

éduquer

tribune laïque n° 134 décembre 2017

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



DOSSIER

Quelle école pour les enfants DYS ?

sciences

Animal intelligent
cherche rationalité

pédagogie

Le Groupe Belge
d'Éducation Nouvelle

société

La pauvreté ou
l'infranchissable
barrière aux droits
de l'enfant

Sommaire

Éditorial	
L'enseignement en péril ?	p 3
Focus	
Les coups de cœur de la Ligue	p 4
Coup de crayon sur l'actu	
Dessin de Monsieur lou	p 6
Actualité	
Des enfants en centre fermé	p 7
Brèves	p 9
Dossier: QUELLE ÉCOLE POUR LES ENFANTS DYS ?	
Introduction	p 10
Les troubles DYS	p 12
Mieux accompagner les enfants DYS	p 14
L'enseignement spécialisé, la solution ?	p 16
L'école, apprendre le vivre-ensemble	p 19
Pour une école inclusive !	p 21
Pour aller plus loin	p 23
Éducation	
Enseigner et évaluer des compétences	p 24
Société	
La pauvreté ou l'infranchissable barrière aux droits de l'enfant	p 26
Pédagogie	
L'Éducation Nouvelle en Belgique	p 29
Sciences	
Animal intelligent cherche rationalité	p 32



éduquer

est édité par



de l'Enseignement et de
l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles

Éditeur responsable
Roland Perceval

Direction
Patrick Hullebroeck

Coordinatrice de la revue
Juliette Bossé

Mise en page
Émilie Plateau
et Éric Vanenheede
assisté-e-s par Juliette Bossé

Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré
à ce numéro :

Roland Perceval
Marie Versele
Élodie Bouédec
Juliette Bossé
Maud Baccichet
François Chamaroux
Anne-Catherine
Patrick Hullebroeck
Monsieur lou
Martine
Vandemeulebroucke
Bernard De Vos
Dominique Verlinden
Florence Loriaux

Couverture

Diplômée de l'ENSAD, **Élodie Bouédec** se consacre à l'illustration après un long parcours dans le cinéma. Aujourd'hui, elle travaille principalement pour la presse. Ce qui réunit ses films et ses illustrations est un goût marqué pour le fantastique.

www.elodiebouedec.fr



L'enseignement en péril ?

L'enseignement, tel que nous le connaissons aujourd'hui, indépendamment des réformes que l'on veut lui faire subir, au gré des gouvernements ou des constats successifs (tels son iniquité, ses problèmes structurels, etc.), est un héritage précieux qui nous vient de fort loin dans le temps. Il a fait ses preuves.

Or aujourd'hui, de grands périls le guettent.

Bien sûr, il y a les dangers récurrents : réseaux multiples, pénurie d'enseignants, projets toujours plus beaux les uns que les autres mais peu ou pas appliqués (étant donné le manque structurel de moyens), société qui évolue trop rapidement pour l'institution qu'est l'école (qui, par essence, a besoin de temps et de réflexion pour asseoir durablement les savoirs et les compétences auprès des élèves - tout en tenant compte de leurs difficultés d'apprentissage), augmentation déraisonnable des missions que l'école devrait remplir, en plus de ce pour quoi elle est faite, etc.

Cependant, ce n'est pas de ces dangers-là dont je veux parler mais bien de la montée en puissance, à une vitesse foudroyante, des nouvelles technologies, et particulièrement de l'intelligence artificielle et de la réalité augmentée avec, pour certains des acteurs des géants du Web, la volonté d'imposer leurs thèses transhumanistes ; ce qui constitue un danger considérable sous couvert du miroir aux alouettes d'une recherche de l'immortalité.

Il est plus que temps, pour nous, Ligue de l'Enseignement, de nous lancer dans une profonde réflexion à ce sujet ; et loin de moi l'idée d'adopter une position rétrograde et conservatrice !

Le progrès est en marche et rien ne l'arrêtera mais il faut le dompter et rester son maître, et non devenir son esclave ! Cette révolution que nous vivons est sans commune mesure avec les révolutions précédentes : industrielle, apparition de l'électricité, des transports rapides, etc., car elle touche à ce que nous avons de plus précieux : notre cerveau. Non pas comme l'enseignement le fait par une approche altruiste mais bien par des visées terriblement inquiétantes et, ce qui est très dangereux, très séduisantes...

Le seul moyen d'utiliser à bon escient des technologies par ailleurs formidables et prometteuses, est d'être particulièrement conscient de leurs dérives et de développer auprès des élèves un esprit critique, leur libre examen et porter nos efforts sur ce qui a toujours fait la grandeur de l'école : les humanités et les cours généraux, la philosophie, la science au service de tous, la réflexion, les langues anciennes si importantes pour la structuration logique de l'esprit.

Sans cette prise de conscience indispensable, nos élèves deviendront les esclaves des machines, des technologies nouvelles, des algorithmes et de ceux qui sont en arrière-plan.

Il est indubitable que l'intelligence artificielle peut réaliser beaucoup mieux que nous des tâches répétitives ou même prédictives. Le développement des neurosciences et des nanotechnologies notamment lui a fait faire des progrès gigantesques en peu de temps. Mais l'être humain a des facultés incroyables dans le domaine de la pensée, de l'intuition, de la conception, de l'abstraction : c'est cela

que l'enseignement doit développer tout en utilisant « intelligemment » ces nouvelles technologies.

Il est urgent d'en prendre conscience sous peine de voir se réaliser pleinement l'enfer décrit par Orwell. La Ligue se propose de lancer une grande réflexion auprès de nos régionales à ce sujet.

Retrouvez tous nos articles et l'actualité de la Ligue sur le site ligue-enseignement.be

la ligue

Je m'abonne à Éduquer

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

Pour seulement **20 €** par an, retrouvez, **chaque mois**, les informations sur l'actualité de l'enseignement sélectionnées pour vous par la Ligue et des analyses approfondies sur les questions éducatives !

La police et l'éducation

De récentes échauffourées, suite à un match de football et à la venue d'une star du web à Bruxelles, ont à peu près eu pour seul résultat de relancer le débat sur la police - sa formation, ses effectifs, son commandement, son efficacité - et de donner aux partis politiques flamands l'occasion d'avancer leurs pions pour régionaliser les services de police et pouvoir, ainsi, peser sur la politique de la sécurité en région bruxelloise - ce que le cadre communal actuel ne leur permet pas, ou très peu.

Il est bien certain que des problèmes de maintien de l'ordre sont des questions de police. Et si celle-ci semble avoir failli dans sa mission propre, il est normal que cet échec débouche sur un débat politique la concernant.

Mais on aurait tort d'en déduire, pour autant, que les problèmes d'ordre public doivent nécessairement trouver leur solution dans des réponses policières. Car les causes qui ont conduit à ces troubles sont d'une autre nature.

Il m'a semblé que dans l'agitation médiatique qui a suivi ces scènes de vandalisme, il était fort peu question d'éducation. Car qu'un adolescent ou un jeune adulte ne trouve d'autre exutoire à sa rage que cette forme de violence urbaine, en dit long sur les carences de son éducation.

J'aurais aimé, dans la circonstance, que soit davantage discutée la question de l'éducation familiale, qui est toujours notre éducation première, de celle qui résulte de la vie sociale (amitié, vie de groupe et associative, dans les clubs de sport, les écoles de devoirs, les maisons de jeunes, etc.) et de celle qui s'apprend à l'école.

Non que je voie dans l'éducation un prolongement de la police qui la réduirait à la discipline, au contrôle et à la punition.

Car dans une société libre, l'éducation a pour vocation d'éduquer à la liberté, c'est-à-dire, à la capacité de se conduire soi-même et de défendre de manière argumentée son droit à la liberté, fusse en critiquant sévèrement les conditions sociales qui nous privent de celui-ci.

Et dans ces échauffourées, je vois bien peu de liberté.

Patrick Hullebroeck, directeur

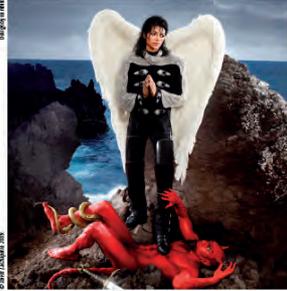
Musique

LAAKE

Du haut de ses 26 ans, LAAKE a sa petite place au sein du panthéon des pianistes contemporains de renom. Avec ses notes de piano ravageuses, ses nappes électro et ses passages vocaux subtils, LAAKE dévoile une musique hantée. Parfois mélancoliques, souvent ravageurs, les titres de son EP *Piaano* sont profonds, obsédants et percutants. À suivre !



Expo



28.10.17 > 25.02.18

DAVID LACHAPELLE

AFTER THE DELUGE

BAM MONS #DAVIDLACHAPELLEMONS
WWW.BAM.MONS.BE



After The Deluge de David LaChapelle

Depuis le 28 octobre, le musée des Beaux-Arts de Mons (BAM) accueille une exposition consacrée au talentueux photographe et réalisateur américain David LaChapelle.

Connu pour ses portraits de célébrités, ses publicités ou encore ses clips, LaChapelle a opéré un tournant artistique avec son œuvre « The Deluge » inspiré par le Déluge de Michel-Ange. Proposant des images où rêve et réalité se mêlent, ses photos sont considérées comme de véritables chefs-d'œuvre à travers le monde.

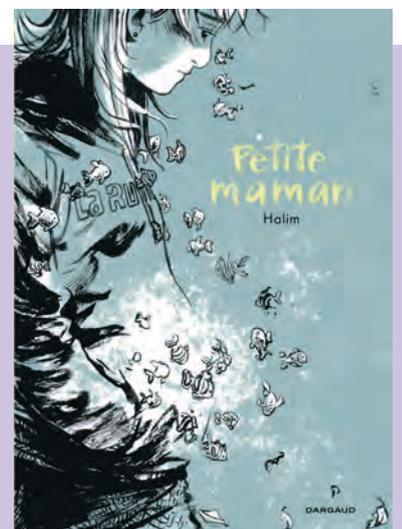
Jusqu'au 25 février 2018 au musée des Beaux-Arts de Mons.

Plus d'infos : www.bam.mons.be

BD

Petite maman de Halim

Dans son dernier album, *Petite maman*, Halim aborde la question délicate et taboue de la maltraitance des enfants. Accompagnant l'enfance maltraitée de Brenda, le lecteur se trouve plongé dans l'horreur de cette fiction qui semble tellement réelle. Lorsque Brenda vient au monde, sa mère, Stéphanie, a seulement 15 ans. Son père, lui, s'est déjà éclipié. Négligée, Brenda grandit vite et apprend à se débrouiller seule. Malgré les brimades et les punitions injustes dont elle est victime, elle souhaite voir sa mère heureuse et s'occupe d'elle du mieux qu'elle peut, à tel point que les rôles s'en trouvent inversés, Brenda devenant alors la « petite maman » de sa mère. Prenant aux tripes, *Petite maman* est un chef-d'œuvre de sensibilité et de pertinence.

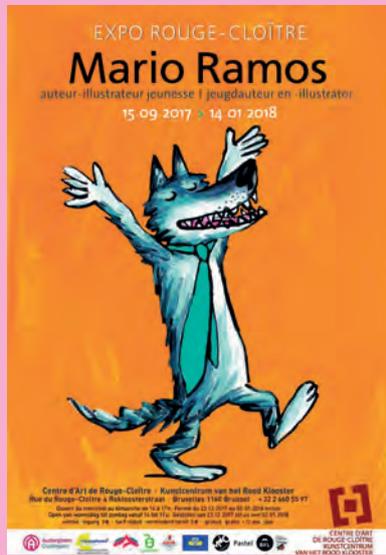


Expo

Mario Ramos

Illustrateur de renom de la littérature jeunesse, Mario Ramos expose au Centre d'Art de Rouge-Cloître. L'exposition présente le monde animal dans l'œuvre de cet artiste fécond, au travers de dessins originaux, recherches graphiques, dessins de presse, affiches et reproductions agrandies... pour le plaisir de s'immerger dans cet univers qui fait rire et réfléchir. Jusqu'au 14 janvier 2018. Ouvert du mercredi au dimanche de 14h à 17h.

Plus d'infos : www.rouge-cloitre.be



Info

Reconnaissance d'un 3^e sexe en Allemagne: on avance!

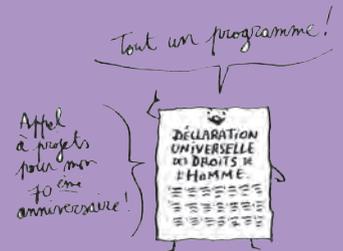
Depuis le 8 novembre, la Cour constitutionnelle allemande plaide en faveur de la reconnaissance d'un troisième sexe. Ce sexe neutre permettrait de regrouper les personnes nées biologiquement sans pénis ni vagin ainsi que les personnes transgenres, qui ne se sentent ni homme ni femme. Après l'Australie, la Nouvelle-Zélande, l'Inde, le Népal et le Canada qui ont déjà intégré les personnes intersexes dans leurs registres nationaux, l'Allemagne deviendra le premier pays européen à s'engager dans la voie d'une reconnaissance des personnes transgenres. Une première en Europe qui pourrait ouvrir la porte à un plus grand respect des droits LGBT.



Campagne

La Déclaration universelle des Droits de l'Homme, tout un programme!

À l'occasion du 70^e anniversaire de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme (DUDH), l'Association pour les Nations Unies en Belgique (APNU) lance la campagne La Déclaration universelle des Droits de l'Homme, tout un programme! à destination des jeunes francophones de Belgique.



L'ambition est de promouvoir les valeurs universelles promues dans la DUDH et ce à travers 3 axes principaux: des appels à projet (pour les écoles, universités et Hautes Ecoles et des associations de jeunesse), des activités pédagogiques, culturelles et informatives et, enfin, via un événement citoyen.

Clôture des inscriptions pour les appels à projet le 31 décembre 2018.

Plus d'infos : 70ansdudh.be

Initiative

Brisons les tabous. Changeons les règles!



BruZelle

BruZelle est une très belle initiative qui vise à récolter des protections périodiques pour les réfugiées et les femmes qui vivent dans la rue afin de les distribuer gratuitement tout au long de l'année. Aidez BruZelle à concrétiser ce projet et contactez-les!

Plus d'infos : www.bruzelle.be

Concours

À films ouverts est un concours de courts métrages. Pour sa 13^e édition, « À films ouverts » propose de recueillir des réalisations (de 5 minutes maximum) sur les thèmes de l'interculturalité et contre le racisme. Le concours est ouvert à tous (amateurs ou professionnels) et à tous les genres (docu, fiction, animation, reportage...). Les films présélectionnés seront ensuite projetés à travers la Wallonie et Bruxelles du 9 au 24 mars 2018. Différents prix y attendent les participants. Inscription jusqu'au 19 janvier 2018, dépôt des vidéos avant le 19 février 2018.



Plus d'infos : www.afilmsouverts.be

Phénomène

La folie des séries

Les séries envahissent notre quotidien. Seul ou à plusieurs, chacun sa façon de les visionner. De la folie des séries ont découlé des pratiques extrêmes: on compte désormais le *binge watching*, où le spectateur regarde plusieurs épisodes d'une série à la suite, le *speed watching*, qui consiste à regarder une série en accéléré ou encore le *binge racing* où le/la spectateur/trice tente d'être le ou la première à regarder une série complète en moins de 24h après sa sortie officielle.





Les enseignant-e-s jugent leur métier
de plus en plus pénible...

Illustration: Monsieur Lou

Privation de liberté pour les enfants réfugiés

À partir de janvier prochain, à proximité du 127 bis et de l'aéroport de Bruxelles-National, un nouveau centre enfermera des enfants et leurs familles. La Belgique s'apprête donc à faire un grand pas en arrière en matière de droits humains.



Coup de crayon sur l'actu

Monsieur lou est un dessinateur bruxellois qui aime faire du vélo, jouer à la pétanque, manger des chicons et écouter des histoires courtes.

Il n'aime pas faire la file, regarder des films d'horreur, chercher son stylo, ni manger des sandwiches en triangles.

Sa première bande dessinée *Le Tour de Belgique* sortira au printemps 2018.

cargocollective.com/monsieuriou



Dans sa note de politique générale du 27 octobre 2016, le secrétaire d'état à l'Asile et à la Migration, Theo Francken, présentait son Master Plan « Centres fermés » et réaffirmait clairement son intention de recourir à la décision d'enfermer les familles avec enfants mineurs, afin d'éviter leur fuite avant départ.

Ainsi, le 12 septembre dernier, malgré la forte opposition de dizaines d'ONG, la construction du nouveau centre fermé pour les familles de réfugiés avec enfants mineurs a démarré. Dès janvier 2018, cinq unités d'habitations séparées, appelées « unités familiales fermées », accueilleront jusqu'à six personnes pour trois d'entre elles et jusqu'à huit personnes, pour les deux autres. Ces familles de réfugiés avec enfants mineurs seront placées là en attendant leur départ du sol belge, qu'il soit volontaire ou non.

Retour en arrière

En Belgique, entre 2004 et 2008, plus de 2000 enfants ont été détenus avec leurs parents dans

des centres fermés. Pour cela, le pays a été condamné à trois reprises par la Cour Européenne des Droits de l'Homme qui estimait que « la détention d'enfants dans des conditions inappropriées » est une violation de l'article 3 de la Convention européenne des Droits de l'Homme.

Si la possibilité de détenir des enfants en famille reste, malgré tout, inscrite dans la loi du 16 novembre 2011, après ces condamnations, la Belgique a cessé cette pratique. Depuis octobre 2008, les familles avec enfants mineurs ne sont donc en principe plus détenues en centres fermés. Elles sont ou bien placées dans des « maisons de retour », ouvertes, en attendant leur expulsion du territoire belge, ou alors, elles restent à domicile. Pour cette dernière solution, un arrêté royal fixe les conditions auxquelles une famille en séjour irrégulier doit satisfaire pour pouvoir résider dans son habitation personnelle en tant qu'alternative à sa détention. En cas de non-respect de la convention signée avec l'Of-

fice des Etrangers, des sanctions sont prévues par la loi belge : le maintien dans un centre fermé d'un membre adulte de la famille jusqu'à l'éloignement de toute la famille, le maintien de l'ensemble de la famille dans une maison de retour ou le maintien dans un centre fermé de toute la famille, pour une durée aussi courte que possible et à condition que ce centre « soit adapté aux besoins des familles avec mineurs ».

Violation des droits de l'enfant

Selon Tine Vermeiren, coordinatrice de la Plate-forme *Mineurs en exil*, « la place d'un enfant n'est jamais en centre fermé. Selon la Convention internationale relative aux droits de l'enfant, que notre pays a ratifiée, mais également selon la Constitution belge, il faut toujours prendre en compte l'intérêt supérieur de l'enfant dans toutes les décisions qui le concernent. La détention d'enfants n'est jamais dans leur intérêt. L'impact néfaste de la détention sur la santé, le développement et le bien-être des enfants a été démontré à plusieurs reprises,



même dans le cas où la détention est de très courte durée et se passe dans des conditions relativement humaines ».

Andrew Crosby, docteur en sociologie à l'ULB où il réalise actuellement une thèse sur les centres fermés, corrobore ces propos. Selon lui, « même si ces unités d'habitations seront séparées des autres personnes détenues et qu'un effort sera fait sur les conditions matérielles de détention de ces familles, la privation de liberté et le stress de l'enfermement au quotidien qui en découle seront obligatoirement traumatisants pour les enfants. Je crois qu'on ne pourra jamais s'imaginer quelle torture psychologique c'est d'être enfermé sans savoir ce qu'il va vous arriver. Les enfants vivront cela au quotidien et seront témoins des angoisses de leurs parents, de leurs états de dépression, ce qui les atteindra encore davantage ».

Les organisations se mobilisent

En juin 2017, la Plate-forme Mineurs en exil a lancé sa campagne « On n'enferme pas un enfant. Point. », composée d'ONG comme Vluchtelingenwerk Vlaanderen, le CIRÉ, Caritas International et JRS-Belgium, toutes actives dans la défense des droits des réfugiés. L'objectif est simple : mobiliser le grand pu-

blic et convaincre le gouvernement d'abandonner ce projet de construction. Elles ont très rapidement été rejointes par plus de cent organisations de défense des droits de l'homme, des réseaux d'enseignement et des organisations de jeunesse qui se sont également positionnées contre la détention de mineurs.

Rappelons, que la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente dénonce, elle aussi, depuis longtemps l'enfermement des enfants et de leur famille, qui apparaît toujours comme un régime insatisfaisant, malgré des aménagements. Ainsi, la Ligue condamne les desseins du gouvernement, qui constituent une violation des droits de l'enfant.



Anne-Catherine est illustratrice indépendante, auteur de la série de bande dessinée « Les Adorables ».

Elle collabore au Soir Magazine et réalise des illustrations pour des publications sociales et culturelles.



www.onnenfermepasunenfant.be

« Neet »

Les « Neet » (not in education, employment or training : ni étudiant, ni employé, ni stagiaire) sont ces jeunes qui ont quitté la vie scolaire, mais qui restent en dehors du marché du travail. Selon l'IWEPS (l'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique), en 2016, à Bruxelles, 19.8 % des jeunes de 18 à 24 ans sont dans la situation. En Wallonie, ils sont 16.4 %, pour un taux de 9.8 %, en Flandre. La majorité d'entre eux/elles a un faible niveau scolaire. Selon le sociologue Julien Nicaise, directeur de l'Ares (la Fédération des institutions d'enseignement supérieur), pour faire baisser la part de « Neet », « il suffirait d'améliorer de quelques points notre taux de diplômés du secondaire et l'accès à une formation » (*Le Soir*, 21/11/2017).

Test d'orientation

Le MR a déposé une proposition de décret en vue d'introduire un test d'orientation obligatoire pour tous les élèves à la fin de la sixième secondaire. L'objectif des libéraux est de maintenir le libre accès à l'enseignement supérieur (le test sera indicatif), mais d'offrir un outil afin d'aider les jeunes à faire le point sur leurs acquis et leurs compétences avant de choisir leurs études. Pour argumenter sa proposition, le MR s'appuie sur une des mesures préconisées en octobre par un Collège d'experts dépêché par l'Ares, l'académie qui chapeaute l'enseignement supérieur. On sait en effet que le taux d'échec au début des études supérieures tourne autour des 60 %, et que la moitié de ces échecs serait due à une mauvaise orientation. Interpellée, la ministre de l'Education Marie-Martine Schyns (CDH) n'a pas réagi à la proposition de décret en tant que telle. Mais bien au principe de mettre en place des tests d'orientation. Sans réagir non plus à la proposition du MR, mais plutôt à celle avancée par les experts de l'Ares, le ministre de l'Enseignement supérieur

Jean-Claude Marcourt (PS) s'est montré sceptique. Deux types de tests sont possibles, a-t-il expliqué. Les premiers, destinés à évaluer les aptitudes cognitives, sont assez faciles à élaborer, mais sont « socialement et éthiquement non neutres ». Les seconds, destinés à évaluer des aptitudes non-cognitives, sont eux beaucoup plus compliqués à construire. Jean-Claude Marcourt a estimé qu'il convenait de bien réfléchir, « avant de se lancer dans une grande aventure qui risque de coûter très cher et de ne pas rencontrer les objectifs visés ». Pour la Fédération des étudiants francophones, justifier de tels tests orientant ou sélectionnant les étudiant-e-s de l'enseignement supérieur est un « faux débat révélateur de solutions rustines ». « Le vrai débat est celui du refinancement. On nous objectera sans doute que la Communauté française n'a pas de budgets extensibles, mais la manière dont on oriente le débat est déjà révélatrice de choix politiques... » (*La Libre*, 23 et 27/11/2017).

Obligation scolaire

À l'instar de la Flandre, la ministre de l'Enseignement Marie-Martine Schyns (cdH) travaille actuellement sur des propositions qui visent à rendre l'école obligatoire un minimum de demi-journées, en 3^e maternelle, cela afin de favoriser l'apprentissage du vivre-ensemble, l'intériorisation par l'enfant des codes de l'école, l'apprentissage de la langue d'enseignement... Le projet fait figure d'alternative à la volonté d'abaissement de l'obligation scolaire de 6 à 5 ans (qui nécessite un changement de la Constitution). La mise en œuvre de la mesure serait progressive.

Cantines scolaires

Les député-e-s écolo Christos Doulkeridis, Hélène Ryckmans et Barbara Trachtele ont déposé un texte au parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui consiste à proposer, à courte échéance, dans l'ensemble des

cantines scolaires, des repas biologiques et abordables issus de circuits courts ainsi qu'une alternative quotidienne végétarienne. Selon eux/elles, « cette transition écologique est d'autant plus importante que notre pays, comme les autres pays environnants, est régulièrement touché par des crises alimentaires montrant petit à petit toutes les failles et conséquences dangereuses pour notre santé d'une culture alimentaire industrielle low-cost ».

Précarité étudiante

Le 17 novembre a vu les étudiant-e-s se mobiliser. Ce qu'ils demandent ? des études moins coûteuses, un refinancement de l'enseignement supérieur ainsi qu'une revalorisation des montants des bourses d'études et l'élargissement des aides sociales.



100 médecins contre la pollution

Dans une lettre ouverte publiée dans *Le Soir*, une centaine de professionnel-le-s de la santé, qui suivent au quotidien la santé des Belges, ont interpellé les politiques bruxellois sur la qualité de l'air de la région. Les signataires soulignent les effets nocifs, prouvés scientifiquement, de la pollution de l'air sur la santé : augmentation du risque de cancer du poumon et de la vessie, y compris pour les non-fumeurs, maladies cardiovasculaires, troubles cognitifs, aussi bien chez l'adulte que chez l'enfant, asthme...

Quelle école pour les enfants DYS ?

A ve zv ou sde sdifff cul tésàli rece tte ph rase? Sioui, i ma gi nezvo usqu eces tce qu evoi entl esen fa ntssso uf fra ntde dy sle xie. Pa sfa cileh ein?¹

Il y a peu, une étude a fait grand bruit dans la presse, une équipe de chercheurs français pensait avoir trouvé la cause de la dyslexie : une défaillance de micro-récepteurs situés au niveau des yeux. Un remède était même proposé. Si divers spécialistes ont, par la suite, remis en question les résultats de cette recherche, il est intéressant de constater l'intérêt du public pour la dyslexie et les troubles DYS, pathologie qui concernerait entre 3% et 10 % de la population.

Rappelons que l'on regroupe sous troubles « DYS » les troubles cognitifs spécifiques et les troubles des apprentissages qui leur sont associés. On peut distinguer les troubles spécifiques de l'acquisition du langage écrit (dyslexie et dysorthographe), les troubles spécifiques du développement du langage oral (dysphasie), les troubles spécifiques du développement moteur et/ou des fonctions visuo-spatiales (dyspraxie et dysgraphie) et les troubles spécifiques des activités numériques (dyscalculie).

Les conséquences sont multiples. Par exemple, pendant le cours, l'élève n'entend pas bien avec un bruit de fond, ne voit pas tous les détails au tableau, ne comprend pas toutes les consignes verbales (besoin d'images), ne s'y retrouve pas dans les recto-verso... Pendant l'examen, l'élève a une mauvaise grammaire et orthographe, éprouve des difficultés à restituer mot à mot des définitions, prend trop de temps pour écrire, a une mauvaise gestion du temps et du stress...²

Nul doute que ces troubles constituent un frein à l'apprentissage...

Dans ce dossier, nous avons voulu en savoir plus sur la prise en charge des enfants DYS à l'école. Est-elle suffisante, permet-elle aux élèves de pallier leurs difficultés et de suivre un parcours normal ?

Dans un premier article, nous reviendrons sur la définition des troubles DYS : d'où viennent-ils, comment se traduisent-ils ?

Dans un second temps, nous reviendrons sur l'accompagnement de ces enfants dans l'enseignement ordinaire, comment diagnostique-t-on les élèves, quel suivi aujourd'hui et comment l'améliorer.

Nous irons ensuite du côté de l'enseignement spécialisé, qui accueille une part importante de ces enfants, nous nous poserons la question de la légitimité de les envoyer dans une école « spéciale ».

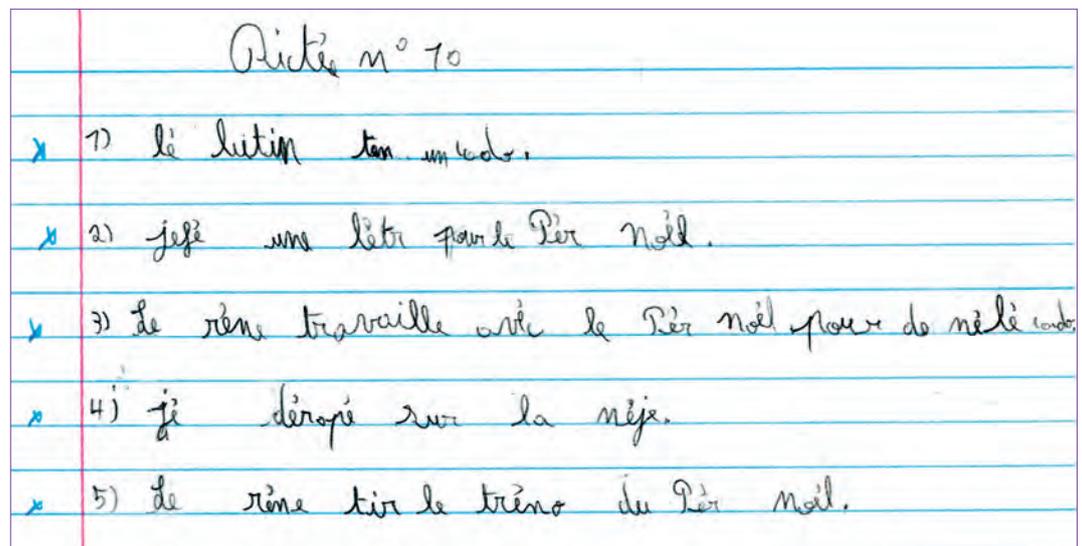
Enfin, Laurent Talbot, professeur en sciences de l'éducation à l'ULB et spécialiste des pratiques d'apprentissage, nous livrera un regard plus large sur la relation qu'entretient l'école avec la différence.

Très bonne lecture !

1. Avez-vous des difficultés à lire cette phrase ? Si oui, imaginez-vous que c'est ce que voient les enfants souffrant de dyslexie. Pas facile, hein ?
2. www.enseignement.be

Les troubles DYS

Handicap au quotidien, les troubles de l'apprentissage sont dus à une défaillance des fonctions cognitives, et n'ont rien à voir avec le degré d'intelligence.



Exemple de phrases écrites par un enfant de 8 ans qui présente des troubles dyslexiques et dysorthographiques.

L'entrée à l'école est un séisme pour tout enfant : nouveau rythme, nouvelles règles, nouvelles matières à ingérer... Ce n'est pas toujours simple de s'y retrouver quand on a 3 ans ! Le passage à l'école primaire représente un autre stade important dans l'évolution de l'enfant : les apprentissages se fixent. Chaque enfant connaît son propre rythme scolaire. Seulement, pour certains, les apprentissages mettent plus de temps à s'installer et, parfois, se créent des blocages. Le dépistage des troubles de l'apprentissage peut alors s'avérer salvateur.

Être DYS, un handicap invisible

L'assimilation des compétences de base nécessite la mobilisation de plusieurs fonctions

cognitives. Si l'une de ces fonctions n'est pas accessible, l'enfant se trouve en situation de conflit, de blocage. Les enfants présentant des troubles DYS présentent une grande difficulté à utiliser l'information qui leur parvient par la vue et l'ouïe. Cette confusion neurologique les empêche alors d'avoir un traitement efficace des caractéristiques visuelles et auditives de la langue écrite et orale.

En conséquence, la compétence non acquise engendre une lenteur, de la fatigue, un manque d'autonomie, un épuisement des ressources attentionnelles et des possibles troubles du comportement en classe.¹ « Être dys, c'est être dans l'incapacité de mettre en œuvre son intelligence (pourtant préservée) en raison de pannes d'outils cognitifs responsables

de troubles sévères et persistants des apprentissages. », selon le Médecin Alain Pouhet.²

Les enfants présentant une (ou plusieurs) forme(s) de DYS souffrent donc avant tout de problèmes d'ordre « techniques ». Ils sont normalement intelligents mais ils ont un problème d'accès à l'information.

Les différents types

Le préfixe DYS signifie trouble, difficulté. Les DYS sont des troubles spécifiques et durables d'apprentissage de la lecture et/ou de l'écriture. On en distingue plusieurs types touchant chacun diverses formes d'apprentissages :

- la DYSlexie qui s'applique à l'apprentissage de la lecture ;
- la DYSpraxie, qui s'applique

à l'apprentissage des gestes ;

- la DYSgraphie qui s'applique à l'apprentissage de l'écriture et du dessin ;

- la DYScalculie qui s'applique à l'apprentissage du calcul ;

- la DYSorthographe qui s'applique à l'apprentissage de l'orthographe ;

- la DYSphasie qui s'applique à l'apprentissage du langage.

Aux DYS, on ajoute souvent les troubles de l'attention (les TDAH). Ces derniers empêchent l'enfant de se concentrer sur des tâches spécifiques et génèrent également des comportements d'inattention, d'impulsivité et d'hyperactivité.

Les troubles instrumentaux font également partie des troubles de l'apprentissage. Ces derniers se caractérisent par une altération du développement de la parole et du langage, de la coordination motrice, de la perception visuelle, auditive et du schéma corporel.

L'ensemble de ces troubles de l'apprentissage sont invisibles et durables. Ils peuvent également s'associer, se cumuler.

Difficulté d'apprentissage VS troubles de l'apprentissage

Il est fondamental de marquer la distinction entre difficultés d'apprentissage et troubles de l'apprentissage. En effet, les difficultés d'apprentissage peuvent être palliées grâce à un soutien scolaire, une remédiation et un suivi adapté. Les troubles de l'apprentissage nécessitent un suivi réalisé par des professionnels de la santé. Ces derniers pratiqueront une rééducation qui permettra aux enfants d'acquiescer d'autres méthodes afin d'évoluer dans leur parcours. On ne guérit pas de ces troubles, on aménage des schémas cognitifs satisfaisants pour parvenir à certaines compétences, stratégies qui persisteront tout au long de la vie de la personne.

Des enfants fragiles

À ce handicap s'ajoute souvent une estime de soi défaillante de l'enfant, liée à une marginalisation. Les enfants souffrant de troubles de l'apprentissage se trouvent fréquemment démunis face à l'école et à son rythme exigeant: souvent en perte de vitesse, parfois en décalage, l'enfant doit fournir deux fois plus d'énergie et de temps pour réussir. Considérés, à tort, comme fainéants, lents ou désintéressés, les enfants souffrant de troubles DYS risquent l'échec scolaire. Les relations à l'école se dégradent à tous niveaux et la démotivation s'installe. D'où l'importance d'une bonne prise en charge...

Exemples de textes tels qu'ils sont vus par des enfants dyslexiques

Monsieur etma

damare novon deupari achameau nit. Ladisten cet deux 600

Km lavoix tureconso me 10 litr rausan quil aumaître. Ilfocon thé 18€ deux pé

âge d'aux taurou tet 8€ dere papour désjeu néleumidit. Les sens kou tes 1€ leli

treu ilpar ta 8 eureh. Kélai laconso mas

siondes sans ?

Quélai ladaipan setota lepour levoiaje ?

SOLUTION

Monsieur et Madame Renaud vont de Paris à Chamonix. La distance est de 600 km et la voiture consomme 10 litres aux cent kilomètres. Il faut compter 18€ de péage d'autoroute et 8€ de repas pour déjeuner le midi. L'essence coûte 1€ le litre. Ils partent à 8 heures.

Quelle est la consommation d'essence ?

Quelle est la dépense totale pour le voyage ?

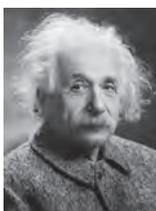
Source : www.apedys.org

Tous un point commun !

Albert Einstein, Léonard de Vinci, Thomas Edison, Galilée, Nicolas Copernic, Auguste Rodin, Pablo Picasso, Vincent Van Gogh, Flaubert, Hemingway, Verne, Beethoven, Mozart, Winston Churchill, Benjamin Franklin, John F. Kennedy, Bill Gates, Steven Spielberg, Jack Nicholson, Meryl Streep, Robin Williams...

Qu'est-ce qui réunit ces personnalités qui ont durablement influencé notre culture ? Tous sont dyslexiques !

Cette difficulté d'apprentissage ne les a pas empêché de réussir, au contraire. Et si la dyslexie était un don, une autre manière de voir le monde qui enrichit et fait évoluer en dehors des carcans ?



1. apprendreaeduquer.fr/dys-vision-synthetique-dr-pouhet-meilleure-comprehension-adaptation-aux-dys
2. POUHET Alain, *Questions sur les Dys : Des réponses, tordre le cou aux idées reçues pour mieux comprendre et accompagner vers le succès* (Éditions Tom Pousse).

Mieux accompagner les enfants DYS dans l'enseignement ordinaire

Être un enfant DYS dans l'enseignement ordinaire n'est pas chose aisée. Devant fournir deux fois plus d'efforts de concentration et d'adaptation au rythme imposé par l'école, l'enfant peut se sentir vite démuni. Comment aider ces enfants en souffrance ? Comment repérer leurs troubles et quels aménagements raisonnables l'école peut-elle mettre en place pour que ceux-ci ne soient pas redirigés vers l'enseignement spécialisé ?

L'enseignement ordinaire n'est pas forcément adapté à tous les enfants. Certains s'y sentiront épanouis, d'autres complètement largués. Ces derniers en perte de vitesse, confrontés à un modèle trop souvent basé sur le rendement et la compétition, pourront se sentir floués, ébranlés et finiront, pour certains, par décrocher. Comment envisager une meilleure inclusion de ces élèves ? Que mettre en œuvre pour les maintenir dans l'enseignement ordinaire ?

Premier signal d'alarme

Généralement, le premier signal d'alarme est donné par les parents et/ou des enseignants. Directement en contact avec l'enfant, ils sont les plus à même de déceler des retards d'apprentissage.

Voici quelques exemples de signes alertants :

À l'école maternelle et en début de 1^{re} primaire, l'élève éprouve des difficultés à :

- exécuter des mouvements précis et les coordonner (boutonner un vêtement, faire ses lacets, mettre ses chaussures, etc.) ;
 - se situer dans le temps : avant/après, hier/demain, ce matin/cet après-midi sont des termes sans valeur stable pour eux ;
 - suivre un rythme et le reproduire ;
 - acquérir les notions de droite et de gauche ;
 - parler autrement qu'en style télégraphique et par onomatopées ;
 - exprimer les sons qui forment les mots dans le bon ordre ;
- L'élève peut aussi :
- exprimer le désir de faire

mieux sans y arriver ;

- présenter une anxiété visible devant les tâches à accomplir.¹

Le centre PMS peut également être d'une grande aide : sans émettre de diagnostic, il peut fournir une première évaluation. Dans le meilleur des cas, les parents prendront alors la relève en s'orientant vers des centres spécialisés.

Le diagnostic

La prise en charge en milieu médical spécialisé reste la seule alternative pour émettre un diagnostic précis des enfants souffrant de troubles de l'apprentissage. Il sera alors proposé aux parents de réaliser un bilan multidisciplinaire (dispensé par une équipe de pédiatres, neuropédiatres, logopèdes, neuropsychologues, ergothérapeutes éta-



blis dans un centre de guidance ou un centre multidisciplinaire). Grâce à la diversité des points de vue, ce bilan permettra de prendre en charge l'enfant dans sa globalité afin de le comprendre et l'aider, tout en tenant compte de sa singularité et de son parcours scolaire et familial.

Malheureusement, l'accès à un diagnostic clair ressemble parfois à un parcours du combattant pour certains parents. En effet, submergés de demandes, les centres médicalisés adaptés ne peuvent pas toujours répondre aux demandes. Fait malheureux sachant que plus tôt une DYS est prise en charge plus efficace sera le travail d'accompagnement.

Comment aider les enfants DYS ?

Au-delà du nécessaire bilan multidisciplinaire, l'une des conditions de l'accompagnement des enfants DYS est bien entendu, une bonne connaissance des troubles DYS par l'équipe enseignante. Pourtant, si on parle de plus en plus des enfants souffrant de troubles de l'apprentissage, force est de constater que la formation initiale des enseignants intègre peu cet aspect. Il semble pourtant évident que les enseignants doivent être mieux outillés et informés à la question des troubles DYS ; pour pouvoir, d'une part, les dépister, et d'autre part, pour pouvoir accueillir favorablement ces élèves au sein de l'école au lieu de les orienter directement dans des filières de l'enseignement spécialisé qui ne sont pas toujours adaptées.

Par ailleurs, la collaboration des différents acteurs de terrain est cruciale. La prise

en charge globale des enfants souffrant de troubles de l'apprentissage ne sera réellement efficace qu'en partenariat avec tous les acteurs de l'école, afin que l'effort entamé en milieu médical spécialisé puisse se poursuivre en classe. Cette prise en charge globale devra perdurer tout au long de la scolarité de l'enfant via une communication efficace entre les enseignants. En effet, l'élève progressera d'autant mieux si ses spécificités et les aménagements mis en place pour son bien-être sont respectés et connus de tous.

Enfin, l'une des clés du succès pour une « rééducation » efficace des enfants DYS est de les valoriser afin de les remotiver. Trop souvent confrontés à l'échec, ils doivent faire preuve d'une grande persévérance pour arriver aux mêmes résultats que leurs camarades. Souvent ébranlée, leur estime d'eux même peut laisser place à un repli, qui les mènera au décrochage scolaire.

Pallier les troubles : le contournement

Au-delà de la connaissance des troubles DYS, il est possible de mettre en place des systèmes de compensation permettant aux enfants de surmonter leur handicap. Ce principe de contournement consiste, par exemple, à l'autorisation de l'utilisation de la calculatrice pour un enfant dyscalculique, à la rédaction via ordinateur pour un enfant dyspraxique ou plus globalement en donnant plus de temps, en interrogeant oralement, en réexpliquant les consignes, en ne cotant pas l'orthographe quand ce n'est pas l'enjeu de l'interrogation...

Comme le précise le docteur Alain Pouhet, « L'option du contournement, ce n'est en aucune façon rogner sur le fond, les savoirs, les concepts, les programmes... mais bien tenter d'éradiquer les problèmes de surface : les conséquences délétères des outils défailants, c'est-à-dire les pannes d'apprentissages. »² En effet, en proposant des adaptations ou stratégies permettant à l'enfant de contourner son trouble, il pourra en diminuer l'impact négatif dans son évolution. Dès lors, en palliant à la difficulté, l'enfant aura plus de chances de suivre une scolarité épanouie. Si elle est expliquée et comprise par l'enfant et le reste de la classe, cette démarche légitime ne sera ni stigmatisante pour l'enfant, ni discriminante pour les autres élèves de la classe.

En effet, il ne nous viendrait pas à l'idée de demander à une personne handicapée moteur de parcourir un 100 mètres sans son fauteuil roulant. Pareillement, on ne demanderait pas à un enfant myope de lire sans ses lunettes. Il en va de même pour les enfants souffrant de trouble de l'apprentissage.

Pour une meilleure (re)connaissance

Aujourd'hui, de nombreuses associations aident et soutiennent les enfants DYS, et militent pour une reconnaissance des troubles de l'apprentissage comme handicap, ce qui permettra à la fois de donner un statut à ces élèves et de légitimer les moyens alloués.

1. www.enseignement.be
2. apprendreaeducuer.fr/dys-vision-synthetique-dr-pouhet-meilleure-comprehension-adaptation-aux-dys

Ailleurs... le Master Plan Dyslexie

Depuis 2007, les Pays-Bas ont adopté une politique de suivi et de prévention des enfants aux besoins spécifiques.

Ce « passeport » reconnaît les troubles de l'apprentissage chez l'enfant. Il donne également une description précise des mesures de compensation mises en place au sein de l'institution scolaire auxquelles il a droit. L'objectif est de garantir à l'élève le fait que ses besoins seront pris en compte et ce, tout au long de son cursus scolaire.



L'enseignement spécialisé, la solution ?

Par manque d'attention ou par frein financier, on constate qu'une partie des enfants DYS ne bénéficie pas toujours d'un diagnostic mené par une équipe médicale et pédagogique compétente. Certains d'entre eux seront alors redirigés vers l'enseignement spécialisé qui offre un accueil plus adapté aux difficultés d'apprentissage. Ces enfants y poursuivent alors leurs cursus scolaires, parfois à juste titre, parfois à tort...

L'enseignement spécialisé permet de répondre aux besoins spécifiques des enfants en difficultés d'apprentissage et a pour ambition leur épanouissement personnel et leur intégration sociale et/ou professionnelle.¹ À travers une individualisation de l'enseignement, l'équipe pédagogique (composée d'une équipe éducative à laquelle s'adjoit un personnel paramédical, psychologique et social) met tout en œuvre pour permettre à l'élève de poursuivre son cursus scolaire.

Différents types, différents degrés

Afin de répondre au mieux aux besoins spécifiques de chaque enfant, l'enseignement spécialisé est organisé en 8 catégories, 8 types, correspondant aux différentes difficultés d'apprentissage des enfants. Ces différents types

d'enseignement permettent ainsi d'accueillir efficacement tant les enfants présentant des déficiences physiques, visuelles ou auditives, un retard mental (léger, modéré ou sévère), des enfants malades ou convalescents, des enfants présentant des troubles du comportement ou encore des enfants présentant des troubles de l'apprentissage.

Par ailleurs, il existe des niveaux correspondants à différents types de qualification : l'enseignement d'adaptation sociale (forme 1), l'enseignement d'adaptation sociale et professionnelle (forme 2), l'enseignement professionnel (forme 3) et enfin l'enseignement général, technique, artistique ou professionnel (forme 4).

Une certification

L'élève inscrit dans l'enseignement spécialisé pourra passer

son épreuve du CEB, comme tout élève issu de l'enseignement ordinaire. De la même manière, l'enseignement secondaire spécialisé organise des examens en vue de l'obtention de certificats de qualification spécifiques dans des métiers divers (pour l'enseignement spécialisé de forme 3) ainsi que des certificats et diplômes comparables à l'enseignement secondaire ordinaire (uniquement pour l'enseignement spécialisé de forme 4).

Quid du secondaire pour les enfants DYS ?

Les enfants présentant un / des trouble(s) de l'apprentissage sont donc accueillis, au niveau primaire dans des écoles spécialisées de type 8. Malheureusement, ce type d'enseignement n'est pas organisé au niveau secondaire. Que faire de ces jeunes ? Bon



nombre d'entre eux rejoindront une école spécialisée de type 1 (accueillant des enfants au retard mental léger), d'autres tenteront de rejoindre l'enseignement ordinaire.

Un retour vers l'ordinaire ?

En théorie, un enfant suivant son cursus scolaire au sein de l'enseignement spécialisé peut, à tout moment, réintégrer l'enseignement ordinaire. Les parents de l'élève, ou l'élève s'il est majeur, restent les seuls maîtres à bord. Ce retour à l'enseignement ordinaire, subordonné à l'avis du centre psycho-médical-social, sera réalisé avec le soutien d'un enseignant, logopède, etc., issu de l'enseignement spécialisé. Il peut s'opérer temporairement ou de manière permanente, être ponctuel (un jour par semaine, par exemple) ou continu (tous les jours de la semaine). Ce travail d'intégration permettra à l'élève de réintégrer plus aisément l'enseignement ordinaire si tel est son choix.

Malheureusement, on constate qu'une infime partie des élèves issus de l'enseignement spécialisé réintègre l'enseignement or-

dinaire. En effet, en 2010, en Communauté Française, on estime que moins de 1% de ces derniers ont rejoint l'enseignement ordinaire de manière permanente.²

L'enseignement spécialisé... meilleur choix ?

On le constate aisément, certains enfants souffrant de troubles de l'apprentissage pourront être non ou mal diagnostiqués et donc mal orientés au niveau scolaire. Ne répondant pas à la norme scolaire et ne bénéficiant pas d'une prise en charge globale menée par des professionnels du secteur médical, ces derniers se retrouveront, parfois à tort, dans l'enseignement spécialisé alors qu'ils auraient pu bénéficier d'une rééducation en amont. D'après l'association TDA/H Belgique, « leur problème est donc qu'ils sont à la fois trop 'handicapés' pour suivre un cursus scolaire 'normal' ou aussi rapide que le reste de la population, et à la fois pas assez 'handicapés' pour être reconnus comme tels et sont alors dirigés vers des structures inadaptées à leur état. »³

Des freins tant structurels que financiers s'imposent alors tant aux enfants qu'à leurs parents.

Sans remettre en question le rôle fondamental de l'enseignement spécialisé, il semble important de se demander si tous les enfants y ont leur place. Toujours selon l'association TDA/H Belgique, « parmi les enfants sortant du système scolaire, le tiers d'entre eux présentent des troubles d'apprentissage scolaires qui pourraient être rééduqués efficacement. Cela permettrait ainsi de diminuer significativement le taux important d'échec scolaire retrouvé dans notre pays et de réaliser de substantielles économies tout en créant des emplois productifs. »⁴

Une marginalisation socio-économique

Force est de constater que les écoles spécialisées ne désemplissent pas. On constate que, selon les derniers indicateurs de l'enseignement, l'enseignement spécialisé accueillait pas moins de 36 609 élèves pour l'année 2014-2015 (1 415 en maternel, 17 656 en primaire et 17 538 en secondaire).



Le nombre d'élèves inscrits dans l'enseignement spécialisé aurait augmenté en dix ans de 27% dans l'enseignement maternel, de 14% dans le primaire et de 20% dans le secondaire.⁵ Pour autant, les jeunes sont-ils plus enclins à présenter des troubles de l'apprentissage ? Rien n'est moins sûr. Selon la Ligue des Droits de l'Enfant, « cette augmentation est spécifique à certains 'types' de l'enseignement spécialisé, à savoir les type 8 (troubles instrumentaux et troubles d'apprentissage) et type 1 (retard mental léger). » Et selon eux, « Les raisons en sont connues ; elles ne découlent pas toujours d'une augmentation d'enfants porteurs de handicaps ou de troubles instrumentaux, mais plus souvent d'une orientation inadéquate des enfants de milieux socialement défavorisés. Autrement dit, la majorité des élèves qui sont orientés vers l'enseignement de T8 et de T1 n'y ont, tout simplement, pas leur place. »

On constate en effet qu'une grande partie des enfants orientés vers l'enseignement spécialisé de type 8 et 1 sont socialement défavorisés et/ou

d'origines immigrées. Toujours selon la Ligue des Droits de l'Enfant, « En 2008 déjà, la Commission de pilotage s'était inquiétée de la forte augmentation de l'orientation vers l'enseignement spécialisé, et de la forte corrélation de cette orientation dans le type 8 avec le niveau socio-économique de l'élève. Une grande majorité de ces élèves n'ayant, pour tout 'handicap', que le milieu social dans lequel ils vivent. »⁶

1. « L'enseignement spécialisé en Fédération Wallonie-Bruxelles », Fédération Wallonie-Bruxelles, p 5.
2. Données issues de la SNE data 2010 (Belgium and Finland), European Agency for Development in Special Needs Education.
3. www.tdah.be
4. www.tdah.be/tdah/tdah/troubles-associes/troubles-d-apprentissage/les-enfants-dys
5. Indicateurs de l'enseignement 2016.
6. Idem.

Une police de caractère spécialement pensée pour les dyslexiques

Il fallait y penser ! Un designer souffrant de dyslexie a créé une police de caractères spécialement adaptée pour les personnes atteintes de ce trouble de la lecture : DyslexieFont.

Les lettres ont été conçues « pour éviter la confusion et améliorer la clarté » a rapporté la radio publique américaine NPR, ce mardi 11 novembre. « Quand elles lisent, les personnes atteintes de dyslexie mélangent et font tourner souvent inconsciemment les lettres dans leur tête », a expliqué Christian Boer, le créateur... À retrouver sur : www.pearltrees.com/u/108469063-dysorthographie-solutions



L'école, c'est aussi apprendre le vivre-ensemble

Le système scolaire a du mal à accepter les enfants différents et ce n'est pas nouveau, constate Laurent Talbot, professeur en sciences de l'éducation à l'ULB et spécialiste des pratiques d'apprentissage. Pour lui, les enfants en difficulté doivent pouvoir apprendre avec les forts en thème. Pour le grand bénéfice des uns comme des autres.



Éduquer : Certains enfants souffrant de troubles de l'apprentissage sont dirigés vers l'enseignement spécialisé. Cela fait longtemps déjà que l'on dénonce une trop fréquente relégation des enfants en difficulté vers ce réseau. Comment expliquer ce phénomène ? L'école a-t-elle des difficultés à accepter la différence ?

Laurent Talbot : Les enfants dits « anormaux » ont toujours été relégués. Ce n'est que lorsque s'est développée une volonté de démocratisation de l'école, lorsque les textes légaux ont affirmé clairement l'idée que l'école doit accepter tous les enfants que les choses ont commencé à changer. En Belgique, cette première vague de démocratisation s'est faite à partir de 1918 avec l'obligation scolaire

des enfants de 6 à 14 ans. En principe donc, les enseignants sont tenus d'accueillir tous les élèves mais, effectivement, pour les enfants handicapés ou souffrant de divers troubles de l'apprentissage, on a toujours souhaité les mettre à l'écart. Dans un premier temps, il s'agissait et il s'agit toujours d'un réflexe « bienveillant ». On pense que ces enfants ont des besoins spécifiques, doivent donc bénéficier d'une pédagogie spécifique et on les met ensemble. Mais on s'aperçoit que ce n'est pas bénéfique pour eux. Des enfants en difficulté avec des enfants en difficulté ne progressent pas. Mais cette relégation part aussi et surtout d'une demande sociale, celle des familles.

Éduquer : Celle de l'en-

fant concerné ou les autres ?

L. T. : Les familles des enfants « normaux » ne souhaitent pas voir dans « leur » classe des enfants en difficulté. Par ailleurs des associations - je pense notamment aux parents d'enfants autistes - estiment que leurs enfants doivent être pris en charge d'une manière différente. C'est un gros écueil car on sait aujourd'hui que les enfants en difficulté, lorsqu'ils sont inclus, intégrés avec les autres, progressent même si de temps à autre des prises en charge spécifiques doivent être assurées. Prenons le cas des enfants malvoyants. Il faut bien qu'ils apprennent le braille mais pour le reste, ils peuvent poursuivre leur scolarité dans une classe « normale », c'est mieux pour eux. C'est aussi bénéfique pour les autres enfants qui peuvent ainsi être confrontés à la différence. La mission de l'école n'est pas qu'une mission d'instruction. L'école ne sert pas qu'à apprendre les mathématiques, le français ou le néerlandais.

Éduquer : L'école est cependant de plus en plus soumise à des exigences d'efficacité...

L. T. : Oui, c'est tout le problème des enquêtes PISA qui

montrent notamment des disparités entre Régions. On se plaint des « mauvais » résultats de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles mais c'est une erreur. L'école ne sert pas qu'à restituer des savoirs, elle est là aussi pour socialiser, pour apprendre à vivre ensemble. Une certaine lecture de l'actualité - je pense aux attentats - peut être faite en ce sens. On ne peut pas instruire si on n'éduque pas en même temps. Les enseignants ont besoin d'avoir en face d'eux des enfants socialisés. Outre l'instruction et l'éducation, la troisième mission de l'école, c'est l'émancipation. Nous sommes fort attentifs à cela en Europe, ce n'est pas nécessairement le cas ailleurs. Il faut permettre à un enfant de développer son esprit critique.

Éduquer : Les familles ne sont sans doute pas les seules à préférer des classes homogènes, les enseignants aussi.

L. T. : Oui, la relégation est aussi le fait de certains enseignants qui se sentent démunis face à des enfants qui ont des comportements difficiles. C'est dû à la fois à une formation initiale et continue qui n'est pas toujours à la hauteur et à un réflexe humain : la peur face aux enfants différents, difficiles.

Éduquer : Le système scolaire n'écarte pas seulement les élèves présentant des troubles de l'apprentissage. N'est-ce pas un réflexe très ancien, très fréquent face notamment aux enfants différents de manière générale ? Comme les enfants d'origine culturelle différente, issus d'un milieu défavorisé ? Que pensez-vous des classes passerelles pour les enfants étrangers ?

L. T. : Les enfants issus de l'immigration connaissent des problèmes de connaissance de la langue au départ mais il faut les scolariser dans le système « normal » le plus tôt possible. L'école favorise un certain nombre d'« habitus » (disposition d'esprit). Pierre Bourdieu l'a montré, il y a 50 ans déjà. Il faut que ces enfants déchiffrent ces codes dominants, comprennent ce que l'on attend d'eux. J'ai commencé ma carrière comme instituteur en France et j'ai vu des évolutions positives se mettre en place. Il y a une trentaine d'années, les enfants trisomiques avaient une espérance de vie beaucoup moins longue qu'aujourd'hui et ils n'apprenaient pas à lire. Depuis lors, les instituteurs ont été formés à la prise en charge d'enfants trisomiques. Ils ont compris que la réponse à



La petite casserole d'Anatole, Éric Montchaud, 2014

apporter à ces gosses n'était pas le redoublement puis la relégation dans des classes spécialisées. Aujourd'hui, en France, les enfants trisomiques restent dans les classes, suivent un certain nombre d'activités avec les enfants de leur âge et reviennent parfois en première année pour des séquences spécifiques consacrées à la lecture. Désormais les enfants trisomiques lisent dans la majorité des cas et leur espérance de vie a augmenté, pas seulement en raison des progrès de la médecine. Le fait de vivre avec les autres enfants leur a permis de se développer. Et j'insiste : les enfants bien portants, les forts en thème ont besoin d'être confrontés à ceux qui apprennent plus difficilement pour prendre conscience de l'altérité.

Éduquer : A contrario dans certains cas, le système scolaire semble être devenu plus intolérant. Il y a 30 ans, on acceptait les enfants hyper-actifs dans les classes sans recourir à la médication ou à la relégation. On leur faisait faire le tour de la cour de récréation en courant pour les calmer...

L. T. : Nous accueillons ici à l'ULB des enseignants qui sortent des hautes écoles pour poursuivre un master. Je les trouve plus sensibilisés à ces problèmes que je ne l'étais moi-même il y a 30 ans. Bien sûr, je faisais courir les enfants trop agités mais les enseignants aujourd'hui sont confrontés à un nombre plus important d'enfants turbulents qu'auparavant. Ce sont surtout des enfants qui manquent de repères. De manière générale, on forme de mieux en mieux les instituteurs et les enseignants à la prise

en compte des difficultés d'apprentissage. Avant, quand un enfant échouait à l'école, c'était parce qu'il était considéré comme peu doué et son éjection du système scolaire ne choquait personne. C'était le règne de la méritocratie. Aujourd'hui, je constate que la prise en compte des élèves différents est une réelle préoccupation sociale, politique, scientifique. Les universités forment les enseignants qui le souhaitent à ces problèmes pédagogiques, ce qui n'était pas le cas auparavant.

Éduquer : Il reste des résistances. Et notamment cette tension entre ceux qui veulent que l'école aille plus loin avec les plus performants...

L. T. : On assiste un peu aujourd'hui à une « ubérisation » générale de la société. Il y a 30 ou 50 ans, il existait un contrôle social dans le quartier, le village qui évaluait les enfants agités. L'école, les parents, le voisinage connaissaient le problème de l'enfant et les parents n'allaient pas râler auprès de l'instituteur parce que leur gosse s'était fait réprimander. Aujourd'hui, les liens sociaux se sont distendus et comme, quand vous louez une chambre, une voiture, vous notez, vous évaluez, de manière anonymisée mais très forte, très explicite. On fait la même chose avec l'école. On note, on évalue la performance de l'école. L'attitude des parents est parfois très consumériste.

Pour une école inclusive !

La Fédération Wallonie-Bruxelles reste une mauvaise élève en matière d'inclusion. En rejetant les élèves qu'elle considère comme « déviants », elle ne fait que renforcer son caractère élitiste, alors que l'inclusion scolaire génère une émulation positive entre les enfants aux besoins spécifiques et les enfants aux parcours classiques. Heureusement, la question semble de plus en plus prise en compte par le politique !

D'après la Commission Européenne, « l'éducation inclusive est un fondement important pour la garantie du respect de l'égalité des chances pour les personnes à besoins particuliers dans tous les aspects de leur vie »¹. Cette inclusion nécessite une remise en question de la pédagogie des écoles. Pour réaliser une inclusion efficiente, il est nécessaire que l'école s'adapte aux besoins spécifiques de tous les élèves et non l'inverse. En effet, si c'est à l'élève de faire l'effort de s'adapter à l'école, on parlera non pas d'inclusion mais d'intégration, des procédés aux logiques antagonistes.

Que dit le Pacte pour un Enseignement d'excellence en matière d'inclusion ?

Dans son axe stratégique 4, le Pacte pour un Enseignement d'excellence met l'accent sur le travail d'inclusion des écoles. Le Pacte se donne pour objectif de diminuer, pour 2030, le pourcentage d'enfants inscrits dans le spécialisé afin de revenir à la situation de 2004. Dans ce cadre, le texte prévoit l'inclusion ou le maintien des élèves aux besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire. De même, il promeut

l'intégration partielle ou totale des élèves issus de l'enseignement spécialisé dans l'enseignement ordinaire moyennant un soutien spécifique de la part d'enseignants issus de l'enseignement spécialisé.

Par ailleurs, toujours selon le Pacte, l'enfant aux besoins spécifiques ne pourra être redirigé vers l'enseignement spécialisé que si les aménagements raisonnables mis en place dans l'enseignement ordinaire ne sont pas satisfaisants. Le bilan diagnostic, réalisé par une équipe pluridisciplinaire, sera également mis en avant comme condition d'intégration vers l'enseignement spécialisé. Au niveau des enseignants, une formation intensive à la gestion des troubles de l'apprentissage sera intégrée à leur formation initiale.

Proposition de décret pour une « re-connaissance » des troubles DYS

Par ailleurs, le 23 mai 2017, un projet de décret relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques a été déposé par la députée Mathilde

Vandorpe (cdH). Ce dernier, depuis cosigné par tous les partis, prévoit d'imposer aux écoles des « aménagements raisonnables pour les élèves à besoins spécifiques ». Ce dernier obligerait les directions d'écoles, instituteurs et parents à se rencontrer afin de faire le point sur la situation scolaire de leurs enfants et d'envisager quels aménagements sont nécessaires afin qu'ils puissent poursuivre leur cursus scolaire sereinement.

Selon Mathilde Vandorpe, « L'idée est vraiment que l'élève qui peut suivre l'enseignement ordinaire moyennant quelques aménagements, sans faire obstacle aux autres, ne doit pas systématiquement partir dans l'enseignement spécialisé »². La formation des enseignants est également concernée par la résolution. La formation aux troubles DYS sera, dès lors, insérée dans la formation initiale et continuée des enseignants. Le texte devra faire l'objet d'une discussion en commission de l'éducation et entrer en application dès septembre 2018.

Le Pass Inclusion

Diverses politiques et décrets s'organisent pour une meilleure

inclusion de tous les élèves à l'école (tels le décret du 24 juillet 1997 de la Communauté française définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire ou encore celui du 12 décembre 2008 de la Communauté française en termes de lutte contre les formes de discrimination).

La Communauté française a mis sur pied un nouveau programme d'accompagnement nommé le « Pass Inclusion ». Réservé aux adultes accompagnant la scolarité d'élèves présentant des troubles d'apprentissage, le Pass Inclusion se présente sous la forme d'un passeport qui permet de formaliser les méthodes de travail adoptées avec un élève ainsi que les adaptations pédagogiques acceptées. Il favorise également le dialogue et la communication des acteurs de terrain autour des troubles présentés par les élèves. Du côté de la Flandre, le pendant du *Pass Inclusion* est le décret « Inclusion » ou le "M-decret" du 12 mars 2014 qui propose le même suivi de l'enfant en difficulté mais en insistant sur sa nécessaire inclusion dans l'enseignement ordinaire.

La différence, une richesse

Les enfants souffrant de troubles d'apprentissage pensent et appréhendent le monde autrement. Leur manière de voir le monde pousse les adultes, les enseignants à se remettre en question. La connaissance de ces troubles de l'apprentissage, leur compréhension et leur acceptation, imposera une nouvelle vision de l'école et de la pédagogie, moins normative et enrichie par l'altérité.

Dans ce cadre, l'enseignant doit pouvoir envisager l'élèves DYS comme une opportunité pour enrichir sa pédagogie. L'enseignement spécialisé a ses missions propres, il ne peut devenir « la poubelle » d'un enseignement ordinaire qui se débarrasse de certains élèves considérés comme peu performants. Il s'agit donc d'aborder différemment l'enseignement, de le dépoussiérer durablement pour enfin se diriger vers une école de la réussite pour TOUTES et TOUS.

1. L'inclusion scolaire, site enseignement.be, portail de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, www.enseignement.be/index.php?page=27775

2. Le Soir, « Des aménagements raisonnables à l'école », 21 octobre 2017.



pour aller plus loin

SITES INTERNET ET ASSOCIATIONS

- **APEDA** : Association belge de Parents et Professionnels pour les Enfants en Difficulté d'Apprentissage : www.apeda.be



- **ASBL Elle et les Autres** : L'asbl « Elle et les Autres » a pour but est de soutenir et développer l'accueil extra-scolaire et les activités pour les enfants avec des besoins spécifiques. Pour ce faire, elle organise diverses activités et stages sous la logique de l'inclusion inversée, c'est à dire en réunissant des enfants à besoins spécifiques et des enfants sans besoins spécifiques.
www.facebook.com/Elle.et.les.Autres

- **TDA/H Belgique** : www.tdah.be
- **La fondation dyslexie** : www.fondation-dyslexie.be

- **ANAPEDYS** (Association Nationale d'Association d'Adultes et de Parents d'Enfants Dys) : www.apedys.org

- **APEAD** (Association de Parents d'Enfants Aphasiques et Dysphasiques) : www.apead.be
- **Dyspraxie info** : www.dyspraxie.info

- **Association canadienne des troubles d'apprentissage** : www.ldac-acta.ca/fr

- **Dyslexia International** : www.dyslexia-international.org

RESSOURCES

- **Portail PREBS (Portail de Références pour l'Enfant à Besoins Spécifiques)** Fruit du regroupement de plusieurs associations, le PREBS (Portail de Références pour l'Enfant à Besoins Spécifiques) est un portail de ressources pédagogiques et didactiques pour les enfants aux

besoins spécifiques. Il s'adresse tant aux professionnels qu'aux parents qui souhaitent partager leurs ressources.
prebs.info

- **ASBL Cartable fantastique**
Le Cartable Fantastique est une association qui propose des ressources permettant de faciliter la scolarité des enfants aux besoins spécifiques (plus particulièrement pour les enfants dyspraxiques).
www.cartablefantastique.fr

- **Blog Fantadys**
Fantadys est le blog d'une maman dont les enfants présentent des troubles d'apprentissage. Via son blog, elle nous fait part de son histoire, de son quotidien, de ses ressources et trucs et astuces pour aider ses enfants dans leur évolution. Proposant une multitude de ressources pédagogiques, dont de nombreuses cartes mentales, ce blog est une référence de qualité en termes de soutien, tant pour les enfants que pour les parents.
fantadys.com



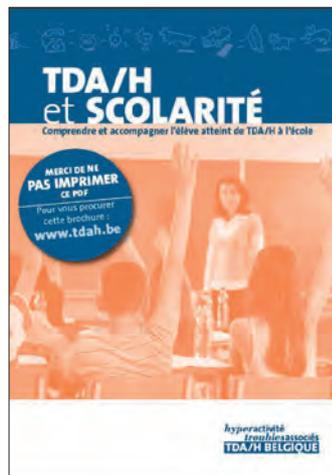
LECTURES / BROCHURES

- **Livre TDAH A L'ECOLE : Petite histoire d'une inclusion**, Isabelle Roskam, Patrick de Mahieu, Laëtitia Yansenne et Sophie Platteuw. Illustrations de Maëlle Granger. Éditeurs du Petit ANAE – Pleiomedica
Ouvrage destiné aux professionnels ou parents en contact avec des enfants souffrants d'un TDAH. Basé sur une expérience vraie, l'ouvrage se centre sur le « défi » que représente l'inclusion d'un enfant souffrant de TDAH dans l'enseignement primaire. À travers l'histoire de ces enseignants, le livre permet d'exposer les bénéfices et les entraves rencontrés,

les outils utilisés ou élaborés ainsi que le questionnement auquel les acteurs de l'histoire ont pu se livrer.

www.anae-revue.com

- **Brochure TDA/H et Scolarité**
Cette brochure réalisée par TDA/H Belgique a pour vocation d'aider les acteurs de l'enseignement dans la prise en charge des élèves atteints de TDA/H dans la classe.
www.tdah.be/tdah/aide-soutien/pour-les-enseignants/le-guide-scolarite



- **Le petit guide des dyslexiques, comment les dépister et les aider en classe ?**

L'APEDA publie diverses brochures apportent des informations précises sur les différents troubles ainsi que sur les aménagements possibles dans tous les types d'enseignement
www.apeda.be/2017/01/26/nos-guides

- **Brochure Enseigner aux élèves avec des troubles d'apprentissage**

Fruit du travail du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles et plus particulièrement du Service général du Pilotage du système éducatif, cette brochure rédigée à l'attention des équipes éduca-

tives dans le but de leur permettre de mieux connaître les troubles des apprentissages et, par conséquence, de mieux les repérer afin d'offrir une aide de qualité aux élèves dans le besoin.
www.enseignement.be/download.php?do_id=7723

FILM

- **Ma Dysfrence**, de Loïc Paillard
Ma Dysfrence est un film qui donne la parole aux enfants, aux familles, aux enseignants et aux professionnels de la santé de la région dieppoise. Est dépeint le quotidien des DYS, et l'envers du décor pour chacun de ceux qui les accompagnent.
www.gps-des-dys.fr/dvd-film-ma-dysfrence

LOGICIEL

- **Dys-Vocal**
Ce logiciel est un logiciel pensé et conçu pour les enfants DYS. Très simple d'utilisation, il permet d'adapter des textes pour les élèves DYS.

Le Dys-vocal contient 3 modules:
- un coupe-mots qui permet de faciliter la lecture (coupe syllabique, espacement des mots et caractères...);
- un SDVocal qui permet la lecture par synthèse vocale capable de lire à l'aide d'une voix de synthèse un texte dans toute application;
- un ScribeDico qui permet de faciliter la saisie au clavier en complétant automatiquement les mots.
www.dyslogiciel.fr/#t1

Enseigner et évaluer des compétences : vingt ans après le Décret « Missions »

Alors que le Pacte pour un Enseignement d'excellence est annoncé comme la nécessaire et ambitieuse réforme de notre enseignement, il semble intéressant d'effectuer un « retour en arrière » du côté de la précédente volonté de réforme portée par le Décret « Missions » qui, en 1997, visait notamment à « amener tous les élèves à s'appropriier des savoirs et à acquérir des compétences » et d'« assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale ».

Le mémoire, dont est extrait ce texte, a reçu, cette année, le prix de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente.

Créée en 2015, dans la lignée de sa collaboration avec l'Université Libre de Bruxelles, cette distinction récompense, chaque année, un mémoire de fin d'études en Sciences de l'Éducation qui rencontre les objectifs et préoccupations de la Ligue dans sa défense d'un enseignement de qualité, et dont les résultats pourront nourrir les réflexions et la pratique des acteurs et actrices de terrain.

Sur le plan de la démocratisation, les derniers indicateurs de l'enseignement publiés par la Fédération Wallonie-Bruxelles informent que, malgré une régression sensible du taux d'échec durant la dernière décennie, notre enseignement francophone reste particulièrement discriminatoire : « près d'un élève sur six est en retard scolaire à la fin de l'enseignement primaire et c'est le cas de près d'un élève sur deux en fin de secondaire ». De surcroît, on peut y lire que « les effectifs scolaires en FWB se répartissent de manière différenciée selon l'indice socioéconomique du lieu de résidence des élèves ».

Quant aux savoirs et compétences, aucun indicateur sérieux n'est proposé, en dehors

d'un bref passage de la préface ministérielle, relatif aux résultats « globalement encourageants » des élèves au CEB 2015 et aux constats en demi-teinte de l'enquête PISA 2015.

Repérer si les élèves deviennent effectivement compétents à l'école constitue l'indicateur d'une certaine appropriation pédagogique du Décret « Missions » par les enseignants. La recherche que nous avons menée avait, dès lors, pour but de s'intéresser à la notion de compétence, en la considérant comme un indice particulièrement fin des changements (ou non) de pratiques pédagogiques dans nos écoles. Si les textes légaux définissent la compétence comme « l'aptitude à mettre en œuvre un en-

semble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches », nous leur préférons la définition de Rey (2014) qui considère qu'être compétent, c'est « être capable de mobiliser à bon escient, dans des situations sans cesse inédites et complexes, un certain nombre de ressources constituées par des habiletés élémentaires automatisables appelées 'procédures', parfois nommées 'savoir-faire', ainsi que des connaissances parfois nommées 'savoirs' ».

C'est en ce sens qu'à la fin des années 90, une équipe du Service des Sciences de l'Éducation de l'ULB, composée de Rey, Carette, Defrance et Kahn, désireuse de construire à la fois une évaluation à caractère diagnos-



tique et d'évaluer des compétences, met au point un modèle d'évaluation en trois phases. Entre 1999 et 2001, ces chercheurs éprouvent l'outil auprès de près de 1200 élèves de 3^e et 6^e primaire. Les résultats de leurs investigations sont sans appel : les élèves maîtrisent relativement bien les connaissances et les procédures auxquelles l'école les a entraînés. En revanche, ils éprouvent de grosses difficultés à les mobiliser face à une tâche nouvelle et complexe. Autrement dit, ils ne sont pas compétents. Ce constat n'avait rien d'étonnant alors que les compétences venaient juste d'être décrétées.

Une vingtaine d'années plus tard, qu'en est-il ?

En mai 2017, nous avons donc repris une épreuve d'évaluation de compétences dans son intégralité et l'avons proposée à 337 élèves, issus de 18 classes de 6^e année primaire. En synthèse, « Les murs de la classe » est une épreuve pluridisciplinaire puisqu'elle met en jeu des compétences en lecture, en expression écrite, en numération et opérations, en grandeurs et en traitement de données. Les deux premières phases reposent sur le fait que des élèves, en l'absence de leur institutrice malade, décident de repeindre la classe. Il s'agit donc de calculer les dimensions

de la classe, de commander le matériel et de rédiger une demande d'autorisation à la directrice.

Comme en 2001¹, il ressort de cette évaluation de très nettes différences de performances entre les trois phases. La première phase est la plus exigeante, elle évalue des compétences, donc nécessite de mobiliser et de combiner un grand nombre de procédures et de faire appel à des connaissances. Elle débouche sur une performance moyenne de 50 % (44 % en 2001) qui met en lumière les difficultés rencontrées par les élèves face à une tâche inédite et complexe. La seconde phase propose les mêmes tâches qu'en phase 1, mais avec un découpage en tâches partielles et élémentaires censé aider les élèves. Une faible progression est perceptible par rapport à la phase 1 puisque la performance moyenne s'élève à 54 % (55 % en 2001). Enfin, la troisième phase, qui n'évalue que des tâches simples, décontextualisées, faisant appel aux procédures et connaissances élémentaires qui devaient être mobilisées pour accomplir la tâche complexe de la phase 1, connaît une forte progression des performances puisque la moyenne générale s'élève à 76 % (66 % en 2001). Une performance qui mérite d'être

nuancée par le fait que les résultats moyens en mathématiques (67 %) sont très largement inférieurs aux résultats moyens en français (86 %). Ces difficultés en mathématiques s'observent d'ailleurs sur l'ensemble de l'épreuve puisque les performances des élèves n'atteignent que 28 % en phase 1, 41 % en phase 2 et 67 % en phase 3.

Ces résultats permettent de constater que, comme dans les années 2000, l'institution scolaire se montre globalement efficace pour enseigner et évaluer des procédures élémentaires mais qu'elle peine à rendre les élèves véritablement compétents. Ils ouvrent la porte à des constatations et des réflexions qui dépassent largement le cadre des seules classes évaluées et de leurs titulaires ; les performances des élèves à cette évaluation diagnostique sont en effet le reflet de pratiques collectives et de processus longs, mis en place dès l'entrée des élèves en section maternelle. Les observations qui y sont associées concernent donc l'entièreté des équipes pédagogiques et constituent une précieuse invitation à la réflexion collective.

Un modèle d'évaluation diagnostique peu connu

Ce modèle d'évaluation diagnostique est, par ailleurs, la preuve illustrée que des outils concrets et pertinents peuvent émerger de la recherche universitaire, être mis à disposition des enseignants et constituer des pistes d'accompagnement stimulantes dans leurs réflexions personnelles et/ou collectives. En l'occurrence, il est particulièrement symptomatique de constater que ce modèle, diffusé à l'époque sous forme de dossier pédagogique dans les écoles et disponible sur le site internet de la FWB, soit resté aussi massivement inconnu des acteurs de terrain. Un tel état de fait est sans nul doute la parfaite

illustration qu'il ne suffit pas de diffuser largement des outils efficaces, dans une logique « top-down », pour qu'ils s'implantent dans les écoles. Ceux-ci doivent faire l'objet de relais, de soutiens importants et continus pour que les acteurs de terrain les découvrent concrètement et se les approprient véritablement et durablement. Construire des compétences à l'école s'intègre donc dans une logique globale qui dépasse de loin le seul cadre légal, l'institution de nouveaux référentiels ou la bonne volonté individuelle. La prise de conscience du caractère indispensable de ces changements de pratiques nécessite, encore aujourd'hui, un véritable travail de fond et de pédagogie auprès des enseignants, de leur formation initiale à leur accompagnement sur le terrain, au cœur même des équipes pédagogiques.

En conclusion, une réforme nécessite cohérence et persévérance déployées sur un temps long. Or les efforts mis en œuvre pour soutenir son implantation ne le sont jamais sur le long terme : l'agenda politique rend difficile ces perspectives et contraint à l'implémentation régulière de nouvelles réformes auxquelles il est laissé peu de temps, donc peu d'avenir, jusqu'à la prochaine réforme. En montrant que l'approche par compétences n'est toujours pas véritablement « entrée » dans l'école, nos observations montrent que l'esprit du décret « Missions » n'a pas véritablement percolé dans les pratiques enseignantes et, pourtant, une nouvelle réforme du système éducatif est à nouveau envisagée.

1. Rey, B., Carette, V., Defrance, A. et Kahn, S. (2003). Les compétences à l'école. Bruxelles : De Boeck

La pauvreté ou l'infranchissable barrière aux droits de l'enfant

L'égalité des chances est un pilier important de la démocratie aux côtés de l'état de droit et des élections libres et transparentes. Contrairement aux systèmes politiques qui maintiennent les individus dans des castes inégalitaires, séparées et basées sur la naissance, la démocratie reconnaît à chaque individu la liberté et lui assure, du moins dans ses principes, les possibilités de mobilité sociale. En étant le frein principal à l'ascenseur social, la pauvreté s'avère anti-démocratique. L'exemple le plus saillant est celui de notre enseignement qui est l'un des plus inégalitaires d'Europe.



Depuis 2008, **Bernard De Vos** est Délégué général aux droits de l'enfant. Il a pour mission générale de veiller à la sauvegarde des droits et des intérêts des enfants.

Plus d'infos : www.dgde.cfwb.be

Si je ne devais retenir qu'une chose de mon expérience de Délégué général aux droits de l'enfant, ce serait le fait que la pauvreté est sans nul doute l'une des plus hautes barrières aux droits de l'enfant. Elle s'insinue dans toutes les franges de la vie des enfants et prend en otage leur avenir. Quand elle plante ses griffes, c'est pour longtemps... Ceux qui doivent y faire face peuvent bien peu contre elle, *a fortiori*, quand il s'agit d'enfants.

Les conséquences de la pauvreté sur les enfants telles qu'elles apparaissent à travers les interpellations que traite quotidiennement mon institution sont énormes. Je tiens à signaler que si j'appelle « pauvreté » ce que je traite dans ce texte, c'est pour des raisons de commodité. « Précarité » aurait assurément été un choix plus judicieux car à ce manque d'argent qu'on appelle « pauvreté » s'ajoute une série de difficultés, de stigmatisations et de discriminations qui plongent les familles pauvres et leurs enfants dans une spirale d'exclu-

sions dont il est très difficile de se sortir.

Les conséquences de la pauvreté sur l'égalité des chances ainsi que sur la construction identitaire des enfants des familles qu'elle frappe sont énormes. Les souffrances physiques et psychologiques qu'entraîne la pauvreté sont également loin d'être négligeables.

Pauvreté et égalité des chances

La relation entre la relégation scolaire et la pauvreté n'est plus à prouver. Faire de prestigieuses études annonciatrices d'un avenir radieux est plus souvent une question de moyens économiques que de talent individuel. Un enfant dont les parents sont pauvres sera bien plus à risque de se retrouver dans les filières professionnelles - qui devraient être des filières d'excellence mais qui sont devenues avec le temps des filières de relégation - ou en enseignement spécialisé. Il sera par ailleurs également plus susceptible d'être pla-



Ça commence aujourd'hui, Bertrand Tavernier, 1999

cé en institution de protection de la jeunesse qu'un petit camarade issu d'une famille aisée.

De plus en plus de parents interpellent le Délégué général à propos des frais scolaires. Certains le font car l'école de leur enfant a menacé de recourir aux huissiers pour récupérer les frais indus bien qu'ils aient produit des documents qui attestent de leur insolvabilité. Parfois, avant le recours aux huissiers, certaines écoles mettent la pression directement sur les enfants dans l'objectif avoué de faire plier leurs parents. Il est évident pourtant que cette situation est préjudiciable au rapport à l'école des enfants concernés. Mais notre institution scolaire va plus loin dans l'amplification des inégalités sociales : comme le

montre le tableau de l'« indice socio-économique » de nos différents établissements scolaires, notre système scolaire sanctuarise les écoles performantes pour les enfants des familles aisées et enferme les enfants de familles pauvres dans des écoles-ghettos et les filières garages.

Ainsi, comme conséquence importante, la pauvreté maintient dans la pauvreté. Elle hypothèque l'avenir des enfants issus des familles les moins favorisées et vide de son sens la notion même d'égalité des chances.

La pauvreté est source de souffrances physiques et psychologiques

La pauvreté place la famille entière dans l'anxiété constante.

Vivre avec des bouts de ficelles ne rend pas serein, la tension psychologique est palpable et permanente et a un impact important sur les enfants. Les situations les plus récurrentes qui atterrissent sur le bureau du Délégué général aux droits de l'enfant concernent les médiations de dettes, les frais scolaires et les difficultés de logement.

La médiation des dettes est une procédure qui peut s'avérer très intrusive et, dans bien des cas, les parents couverts de dettes essaient de protéger leurs enfants en leur en disant le moins possible. Il est cependant impossible de cacher l'angoisse et les enfants sentent la détresse de leurs parents. L'anxiété qui en résulte restera collée à ces enfants pour une longue durée car la pauvreté est souvent une

route à sens unique. La question des frais scolaire prend de plus en plus de l'ampleur à mesure que les conditions économiques des plus fragilisés se détériorent. Comme évoqué plus haut, pour une école réputée gratuite, notre école est parfois très chère et souvent très dure envers le « mauvais » payeur. Aux noms affichés publiquement sur les portes de classes ou aux valves, en passant par le fait de faire manger à terre les enfants dont les parents n'ont pu s'acquitter de frais de cantine, les moyens de rétorsion sont nombreux. Le discours qui dénigre les parents dans l'impossibilité d'apurer leurs dettes scolaires est également explicite. Interpréter les « mauvais payeurs » à des « mauvais parents », est un glissement réel et fréquent. Pour



Bernard De Vos

ces enfants, la souffrance psychologique qui en résulte est immense. La question du logement est criante. Les difficultés de paiement de loyers, les huissiers qui débarquent, les expulsions des logements sont source de souffrance psychologique qu'il est aisé de deviner.

An niveau des tourments d'ordre physique que cause la pauvreté, la question de l'accès à la santé me semble prépondérante. Bien que les parents fassent souvent tout ce qu'ils peuvent pour faire passer la santé de leurs enfants avant la leur, celle-ci n'est pas épargnée par la pauvreté. C'est souvent les soins dentaires - les appareils dentaires et prothèses notamment - insuffisamment remboursés alors qu'ils sont indispensables, qui sont mis de côté. De la même manière, les frais liés aux lunettes de vue sont aussi souvent délaissés pour parer au plus urgent. Les conséquences sont lourdes et souvent en cascade. Les enfants des familles pauvres « trinquent ».

Pauvreté et construction identitaire

La pauvreté n'est pas seulement le fait de ne pas « avoir assez ». Elle n'est pas exclusivement cette « plaie d'argent qui n'est pas mortelle » du légendaire adage. On ne manque pas uniquement d'argent, on « est » pauvre. Comme le résumait si bien une jeune fille que j'ai rencontrée dans le cadre de ma mission de Délégué général : « le plus dur ce n'est pas d'avoir rien mais d'être considérée comme rien ». De là découle une façon de se voir, de se considérer et de vivre avec les autres. Pour les enfants, la peine est double. Dans ce monde consumériste où pour exister il faut acheter et avoir, les jeunes issus des familles pauvres apprennent qu'il faut les mêmes gadgets que les autres, les mêmes GSM et vêtements de marques pour éviter la disqualification sociale. Ils

couperont donc dans ce qui est important quand l'argent est rare. Cependant personne n'est dupe, ni eux ni les autres autour. L'effort n'est pas payant mais ils ne peuvent ne pas le faire. Pour eux la médaille a deux revers. Car il y a aussi la disqualification de leurs parents. Offrir des cadeaux est le nouveau rôle sans lequel la parentalité moderne ne serait pas complète.

À l'époque des paillettes, l'attachement, si indispensable à la construction identitaire, est mis à mal par cette incapacité.

Conclusion

Je ne peux conclure sans rappeler ces quelques chiffres : 4 nouveaux-nés sur 10 naissent dans un foyer qui vit sous le seuil de pauvreté ! Par ce simple fait et au regard du fait que la pauvreté est le plus grand fossoyeur des droits de l'enfant, la Belgique n'est pas, pour l'heure, respectueuse de la Convention Internationale relative aux Droits de l'Enfant. Quelques efforts politiques pourraient atténuer certains des effets désastreux de la pauvreté : la gratuité complète des soins de santé, une école réellement gratuite et l'amélioration de l'accès aux services d'accueil de la petite enfance seraient des premiers pas louables.

« Comme le résumait si bien une jeune fille que j'ai rencontrée dans le cadre de ma mission de Délégué général : « le plus dur ce n'est pas d'avoir rien mais d'être considérée comme rien. » »

« Tous capables ! » Histoire du Groupe Belge d'Éducation Nouvelle (GBEN)

L'éducation, enjeu de société par excellence, est au cœur de multiples tensions pédagogiques, mais aussi politiques, économiques et sociales. Quant à l'école, elle participe à la transmission des valeurs et reflète la société dont elle fait partie. Depuis la crise économique des années 1970, de nombreux experts (pédagogues, enseignants, politiques...) constatent que l'école est malade, que l'école est en crise. Afin de tenter de résoudre ce qui devient un véritable problème de société, de nombreuses propositions sont avancées. Parmi elles figure le retour à un courant pédagogique né à la fin du 19^e siècle : l'Éducation Nouvelle.

Inspirée par les réflexions sur l'éducation apportées par Jean-Jacques Rousseau dans l'«Émile» publié en 1762, l'Éducation Nouvelle, fondée sur le principe de la participation active des individus à leur formation, se traduit sous des formes pédagogiques variées présentant chacune des spécificités mais rassemblées sous la dénomination commune: «Nouvelle». Ces pédagogies, dites aussi «alternatives» ou «actives», se proclament nouvelles car elles se rénovent sans cesse. Elles ont en commun, en plaçant l'individu au cœur de la démarche, de considérer que l'éducation doit lui permettre de se construire et de participer à la société dans le respect des autres. Ces pédagogies se développent dans un contexte de remise en question de l'enseignement institutionnel

autoritaire classique.

Le mouvement prend véritablement son essor après la Première Guerre mondiale. Pour l'Éducation Nouvelle, influencée par les mouvements pacifistes, il s'agit de contribuer à abolir la guerre en construisant des citoyens nouveaux, émancipés, plus libres et capables d'apprendre par eux-mêmes. L'Éducation Nouvelle veut faire de l'école le lieu de citoyenneté et de solidarité par excellence.

Naissance du Groupe Belge d'Éducation Nouvelle

Le Groupe Belge d'Éducation Nouvelle (GBEN) né dans les années 1980 est à la croisée de nombreux courants pédagogiques relevant de l'Éducation Nouvelle. Si ses protagonistes (les membres fondateurs sont enseignants, praticiens, parents,

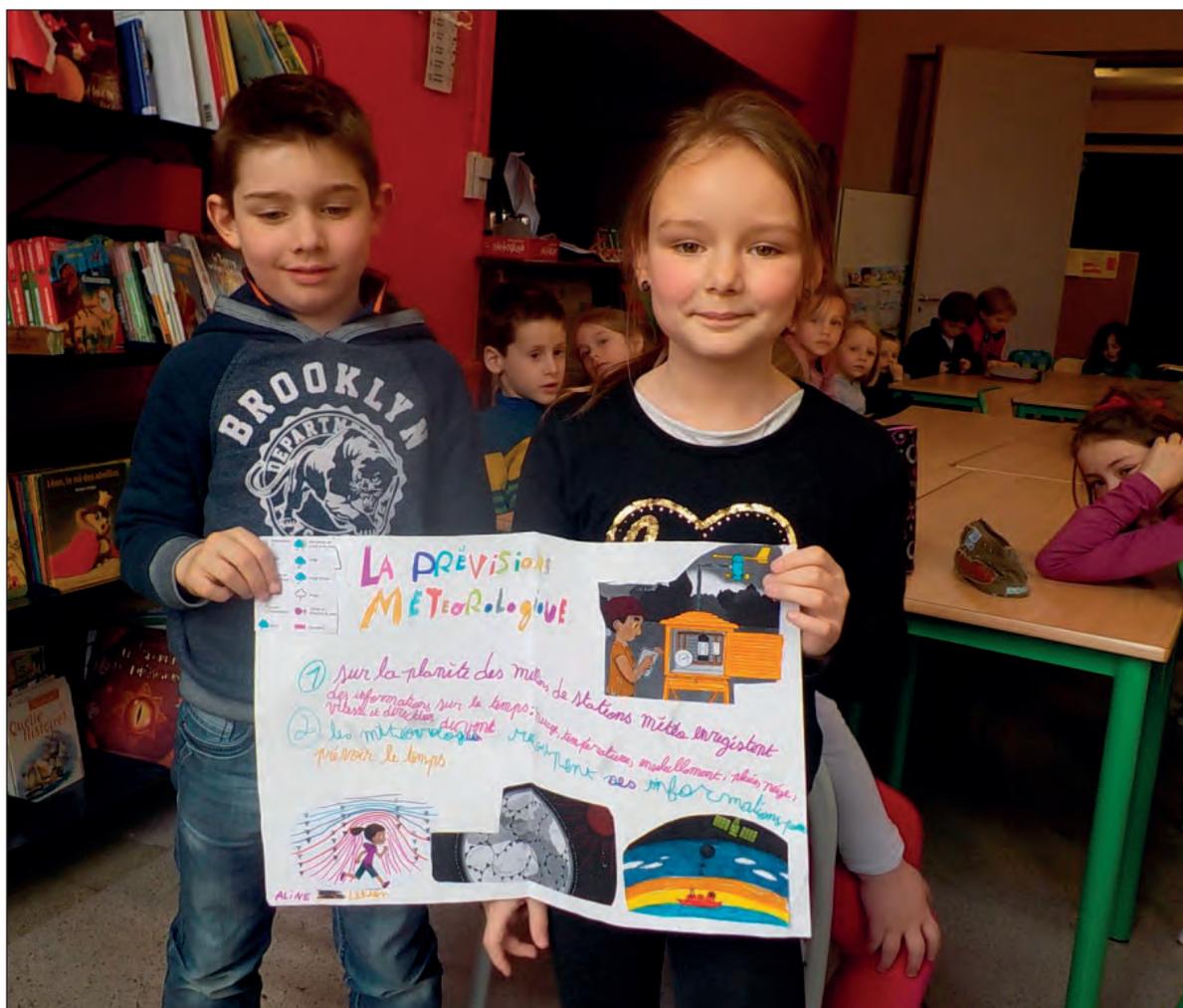
travailleurs sociaux, inspecteurs scolaires, psychologues...) connaissent les mouvements Freinet, Montessori, Decroly, Dewey... en revanche les expériences développées en France leur sont peu familières.

Une rencontre avec des représentants du GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle) leur ouvre de nouvelles perspectives éducatives et les invite à créer à leur tour en Belgique un groupe de réflexions et de pratiques: une coordination pluraliste engagée dans une transformation de la société à travers l'école se met en place et se fixe comme lignes d'orientation de « transformer le fatalisme des comportements face à l'échec, au conditionnement, à l'inégalité, au racisme, de créer des démarches qui associent théorie/pratique, formateurs/formés,



Historienne de formation, **Florence Loriaux** travaille au Centre d'animation et de recherche en histoire ouvrière et populaire (CARHOP).

Plus d'infos : www.carhop.be



concepteur/producteur, intellectuel/manuel, chercheur/praticien qui dissocient formation/reproduction, formation/consommation mais aussi de 'se construire un savoir authentique par une pratique de recherche, d'auto-socio-construction'. Mais pour cela il faut 'construire des alliances, sur la base d'un champ spécifique, avec tous les partenaires qui sont engagés sur le terrain des transformations sociales : famille, école, santé, logement... Être une force d'interpellation et de propositions constructives, être un lieu de solidarité pour toutes les personnes disséminées dans les institutions »³.

Toutefois, des tensions ne tardent pas à surgir car le nouveau groupe est considéré par de nombreux enseignants et institutions comme dissident par rapport à d'autres mouvements pédagogiques déjà existants et s'inspirant également de l'Éducation Nouvelle.

Vers l'auto-socio-construction des savoirs

Le GBEN veut contribuer au développement d'une pédagogie ouverte, participative, solidaire et émancipatrice. Constatant que l'école, qui devrait être une pépinière d'intelligence, freine en réalité le développement des potentialités des élèves et engendre la compétition et ce dès l'école maternelle, le GBEN s'interroge sur les pratiques pédagogiques à mettre en place afin de ne pas faire de l'école un lieu de reproduction des inégalités sociales mais surtout à faire en sorte que les apprentissages sociaux et scolaires soient réussis par tous (« Tous capables pourvu qu'ils en aient le désir »). Il prône ainsi le remplacement de la transmission classique des savoirs selon les principes de la pédagogie traditionnelle, par la recherche en groupe renfor-

cée par une recherche individuelle préalable (auto-socio-construction des savoirs) au cours de laquelle, on découvre, on expérimente, on invente, on s'exprime, on se trompe et on élabore ensemble des savoirs. Le défi majeur « consiste à rendre l'école épanouissante pour tous les élèves. Elle se doit de les préparer à s'approprier des savoirs et, donc, de susciter chez eux le projet d'apprendre et d'en faire des demandeurs de savoirs »⁴.

Le chef-d'œuvre pédagogique

Mais la spécificité du GBEN, par rapport aux autres pédagogies alternatives, est de se positionner politiquement et pédagogiquement en dénonçant l'utilisation de la notation qu'il considère comme génératrice de compétition, de rivalités et de classement et dont il a fait le fer de lance de son action. Il plaide pour la réalisation d'un chef-d'œuvre pé-

dagogique en remplacement de l'examen du certificat d'études de base (CEB) et par l'« objection de conscience à la notation ».

La Maison des Enfants : une école pas comme les autres

Ces principes, le GBEN trouve les moyens de les mettre en pratique en redémarrant en 1992 l'école communale de Buzet fermée depuis de nombreuses années. Buzet est très loin de l'image de l'école classique où le maître dispense savoirs et discipline et où les enfants doivent assimiler les matières.

Mais surtout cette école, dans l'esprit de l'Éducation Nouvelle, supprime le mesurage des points, des bulletins, des récompenses, des punitions, de la compétition entre les enfants... préférant permettre à ces derniers de développer leur goût d'apprendre. L'erreur est considérée, non point comme une faute, mais comme une composante essentielle de l'apprentissage. Les notions sont présentées sous la forme de défis de recherche : les élèves vont dans un premier temps émettre seuls des hypothèses qu'ils confronteront ensuite en duos ou en trios avant que le porte-parole de chaque groupe ne vienne les exposer devant la classe donnant lieu à un débat général. Cette méthode permet de développer l'esprit de solidarité, l'aisance de parole et le désir d'apprendre.

La Maison des Enfants devient très vite un sujet d'études pour les sciences de l'éducation. Le GBEN, fort de cette nouvelle notoriété, multiplie les interventions et les formations dans les hautes écoles et les universités aussi bien en Belgique qu'à l'étranger afin de faire connaître son projet pédagogique. Tandis que l'école de Buzet, suivie peu après par l'école communale de Saint-Gérard qui s'inscrit à son tour dans le courant de l'Éducation Nouvelle, entretient dans la littérature scientifique pédagogique, le GBEN organise les mercredis après-midi de l'Éducation Nouvelle, participe à l'Intermouvement pédagogique afin de diffuser sa conviction que « Tous les apprenants sont capables » et diffuse *Pratiques d'éducation nouvelle*, une série de publications réalisées par des praticiens du mouvement qui y présentent des démarches et des outils testés et proposés aux enseignants.

Dans les années 2000, alors que le mouvement tend à s'essouffler en Belgique faute de renouvellement de ses membres, la demande de formations en provenance de l'étranger s'intensifie. L'Amérique Latine, et plus particulièrement la Bolivie, devient un nouveau terreau pour la diffusion des idées portées par le GBEN. Le redémarrage de la

Ligue Internationale d'Éducation Nouvelle (fondée en 1921) sous le nouveau nom de Lien International renforce les contacts et les échanges des sympathisants de l'Éducation Nouvelle, et donc, aussi au GBEN qui prend une part active à l'organisation des Rencontres Internationales. Aujourd'hui, le GBEN, qui s'oriente vers le concept d'Éducation Nouvelle Contemporaine, rencontre un regain d'intérêt pour ses pratiques de la part d'enseignants soucieux de construire une « Toute autre école ».

1. Bodson, X. et Lemaigre, T., «Échec et décrochage : la fausse transparence des labyrinthes de verre», dans Derenne, C., Gailly, A.-F. et Liesenborghs, J. (dir.), Désenclaver l'école. Initiatives éducatives pour un monde responsable et solidaire, Éditions Charles Léopold Mayer-Éditions Luc Pire, Paris-Bruxelles, 1998, p. 106.
2. On peut citer à titre d'exemple les précurseurs de ces courants Friedrich Fröbel, Johann Pestalozzi Maria Montessori, Rudolf Steiner, Célestin Freinet, Ovide Decroly ou encore John Dewey et Adolphe Ferrière, Janusz Korczak...
3. *Orientations du GBEN*, document dactylographié, s.d., Ermeton-sur-Biert, archives privées Charles Pepinster.
4. « Enseignant... un nouveau métier pour de nouveaux défis », note dactylographiée de Philippe Meirieu, Lille, janvier 1991, Denée, archives privées Léonard Guillaume.

« Au lieu d'amener au maître la tâche effectuée, les enfants choisissent quelque chose à faire apprendre aux autres. Il existe une grande différence entre se soumettre au maître en lui rapportant la tâche obligatoire et faire connaître aux autres volontairement le fruit d'une recherche. Dans l'école communale primaire de Buzet, j'ai mis en place les devoirs au choix. Pour une raison double : satisfaire les parents et les élèves. Ayant déjà supprimé les examens notés, les punitions et les récompenses, les dénonciations aux familles, etc., j'ai maintenu l'implication des parents, qui le souhaitent, dans le processus d'apprentissage (au lieu de les effrayer en quittant toutes leurs habitudes). Papa et maman peuvent donc aider leur enfant si celui-ci désire présenter en classe "quelque chose qui pourra intéresser les autres", par exemple un tour de magie, un mot croisé, une sonate de Mozart, une multiplication arabe... Ainsi donc, les élèves qui le décident, "travaillent" chez eux, mais dans un climat serein, non pas pour se soumettre le lendemain à un professeur qui les sanctionne mais pour rencontrer des condisciples ouverts à l'apprentissage. Il est arrivé qu'un élève ait préparé six devoirs au choix, alors que d'autres ne prévoyaient rien encore... »

PEPINSTER, Charles, *Comme un roman pédagogique*, manuscrit inédit, Ermeton-sur-Biert, archives privées Charles Pepinster.

Pour en savoir plus :

- Eloy, E., *Un jardin d'enfance d'éducation nouvelle. Dépasser le spontané par le construit*, Lyon, Chroniques sociales, 2014.
- Guillaume, L. et Manil, J.-F., *Penser la société à travers l'école. Pour une école plus humaine*, Lyon, Chronique sociale, 2011.
- Guillaume, L. et Manil, J.-F., *Agir dans l'école pour une autre société. Des activités émancipatrices pour une école plus humaine*, Lyon, Chronique sociale, 2011.
- Guillaume, L. et Manil, J.-F., *7 facilitateurs à l'apprentissage. Vivre du bonheur pédagogique*, Lyon, Chronique sociale, 2016.
- Loriaux, F., *Transformer la société par l'éducation. 30 ans de réflexions et d'actions du Groupe Belge d'Éducation Nouvelle*, CARHOP, Bruxelles, 2016.
- Vellas, E., *L'expérience de Charles Pepinster. Quand la liberté du privé s'invite dans le public*, L'Éducateur, numéro spécial 2009, *École privée - École publique*, p. 51-54.

www.gben.be
www.panote.org
www.lamaisondesenfants.be
www.lelien.org

Animal intelligent cherche rationalité

La semaine dernière, me demandant ce que devenait mon frère, j'ai pris mon téléphone pour lui parler. Au moment précis où je composais le 02, le téléphone sonne : c'était lui ! Quelle coïncidence troublante ! Je m'apprête à appeler quelqu'un, et il appelle au même instant. Un tel événement est-il exceptionnel ? Autant que de gagner au loto ? Combien de personnes peuvent prétendre vivre ce phénomène incroyable une fois dans leur existence ? Je n'ai pas résisté à la tentation de faire le calcul.

« En fait, Homo sapiens, même sous ses formes les plus éduquées, est peu outillé pour estimer des probabilités. Nous ne distinguons pas le 'incroyable' du 'un peu surprenant', voire du 'normal'. »

Le merveilleux « appel croisé »

Nous dirons qu'il y a « appel croisé » si mon correspondant m'appelle au moment où j'appelle. Pour être plus précis, disons par exemple que, pour que la coïncidence soit jugée impressionnante, l'autre personne doit appuyer sur la touche « appeler » de son téléphone pendant l'intervalle de temps où je sors mon téléphone de ma poche et compose son numéro ; ce qui dure, disons, 5 secondes.

On dira donc simplement qu'il y a appel croisé si mon correspondant appuie sur la touche appeler dans les 5 secondes précédant l'instant où j'appuie moi-même sur la touche appeler.

Pour le calcul, simplifions le problème. Supposons pour commencer que je ne suis en lien téléphonique qu'avec une seule personne, mon frère, et que nous nous appelons en moyenne une fois par jour, à un moment quelconque entre 10h du matin et 22h. Sur les 36.000 secondes de la journée où mon frère peut me téléphoner, seules

les 5 secondes précédant l'instant où je presse « appeler » sont génératrices d'appel croisé. Il y a donc 5 chances sur 36.000 que la coïncidence se produise, soit une sur 7.000. Sachant qu'on se sert d'un téléphone environ 20.000 jours dans une vie, soit environ trois fois 7.000, l'événement « appel croisé fraternel » se produit de l'ordre de trois fois dans une existence. Un phénomène beaucoup plus fréquent que gagner le gros lot du loto (il faudrait vivre 30.000 ans pour être à peu près sûr de gagner au loto, en jouant tous les jours !).

Bien sûr, le calcul doit être affiné : j'ai plusieurs correspondants téléphoniques très fréquents et je les appelle moins d'une fois par jour - une dizaine de personnes, en moyenne une fois par semaine. Les gens ne se téléphonent pas n'importe quand entre 10h et 22h, mais plutôt le soir entre 17 et 21h. Tous calculs faits, on parvient au même genre de conclusion : dans une vie, il arrive grosso modo 2 à 10 fois qu'un

correspondant (mon frère ou quelqu'un d'autre, donc) fasse sonner mon téléphone dans les 5 secondes où je suis en train de l'appeler. A l'échelle de l'existence, le phénomène d'appel croisé n'a rien de surprenant, et presque tout le monde le vit un jour ou l'autre : pour ma part, déjà deux fois en 30 ans d'utilisation de téléphone.

« Incroyable » ou ordinaire ?

On pourrait multiplier les exemples de « coïncidences incroyables » qui n'en sont pas, moyennant un petit calcul du même genre. Je pense à un ami et j'apprends plus tard que le jour où j'ai pensé à lui, un de ses proches, un oncle, est décédé. J'invite trente personnes chez moi et deux invités se rendent compte qu'ils ont leur anniversaire le même jour. Je m'intéresse tout à coup à un sujet scientifique un peu pointu, les propriétés de l'écorce des séquoias par exemple, et deux jours plus tard j'entends parler de séquoias à la radio. Autant de phénomènes qui



Denise au téléphone, Hal Salwen, 1996

semblent exceptionnels, et qui ne le sont pas.

Ce qui est remarquable donc, c'est la facilité avec laquelle on nomme coïncidence ce qui est totalement ordinaire. En fait, Homo sapiens, même sous ses formes les plus éduquées, est peu outillé pour estimer des probabilités. Nous ne distinguons pas le « incroyable » du « un peu surprenant », voire du « normal ». Alors que nous avons certaines intuitions mathématiques ou géométriques, comme le sens de l'orientation, le sens du temps, des longueurs et des volumes, nous ne possédons pas (ou peu) de « sens des probabilités ».

Prophéties auto-réalisatrices, Pygmalion et placebo.

Il existe d'autres raisons pour lesquelles nous avons tendance à prendre pour des faits extraordinaires (et inexplicables) ce qui est facilement explicable. Un cas fascinant est la prophétie auto-réalisatrice, qui se résume ainsi : à force de penser qu'un événement va se réaliser, on met en place, souvent inconsciemment, des mécanismes pour qu'il ait effectivement lieu. « L'effet Pygmalion » en est un bon exemple : si je crois en une étudiante et si elle voit que je crois en elle, souvent elle réussira. En médecine, on retrouve comme auto-réalisateur l'effet placebo : si je sais que le médicament doit me faire du bien, il finira souvent par me faire du bien, même si on m'administre des granules ne contenant que du sucre. Autre cas, en économie : si tout le monde pense qu'une banque va faire faillite, on va chercher son argent en urgence, et la banque, en effet, fait faillite.

Les mécanismes détaillés de ces phénomènes complexes et pas toujours bien connus (notamment pour l'effet placebo) ne

requièrent pas d'explications ésotériques. Par exemple, si je suis convaincu qu'une étudiante va réussir, cela se manifestera par des signaux positifs (attention, sourires, encouragements, façon de parler, etc.) plus ou moins conscients mais bien réels. Il semble raisonnable de supposer que cela influencera les dispositions de l'étudiante en question à l'apprentissage.

Ainsi, dans beaucoup d'interactions humaines, sans qu'il n'y ait rien d'inexplicable là-dedans, il existe cette possibilité que la pensée d'un événement à venir finisse par provoquer cet événement. Comme le processus est souvent inconscient, on pourra avoir l'impression d'une coïncidence troublante, voire d'un phénomène paranormal ou « non expliqué par la science classique ».

Bélier : attention au 25 janvier

On sait que le talent principal des astrologues est d'annoncer un avenir suffisamment vague pour « coller » à n'importe quelle situation. Voici un exemple d'un astrologue particulièrement à l'aise dans cet art difficile : « Pour 2018, la nouveauté est au rendez-vous ! Vous avez carte blanche pour explorer de nouvelles pistes, vous ouvrir à d'autres horizons et suivre vos idées tout en vous adaptant à un environnement différent. Même si en cours de chemin, vous pouvez vous heurter à des obstacles qui freinent votre évolution ou à quelques coups d'éclat, c'est en faisant preuve de réflexion et de sagesse que vous atteindrez vos buts »¹.

Mais ce qui est plus étonnant, c'est que grâce aux deux effets vus plus haut, même des prédictions très précises peuvent fonctionner, de façon si « troublante » qu'elles pourraient convaincre un sceptique. Ainsi, si j'étais astrologue, je n'hésiterais pas à annoncer des

« Ainsi, ces deux mécanismes (tendance à voir des 'coïncidences troublantes', et prophétie auto-réalisatrice), parmi d'autres d'ailleurs, permettent d'expliquer beaucoup de succès d'un grand nombre d'activités exploitant le manque de rationalité d'Homo sapiens, comme par exemple l'astrologie ou autres 'sciences occultes'. »

choses assez détaillées comme : « Bélier : le 25 janvier, profitez bien de votre soirée qui s'annonce festive, mais prenez bien garde toute la journée aux personnes dont le prénom commence par C. ». Car il est fort probable (là encore, un petit calcul donne de bons résultats) que parmi mes centaines de lecteurs bélier, quelques-uns passeront le 25 janvier une bonne soirée mais connaîtront un moment désagréable avec un de leurs proches commençant par C. : il suffit d'être très attentif à mon voisin Carlos et ma belle-mère Catherine, qui finiront bien par avoir ce soir-là une parole un peu blessante, une remarque un peu agressive. Coïncidence troublante, diraient les plus sceptiques, et succès garanti pour mes horoscopes ! Peu importe les autres qui oublieront cette prédiction.

De plus, il se trouvera sûrement un bélier, fervent lecteur de mes prévisions, pour se montrer méfiant et froid avec sa collègue Chantal dès le 15 janvier (on n'est jamais trop prudent). Jusqu'à ce que celle-ci commence à trouver ce manège désagréable : le 25, c'en est trop, Chantal explose : « *Qu'est-ce que vous me voulez, à la fin ! S'il y a un problème, dites-le moi !* ». La dispute éclate, la prophétie s'est auto-réalisée. L'horoscope avait raison !

Ainsi, ces deux mécanismes (tendance à voir des « coïncidences troublantes », et prophétie auto-réalisatrice), parmi d'autres d'ailleurs, permettent d'expliquer beaucoup de succès d'un grand nombre d'activités exploitant le manque de rationalité d'Homo sapiens, comme par exemple l'astrologie ou autres « sciences occultes ».

Chance, signes et plan cosmique

Ce qui me paraît intéressant ici n'est pas de gâcher le plaisir un peu magique de l'appel croisé et autres menues coïncidences, et l'agréable sensation de connexion télépathique qui l'accompagne. Il est plus amusant, en revanche, de comparer les discours avec lesquels on réagit à ces « coïncidences », discours qui en disent long sur la psychologie des personnes concernées.

Certains y voient des signes envoyés par une puissance transcendante, signes dont il faut tenir compte (« ce coup de fil croisé avec mon frère ... C'est un signe, je dois lui parler sérieusement »). D'autres voient une relation de cause à effet (« ce décès de l'oncle de mon ami alors que je pensais à lui ... ce doit être ma faute », culpabilité classique chez les petits enfants encore auto-centrés). D'autres encore parlent de chance ou de malchance. Celui qui se dit chanceux voit par exemple un agencement des éléments en sa faveur, voire un plan cosmique dont il serait bénéficiaire (« j'avais



envie de cigarettes, et je trouve un paquet oublié sur un banc, le monde est bien fait ! »), l'auto-proclamé malchanceux voit de l'acharnement du sort contre lui (« Dès qu'il y a un train en retard, c'est pour moi »), ce qui est encore une forme agaçante d'égoïsme, puisque les trains sont en retard pour tout le monde.

En réalité, nous sommes tous pris en permanence sous une pluie de bonnes et de mauvaises surprises, généralement peu exceptionnelles sur le plan des probabilités. Mais le « chanceux » oublie le désagrément des retards de train et garde en tête le paquet de cigarettes sur le banc, et le « malchanceux » effectue le tri inverse. Finalement, il n'y a pas de « chanceux » ni de « malchanceux », mais des gens qui aiment se dire chanceux, et d'autres qui adorent se complaire dans l'état de malchanceux (c'est si bon !).

Moins de rationalité pour plus de sens ?

Homo sapiens, animal certes doué de nombreuses capacités sociales et cognitives, ne se comporte donc pas rationnellement, du moins du point de vue des probabilités. Ce fait, bien connu des sociologues et des économistes sérieux, n'est pas nouveau². Si nous étions vraiment rationnels, nous reconnaitrions que l'appel croisé ou le mot désagréable de Carlos sont des événements ordinaires, qui n'impliquent pas de sens caché ni d'influence astrale.

Mais notre besoin de voir des signes, des liens de cause à effet, des connexions mystérieuses, ou tout simplement notre envie

de cultiver notre image de « chanceux » ou « malchanceux », sont trop forts : nous aimons peindre ces petites coïncidences aux couleurs de l'extraordinaire, voire du mystère ou du fantastique.

Pourquoi, au fond, agissons-nous ainsi ? Sans doute que la manie de chercher des liens entre les faits, au risque d'en trouver là où il n'y en a pas, est une aptitude très utile pour la survie de l'espèce. Faire la connexion entre la nature du sol et les fruits disponibles, entre la saison et le gibier chassable, entre les nuages et l'arrivée d'un front froid, ont permis à nos ancêtres de survivre. D'ailleurs, le mot intelligence signifie exactement cela : inter-ligere, « lire entre », faire des liens entre les choses. Ainsi, en les insérant dans le récit que nous fabriquons de notre propre existence, en cherchant des liens entre les événements de notre quotidien, voulons-nous leur donner du sens³. Au prix d'une éventuelle perte de rationalité, voilà un moyen de donner de l'épaisseur à nos vies, répondant peut-être à un besoin fondamental de notre espèce...

1. www.mon-horoscope-du-jour.com/horoscopes/annuel-2018/archives/taureau.htm, consulté le 6 novembre 2017.
2. Lire par exemple l'excellent livre de M. Beauvallet au titre évocateur, *Les stratégies absurdes*, Seuil, Paris, 2009.
3. Une idée bien expliquée par l'historien Y. N. Harari dans *Homo Deus*, Penguin, London, 2016, p 343-353.

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 et Émilie Plateau

Permanent-e-s du secteur formation
Iouri Godiscal
Nelle Lavachery
Sylwana Tichoniuk
Éric Vandenheede
Mélanie Hupez
Andrea Deruyver

Responsable du secteur interculturel
Julie Legait

Formatrices du secteur interculturel
Hanane Cherqaoui Fassi
Ariane Crèvecoeur
Nelle Lacour
Pamela Cecchi
Pauline Laurent
Élodie Cailliau

Coordinatrice de la revue Éduquer
Juliette Bossé

Secrétariats des sections régionales

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 Clairières, 13
7500 Tournai
Tél.: 069 / 84 72 03

Régionale de Liège
Président André Lovinfosse
Boulevard d'Avroy, 86
4000 Liège
Tél.: 04 / 223 20 20

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



Je m'abonne à Éduquer

Vous êtes enseignant-e, directeur-trice d'école, parent, ou tout simplement intéressé-e par les questions d'éducation et d'enseignement ? Pour seulement **20€** par an, retrouvez, **chaque mois**, les informations sur l'actualité de l'enseignement sélectionnées pour vous par la Ligue et des analyses approfondies sur les questions éducatives !

Rendez-vous sur notre site:

www.ligue-enseignement.be

Rubrique contact, « S'abonner à Éduquer ».

Cotisation et don 2017

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2017**, merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2017** 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 2017. 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

