

éduquer

tribune laïque n° 164 octobre 2021

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

DOSSIER Les réseaux face aux nouveaux enjeux de l'école

actualité

Rentrée scolaire
en code vert:
le retour à la
normalité?

pédagogie

La communication
relationnelle
selon Jacques
Salomé

éducation

Enseignement
supérieur
artistique: une
inégalité de trai-
tement jugée in-
constitutionnelle

sciences

Histoire des
vaccins, histoires
de vaccins



Sommaire

Focus		
	Les coups de cœur de la Ligue	p 4
Coup de crayon sur l'actu		
	L'arrivée des talibans au pouvoir, menace pour l'éducation des femmes?	p 6
Actualité		
	Rentrée scolaire en code vert: le retour à la normalité?	p 7
Dossier	LES RÉSEAUX FACE AUX NOUVEAUX ENJEUX DE L'ÉCOLE	
	Réseaux d'enseignement: une histoire sans fin	p 9
	Les réseaux: quelles missions et quelles visions pour l'enseignement?	p 13
	Concurrence entre réseaux et libre choix des parents	p 16
	Il faut poser la question de la mission de l'enseignement obligatoire à l'échelle de la société	p 18
À la Ligue		
	Conscience Numérique Durable: une grande réussite!	p 21
	L'actualité au secteur Formations	p 24
	La rentrée au secteur Interculturel	p 25
Éducation		
	Enseignement supérieur artistique: une inégalité de traitement jugée inconstitutionnelle	p 27
Pédagogie		
	La communication relationnelle selon Jacques Salomé	p 31
Sciences		
	Histoire des vaccins, histoires de vaccins	p 35

Couverture

Bruxellois d'adoption, comme son nom l'indique, **Abdel de Bruxelles** est également français de culture et marocain de naissance. Autant de cordes à son arc pour décocher ses crayons vers de multiples directions.



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

Responsable de la revue
Juliette Bossé

Mise en page
Éric Vandenhede

Ont également collaboré
à ce numéro:

Patrick Hullebroeck
Marie Versele
Juliette Bossé
Maud Baccichet
Agnès Lalau
Fred Mawet
Guy Vlaeminck
Julie Legait
Audrey Dion
Nathalie Masure
François Chamaraux

L'équipe de rédaction

Chère lectrice, cher lecteur,
Chère membre, cher membre,

Nous avons le tout grand plaisir de vous faire à nouveau parvenir «Éduquer» dans sa version imprimée. Pendant de trop longs mois, la crise liée au Covid nous a obligé à une sérieuse cure d'économie pour compenser la diminution des recettes résultant de l'impossibilité d'organiser les activités de formation en présentiel.

Notre revue n'a pas cessé de paraître pour autant mais uniquement dans sa version électronique. Nous remercions vivement toutes celles et tous ceux qui nous ont soutenu durant cette période: les membres qui ont continué à nous faire confiance et à nous suivre, les pouvoirs publics qui ont maintenu les subventions ou apporté des aides exceptionnelles, en particulier, la FWB et la Cocof, mais aussi le CAL, qui nous a apporté son soutien amical, au moment où celui-ci était vraiment précieux.

Dans ce numéro, vous retrouverez les rubriques habituelles (Focus, actu, éducation, sciences, pédagogie) ainsi qu'un dossier concocté par Maud Baccichet sur le rôle des fédérations de pouvoirs organisateurs de l'enseignement officiel et neutre, des organes au cœur du fonctionnement du système scolaire finalement mal connus. Vous trouverez aussi des échos de la vie de l'association dans ses différents secteurs (en cohésion sociale, en formation, au plan international).

Bonne lecture!

L'équipe de rédaction



Cotisation et don 2021

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation 2021 merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation 2021 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 2021.

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

Découvrez notre *Cahier des formations* au format numérique!

Nous sommes heureux-se de vous présenter notre *Cahier des formations* au format numérique. Comme pour chaque saison de formations, vous y trouverez nos formations destinées aux professionnel-le-s et volontaires du secteur non-marchand ainsi que nos stages en développement personnel et créatif. N'hésitez pas à vous y inscrire!

Retrouvez l'ensemble de notre programmation dans notre *Cahier des formations* au format numérique sur le site de La Ligue:

www.ligue-enseignement.be

N'hésitez pas à contacter le secteur des formations pour toute information complémentaire au 02/511.25.87 ou par mail à formation@ligue-enseignement.be

Le Cahier des formations de la Ligue

Se former pour le non marchand et se développer personnellement



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

Pour la beauté

En ces temps de tristesse, marqués par la pandémie, la désolation laissée derrière soi par les guerres et les soubresauts météorologiques, il est des événements culturels qui, par contraste, traduisent un regain de vie, d'espoir et d'enthousiasme. La grande rétrospective de Georgia O'Keeffe (1887 - 1986), organisée à Paris par le musée Beaubourg¹, est de ceux-là.

De la vie et de l'œuvre de cette peintre américaine, on pourrait dire ce que René Char écrivait de la beauté dans les Feuilles d'Hypnos: «Dans nos ténèbres, il n'y a pas une place pour la beauté. Toute la place est pour la beauté.» Il y a dans la peinture de O'Keeffe une dimension solaire, une profusion de couleurs, une dimension charnelle, une sorte de curiosité gourmande pour toutes les formes de l'expression qu'une forte personnalité rend cependant unique.

Georgia O'Keeffe est, véritablement, un monument de la peinture américaine du XX^e siècle. Des années 20, où elle participe à l'invention du modernisme américain aux années 60, durant lesquelles elle contribue aux développements de l'abstraction, elle pratiqua une forme d'expression à la fois personnelle et inclassable, autant par le choix des motifs, les techniques que les genres.

Riche d'une centaine de peintures, dessins et photographies, l'exposition traverse l'ensemble de la carrière de l'artiste. La rétrospective a ceci d'exceptionnelle qu'elle constitue la première exposition d'envergure organisée en France sur l'œuvre de Georgia O'Keeffe, une première qui ne manque pas d'étonner les spécialistes de l'œuvre, au vu de son importance.

Faudrait-il y voir un effet de la misogynie culturelle, qui classe les artistes féminines au second rang, parce que femmes? Il semble encore aujourd'hui difficile d'être reconnue à sa juste mesure à s'appeler Artemisia Gentileschi, Berthe Morisot, Mary Cassatt, Marie Laurencin, Suzanne Valadon, Camille Claudel, Sonia Delaunay, Frida Kahlo, Maria Helena da Silva, Louise Bourgeois. Le temps pardonnera-t-il jamais ces erreurs d'appréciation? Qu'il nous soit permis de goûter sans modération ce qu'aujourd'hui nous apporte et que le passé négligea.

Patrick Hullebroeck, directeur

1. Centre Pompidou: du 8/9 au 6/12/2021

Concours

#DonneMoi1Minute

Le concours annuel #DonneMoi1Minute, mené par Unia depuis 2017, invite les élèves de secondaire à travailler sur l'exclusion, la discrimination et l'égalité des chances. Cette année, le concours a pour thématique les jeunes lesbiennes, gays, bisexuels et bisexuelles et l'homophobie afin de promouvoir le respect des différentes orientations sexuelles.

Concrètement, le concours repose sur la réalisation en classe d'une vidéo d'une minute présentant un message fort pour convaincre les gens de lutter contre l'homophobie. Les classes peuvent gagner différents prix permettant de soutenir des projets concrets pour aider les jeunes et lutter contre l'homophobie à l'école. Le concours propose également une série de ressources pédagogiques précieuses pour les enseignants. La participation au concours est ouverte jusqu'au 15 décembre 2021.

Plus d'infos: www.unia.be/fr/sensibilisation-et-prevention/campagnes/donnemoui1minute-2021



Bibliothèques

Les bibliothèques ont 100 ans!

Les bibliothèques fêtent cette année les 100 ans de leur reconnaissance publique et de la loi Jules Destrée. À cette occasion, certaines bibliothèques en Wallonie et à Bruxelles vous ouvrent leurs portes le dimanche 17 octobre 2021 et vous réservent une foule d'activités culturelles: expositions, rencontres littéraires, échanges de livres, participation à des capsules vidéo...

Plus d'infos: <https://bibliotheques.cfwb.be>



Citation

«N'oubliez jamais qu'il suffira d'une crise politique, économique ou religieuse pour que les droits des femmes soient remis en question. Ces droits ne sont jamais acquis. Vous devrez rester vigilantes votre vie durant.»
Simone de Beauvoir

Chaîne YouTube

MEG autour du monde

«MEG autour du monde» est une chaîne éducative disponible sur YouTube qui vous propose de découvrir les plaisirs de la géographie! Présentée par Meg, Canadienne passionnée de voyages et de géographie, chaque capsule vidéo vous propose de partir à la découverte d'un pays à travers sa géographie, sa culture, ses habitant-e-s, sa faune et sa flore, ses traditions culinaires... le tout sous un angle ludique.

De quoi faire le tour du monde de chez soi avec beaucoup d'amusement!

Plus d'infos: www.youtube.com/c/MEGautourdu monde



Formation

Les aides au financement des formations

Vous travaillez dans le secteur associatif et souhaitez suivre les formations organisées par un organisme à but non lucratif? Il est possible de solliciter une aide financière pour vous soutenir dans votre démarche de formation, par exemple:

L'intervention «clé sur porte» du Fonds 4S:

Les salarié-e-s de l'associatif et de la commission paritaire 329.02 peuvent demander une intervention «clé sur porte» du Fonds 4S pour les formations qu'ils suivent à la Ligue de l'Enseignement. L'intervention du Fonds est de maximum 90 € par participant et par journée de formation (ou 45 € par demi-journée), à raison de maximum 450 € par formation et par participant.

Plus d'infos: www.fonds-4s.org/soutien-formation/formations-cle-sur-porte/



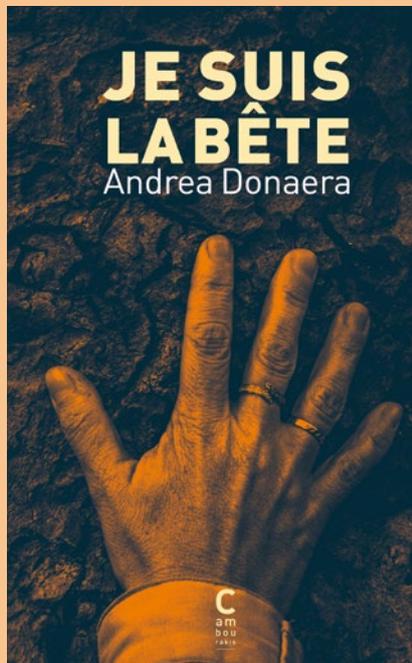
Littérature

«Je suis la bête» de Andrea Donaera

«Mimi va faire un carnage, il va les tuer tous. Dans ce salon, où il y a eu de bons moments, rien que des bons moments, des soirées à jouer aux cartes, du vin, des amis, des parents, des discussions, des projets, des rires, les femmes à côté en train de dormir, dans ce salon, qu'on n'ouvrirait que pour ça, pour les soirées. Et maintenant, tout est humide, tout suinte, avec un cercueil, fermé, entouré de chaises, des chaises partout.»

«Je suis la bête» nous plonge au cœur de la Sacra Corona Unità, l'organisation mafieuse qui plonge les Pouilles dans un climat de terreur. Crapule absolue, Domenico Trevi, «Mimi», règne en maître sur son clan. Pourtant, sa vie bascule le jour où son fils de 15 ans, Michele, se suicide. Fou de douleur et féru de vengeance, Mimi va partir en quête du responsable de la mort de son fils, sans admettre que la bête qui a rongé de son fils de l'intérieur n'est pas étrangère à sa famille.

«Je suis la bête», premier roman de Andrea Donaera, est une plongée noire et dramatique au cœur des conflits familiaux. Alternant les points de vue des personnages, le roman est construit en récit choral, la tension y est croissante jusqu'au dénouement tragique d'une violence bestiale. À découvrir!



Ressources

Bibliothèques Sans Frontières

Éducation au numérique, sensibilisation aux dangers du web, lutte contre la fracture numérique, formation... Bibliothèques Sans Frontières travaille dans 50 pays pour favoriser l'accès à l'information, à la culture et à l'éducation pour le plus grand nombre afin de réduire les inégalités dans l'accès à l'information. En Belgique, l'asbl concentre son action sur le domaine de l'éducation à travers la création et la transmission d'outils et de contenus pédagogiques innovants à destination des enseignant-e-s/formateur-trice-s mais également des élèves et leurs parents ainsi que des publics plus fragilisés.

Plus d'infos: www.bibliosansfrontieres.be



**Bibliothèques
Sans Frontières**
Bibliotheken Zonder Grenzen

Jeunesse

«Je parle comme une rivière» de Jordan Scott et Sydney Smith

«Chaque matin, je me réveille avec le bruit des mots tout autour de moi.»

Comment faire sortir les mots de sa bouche quand ceux-ci y restent toujours coincés? Comment vivre sa vie d'enfant quand toute communication est compliquée?

«Je parle comme une rivière», c'est l'histoire d'un petit garçon qui bégaie. Incapable de communiquer avec ses camarades, il s'isole pour ne plus souffrir. Une promenade au bord de la rivière en compagnie de son papa lui permettra de voir son handicap sous un nouveau jour, le comprendre et vivre avec. Magnifique album au graphisme saisissant de beauté, «Je parle comme une rivière» est un ouvrage puissant qui permet d'aborder avec tendresse et justesse le problème du bégaiement auprès des jeunes.



Film

«Nos mots comme des bulles» de Kyohei Ishiguro

Que se passe-t-il quand deux ados complexés se rencontrent? Une explosion de sentiments! Cherry, ado introverti et taciturne, épris de haïkus (poèmes japonais), fuit la foule et s'isole du monde extérieur grâce à son casque audio vissé sur son crâne. Smile, jeune fille populaire et férue de réseaux sociaux, pourtant complexée par une dentition disgracieuse, se cache en permanence derrière un masque buccal. Une bousculade impromptue dans un centre commercial sonnera le début de leur histoire d'amour. Barricadés derrière leurs artefacts, ils devront apprendre à baisser les masques pour se découvrir mutuellement, se faire confiance, s'ouvrir aux autres et s'accepter.

Réalisé à l'occasion des 10 ans du label musical japonais «Flying Dog» (label spécialisé dans la production de vidéos d'animation), «Nos mots comme des bulles» aborde avec douceur la question de l'estime de soi chez les ados. Un petit bijou visuel à regarder en famille!

«Nos mots comme des bulles» est disponible sur Netflix.



Formation

Cap'Admin:

Vous êtes administrateur-trice dans le secteur associatif et vous avez repéré une formation qui vous intéresse en lien avec vos missions dans un autre organisme? Cap'Admin vous permet de la financer à hauteur de 45 € pour une demi-journée de formation ou de 90 € pour une journée.

Plus d'infos: www.levolontariat.be/capadmin-intervention-financiere



L'arrivée des talibans au pouvoir,
menace pour l'éducation des femmes ?



Rentrée scolaire en code vert: le retour à la normalité?

Si la rentrée scolaire s'effectue en code vert, le traitement reste différent selon les régions du pays et il y a encore de sérieuses réserves pour la suite.

Une rentrée en code vert signifie pour l'enseignement obligatoire, en principe, un retour à la normalité, mais en vérité, à quelle normalité?

Certes, en primaire comme en secondaire, l'enseignement est délivré à 100% en présentiel et les activités ne rencontrent pas de limites (activités sportives, piscine, excursions d'un ou plusieurs jours, jeux à la récréation, cantine scolaire, etc.). Mais ce beau début est sujet à révision et fera l'objet d'une nouvelle appréciation à la fin du mois de septembre. C'est dire le caractère incertain de l'évolution de la situation.

Le port du masque est au maximum restreint mais la règle varie selon la région et le niveau d'enseignement.

Dans le primaire

En primaire, il n'est requis que pour les adultes et seulement dans certaines circonstances, tandis que les élèves en sont dispensés:

«En Wallonie, la règle est similaire à celle en vigueur dans l'HORECA: le masque est obligatoire dans les espaces intérieurs pour les membres du personnel dans tous les contacts qui ont lieu lorsqu'ils sont en mouvement ou qui ont lieu en dehors de la classe (exemples: circuler dans la classe pendant le cours dans l'enseignement primaire, circuler dans les couloirs, temps passé dans la salle réservée aux membres du personnel en dehors de la consommation des repas, etc.); le masque peut par contre être enlevé par les membres du personnel lorsqu'ils sont installés pour le cours, pour une réunion ou encore lors de la consommation des repas;

À Bruxelles, le masque reste obligatoire à l'intérieur pour les adultes (membres du personnel, tiers extérieurs, etc.) lors de tout contact (avec des adultes comme avec enfants), en ce compris pendant le temps de classe, dans l'enseignement primaire et exclusivement lors des contacts entre adultes dans l'enseignement maternel.¹»

Dans le secondaire

Dans l'enseignement secondaire, la situation est plus complexe:

«En Wallonie, la règle est similaire à celle en vigueur dans l'HORECA: le masque est obligatoire dans les espaces intérieurs pour les membres du personnel et pour les élèves dans tous les contacts qui ont lieu lorsqu'ils sont en mouvement ou qui ont lieu en dehors de la classe (exemples: circuler dans la classe pendant le cours, circuler dans les couloirs, temps passé dans la salle réservée aux membres du personnel en dehors de la consommation des repas, etc.); le masque peut par contre être enlevé par les membres du personnel et par les élèves lorsqu'ils sont installés pour le cours, pour une réunion ou encore lors de la consommation des repas;

À Bruxelles, le masque reste obligatoire à l'intérieur pour les adultes (membres du personnel, tiers extérieurs, etc.) et pour les élèves lors de tout contact, en ce compris pendant le temps de classe.²»

La situation sanitaire à la mi-août

La Ministre Désir justifie ces contraintes par la situation sanitaire et singulièrement, par le taux de vaccination des plus jeunes: à la mi-août, date de publication des circulaires de rentrée, les taux de vaccination des plus de 18 ans (1^{re} dose) sont respectivement de 80% en Wallonie et 63% à Bruxelles. Les taux de vaccination des 12-17 ans (1^{re} dose) sont respectivement de 53% en Wallonie et 20% à Bruxelles.

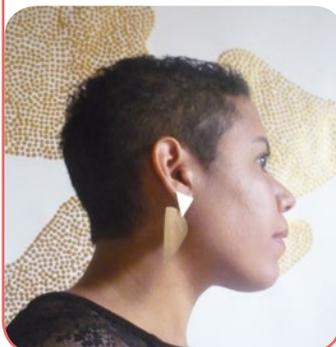
La situation sanitaire à la rentrée

Dans son rapport du 3 septembre 2021, Sciensano observe une moyenne de 2.049 contaminations journalières pendant les sept derniers jours et une moyenne journalière de 64,9 hospitalisations. Le nombre de décès quotidien est en moyenne de 5,1 personnes. Au total, 25.392 personnes sont décédées des suites du covid en



Coup de crayon sur l'actu

Agnès Lalau est artiste plasticienne et formatrice en citoyenneté. À travers la peinture et la gravure, son travail questionne la colonisation, le métissage et la représentation de la femme noire.



Groupes d'âge		Belgique	Bruxelles	Flandre	Wallonie	Communauté germanophone
Population totale	Nombre de personnes vaccinées avec au moins 1 dose	8 431 367	633 705	5 267 311	2 431 161	49 625
	Couverture vaccinale au moins 1 dose ⁽¹⁾ (%)	73,18 %	51,94 %	79,17 %	68,10 %	63,50 %
12 à 15 ans	Nombre de personnes vaccinées avec au moins 1 dose	336 157	13 378	230 743	89 868	1 375
	Couverture vaccinale au moins 1 dose ⁽¹⁾ (%)	63,02 %	23,16 %	77,09 %	51,95 %	40,73 %
16 à 17 ans	Nombre de personnes vaccinées avec au moins 1 dose	186 104	9 001	117 363	58 069	1 033
	Couverture vaccinale au moins 1 dose ⁽¹⁾ (%)	73,38 %	33,70 %	83,47 %	68,63 %	60,91 %
18 ans et plus	Nombre de personnes vaccinées avec au moins 1 dose	7 862 691	609 783	4 885 237	2 272 599	47 030
	Couverture vaccinale au moins 1 dose ⁽¹⁾ (%)	85,38 %	64,57 %	91,09 %	80,06 %	74,61 %
65 ans et plus	Nombre de personnes vaccinées avec au moins 1 dose	2 067 261	129 023	1 318 032	602 314	13 621
	Couverture vaccinale au moins 1 dose ⁽¹⁾ (%)	92,74 %	81,13 %	95,75 %	88,84 %	87,53 %

(1) Les dénominateurs utilisés pour ces calculs sont les chiffres de la population belge au 01/01/2021 publiés par STATBEL.

Source: Sciensano, Rapport sur la situation sanitaire du 3 septembre 2021

Belgique. L'incidence était de 243/100.000 personnes (557 à Bruxelles; 293 en province de Liège; 243 en Brabant Wallon; 180 en Luxembourg; 163 en Hainaut; 151 en province de Namur) et le Rt (taux de reproduction), légèrement supérieur à 1, s'élevait à 1,026, indiquant une épidémie en légère progression.

Le variant Delta omniprésent

«Pour la période 16 août 2021 au 29 août 2021, les données préliminaires montrent que le variant B.1.1.7 (Alpha), le variant B.1.351 (Beta), le variant P.1 (Gamma) et le variant B.1.617.2 (Delta) représentaient respectivement 0,3 %, 0 %, 0 % et 99,7 % des échantillons séquencés dans la surveillance dite de base.³»

Un niveau de vaccination variable

Au 3 septembre, 8.431.367 personnes avaient reçu une première dose de vaccin; 8.146.325 étaient complètement vaccinés (Appli Coronalert).

La couverture vaccinale est très différente selon la catégorie d'âge et la région (voir tableau ci-dessus).

La conjugaison de l'évolution du rythme de l'épidémie et de la vaccination selon les régions et les classes d'âge expliquent que les mesures appliquées à la rentrée scolaire sont différentes dans l'enseignement fondamental et le secondaire, à Bruxelles et en Wallonie. Qu'en sera-t-il à la fin du mois de septembre? Pourrait-on assister à de nouvelles fermetures de classes ou d'écoles, à une nouvelle vague de quarantaines et à la reprise des cours à distance? Les observations faites dans les milieux hospitaliers (la virulence du variant delta, l'abaissement de l'âge des patients hospitalisés, la morbidité des personnes non vaccinées) invitent à la prudence, en particulier à Bruxelles. Une première indication nous est donnée à la mi-septembre pour l'enseignement néerlandophone en Flandres et à Bruxelles: un comparatif entre la situation en septembre 2020 et septembre 2021 attire l'at-

tention. En 2020, 638 élèves avaient été testés positifs en Flandres (0,05%). Un an plus tard, on en est à 2.812 cas observés (0,23 %), soit une forte augmentation. En septembre 2020, 4.278 élèves avaient été mis en quarantaine. Ils sont 5.322 en septembre 2021. À Bruxelles, toujours dans l'enseignement néerlandophone, les cas positifs représentent 0,64% des élèves, soit trois fois plus qu'en Flandres (De Morgen, 16/09/2021). La préfiguration de ce qui passe dans l'enseignement francophone dont les chiffres ne sont pas encore connus?

1. Circulaire 8212 du 17/08/2021; Covid-19 - Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire à partir de la rentrée de septembre 2021 - Enseignement fondamental.
2. Circulaire 8213 du 17/08/2021; Covid-19 - Organisation de la vie scolaire en contexte de crise sanitaire à partir de la rentrée de la rentrée de septembre 2021 - Enseignement secondaire.
3. Rapport Sciensano du 3 septembre 2021.

Réseaux d'enseignement: une histoire sans fin?

Les réseaux: un produit de l'histoire qui traduit autant les divisions que les nécessaires convergences.

La liberté de l'enseignement a eu pour conséquence de soumettre le système éducatif à une tension permanente entre une tendance au morcellement et une volonté unificatrice. Cette tension aboutit, au terme d'un long processus, à la reconnaissance légale des réseaux en tant qu'organes de représentation et de coordination. Comme pour beaucoup d'autres aspects, le décret «Missions», adopté en 1997, constitue une étape importante de cette reconnaissance officielle. Voyons au terme de quel processus et quelles sont ses perspectives.

À la recherche d'interlocuteurs représentatifs...

La liberté de l'enseignement, c'est-à-dire la liberté constitutionnelle pour les pouvoirs organisateurs d'ouvrir une école, d'en assurer l'existence et d'en orienter le projet pédagogique et philosophique ou religieux a suscité l'existence d'une multitude d'initiatives, publiques ou privées (communes, provinces, État, Régions, congrégations, paroisses, groupes privés locaux, etc.), visant la création d'écoles. Cette multitude d'initiatives a eu historiquement pour effet de morceler l'offre d'enseignement.

D'un autre côté, l'intérêt général et la préoccupation grandissante d'un droit égal pour tous à l'enseignement, inscrit dans l'article 24 §3 de la Constitution en 1988, a eu pour conséquence la volonté, sinon d'uniformiser, au moins de rapprocher les offres d'enseignement, de telle sorte que les usagers bénéficient d'une éducation comparable en volume horaire, qualité, contenus, niveaux d'exigence, validation de la formation reçue, etc.

À côté des convergences induites par l'obligation scolaire, l'accès progressif de l'enseignement

privé confessionnel, ainsi que des communes et provinces, aux subventions de l'État, a également nécessité pour l'État, de disposer d'interlocuteurs représentatifs de ces pouvoirs organisateurs. De même, la pacification de la question scolaire, voulue par le Pacte scolaire, a induit la nécessité d'une concertation entre les ennemis d'hier, devenus bon gré mal gré, des sortes de partenaires.

Le Pacte scolaire

Dès 1959, l'article 5 de la Loi du Pacte scolaire instaurait ainsi une confrontation des points de vue avant toute réforme fondamentale de l'enseignement: «*Les réformes fondamentales de l'enseignement font l'objet d'une confrontation préalable des points de vue entre les délégués de l'enseignement de l'État, de l'enseignement provincial et communal et de l'enseignement libre subventionné. Par réforme fondamentale, il faut entendre une modification dans l'orientation générale ou la durée des études et dans les conditions d'admission des élèves à l'exclusion des créations d'écoles et des expériences pédagogiques.*»

Dès lors qu'une telle concertation s'instituait, et les sujets concertés vont aller en se multipliant avec les années, la question de la représentation et du regroupement des pouvoirs organisateurs par caractère et par type d'opérateur, au sein de réseaux, allait devenir incontournable, jusqu'à conduire à la reconnaissance légale et au subventionnement des fédérations de pouvoirs organisateurs. À cet égard, le décret «Missions» marque sans nul doute une étape importante en Communauté française.

Le décret «Missions»

Le chapitre 8 du décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de

l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre (D. 24-07-1997; M.B. 23-09-1997) a pour objet les organes de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs.

L'article 74 reconnaît quatre organes: «Le Gouvernement reconnaît comme organes de représentation et de coordination:

- 1° un organe représentant les pouvoirs publics subventionnés organisant des écoles fondamentales, primaires et maternelles ordinaires ou spéciales et des écoles secondaires spéciales;
- 2° un organe représentant les pouvoirs publics subventionnés organisant des écoles secondaires;
- 3° un organe représentant les pouvoirs organisateurs d'enseignement libre subventionné de caractère confessionnel;
- 4° un organe représentant les pouvoirs organisateurs d'enseignement libre subventionné de caractère non confessionnel.»

Conformément à l'avis du Conseil d'État et suivant en cela les pratiques antérieures, la reconnaissance s'effectue par caractères (libre ou non-confessionnel) et en tenant compte de la nature juridique des pouvoirs organisateurs (publics ou privés).

La Ministre de l'Enseignement, Laurette Onkelinx, justifia ainsi le découpage pendant le débat parlementaire: «Dès la loi de 1959, le libre choix a été fondé sur le caractère de l'enseignement dispensé dans les différents établissements. C'est la référence à la notion de caractère qui a été utilisée dans le décret du 29 juillet 1992 en son article 24. Le décret du 16 juillet 1993 qui a organisé la formation en cours de carrière dans l'enseignement secondaire, décret adopté à l'unanimité du Conseil de la Communauté française, se fondait de la même manière sur la notion de caractère. Le décret du 27 octobre 1994 qui organise la concertation reprenait la même référence. Enfin, le décret du 5 août 1995 a fondé sur le caractère l'ensemble du système de normes des établissements (article 4 du décret du 29 juillet 1992 modifié). En amenant les pouvoirs organisateurs qui organisent un enseignement de même caractère à se concerter tant pour la programmation que pour la rationalisation ou encore pour la formation en cours de carrière, la Communauté assure l'utilisation optimale de ses ressources en évitant tout double emploi. Elle garantit aussi l'exercice effectif du libre choix.»

Plusieurs parlementaires suggérèrent cependant de reconnaître un cinquième organe pour représenter l'enseignement pluraliste afin d'envisager de manière dyna-

mique l'évolution de l'organisation de l'enseignement. Ainsi le parlementaire Ecolo Marcel Cheron rappelle, pour appuyer son point de vue, les propos de l'ancien Premier Ministre Jean-Luc Dehaene (CVP) qui déclarait: «les écoles actuelles dans la composition de leur corps professoral comme dans celle de leur population scolaire sont en fait des communautés pluralistes, mais on refuse d'en assumer les conséquences, tôt ou tard, il faudra bien qu'on y arrive».

D'autres parlementaires s'inquiètent de voir toutes les confessions représentées par l'enseignement catholique: est-il normal que les écoles d'inspiration juive ou islamique soient assimilées à la religion chrétienne? A quoi la Ministre de répondre que les pouvoirs organisateurs ne sont pas tenus de se fédérer, libres à eux de ne pas être représentés par un des organes de représentation prévus: «La ministre-présidente rappelle que les pouvoirs organisateurs ont toujours la possibilité de ne pas adhérer à un organe fédérateur. D'autre part, elle déclare que l'optique choisie, dans le cadre dudit décret est de reconnaître les quatre organes existants. Elle déclare également que lorsqu'il n'existe qu'un pouvoir organisateur ou lorsqu'aucun pouvoir organisateur ne revendique un profil particulier, la création d'un nouvel organe fédérateur ne lui semble pas nécessaire.» (Extraits du débat parlementaire)

Le décret Missions entérine, en effet, la situation de fait existante. Loin d'ouvrir de nouvelles possibilités allant dans le sens d'un rapprochement des réseaux, le décret fige pour longtemps la situation qui prévalait et renforce l'existence des réseaux.

L'article 75 du décret qui a pour objet le financement des organes de représentation ne fera que conforter cet état de choses: «Chaque pouvoir organisateur peut prélever sur les subventions de fonctionnement des établissements qu'il organise le montant de la cotisation qu'il verse à un des organes de représentation et de coordination visés à l'article 74.»

Ainsi, le décret autorise l'utilisation des subventions destinées au fonctionnement des écoles, sans même fixer un plafond, pour financer le fonctionnement des organes de représentation. Ce financement a donc pour effet de priver les écoles d'une partie de leurs moyens de fonctionnement. La constance avec laquelle le SeGEC réclamera la revalorisation des subventions de fonctionnement des écoles de son réseau est donc loin d'être tout à fait désintéressée.

Le Décret du 14 novembre 2002

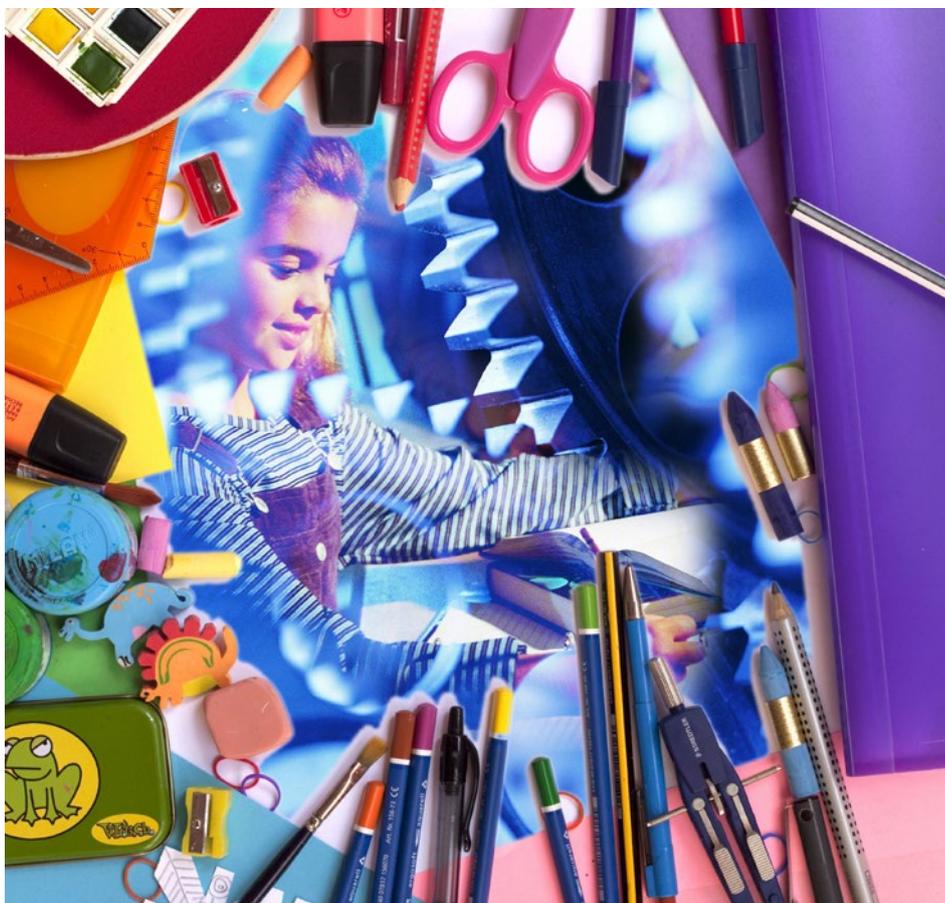
Suite à des remarques du Conseil d'État, qui observait que l'article 74 du Décret «Missions» n'attribuait pas aux organes de représentation les compétences en matière de réformes fondamentales de l'enseignement, inscrites à l'article 5 de la Loi du Pacte scolaire, le Décret du 4 juillet 2001 modifiant l'article 74 du Décret «Missions», avait attribué, pour une période transitoire, ces compétences aux organes de représentation énumérés dans l'article 74. Cette période transitoire prenant fin le 31 décembre 2002, il était devenu nécessaire de légiférer pour répondre aux remarques du Conseil d'État.

Celles-ci portaient principalement sur trois aspects: la nature de la concertation, les conditions d'éligibilité des organes, des garanties quant à leur caractère démocratique et représentatif. C'est à ces recommandations que tend à répondre le décret du 14 novembre 2002 (Décret organisant la représentation des pouvoirs organisateurs d'enseignement subventionné et de centres psycho-médico sociaux subventionnés du 14.12.2002 – MB 05.12.2002) en abrogeant les articles 74 et 75 du Décret «Missions» et en modifiant la Loi du Pacte scolaire.

L'article 2 du décret du 14 décembre 2002 attribue la concertation préalable sur les réformes fondamentales de l'enseignement fondamental et secondaire aux organes de représentation et de coordination reconnus par le Gouvernement pour l'enseignement maternel, primaire et secondaire. Pour ce qui concerne l'enseignement supérieur non universitaire, la concertation est exercée directement par les pouvoirs organisateurs.

L'article 3 fixe les conditions de reconnaissance. Pour garantir la représentativité, l'organe doit représenter un nombre suffisant d'affiliés, avoir une répartition géographique suffisante, regrouper des pouvoirs organisateurs ayant un nombre suffisant d'élèves, et, pour le secondaire, représenter l'enseignement général et de qualification. L'organe doit ainsi affilier au minimum 20% des pouvoirs organisateurs, au sein d'un même réseau et d'un même caractère; il doit affilier au moins 10% des pouvoirs organisateurs au sein de ce réseau dans au moins deux provinces et l'arrondissement de Bruxelles-Capitale; ces pouvoirs organisateurs doivent organiser des écoles fréquentées par au moins 20% de la population scolaire fréquentant ce réseau et ce caractère.

Afin d'anticiper les évolutions, le Décret prévoit la possibilité, pour le Gouvernement,



de déroger, si nécessaire, à ces critères. Il établit la procédure de reconnaissance et de retrait de la reconnaissance et envisage le cas où un pouvoir organisateur renoncerait à son affiliation à un organe de représentation.

L'article précise la notion de caractère confessionnel (l'enseignement basé sur une des religions reconnues avec l'accord de l'autorité compétente du culte concerné) et non-confessionnel (qui ne répond pas à la caractérisation de confessionnel). Il prévoit la cohérence nécessaire entre le projet éducatif et pédagogique de l'organe de représentation et celui des pouvoirs organisateurs qu'il affilie.

Afin de garantir le fonctionnement démocratique des organes de représentation, le décret fixe un socle minimal de règles de fonctionnement à respecter (composition de l'assemblée générale, règles sur la modification des statuts et la fixation du montant des cotisations, les rôles de l'organe d'administration, les fonctions de représentation).

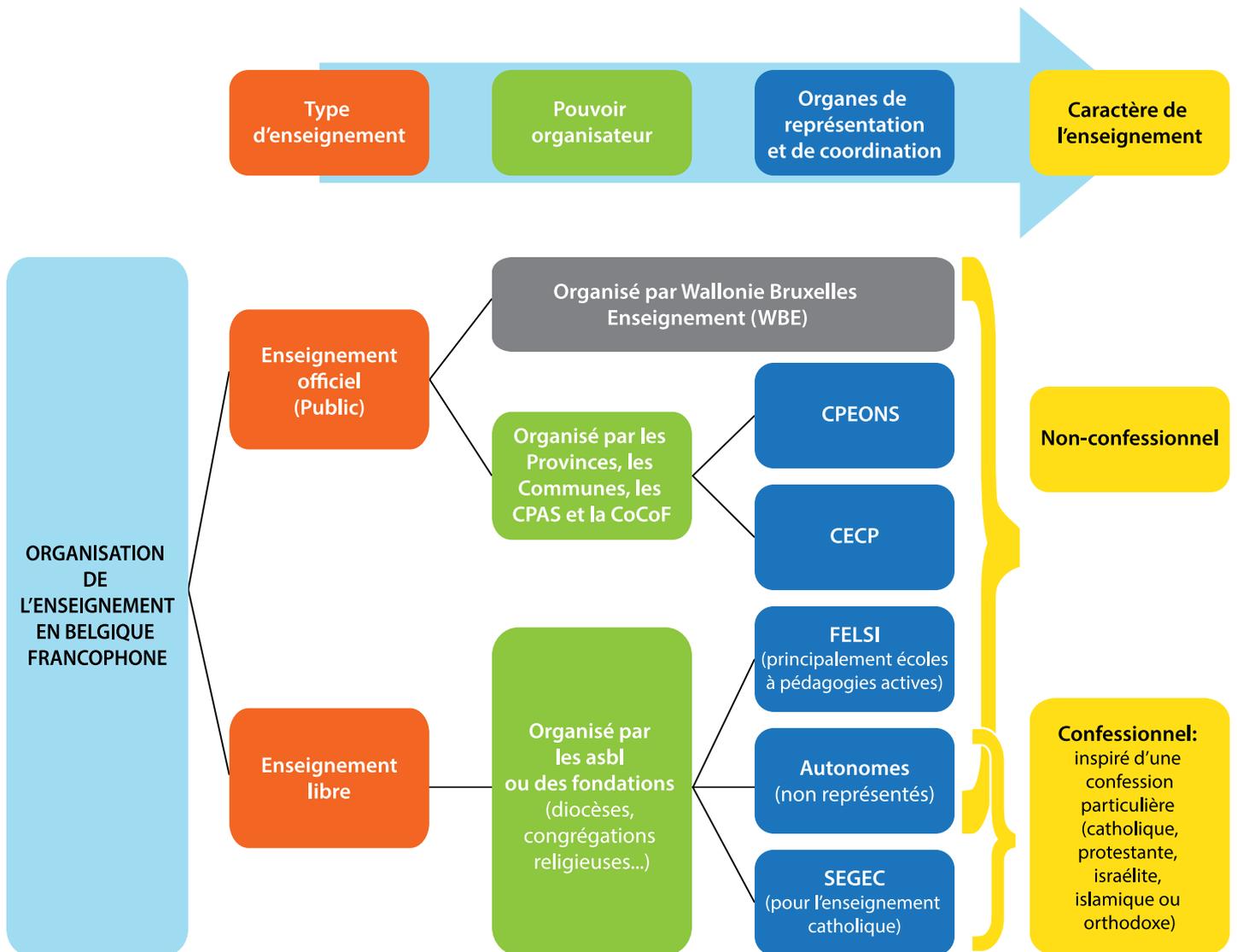
Enfin, le Décret ajoute à l'article 5 de la Loi du Pacte scolaire, l'article 5 ter qui stipule que chaque pouvoir organisateur peut prélever sur le montant de ses subventions

de fonctionnement le montant de la cotisation de l'organe auquel il s'affilie.

La reconnaissance officielle

Un an plus tard, quatre organes sont officiellement reconnus par l'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 portant reconnaissance des organes de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs de l'enseignement:

- 1° *Le Conseil de l'enseignement des Communes et Provinces*, dénommé **CECP**, représentant les pouvoirs publics subventionnés organisant des écoles fondamentales, maternelles et primaires ordinaires et spéciales et des écoles secondaires spéciales;
- 2° *Le Conseil des pouvoirs organisateurs de l'enseignement officiel neutre subventionné*, dénommé **CPEONS**, représentant les pouvoirs publics subventionnés organisant des écoles secondaires;
- 3° *Le Secrétariat général de l'enseignement catholique en Communauté française et germanophone*, dénommé **SeGEC**, représentant les pouvoirs organisateurs d'enseignement libre subventionné de caractère confessionnel;



© www.wbe.be/wbe/wbe-pouvoir-organisateur/les-reseaux-denseignement-en-wallonie-et-a-bruxelles

4° La *Fédération des établissements libres subventionnés indépendants*, dénommée **FELSI**, représentant les pouvoirs organisateurs d'enseignement libre subventionné de caractère non confessionnel.

Il faudra attendre l'évolution du statut juridique de l'enseignement organisé par la Communauté française pour assister à l'émergence d'un nouvel acteur: l'organisme public autonome WBE chargé d'organiser et de représenter les établissements de la Communauté française (Décret du 6 février 2019; MB 07.03.2019).

Perspectives

L'avenir dira si de nouveaux organes de représentation apparaîtront. Le développement de l'enseignement inspiré par la re-

ligion musulmane pourrait ainsi conduire à la création et à la reconnaissance d'un nouvel organe de représentation et de coordination.

L'habitude de la concertation concernant les réformes importantes de l'enseignement, a eu sans doute pour effet de réduire le pouvoir d'initiative du Gouvernement et de donner la possibilité aux réseaux d'enseignement d'influencer la politique de l'enseignement très en amont de la décision ministérielle. Concertés préalablement, ceux-ci ont, en retour, également été davantage intéressés et liés par les réformes successives de l'enseignement. La concertation relative au Pacte pour un enseignement d'excellence en est un bon exemple.

L'habitude de la concertation a, sans au-

cun doute, permis une relative pacification de la question scolaire. Elle a aussi amené un peu de convergence et de cohérence dans une offre d'enseignement qui, autrement, aurait été éclatée entre une myriade de petits pouvoirs organisateurs.

Mais à l'heure où une meilleure allocation des ressources et où la revendication d'une égalité du droit à l'enseignement poussent à aller plus avant dans l'unification de l'offre d'enseignement, en respectant les standards du service public, la question se pose de savoir si les organes de représentation seront à l'avenir un moteur de la collaboration entre les écoles de réseaux différents ou, au contraire, un frein à ces rapprochements.

Les réseaux: quelles missions et quelles visions pour l'enseignement?

Que défendent les différents réseaux d'enseignement? Quelles sont leurs particularités? Poursuivent-ils des objectifs communs et une vision partagée de l'école de demain?

Pour pouvoir définir quelle école nous voulons pour affronter les enjeux de demain, il nous faut bien comprendre ce qu'était l'école hier. En effet, l'école en Belgique francophone est le fruit d'un héritage historique fait de guerres scolaires qui ont opposé les défenseur·se·s d'un enseignement unique, public et neutre à celles et ceux qui, de leur côté, ont défendu un enseignement libre de l'intervention de l'État. En 1831, l'article 17 (qui deviendra le 24^e) de la Constitution proclame la liberté de l'enseignement. Elle se base sur trois grands principes: «*La liberté absolue reconnue à tout Belge d'organiser un enseignement; l'absence du monopole de l'état en matière d'enseignement; la compétence exclusive du législateur pour fixer des critères d'octroi de subventionnement aux écoles, l'article 17 de la Constitution organise en fait la libre concurrence en matière d'enseignement*». Ainsi depuis la création de la Belgique, l'État, les communes, les provinces, le réseau libre, etc., ont chacun·e de leur côté développé des écoles. La plupart de ces «pouvoirs organisateurs» comme on les appelle, sont organisés sous forme d'associations de type asbl. Ce sont ces «PO» qui déterminent la pédagogie et les programmes, les valeurs défendues ainsi que l'engagement des enseignant·e·s. Les pouvoirs organisateurs s'occupent généralement de plusieurs écoles mais certains n'en organisent qu'une. Avec le temps, ces PO ont ressenti la nécessité de se regrouper en réseaux pour s'organiser et pour avoir une force de représentation auprès du monde politique. C'est comme cela que sont nées les fédérations de pouvoirs organisateurs. Comme l'explique en détail le premier article de ce dossier, quatre organes sont officiellement reconnus par le Gouvernement de la Communauté française comme étant des organes de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs de l'enseignement. Pour rappel, il s'agit du CECP, du CPEONS, du SeGEC et de la FELSI. Depuis le décret du 6 février 2019,

un 5^e organisme public autonome dénommé WBE pour Wallonie-Bruxelles Enseignement, est chargé d'organiser et de représenter les établissements de la Communauté française.

À quoi servent ces fédérations, quelles sont leurs missions principales?

Les fédérations de PO sont organisées en asbl dont les PO sont membres. Elles sont reconnues par les autorités publiques comme organes de représentation et de coordination de pouvoirs organisateurs. Ce sont les PO qui décident ce qu'ils vont déléguer à leurs fédérations ou pas. Celles-ci ont essentiellement trois types de missions: la promotion du projet éducatif du réseau, la représentation de ses membres et l'organisation de services.

- Les fédérations coordonnent la réflexion sur le sens d'un projet éducatif et réfléchissent sur les choix méthodologiques qui permettent aux pouvoirs organisateurs de mettre en œuvre leurs projets éducatifs. Des chargé·e·s de missions siègent notamment dans des commissions ou conseils tels que le Conseil de l'éducation et de la formation, les conseils généraux (primaire, secondaire, spécialisé, promotion sociale, le conseil de gestion du Fonds Communautaire de Garantie des Bâtiments Scolaires, l'ARES, etc).
- Elles ont pour mission d'informer et de proposer un service juridico-institutionnel qui consulte et conseille les PO face à des problèmes d'organisation et de gestion ou face à des difficultés liées à une situation statutaire des membres de son personnel. Au niveau pédagogique, les fédérations répondent aux besoins réels des équipes éducatives de leurs écoles en leur offrant du soutien via des conseiller·e·s pédagogiques qui constituent le maillon entre les pouvoirs organisateurs et la fédération.
- Enfin, les fédérations proposent aussi de la formation continue pour les équipes pédagogiques. Pour WBE, il n'y a pas de représenta-



Spécificités des fédérations

Pour Sébastien Schetgen, administrateur délégué du CPEONS: «Le CPEONS fédère les Pouvoirs organisateurs officiels subventionnés qui organisent de l'enseignement secondaire, de l'enseignement de promotion sociale, de l'enseignement supérieur et/ou des CPMS². En cela, il s'occupe d'un ensemble de matières tant transversales que spécifiques aux secteurs couverts et est acteur à de multiples niveaux institutionnels. Ce n'est pas une difficulté en tant que telle mais la chose est inhérente à la structure du réseau. Notre particularité est de rassembler des instances locales aux préoccupations parfois différentes, avec chacune des spécificités et des besoins dont il nous faut régulièrement faire la synthèse. Nos préoccupations majeures renvoient évidemment aux spécificités de l'enseignement officiel subventionné qui est par essence un enseignement organisé par des pouvoirs publics, neutre, orienté vers le citoyen, accessible à tous et soucieux de l'épanouissement de chacun».

La FELSI compte, tous niveaux confondus, une centaine d'établissements dont 50 dans l'obligatoire. Elle est née du rassemblement de représentant-e-s de plusieurs écoles qui développaient le même type de pédagogie, surtout dans le fondamental, et qui souhaitait être défendu-e-s face aux décisions du pouvoir politique. Michel Bettens, secrétaire général, rappelle ce qui, selon lui, différencie la FELSI des autres fédérations. «Le I de FELSI, c'est le I de Indépendants. Cela signifie que les pouvoirs organisateurs qui ne dépendaient pas d'un pouvoir religieux, se voulaient indépendants de l'église catholique au sens large, mais aussi indépendants de tout pouvoir politique. L'idée, et c'est toujours le cas aujourd'hui, c'est que les communes ne sont forcément pas indépendantes d'un pouvoir politique puisqu'une majorité politique prend des décisions qui les concernent et qu'il y a chez les autres, des influences religieuses. La FELSI ne veut pas cela. Appartenir à la FELSI cela veut dire que vous devez organiser un cours de morale dans l'école, mais aussi des cours de religion en parallèle et c'est votre droit le plus strict. Il n'y pas de signes religieux dans les locaux, puisque c'est non-confessionnel. Enfin, il faut adhérer au projet pédagogique et s'inscrire dans une dynamique non-confessionnelle». La FELSI est reconnue comme étant la spécialiste des pédagogies actives dans l'enseignement obligatoire. Avec son indépendance, c'est sa 2^e plus grande spécificité.

Pour rappel, le CECP, le Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces représente les pouvoirs publics subvention-

tion des PO par une fédération comme l'explique Julien Nicaise, administrateur délégué. «Moi je n'ai pas de fédération, donc je dirais qu'il y a un étage de moins à la fusée. On est notre propre patron ce qui nous donne plus de force. Mais, nos métiers ne sont pas les mêmes. Si je prends comme exemple la gestion de la crise Covid, nous l'avons davantage gérée sur le terrain. Les fédérations, elles, ont aidé leurs PO à gérer mais indirectement. Pareil pour les inondations, les fédérations de PO peuvent aider mais elles ne sont pas en première ligne pour gérer les bâtiments puisqu'elles n'en sont pas les propriétaires».

Obligation de WBE

WBE, que l'on appelait avant «l'enseignement de l'État» a toujours eu comme spécificité de se montrer supplétif à l'ensemble du système, ajoute Julien Nicaise. «Cela veut

dire par exemple, que lorsqu'un juge de la jeunesse doit placer un enfant dans une structure en-dehors du milieu familial, il se tourne vers nous parce que c'est une des missions de service public que l'on organise. Autre exemple, lorsqu'un pouvoir organisateur ou une école ne trouve pas à s'inscrire dans un pôle territorial, nous avons cette mission légale de les accueillir. Même chose avec les élèves ou les étudiants qui sont exclus de leurs établissements et qui doivent retrouver une école. Cette obligation supplétive de service public fait que l'on doit se débrouiller pour les accueillir. Même chose avec les écoles de libre choix. WBE doit ouvrir des écoles officielles là où des parents en font la demande. C'est ce qui explique par exemple pourquoi nous sommes tant présents dans le Luxembourg et dans certains endroits de la province de Namur où il y avait à l'époque très peu d'enseignement officiel organisé».

nés organisant des écoles fondamentales, maternelles et primaires ordinaires et spéciales et des écoles secondaires spéciales. Son action est guidée par sept principes: l'autonomie des provinces et communes, l'enseignement officiel subventionné en tant que service public, l'enseignement fondamental comme vocation communale par excellence, un réseau à part entière, un choix de société, un enseignement de qualité. Enfin, le CECF tient à une bonne concertation des réseaux.

Concertation des réseaux

En tant que plus grand PO, WBE se retrouve dans les mêmes cercles et dans les mêmes travaux que les fédérations de PO et donc à la table des négociations avec les ministres pour négocier par exemple des décrets et les arrêtés. «On s'engage pleinement dans les réformes du Pacte d'excellence avec notamment tout ce qui est contrats d'objectifs. C'est assez nouveau pour les établissements scolaires. Parfois c'est un peu perturbant. Ils doivent s'adapter et on les accompagne», explique Julien Nicaise.

Pour Michel Bettens, secrétaire général de la FELSI, il y a une grande volonté de la part du pouvoir politique d'associer les différentes instances représentatives, que ce soient des syndicats ou des fédérations de PO. «Ils ont tous bien compris que les réformes ne se feront pas d'en haut. Une réforme ne passera pas si les enseignants n'y croient pas. L'illustration la plus évidente, c'est le Pacte pour un enseignement d'excellence qui est co-construit avec tous les acteurs en ce compris les associations de parents. On continue de travailler dans cette logique-là, mais dès qu'il y a des avis divergents, c'est difficile de trouver un terrain d'entente. Mais je trouve que ça fonctionne plutôt bien parce que les gens ont appris à se connaître et se font confiance».

1. «L'enseignement communal», Reine-Marie Braeken, Michel Karolinski, édition 2020 Vandenbroele, p. 35. Il s'agit d'un ouvrage de référence édité chaque année et qui permet de bien comprendre le contexte institutionnel et les règles de fonctionnement et de subventionnement applicables aux écoles en Belgique francophone.
2. Les CPMS sont les Centres Psycho-Médico-Sociaux

Réseau unique ou inter-réseaux, qu'en pensent-ils?



Julien Nicaise, administrateur délégué de WBE: «Je plaide pour un travail en inter-réseaux au-delà justement des PO et au-delà des fédérations de PO et des clivages habituels. On vit les mêmes problématiques, on pourrait peut-être les vivre ensemble. Ces histoires de réseaux, c'est vraiment dépassé. Techniquement, l'inter-réseau c'est possible, c'est une question de volonté. Si on décide de travailler ensemble, c'est possible mais il faut que chacun vienne avec une volonté d'aboutir. Ainsi, on dit souvent que c'est ridicule de cloisonner entre les réseaux et moi je le pense, mais c'est aussi ridicule de cloisonner les forces régionales et les forces communautaires quand on traite de problématiques qui sont fortement liées. J'ai la chance d'être le président du conseil d'administration de la cité des métiers de Charleroi, un nouveau campus scolaire à Charleroi. C'est un projet qui réunit des partenaires de différents réseaux dont WBE, de l'enseignement catholique,

de l'enseignement provincial et des structures wallonnes comme le Forem et l'IFAPME¹. C'est un projet vieux de dix ans. On nous a toujours dit qu'on n'y arriverait pas à faire travailler les réseaux ensemble. Pourtant cela fonctionne très bien».

Sébastien Schetgen, administrateur délégué du CPEONS: «Nous travaillons en bonne intelligence avec nos partenaires des autres réseaux. Nous pouvons avoir des préoccupations communes comme des désaccords, l'important est d'évoluer dans un système où chacun peut s'exprimer et trouver les voies propres à résoudre les difficultés éventuelles. A notre niveau, travailler en inter-réseaux signifie bien souvent se parler, s'entendre ou parfois un peu moins, et le cas échéant dégager des consensus».



Michel Bettens, secrétaire général de la FELSI: «De l'inter-réseaux, il y en a de plus en plus. Les formations en cours de carrière sont en partie en inter-réseaux, tout comme la formation des directeurs. Il y a 30 ans, ces personnes ne se seraient pas adressées la parole. Je ne plaide pas pour un réseau unique. Encore moins pour un réseau unique qui serait public. L'avantage que je vois dans le réseau libre, et je vois mes collègues de l'enseignement communal parfois, c'est que l'enseignement public a cette difficulté qu'il est contraint par des règles administratives strictes. Si j'ai une difficulté dans une de mes écoles, la direction passe un coup de fil au président du PO. Le président du PO réunit en urgence une réunion du conseil d'administration et on prend une décision dans les 48H. Dans le communal ou le provincial, ça ne marche pas comme ça. Tout dépend du conseil communal en fin de mois, mais le point doit d'abord être mis à l'ordre du jour... À la place des communes, je créerais des asbl avec un conseil d'administration qui reprendrait des membres du conseil communal et qui ferait pareil que dans le libre... Si vous voulez un réseau unique, il n'y a pas de souci, mais le réseau unique doit être le libre non confessionnel. Non confessionnel, neutre, cher à l'enseignement officiel. Mais libre, parce que ça permet des prises de décision plus rapides, plus efficaces, sans rien enlever au caractère public de ceux qui prennent les décisions».

1. Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises.

Maud Baccichet, chargée de communication

Concurrence entre réseaux et libre choix des parents

Si les différents réseaux d'enseignement travaillent de plus en plus conjointement à réformer l'école, ils n'en restent pas moins des concurrents sur le marché scolaire.

Dans ce dossier, nous avons eu l'occasion de nous adresser aux responsables de la FELSI, du CPEONS et de WBE. Dans ce dernier article, il nous a semblé pertinent de questionner les différents réseaux sur leur vision de l'école de demain. Depuis quelques années, l'école fait face à plusieurs constats alarmants comme la pénurie des enseignant-e-s, un système scolaire profondément inégalitaire avec l'un des plus hauts taux de redoublement d'Europe et une relégation très importante des élèves. Que proposent-ils en termes d'enseignement et de mixité? Quelle stratégie de séduction adoptent-ils face aux parents et à leur libre choix?

Autonomie pédagogique

Chaque intervenant souligne que le travail réalisé par le pouvoir régulateur qu'est la Communauté française pour réformer le système scolaire est de qualité et va dans la bonne direction, même si sur le terrain, toutes les écoles n'y adhèrent pas forcément. «Clairement, les plans de pilotage sont moyennement appréciés par les écoles de la FELSI, explique Michel Bettens, secrétaire général de la FELSI. Les directions et les enseignants ont l'impression que ça va mettre à mal leur liberté pédagogique. Au niveau de la FELSI, on se bat avec certains PO pour faire comprendre que non. Personnellement, je suis d'un avis totalement opposé. Je pense qu'il est légitime de la part du pouvoir régulateur, qui met énormément d'argent public dans l'enseignement, d'exiger à un moment donné de rendre des comptes et de montrer comment cet argent a été utilisé de manière efficace pour obtenir des résultats».

Toutefois, chaque réseau tient fortement à son autonomie notamment en matière de méthodes pédagogiques, comme le rappelle notamment Sébastien Schetgen (CPEONS). «L'autonomie des réseaux, j'ajouterais des Pouvoirs organisateurs, en matière de méthodes pédagogiques est essentielle pour qu'une instance organisatrice d'enseignement puisse s'emparer de la question pédagogique, des spécificités

qu'elle aura à y verser, de sa culture et de son histoire. Le corollaire de cela, c'est la nécessité de travailler avec des cadres et des référentiels communs, établis par le pouvoir régulateur qui assure à son tour la stabilité et la cohérence du système».

Une diversité en matière d'enseignement

Selon Michel Bettens, les réseaux sont parvenus à proposer une diversité en matière d'enseignement et cela ne doit pas forcément changer. «Aujourd'hui, quand une école se crée, quel que soit le réseau, elle se revendique de pédagogie active. C'est très à la mode. On a l'impression que si on ne le disait pas, l'école serait taxée de pédagogie inactive ou passive, ce qui n'a aucun sens. Il y a une culture de la pédagogie active qui existe depuis fort longtemps et qui fait probablement sa spécificité. Dans d'autres réseaux, il y a d'autres spécificités. Je pense que la richesse se trouve dans cette diversité. Le fait qu'il y ait des choses différentes qui puissent être proposées et qui répondent aux besoins des enfants, cela me semble important. Si vous avez un seul réseau avec un seul pouvoir organisateur qui gère l'ensemble, il va probablement adopter un type de pédagogie, qu'il va considérer comme étant la pédagogie la plus adaptée pour une majorité d'élèves... Mais la plus adaptée pour une majorité d'élèves, cela ne signifie pas la plus adaptée pour tous les élèves. Je ne suis pas occupé à vous dire que les pédagogies alternatives sont la panacée et qu'elles conviennent merveilleusement bien à tous les enfants. Il y a des enfants à qui ça convient très bien et d'autres qui ont besoin de règles probablement mieux définies, d'un cadre plus strict, à qui il ne faut pas donner trop d'autonomie, en tous cas pas dans un premier temps».

Quelle mixité dans les réseaux?

Du côté de l'enseignement organisé par la Communauté française, à savoir WBE, l'accent est mis sur la capacité de ce «presque réseau» à adapter en permanence son offre face aux enjeux de so-



ciété. «Ma vision pour WBE, c'est de continuer à développer un PO performant qui offre aux familles qui nous confient leurs enfants, adolescents, adultes, des perspectives à la fois sur le plan des valeurs et sur le plan de la formation. Notre priorité reste d'offrir un service éducatif de qualité et performant qui leur permet de devenir les adultes responsables de demain. Tout cela passe par des réflexions permanentes sur nos processus et sur nos manières de fonctionner afin de voir ce que l'on peut encore améliorer pour l'avenir».

Pour Michel Bettens (FELSI), ce sont les méthodes pédagogiques alternatives proposées par la FELSI qui attirent les parents vers son réseau. «Les écoles de la FELSI offrent un projet pédagogique qui est fort et on constate que les parents qui viennent chez nous, ce sont des parents avec un niveau intellectuel important, qui ont réfléchi aux questions d'enseignement et au type d'enseignement qu'ils souhaitaient pour leur enfant. Les parents moins informés ne viennent pas chez nous. Il y a l'image peut-être d'une absence de sérieux au niveau de la pédagogie active». Cette sélection qui s'opère participe à ce marché scolaire. «N'entre pas à la Felsi qui veut», lance Fred Mawet du ChanGements pour l'égalité asbl (Lire interview complète page 18). Sur la question du manque de mixité so-

ciale dans les écoles de son réseau, Michel Bettens se défend: «Historiquement, il est vrai que nos écoles se sont implantées dans des communes qui sont plutôt favorisées comme à Auderghem, Uccle ou Forest et pas dans le Nord de Bruxelles. Cette implantation géographique de nos écoles s'explique historiquement, mais ce serait une erreur de croire que nous sommes des écoles pour riches versus d'autres écoles qui seraient étiquetées comme écoles de pauvres. Le problème, c'est que beaucoup d'écoles n'attirent personne parce qu'elles sont situées dans des quartiers insécurisants. Elles entraînent une mauvaise réputation, peu importe qu'elle soit vraie ou fausse et ce n'est pas favorable à la mixité sociale. Les écoles sont malheureusement le reflet de la situation sociale. L'école est un élément qu'il faut essayer d'améliorer, mais il faut aussi s'attaquer à son environnement. Toutefois, cet élément dépend de différents pouvoirs dont les communes, les régions, les communautés... ce qui complexifie rudement la tâche».

On sait en effet que la réputation de l'école est un facteur qui joue de plus en plus dans le choix des parents. La situation géographique est également un critère déterminant. Cependant, il est impossible de savoir si les parents continuent d'accorder ou non de l'importance au choix du réseau

de l'école dans laquelle ils décident d'inscrire leur enfant. «Nous sommes l'un des rares pays où le choix des parents est autant libéralisé. Mon sentiment personnel, c'est que de moins en moins de parents choisissent l'école en fonction du caractère confessionnel ou non confessionnel d'un établissement et il en va de même pour le choix des enseignants, explique Julien Nicaise (WBE). Une école sur deux est catholique, mais je suis certain que beaucoup ne se reconnaissent pas nécessairement dans l'ensemble du message catholique. On sent bien qu'année après année, c'est quelque chose qui se dilue et qui n'est plus vraiment le choix premier des parents. Les parents sont influencés par des indicateurs parfois un peu subjectifs comme la réputation de l'école. Mais qu'est-ce que c'est qu'une réputation? C'est très volatile et ça change très vite. Dans chaque réseau, on retrouve ce qu'on appelle des écoles ghettos qui sont des écoles difficiles. Nous en avons toutes et tous, dans l'ensemble des fédérations et de WBE. On a aussi des écoles qui ont une image très élitiste, c'est vrai. Mais il est clair qu'avec un public scolaire non mixte, que ce soit dans un sens ou dans l'autre, on ne peut pas proposer la même chose. Je ne peux qu'appeler de mes vœux à une plus grande mixité dans nos établissements scolaires, c'est évident».

Maud Baccichet, chargée de communication

«Il faut poser la question de la mission de l'enseignement obligatoire à l'échelle de la société»

Pour Fred Mawet du CGé, l'enjeu fondamental pour notre système scolaire, c'est faire école commune avec un objectif clair et partagé par toutes et tous, à commencer par les enseignant·e·s. Atteindre cet objectif nécessite d'en finir avec la ségrégation sociale comme pédagogique, présente selon elle, dans tous les réseaux. Pour y parvenir, il faut pouvoir débattre d'abord de la mission conférée à l'école par la société.

Eduquer: Notre système scolaire s'articule en plusieurs réseaux, héritage d'un passé historique chargé en guerres scolaires. Selon vous, est-ce qu'un réseau unique d'enseignement en Belgique francophone est imaginable?

F. M.: Le réseau unique est peu envisageable pour tout un tas de raisons historiques, mais financières également... L'enjeu, c'est donc moins une école unique que parvenir à faire école commune, avec un système scolaire qui fonctionne bien, qui communique bien, qui partage les mêmes objectifs et rend un service public de qualité vers tous les élèves. On arriverait à un réseau unique qu'on n'aurait pas encore gagné cette dynamique pour autant. Il y a des écoles élitistes et de la relégation partout et c'est tout ça qu'il faut attaquer et arriver à dépasser. Évidemment, le fait qu'on ait des réseaux différents et qu'il y ait tout un pouvoir et une liberté aux pouvoirs organisateurs, c'est à la fois une bonne chose car il ne s'agit pas d'inféoder les gens et de les mettre sous une dictature hiérarchique mais à la fois, ça ne garantit pas de pouvoir faire école commune parce qu'ils sont d'une certaine façon, en écran, entre la volonté politique et le terrain.

Éduquer: Vous dites que les réseaux participent quelque part à cette concurrence, ce marché scolaire. Comment faire alors pour rassembler tout le monde autour de cet enjeu fondamental de l'école?

F. M.: Je voudrais insister sur cette question: quel est l'enjeu fondamental? Est-ce que c'est: faire école commune? Est-ce qu'on est d'accord de sortir de cette concurrence scolaire et de se mettre au travail ensemble au service d'un objectif clair et partagé qui est: une école émancipatrice, de qualité, qui donne un socle de compétences et de savoirs communs à tous les enfants de 3 à 15 ans? Si c'est bien ça l'objectif, alors on peut se mettre au travail.

Comment se parler de ce que l'école produit? Puisqu'on est dans un système de concurrence scolaire, chacun cache ses difficultés. Il faut avoir l'air le plus attractif possible pour avoir son public.

Éduquer: L'école doit faire face à des enjeux multiples comme la pénurie des enseignant·e·s, plusieurs réformes, celle de la formation des enseignant·e·s, les plans de pilotage, le Pacte pour

C'est quoi CGé?

CGé est un mouvement sociopédagogique reconnu par l'Éducation permanente, qui a pour objet social de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la formation en Communauté française de Belgique dans une perspective d'égalité et de démocratie.

un enseignement d'excellence, etc. Des changements arrivent et tous les réseaux y travaillent avec le pouvoir politique. Pensez-vous qu'ils mèneront concrètement à plus d'égalité scolaire entre les élèves?

F. M.: Le problème de notre système, c'est qu'il est fondamentalement inégalitaire. Il peut fonctionner autrement, mais ça nécessite un accord sociétal fort et durable pour changer la mission de l'enseignement obligatoire: pour y arrêter de trier et sélectionner les enfants en lien avec leur appartenance sociale et mettre toute l'attention et l'organisation au service de leurs apprentissages. Il faut s'en parler à l'échelle de la société, accepter ce changement et comprendre par quels changements de structure, de fonctionnement et de pratiques pédagogiques il passe. Et ce n'est vraiment pas gagné à ce stade. Un des gros problèmes, c'est l'adhésion des enseignants. Il faut qu'ils comprennent ce changement et en partagent la volonté, qu'ils se sentent écoutés, respectés, qu'ils aient le cadre pour participer à cette réflexion collective. L'État doit faire sa partie du travail: on peut considérer que le Pacte et son train de réformes systémiques articulées et phasées sur 15 ans tente de programmer tous ces changements indispensables mais c'est loin d'être gagné car il faut garder le cap pendant 15 ans et amener chaque réforme à bon port, en veillant à ce qu'elle ne soit pas pervertie ou détournée et à ce qu'elle produise bien les effets attendus.

Éduquer: Les plans de pilotage sont ces contrats d'objectifs qui engagent l'école et son Pouvoir organisateur vis-à-vis du pouvoir subsidiaire et doivent permettre à notre système scolaire d'aller vers plus d'équité, d'efficacité et d'efficience. Pourtant, ils ne convainquent ni tous les réseaux, ni toutes les directions, ni tous les enseignant-e-s. Pourquoi?

F. M.: Les plans de pilotage, c'est une manière originale de se demander où en est chaque école et qu'est-ce qu'elle produit. Ils permettent d'objectiver une partie des difficultés qu'elle rencontre au travers d'indicateurs et de se mettre au travail pour changer cette situation en ayant toujours en tête cet objectif global et central qui est: émanciper et réduire les inégalités. Les plans de pilotage sont pour partie mal interprétés. Il y a cette crainte qu'ils ne soient qu'une demande administrative mais ils peuvent et devraient être tout autre chose. Cela nécessite de pouvoir mettre en



place une dynamique de questionnement collectif dans l'école: d'ouvrir, de pouvoir nommer les difficultés sans craindre des représailles. L'outil a été pas mal pensé mais nous trouvons qu'il y a des angles morts à CGé. Par exemple sur cette question de la concurrence entre écoles proches qui renforce voire crée la ségrégation du public accueilli. Même si les équipes n'ont pas de prise directe sur cette question, cela joue évidemment sur leur réalité et on ne peut pas ne pas en tenir compte.

Mais là, c'est surtout l'état qui doit agir en assumant d'expliquer aux parents de milieux favorisés pourquoi il va falloir réguler les inscriptions de l'entrée à la sortie de l'enseignement obligatoire pour assurer une bonne mixité sociale tout au long. Il faut donner ce pouvoir et cette capacité d'analyse aux équipes pédagogiques pour qu'elles puissent avoir une vision de ce dans quoi elles sont prises et pouvoir les accompagner dans la construction de leurs moyens d'actions. Les plans de pilotage, ça peut et ça doit être ça. Ce n'est pas une abominable réification des choses, ce sont simplement des indicateurs objectifs sur ce qu'une école produit: Qui est son public? Qu'est-ce qui se passe en termes de violence, d'absentéisme des profs, des élèves, l'ambiance scolaire, qu'est-ce qui se passe en termes de résultats, d'obtention du CEB, en termes de niveaux aux épreuves pisa etc. Ce sont des indications, point. Après ça, tout reste à faire, mais ça permet d'objectiver et c'est indispensable de passer par là.

Éduquer: Avez-vous la sensation que les parents et la société en générale comprennent les enjeux autour des réseaux d'enseignement et de la concurrence scolaire?

F. M.: Il me paraît fondamental de communiquer là-dessus avec la société dans son ensemble et notamment avec les parents favorisés qui sont de puissants acteurs de ce système et qui freinent certaines réformes dont ils ont peur. Ils ont l'impression que si l'école devient meilleure pour les enfants de milieux populaires et pour l'ensemble des enfants, elle va sans doute devenir moins bonne pour leurs enfants. Sortir des écoles de niches, ces écoles qui organisent la compétition, c'est être convaincus qu'on peut fonctionner autrement et que ça doit fonctionner autrement pour le bien de notre société. Nous trouvons que ce débat est insuffisamment assumé et porté et que sans ce débat, on ne peut pas y arriver. C'est ce qui se joue dans le décret Inscriptions. Les écoles élitistes trient leurs élèves, elles sont pyramidales et elles existent dans tous les réseaux. La ségrégation pédagogique c'est ça: sélectionner tout au long et repousser les plus faibles vers d'autres écoles. La reconduite polie est tout aussi redoutable que le renvoi. Le problème, c'est le système de relégation qui existe actuellement. Notre système scolaire trie, oriente et relègue. L'enjeu c'est de changer ça en tous cas, au moins jusqu'à 15 ans.

«Comment faire école commune alors que dans notre système actuel, il n'y a pas de leadership fort sur les directions puisqu'il y a les réseaux et les P.O. qui font écran?»

En savoir plus sur ChanGements pour l'égalité:



- «Comprendre et agir pour plus d'égalité à l'école»

Pour leur 50^e anniversaire, CGé a réalisé un coffret pédagogique. 50 ans que CGé lutte pour plus d'égalité à l'école, pédagogique et politiquement. 50 ans de pratiques, de recherches, d'expérimentations et d'expertises mises en patrimoine autour d'une question: comment comprendre l'échec des enfants de milieux populaires et comment agir en faveur de leur réussite? Disponible au centre de documentation de CGé (sur rdv 02/218 34 50). Pour le commander, rendez-vous ici: www.changement-egalite.be/Commandes

- Étude CGé 2019: Carnet de voyage II – Retour vers le futur

En septembre 2018, une délégation CGé accompagnée par des journalistes et chercheurs est partie rencontrer des acteurs-trice-s des systèmes scolaires flamands, hollandais, suédois et finlandais afin de se doter de regards extérieurs sur notre actualité éducative.

- Étude CGé 2019: Plans de pilotage

Cette étude CGé est le fruit d'observations en écoles et d'échanges auprès des principaux acteur-trice-s des plans de pilotage (directeurs de zone, délégués aux contrats d'objectifs, enseignants, directions, parents, agents PMS, conseillers).



Conscience Numérique Durable: une grande réussite!

Le projet Conscience Numérique Durable (CND) arrive à son terme et a pour résultat une magnifique malle pédagogique, disponible en version papier, sur clé USB ou via le site <https://fra.conscience-numerique-durable.org>

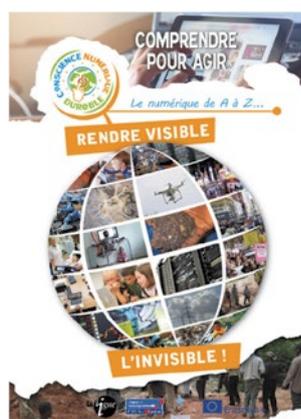
Fruit de la collaboration de la coopérative italienne 1001 Notte, de la fédération de la Loire de la Ligue de l'enseignement en France et de la Ligue belge, le projet a permis de mener une réflexion approfondie sur les implications économiques, sociales, culturelles, éducatives et environnementales résultant du développement exponentiel du numérique devenu le cœur de l'économie mondiale et de la vie sociale.

Le projet a permis de compiler une énorme masse d'informations sur la problématique et de mettre ces connaissances, souvent nouvelles et peu connues du grand public, à la disposition des professionnel-le-s de l'enseignement et de l'animation socioculturelle, dans un guide, facilement consultable. Mais le projet ne délivre pas seulement des contenus et des informations: il propose un ensemble cohérent d'activités pédagogiques destinées prioritairement aux jeunes de 11 à 13 ou 14 ans, à utiliser en classe ou en animation. Le projet a également permis de créer un glossaire exhaustif sur le vocabulaire spécialisé, propre à la problématique, souvent utilisé, mais dont la signification exacte demeure souvent mal connue. Enfin, le projet aboutit à une série de modules d'auto-formation destinés aux adultes (enseignant-e-s, animatrices-eurs) qui souhaitent aller plus loin dans leur compréhension des enjeux du numérique.

Le guide, les activités pédagogiques, le glossaire, les modules de formation sont disponibles en trois versions: une version papier, une version sur clé USB, une base de données accessible via le site <https://fra.conscience-numerique-durable.org>



Le livret pour l'enseignant·e·s



13 Chapitres
100 pages

Livret d'informations sur le numérique et la société pour l'éducateur/trice

Parcours d'activités éducatives en classe



Guide pédagogique pour l'éducateur/trice

Outils pour les participants



Le Parcours de formation modulaire Enseignant-e-s, formateur-e-s



6 Modules en 23 unités d'apprentissage et 1 Glossaire



6 Modules de formation autonome pour « apprendre à lire la complexité », approfondissant les contenus du livret et des activités éducatives pour la classe

IN MEMORIAM

Jean-Pierre COENRAETS

Le 3 août dernier, nous avons perdu notre secrétaire général.

Jean-Pierre Coenraets nous a quittés. C'était un homme affable, aimable, serviable et tout entier tourné vers les autres

Né à Anderlecht le 6 juin 1942, porteur d'une licence en éducation physique et sports de l'ULB, obtenue avec grande distinction, Jean-Pierre s'était forgé un corps d'athlète et une personnalité de meneur. Associée à la douceur naturelle de son caractère qui faisait tout le charme de son personnage, il défendait ses idées avec persévérance et ténacité. Sérieux dans toutes ses entreprises, méticuleux dans son travail, toujours d'humeur égale, Jean-Pierre était un collaborateur agréable et efficace.

Rapidement repéré pour ses qualités, il entra au lendemain de ses études, en 1965, dans une école prestigieuse de la Ville de Bruxelles. C'est là, au contact d'un collègue, qu'il fut approché par le Comité Olympique et Interfédéral Belge pour lequel il remplit plusieurs missions en qualité de bénévole (aux Jeux Olympiques d'été ou d'hiver de Montréal, Séoul, Los Angeles, Barcelone, Albertville).

La faculté des Sciences de la motricité de l'ULB fit également appel à ses services et, pendant plusieurs années, il fut chargé des cours de natation auprès des futurs enseignants en éducation physique.

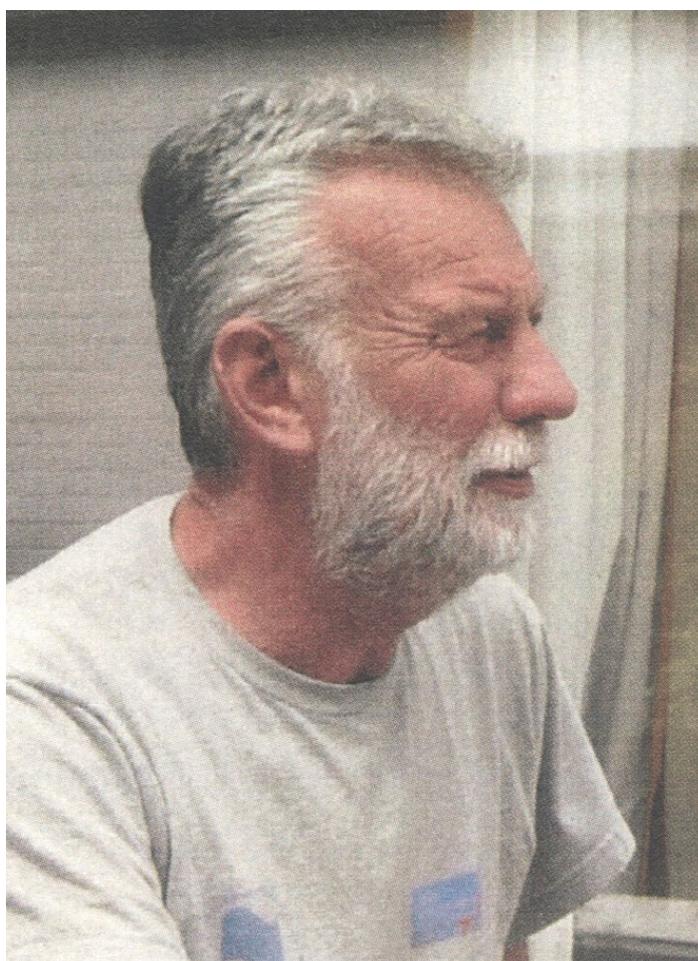
Ses qualités de pédagogue lui permirent par la suite d'être repris dans le corps professoral de la Haute École Francisco Ferrer pour la formation des régents. Apprécié de tous, il fut proposé par ses collègues à la direction du département pédagogique de l'institution et désigné à cette fonction par les Autorités de la Ville en 1997.

Retraité depuis une quinzaine d'années, Jean-Pierre Coenraets s'était mis au service de la Ligue. Il y assura, avec bonheur, la fonction de Secrétariat général.

La Ligue perd avec lui un collaborateur fidèle et efficace. Ses amis et ses proches perdent un humaniste attentif et dévoué.

Adieu Jean-Pierre, il ne sera pas facile de te remplacer.

Guy Vlaeminck, *Administrateur*



Monsieur
Jean-Pierre COENRAETS

06.06.1942 - 03.08.2021

L'actualité au secteur Formations

Ce mois de septembre 2021 est bel et bien synonyme de rentrée au secteur Formations! Avec l'amélioration de la situation sanitaire, notre équipe peut enfin envisager la reprise de ses activités de formation (presque!) normalement.

Les années 2020 et 2021, marquées par la crise sanitaire, n'ont pas été de tout repos pour les opérateurs de formation du secteur associatif. Entre périodes de confinement, mesures sanitaires à respecter, restrictions budgétaires et pertes de contact avec nos publics, il n'a pas toujours été évident de maintenir et développer nos activités.

Faire vivre notre programme a bien sûr rimé ces derniers mois avec adaptation d'une partie de nos formations en ligne et à distance. Nous évoquions déjà ces difficultés dans notre article sur la formation aux métiers de l'animation socioculturelle, en juin dernier (voir sur notre site Internet). Nos formateur·trice·s se sont d'abord beaucoup questionné·e·s sur la compatibilité de nos activités avec ce nouveau format, sur l'efficacité de ce dernier dans la transmission des savoirs et savoir-faire, et sur l'accessibilité du contenu de formation. Nous avons ensuite placé des efforts considérables dans la recherche des outils digitaux qui nous permettraient de faciliter au mieux les apprentissages, de réduire la fracture numérique et de respecter la méthodologie et la participation active qui caractérisent nos formations. Enfin, d'un point de vue organisationnel et logistique, la mise en place de formations en ligne a aussi amené notre équipe à réinventer sa manière de travailler. Si nous espérons que le caractère exceptionnel de ces deux dernières années ne deviendra pas la norme, nous devons malgré tout admettre que nous avons beaucoup appris de cette épreuve, et que notre programme de formations en ressort enrichi!

L'avancée de la vaccination et l'assouplissement des mesures sanitaires jouent heureusement désormais en notre faveur. Notre équipe est physiquement de retour au bureau, et nos batteries sont rechargées pour continuer à vous proposer nos formations et pour concevoir de nouveaux projets. Nos formations ont repris en présentiel

depuis la fin de ce mois d'août, et nous venons de lancer les inscriptions pour notre nouvelle saison automne/hiver 2021-2022. Notre nouveau Cahier des Formations, toujours dans son format numérique, est désormais consultable sur notre site Internet.

Au rayon «Projets inédits», ce mois de septembre 2021 marquera aussi la fin de notre projet «Le livre: objet créatif et vecteur d'expression», soutenu par la Fédération Wallonie-Bruxelles dans le cadre de son appel à projets «Les Médiations artistiques et culturelles». Ce projet propose trois nouvelles formations pour se familiariser avec des techniques créatives liées au livre et les mobiliser au service de ses animations. La première édition de ce projet aura été un franc succès: là aussi, malgré les embûches semées par la crise sanitaire et les nombreux reports de dates, nous avons pu maintenir des groupes de participant·e·s complets et motivés! Nous souhaitons donc désormais inclure ces trois nouvelles formations à notre catalogue permanent et pouvoir vous les proposer à nouveau dans nos saisons à venir!



Comme à chaque nouvelle saison, nous avons veillé à vous proposer un programme varié et à alimenter nos principales rubriques: management associatif, communication, animation socioculturelle, aide et interculture, et bien-être et développement personnel. La majorité des formations de cette nouvelle programmation est prévue en présentiel, mais nous avons également veillé à conserver et enrichir notre rubrique «Formations en ligne», pour ne pas perdre le bénéfice de nos efforts et recherches autour de la formation à distance.

Nous espérons en tout cas vous accueillir nombreux·ses à nos activités de la saison! Retrouvez l'ensemble de notre programmation dans notre Cahier des Formations au format numérique ou sur notre site: www.ligue-enseignement.be/formations et n'hésitez pas à joindre notre équipe pour toute question ou suggestion!

La rentrée au secteur Interculturel

Après avoir connu bien des bouleversements depuis la crise du Covid, le secteur Interculturel prépare activement sa rentrée 2021!



Pour rappel, le Secteur Interculturel de La Ligue poursuit la mission d'améliorer la cohésion sociale et le «vivre ensemble» dans les quartiers populaires multiculturels en favorisant la communication entre les habitant-e-s, et tout particulièrement entre les écoles, ses acteurs/actrices et les familles.

Un travail de plus en plus social depuis la crise du Covid

Nos deux grands axes de travail sont des cours d'alphabétisation et de français langue étrangère, ainsi que des activités d'appropriation de la langue (par des sorties citoyennes et culturelles, des visites de bibliothèques, ludothèques, etc.). Par l'apprentissage de la langue française, il s'agit surtout de

donner les moyens à chacun, chacune de trouver sa place au sein de son quartier, de sa commune et plus globalement en tant que citoyen-ne.

Se donner les moyens de circuler dans la ville, de communiquer avec différents interlocuteurs-trices (école, médecin, administration...). Se donner les moyens d'une émancipation.

En ce qui concerne l'apprentissage du français, nous avons dû faire le constat que pour beaucoup, il a été pendant de longs mois une priorité secondaire. Si nous travaillons avec un public vivant «en temps normal» une précarité sociale et économique très forte, la crise sanitaire a eu pour effet direct de le fragiliser davantage. Isolement, perte de revenus, difficulté de gérer la scolarité des enfants,



Saveurs Nomades et Autres histoires, un livre de recettes où la cuisine sert de prétexte à conter son histoire, son vécu et ce qu'évoquent en chacun-e les odeurs et les saveurs. Un projet du secteur Interculturel de la Ligue de l'Enseignement. Vous pouvez consulter le livre sur le site de la Ligue:

<https://ligue-enseignement.be/assets/saveursnomadesweb6.pdf>

sous d'autres supports et intervenir au mieux dans diverses situations socio-économiques ou familiales catastrophiques.

Comment se présente la rentrée de septembre?

La rentrée 2021 est donc portée par l'environnement de refaire sens, refaire groupe. Faire vivre ce qui nous anime et qui a été malmené pendant cette longue période.

Nos 8 projets reprennent en groupe dans les communes de Bruxelles, Schaerbeek, Etterbeek, Molenbeek, Anderlecht et Saint-Gilles, dans les écoles et dans des associations de quartier.

Travailler dans les écoles, quand la place nous est donnée, reste pour nous une priorité. Nous travaillons en effet avec des personnes qui n'osent pas toujours pousser la porte des associations de quartier. Nous sommes donc souvent le premier pas vers la rencontre avec l'extérieur.

La rentrée sera aussi la préparation du nouveau décret Cohésion sociale qui sera mis en application en janvier 2023.

Tout le secteur est en travail depuis 2018 et nous espérons que les objectifs - tels que présentés lors de l'élaboration du décret - de stabiliser, de pérenniser le secteur de cohésion sociale seront atteints.

Au regard des catégories de financement proposées dans les arrêtés d'application votés en juillet 2019, nous nous inquiétons en effet d'un sous-financement du secteur tant au niveau de l'emploi que de l'activité. Qu'en tout cas, le financement proposé ne soit pas à la hauteur des ambitions du décret.

La valorisation des travailleurs et travailleuses de terrain doit être une priorité!

En effet, si nous n'avons pas encore le recul nécessaire pour estimer toutes les conséquences sociales, psychologiques et économiques de la crise sanitaire, nous pouvons d'ores et déjà dire qu'une présence active sur le terrain sera primordiale afin d'éviter que les fossés se creusent davantage.

mauvaise compréhension des mesures, etc. Sans oublier la fracture numérique qui s'est fait ressentir de manière très forte.

Néanmoins, une grande partie des apprenant-e-s étaient présent-e-s pour suivre les cours de manière plus individualisée ou à distance quand c'était possible.

Si l'apprentissage du français est une priorité du décret Cohésion sociale, celle-ci est avant tout basée sur le vivre, le faire-ensemble, la cohabitation, la mixité...

Comment faire mixité, comment faire société quand la distanciation sociale devient la norme?

Ce fut donc le grand défi de notre équipe et aussi de tout le tissu associatif bruxellois: continuer à tisser du lien, à briser l'isolement, à être présent-e-s pour une population se sentant délaissée! Continuer à trouver du sens, de l'énergie personnelle et professionnelle, se donner des perspectives malgré l'absence de celles-ci.

Nous saluons donc l'immense travail de nos formatrices qui d'ordinaire jouent déjà un rôle dépassant largement le cadre pédagogique, et qui ont dû déployer beaucoup d'énergie et de présence pour maintenir le contact avec leur public, réinventer les cours

Enseignement supérieur artistique: une inégalité de traitement jugée inconstitutionnelle

Dans l'arrêt 99/2021 du 1^{er} juillet 2021, la Cour constitutionnelle considère que la différence de financement entre les réseaux, dans l'enseignement supérieur artistique, est discriminatoire et inconstitutionnelle.

Une question préjudicielle

Cet arrêt fait suite à une question préjudicielle adressée par la Cour d'appel de Liège à la Cour constitutionnelle dans le cadre d'une plainte déposée par l'ASBL «Comité Organisateur des Instituts Saint-Luc de Liège», le pouvoir organisateur de l'École supérieure des Arts «Saint-Luc» à Liège, contre la Communauté française.

Le pouvoir organisateur de Saint-Luc se considère, en effet, lésé par le montant de la subvention de fonctionnement reçu de la Communauté française par rapport au financement reçu par les écoles supérieures artistiques organisées par la Communauté française. Le pouvoir organisateur de Saint-Luc estime recevoir par étudiant·e l'équivalent de 40 % du montant reçu, par étudiant·e, par un établissement de WBE.

Cette différence de traitement résultant de l'application de l'article 32, §2, alinéa 7 de la Loi du 29 mai 1959, dite Loi du Pacte scolaire, le Tribunal d'appel de Liège interroge de manière préjudicielle la Cour constitutionnelle, pour savoir si cet article, - avec la différence du financement des coûts de fonctionnement qu'il induit -, viole les articles 10, 11 et 24 §1 et 4 de la Constitution.

Les arguments du PO de Saint-Luc

Aux termes de la loi du Pacte scolaire, un enseignement libre subventionné devrait percevoir une subvention de fonctionnement par étudiant·e équivalant à 75% du financement de fonctionnement perçu par un établissement organisé par la Communauté française. Or, le PO de Saint-Luc considère ne percevoir, au mieux, que 40%.

Le PO de Saint-Luc soutient que cette subvention est nécessaire à son fonctionnement, qu'il ne dispose pas d'autres ressources structurelles et

que «les contraintes qui pèsent sur les ESA subventionnées sont les mêmes que celles qui pèsent sur les ESA organisées par la Communauté française, qu'il s'agisse de l'inscription, du minerval, des matières enseignées ou de la durée des études, et les coûts de fonctionnement sont analogues pour toutes les ESA» (Arrêt n°99/2021, A.1.2). En conséquence de quoi, le PO de Saint-Luc considère «que la disposition en cause, en ce qu'elle organise un sous-financement structurel du fonctionnement des ESA subventionnées, viole la liberté d'enseignement des pouvoirs organisateurs de ces ESA, garantie par l'article 24, §1^{er}, de la Constitution, ainsi que le libre choix des élèves.» (Arrêt n°99/2021, A.1.4)

Le PO de Saint-Luc conteste le fait que des contraintes spécifiques pèseraient sur les ESA organisées par la Communauté française qui justifieraient une différence de traitement établie sur des différences objectives. Le PO de Saint-Luc conteste par exemple que la Communauté française soit soumise à l'obligation d'organiser un enseignement supérieur artistique là où le besoin s'en fait sentir car «l'ouverture d'une nouvelle ESA est soumise à un mécanisme d'autorisation préalable, réglé par le décret du 7 novembre 2013 précité. Ce mécanisme, qui s'applique tant à la Communauté française qu'aux pouvoirs organisateurs subventionnés, suppose de tenir compte de l'offre d'enseignement existante, tous réseaux confondus. Par ailleurs, outre le fait, déjà mentionné, que les ESA de la Communauté française sont essentiellement installées à Bruxelles, il y a lieu de constater que, depuis les années 1980, les restrictions budgétaires empêchent une extension de l'offre d'enseignement. Il apparaît qu'en réalité, la Communauté française utilise le supplément de financement dont elle dispose non pas pour élargir son offre d'enseignement, mais



pour éviter de solliciter des droits d'inscription complémentaires au minerval, de sorte que ses ESA bénéficient d'un avantage concurrentiel sur les autres ESA.» (Arrêt n°99/2021, A.3.2). Il conteste également toute différence objective liée à l'obligation scolaire, telle par exemple l'organisation des cours philosophiques ou les contraintes résultant du respect de l'obligation scolaire elle-même, puisqu'il s'agit de l'enseignement supérieur.

L'argumentation de la Communauté française

Le Gouvernement de la Communauté française ne discute pas l'existence d'une différence de financement mais conteste la légitimité du point de vue défendu par la partie adverse (Arrêt n°99/2021, A.4.3):

- Le Gouvernement de la Communauté française considère que l'article 25 de la loi du Pacte scolaire a pour conséquence que tout pouvoir organisateur doit être capable de prendre en charge les frais inhérents à l'enseignement qu'il organise, en complément des subventions reçues. Quand bien même le PO de Saint-Luc ne disposerait pas de sources de financement structurelles autres que les subventions, le

législateur décréteil est fondé à prendre en compte le fait qu'une telle possibilité existe, d'autant que cette possibilité de financements complémentaires n'existe pas pour les ESA de la Communauté française.

- Le Gouvernement de la Communauté française renvoie aux documents comptables du PO de Saint-Luc qui démontrent que l'ESA dispose de ressources propres importantes.

- Le Gouvernement de la Communauté française considère que l'ESA ne démontre pas de manière convaincante que le sous-financement dont elle serait victime rendrait impossible ou à tout le moins difficile l'organisation de son enseignement.

- Enfin, les chiffres de fréquentation des ESA montrent que le financement litigieux n'affecte pas le libre choix des étudiants.

Le Gouvernement de la Communauté française fait remarquer que, si on prend en compte l'ensemble des subventions dont bénéficie l'ESA, notamment celles qui prennent en charge les rémunérations des enseignant-e-s, la différence devient marginale: «Le Gouvernement de la Communauté française fait valoir que la différence de traitement ne concerne qu'une partie limitée



des crédits attribués aux ESA, c'est-à-dire à peine plus de 6 % de leur financement global. En effet, une part des montants qui sont octroyés aux ESA l'est sur la base de dispositions qui sont communes à tous les réseaux. L'application de ces dispositions entraîne un financement plus ou moins égal par étudiant dans tous les réseaux, voire parfois même plus important pour l'enseignement libre. Par ailleurs, les ESA libres subventionnées reçoivent des subventions-traitements pour financer le salaire des membres de leur personnel.» (Arrêt n°99/2021, A.2.3)

D'une façon plus générale, le Gouvernement de la Communauté française invoque le caractère spécifique de sa mission et des obligations qui en découlent, lequel justifie une différence de traitement: «Selon lui, la différence de traitement est raisonnablement justifiée, eu égard aux différences objectives qui existent entre les deux réseaux et à la mission de service public qui incombe à la Communauté française, qui justifie une intervention financière plus importante (voir les arrêts de la Cour n° 27/92 et n° 109/98). La Communauté française est obligée d'organiser un enseignement là où le besoin s'en fait sentir, contrairement aux pouvoirs

organisateur de l'enseignement libre subventionné, qui sont libres d'adapter leur offre d'enseignement en fonction de leurs propres critères. En outre, alors que la Communauté française doit veiller à ce que le minerval dû par les étudiants soit le moins élevé possible, les ESA subventionnées sont libres de réclamer le minerval et les droits complémentaires de leur choix, dans les limites prévues à l'article 12 de la loi du Pacte scolaire. Ces ESA disposent également de sources de financement autres que les subventions (dons, legs, patrimoine propre, etc.). Enfin, la partie appelante devant le juge a quo ne démontre pas que le financement qui lui est alloué met en péril son activité d'enseignement ou qu'il l'empêche de fonctionner correctement. La liberté de choix des parents et des élèves n'est donc pas affectée.» (Arrêt n°99/2021, A.2.2)

La position de la Cour

La Cour observe que les articles 10 et 11 de la Constitution ont une portée générale et interdisent toute discrimination, quelle qu'en soit l'origine; elle observe également que l'article 24, §1 de la Constitution dispose que l'enseignement est libre et qu'à ce titre, les pouvoirs organisateurs peuvent prétendre à des subventions sous certaines conditions (intérêt général, qualité, normes réglementaires, etc.); enfin, que l'article 24, §4 énonce le principe d'égalité et de non-discrimination dans le domaine de l'enseignement.

La Cour constate, par ailleurs, que le Gouvernement de la Communauté française ne conteste ni la différence de traitement entre les ESA organisées par la Communauté française, ni l'ampleur de cette différence (environ 40 %); elle constate également que cette situation est connue de longue date et que le Gouvernement de la Communauté française n'a pas agi pour la modifier malgré la menace de voir les tribunaux saisis du litige.

La Cour admet que l'article 24, §4 autorise un traitement différencié, pour peu qu'il soit objectivement justifié, mais dans l'affaire présente, la Cour considère que les justifications font défaut: «Ni la raison d'être de la différence de traitement entre les ESA libres subventionnées et les ESA de la Communauté française ni l'ordre de grandeur de cette différence ne ressortent des travaux préparatoires de la disposition en cause ou des justifications avancées par le Gouvernement de la Communauté française dans ses mémoires.»

«Le Gouvernement de la Communauté française n'établit pas en quoi une obligation



leurs subventions augmenter ou qu'elles soient les bénéficiaires d'un jeu de vases communicants.

Si l'arrêt n'a pas à être contesté en droit, il soulève néanmoins de multiples questions sur la situation de fait de l'enseignement public, dont les moyens sont en permanence contestés par un enseignement privé, libre dans son organisation, ses choix pédagogiques et ses ressources. Il suscite aussi un questionnement plus politique sur le nécessaire équilibre à trouver entre les formes publiques et privées de l'enseignement dont les buts et les moyens diffèrent.

incombe à la Communauté française d'organiser un enseignement «là où le besoin s'en fait sentir», dans la matière de l'enseignement supérieur artistique, qui engendrerait des dépenses que les ESA libres subventionnées ne devraient pas exposer et il n'identifie pas une mission de service public qui justifierait une intervention financière plus importante au profit des ESA de la Communauté française. Il n'apparaît pas non plus que les possibilités de financement dont les ESA libres subventionnées disposent, outre leur subventionnement, soient de nature à justifier une telle disproportion dans les moyens alloués aux différentes ESA. À cet égard, il convient de souligner que l'objectif qui consiste à garantir l'accessibilité des études supérieures artistiques pour le plus grand nombre et qui justifie de maintenir les droits d'inscription au montant le plus faible possible vaut non seulement pour les étudiants qui s'inscrivent dans les ESA de la Communauté française, mais aussi pour ceux qui s'inscrivent dans les ESA libres subventionnées.» (Arrêt n°99/2021, B.10)

La Cour considère en outre que ce n'est pas l'ensemble des aides financières qui doit être pris en compte pour évaluer s'il y a égalité de traitement, mais chaque aide doit être considérée de manière distincte: «La circonstance que la différence de traitement ne porte que sur une part limitée du financement global des ESA libres subventionnées, à savoir environ 6 %, ne change rien à ce constat. (...) au regard du principe d'égalité et de non-discrimination, seules des différences objectives

et pertinentes peuvent justifier un traitement différencié des établissements d'enseignement. Ces différences objectives et pertinentes doivent porter sur le financement du fonctionnement des différentes ESA, et non sur leur financement global, dès lors que le législateur décretaal distingue les différents types de financement octroyés aux ESA.» (idem)

La Cour conclut par l'affirmative à la question préjudicielle et considère que l'article 32, §2, alinéa 7 de la loi du 29 mai 1959 (et son implication sur le montant des subventions) viole les articles 10, 11 et 24 §1^{er} et 4 de la Constitution.

Le Gouvernement de la Communauté française au pied du mur

La Cour ayant refusé d'accéder à la demande du Gouvernement de la Communauté française de prolonger les effets de l'article 32, §2, alinéa 7, pour échapper aux difficultés financières qu'une déclaration d'inconstitutionnalité pourrait entraîner, celui-ci se trouve maintenant au pied du mur.

Le budget de la Communauté française étant une enveloppe fermée, l'impact budgétaire qui résulte de l'arrêt va demander de la créativité et conduire à des arbitrages délicats. L'arrêt de la Cour pourrait avoir comme effet immédiat une réduction des moyens de fonctionnement des ESA de la Communauté française pour rétablir l'égalité de traitement, - sans que les ESA subventionnées ne voient pour autant

La communication relationnelle selon Jacques Salomé

Communiquer en étant dans le respect de soi, de l'autre et de la relation: tel est l'enjeu de la communication relationnelle à l'école, et dans toutes nos relations.

Jacques Salomé

1935: Jacques Salomé naît dans un milieu populaire à Toulouse.

1944 - 1949: il séjourne dans un sanatorium pour tuberculose osseuse.

1959: il devient père pour la 1^{re} fois. Il aura 5 enfants.

Dans les années 60: il travaille comme directeur d'une maison d'enfants placés par le Ministère de la Justice. Au Canada, il découvre les thérapies humanistes.

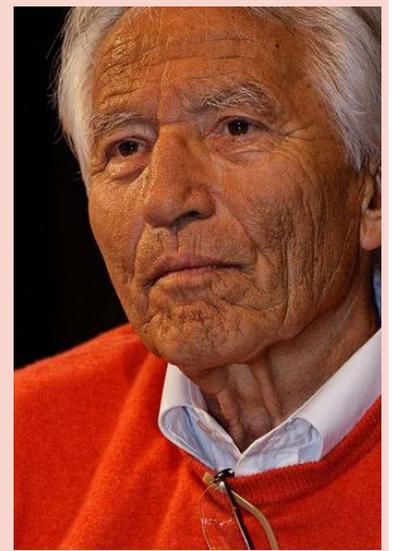
Il est diplômé en psychiatrie sociale (Paris).

1970 - 2000: il enseigne à l'Université de Lille pendant 15 ans et crée un centre de formation pour transmettre sa méthode à des milliers de personnes.

2002: il fonde «l'Institut Espère» avec des personnes qu'il a formées.

2004: il est décoré de la médaille d'Officier de l'Ordre National du Mérite, par le ministre de l'Éducation nationale.

Depuis 2014: atteint d'un AVC qui lui a fait perdre l'usage de la parole, il continue d'écrire.



Le nom de Jacques Salomé résonne comme celui d'un écrivain à succès, notamment suite à la chronique mensuelle qu'il a rédigée pendant quinze ans dans «Psychologie Magazine». Ce psychosociologue et conférencier français a publié plus de 70 ouvrages traduits dans une vingtaine de langues pour diffuser la méthode de communication qu'il a développée: la méthode ESPERE®, inspirée par les principes humanistes de Carl Rogers¹.

Nous allons voir comment la vie de Salomé a influencé sa démarche et quelles sont les bases communes entre sa méthode et la Communication Non Violente (CNV)².

Une vie au service des relations humaines

Jacques Salomé voit le jour à Toulouse en 1935. Quand on lui demande quel enfant il a été, il répond: «De ma naissance jusqu'à l'âge de 5 ans, peu d'enfants ont été autant aimés que moi. Et puis, à l'âge de 5 ans, le tremblement de terre s'est produit.

Ma mère s'est mariée, et mon frère est né. Cela a été terrifiant pour moi, à tel point que j'ai tenté plusieurs fois de le tuer. J'avais l'impression que je n'étais plus aimé. Ayant été adoré, puis «trahi», j'ai commencé à me détester»³. Il est convaincu que sa carrière dans les relations humaines prend sa source là, à vouloir réparer l'amour perdu de sa mère.

À 9 ans, il est atteint d'une tuberculose osseuse et doit passer les cinq années qui suivent alité dans un sanatorium, avec le corps plâtré jusqu'au cou. Paradoxalement, il décrit cette longue période comme «des années extraordinaires, de découvertes, d'ouverture, d'amitiés. Je devorais deux à trois livres par jour. J'ai découvert le pouvoir de l'imagination, cela m'a sauvé la vie»⁴. Alors que les médecins avaient pronostiqué qu'il ne marcherait plus, à force de volonté et de plusieurs années d'entraînement, il retrouve sa mobilité. C'est un déclic, le fondement d'une de ses idées-clés: ne jamais se laisser enfermer dans les représentations ou les jugements de l'autre.



Il entreprend des études de droit et de comptabilité et travaille comme comptable pendant deux ans. Il réalise alors que ce n'est pas sa voie et se tourne vers la psychologie. Un travail d'éducateur lui donne l'élan de se lancer ensuite comme directeur d'une maison d'enfants placés par le Ministère de la Justice. Sans le savoir, il suit un parcours similaire à celui de Carl Rogers,

psychologue auprès de jeunes en difficulté. Salomé raconte: pendant 12 ans, ces jeunes délinquants «m'ont appris à entendre, à ne pas m'attacher aux apparences. J'ai grandi avec eux. J'ai découvert la complexité des relations humaines.»⁵

C'est donc entre l'âge de 30 et 35 ans que Salomé a cette prise de conscience capitale: il est vital de savoir communiquer.

Comme il aime le répéter: «jusqu'à-là, j'étais un handicapé de la communication».

Sa voie est désormais tracée, consacrée aux relations humaines.

Sur le plan privé, il est entretemps devenu père pour la première fois à 24 ans, et aura en tout 5 enfants. C'est d'abord pour eux qu'il écrit; l'enfance est un moteur, une source d'inspiration inépuisable pour lui. Il témoigne avec humilité que son premier enfant, une fille, l'a fait cheminer: «Elle m'a appris à écouter, à donner, à recevoir et à dire non, aussi. Tout le b-a ba de la communication, c'est avec elle que j'ai commencé à le découvrir et à le mettre en pratique avant de continuer à l'approfondir avec mes autres enfants»⁶.

Dans les années 60, il a l'opportunité de partir au Canada grâce à une bourse, ce qui le met en contact avec d'autres univers que la psychanalyse. Là-bas, la psychologie humaniste est en plein essor, alors qu'elle est encore méconnue en Europe. Ce qui la caractérise: inciter l'individu à se prendre en main et le rendre responsable de sa vie.

Parallèlement à son travail, J. Salomé reprend des études en psychiatrie sociale et obtient son diplôme (Hautes Études en Sciences Sociales de Paris).

Nourri d'influences diverses, telles que la Gestalt-thérapie, la bioénergie, le psychodrame, l'analyse transactionnelle (A.T.) et la programmation neurolinguistique (PNL), il va progressivement élaborer sa propre méthode. Il l'appellera ESPERE® pour: Energie Spécifique Pour une Écologie Relationnelle Essentielle (ou à l'École), car il lui semble vital que les principes de communication relationnelle soient enseignés dans les écoles. Il ne va cesser de militer en ce sens.

«La Méthode ESPERE® ne vise pas à résoudre des problèmes ou à éviter des conflits, mais à permettre à chacun de se positionner, de se définir et donc de se respecter dans les différentes relations qui tissent son existence. Elle propose une autre façon de mettre en commun, au quotidien, nos ressources et nos différences».

(www.j-salome.com/espere)

Comme Rogers avant lui, il devient chargé de cours à l'université; dans son cas il enseigne pendant 15 ans à l'université de Lille. Il fonde son propre centre de formation aux relations humaines, «Le Regard fertile», d'abord à Dijon puis à Roussillon en Provence. De 1975 à 1997, il y a formé à sa méthode plus de 40.000 travail-

leur·se·s sociaux, médecins, psychologues et consultant·e·s.

À 62 ans, il met fin à son activité de formateur pour se consacrer à l'écriture. En plus de ses ouvrages didactiques, il écrit des romans et des contes. Les contes revêtent pour lui une grande importance: ils s'adressent à l'inconscient collectif et personnel, ainsi qu'au cerveau droit (siège de l'intuition, de la création...). Ils ouvrent à une autre compréhension des situations et peuvent permettre de réunir les morceaux éparpillés de nos propres histoires ou de celles de nos familles. Ce sont des «Contes à guérir, contes à grandir» dont chacun·e peut bénéficier quel que soit son âge.

Des personnes qu'il a formées prennent l'initiative de se rencontrer en 2001. Salomé leur propose de fonder une ASBL pour «harmoniser les cursus de formation à la Méthode ESPERE, organiser de nouvelles manifestations autour et à partir de cette approche et préparer son avenir»⁷. «L'Institut Espère» est ainsi fondé l'année d'après, et par la suite renommé «Institut Espère International».

Son travail inlassable dans le domaine de l'enseignement lui vaut une reconnaissance officielle. En 2004, il est décoré de la médaille d'Officier de l'Ordre National du Mérite par le ministre de l'Éducation nationale pour ses travaux sur la communication à l'école.

Atteint d'un AVC en 2014, il perd l'usage de la parole mais continue d'écrire.

Les principes de la méthode ESPERE® pour communiquer sans violence

La méthode développée par J. Salomé est basée sur les mêmes principes que ceux de la Communication Non Violente élaborés par Marshall Rosenberg (CNV).

Le psychosociologue français écrit: «Je reste persuadé qu'un enseignement de la communication relationnelle est le seul antidote non violent à la violence et à l'auto violence. Qu'il est possible d'apprendre à mettre des mots pour éviter d'avoir à produire des maux»⁸.

Pour Salomé, la violence est un langage. La maladie aussi, qui peut survenir lorsqu'on a du «mal à dire» quelque chose d'important et donc se révéler une forme d'auto violence. «Oui la violence est un langage. Un langage inadapté, déviant, mais un langage essentiel avec lequel les enfants s'expriment, non pas faute de vocabulaire (ils en ont) mais faute de mots sensibles avec lesquels ils pourraient se dire dans leurs ressentis intimes, dans leurs sentiments réels, dans leurs besoins profonds»⁹.

Les deux méthodes accordent une grande importance au fait de nommer ses besoins et

autant que possible, les satisfaire. Nos besoins sont vitaux, rappelle Salomé, «car de leur satisfaction, va dépendre notre équilibre mental et physique»¹⁰.

L'idée est de dialoguer pour trouver une solution satisfaisante à ses propres besoins et ceux de l'autre.

L'une des règles d'or de la communication est de «se respecter et d'être fidèle... à soi-même. Cela suppose d'accepter de faire confiance à sa propre écoute intime (d'éviter les comparaisons, les références paralysantes à la normalité), de faire confiance à ses besoins et à ses désirs et être clair avec soi, en particulier sur ses propres attentes, limites, zones de tolérance et d'intolérance»¹¹.

Les deux spécialistes de la communication insistent sur la nécessité de prendre sa responsabilité, car toute personne est co-auteurice de la communication et de la relation. Une formulation y contribue: parler en «JE» au lieu d'utiliser le «TU» de reproche à l'autre, que l'on utilise si souvent lorsque l'on n'y prête pas attention.

Dans son guide pratique ««Heureux qui communique. Pour oser dire et être entendu», Salomé explique clairement, au moyen de nombreux exemples du quotidien et d'illustrations, les principaux outils et règles qui favorisent une communication axée sur le respect de soi et de l'autre.

«Parler en JE» est l'un des outils de base: «Je renonce à parler sur l'autre pour personnaliser un échange à partir d'un JE qui témoigne. Oser se définir dans une relation, c'est accepter d'apposer son point de vue à côté de celui de l'autre. C'est énoncer sa différence sans l'imposer, ni se justifier, ni chercher à convaincre. C'est être capable de renoncer parfois à l'approbation de l'autre. C'est commencer à devenir autonome parce que différencié»¹².

De prof à élève: «Tu n'as pas apporté ton devoir. C'est toujours la même chose avec toi!» peut devenir «Je vois que tu n'as pas apporté ton devoir pour la 3^e fois cette semaine et cela m'agace (ou m'inquiète, m'attriste,...). Je me demande ce qui se passe pour que tu oublies tes travaux à la maison.»

Entre élèves: «Tu es nul! Tu ne veux jamais jouer avec moi!» peut devenir «Je suis triste quand personne ne joue avec moi. Tu veux bien jouer avec moi à la prochaine récré?»
Mettre des mots pour remplacer les accusations, coups ou insultes... tout un programme!

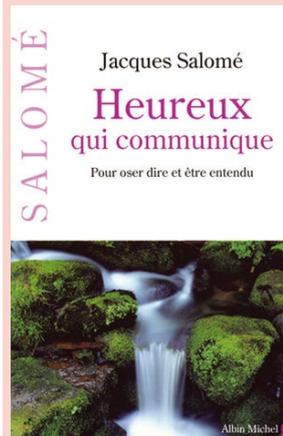
Dans un prochain article, nous aborderons plus en détail les spécificités et limites de sa

méthode. Avec ses 4 outils de base: le positionnement en JE, l'écharpe relationnelle, le bâton de parole et le recours à la visualisation, il est possible d'amener ce type de communication dans les classes. Témoignage et exemples à l'appui, nous verrons comment organiser un temps de parole relationnelle à l'école.

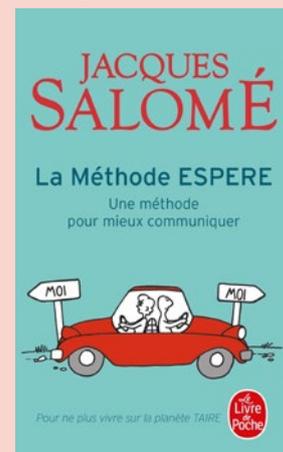
1. Voir notre article sur Rogers: <https://ligue-enseignement.be/carl-rogers-ou-la-revolution-silencieuse-dans-lenseignement-comme-dans-toute-relation/>
2. Concernant Rosenberg et la CNV: <https://ligue-enseignement.be/les-mots-sont-des-fenêtres-ou-bien-ce-sont-des-murs-la-communication-non-violente-initiée-par-marshall-rosenberg/>
3. Article de 2013: www.psychologies.com/Therapies/Toutes-les-therapies/Therapeutes/Interviews/Jacques-Salome-le-psy-qui-agace-les-psys
4. idem
5. Extrait de l'historique du site de l'Institut ESPERE: www.institut-espere.com/institut-14-historique.php
6. Jacques Salomé, «Le courage d'être soi», éd. du Relié, 1999, p.30.
7. Extrait de l'historique du site de l'Institut Espère: www.institut-espere.com/institut-14-historique.php
8. B. Bonfils, L. Saadoun, A. Pouilly, «Jacques Salomé et la méthode ESPERE. Vivre le mieux-être», De Boeck, 2008, p.6.
9. «La violence est un langage»: Par Jacques Salomé, paru dans "Recto-Verseau" 201 - septembre 2009, sur le site: www.j-salome.com/espere/themes/ecole
10. Texte de J. Salomé sur les besoins et désirs: www.j-salome.com/sites/default/files/archives/editorial-2009-02.pdf
11. Jacques Salomé, «Heureux qui communique. Pour oser dire et être entendu», éd. Albin Michel, 2003, p. 59.
12. Jacques Salomé, «Heureux qui communique. Pour oser dire et être entendu», éd. Albin Michel, 2003, p. 29.

Pour aller plus loin:

- Jacques Salomé, «*Heureux qui communique. Pour oser dire et être entendu*», éd. Albin Michel, 2003.



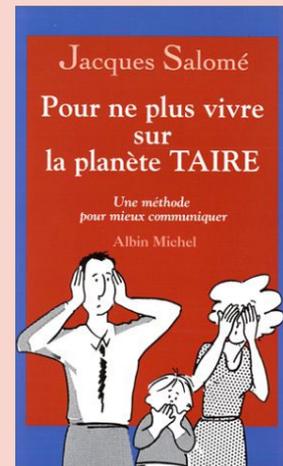
- Jacques Salomé, «*La méthode ESPERE. Une méthode pour mieux communiquer*», éd. Livre de Poche, 2019.



- Jacques Salomé, «*T'es toi quand tu parles. Jalons pour une grammaire relationnelle*», éd. Albin Michel (2004) ou éd. Livre de Poche (2005).



- Jacques Salomé, «*Pour ne plus vivre sur la planète TAIRE*», éd. Albin Michel, 2004.



Histoire des vaccins, histoires de vaccins

Les personnes qui ont déjà eu une maladie infectieuse sans en mourir ne l'attrapent généralement pas une seconde fois: voilà un phénomène assez facile à observer, et ce sans doute depuis longtemps. Une femme enceinte ayant survécu dans son enfance à la rougeole, par exemple, devait se sentir bien tranquilisée par rapport à d'autres femmes enceintes ne l'ayant pas «faite». D'où l'idée géniale, et audacieuse, de se protéger d'une maladie infectieuse en essayant de contracter de façon contrôlée, «artificielle», une forme pas trop agressive de cette maladie.

Ce que l'Occident doit à des femmes turques et une Lady anglaise

Dans le cas de la variole, terrible maladie souvent mortelle, cette idée remonte à un passé lointain: on en retrouve des traces en Chine dès le 16^e siècle, et plus tard dans d'autres régions d'Asie, au Moyen-Orient et en Afrique. Ainsi, pendant plusieurs siècles, dans ces régions exotiques, on a recours à la pratique traditionnelle dite de «varioloisation» ou «inoculation»: récolte du pus sur les pustules d'une personne faiblement malade, et injection chez le sujet sain au moyen d'une scarification pratiquée pour l'occasion. La variole survient alors, généralement sous une forme atténuée, et le «varioloisé» résiste aux formes plus graves.

Vers 1716, Lady Montagu, écrivaine anglaise vivant en Turquie, assiste à ces pratiques, sous forme de rites menés par des femmes âgées. Elle est impressionnée par le succès de ces cérémonies à l'issue desquelles tou-te-s les participant-e-s se retrouvent malades, puis, après quelques semaines, en réchappent généralement, efficacement immunisés. À partir de 1721, rentrée en Angleterre, elle œuvre pour apporter cette solution dans son pays soumis à une épidémie de variole. Mais l'Europe du 18^e siècle montre quelques réticences face à cette pratique étrange. D'abord parce que la varioloisation tue parfois (on estime à 1 à 3 % la proportion de varioloisé-e-s décédé-e-s). Mais aussi, et peut-être surtout, pour les raisons habituelles de racisme et misogynie. À une époque où l'art de la médecine

à l'extrémité ouest du continent de la Raison reste réservé aux hommes, on peut imaginer l'accueil plutôt frais réservé à une pratique rituelle de guérisseuses turques, et qui plus est promue par une femme. La varioloisation, «lubie de femmes ignorantes», est donc tournée en dérision. Ainsi, certaines des premières oppositions aux vaccins dans l'Histoire occidentale ont leurs racines dans le racisme et la misogynie. Ceci ne signifie évidemment pas que les «antivax» actuels soient racistes et misogynes; mais ce fait intéressant mérite d'être rappelé.

Au cours du 18^e siècle, des études statistiques montrent que se faire varioloiser reste moins risqué que de ne rien faire, et la pratique se répand lentement en Europe. Le travail courageux de Lady Montagu porte ses fruits.

De la varioloisation au vaccin COVID-19

À la fin du 18^e, plusieurs personnes (médecins, fermiers) trouvent une nouvelle idée géniale: en observant que des trayeuses en contact avec les vaches atteintes de variole bovine (maladie aussi appelée «vaccine») se trouvaient protégées contre la variole humaine, ils inoculèrent la vaccine aux humains dans le but d'immuniser contre la terrible maladie. Vers 1796, le médecin anglais E. Jenner se lance ainsi dans la promotion de ce qu'on appelle désormais «vaccination», en prouvant qu'elle protège de la variole de façon plus sûre que la varioloisation. Sans diminuer le mérite de Jenner qu'on considère généralement comme le «père



de la vaccination», notons que son action fut essentiellement d'améliorer le principe de la variolisation, pratique existant, comme on l'a vu, depuis des centaines d'années, grâce notamment à des femmes plus ou moins oubliées par l'histoire de la médecine.

Depuis Jenner, des dizaines de maladies (rage, diphtérie, tétanos, poliomyélite, coqueluche, rougeole, tuberculose, etc.) ont été efficacement combattues, parfois même éliminées, au moyen de procédés analogues, toujours appelés vaccins, même lorsque la substance inoculée n'a rien à voir avec la vaccine. Le principe général du vaccin, assez

bien compris depuis le 20^e siècle avec l'étude du système immunitaire et de la microbiologie, reste le même que du temps de Jenner: injecter dans le corps d'un sujet sain «quelque chose» ressemblant à l'agent infectieux, afin que l'organisme puisse fabriquer des anticorps adaptés, qui pourront combattre les «vrais» agents infectieux lorsqu'ils entreront dans l'organisme. Selon les cas, le «quelque chose» est soit un microbe vivant atténué (affaibli par des réactions chimiques), soit un microbe mort, soit encore dans certains cas une protéine ou une toxine moins virulente que la toxine de la maladie.

Certains des vaccins contre la COVID-19 présentent une nouveauté: au lieu d'introduire dans l'organisme des virus atténués ou morts, ou encore des molécules permettant au système immunitaire de fabriquer des anticorps, on injecte de minuscules capsules contenant de l'ARNm permettant à la cellule de fabriquer des protéines «spike»¹, qui recouvrent le coronavirus. Ces protéines, à leur tour, stimuleront la production d'anticorps adaptés: si des coronavirus se promènent à l'avenir dans l'organisme, les anticorps les reconnaîtront grâce à leur enveloppe couverte de «spikes», et les combattront.

Naturel et pas cher

On peut faire au moins deux remarques générales sur les vaccins: d'abord, on peut très bien les classer du côté des traitements «naturels». Apprendre au corps à se défendre plutôt que de lui administrer des médicaments, c'est comme apprendre à quelqu'un à pêcher plutôt que de lui donner du poisson: une action plus «naturelle», à un niveau plus fondamental. Le corps lutte ainsi avec une défense «bien à lui», et non grâce à des molécules apportées de l'extérieur (antibiotiques, antiviraux...). Rappelons qu'à l'origine, cette idée fabuleuse provient d'un rituel dont on trouve des traces en Asie et Afrique... Peut-on trouver une pratique plus naturelle, traditionnelle et ancestrale?

Ensuite, un programme de vaccination coûte généralement moins cher que de guérir les malades en cas d'épidémie. Prévenir est moins onéreux que guérir! De même qu'à l'échelle d'un pays, il revient moins cher de promouvoir l'exercice physique que de soigner le diabète, il sera moins coûteux de vacciner toute une population contre la rougeole que de soigner la petite proportion de rougeoleux (dont les cas graves nécessitent beaucoup de moyens en termes de soins intensifs). L'idée que l'industrie s'enrichisse avec les vaccins doit donc être mo-

dérée: elle s'enrichit, certes, mais sans doute moins qu'en produisant des médicaments ou du matériel contre la même maladie.

La vaccination comme acte collectif

Dans le cas des maladies contagieuses, c'est-à-dire la majorité des cas de maladies infectieuses, la vaccination comme outil de santé publique ne fonctionne qu'en tant que projet collectif. On se vaccine non seulement pour soi, mais aussi pour le groupe, parce qu'une population bien vaccinée contiendra suffisamment peu de sujets non-vaccinés pour qu'une éventuelle propagation de la maladie cesse. Mais quelle proportion de la population faut-il vacciner pour obtenir cet arrêt?

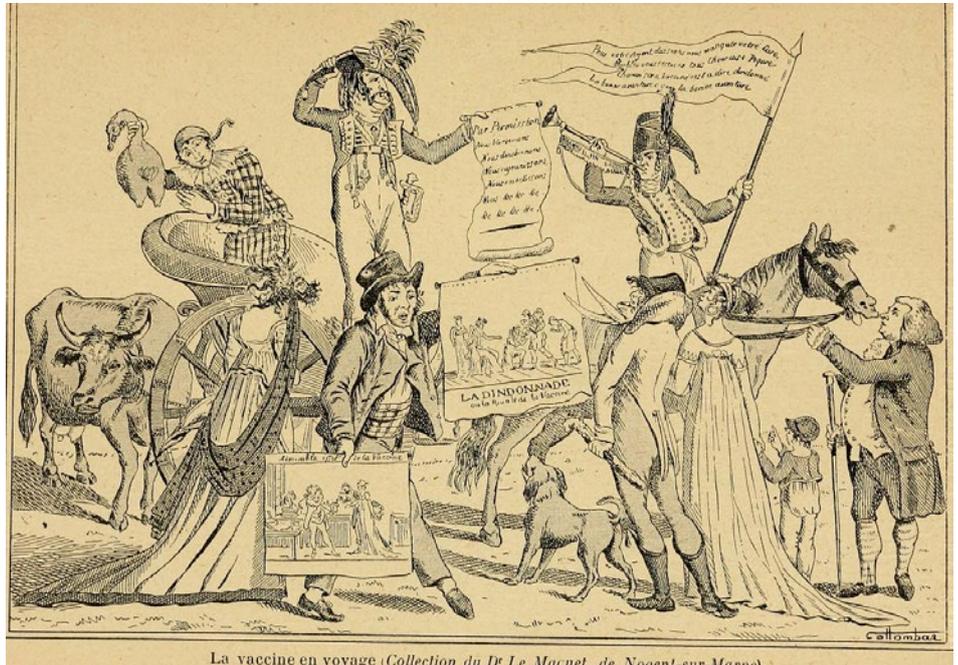
Un petit calcul simple montre que, si on appelle R le taux de réplication (c'est-à-dire le nombre moyen de personnes qu'une personne malade va infecter à son tour), la proportion de personnes vaccinées (la «couverture vaccinale») doit atteindre $1 - 1/R$. Cette petite formule mathématique nous dit que, pour une maladie très contagieuse comme la rougeole, dont le taux R vaut 20, il faut une couverture vaccinale de 95% pour que la maladie n'explose pas en cas de reprise épidémique. Voilà pourquoi la vaccination n'a de sens qu'au niveau d'une population complète, et qu'elle doit se concevoir comme un projet collectif. C'est là un des paradoxes de la vaccination: elle protégera aussi les non-vaccinés (par exemple les sujets immuno-déprimés), et ce seulement si un grand nombre de personnes en parfaite santé se fait vacciner. Ainsi, une population suffisamment vaccinée protégera sa minorité non-vaccinée: un bel exemple de solidarité collective.

Pas cher, «naturel», mais mal-aimé

Le vaccin, sans doute une des révolutions médicales les plus importantes de ces 300 dernières années, cumule beaucoup d'avantages: efficace, peu coûteux, plutôt «naturel», si ce terme a un sens. Pourtant la méfiance envers les vaccins n'a pas faibli depuis le 18^e siècle, et a peut-être même augmenté. Pourquoi cela?

Peut-être d'abord parce qu'il s'agit d'un acte contre-intuitif: on administre ce produit à des personnes parfaitement saines, souvent des enfants. Pourquoi accepter un geste médical si on jouit d'une bonne santé?

Ensuite à cause d'un phénomène qu'on pourrait qualifier d'«ingratitude vis-à-vis de la prévention». Alors qu'une guérison (avec antibiotiques, soins intensifs, etc.) procure



La vaccine en voyage (Collection du Dr Le Maquet, de Nogent-sur-Marne).

Caricature représentant la promotion de la vaccination contre la variole selon la méthode Jenner.

une amélioration manifeste, et un sentiment de reconnaissance envers la collectivité qui a organisé et payé ces soins, la prévention par le vaccin ne semble donner aucun autre bénéfice que celui de poursuivre une vie normale. «Je suis en bonne santé, je me vaccine, et je reste en bonne santé: à quoi bon?». Aucune amélioration, pas de soulagement, pas de reconnaissance.

Ce phénomène d'ingratitude vis-à-vis de la prévention se voit à tous les niveaux. Ainsi, quelle femme peut affirmer qu'elle est en vie grâce aux mesures de prévention de l'alcool au volant? Quel homme peut dire qu'il n'a pas de maladie pulmonaire grâce aux mesures décourageant le diesel? Quel enfant sait qu'il est en bonne santé grâce aux campagnes anti-tabac chez les femmes enceintes? Très peu, pour la bonne raison que les millions de personnes «sauvées» par la prévention chaque année ne le savent généralement pas: ces années de vie gagnées sont avant tout statistiques, et non pas incarnées par des gens conscients d'avoir été sauvés. Ainsi, on accueille parfois bien mal ces mêmes campagnes de prévention, perçues comme moins concrètement utiles que les hôpitaux.

Bref, dans tous les domaines, la prévention est le «parent pauvre» de la santé publique, et le vaccin ne fait pas exception. Ce mécanisme d'ingratitude peut contribuer à la méfiance vaccinale.

Paradoxe vaccinal, encore

Un-e «vaccino-sceptique» pourrait également dire: «Vacciner des gens en bonne santé, passe encore si les maladies infectieuses sont un sujet d'angoisse, mais pourquoi, si les maladies infectieuses ne font plus peur à personne?».

Mais il faut garder en tête que c'est justement grâce aux vaccins que les maladies infectieuses ne font presque plus peur à personne! Qui redoute de mourir, ou de voir son enfant mourir, du tétanos, de la coqueluche, de la diphtérie? Presque personne en Belgique, car la vaccination les a presque supprimées. On ne mesure plus à sa juste valeur le fait, qui nous paraît banal, d'atteindre tranquillement l'âge adulte, car les époques de forte mortalité, et en particulier de forte mortalité infantile, s'éloignent dans le passé, disparaissent de la mémoire collective: devant la crèche ou l'école, les parents parlent d'intolérance au gluten, de «gastro», de rhumes et de petites angines, mais rarement du décès du petit dernier, et c'est tant mieux. Dès lors, les maladies infectieuses ne sont plus présentes dans le paysage, et le vaccin semble inutile.

Ainsi, paradoxalement, c'est l'efficacité même de la vaccination qui mène à l'impression qu'elle ne sert à rien!

1. Les protéines «spike» sont des protéines ayant la forme d'une pique.

activités

Les régionales de la Ligue proposent...

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

Régionale de Charleroi

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Charleroi

Rue de France, 31 à 6000 Charleroi

Tél.: 071/53.91.71 - Fax: 071/53.91.81

Courriel: pascale.modolo@laicite.net

Régionale du Hainaut occidental

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Tournai

Rue des Clairisses, 13 à 7500 Tournai

Tél.: 069/84.72.03 - Fax: 069/84.72.05

Courriel: leep.tournai@goctobrel.com

Régionale de Liège

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Liège

Boulevard de la Sauvenière, 33-35, 4000 Liège

Tél.: 04 / 223 20 20

Régionale du Luxembourg

Renseignements et inscriptions:

LEEP Luxembourg

Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon

Tél.: 063/21.80.81 - Fax: 063/22.95.01

Courriel: ateliersartligue@goctobrel.com

www.ateliersartligue.be

Régionale Mons-Borinage-Centre

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Mons

Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000 Mons

Tél/Fax: 065/31.90.14 -

Courriel: leepmonsbor@yahoo.fr

Régionale de Namur

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Namur

Rue Lelièvre, 5 à 5000 Namur

Tél.: 081/22.87.17 -

info.leepnamur@goctobrel.com

ligue-enseignant-namur.be

Régionale du Brabant wallon

Renseignements et inscriptions:

LEEP du Brabant wallon

Avenue Napoléon, 10, 1420 Braine-l'Alleud

Tél.: 010/61 41 23



Pour nous contacter

Secrétariat communautaire

Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles
Tél.: 02 / 511 25 87 ou 02 / 512 97 81
Fax: 02 / 514 26 01
N° de compte: BE19 0000 1276 64 12
e-mail: info@ligue-enseignement.be
Site: www.ligue-enseignement.be

Président Roland Perceval
Secrétaire général Jean-Pierre Coenraets
Trésorier général Renaud Loridan
Directeur Patrick Hullebroeck
Assistante
Cécile Van Ouytsel
Responsable du personnel
Julie Legait
Assistante
Nathalie Masure

Comptable
Jonathan Declercq
Permanent-e-s du secteur Communication - Internet
Marie Versele
Juliette Bossé
Maud Baccichet
Valérie Silberberg

Mise en page Éric Vandenheede

Permanent-e-s du secteur Formation
Audrey Dion
Sylwana Tichoniuk
Éric Vandenheede
Amina Rafia

Responsable du secteur Interculturel
Julie Legait

Formatrices du secteur Interculturel
Hanane Cherqaoui Fassi
Ariane Crèvecoeur
Pamela Cecchi
Pauline Laurent
Sophie Grenier
Federica Palmieri

Coordinatrice de la revue Éduquer
Juliette Bossé

Secrétariats des sections régionales

Régionale du Brabant wallon
LEEP du Brabant wallon
Avenue Napoléon, 10
1420 Braine-l'Alleud
Tél.: 010/61 41 23

Régionale de Charleroi
(à la Maison de la Laïcité)
Présidente Maggy Roels
Rue de France, 31
6000 Charleroi
Tél.: 071 / 53 91 71

Régionale du Hainaut occidental
(à la Maison de la Laïcité)
Président Bernard Valle
Rue des Clairisses, 13
7500 Tournai
Tél.: 069 / 84 72 03

Régionale de Liège
Président Thomas Herremans
Boulevard de la Sauvenière, 33-35
4000 Liège

Régionale du Luxembourg
Présidente Michelle Baudoux
Rue de Sesselich, 123
6700 Arlon
Tél.: 063 / 21 80 81

Régionale Mons-Borinage-Centre
Président Guy Hattiez
Rue de la Grande Triperie, 44
7000 Mons
Tél.: 065 / 31 90 14

Régionale de Namur
Présidente Caroline Seleck
Rue Lelièvre, 5
5000 Namur
Tél.: 081/22.87.17



Éduquer

Vous êtes enseignant-e, directeur-trice
d'école, parent, ou tout simplement
intéressé-e par les questions
d'éducation et d'enseignement?
Retrouvez, chaque mois, les
informations sur l'actualité de
l'enseignement sélectionnées pour
vous par la Ligue et des analyses
approfondies sur les questions
éducatives!

Rendez-vous sur notre site:

www.ligue-enseignement.be

Rubrique ressources.

Cotisation et don 2021

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2021** merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2021** 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 2021.

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

Avec le soutien de la



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



culture.be



éduquer

tribune laïque

périodique mensuel

Numéro 164
octobre 2021
2,5 €

Éditeur responsable
Roland Perceval
Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles
Tél: 02 / 511 25 87

Bureau de dépôt:
Bruxelles X