
 - permet les apprentissages inter et transdisciplinaires;
 - permet à l'élève de percevoir le sens des apprentissages.
- les modes privilégiés d'évaluation sont l'évaluation formative et l'auto évaluation;
- la communication de l'évaluation de l'élève à ses parents est notamment descriptive;
- chaque groupe classe du 1^{er} degré occupe un local référent;
- les élèves se déplacent en autonomie dans l'établissement;
- les supports d'apprentissages sont variés et/ou créés en fonction des besoins de l'apprentissage;
- les conseils institutionnels (de classe et d'école) sont des pratiques mises en œuvre dans l'établissement.



de la société permet aux différents publics de se découvrir et d'apprendre à vivre ensemble, condition nécessaire au développement d'une société solidaire, juste et démocratique. Dans cet esprit, l'école se donne comme projet de former des citoyens capables de construire le bien commun. Le projet est tourné vers le futur, attentif aux changements rapides que connaît notre société et soucieux de préparer les élèves à y jouer un rôle actif. Ceci nécessite d'accorder une importance, non seulement aux compétences citoyennes critiques, mais aussi à l'apprentissage des langues, aux compétences sociales et à la maîtrise des nouvelles technologies.»⁴

Le projet

Les programmes suivis et les compétences à atteindre sont les mêmes que dans toute école d'enseignement général, mais l'approche pédagogique est différente: «La pédagogie active se base sur l'importance de donner du sens à l'apprentissage afin de rendre l'élève actif vis à vis de celui-ci. Il s'agit de tenir compte de l'enfant dans sa globalité intellectuelle, sociale, physique, etc. Il est au centre de l'apprentissage. Cela signifie que le savoir ne lui est pas

transmis de manière ex-cathedra mais que tout est mis en œuvre pour qu'il se l'approprie par l'observation, le questionnement, l'expérimentation, etc. L'élève pose des hypothèses afin de construire des solutions, il apprend à surmonter des difficultés, à trouver les outils nécessaires afin de comprendre par lui-même et de mieux assimiler.»⁵

Les modalités pratiques

Afin d'atteindre les objectifs assignés dans ses projets éducatifs et pédagogiques, l'équipe éducative s'implique dans la mise en œuvre de multiples moyens, parmi lesquels les points suivants:

- «la structure des cours est dotée d'un tronc commun formatif, les sections sont orientées vers des finalités propres à chacune d'elles. Elles se fonderont sur des grilles horaires et des programmes qui concilieront continuité et actualisation;
- les horaires sont aménagés dans un souci permanent d'équilibre pédagogique: une répartition équilibrée des cours durant la semaine permet en effet un travail plus fructueux de l'élève. À des fins pédagogiques,



deux heures de cours d'une même matière peuvent toutefois être regroupées. Ceci permet alors aux élèves d'entamer des travaux, exercices ou expériences d'une durée supérieure à 50 minutes. Il en va de même pour les heures du cours d'éducation physique;

- la méthode pédagogique axée sur la pédagogie active fait partie des méthodes qui relèvent de ce qu'on nomme l'apprentissage expérientiel, c'est-à-dire «apprendre en faisant». Il s'agit d'impliquer l'apprenant dans des situations (fictives ou réelles) pour qu'il puisse utiliser ses compétences et les faire évoluer au cours de la formation. Cette pédagogie innovante se fonde sur les motivations, les rythmes, les besoins des élèves, et vise la réelle autonomie de ces derniers. L'enseignement est dispensé par projets et chacun de ceux-ci est défini par un contrat. On parle souvent de «contrat technique et pédagogique»: ce contrat présente les attentes techniques - au sens large, et selon la matière enseignée: compétences qui devront être mises en œuvre, volume du travail à fournir, résultat final attendu - et pédagogiques - évaluation de ce qui a été appris

et de la démarche de l'apprenant, que la solution au problème soit «bonne» ou pas. Une véritable interdisciplinarité est mise en place. Dès lors, les cours sont décroissés et les élèves utilisent les enseignants comme des référents pouvant les amener à progresser dans leurs apprentissages. Les nouvelles techniques informatiques constituent un support essentiel dans l'application d'une pédagogie active. Pour ce faire, sont mis à disposition des élèves et des professeurs, 25 PC (24 pour les élèves et 1 pour le professeur) dans la salle informatique;

- le cours de remédiation, comme pédagogie de soutien, renforce la pédagogie de l'effort. À cette fin, des heures de coordination pédagogique sont organisées au niveau du 1^{er} degré. De surcroît, des cours de remédiation sont dispensés en français, néerlandais et mathématiques et les élèves qui rencontreraient des difficultés bénéficient d'un soutien pédagogique particulier dans les matières principales. La poursuite de leur cursus scolaire pourra ainsi en être facilitée.»⁶

Par ailleurs, les enseignant-e-s bénéficient de 60 heures dans l'année de formation à la pédagogie active, et 2 heures par semaine, le jeudi midi, sont consacrées à la réflexion collective entre enseignant-e-s autour de l'analyse d'un cas concret. En outre, il y a aussi des journées réservées à la formation à la pédagogie active. Le vendredi est consacré à une réflexion globale autour de différents enjeux. Le rendez-vous du jeudi est obligatoire mais pas celui du vendredi, toutefois «*quand les enseignant-e-s viennent dans cette école, ils savent qu'ils doivent s'investir. Tous ne sont pas recrutés*», nous dit la préfète Agnès Hermans. L'établissement accueille, en plus, une coordinatrice pédagogique pour soutenir les enseignant-e-s dans leur travail.

Les apports

Selon la préfète, «*il n'y a pas de réels soucis de discipline, car il y a une responsabilisation des élèves. Par ailleurs, le fait que l'on ouvre les niveaux, années après années, fait que je connais chacun des 250 élèves.*».

L'école suscite un réel engouement chez les parents, puisqu'elle a une très bonne réputation: «*Les mamans savent qu'à 7h30, je suis là dans mon bureau, elles me racontent leurs soucis... En plus de cela, il y a des petits déjeuners entre parents qui sont organisés, des conférences le soir... Nous prenons le temps avec les parents qui ne sont pas habitués au monde scolaire...*»

Pour la suite...

Depuis 2012, l'école ouvre petit à petit les différents niveaux, avec l'objectif, à terme, d'accueillir 600 élèves en 2018, répartis sur tous les niveaux du secondaire.

Contact

Agnès HERMANS (préfète): sec.yourcenar@brunette.brucity.be

1. Extrait d'entretien avec la préfète Agnès Hermans.
2. Ville de Bruxelles - Département de l'Instruction publique-Ouverture de l'Athénée Marguerite Yourcenar-Conférence de Presse-18 juin 2012.
3. Ibidem.
4. Ibidem.
5. www.amyourcenar.be
6. Ville de Bruxelles - Département de l'Instruction publique-Ouverture de l'Athénée Marguerite Yourcenar-Conférence de Presse-18 juin 2012.

Pourquoi Marguerite Yourcenar?

Marguerite Yourcenar est née en Belgique en 1903. Cette écrivaine et grande intellectuelle siégea d'abord à l'Académie royale de langue et de littérature françaises de Belgique en 1970 et fut la première femme élue à l'Académie française en 1980. Elle restera fort attachée à «sa» Belgique, comme en témoigne son livre de mémoires autobiographiques *Archives du Nord* paru en 1977, dix ans avant sa mort.¹

1. www.cpeons.be



Dossier réalisé par Patrick Hullebroeck, Martine Vandemeulebroucke et Juliette Bossé

Oser la culture

Ce dossier est différent de celui que vous avez l'habitude de lire dans «Éduquer». Le titre d'abord, «Salut Charlie», donne d'emblée le ton. Un an après l'attaque qui a décimé l'équipe de Charlie Hebdo, trois mois après les attentats de Paris, nous avons voulu revenir sur la finalité de ces actes terroristes: s'en prendre à la culture et à la liberté d'expression. La culture au sens large du terme, du dessin satirique en passant par la musique rock, le football ou tout simplement le plaisir de boire un verre en terrasse, d'être ensemble, de profiter de la douceur du moment présent.



Abdel de Bruxelles

Les terroristes de Daesh ont cherché ainsi à opposer les cultures et à nous convaincre que nous sommes dans une guerre des cultures. Avec d'un côté la nôtre, menacée, et de l'autre, la culture arabe menaçante. Dans tous les cas, nous courons le risque de nous complaire dans les clichés.

Nous avons voulu, à travers ce dossier, parler autrement de la culture des autres qui est aussi, sur bien des points, la nôtre. Les témoignages qui suivent n'ont pas valeur de modèle. Ils montrent seulement une manière personnelle d'être en rapport avec les cultures orientales. Le directeur de la Ligue de l'Enseignement Patrick Hullebroeck évoque cette culture arabe que nous connaissons si mal, ses poètes, ses penseurs. L'humanisme et le rationalisme sont, dit-il, «de partout». Au cours de son interview, Rachid Madrane retisse les liens de l'actualité la plus récente et de son engagement politique avec sa trajectoire personnelle. Najib Ghallale, le directeur de l'Espace MAGH, relie la politique de son institution à l'histoire passée du lieu et de son propre parcours pour dégager le sens de son engagement culturel. Abdel de Bruxelles a mis en image, pour nous, le trajet qui, au creux de l'imaginaire, fait que la créativité d'un jeune dessinateur d'aujourd'hui, peut relier la Belgique et le Maroc de ses parents.

Un combat spirituel

Ce 7 janvier dernier, nombreux furent ceux qui commémorèrent l'attentat contre Charlie Hebdo.

Ce qu'ils voulaient ainsi dénoncer, ici et ailleurs, c'était le crime qui fut commis, un an plus tôt, contre la *liberté* de conscience et de penser, c'est-à-dire, en définitive, contre la *pensée* «tout court», car il n'y a pas d'activité pensante sans liberté de l'esprit.

Et si la pensée, comme la conscience, sont le propre de l'homme, alors, s'y attaquer, revient à s'en prendre à l'*homme* lui-même.

On aurait tort, cependant, de ne s'arrêter qu'à cette face du problème. Car le fondamentalisme ne s'attaque pas seulement à tous ceux dont la vie se confond avec l'activité de l'esprit. Il s'attaque également à toutes les productions culturelles qu'il n'hésite pas à détruire, qu'il s'agisse des statues géantes du Bouddha dans les vallées de l'Afghanistan ou des vestiges archéologiques des civilisations ante islamiques en Syrie et en Irak.

Ici, le crime contre l'humanité n'est pas seulement un crime contre les *personnes*, il n'est pas seulement un crime contre la *pensée*, et, contre la *liberté* qui la sous-tend, il est aussi un crime contre la *culture* en tant qu'expression spécifique de l'humanité.

Les cultures des régions du monde majoritairement peuplées par des populations arabes et/ou d'inspiration musulmane sont les premières à

“ *L'humanisme est, en effet, dans le temps comme dans l'espace, de partout.* ”

souffrir de cet antihumanisme.

Le fondamentalisme n'est cependant pas le seul en cause. Si l'on s'en tient au Moyen-Orient, omniprésent dans les actualités, et, centralement, à l'Irak, à la Syrie, au Liban et à l'Égypte, tout semble avoir été fait, depuis longtemps déjà, pour que la vie culturelle dans ces pays soit en permanence menacée. Sans remonter jusqu'à l'empire ottoman et au colonialisme franco-britannique, dont l'impact est loin d'avoir été négligeable¹, songeons à ce que ces dernières décennies apportèrent de violence politique, religieuse et militaire: dictatures, guerres du Golfe, guerres civiles, politiques et confessionnelles, terreur islamiste.

Le mal, qu'on y prête attention, n'est pas seulement local. Il gangrène l'humanité, en l'amputant d'une partie importante de son patrimoine *commun*.

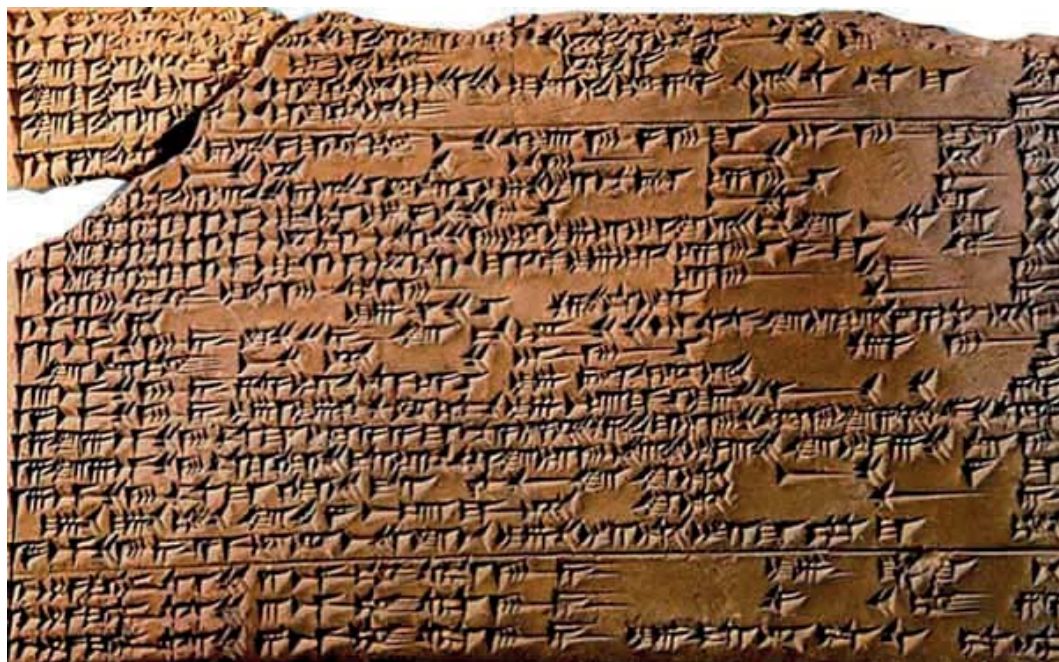
Si le contexte particulier du Moyen-Orient a d'abord pu être un frein à son épanouissement culturel, cette violence omniprésente a eu pour effet, pour nous qui vivons en Europe, de couper le public de l'immense richesse culturelle de l'Orient d'hier et d'aujourd'hui, dans

son foisonnement et sa diversité civilisationnelle. Comme s'il fallait aujourd'hui traverser un voile de ténèbres et de sang pour rejoindre la lumière et le bonheur qu'apportent un beau livre, une belle statuaire, une mosaïque miroitante ou une musique moyen-orientale.

La réponse à ce mal virulent n'est pas d'ordre militaire. Elle est d'ordre culturel, et d'abord, sous la forme de l'*éducation*, quelle qu'elle soit: familière ou savante, sérieuse ou légère, formelle ou informelle. Elle est donc, toujours également, une réponse personnelle qui résulte d'une expérience de vie singulière.

Aux sources de l'écriture et des civilisations urbaines

Je m'en souviens comme si c'était hier. Il faisait noir. Je m'étais éveillé au milieu de la nuit et je me trouvais dans la cuisine, à l'arrière de la maison, à préparer du thé. Et quand j'allumai la radio, c'était en direct, la guerre. Ce devait être le 16 janvier 1991. Et le speaker de la radio racontait, comme dans un film, le début de la guerre menée par la France, l'Angleterre et les États-Unis en Irak:



Texte rédigé en écriture cunéiforme découverte en Mésopotamie. © www.dinosoria.com

un feu d'artifice, une guerre des étoiles, la violence et la mort partout. Partout, mais pas n'importe où. Car la «Tempête du désert», comme s'intitula cette intervention militaire qui mit fin à l'occupation du Koweït par le régime irakien, se déroulait au cœur même de l'antique Mésopotamie. Là où s'inventa, vers 3200 avant notre ère, l'écriture.

Lorsqu'on mène sur le terrain, comme nous le faisons à la Ligue avec les autres intervenants, des projets d'alphabétisation, le sens de notre action est tourné vers les personnes, les apprenants, et nous avons à l'esprit la dimension sociale de nos activités. Car à travers elles, nous visons une plus grande égalité dans la société. Et, certes, il n'est pas habituel, de connecter notre action quotidienne aux préoccupations des archéologues et des assyriologues. Pourtant, il y a un lien direct entre les deux: celui de poursuivre, à notre niveau, l'effort d'alphabétisation du genre humain qui commença, à Sumer, il y a environ cinq mille ans.

À ses débuts, pictographique et idéographique, l'écriture devint peu à peu, phonétique et syllabique. D'abord rudimentaire et faite seulement pour dresser des inventaires, elle devint lentement langue savante: littéraire, juridique, philosophique, scientifique et astrologique ou divinatoire. Elle se diffusa progressivement et influença directement les écritures égyptienne, judaïque, iranienne, indienne, hittite et gréco-latine².

Les écritures se sont toujours nourries et fécondées les unes des autres. Cela tient à la nature même du langage qui nous permet de nous représenter, ne serait-ce qu'imparfaitement, ce que pense autrui. De cette propriété conjointe du langage et de l'esprit humain, résulte la possibilité de la *traduction* et de l'*inter-textualité*. Elle est ainsi à la source de l'enrichissement *mutuel* que s'apportent les *civilisations* dans l'édification du genre humain.

La Mésopotamie, entre Tigre et Euphrate, est l'un des berceaux de l'humanité. C'est là que naquirent les premières civilisations urbaines dont les témoignages archéologiques sont

nombreux. Ur, Uruk, Sumer, les Jardins Suspendus de Babylone, Ninive, Suse, là où fut retrouvée la fameuse stèle dite du Code Hammourabi, l'un des plus anciens codes juridiques retrouvés...

Mais l'histoire ne s'arrêta pas à cette haute Antiquité à laquelle appartiennent également les Akkadiens, les Hébreux, les Hittites, les Perses et les Phéniciens de l'ancienne Tyr au Liban. Car il y eut aussi les Grecs et les Romains, les premiers Chrétiens, avant que n'arrivent, beaucoup plus tard, les Arabes, qui firent successivement de Damas, avec les Omeyyades (650-750), et de Bagdad, avec la dynastie abbasside (750-1258), leur capitale, et plus tard encore, les Ottomans. Autant de peuples dont l'apport civilisationnel est immense et dont le legs culturel est infiniment précieux.

Mais dans le déferlement de la violence actuel, qui réalise encore, que ces trésors de l'humanité sont ces mêmes lieux où l'on détruit et tue, et d'où cherchent à s'échapper les millions d'êtres humains que nous montre la télévision?

La parole poétique

«Le poète contemporain sait que le patrimoine arabe n'est qu'une partie d'un patrimoine plus vaste, dans lequel il veut le réinsérer pour le faire échapper à l'isolement et à la mort. La Méditerranée, à partir de Carthage, en passant par Alexandrie et Beyrouth, pour finir à Antioche, après avoir englobé Sumer et Babylone: tel est le cadre où s'enracine notre culture [arabe]; ce sont ces origines que les Grecs ont adoptées et élaborées, dans un mouvement intellectuel unique en son genre qui est devenu la base de la civilisation moderne. De cette origine dérivent toutes les autres traditions; de cette origine sont nées toutes choses et cette source, dit Cicéron, il n'est pas possible qu'elle tarisse. La poésie arabe contemporaine rentre dans ce monde et, en y rentrant, elle ne devient pas occidentale, mais méditerranéenne»³, écrivait en 1961, le poète d'origine syrienne, Adonis.

De même que la culture arabe ne cesse pas d'être elle-même parce qu'elle rejoint le grand courant des civilisations méditerranéennes, ou qu'elle ne devient pas occidentale parce qu'elle refuserait de se limiter aux canons et aux cadres restreints de sa propre tradition, le lecteur européen que je suis, peut enrichir son humanisme et ses convictions personnelles, dans la fréquentation des poètes et des penseurs orientaux. L'humanisme est, en effet, dans le temps comme dans l'espace, de partout.

Certes, le poète arabe se trouve dans une posture particulière, sans doute à nulle autre pareille, qui le contraint à réinventer son parler comme sa mémoire, de manière originale. «Géographiquement, j'appartiens à un pays situé dans la moitié orientale du monde. Mais si je suis natif de cet Orient, c'est d'abord parce que je crée mon propre Orient» a écrit le poète Adonis⁴.

En réalité, chacun doit sans doute, comme le poète, com-

poser son propre Orient, de la même manière qu'il nous faut relier à l'âge adulte, l'enfant que nous fûmes:

«Cet enfant que je fus s'en vint à moi
Une fois,
Inconnu son visage.
Il ne dit mot, nous cheminâmes
Chacun fixant l'autre en silence,
nos pas
Rivière s'en allant, inconnue.
Des racines nous ont réunies, au
nom de ces feuilles qui voyagent
dans le vent
Nous nous sommes séparés,
Forêt écrite par la terre, contée
par les saisons.
Toi, l'enfant que je fus,
approche:
Quoi, désormais, pour nous
unir, et que nous dire?»⁵

Nulle tradition ne pourra jamais définir la manière dont nous devons lier ce que nous fûmes à ce que nous sommes et serons. C'est là une expérience personnelle que renouvelle indéfiniment le passage du temps. Avec le poète, «Je remercie le temps. Il me prend dans ses bras et il efface derrière lui la route»⁶. D'autant que l'histoire ensanglante notre mémoire: «L'histoire s'assoit sur la tête des hommes et fait descendre sa vérité par des marches de sang»⁷.

De la même façon qu'il pouvait sembler n'y avoir aucun lien, entre les ateliers d'alphabétisation et l'antique Sumer, il pourrait sembler qu'il n'y en ait pas, entre l'éducation permanente et l'expérience du poète. L'une et l'autre ont pourtant en commun, d'inviter chacun, à l'invention du futur.

Dans le courant de l'éducation permanente, c'est moins le passé qui dicte le sens de l'avenir que le futur à partir duquel se réinvente notre rapport au legs du passé, c'est-à-dire, à la tradition. De même, la parole du poète authentique nous ouvre à la possibilité d'une identité qui soit moins héritée que créée: «Dans le langage poétique, l'identité est un éternel questionnement. Dans

l'expérience créatrice, l'homme n'est lui-même que pour autant qu'il sorte de ce qu'il est. Son identité est dialectique: échange incessant entre ce qu'il est et son devenir. Elle est davantage devant que derrière lui, car l'homme est essentiellement volonté de création et de changement. Autrement dit, l'identité est moins un héritage qu'une création».

Mais qui, dans ces temps de violence et d'obscurité, est prêt à écouter le poète, pour s'inspirer de ce qu'éduquer veut dire?

De la même manière qu'aucune langue n'a l'exclusivité de la parole poétique, ou qu'aucune civilisation n'a l'exclusivité de l'humanisme, le rationalisme est de tous les temps et de toutes les civilisations. Mohammed Arkhoun (1928 - 2010) a, depuis fort longtemps, attiré l'attention sur l'importance de la pensée rationaliste dans le monde arabe. Cette intuition est aujourd'hui négligée. À tort. Car elle finit par accréditer l'idée que la pensée religieuse résume à elle seule, ce que penser veut dire en arabe, ou, pire encore, que dans le contexte des civilisations qui s'inspirent de l'Islam, l'irrationalisme serait seul à être légitime.

1. Jean-Pierre Filiu, Les Arabes, leur destin et le nôtre, Histoire d'une libération, éd. La Découverte, Paris, 2015.
2. L'écriture sumérienne a été empruntée par les Grecs (via probablement les Hittites, un peuple indo-européen de l'Antiquité dont l'empire trouva son origine en Anatolie) qui lui adjoignirent des voyelles.
3. Adonis, La prière et l'épée, essai sur la culture arabe, éd. Mercure de France, Paris, 1993, p. 174-175.
4. Adonis, Six notes du côté du vent, extrait de Mémoire du vent, Poèmes 1957-1990, Gallimard, collection Poésie, p. 190.
5. Adonis, De la parole, in Nulle Part, op. cit., p. 124.
6. Adonis, extrait de Pollens, op.cit., p.185
7. Adonis, idem, p.181

À lire, à voir

Sur la Mésopotamie et la naissance de l'écriture:

- Jean Bottéro, *Mésopotamie, L'écriture, la raison et les dieux*, Folio histoire, n°87, Paris, 1987.
- Quelques liens sur un site généraliste de vulgarisation abondamment illustré:
www.dinosoria.com/naissance_ecriture.htm;
www.dinosoria.com/mesopotamie.html;
www.dinosoria.com/hittites.html

Le musée du Cinquantenaire à Bruxelles: les collections de l'Antiquité moyen-orientale et du monde arabo-musulman sont très riches et méritent une visite!



À lire, à découvrir



Heidi Toelle et Katia Zakharia

À la découverte de la littérature arabe du VI^e siècle à nos jours, éd. Flammarion, collection Champs Essais, Paris, 2014.

Adonis

En collection de poche:

- «Mémoire du vent, Poèmes 1957-1990», éd. Gallimard, collection Poésie, Paris, 1991.

Sur la culture:

- «La prière et l'épée, Essais sur la culture arabe», éd. Mercure de France, Paris 1993.

Sur la religion et l'Islam:

- «Violence et Islam», entretiens avec Houria Abdelouahed, éd. Du Seuil, Paris, 2015.

Mohamed Arkhoun

En introduction:

- La pensée arabe, éd. PUF, Paris, 2015 (parution initiale dans la collection Que sais-je en 1975).

Le classique:

- L'humanisme arabe au IV^e/X^e siècle, éd. Vrin, Paris, 1970.

Plus politique:

- Humanisme et Islam. Combats et propositions, éd. Vrin, 2005.

Pour se nettoyer les oreilles

SoapKills

Soap Kills est un magnifique groupe de trip hop fondé à Beyrouth, au Liban, en octobre 1997 (fin: 2005). Le groupe, constitué du musicien Zeid Hamdan et de la chanteuse Yasmine Hamdan, mélange musique arabe traditionnelle et musique électronique. Les albums du groupe ont été produits par l'excellent label bruxellois Crammed discs.

À écouter: Le Best of de Soap Kills (cd ou LP Crammed discs).



NATACHA ATLAS



Natacha Atlas

Le sait-on, la chanteuse anglo-égyptienne Natacha Atlas est née à Schaerbeek en 1964! Elle est la fille d'un médecin égyptien et d'une costumière anglaise mais a passé la plus grande partie de sa jeunesse en Grande-Bretagne. Un délice!

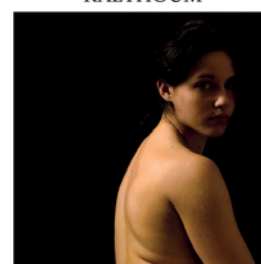
À écouter: Myriad Road (cd 2015).

Ibrahim Maalouf

Ibrahim Maalouf est un musicien (compositeur, trompettiste et pianiste) d'origine libanaise, né à Beyrouth en 1980. Sa musique métissée s'inspire de la musique orientale et occidentale et se rattache à l'univers du jazz. À écouter sans retenue!

À écouter: Kalthoum (cd Mi'ster Productions) 2015.

KALTHOUM



IBRAHIM MAALOUF



Hussein Sherbini

Une plongée dans la musique électro underground du Caire d'aujourd'hui...

À écouter: Electro Chaabi (cd ou <https://soundcloud.com/hussein-sherbini>)

La paix sociale est aussi une affaire de culture

Jeter des ponts entre les cultures, promouvoir toutes les formes de création artistique, s'interroger sur les regards que pose le Nord vers le Sud et le Sud vers le Nord, s'engager dans les combats démocratiques et d'émancipation, c'est le projet porté par Espace Magh situé au cœur de Bruxelles. Visite guidée par son directeur.

C'est parfois au hasard de leurs déambulations urbaines que des Bruxellois découvrent l'Espace Magh. L'allure à la fois sobre et prestigieuse du bâtiment aiguise la curiosité des passants. On s'y rend pour voir des spectacles, des films, assister à des débats, suivre des cours, visiter des expositions, participer à des festivals, etc. On y est accueilli chaleureusement et on bénéficie du calme du lieu pour apprécier les différentes œuvres ou échanger des idées en toute liberté. Rigueur, humanisme, progressisme, ouverture d'esprit, liberté de parole sous-tendent la ligne directrice des choix artistiques de ce lieu «pas comme les autres».

La couleur progressiste de l'Espace Magh est annoncée dès sa genèse. Celui-ci est né de la réflexion d'un groupe d'acteurs culturels et sociaux belgo-maghrébins suite aux attentats du 11 septembre 2001.

Il s'agissait de mettre sur pied une structure qui permettrait aux minorités culturelles bruxelloises de s'exprimer. Le but était donc d'éviter une stigmatisation et une marginalisation de ces minorités présentes sur le sol belge, et plus particulièrement à Bruxelles. Le but étant aussi de décroquer les esprits. S'il y a bien un domaine où on ne peut pas mettre de frontières culturelles, c'est dans celui des pratiques artistiques et culturelles.

Né d'une volonté citoyenne qui vise à libérer la parole et susciter des débats, l'Espace Magh est une institution culturelle qui «*ancore sa démarche dans une tradition progressiste et une filiation militante de l'histoire de l'immigration et dans une réalité multiculturelle et bruxelloise contemporaine*» (Article 2 de la Charte fondatrice de l'Espace maghrébin). Les mots sont porteurs d'un message

clair. Derrière les termes «*progressiste*», «*filiation militante de l'histoire de l'immigration*» et «*réalité multiculturelle*», on peut lire l'orientation culturelle de l'Espace Magh: émancipation.

Cheville ouvrière entre les cultures de la rive sud de la Méditerranée d'une part, belge et européenne d'autre part, l'Espace Magh entend mener son action dans le respect des valeurs humanistes et universelles. Il s'inscrit dans une tradition clairement progressiste. Ces directions sont rappelées en tout début de la Charte fondatrice qui a présidé à sa création: «*Cette association se veut être un espace de dialogue et d'échange, de formation et d'information, de libre pensée et d'expression citoyenne. Elle ancre sa démarche dans une tradition progressiste*». À l'heure des crispations ethniques et religieuses, cette dimension est importante à souligner.



Une passerelle entre deux rives

La localisation géographique de l'Espace Magh en dit long sur son ambition: au cœur de la capitale de l'Europe, à la frontière de deux quartiers bien distincts de la ville - celui des Marolles, populaire, et celui de la Senne, ultra-centre qui concentre les fonctions touristiques, de décision et de commandement de la ville et de l'agglomération de Bruxelles (Bruxelles-Capitale). L'Espace Magh est donc un trait d'union entre ces deux quartiers qui, en apparence, s'opposent. C'est une passerelle entre deux rives citadines.

Dans ce quartier transitoire, l'Espace Magh joue un rôle unificateur entre les différentes populations: communauté d'origine maghrébine, «bobos» de la nouvelle heure, juifs séfarades et ashkénazes, touristes... Il est une passerelle vers les autres, un lieu de la diversité, un lieu extra-communautaire, un pont entre deux rives.

La symbolique du lieu est d'autant plus forte, car l'Espace Magh a vu le jour à l'emplacement d'une ancienne boîte de nuit qui, certains soirs, refusait les jeunes d'un certain «faciès» à l'entrée. Ceux qui, autrefois, ne pouvaient pénétrer dans ce

lieu le font désormais... et pour certains non sans une certaine émotion. Avec l'Espace Magh, la lutte contre les discriminations et la volonté de paix sociale et d'intégration citoyenne se donnent à voir.

Symbolique du lieu encore: L'Espace Magh renoue avec l'histoire du bâtiment. Cet ensemble appartenait à la Mutualité du tramway bruxellois dans l'entre-deux-guerres. Il accueillait les bureaux de l'administration, mais aussi un bar et une salle de spectacles où se retrouvaient les travailleurs du tramway mais aussi les étrangers qui arrivaient à Bruxelles. Les républicains espagnols, les étrangers d'Europe de l'Est, en particulier les juifs victimes des pogroms, s'y rencontraient. L'effervescence politique y était forte. Ce lieu dérangeait donc. En 1938, une rafle mit fin à ce foyer subversif. L'Espace Magh, par les valeurs humanistes et interculturelles qu'il prône, fait donc honneur à cet héritage.

Il ne peut y avoir de promotion sans transmission. Ce n'est pas une culture ni une mémoire que nous voulons transmettre, mais des cultures et des mémoires. Nous nous voulons un intercesseur pour les cultures populaire, philosophique, ur-

baine, pour la mémoire de l'immigration maghrébine et de toutes les immigrations, pour celle de la communauté juive bruxelloise. En tant que directeur, je reste clair et ferme à ce sujet. Pour moi, il ne s'agit ni de sacraliser la mémoire, ni d'opposer les mémoires les unes aux autres. Mais l'Espace Magh est un avant tout lieu de création; il promeut donc ce qui est contemporain. Nous tenons à le maintenir au cœur d'un processus mémoriel qui ne momifie pas la mémoire ni ne sacralise les «vieux souvenirs», mais en produit une «nouvelle» mémoire pour nourrir l'avenir. La structure de la rue du Poinçon peut donc, à raison, se targuer d'œuvrer dans le sens de «la Mémoire, le contemporain, l'artistique».

Dans ce contexte, nous nous employons à aider à l'implantation d'une culture plurielle, qui passe par toutes les formes de la création artistique: danse, théâtre, musique, vidéo, arts plastiques, littérature, cinéma, nouvelles technologies... Nous nous attachons aussi à aider l'émergence de formes culturelles, parfois rejetées ou ignorées, en particulier la culture urbaine (graffeurs, skateurs, danseurs hip-hop, slam...)

Laïcité, mixité, métissage

L'engagement citoyen de l'Espace Magh est fort - ce qui lui vaut parfois des animosités de la part de personnes issues de la société belge mais aussi des sociétés maghrébines. *«L'Espace Magh se réclame de tous les combats démocratiques et d'émancipation des sociétés civiles (...) qui visent un plus grand respect des droits de l'homme et de la femme, des libertés publiques, plus de justice sociale et le droit à un développement durable et équitable»* (Article 10 de la Charte fondatrice de l'Espace Maghrébin). Dans ce contexte, nous prôtons une laïcité - «adogmatique» et inclusive héritée de l'esprit des lumières - comme moyen de lutte contre le repli communautaire et identitaire, pour le métissage, la promotion des cultures multiples, la reconnaissance des cultures minoritaires... autant d'aspects qui contribuent à la diffusion des valeurs démocratiques et universelles. La question de l'Autre est au cœur de notre réflexion artistique. Il s'agit aussi de porter un regard du Nord vers le Sud, du Sud vers le Nord, de s'interroger sur sa propre identité, de questionner le rapport de l'individu à la société.

Notre mission éducative est donc évidente. Elle est rappelée dans la Charte fondatrice, puisque l'Espace Magh *«inscrit son action dans une dynamique d'éducation permanente»* (Article 5) et nous ajoutons volontiers «populaire».

Toutefois, l'Espace Magh n'est pas, comme certains détracteurs se plaisent à le dire, un «centre social» de plus pour les populations d'origine maghrébine. Si la dimension d'éveil citoyen est bien présente, il demeure avant tout une structure culturelle. Il s'agit, pour nous, d'ouvrir les esprits, d'«éduquer» par la culture.

La devise de l'Espace Magh peut donc se résumer en ces trois termes: «laïcité, mixité, métissage» des idées, des projets,

des échanges, des populations.

Le public que nous visons n'est en aucun cas un public communautaire. L'Espace Magh est un lieu d'ouverture, ce qui se perçoit dans les personnes qui le fréquentent: les enfants qui participent aux ateliers, les familles qui viennent écouter les lectures des contes, les femmes qui y suivent des cours, les habitants, toute personne qui franchit le seuil de la porte d'entrée. Il s'agit donc d'un public très divers, populaire, davantage tourné vers le théâtre la musique, le cinéma... Mais derrière cette étiquette de «public divers», il y a aussi le «public empêché», celui dont l'accès à la culture n'est pas une donnée facile. Et c'est parce que l'Espace Magh s'adresse à un «public empêché» qu'il privilégie le travail de qualité. En fils spirituel et compagnon de route d'Armand Gatti, je tiens beaucoup à ce paradigme. Le travail artistique ne doit jamais être mené au détriment de la qualité; tout un chacun doit pouvoir avoir accès à une œuvre de haut niveau esthétique. Cette exi-

gence mène à une rigueur intellectuelle et de travail, que nous avons placée au cœur du dispositif de l'Espace Magh et qui est le noyau fédérateur entre les différentes personnes qui donnent vie à ce lieu (artistes, personnels, administrateurs, partenaires et publics).

L'Espace Magh s'intéresse aussi au «public ignoré» et au «public hors-les-murs». Pour les sensibiliser, nous menons de nombreuses actions en dehors de nos locaux. C'est dans ce contexte que de nombreux artistes se rendent dans les écoles et les maisons de quartiers, par exemple.

Dès l'origine de ce projet, nous avons parié sur les effets positifs produits par la conjugaison de deux registres d'activité: **création artistique et cohésion sociale.**

Cette démarche confirme notre point de vue sur l'importance de l'art et la culture dans la cohésion sociale et l'intégration citoyenne. La confrontation du grand public à une pratique artistique conduite par des créa-

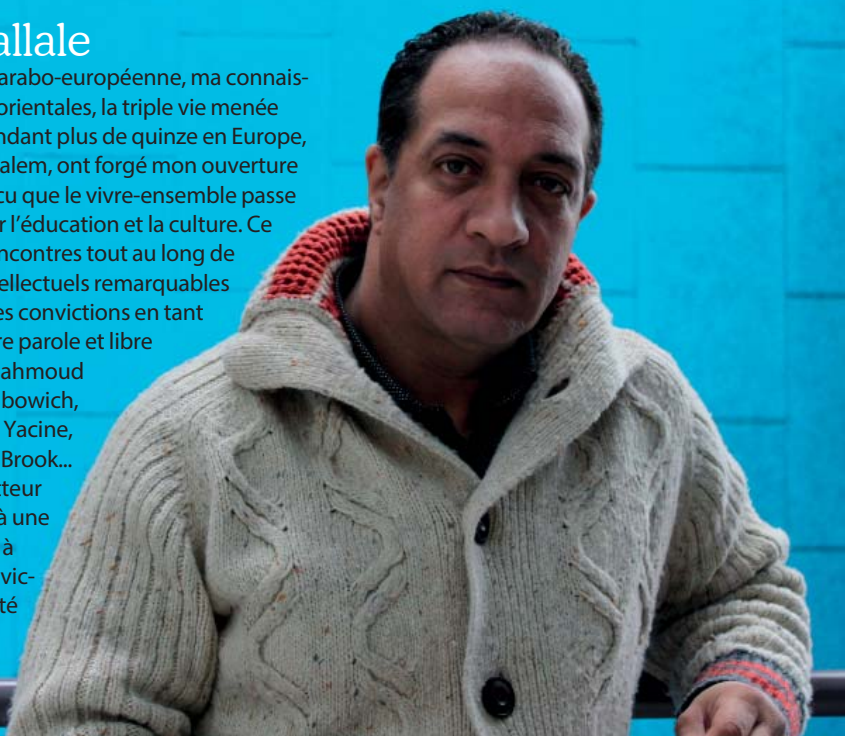
teurs professionnels est un vecteur puissant de paix sociale et d'intégration citoyenne.

Un effet de seuil a souvent été observé: les nombreux participants qui, au fil des ans, se sont joints à nos projets de création ont créé des situations productrices d'intégration et de paix sociale.

C'est, pour nous, l'occasion de souligner un objectif que nous croyons devoir être au cœur de toute action d'intégration citoyenne: si nous faisons tout pour que l'utilisateur qui fréquente l'Espace Magh s'engage sur la voie de l'émancipation, nous veillons aussi à ce que l'offre culturelle que nous lui proposons lui permette d'acquiescer, pour la conduite de sa vie, une conscience et une connaissance avec lesquelles il ne sera pas démuné intellectuellement, comme le sont beaucoup de ceux qui, confrontés aux aléas et difficultés professionnelles et économiques, se «désinsèrent» très vite.

Najib Ghallale

Ma double culture arabo-européenne, ma connaissance des langues orientales, la triple vie menée simultanément pendant plus de quinze en Europe, au Maroc et à Jérusalem, ont forgé mon ouverture d'esprit et convaincu que le vivre-ensemble passe nécessairement par l'éducation et la culture. Ce sont surtout des rencontres tout au long de ma vie avec des intellectuels remarquables qui ont façonné mes convictions en tant qu'adepte de la libre parole et libre penseur: Adonis, Mahmoud Darwich, Fellag, Leibowich, Armand Gatti, Kate Yacine, Antoine Vitez, Peter Brook... Mon métier de metteur en scène m'oblige à une ouverture à l'autre, à ses idées et ses convictions, avec la volonté de comprendre et ne jamais juger.



Martine Vandemeulebroucke, responsable du secteur Communication

Rachid Madrane:

«La culture arabo-musulmane? C'est la passion d'apprendre»

Des ministres issus de l'immigration, il n'y en a pas (encore) beaucoup. Rachid Madrane, ministre de la Fédération Wallonie-Bruxelles, chargé de l'Aide à la Jeunesse et des Maisons de Justice fait partie de ces rares élus. Ce fils d'immigrés marocains, laïque affirmé, journaliste de formation avant d'être député fédéral PS a toujours fait de la lutte contre les discriminations l'axe central de son action politique. Cela ne l'empêche nullement d'avoir un regard serein sur sa double appartenance culturelle. L'école belge l'a aidé à réussir. Ses parents lui ont inculqué le goût d'apprendre.

Éduquer: Depuis les attentats de Paris, avez-vous l'impression que le regard des gens sur la communauté arabo-musulmane a changé?

Rachid Madrane: Incontestablement. Les attentats contre Charlie Hebdo ont provoqué la sidération, l'horreur mais on a vu en même temps la population de Paris réagir de manière exceptionnelle en disant: «La République, c'est le vivre ensemble». Il y a eu un sursaut citoyen très rassurant parce que les gens avaient compris ce que les terroristes essaient de faire: diviser, créer le chaos.

Et puis il y a eu les attentats de novembre à Paris qui ont créé l'effroi et pas seulement en France. Ces attentats et la situation que nous avons vécue à Bruxelles ont suscité une grande méfiance à l'égard de l'islam et de la culture arabo-musulmane en général. Aujourd'hui, on n'est plus très loin de quelque chose qui s'apparente à de la haine et à de l'aversion. Le racisme quotidien a pris de l'ampleur. Je l'entends autour de moi. Les personnes issues de l'immigration ont l'impression d'être pointées du doigt alors que l'immense majorité des musulmans de ce

pays ont une pratique apaisée de l'islam. On est dans un climat anxigène, entretenu par des médias qui en font un feuilleton. Chaque femme voilée, chaque jeune qui entre dans un magasin avec un sac à dos, chaque barbu deviennent suspects. La crainte est bien présente et elle se traduit chez certains par de la haine.

Éduquer: En s'attaquant au Bataclan et en décimant l'équipe de Charlie Hebdo, les terroristes s'en sont pris à des signes culturels. D'où le sentiment chez certains que la culture occi-

Rachid Madrane



dentale et la culture arabo-musulmane seraient décidément incompatibles.

R.M.: Quand on analyse les médias, on trouve deux grandes postures. D'un côté, il y a ceux qui disent que l'islam est incompatible avec nos démocraties occidentales. Cette thèse est très présente aux États-Unis. On l'entend chez certains candidats aux présidentielles mais aussi chez certains experts européens. De l'autre côté, on a une option plutôt post-coloniale qui consiste à dire que tout s'explique. Pour la France, ce serait le fait que les Français n'ont pas réglé leur passé avec l'Algérie ou que le conflit en Palestine reste toujours d'actualité. Sans compter tous les arguments - que moi-même j'utilise - qui sont ceux de la discrimination

à l'embauche, la ségrégation urbaine, etc. Personnellement, j'apprécie l'analyse d'Olivier Roy qui dit que nous sommes certes confrontés à une radicalisation de l'islam par une minorité rigoriste mais que l'on est surtout face à une islamisation du radicalisme. En tant que ministre chargé de l'aide à la jeunesse, je trouve cette approche intéressante. En effet, quand on regarde le profil des jeunes qui ont commis les attentats, on voit surtout des jeunes qui ont eu un parcours chaotique fait parfois de placements par les services sociaux, de délinquance, de consommation de drogues, de séjours en prison et puis finalement des rencontres dans des espaces particuliers qui les amènent au radicalisme. Pour eux, la rédemption passe par

une forme de religion extrême. Cela leur permet de s'opposer à leurs parents qui pratiquent selon eux un «islam de bisounours» alors qu'eux auraient une pratique plus fidèle de la religion musulmane. Ces jeunes renvoient à la société la violence qu'ils ont connue pendant leur enfance ou leur adolescence mais nous devons tout de même nous poser la question: qu'a-t-on raté pour que des gamins de la deuxième et même de la troisième génération donnent du sens à la mort plutôt qu'à la vie? On a affaire à des nihilistes qui s'ils n'avaient pas été arabes se seraient peut-être retrouvés dans des mouvements comme la Fraction Armée Rouge dans les années 70. Ou punks ou anarchistes. L'élément religieux sert juste à donner une légitimité à leur action et ils ont été formatés pour s'attaquer à tout ce qui de près ou de loin s'apparente à la culture. Dans une salle de spectacle, on écoute de la musique, les gens s'amuse ensemble. C'est cette culture-là qui est visée.

Éduquer: Ce rejet de la culture, comment l'expliquez-vous?

R.M.: C'est un rejet de la culture mais aussi de la démocratie et de la modernité. Pour moi - et je le dis depuis longtemps - une des explications du radicalisme pour la Belgique est le fait d'avoir confié les clés de l'islam à l'Arabie Saoudite dans les années 60 en échange de notre approvisionnement en pétrole. L'Arabie Saoudite, c'est le wahhabisme, le salafisme soit les courants les plus réactionnaires de l'islam qui s'attaquent frontalement à la culture occidentale. Les populations d'origine marocaine qu'on a fait venir en Belgique étaient des sunnites malékites qui pratiquaient un islam modéré mais cet islam-là a fini par être mis sous le boisseau au profit d'un courant très conservateur di-

“ À force de tenir des discours hostiles aux services publics, on est désormais face à un système scolaire individualiste, élitiste où l'on sanctionnerait presque l'enfant en difficulté. ”

rectement propagé par l'Arabie Saoudite. On s'extasie parce qu'il y a eu des élections dans ce pays et que des femmes y ont été élues comme si c'était quelque chose d'extraordinaire. On est en 2016 tout de même! Je rejoins assez Kamel Daoud quand il dit que l'Arabie Saoudite, c'est un Daesh qui a réussi.

Il faut donc avoir une double critique. Il y a dans ce rejet de la modernité des éléments d'explication internes à la communauté musulmane mais il faut aussi se poser des questions sur la cohérence de nos discours en faveur de la démocratie, des droits de l'Homme. Quand, dans les missions économiques, on signe des contrats de plusieurs milliards d'euros avec l'Arabie saoudite, on est tout de même dans des contradictions.

Éduquer: Quel est pour vous l'apport le plus important de la culture arabo-musulmane?

R.M.: La nécessité d'apprendre. Un verset du Coran dit: «va jusqu'en Chine pour apprendre». C'est une manière de dire qu'il faut aller jusqu'au bout du monde si nécessaire pour encourager la curiosité et l'apprentissage. Malheureusement, ce n'est pas le chemin qui a été pris. Aujourd'hui, c'est même l'inverse. Au lieu d'encourager la culture, les tenants d'un islam ultra-conservateur s'appuient sur la partie la plus obscurantiste de l'islam pour véhiculer leur idéologie. Mais pour moi la culture arabo-musulmane, c'est la raison, la science, l'intérêt pour le savoir.

Éduquer: Quel rôle ont joué vos parents dans votre parcours personnel?

R.M.: Un rôle essentiel. L'intégration, c'est un parcours personnel. Même chez les Belges de souche, tout le monde n'est pas socialement inclus. J'ai eu la chance d'avoir des parents qui avaient un projet pour leurs gosses. Mon père voulait qu'on soit ingénieur agronome. Il venait du nord-est du Maroc, une région agricole où les Français, propriétaires ou responsables des terres, étaient des ingénieurs agro-

nomes. La traduction de la réussite, c'était donc ça. Tous les enfants y sont passés. On a tous cru qu'on allait devenir ingénieur agronome et finalement personne ne l'est. En fait pour mon père, ce qui comptait surtout, c'était de faire des études. C'était une garantie d'ascension sociale et un passeport pour la liberté. Travailler dur à l'école était une valeur en soi. Mais pour en sortir - et beaucoup de personnes autour de moi me l'ont confirmé - il faut aussi pouvoir rencontrer, dans son parcours personnel, des personnes-clé. C'est souvent un enseignant, un éducateur, un voisin, bref une rencontre qui fait qu'à un moment donné se produit un déclic et qu'on reprend confiance en soi. Des gens qui croient en nous.

Parmi les personnes qui m'ont marqué, je pense à cette enseignante pensionnée qui venait donner des cours de rattrapage aux enfants en difficulté. J'avais des problèmes avec les maths mais elle m'a redonné confiance en moi en assurant que j'avais toutes les capacités pour réussir. À 15, 16 ans, j'étais passionné par la musique. Un prof m'a appris la batterie et cela m'a ouvert des horizons insoupçonnés. Comment ai-je découvert la musique? Au début des années 80, il était très difficile pour des adolescents issus de l'immigration d'entrer dans des discothèques. Un soir, nous avions voulu entrer au Mirano et on nous en a chassés. Nous avons cherché un café dans le quartier et nous sommes tombés sur «Le Travers» où il y avait un concert de jazz. On a bu un verre mais surtout on a écouté les musiciens. C'était une révélation et nous avons décidé de former un groupe de musique. Voilà comment un problème, un geste d'exclusion peuvent devenir une opportunité. Nous avons fait de la musique, nous avons suivi des cours à l'académie. La musique m'a vraiment, vraiment aidé. Cela m'a permis de découvrir un concert symphonique aux Beaux-Arts, d'aller à la Monnaie écouter des opéras. Pendant cette période difficile qu'est l'adolescence, la musique m'a certainement permis d'éviter de faire des bêtises.

Éduquer: Comment jugez-vous le système scolaire actuel? Est-il encore toujours aussi attentif aux difficultés particulières des élèves issus de l'immigration?

R.M.: Je parle évidemment d'une époque où les enfants issus de l'immigration étaient encore minoritaires dans les écoles. Je fais peut-être partie de la dernière génération qui a vécu ce type de scolarité. L'école avait encore du temps à consacrer aux enfants les plus en difficultés. Aujourd'hui, c'est différent. Ne faudrait-il pas éviter qu'il y ait trop d'enfants d'une même origine dans une école? Je sais, c'est difficile. Je vois bien que ma collègue Joëlle Milquet essaie de trouver des solutions avec le Pacte d'Excellence. Et il le faut parce que l'école, c'est essentiel. Elle éduque, elle instruit, elle ouvre les yeux. Pour moi, elle a compensé ce que mes parents ne pouvaient apporter. Aller au théâtre avec la classe, devoir lire des livres que sinon nous n'aurions jamais lus... Un père m'a un jour téléphoné à propos de sa fille. Elle était élève dans mon ancienne école et son père avait le sentiment qu'elle était discriminée parce que d'origine arabe. Je suis allé chez eux et ce qui m'a frappé immédiatement, c'est l'absence de livres dans la maison. Mais il y avait trois télévisions. J'ai dit au père que s'il voulait vraiment aider sa fille, il ferait mieux de payer des cours de rattrapage plutôt que des abonnements à des antennes paraboliques. Sa fille était larguée, elle avait besoin d'être encadrée et ce n'était pas un problème de discrimination. Une des grandes difficultés de l'école aujourd'hui, c'est qu'elle devrait à la fois instruire, éduquer les enfants... et s'occuper des parents. Il faut vraiment réfléchir à jeter des ponts avec la famille. L'enseignant devrait pouvoir disposer d'une équipe autour de lui pour assurer ces

liens. Je le vois bien dans les réunions de parents où beaucoup n'osent pas venir parce qu'ils ont une grande mésestime d'eux-mêmes.

Éduquer: Vos parents allaient-ils à ces réunions?

R.M.: Ma mère y allait. Mes parents étaient analphabètes. Mon père regardait les bulletins et il avait compris une chose: quand c'est rouge, c'est mauvais. On défilait devant lui avec nos bulletins et on avait droit soit à un bisou, de l'argent de poche soit à une taloche.

Éduquer: Ils avaient confiance dans le système scolaire?

R.M.: Une confiance totale. Quand on avait des mauvais points, jamais mon père ne les aurait expliqués par du racisme. Jamais mon père n'aurait contesté une décision d'un enseignant. Cette confiance-là a disparu. On se méfie des enseignants mais aussi des politiques, des journalistes et même des médecins. J'ai été élevé dans la confiance dans le service public et j'ai beaucoup reçu. On m'a enseigné, on m'a soigné, on m'a permis de partir en vacances. Nous devrions comme adultes pouvoir «rendre» ce qu'on nous a donné. Mais aujourd'hui tout ce qui s'apparente à l'État est dévalorisé. À force de tenir des discours hostiles aux services publics, on est désormais face à un système scolaire individualiste, élitiste où l'on sanctionnerait presque l'enfant en difficulté.

Éduquer: comment votre engagement politique a-t-il été accueilli dans votre entourage familial?

R.M.: Mon père était syndicaliste et avait donc une conscience politique. Je pense n'avoir jamais raté un discours du Roi le 21 juillet. On devait garder un silence absolu pendant le discours. Mon père ne comprenait pas grand-chose à

ce que le Roi disait mais il fallait l'écouter sans parler. C'était la même chose en fin d'année. Je nous vois encore tous les enfants en pyjama écouter Baudouin. Chaque fois, mon père nous demandait s'il avait dit quelque chose sur les immigrés. Or souvent, le roi Baudouin le faisait et donc mon père l'aimait beaucoup. Le dimanche, on se tapait l'émission «Faire le Point» de Christiane Lepère. Obligatoire. Tout comme l'émission Concertissimo. Ce sont des éléments structurants finalement et je pense que mon père a joué un rôle dans mon engagement politique.

Cet engagement est venu de la prise de conscience du racisme et de ses effets. Le début des années 80, c'était chez nous l'époque du mouvement d'extrême-droite Front de la Jeunesse, du VMO. En France, de SOS Racisme et de ses «petites mains» qu'on affichait partout. Ceux qui s'impliquaient alors dans le combat antiraciste étaient le Mouvement des Jeunes Socialistes. La racine de mon engagement, c'est l'antiracisme. Je ne l'ai jamais oubliée. C'est encore vrai quand je m'occupe aujourd'hui de mineurs en danger ou de radicalisme.

Éduquer: Précisément, que peut faire le secteur de l'aide à la jeunesse pour éviter que des jeunes ne basculent dans le radicalisme?

R.M.: La Belgique est un pays riche, or tous les ans les services de l'Aide à la Jeunesse prennent en charge 40.300 jeunes. C'est énorme, c'est beaucoup trop. Et sur ces 40.300, 95% sont des jeunes en danger dans leur famille, des jeunes victimes de maltraitance, de négligences. Les parents ne sont forcément volontairement négligents, ils sont parfois simplement dépassés. Comme ces parents qui travaillent énormément et n'ont plus le temps d'encadrer leurs enfants. Quant aux jeunes qui

commettent des infractions, je suis frappé de voir que le parcours est toujours le même: décrochage scolaire, découverte des drogues, comportements déviants. Comme les jeunes radicalisés que nous évoquions. D'un voyage au Québec réalisé en novembre, je retiens l'idée d'un centre de prévention du radicalisme qui ciblerait les familles dans le but de les aider. Et qui ciblerait toutes les expressions de violence. Au Québec, lorsque des jeunes tiennent des propos menaçants à l'égard de centres pratiquant des avortements, c'est considéré comme du radicalisme. Mais rien n'est simple bien sûr. Où mettre les barrières? Que faire des jeunes qui partent en Syrie pour épauler les rebelles et combattre Daesh? Ce centre de prévention est une réponse, ce n'est sans doute pas la recette miracle mais il y en a-t-il une?

Abdel de Bruxelles, dessinateur

Abdel de Bruxelles



Tout au long de son histoire, la France connut des vagues successives d'immigrations. Mon papa fit partie de l'une d'elles. En 1964 il fut recruté par une entreprise française (société Farina et Benzal) établie au Maroc, en tant qu'ouvrier du bâtiment. Comme beaucoup d'hommes maghrébins de sa génération, il partit en éclaireur, laissant femme et enfants au pays d'origine. Il connut les colocations surpeuplées et l'insalubrité des logements de fortune. Son but était clair: nourrir la famille restée au pays, et quand il serait plus à l'aise financièrement repartir vivre auprès d'eux. Au bout de 10 ans, et malgré ses retours réguliers au bled, il sentait que sa famille lui échappait, qu'il ne voyait pas grandir ses enfants et que vivre sans ma maman devenait de plus en plus ardu. Il dû se résoudre à faire venir sa famille, c'est ce qu'on appelle le «fameux» regroupement familial. À partir de ce moment-là et sans vraiment en évaluer les conséquences réelles, la donne avait changé. Mes parents étaient et resteraient des citoyens marocains, alors que mes frères, mes soeurs, moi-même, ainsi que des dizaines de milliers de primo-arrivants, allions devenir des citoyens français de seconde zone.

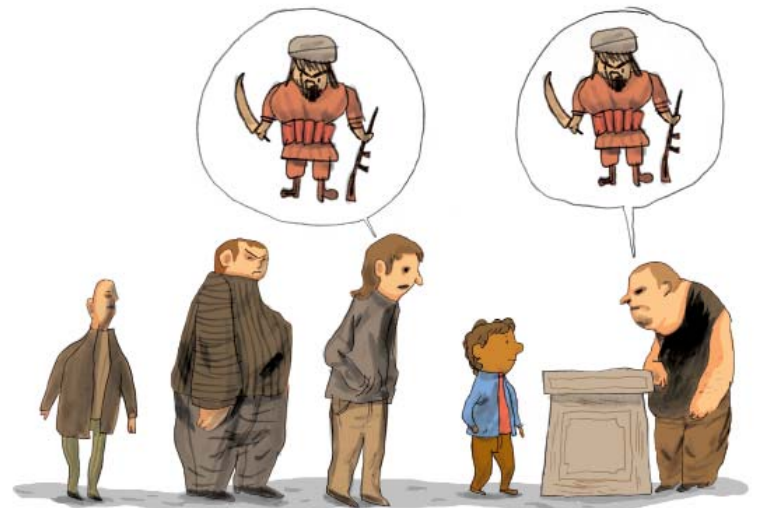
LES TRENTE GLORIEUSES



LA DOUBLE APPARTENANCE



LA DISTRIBUTION DES RÔLES



BOURBONNAIS

Hainaut occidental

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

Formation: L'œnologie

Découvrir le vin par une approche à l'œnologie au travers des différentes régions viticoles. Initiation avec une partie informative (commentaires sur les producteurs, méthodes de culture et de vinification) et une partie dégustative agrémentée de pain, charcuterie et/ou fromage.

INFOS:

Date(s): 2 février - 8 mars 2016 à 19h30 (+/- 2h30)

Thèmes: Italie du Nord (Frioul...) - St Emilion

Lieu: Rue des Clairisses, 13 - Tournai

Prix: 25 € par séance

Inscription obligatoire

Atelier chant

Chanter vous tente? Rejoignez notre atelier conduit par notre animateur avec humour et convivialité (chants du monde et chansons françaises)

INFOS:

Accessible à tout public adulte amateur et aux bénéficiaires du CPAS de Tournai (Aucune technique vocale, ni de notions de solfège ne sont exigées)

Date(s): 4 février - 18 février 2016 de 13h30 à 15h30

Animateur: Patrick Joniaux

Prix: Gratuit

Lieu: Rue des Clairisses, 13 - Tournai

Atelier d'écriture de chansons, poèmes, slam...

Pour tous, que vous ayez des difficultés à écrire, que vous parliez une langue étrangère, que vous participiez ou non à la chorale.

Pour prendre plaisir à écrire, écouter et partager, pour nourrir le répertoire de la chorale. Réécrire des textes sur des airs connus en fonction des thèmes proposés par l'animatrice et/ou par les participants.

INFOS:

Date(s): 25 février 2016 de 14h à 16h

Animatrice: Dorothee Fourez, écrivain public

Prix: gratuit

Lieu: Rue des Clairisses, 13 - Tournai.

Luxembourg

Renseignements et inscriptions:

LEEP Luxembourg

Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon

Tél.: 063/21.80.81 - 0495/68.35.80

Fax: 063/22.95.01

Courriel: ateliersartligue@gmail.com

Atelier Nature

Balades découverte des forêts du grand Arlon et sites des communes avoisinantes ainsi que de leur patrimoine (Habay, Marbehan, Saint-Léger, Battincourt, Messancy, Torgny, Châtillon, Aix-sur-Cloie...). Reconnaissance de la flore et de la faune locales... Cueillette: plantes comestibles et leurs vertus... Écologie: préservation des espaces naturels, nettoyage, petits gestes quotidiens... Conférence-débats sur les thèmes en rapport avec les balades, ateliers pratiques (cuisine sauvage, fabrication de produits cosmétiques...)

INFOS:

Date(s): À 14h30 tous les 1^{er} dimanche du mois de mars à octobre

Prix: 3 €

Lieu: Rendez-vous sur le parking de l'Athénée royal d'Arlon (secondaire), rue de Sesselich, 83

Ateliers Poterie et céramique

Plaques assemblées, montage aux colombins, tournage (tours électriques), vous façonnez diverses pièces et les voyez évoluer étape par étape.

INFOS:

Date(s): Les lundis de 16h à 18h OU les lundis de 18h à 20h OU les samedis de 10h 12h des 11 et 16 janvier aux 6 et 4 juin 2016 inclus

Prix pour 18 séances: 170 € - étudiants: 135 € - Enfants (10 à 14 ans inclus): 120 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 123 €

Lieu: Espace Milan, Caserne Callemeyn - 6700 Arlon

Ateliers Peinture

L'atelier peinture vous propose un apprentissage personnalisé où chacun évolue à son rythme, selon ses goûts et inspirations. Le travail permet d'utiliser différentes matières et est réalisé sur des supports variés. L'atelier est ouvert aussi bien aux débutants qu'aux initiés.

INFOS:

Date(s): Les mardis de 9h à 12h OU les mardis de 13h à 16h OU les vendredis

de 13h à 16h OU les vendredis de 18h30 à 21h des 12 et 15 janvier aux 31 mai et 3 juin inclus

Prix pour 18 séances: 153 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 125 €

Lieu: Rue de Sesselich, 123 - 6700 Arlon

Ateliers Dessin

Les participants de l'atelier dessin expérimentent les pastels, crayons, fusains, collages, encre de chine, écoline... les croquis d'attitude, natures mortes, portraits ou encore compositions personnelles.

INFOS:

Date(s): Les mercredis OU vendredis de 9h à 12h des 13 et 15 janvier aux 1^{er} et 3 juin inclus

Prix pour 18 séances: 130 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 105 €

Lieu: Rue de Sesselich, 123 - 6700 Arlon

Atelier «Initiation à l'informatique»

L'atelier a pour but de sensibiliser les participants à l'informatique afin de faciliter leur insertion. L'initiation aborde le matériel, les programmes de base (Word et Excel) et Internet.

INFOS:

Date(s): Les 15, 16, 22, 23 mars 2016 de 9h à 12h OU 13h30 à 16h30

Les 5, 12, 19, 26 avril 2016 de 13h30 à 16h30

Prix: 50 € - pensionnés et adultes bénéficiant d'aide sociale: 35 €

Lieu: Maison de la Laïcité - Rue des Déportés, 11 - 6700 Arlon

Stage Textile

Redonner vie à vos vieux vêtements! Combiner les matières pour créer de nouvelles choses et pouvoir ainsi personnaliser votre garde-robe et créer de nouvelles pièces Cet atelier est aussi une initiation à la couture tout en développant son côté créatif.

INFOS:

Date(s): Du 8 au 12 février de 10h à 12h et 13h à 16h

Prix: 90 € (à partir de 15 ans) - 75 € (10-14 ans)

Lieu: rue de Sesselich, 123 à Arlon

Stage Photo numérique

Découvrir les subtilités de l'appareil photo numérique: manipulations, prises de vues, conception de scènes, utilisation de la lumière...

INFOS:

Date(s): Du 8 au 12 février de 9h à 12h

Prix: 75 € (à partir de 15 ans)

Lieu: rue de Sesselich, 123 à Arlon

En décentralisation:

Saint-Léger

Couture d'après patron

À partir d'un patron, créez votre propre vêtement grâce aux conseils d'une couturière: suivi lors de la réalisation du vêtement, utilisation de la machine à coudre, conseils... Pour débutants et avancés.

INFOS

Date(s): Du 20 janvier au 2 juin de 19h15 à 21h45

Prix: 125€ pour 15 séances

Lieu: Salle des fêtes, rue du château, 19 - 6747 Saint-Léger

Psychomotricité

Une activité d'éveil psychomoteur par des activités ludiques et variées: sports ballons, sports raquettes, rythmique, psychomotricité, sports d'audace... Différents aspects y sont travaillés: développement de l'équilibre et de la coordination, de la confiance en soi, du respect, du partage, de l'entraide, du savoir vivre ensemble...

INFOS

Date(s): du mardi 5 janvier au 28 juin de 16h30 à 17h30

Prix: 88€ pour 22 séances

Lieu: Local psychomotricité, école de Conchibois, 6747 Saint-Léger

Habay

Bricolage

L'atelier de bricolage pour débutants, apprendre à faire des petits travaux et réparations sans faire appel à un professionnel (forage, peinture, électricité, carrelage, réparation de meubles, plomberie, utilisation d'outils et matériel...).

INFOS

Date(s): les vendredis de 19h à 21h à partir du 19 février

Prix: 10€ par séance

Lieu: Centre Culturel de Habay, Rue d'Hoffschmidt, 27, 6720 Habay-la-Neuve

Mons - Borinage - Centre

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Mons

Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000

Mons

Tél / Fax: 065/31.90.14 - Patricia Beudin ou Rosalie Marchica

Courriel: leepmonsbor@yahoo.fr

Formation: «Mieux se connaître et améliorer ses relations»

La découverte d'un outil facile et pratique pour mieux connaître sa personnalité et améliorer sa communication

INFOS

Groupe limité à 12 personnes. Aucun pré requis nécessaire.

Lieu: Maison de la Laïcité de Mons. Rue de la grande Triperie, 44 - 7000 Mons. Apportez votre pique-nique.

Date(s): Le W-E des 6 et 7 février de 10 à 17h.

Formatrice: Anne Wansart, licenciée en Philologie Romane, formatrice d'adultes, formatrice certifiée au modèle de Communication ComColors.

Prix: 65 € Membres, étudiants, chômeurs, pensionnés - 74 € Non Membres. Paiement à la réservation sur le compte Be 96 001-1706256-05

Ateliers: «Écriture créatrice»

Expérience personnelle de créativité par l'écriture (plusieurs ateliers).

INFOS

Date(s): Le jeudi 17 mars de 18h à 20h

«Addition-Soustraction»

Transformer un texte en éliminant une partie des mots qui le composent. Faire de même en doublant le nombre de mots qu'il contient.

INFOS

Date(s): Le jeudi 21 avril de 18 à 20h

«Aphorismes, dictons, proverbes»

Inventer de nouveaux proverbes en manipulant les anciens.

Résumer une pensée en une formule lapidaire. Jouer avec les mots pour rire avec eux.

INFOS

Date(s): Le jeudi 19 mai de 18h à 20h

«Alternance narrative»

Mettre en parallèle plusieurs personnages qui vont se rencontrer. Brasser en un texte cohérent ce que font des personnages en des lieux différents au même moment.

INFOS

Ouvert à tous. Groupe limité à 14 personnes

Lieu: Maison de Quartier «Les Bains Douches» Rue de Malplaquet n° 12 - 7000 Mons

Animateur: Michel Voiturier, poète, essayiste, auteur de nouvelles, critique littéraire et théâtral; membre du réseau Kalame.

Prix: 7 € pour une séance. 12 € pour deux séances. 15 € pour les trois séances.

Textes littéraires et chansons: «Destins de femmes»

INFOS

Date(s): Le mardi 8 mars à 19h30.

Aux lectures: Patricia Beudin, lectrice, conteuse, animatrice.

À l'accordéon: Jean-Pierre Schotte, musicien, enseignant.

Public: Ouvert à tous.

Lieu: Chez «Deli Sud» Rue des Juifs n° 21 - 7000 Mons

Prix: 18 € prix unique qui comprend le plat consistant, le dessert, l'animation, le recueil de chansons.

De ville(s) en ville(s)»

INFOS

Deux dates: Le mardi 15 mars et/ou le mardi 19 avril à 19h30.

Aux lectures: Patricia Beudin, lectrice, conteuse, animatrice.

À l'accordéon: Jean-Pierre Schotte, musicien et enseignant.

Lieu: Restaurant-Brasserie «Les Enfants Gâtés» - Rue de Bertaimont n° 40 - 7000 Mons.

Prix: 18 € prix unique qui comprend le buffet, l'animation, le recueil de chansons.

Soirées «Lectures - échanges»

Deux soirées «clubs de lecture», repas compris, selon la philosophie de «Peuple et Culture»

1) «Kafka sur le rivage» d'Haruki Murakami - Extraits choisis

INFOS

Date(s): Le mardi 26 avril à 19h30

2) «L'annuaire» de Yoko Ogawa - Extraits choisis

INFOS

Date(s): Le mardi 31 mai à 19h30

Ouvert à tous.

Lieu: Au «Salon des Lumières», rue du Miroir n° 23, Mons.

Animatrice: Nathalie Quievreux, bibliothécaire en chef, conteuse, lectrice/animatrice d'Hainaut - Culture - Tourisme.

Prix: 20 € prix unique par soirée (repas, animation - prix hors boissons).

Formation: «Écrire une nouvelle»

Avec Michel Voiturier, poète, essayiste, auteur de nouvelles, critique littéraire et théâtral; membre du

réseau Kalame, animateur en ateliers d'écriture et en expression dramatique.

INFOS

Groupe limité à 12 personnes.

Apporter de quoi écrire et un pique-nique.

Lieu: Locaux de l'asbl «Pourquoi pas Toi?», Boulevard Sainctelette n° 7 - 7000 Mons

Date(s): Le W-E des 23 et 24 avril de 10 à 17h.

Prix: 33 € Membres de la LEEP, étudiants, chômeurs, pensionnés.

42 € Non Membres.

Soirée: «Bouquet de chansons françaises»

Les textes des chansons seront projetés sur écran (avec de superbes images associées) et vous pourrez chanter aussi si le cœur vous en dit...

INFOS

Ouvert à tous.

Date(s): Le jeudi 28 avril à 19h

Prix: Gratuit.

Lieu: Maison Culturelle et Citoyenne, rue des Montrys n°13 (Place) - 7040 Asquillies

Exposition: «Art dans Quevy»

La régionale Mons-Borinage-Centre de la Ligue de l'Enseignement et l'administration communale de Quevy organisent leur septième exposition «Art dans Quevy» réservée aux artistes de l'entité de Quévy. Toutes les disciplines seront acceptées.

INFOS

Lieu: Maison Culturelle et Citoyenne, rue des Montrys n°13 (Place) - 7040 Asquillies

Date(s): du jeudi 12 au samedi 21 mai.

Le vernissage est prévu le mercredi 11 mai à 19h.

Le Pacte scolaire

Un régime de libertés sous tension

En consacrant le principe du libre choix de l'école, le Pacte scolaire a créé une logique de concurrence entre les établissements scolaires porteuse d'inégalités entre les élèves. Pour combattre celles-ci, les réformes scolaires menées depuis le début des années 90 visent à donner un cadre commun aux pratiques enseignantes et à renforcer la tutelle des pouvoirs publics dans l'organisation de l'enseignement. Le projet des bassins scolaires en est un exemple.

Nous l'avions évoqué dans un précédent article¹, la signature du Pacte scolaire en 1958 entraîna un changement de paradigme dans le champ des politiques scolaires en Belgique. Toute réforme scolaire est depuis lors pensée en premier lieu à l'aune des principes de liberté d'enseignement et de liberté de choix des parents². Bien que notre système scolaire évolue toujours sous le régime du Pacte scolaire, ces libertés sont pourtant fréquemment remises en cause depuis la décennie 1990 par les réformateurs scolaires successifs dans leur volonté de lutter contre les inégalités scolaires et l'inefficacité de l'école. Plus grave, pour un nombre croissant d'observateurs³, elles seraient - suivant les approches - à l'origine ou partie prenante du principal mécanisme de ségrégation: le quasi-marché scolaire! De fait et par essence, la liberté d'organiser l'enseignement et la liberté de choix des

parents de l'établissement scolaire soutiennent l'existence d'une pluralité de structures scolaires. Suivant une équation tout à fait logique, cette situation de marché entraîne un état de concurrence permanente entre les établissements scolaires, car le degré de financement public (émargeant au réseau d'enseignement «libre» depuis le Pacte scolaire) est fonction du nombre d'élèves par écoles.

Les politiques menées pour canaliser les mécanismes porteurs d'inégalité au sein du «système Pacte scolaire» trouvent leur première expression concrète avec le décret «Missions» qui impose des normes - notamment le socle de compétences - à l'ensemble des réseaux d'enseignement. Les réformes scolaires consécutives sont depuis lors pensées dans un cadre nécessairement transversal puisqu'il est démontré que les inégalités touchent tous les réseaux d'enseignement, qu'elles

sont engendrées et confortées en premier lieu par le quasi-marché scolaire, lui-même engendré et conforté par les principes au cœur du Pacte scolaire et inscrits depuis 1988 à l'article 24 de la Constitution sous le terme de «liberté d'enseignement».

La logique scolaire actuelle pourrait se résumer ainsi: limiter la liberté d'enseignement, la canaliser et l'orienter pour lutter contre les inégalités inhérentes au système scolaire belge. Nous nous retrouvons donc dans un schéma de pensée contradictoire où les réformes proposées par les élus politiques depuis la fin des années 90' pour répondre à un problème réel de société sont freinées, voire invalidées par des principes constitutionnels qui participent eux-mêmes en dernier recours au problème général de l'inégalité...

Des libertés plus cadennassées

Sacralisées historiquement par des communautés philo-



sophiques - essentiellement au sein du pilier catholique -, retranscrites sur le plan politique durant la majeure partie des XIX^e et du XX^e siècles, inscrites dans la Constitution lors de la communautarisation de l'enseignement, ces libertés au cœur de la logique scolaire belge du XIX^e siècle, sans être totalement remises en cause, sont dorénavant devenues un levier de manœuvre voir une contrainte pour les politiques scolaires de lutte contre les inégalités. Les inflexions à la liberté d'enseignement sont aujourd'hui nombreuses: évaluation et certification communes aux réseaux, liberté des programmes et des méthodes canalisées, répartition des élèves et des professeurs orientée, interdiction de la sélection des élèves, etc. Des secteurs clés de la liberté organisationnelle de l'enseignement sont verrouillés par les pouvoirs centraux, alors que la logique sous-tendue par le décret «inscriptions» tend à canaliser la liberté de choix des parents. Cela posé, il n'est donc pas si étonnant de voir les fédérations de pouvoirs organisateurs, dont le rôle a paradoxalement été renforcé depuis quelques années, réagir de plus en plus énergiquement à ces diminutions d'autonomie dans un contexte de concurrence permanente⁴.

Si le combat en faveur d'une modernisation de ces principes constitutionnels doit avant

tout se jouer dans l'arène politique sur base de propositions concrètes de dépassement⁵ et de débats constructifs engageant l'idée de bien commun, il ne faut pas minimiser les répercussions des transformations observées actuellement sur le terrain suite à cette homogénéisation du cadre de pensée de la politique scolaire. À ce titre, l'expérience des bassins scolaires - aujourd'hui «Instance Bassin - Enseignement qualifiant - Formation - Emploi» - constitue une synthèse pertinente des enjeux et difficultés qui balaient depuis plus de vingt ans les politiques scolaires de lutte contre les inégalités scolaires au sein d'un système hautement concurrentiel.

Les bassins scolaires: un outil de concertation

Depuis les années 1990', les politiques scolaires en Communauté française ont donc contribué à redéfinir le rôle attribué aux pouvoirs organisateurs de l'enseignement et par là, à redéfinir les modalités d'expression des réseaux. À contrario de certains pays voisins qui appuient une politique de décentralisation de leur système d'enseignement historiquement très centralisé (comme la France et le Portugal), la partie francophone de la Belgique fédérale s'efforce depuis deux décennies de donner un cadre commun à un système qui a depuis la créa-

tion de l'État belge été marqué par une profonde disparité. Avec le décret «Missions», la Fédération Wallonie-Bruxelles concrétise pour la première fois son ambition d'homogénéiser les pratiques enseignantes au sein d'un cadre pédagogique partagé⁶.

Le décret entraîne dans son sillage un certain nombre d'autres textes légaux transversaux confortant la tendance: entre autres le décret relatif à la promotion d'une école de la réussite dans le fondamental (1995), le décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale (1998), le décret relatif au pilotage du système éducatif (2002), les décrets «inscriptions» (depuis 2007) et bientôt le Pacte pour un Enseignement d'Excellence (prévu pour être finalisé en 2025). Cette orientation se traduit concrètement depuis 1992 par l'octroi d'un pouvoir plus grand aux acteurs de l'enseignement francophone en contrepartie d'une tutelle renforcée des pouvoirs publics dans l'organisation de l'enseignement et dans les pratiques pédagogiques. C'est dans ce contexte que naît progressivement l'idée des conseils de zone (1992) et puis des bassins scolaires (2005).

À partir d'une étude officielle commandée en 2004 par le gouvernement dans le cadre de sa Déclaration de politique communautaire, le projet des

“ Il ne faut pas minimiser les répercussions des transformations observées actuellement sur le terrain suite à cette homogénéisation du cadre de pensée de la politique scolaire. ”

bassins scolaires fut défini comme un outil permettant de résoudre par la concertation intra et inter-réseaux des problèmes d'offre scolaire, de répartition des élèves, des ressources, etc. Il fut directement pensé dans l'optique de lutte contre les effets pervers du quasi-marché scolaire. Les promoteurs du projet⁷ et des observateurs⁸ pointèrent toutefois dès le départ la difficulté d'application d'un système de concertation au sein du cadre scolaire belge du fait de la multiplicité des acteurs et des réseaux d'enseignement⁹.

Après des années de maturation et une période d'expérimentation à Charleroi, le principe des bassins scolaires fut validé par le décret de 2009 relatif à la création d'instances de pilotage inter-réseaux de l'enseignement qualifiant (IPIEQ). Ne concernant que les 3^e et 4^e degrés des filières techniques et professionnelles de l'enseignement secondaire, l'idée initiale des promoteurs fut donc fortement restreinte dans son champ d'action. À l'instar des institutions qui existaient déjà depuis 1992 - principalement les conseils de zone - ces nouvelles instances intermédiaires demeurent traversées sur le terrain par la logique des réseaux et animées par des acteurs issus de ces derniers, qui répondent de pratiques organisationnelles souvent divergentes. En effet, l'homogénéisation voulue par les pouvoirs publics est combattue notamment lorsque la norme pédagogique est transmise différemment suivant les réseaux; ou lorsque - par exemple - le décret Missions est interprété dans son orientation (égalité de traitement vs égalité des acquis)¹⁰. C'est en fait que les réseaux d'une part recouvrent des réalités pratiques très différentes et de l'autre se confrontent au niveau des Pouvoirs Organisateurs sur le plan des idées et des valeurs. Si la structure du réseau «libre» est caractérisée par la multiplicité de ses acteurs, par son horizontalité, par la décentralisation des décisions, par une certaine culture du compromis, par la préférence peu démocratique pour la cooptation; le réseau de la Communauté et le réseau officiel subventionné sont quant à eux construits sur un système plus hiérarchique et plus py-

ramidal (présence d'acteurs clés, d'arbitres, de structures administratives tutélaires). Sur le plan des valeurs, les divergences sont également profondes si l'on se réfère strictement aux finalités promues par les différents réseaux d'enseignement. Le réseau «libre» se fonderait sur la valorisation de l'autonomie et du consensus, tandis que l'officiel serait plus réceptif à la légitimité rationnelle, à l'idée de service public, au loyalisme¹¹.

Au sein des bassins scolaires, le climat de collaboration qui devait hypothétiquement se nouer a, jusqu'à présent, montré peu de réels résultats. Avant l'instauration des bassins scolaires, l'expérience pilote tentée à Charleroi démontra toutefois que le dialogue positif était possible malgré l'historicité du cloisonnement. La régulation par le quasi-marché scolaire demeure toutefois aujourd'hui le principal moteur de régulation entre les établissements. Les structures intermédiaires, anciennes ou nouvelles, se sont montrées incapables de juguler le problème général de la concurrence entre réseaux et entre écoles. La problématique du quasi-marché scolaire témoigne de l'incapacité structurelle du système «Pacte scolaire» à répondre au problème de l'inégalité entre les élèves et les établissements. L'idée de structures collaboratives intermédiaires n'en demeure pas moins un principe pertinent. Mais seulement si l'on prend en considération l'hypothèse d'une homogénéisation, puis d'une fusion à terme des réseaux d'enseignement. Le réseau public, neutre et unique apparaît comme un préalable à toute politique efficace et rationnelle de lutte contre l'inégalité scolaire. Alors, en attendant la remise en débat de cette question cruciale, il faut continuer à favoriser dans le système établi toute initiative qui rapproche, qui coresponsabilise et qui relativise les positions dogmatiques.

- GAUTIER G., «Le Pacte scolaire ou le poids du statu quo», in *Éduquer*, n°118, décembre 2015, p. 32-34.
- EL BERHOUMI M., «La liberté d'enseignement, entre érosion et résistance», in *La Revue Nouvelle*, n°3, mars 2013.

- Nous invitons le lecteur à consulter entre autres les récents travaux du Girsef (www.uclouvain.be/307046.html), du CEPAG (www.cepag.be/sites/default/files/publications/bassins_scolaires_0.pdf) et la thèse de Mathias El Berhoumi (EL BERHOUMI M., *Le régime juridique de la liberté d'enseignement à l'épreuve des politiques scolaires*, Bruxelles, Éditions Bruylant, 2013).
- «Les pouvoirs organisateurs menacent Joëlle Milquet de saboter le Pacte pour un enseignement d'excellence», in *La Libre Belgique*, 07 décembre 2015, [en ligne], www.lalibre.be/actu/belgique/les-pouvoirs-organismes-menacent-joelle-milquet-de-saboter-le-pacte-pour-un-enseignement-d-excellence-5665b434357004acd0f9964a (Page consultée le 14/12/2015); «Les Pouvoirs organisateurs en guerre contre leur ministre, Joëlle Milquet», [en ligne], <http://ligue-enseignement.be/les-pouvoirs-organismes-en-guerre-contre-leur-ministre-joelle-milquet/#.VnAouUrhAdU> (Page consultée le 14/12/2015).
- Nous pensons notamment aux conclusions de Mathias El Berhoumi, chercheur à l'Institut Saint Louis, visant l'inflexion de la liberté de choix des parents au primat du droit à l'instruction; la suppression des réseaux au profit d'écoles pluralistes; l'intégration sur base du principe démocratique de la communauté éducative dans le fonctionnement des pouvoirs organisateurs. EL BERHOUMI M., «La liberté d'enseignement, entre érosion et résistance», in *La Revue Nouvelle*, n°3, mars 2013.
- DELVAUX B., GIRALDO S., MAROY Ch., *Réseaux et territoires. Les régulations intermédiaires dans le système scolaire en Communauté française*, Louvain, Presses universitaires de Louvain, 2005, p. 170.
- Essentiellement des chercheurs issus du Girsef et du CERISIS
- Notamment MICHEL I., «Les bassins scolaires. Une piste pour une école plus égalitaire et plus efficace? À quelles conditions?», in CEPAG, 24 novembre 2006, [en ligne], www.cepag.be/sites/default/files/publications/bassins_scolaires_0.pdf (Page consultée le 17/14/2015).
- DELVAUX B., CHASSE S., *Coordination et concertation inter-écoles dans l'enseignement fondamental. Limites et potentialités de la régulation intermédiaire*, Louvain-la-Neuve, CERISIS-UCL, 2004; MAROY Ch., «Pourquoi et comment réguler le marché scolaire?», in *Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, n°55, mars 2007.
- DELVAUX B., GIRALDO S., MAROY Ch., *Réseaux et territoires. Les régulations intermédiaires dans le système scolaire en Communauté française*, Louvain, Presses universitaires de Louvain, 2005, p. 172.
- DELVAUX B., GIRALDO S., MAROY Ch., *Réseaux et territoires. Les régulations intermédiaires dans le système scolaire en Communauté française*, Louvain, Presses universitaires de Louvain, 2005, p. 171.

Contrat de rivière: un outil de conciliation autour de l'eau au service de tous!

La Ligue de l'Enseignement s'est engagée dans le projet européen Fleuve Grandeur Nature. Afin de piloter ce projet au mieux, elle s'est assurée d'être accompagnée d'acteurs de terrain maîtrisant le domaine. Parmi ces partenaires, on retrouve trois Contrats de rivière (Escaut-Lys, Haute-Meuse, Meuse Aval). Présentation de ces structures aux missions très variées.

Fleuves Grandeur Nature

Avec le soutien de l'Union Européenne, la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, et ses partenaires (Solidarici en Italie et la Ligue de l'Enseignement 42 en France) participe au projet «Fleuves Grandeur Nature». Durant les 3 prochaines années, ce travail collaboratif de grande ampleur va permettre le développement d'outils pédagogiques novateurs autour de la connaissance des bassins versants (Meuse, Escaut, Seine, Loire, Garonne, Rhône, Tibre et Volturno) et de la compréhension de l'ensemble des enjeux inhérents à l'eau et aux milieux aquatiques. Plus d'information: ligue-enseignement.be



Les Contrats de rivière existent depuis une vingtaine d'années, pour les plus anciens. Aujourd'hui, ils sont treize à couvrir la quasi-totalité du territoire wallon. C'est la Wallonie qui a voulu leur création afin d'aider la concertation locale et la mise en place de la Directive Cadre sur l'Eau. La loi sur l'eau définit ces structures comme suit: «*Le contrat de rivière est un protocole d'accord entre un ensemble aussi large que possible d'acteurs publics et privés sur des objectifs visant à concilier les multiples fonctions et usages des cours d'eau, de leurs abords et des ressources en eau du bassin*».

En d'autres termes, les contrats de rivière permettent de mettre autour d'une même table tous les gestionnaires et utilisateurs de la rivière (et ils sont nombreux) afin de trouver des solutions pour améliorer à

court, moyen ou long terme la qualité des eaux. Chaque Contrat de rivière a un territoire limité par un sous-bassin hydrographique. Il travaille donc sur des problématiques concrètes de sa zone: les problèmes rencontrés sur les cours d'eau de plaines du Hainaut ne sont pas les mêmes que ceux des ruisseaux torrentiels d'Ardenne.

Concrètement, afin de partir sur une bonne base de travail, les cellules de coordination réalisent un inventaire de terrain des atteintes à nos rivières (déchets, plantes invasives, érosions, etc.). Le résultat de ces inventaires est présenté aux gestionnaires de cours d'eau afin de mettre en place ensemble un programme d'actions trisannuel qui va permettre de résoudre ou de réduire ces atteintes.

Un rôle important de «concertation» nous est confié pour permettre à chaque acteur de la rivière de donner son point de vue et ainsi trouver des solutions consensuelles.

Concertation, accompagnement des acteurs locaux, inventaires de terrain, mais également information font partie des missions des Contrats de rivière. Le volet sensibilisation et pédagogie occupe une place importante dans la plupart des cellules de coordination. En cause, la conviction que l'avenir de nos cours d'eau passe par une prise de conscience générale des problématiques qui y sont liées.

Ainsi, chaque Contrat de rivière travaille à sa manière sur les moyens de sensibiliser le public. Naturellement, de nombreuses animations sont organisées à destination des pu-

Fleuves Grandeur Nature



blics scolaires et acteurs locaux. Impossible de lister ici toutes les animations proposées, mais voici ci-après quelques exemples appliqués des projets que les Contrats de rivière Escaut-Lys, Haute-Meuse et Meuse Aval et leurs nombreux partenaires peuvent mettre en place.

Chaque année, il est une action commune de tous les Contrats de rivière. La dernière quinzaine de mars ont lieu les Journées Wallonnes de l'Eau. À cette période, les Contrats de rivière et leurs partenaires mettent en place un programme d'activités sur la thématique de l'eau: balade, événements, conférence, animation grands publics, projets scolaires, etc. Pour cette année 2016, elles auront précisément lieu du 12 au 27 mars.

Le projet «Fleuves Grandeur Nature» s'inscrit dans cette dynamique d'information.

Ce projet didactique européen concerne 2 grands fleuves qui sillonnent la Wallonie: La Meuse et l'Escaut. C'est donc tout naturellement que les Contrats de rivière Haute-Meuse, Meuse Aval et Escaut-Lys ont accepté de collaborer à celui-ci.

Contact

Contrat de rivière Haute Meuse

Frédéric Mouchet,
Coordinateur
Rue Lelièvre, 6 à 5000 Namur
contact@crhm.be
www.crhm.be

Contrat de rivière Meuse Aval et affluents

Edmée Lambert, Coordinatrice
Place Faniel, 8 à 4520 Wanze
info@meuseaval.be
www.meuseaval.be

Contrat de rivière Escaut-Lys

Louis Brennet, Chargé de communication
Rue Saint-Martin, 58 à 7500 Tournai
communication@crescautlys.be
www.crescautlys.be

Quelques projets...



Le Contrat de rivière Meuse Aval

Le territoire du Contrat de rivière Meuse Aval (CRMA) comprend des faciès et des problématiques très différentes en fonction des régions traversées (Condroz, Hesbaye, Pays de Herve...). Plusieurs structures d'animations sont actives sur ce territoire dont 3 CRIE, cependant les thématiques en lien avec l'eau y sont très peu développées. De ce fait, en 2014, la cellule de coordination du CRMA a souhaité développer des outils d'animation pédagogique présentant de façon ludique les multiples missions des Contrats de rivière mais aussi les principales atteintes au cours d'eau. Sur la banderole «Les pieds dans l'eau, le nez dans la rivière», bons et mauvais comportements vis-à-vis des cours d'eau se croisent, le «jeu de l'eau» aborde de nombreuses questions sur les ressources en eau et le «Mémo» invite les plus petits à découvrir les habitants de la rivière.

Toutes ces animations sont proposées gratuitement aux écoles des communes partenaires et sont également utilisées sur les stands d'information.



Le Contrat de rivière Escaut-Lys

Le Hainaut Occidental et plus particulièrement le territoire du Contrat de rivière Escaut-Lys (CREL) bénéficie déjà de nombreuses structures d'animation à l'environnement: deux CRIE, deux Parcs naturels et plusieurs plus petites associations. Dans ce contexte, créé en 2011, le Contrat de rivière préfère accompagner les acteurs et favoriser les animations. Pour ce faire, des projets d'animations «clé en main» ont été créés et sont disponibles gratuitement pour les écoles ou les structures d'animation. Le CREL prête gratuitement du matériel de pêche, d'observation, d'animation. Un catalogue web des activités pédagogiques sur la thématique de l'eau a été développé en 2012 et sera élargi très bientôt aux territoires du Contrat de rivière Dendre. Enfin, le CREL travaille actuellement à l'aménagement d'un cours d'eau pédagogique... Affaire à suivre.



Le Contrat de rivière Haute-Meuse

Historiquement des animations pédagogiques comme le jeu de rôle «aquaville» basé sur la concertation entre acteurs de la rivière ont été développées très rapidement après l'initiation du Contrat de rivière Haute-Meuse (CRHM), suivie dans les années 2000, par les traditionnelles «opérations rivières propres» et l'animation «la rivière proche de mon école».

Entre 2012 et 2015, la Cellule de coordination du CRHM décide de diversifier son offre avec trois nouvelles animations pédagogiques sur la vie aquatique et animale (aquarium en classe, macro-invertébrés, castor), trois sur le thème des déchets (barage aux OFNI's, jeu de rôle sur le tri sélectif, animation sur la durée de vie et le recyclage des déchets), deux relatives à la qualité des eaux (station d'épuration miniature, atelier de fabrication de produits d'entretien écologiques) et une dernière, déjà initiée en 2009, relative à des panneaux d'exposition sur différentes thématiques liées à l'eau.

Fleuves Grandeur Nature

Ces différentes animations complètent le panel existant d'activités «nature» porté par des associations comme Empreintes (en charge du CRIE de Namur), les Cercles des Naturalistes de Belgique, Natagora, les Amis de la Terre, Spéleo-J et plusieurs structures publiques (la Cellule Environnement de la Province de Namur, l'INASEP...) qui sont susceptibles de développer leurs propres activités centrées sur le thème de l'eau dans leur catalogue d'animations pédagogiques.

Les coordonnées des contrats de rivière de Wallonie sont disponibles sur:
http://environnement.wallonie.be/contrat_riviere/



Les sciences participatives

Vers plus de lien avec les citoyens

Les sciences participatives sont des initiatives qui permettent de créer davantage de lien entre le monde scientifique et les citoyens via la participation de ces derniers à des programmes de recherche et à des inventaires. Ces dernières années, elles ont connu un réel essor à travers le monde. Portées par le développement des nouvelles technologies, elles permettent de collecter facilement un grand nombre de données sur de vastes superficies, ce que les scientifiques ne sauraient recueillir seuls. De plus, ces initiatives servent de porte d'entrée vers les sciences et constituent un outil précieux en matière de sensibilisation, en particulier dans le domaine naturaliste où elles se sont fortement développées.

Alors qu'elle n'avait été, jusque-là, que le fait d'un nombre limité de contributeurs non professionnels ou de scientifiques amateurs¹, la contribution citoyenne aux avancées scientifiques a commencé à s'ouvrir à un nombre important de personnes vers 1900 avec le lancement d'un programme de suivi ornithologique basé sur des comptages d'oiseaux faits par des citoyens de toute l'Amérique du Nord². Mais ces vingt dernières années, le développement des réseaux de communication combiné à celui d'outils numériques très puissants et faciles d'utilisation ont donné une

nouvelle dimension à la contribution citoyenne aux sciences et ont permis de diffuser le concept à travers le monde. Internet et les réseaux sociaux donnent dorénavant la possibilité de faire connaître un tel projet à des milliers de personnes en très peu de temps. Tandis que la simplification du travail de collecte (possibilité d'encoder directement depuis son smartphone ou sa tablette, géo-localisation instantanée par GPS, etc.), de transmission, de diffusion et d'échange des données a permis de l'ouvrir davantage au grand public et, de ce fait, à un nombre bien plus grand de personnes.

La science participative repose sur le principe suivant: des citoyens volontaires contribuent à un programme scientifique en suivant un protocole établi par des chercheurs. Ces citoyens, invités à réaliser des observations, des comptages tout en respectant un protocole, génèrent ainsi des données qu'ils encodent sur un portail spécialement conçu à cet effet. Une validation de leurs données est effectuée par des spécialistes ou d'autres participants, en fonction des programmes. Les données sont ensuite analysées par les scientifiques. Afin d'être attractifs, les différents programmes

de sciences participatives utilisent des outils informatiques conviviaux, aisés à utiliser et performants reposant sur un protocole de collecte simple³. Ils sont souvent accompagnés d'outils de communication permettant l'animation du réseau de contributeurs ainsi que, parfois, l'échange entre ces derniers via des forums de discussion par exemple. Le succès de ces programmes est souvent au rendez-vous, ce qui permet alors de récolter un grand nombre de données.

Mieux saisir la transformation de l'environnement

La collecte d'une grande quantité de données grâce à des volontaires disséminés géographiquement est très utile pour pouvoir mieux saisir les changements liés à l'action de l'homme sur son environnement en observant des phénomènes répartis sur de vastes territoires et sur de longues échelles de temps⁴. Dans le domaine des sciences naturalistes, cela permet d'avoir une vision plus complète de la répartition et de l'évolution des populations de différentes espèces, de mieux comprendre les causes de leur déclin ou de leur expansion et donc d'agir plus rapidement et de façon plus adaptée pour la conservation de la biodiversité.

On peut citer pour exemples:

- Les opérations «Devine, qui?»⁵ lancées par l'asbl Natagora en 2004 à Bruxelles et en Wallonie. Les participants qu'ils aient ou non des connaissances préalables, sont invités une fois par an à trois types de recensements: le comptage des oiseaux dans leur jardin en janvier (Devine qui vient manger chez nous aujourd'hui?), le comptage d'hirondelles et martinets en début d'été (Devine combien d'hirondelles

sont nos voisines?) et le comptage de papillons dans leur jardin en juillet-août (Devine qui papillonne au jardin?). Durant ses 10 premières années d'existence, l'opération «Devine qui vient manger au jardin» a permis de recueillir plus d'un million d'observations dans plus de 25000 jardins, ce qui, au-delà de l'intérêt éducatif, permet d'améliorer les connaissances sur les oiseaux des jardins. Un type d'opération similaire est mené par Natuurpunt en Flandre.

- En Belgique, la plateforme <http://observations.be> permet aux citoyens de renseigner la présence d'espèces invasives, ce qui permet d'avoir des données plus complètes de répartition et de pouvoir agir plus rapidement pour lutter contre ou limiter leur propagation.
 - Le programme Vigie Nature⁶ du Muséum national d'Histoire naturelle de Paris, qui comprend plusieurs programmes menés en partenariat avec des associations. Parmi ceux-ci, on peut citer le programme Vigie-Flore pour le suivi des plantes communes de France, lancé en collaboration avec l'association Tela Botanica. D'autres programmes concernent les oiseaux (STOC), les chauves-souris ou encore les insectes pollinisateurs (SPIPOLL). Une déclinaison pour les écoles, Vigie Nature École, a également été lancée afin de sensibiliser les jeunes à la biodiversité, de les faire entrer dans une démarche scientifique tout en permettant de fournir des données scientifiques aux chercheurs
 - Ailleurs en Europe, il existe une grande diversité d'initiatives, comme Roadkill⁷, un projet lancé en Autriche qui permet à chacun de renseigner sur un portail les animaux sauvages tués sur les routes, afin de connaître les espèces qui sont tuées et d'identifier les «points noirs» (lieux de forte mortalité), où des solutions pourront ensuite être proposées. Ou, plus ludique, le projet PenguinWatch⁸ qui invite des bénévoles à compter le nombre de manchots sur des photos prises en Antarctique par des scientifiques, afin d'en apprendre davantage sur leurs populations. D'autres encore concernent les mammifères marins.
- On peut également citer la contribution de nombreux naturalistes amateurs à la collecte de données via les plateformes d'encodage d'observations naturalistes⁹ ou encore leur participation importante aux atlas ornithologiques, botaniques, entomologiques... régionaux en Belgique et dans de nombreux autres pays.



Les initiatives de sciences participatives se sont développées dans de nombreux pays à travers le monde et sont de plus en plus nombreuses. Elles se sont fortement développées dans les domaines naturalistes, climatiques et astronomiques mais sont également présentes dans les sciences humaines et sociales, le domaine de la santé, etc. Quelques initiatives menées dans d'autres domaines scientifiques peuvent être trouvées notamment sur le site www.zooniverse.org.

Pallier aussi le manque de moyens

Les programmes de sciences participatives sont généralement mis en place par des institutions de recherche, des organismes publics ou des associations actives dans le domaine des sciences. Ces initiatives permettent aux scientifiques de bénéficier de l'aide d'un nombre important de bénévoles et des connaissances de nombreux amateurs et spécialistes, et ce, dans un contexte de réductions budgétaires et de limitation des effectifs. Cela permet avec un très petit budget d'améliorer le monitoring des espèces ou de faire de nouvelles découvertes en astronomie grâce, par exemple, à l'aide d'amateurs qui consacrent un temps considérable à analyser les images du ciel générées par différents télescopes, comme dans le cadre du projet Galaxy Zoo. Dans le secteur environnemental, cela contribue à diminuer le décalage entre les objectifs annoncés en matière d'environnement et les moyens réellement mis à disposition par les pouvoirs publics pour les atteindre¹⁰. La participation citoyenne permet aussi aux chercheurs d'avancer nettement plus vite dans certaines de leurs recherches, et d'avoir accès à des données que seule une telle mobilisation à une échelle large d'espace et de temps rend possible.

En fonction des projets, de leurs objectifs de recherche et du protocole scientifique mis en place, les programmes de recherche peuvent faire appel à différents types de contributeurs: des néophytes du domaine scientifique concerné, des amateurs et des spécialistes. Les programmes ouverts aux néophytes doivent être pensés de manière à ce que le sujet soit facilement accessible et que le protocole de récolte de données soit simple et précis d'utilisation. Certains programmes prévoient en amont une courte formation à leur destination ou offrent de nombreux outils interactifs pour faciliter la collecte de données (comme un outil interactif d'aide à l'identification visuelle de plantes ou d'oiseaux des jardins). Ainsi, en plus de servir la science, les sciences participatives

permettent aux citoyens d'acquérir de nouvelles connaissances et de se rapprocher des sciences et des travaux scientifiques tout en améliorant la perception qu'ils en ont¹¹. La plupart des initiatives de sciences participatives agissent en matière de sensibilisation et d'éducation mais certains projets menés dans le domaine naturaliste mettent particulièrement l'accent sur cet axe. C'est le cas notamment des opérations «Devine qui» de l'asbl Natagora et de l'opération «Vigie-Nature École» du Muséum national d'Histoire naturelle de Paris, cités plus haut. Celles-ci ont donc notamment pour but que les citoyens se rapprochent de la nature et s'impliquent par la suite davantage pour sa protection et sa restauration. Les scientifiques amateurs et les spécialistes bénéficient également de ces initiatives qui permettent la mise en réseau de passionnés ainsi que l'échange, la valorisation et l'approfondissement de leurs connaissances.

À l'heure où un nombre considérable d'initiatives ont été créées et voient encore le jour (200 en France en 2012¹²), des réflexions ont été lancées quant à l'intérêt de ne plus seulement faire participer les citoyens mais de les impliquer réellement dans certains programmes scientifiques (consultation sur les thèmes de recherche, sur l'établissement des protocoles, présence de citoyens dans les comités de pilotage...).¹³ Quoiqu'il en soit, ces initiatives constituent de formidables outils pour jeter des ponts entre le monde scientifique et les citoyens. Elles permettent, grâce à ces derniers, de nombreuses avancées scientifiques et une meilleure capacité à agir face à certains défis environnementaux en même temps qu'une meilleure compréhension et de meilleures capacités d'action citoyenne sur ces questions.

1. G. Bœuf, Y.-M. Allain & M. Bouvier (2012), L'apport des sciences participatives dans la connaissance de la biodiversité, Rapport remis à la Ministre de l'Ecologie, (MNHN?).
2. Le programme Christmas Bird Count qui existe toujours et est géré par la Société Audubon
3. D. Mathieu (2011). Observer la nature, une problématique «science citoyenne»? , Tela-botanica
4. D. Mathieu (2011). Observer la nature, une problématique «science citoyenne»? , Tela-botanica
5. www.natagora.be/index.php?id=sensibilisation_citoyens
6. www.mnhn.fr/fr/participez/contribuez-sciences-participatives/observatoires-vigie-nature

7. <http://roadkill.at/en/>
8. www.penguinwatch.org/
9. En Belgique, <http://observations.be> est le portail le plus utilisé
10. D. Mathieu (2011). Observer la nature, une problématique «science citoyenne»? , Tela-botanica
11. G. Bœuf, Y.-M. Allain & M. Bouvier (2012), L'apport des sciences participatives dans la connaissance de la biodiversité, Rapport remis à la Ministre de l'Ecologie, (MNHN?).
12. G. Bœuf, Y.-M. Allain & M. Bouvier (2012), L'apport des sciences participatives dans la connaissance de la biodiversité, Rapport remis à la Ministre de l'Ecologie, (MNHN?).
13. Fondation de France et DialTer (voir site Tela-Botanica) «Quelle implication des citoyens dans la conduite d'une démarche de science participative?»

Brèves...

Renouveau printanier

Février. Les jours allongent spectaculairement et quelques espèces d'arbres fleurissent dans la discrétion: noisetier (déjà en janvier), prunus, . Plusieurs espèces d'oiseaux chantent de façon assidue, comme les mésanges, le pinson ou le troglodyte, surtout pendant les journées ensoleillées; la construction de nids démarre. Pour le naturaliste, le printemps a commencé.

À Bruxelles, de nombreux sites permettent d'observer ces prémices bien agréables.

Rendez-vous le 21 février de 10h à 14h pour une balade naturaliste à Ganshoren / bois du Laerbeek (voir calendrier des formations de la Ligue). (François Chamaraux)



«WOW» au Muséum d'Histoire Naturelle

L'exposition temporaire «Wonders of wildlife» du Muséum montre de spectaculaires scènes de chasse de mammifères carnassiers sur herbivores: tigre et sanglier, loup et bouquetins, etc. Les spécimens empaillés sont présentés avec soin, avec des positions et expressions réalistes (sans ce regard effrayant que les taxidermistes ignorants prêtent souvent aux carnivores), le tout semblant défier la pesanteur (on pourra admirer par quel procédé un lion bondissant semble tenir en l'air sans fil!). (F.C)

Muséum d'Histoire Naturelle, rue Wautier 29 à 1000 Bruxelles. Exposition jusqu'au 28 août.

