

éduquer

tribune laïque n° 166 décembre 2021

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

DOSSIER Pour le plaisir de lire

actualité

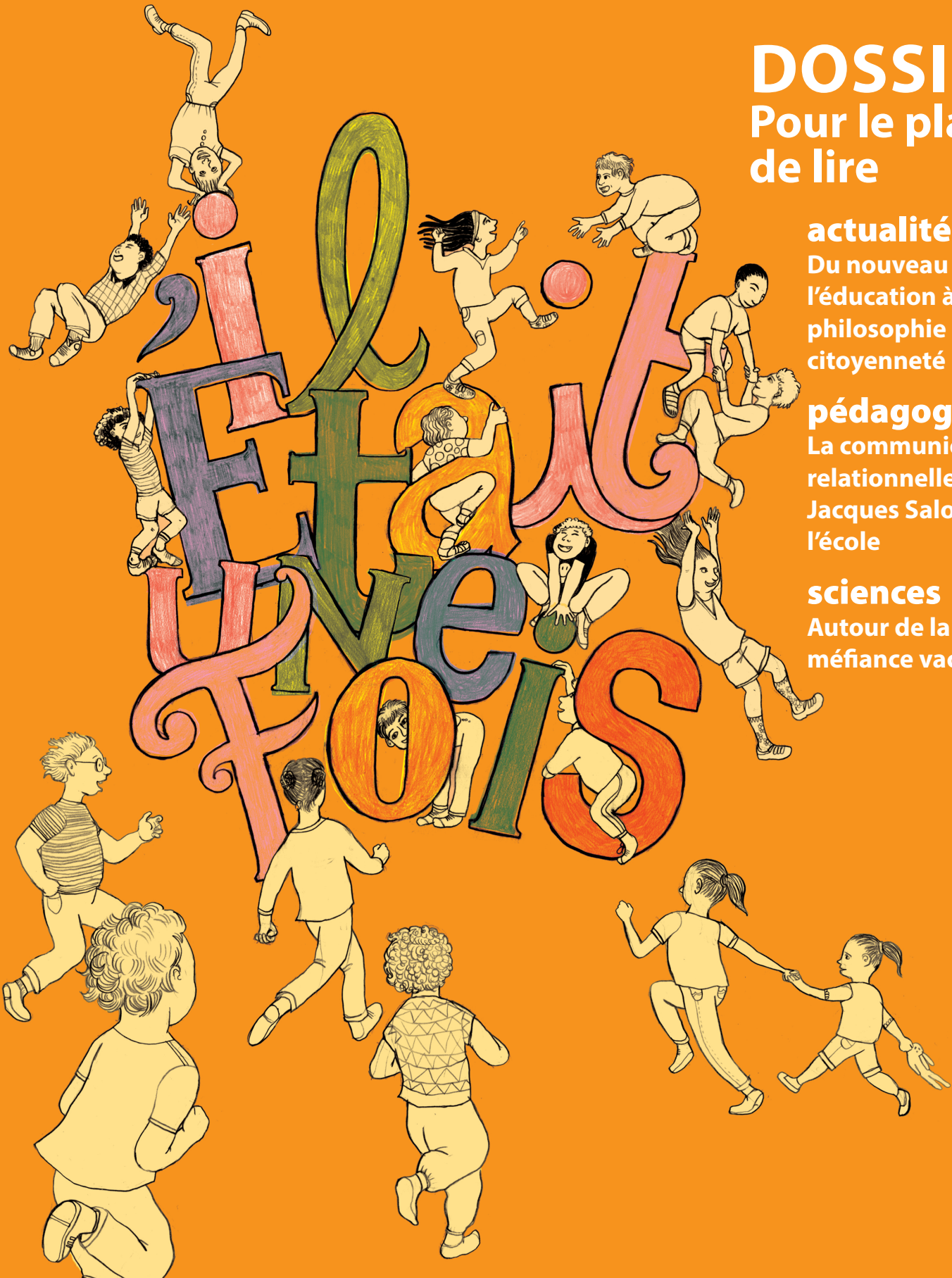
Du nouveau pour
l'éducation à la
philosophie et à la
citoyenneté

pédagogie

La communication
relationnelle selon
Jacques Salomé à
l'école

sciences

Autour de la
méfiance vaccinale



Sommaire

Focus

Les coups de cœur de la Ligue p 4

Coup de crayon sur l'actu

Les baptêmes estudiantins dans le collimateur p 6

Actualité

Du nouveau pour l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté p 7

Communiqué

Étape cruciale pour 2h de philo et citoyenneté dès 2023! p 11

Dossier POUR LE PLAISIR DE LIRE

Les compétences en lecture des élèves de quatrième année primaire en FW-B p 12

Lire à l'école p 15

La bibliothèque scolaire, un lieu de partages et de découvertes p 19

Lire, autrement... p 23

Pour aller plus loin p 27

Pédagogie

La communication relationnelle à l'école selon Jacques Salomé p 28

Sciences

Autour de la méfiance vaccinale 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

Responsable de la revue
Juliette Bossé

Mise en page
Éric Vandenheede

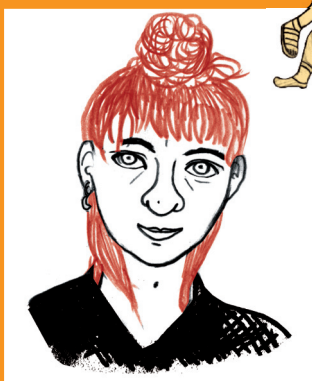
Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré
à ce numéro:

Patrick Hullebroeck
Marie Versele
Juliette Bossé
Arcadius Hapka
Le CAL
La FAPEO
La LEEp
La FAML
Virginie Dupont
Patricia Schillings
Frédérique Strubbe
Violette Zébier
Nadine Sturbelle
Mathieu Pierloot
Nathalie Masure
François Chamaraux

Couverture

Fabienne Loodts réalise des illustrations pour la presse, des livres jeunesse et pour adultes, des bandes dessinées et des fresques murales. Elle partage son temps entre l'illustration et la cuisine, sa seconde passion.





Nous vous proposons de découvrir la captation vidéo de notre dernier webinaire:

Le vélo: facteur d'émancipation pour les enfants et les ados

Retrouver tous les webinaires de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente sur la chaîne YouTube: <http://bit.ly/31i7jg2>



Cotisation et don 2021

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation 2021 merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation 2021 est de 25€ minimum.

À verser sur le compte: BE19 0000 1276 64 12 - BIC: BPOTBEB1

de la Ligue de l'Enseignement et de l'éducation permanente, asbl, rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles. Communication: cotisation ou don 2021.

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



Découvrez notre Cahier des formations au format numérique!

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

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

www.ligue-enseignement.be

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

Le Cahier des formations de la Ligue

Se former pour le non marchand et se développer personnellement



Automne-hiver 2021



L'étude du fait religieux n'est pas l'éducation religieuse.

Alors que l'éducation religieuse ou morale fait partie de la première éducation, - celle qui est reçue dans la famille et le proche entourage -, l'étude du fait religieux s'inscrit dans le cadre de l'instruction. Étudier le fait religieux consiste à objectiver le phénomène dans ses différentes manifestations. Celui-ci est étudié à travers les protocoles et les méthodes qui caractérisent la recherche historique.

Celle-ci cherche à définir, c'est-à-dire, à identifier, distinguer et comparer; elle cherche à décrire, c'est-à-dire, à caractériser, à quantifier et à qualifier; elle essaie de comprendre, en cherchant à accéder à la signification du phénomène religieux; enfin, elle tente parfois d'expliquer, par exemple, l'émergence ou l'évolution d'une doctrine ou d'une pratique, quand il ne s'agit pas de rechercher les causes explicatives ou les corrélations avec d'autres aspects de la vie sociale (facteurs économiques, démographiques, politiques, etc.).

L'étude du fait religieux vise la connaissance de celui-ci et, à ce titre, l'enseignement qui se donne pour objet l'étude du fait religieux a pour objectifs d'informer et de partager un savoir (celui qui résulte de la recherche historique).

Cette information et ce savoir sont indépendants des convictions personnelles de l'enseignant-e ou de l'élève. C'est le propre d'une démarche qui se donne comme horizon la recherche de l'objectivité.

Ce niveau de l'information factuelle est loin d'être inutile car les jeunes ignorent presque tout des différents systèmes de pensée et de croyance, en ce compris, le système dans lequel ils/elles ont été éduqué-e-s.

La connaissance des faits religieux et des systèmes de pensée est à la base d'une opinion informée, c'est-à-dire, de la capacité à développer sa propre opinion sur un fait connu.

L'intolérance et le rejet de l'autre reposent souvent sur la méconnaissance de l'autre mais la connaissance, on le sait, ne suffit pas pour accepter l'autre. Il lui faut en plus, cette sympathie et cet intérêt que la recherche de l'objectivité n'empêche pas mais auxquels elle ne conduit pas nécessairement. Mais parler d'intérêt et de sympathie, n'est-ce pas déjà entrer dans le domaine de la pédagogie, c'est-à-dire, de tout ce qui donne de la motivation à apprendre et à se développer?

Patrick Hullebroeck, directeur

Le saviez-vous?

La loi de Godwin

Énoncée en 1990 par Mike Godwin, avocat américain et figure importante des réseaux sociaux, la loi Godwin dit ceci: «Plus une discussion en ligne dure, plus la probabilité d'y trouver une comparaison impliquant les Nazis ou Hitler s'approche de 1.» La loi de Godwin repose donc sur l'hypothèse selon laquelle une discussion qui dure peut amener à remplacer des arguments par des analogies extrêmes. Cette théorie est, en réalité, fortement inspirée du phénomène de «reductio ad hitlerum» («réduction à Hitler»), observé par Léo Strauss en 1950, qui consiste à disqualifier l'argumentation de l'adversaire en l'associant à Hitler, aux Nazis ou à toute autre idéologie radicale. Même si la loi de Godwin n'a, selon son auteur, aucune valeur scientifique, elle est devenue extrêmement populaire sur les réseaux sociaux. Légèrement travestie, la loi est souvent appelée «Point Godwin» pour désigner le moment de la conversation où la «reductio ad hitlerum» se manifeste. Dès lors, si la thématique de base de la discussion était à l'origine éloignée du débat idéologique, on considèrera que le recours à de tels arguments est un signe d'échec de la discussion et qu'il est temps de la clore car le point Godwin aura été atteint.

Même si son principe semble intéressant pour dénoncer les dérives idéologiques et les excès rhétoriques, le point Godwin présente certaines limites car il peut être utilisé comme moyen pour clore des débats difficiles ou pour discréditer un participant adverse.

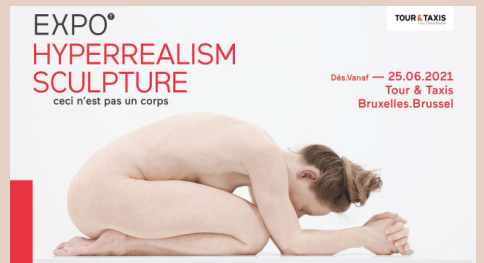


Expo

«Hyperrealism Sculpture. Ceci n'est pas un corps»

L'exposition itinérante «Hyperrealism Sculpture. Ceci n'est pas un corps» explore le mouvement artistique de l'hyper-réalisme apparu dans les années 60 aux États-Unis, dans le prolongement du Pop Art de Andy Warhol et Roy Lichtenstein et du Précisionnisme proche d'Edward Hopper. Prenant le contre-pied de l'Abstraction, l'hyper-réalisme a pour ambition de proposer des œuvres (corps, objets, scènes de la vie courante...) les plus réalistes possibles, semant ainsi le trouble chez le spectateur. Regroupant des artistes internationaux de renom tels que Ron Mueck, Duane Hanson, Tony Matelli, Sam Jinks, Marc Sijan... l'expo rassemble plus de 40 sculptures impressionnantes de réalisme. À voir jusqu'au 12 décembre à Tour & Taxis à Bruxelles.

Plus d'infos: <https://expo-corps.com>

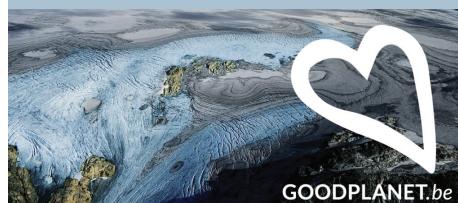


Animation

«Coach climat»

Proposée par GoodPlanet, l'animation gratuite «coach climat» vous permet d'inviter en classe un-e expert-e en matière de climat. Accessible aux élèves de la 4^e à la 7^e secondaire (tous réseaux et types d'enseignement confondus), l'animation vise à informer et aider les jeunes à réfléchir aux différentes pistes envisageables pour avancer vers une société neutre en carbone d'ici 2050.

Plus d'infos: www.goodplanet.be/fr/coach-climat



Brochure

Le P'tit Temps Libre

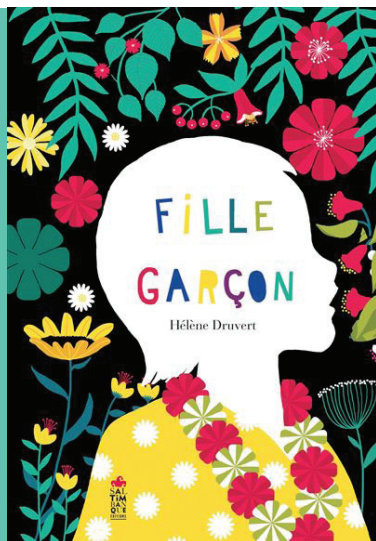
La nouvelle édition de la brochure «Le P'tit Temps Libre» est désormais disponible en téléchargement gratuit. Proposant une flopée d'activités extrascolaires en Région de Bruxelles-Capitale pour les 2,5 à 12 ans, la brochure s'avère être un outil bien utile pour divertir les plus jeunes durant les vacances scolaires.

Plus d'infos: www.bruxellestempstlibre.be



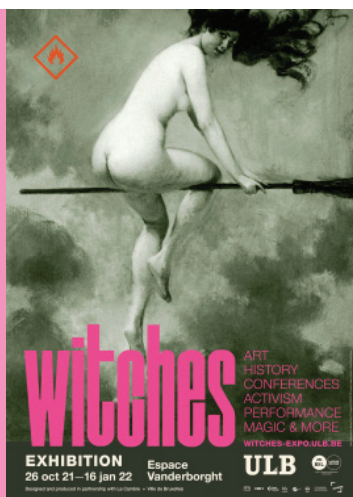
Jeunesse

«Fille, garçon» de Hélène Druvert
 «Fille ou garçon, j'ai le droit de rêver de princesses et de châteaux mais aussi d'aventures à grand galop. Fille ou garçon, j'ai le droit de pleurer, de crier, d'avoir peur ou de me mettre en colère. Fille ou garçon, j'ai le droit de dire NON!»
 Avec un ton juste et non moralisateur, Hélène Druvert aborde le rapport au corps et au genre, l'acceptation de la différence, l'homosexualité, les familles plurielles. La mise en page (découpes, pop-ups, volets...) est mise au service du propos et porter un message d'ouverture et de tolérance. Un album qui permet de briser les stéréotypes auprès des jeunes, comme des plus âgé-e-s!



Expo

Witches!
 Tremblez, les sorcières sont de retour... Figures mystérieuses, mises au bûcher, violentées à travers les siècles, mais aussi puissances positives, féministes avant l'heure, icônes de la pop culture, les Sorcières cristallisent nos passions. L'expo Witches vous propose de découvrir pas moins de 400 œuvres et documents qui retracent l'histoire de ces femmes qui ont été pourchassées puis vénérées par les mouvements Queer et féministes ainsi que par certains artistes contemporains. Jusqu'au 16 jan 2022 à l'Espace Vanderborght à Bruxelles.
 Plus d'infos: <https://witches-expo.ulb.be>



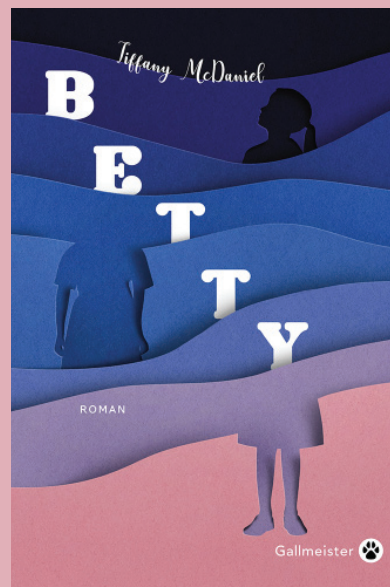
Série

Maid
 Alex Russell, jeune mère d'une petite fille de 2 ans, vit dans la violence conjugale. Une nuit, sa fille sous le bras, elle décide de tout quitter. Le coût de sa liberté sera lourd: condamnée à faire des petits boulots pour joindre les deux bouts, Alex devient femme de ménage dans des maisons parfois luxueuses, parfois sordides. S'éreintant au quotidien, elle parviendra malgré tout à alimenter sa passion: l'écriture.
 Inspirée de l'histoire vraie de Stéphanie Land, «Maid» est une série coup de poing qui dépeint les difficultés du quotidien d'une mère seule se battant pour assurer les besoins de son enfant. Loin du rêve américain, la vie y ressemble à un parcours du combattant fait d'aides sociales, de bons alimentaires et de boulots ingrats mais nécessaires. À voir!



Littérature

«Betty» de Tiffany McDaniel
 «Que fait-on lorsque les deux personnes qui sont censées nous protéger le plus sont justement les monstres qui nous déchirent et nous mettent en pièces? La douleur infinie de Maman n'avait rien d'étonnant. Elle n'avait pas été assez aimée.»
 Après des années d'errance, la famille Carpenter s'installe dans la petite ville de Breathed dans l'Ohio. Betty, est la sixième de la fratrie de huit enfants. Née de l'union d'un père cherokee et d'une mère blanche, Betty a, contrairement à ses frères et sœurs, toutes les caractéristiques physiques d'une indienne. Malgré le racisme ambiant, la famille vit dans la magie de la culture paternelle racontée jour après jour; un imaginaire enchanteur venant adoucir la dépression chronique de leur mère. Pourtant, des secrets de famille viendront bouleverser ce fragile équilibre et anéantir l'innocence de Betty.
 Inspiré de l'histoire de sa propre mère, Tiffany McDaniel narre une saga à la fois sombre psychologiquement, et lumineuse lorsqu'elle évoque les contes et récits indiens. Sans jamais basculer dans la facilité ou le sordide, le roman aborde des thèmes difficiles: racisme, harcèlement, violences familiales, viol, suicide... entraînant le/la lecteur/lectrice dans une fresque sociale et familiale âpre, dont Betty est l'héroïne inoubliable.



Jeunesse

Biennale Paul Hurtmans du livre de jeunesse 2021-2022

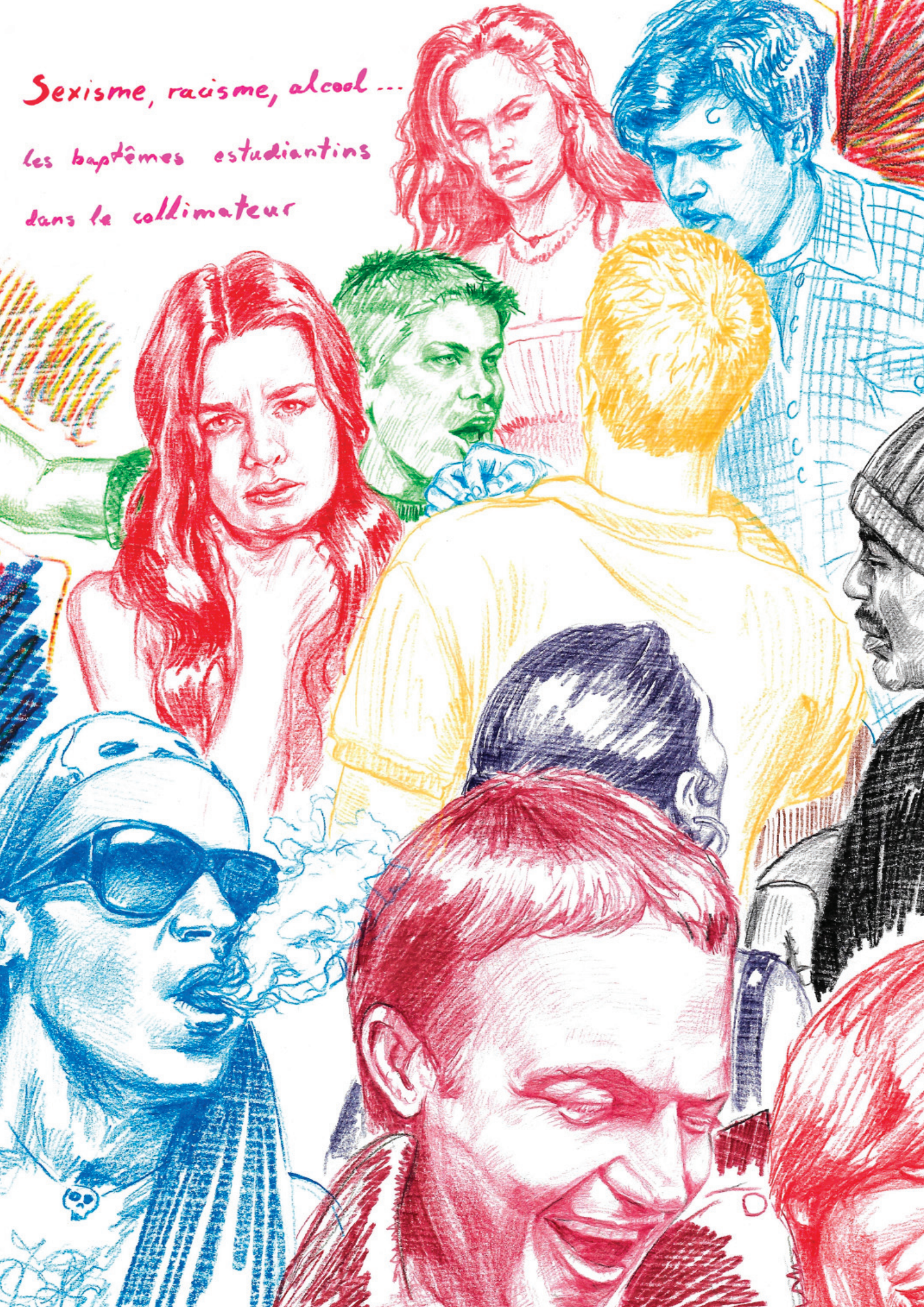
La Biennale Paul Hurtmans du livre de jeunesse, réservée aux jeunes de 8 à 16 ans, vise à promouvoir la littérature jeunesse par l'organisation d'une semaine consacrée au livre et à la lecture plaisir, impliquant une synergie entre les bibliothèques publiques et les institutions scolaires.
 Plus d'infos: https://biblio.brussels/iguana/www.main.cls?surl=accueil_CLJBxl



Sexisme, racisme, alcool ...

les baptêmes étudiants

dans le collimateur



Du nouveau pour l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Les partis de la majorité à la Communauté française ont déposé ce 22 novembre 2021 au Parlement une résolution pour élargir le cours de philosophie et de citoyenneté à 2H/semaine.

Le MR, Ecolo et le PS ont présenté les conclusions du groupe de travail qui examinait la possibilité d'étendre à 2H le cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans l'enseignement obligatoire.

Le contexte

On s'en rappelle, le cours avait été initialement mis en place dans l'enseignement officiel au rythme d'une heure par semaine, avec en option une heure de renforcement, tandis que le libre confessionnel s'abstenait de l'organiser, considérant que les compétences en philosophie et citoyenneté étaient disséminées dans les autres cours. Il en est résulté une situation bancal, à la fois dans l'enseignement officiel et, plus globalement, au niveau inter-réseaux, par exemple, en cas de passage du réseau libre confessionnel à un réseau officiel.

C'est la raison pour laquelle la Ligue de l'Enseignement ainsi que le mouvement laïque dans son ensemble réclament l'extension du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté à 2H/semaine dans l'enseignement obligatoire.

L'un des obstacles à cet élargissement est le sort des cours de morale et de religion. Que vont-ils devenir? Vont-ils disparaître, malgré le prescrit constitutionnel qui prévoit que ces cours doivent être proposés? Le groupe de travail parlementaire a recueilli l'avis des constitutionnalistes et ceux-ci, du point de vue juridique, ont insisté sur le fait que les cours de morale et de religion devaient être proposés mais qu'ils n'étaient pas obligatoires. Le verrou constitutionnel saute donc: rien n'empêche que les

cours de morale et de religion puissent, à l'avenir, être proposés en option, avec éventuellement des aménagements d'horaire. Mais du côté du MR, on considère que c'est là une des options possibles, à côté d'autres possibilités, liées par exemple à la réforme des rythmes scolaires. L'idée n'est en tout cas pas de supprimer les cours de morale et de religion dans l'officiel mais de procéder aux aménagements qui permettront l'élargissement de l'horaire des cours de philo et de citoyenneté.

L'autre grand obstacle est l'évolution de la situation d'emploi et la formation des enseignant-e-s qui, aujourd'hui professeur-e-s de morale ou de religion, pourraient souhaiter demain évoluer vers une fonction chargée du cours de philosophie et de citoyenneté. On peut, en effet, supposer que si les cours de morale et de religion deviennent optionnels, ils occuperont moins de place dans la grille horaire classique. D'où le risque de voir des enseignant-e-s perdre des heures de cours.

On le comprend, une telle réforme, dont la charge symbolique n'est pas mince, suppose du doigté et une mise en place concertée. Il s'agit, en effet, d'associer à la traduction opérationnelle de cette réforme les pouvoirs organisateurs de l'officiel et les représentations syndicales. C'est dans cet esprit que le groupe de travail parlementaire a décidé de déposer lundi 22 novembre au Parlement de la Communauté française une proposition de résolution présentant une série de recommandations adressées au gouvernement, à charge de celui-ci de mettre en œuvre la réforme.



Coup de crayon sur l'actu

Arcadius Hapka est illustrateur, dessinateur, portraitiste autodidacte. Producteur de documentaires, journaliste et directeur de cinéma. Fan de Michel Houellebecq et des films polonais. Il vit et travaille à Varsovie.

www.instagram.com/hapka_ilustracje/



Les recommandations du groupe de travail

1. Étendre le cours de philosophie et de citoyenneté obligatoire à deux heures hebdomadaires dans l'enseignement officiel et améliorer les conditions de son organisation dans l'enseignement libre;
2. continuer, dans l'officiel, à proposer de manière optionnelle, sur base volontaire, les cours de religion et morale laïque «dans des conditions qui rendent confortable pour les élèves l'exercice de leur droit constitutionnel à une éducation morale ou religieuse» et d'étudier toute autre modalité organisationnelle, y compris dans le cadre des futures réformes;
3. estimer le coût budgétaire des différents scénarii préalablement à toute mise en œuvre;
4. assurer la soutenabilité du cadre humain, budgétaire, statutaire et organisationnel: notamment en prévoyant une période de transition pour permettre aux enseignants et enseignantes de suivre les formations adéquates ainsi qu'en aménageant des dispositions applicables aux membres du personnel;
5. mettre en place une inspection spécifique¹.

Composition du groupe de travail parlementaire: Mmes Latifa Gahouchi, Stéphanie Cortisse, MM. Jean-Philippe Florent, Laurent Léonard, Hervé Cornillie et Kalvin Soiresse-Njall.

1. Extrait du communiqué de presse du 22/11/2021.

Le contenu de la proposition de la résolution

a) Une formation spécifique

L'élargissement de l'horaire est motivé dans la résolution par des considérations de fond, à savoir, la nécessité:

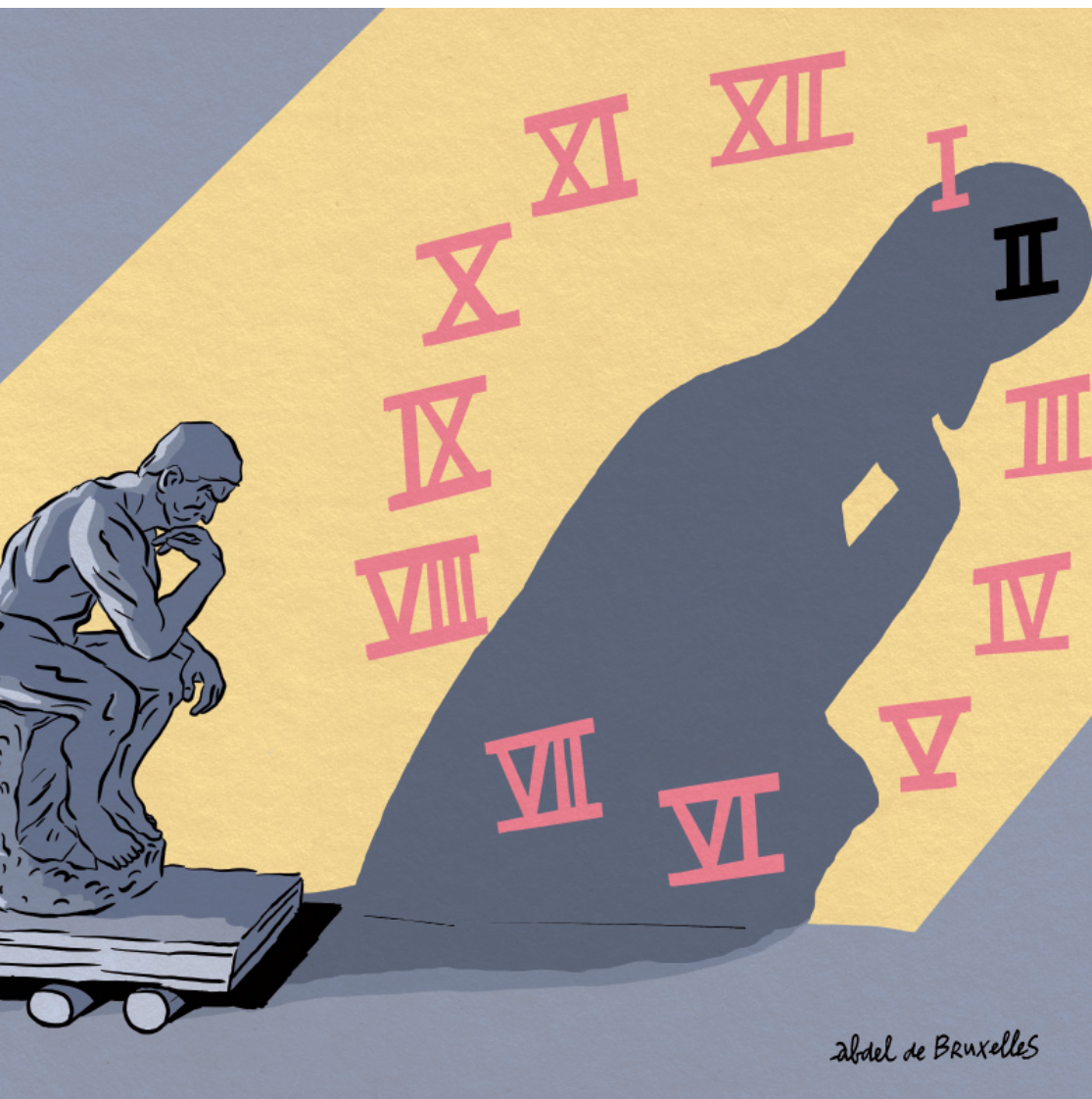
- de favoriser le vivre ensemble, le développement d'une pensée autonome et critique et de permettre à chaque élève de se développer en tant que personne et citoyen-ne;
- d'outiller chaque élève face à la montée de la désinformation, des discours de haine, des replis identitaires, des inégalités et des discriminations (sociales, de genre, raciales, ...), des extrémismes, etc.;
- d'offrir à chaque élève un espace commun pour échanger, argumenter, apprendre à écouter et à débattre; la nécessité d'offrir à



chaque élève un cadre pour comprendre les enjeux de la démocratie et de son fonctionnement et ainsi se construire en tant que citoyen-ne.

Le groupe de travail considère que chaque enfant doit pouvoir bénéficier d'un **apprentissage spécifique** visant à répondre à ces enjeux. Cet apprentissage spécifique peut prendre des formes différentes selon les réseaux:

- dans l'enseignement officiel, il s'agit d'un cours de philosophie et de citoyenneté obligatoire de deux heures hebdomadaires dans le cadre des cours de la grille horaire; parallèlement, les cours de religion, de morale non confessionnelle deviennent optionnels, mais continuent à être proposés «dans des conditions qui rendent confortable pour les élèves l'exercice de leur droit constitutionnel à une éducation morale ou reli-



d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté». Différentes pistes sont suggérées à travers une formation en cours de carrière, la formation initiale et la promotion sociale. Des aménagements des règles statutaires sont suggérés pour faciliter les évolutions en cours de carrière et limiter les pertes de carrière ou les mises en disponibilité. De même, les règles liées à la compatibilité d'une charge en tant que professeur-e de religion ou de morale non confessionnelle avec une charge en tant que professeur-e de philosophie et citoyenneté devront être examinées du point de vue de la neutralité.

c) Référentiel, information, suivi

Étant donné l'extension du cours, le groupe de travail demande un renforcement du **référentiel**, notamment «la connaissance, dans une perspective historique, sociologique des différents courants de pensée, philosophies et religions».

Les parlementaires recommandent également la mise en place d'une **inspection** dédiée à l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, en d'autres termes, qui exercera dans tous les réseaux. Elle relève enfin l'importance de bien **informer** les élèves et les parents sur le contenu du cours et demande que le gouvernement informe régulièrement le Parlement de la mise en œuvre de la réforme.

Le groupe de travail ne fixe pas un délai et encore moins un échéancier pour la réalisation de la réforme. Ce sera au gouvernement à le faire. On peut toutefois espérer que celui-ci s'attèlera à la tâche sans tarder afin que la réforme soit concrétisée à la rentrée de 2023.

gieuse» (tous les passages entre guillemets sont extraits de la résolution). La résolution évoque le fait d'étudier «toute autre modalité organisationnelle», notamment dans le cadre d'autres réformes futures;

- dans l'enseignement libre non confessionnel, le groupe suggère un cours de philosophie et de citoyenneté obligatoire de deux heures hebdomadaires;
- dans l'enseignement libre confessionnel, le groupe de travail suggère d'améliorer les conditions d'organisation de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté à travers une période de cours par semaine.

b) Budget, organisation, emploi

En ce qui concerne la **soutenabilité financière**, le groupe de travail recommande au gouvernement de confier à l'administration un travail d'évaluation financière de la réforme et de veiller à ce que «l'implémenta-

tion s'inscrive dans une trajectoire budgétaire maîtrisée tendant à terme à la neutralité de cette réforme».

D'un point de vue **organisationnel**, le groupe de travail propose de mettre la réforme en œuvre de manière progressive en associant pouvoirs organisateurs et représentations syndicales. Il suggère aussi d'examiner «les différentes possibilités d'organisation des cours de religion et de morale non confessionnelle telles que l'organisation en module, la mise en place de classes verticales», etc.

En ce qui concerne **l'emploi**, le groupe parlementaire suggère de prévoir une période transitoire pour permettre «aux enseignants des cours de religion et de morale non confessionnelle le souhaitant de se former à la «neutralité» et de suivre les formations adéquates afin de pouvoir être en charge des cours

Covid: nouvelles mesures

Face à la flambée de cas Covid, la ministre de l'Éducation, Caroline Désir (PS), a réuni les acteur-trice-s du secteur pour prendre de nouvelles mesures:

«Les activités extramuros avec nuitées sont interdites jusqu'au congé de carnaval. Les autres 'excursions' d'un jour restent possibles, en respectant les règles des secteurs visités. Les festivités prévues dans les écoles (Saint-Nicolas, Noël, etc...) sont également annulées. En outre, on veillera à limiter les contacts entre les élèves de classes différentes, avec les adultes, et entre adultes. Avec un focus sur la salle des professeurs qui ne restera accessible que si le port du masque y est respecté ainsi que les distances entre personnes, et à condition d'être bien ventilée. Les réunions entre adultes seront, dès que possible, organisées en visioconférence»¹.

À noter que rien ne change concernant le port du masque:

- Les membres du personnel (tous niveaux) et les élèves du secondaire doivent porter le masque à l'intérieur en toutes circonstances;
- dans l'enseignement maternel, le masque est obligatoire uniquement lors des contacts entre adultes;
- les élèves de maternel et de primaire ne doivent pas porter le masque.
- Le masque est obligatoire pour les parents qui entrent dans l'école, et ce peu importe le niveau d'enseignement².



Les classes ferment à partir de trois élèves malades

Les écoles font marche arrière en matière de quarantaine. «Au vu de la situation sanitaire, la procédure d'«emergency brake» (seuil à partir duquel une classe doit être fermée lorsqu'il y a des cas covid) sera dorénavant, et jusqu'au 24 décembre 2021, appliquée à partir de trois cas positifs parmi les élèves d'une même classe sur une période de sept jours», a indiqué la ministre de l'Enfance et de la Santé, Bénédicte Linard (Ecolo). (...) Cette mesure «est complémentaire à celles décidées par la Ministre de l'Éducation afin de

diminuer davantage le risque de transmission dans les écoles», a fait savoir l'ONE (Le Soir, 29/11/21).

Retard dans le tracing

Désormais lorsqu'un cas positif est avéré dans une école (élève ou enseignant-e), le call center régional (l'Aviq pour la Wallonie, la Cocom pour Bruxelles) est chargé de délivrer un certificat de quarantaine et de relever les cas contact à haut risque. Ces derniers sont contactés, toujours par le call center, pour recevoir un certificat et la prescription d'un test PCR.

Après avoir collecté toutes ces informations, le call center alerte le centre PSE ou le CPMS (pour le réseau WBE) concerné de la présence d'un cas positif. Le centre PSE ou le CPMS est chargé de suivre l'évolution des cas dans l'établissement et de prendre contact avec la direction. C'est seulement à cet instant que la direction doit intervenir pour informer les parents de la présence d'un cas dans la classe de leur enfant.

Vu l'envolée des cas dans la société en général, les call centers régionaux ne suivent plus la cadence. «Il n'y a qu'à Bruxelles que le call center arrive encore à téléphoner à toutes les personnes contaminées dans les 48 heures. En Wallonie et en Flandre, seuls 25 à 50 % des individus positifs sont contactés», indique Karine Moykens, présidente du comité interfédéral en charge du tracing (RTBF, 25/11/2021).

ment 1 siège sur 2 ou 1 siège sur 3 durant les épreuves) est bien maintenue. (La Libre, 26/11/2021).

Violences faites aux femmes

Entre 5.000 et 8.000 personnes étaient présentes, dimanche 28 novembre à Bruxelles, à la manifestation contre les violences faites aux femmes, selon l'organisateur. Depuis 2017, chaque année à la fin novembre, une telle manifestation nationale est organisée pour «faire bouger les lignes» et pousser les pouvoirs publics à assumer pleinement leurs responsabilités dans la lutte contre ces violences (Le Soir, 28/11/2021).



1. La Libre, 26/11/2021

2. Enseignement.be



Enseignement supérieur

Les activités d'enseignement supérieur se poursuivront selon les modalités actuelles. Les établissements peuvent proposer des activités d'apprentissages à 100% en présentiel avec port du masque dans tous les espaces intérieurs. (...) Concernant les examens de janvier, l'organisation prévue (en présentiel avec, de fait, une distanciation sociale, puisque les étudiants occupent générale-

Étape cruciale pour 2h de philo et citoyenneté dès 2023!

Le cours de philosophie et citoyenneté devient un vrai cours de deux heures dans l'enseignement officiel! C'est une décision pour laquelle le Centre d'Action Laïque (CAL), la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel (FAPEO), la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente et la Fédération des Amis de la morale laïque (FAML) plaident depuis plusieurs années. Les quatre organisations accueillent donc avec beaucoup de satisfaction les recommandations du groupe de travail du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles.



D'abord sur le fond. Les enjeux de société – désinformation, repli identitaire, inégalités hommes/femmes, populisme, radicalisme, climato-scepticisme... – obligent nos élèves à se doter d'outils philosophiques pour apprendre à forger leur propre opinion, mais aussi comprendre et exercer tout ce que recouvre le concept de citoyenneté. Cette nécessité s'est illustrée notamment durant la crise sanitaire, avec un retour en force de la désinformation, du complotisme et de la méfiance envers les sciences et les savoirs empiriques. Mais aussi lors des derniers sondages actant une tendance à l'autoritarisme dans le chef des jeunes¹. Aujourd'hui, nous n'avons pas le luxe de considérer certains prétextes plus importants que cet enjeu fondamental pour l'avenir de nos jeunes. Consacrer deux heures par semaine à la philosophie et la citoyenneté est un minimum et deviendra enfin une réalité.

Sur la forme également. La levée du verrou constitutionnel est sans équivoque et ne peut désormais plus être évoquée pour freiner cette avancée. Mais surtout, la situation actuelle est intenable pour les professeurs et les élèves: des conditions de travail et de mobilité compliquées

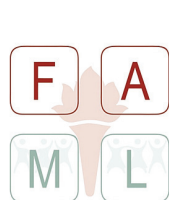
pour les enseignants, des difficultés organisationnelles absurdes pour les directions, et enfin des inégalités entre élèves, professeurs, et réseaux... Toutes ces difficultés sont le fruit d'une dizaine de combinaisons possibles pour les élèves et les écoles, voire davantage si l'on introduit un nouveau cours suite à la reconnaissance du bouddhisme comme culte officiel. Tant sur le plan pédagogique qu'organisationnel, le statu quo était intenable à long terme.

À cet égard, tous les élèves et acteurs de l'enseignement concernés sortent gagnants de cette nouvelle avancée. Le CAL, la FAPEO, la Ligue de l'Enseignement et la FAML saluent également la décision du groupe de travail parlementaire de mettre sur pied une inspection spécifique, actant la naissance d'un véritable cours de philosophie et citoyenneté dans l'enseignement officiel.

Toutefois, si les quatre organisations comprennent la volonté de mettre en œuvre progressivement cette décision, notamment pour des raisons budgétaires et de cohérence avec l'implémentation du tronc commun, il restera particulièrement attentif à ce que cette volonté politique se concrétise lors de la rentrée scolaire 2023.

Enfin, dès lors que l'intérêt supérieur doit prévaloir, le CAL, la Ligue de l'Enseignement et la FAML invitent le réseau libre confessionnel à rejoindre ce nouveau cap pris par l'enseignement officiel et à organiser progressivement un vrai cours de philosophie et citoyenneté pour tous ses élèves, comme le précise l'une des recommandations du groupe de travail parlementaire qui semble acter l'échec d'un enseignement transversal de cette matière.

1. www.laicite.be/contre-lautoritarisme-deux-heures-de-philosophiecitoyennete/



Les compétences en lecture des élèves de quatrième année primaire en FW-B

En éclairage grâce à l'enquête PIRLS

Tous les 5 ans, en Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B), un échantillon représentatif d'élèves de 4^e année primaire participe à une grande enquête internationale encore peu connue nommée PIRLS. Mais qu'est-ce que PIRLS et que nous apprend-t-elle sur le plan des apprentissages des élèves en FW-B?

Des constats cycliques pour dégager des pistes d'action

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) est une large campagne d'évaluation organisée de manière cyclique (tous les 5 ans) par l'IEA (Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire). Son principal objectif est d'évaluer le niveau de compréhension en lecture des élèves de 4^e année de l'enseignement fondamental, à un moment charnière du développement où les élèves passent de l'apprentissage de la lecture au développement d'une lecture au service des apprentissages. La FW-B prend part à cette enquête depuis 2006 aux côtés de nombreux autres pays. En 2016, par exemple, pas moins de 50 pays ont pris part à cette enquête qui a produit des résultats comparables entre pays au niveau des performances de leurs élèves en lecture. Les données récoltées lors de ces enquêtes ne servent toutefois pas uniquement à comparer des performances. En effet, l'objectif de l'enquête PIRLS est également d'appréhender de la manière la plus fine et la plus complète possible, les éléments des contextes culturels, socioéconomiques, pédagogiques, familiaux et individuels, qui peuvent être liés aux différences de résul-

tats observées entre les pays et à l'intérieur des pays. Dans la perspective d'une amélioration de l'enseignement, les caractéristiques des programmes, les pratiques d'enseignement et l'environnement scolaire et même familial constituent autant de leviers potentiels pour améliorer les compétences des élèves. L'importante variation constatée à travers le monde fournit par ailleurs une occasion exceptionnelle d'examiner les différences de pratiques d'enseignement et de tirer profit de ces données comparatives pour dégager les leviers susceptibles d'améliorer les compétences des élèves au sein de chaque système éducatif.

Deux objectifs de lecture distincts

La compréhension en lecture telle qu'évaluée dans PIRLS combine deux objectifs de lecture (lire pour l'expérience littéraire/lire pour acquérir et utiliser de l'information) correspondant à deux types de textes susceptibles de refléter les expériences de lecture que vivent des élèves de cet âge à l'école et en dehors de l'école. Les textes littéraires sont des récits complets d'une longueur moyenne de 800 mots, soit environ 2 pages de texte, hors illustrations. Les récits couvrent une variété de contextes,

«Une attention particulière devrait être portée à la formation initiale des enseignants qui se disent peu formés en matière de remédiation, voire pour certains en matière d'enseignement de la lecture, ce qui peut expliquer le décalage entre le nombre d'élèves qui auraient besoin de remédiation et le nombre qui en bénéficient réellement»

Références:

- Schillings, P., Dupont, V., Dejaegher, C., Géron, S., Matoul, A., & Lafontaine D. (dir.). (2018). PIRLS 2016, Progress in International Reading Literacy Study, Rapport Final. aSPe, Université de Liège. <http://enseignement.be/index.php?page=25161&navi=2355>
- *Mieux lire? Les pistes ne manquent pas.* Dossier réalisé par P. Delmée, M. Glineur et C. Moreau dans le Magazine PROF n°41 (2019). <http://www.enseignement.be/index.php?page=27203&id=2702>
- Référentiel Français et Langues anciennes. Tronc commun Version provisoire. (2021). Pacte pour un Enseignement d'excellence. Administration générale de l'Enseignement.

ment de la lecture. En FW-B, il apparaît tout d'abord que les élèves de 4^e année primaire sont peu confrontés à des textes longs au profit d'histoires ou de documents informatifs courts. Les réponses fournies par les enseignants au questionnaire qui leur a été soumis dans le cadre de cette enquête indiquent que la compréhension à la lecture est bien plus souvent évaluée qu'enseignée. Ainsi, les processus qui permettraient aux élèves d'intégrer les informations données à lire en classe à leurs propres connaissances ou d'approfondir le sens des textes à visée littéraire sont rarement rendus transparents par les enseignant-e-s. Parmi les autres traits saillants de la programmation des apprentissages liés au savoir lire reflété par cette étude comparative, pointons l'étude des mots (graphèmes² complexes) qui ne semble plus à l'ordre du jour en 4^e primaire, une focalisation sur les processus de lecture de bas niveau (localiser et inférer) dans le premier degré du primaire ainsi qu'un enseignement des compétences plus complexes (interpréter et évaluer) différé en fin de cursus primaire.

Des pistes d'amélioration

De ces constats relatifs aux pratiques d'enseignement en FW-B, émergent une série de pistes susceptibles de contribuer à l'amélioration des compétences en compréhension à la lecture des élèves. En effet, les différentes pratiques d'enseignement relevées ci-dessus apparaissent comme une spécificité de l'enseignement de la lecture en FW-B. Les pratiques d'enseignement dans les systèmes anglo-saxons, plus performants, s'inspirent davantage des modèles théoriques de la lecture experte préconisant l'enseignement de compétences plus complexes dès le début de l'enseignement primaire. De plus, dès l'enseignement maternel, il est possible de développer chez les enfants leurs représentations du lien entre le langage oral et écrit. En effet, des représentations correctes de ce lien devraient consolider à la fois l'apprentissage du code et la compréhension en début d'enseignement primaire et réduire la proportion d'élèves n'ayant pas atteint le niveau élémentaire de compétence. Enfin, une attention particulière devrait être portée à la formation initiale des enseignants qui se disent peu formés en matière de remédiation, voire pour certains en matière d'enseignement de la lecture, ce qui peut expliquer le décalage entre le nombre d'élèves qui auraient besoin de remédiation et le nombre qui en bénéficient réellement.

Des leviers d'action bientôt à portée de main

Les défis à relever pour hisser davantage d'élèves dans les niveaux de compétences permettant d'apprendre en lisant sont de taille. L'un des leviers de l'accroissement du niveau de compréhension des élèves (et de réduction des écarts liés à l'origine sociale) au fil du tronc commun réside très certainement dans les nouveaux attendus de savoirs, de savoir-faire et de compétences assignés à la visée «lecture» du nouveau référentiel de français. Non seulement les étapes du développement de la compréhension de l'écrit y sont balisées mais une progression du calibrage de la difficulté des textes à utiliser en support d'apprentissage ou en support d'évaluation est envisagée de la 1^{re} année primaire à la 3^e secondaire. Quant à la question des outils d'enseignement de la compréhension validés par la recherche scientifique, on ne peut qu'inviter les enseignants à consulter le recensement effectué sur la plateforme numérique E-classe de la FW-B³. L'impact de ces nouveaux référentiels sur les compétences en compréhension à la lecture ne pourra être appréhendé qu'à partir de 2026. Néanmoins, les résultats de la dernière prise d'information de 2021 permettront de voir si la diffusion des outils d'évaluation et des recommandations formulées à la suite de 2016 ont contribué à infléchir les pratiques d'enseignement de la lecture.

1. En lecture, l'inférence est une opération logique de déduction. À partir d'indices présents dans le texte, elle consiste à rendre explicite une information qui n'est qu'évoquée ou supposée connue. Source: www.csrdrn.qc.ca/discas/materielldidactique/inferences.html
2. En linguistique, un graphème est la plus petite entité d'un système d'écriture. Le graphème est une lettre ou une combinaison de lettres représentant par convention un phonème (un son élémentaire de la langue parlée). En français, un phonème est souvent représenté par plusieurs graphèmes, et certains graphèmes peuvent représenter plusieurs phonèmes. Les graphèmes complexes en français sont par exemple: «au», «eau», «ou», «oi», «ch», «on», «an» et tous ceux impliquant une lettre finale silencieuse tels que «op» dans le mot «trop». Source: www.pratiquespedagogiques.fr/phonemes-graphemes/
3. www.e-classe.be/thematic/pirls-progress-in-reading-literacy-study-et-e-pirls-446

Lire à l'école

L'apprentissage de la lecture est une des missions fondamentales de l'école primaire. Comment cela se passe-t-il en classe? Comment les jeunes appréhendent-ils le livre et comment concilier l'acquisition des bases de la littératie et le plaisir de lire?



Permettre à tous les enfants d'acquérir les compétences suffisantes pour maîtriser la lecture et la compréhension de la langue française est fondamental dans le parcours de l'élève. Face à notre société de l'information, la littératie¹ des textes est un enjeu éducatif majeur. Dans ce contexte, la lecture littéraire, la lecture plaisir trouve-t-elle encore sa place à l'école? Quels sont les outils et méthodes utilisés pour donner l'envie de lire chez les plus jeunes? Rencontre avec Frédérique Strubbe, enseignante en 1^{re} et 2^e primaire et Violette Zébiar, enseignante en 5^e et 6^e primaire à l'école Ulenspiegel à Saint-Gilles.

Éduquer: Quelle est votre approche pédagogique pour apprendre à lire aux enfants?

Frédérique Strubbe: Dans notre formation de base d'enseignants, les choses sont très vastes. On nous montre assez rapidement tous les courants et pédagogies qui existent et on nous vend celle qui est la plus à la mode et en adéquation avec les dernières recherches au moment où on fait nos études. On sort de nos études avec une méthode d'apprentissage de la lecture très cadenassée qui repose sur l'idée d'apprendre chaque semaine aux enfants un ou plusieurs sons et petit à petit, arriver à des lectures de textes. On se rend assez vite compte que cette approche n'est pas toujours en adéquation avec l'école dans laquelle on arrive

et que beaucoup d'enfants n'entrent pas dans ce système d'apprentissage et dans le rythme qu'on leur impose. Mon approche de l'apprentissage de la lecture a donc été très progressive et elle évoluera encore.

Éduquer: Comment avez-vous progressé dans votre parcours?

F.S.: Je suis enseignante depuis 15 ans. Au début, j'ai tout de suite commencé avec des textes de vie, des textes où les élèves parlent d'eux, de leur vécu. À côté de cela, j'ai toujours fait des études de sons. Après 10 ans de carrière dans l'enseignement, je me suis rendue compte que certains élèves s'y retrouvaient, d'autres pas du tout. J'ai donc changé ma pratique.

Éduquer: Quelle est votre pratique pédagogique actuelle au niveau de l'apprentissage de la lecture?

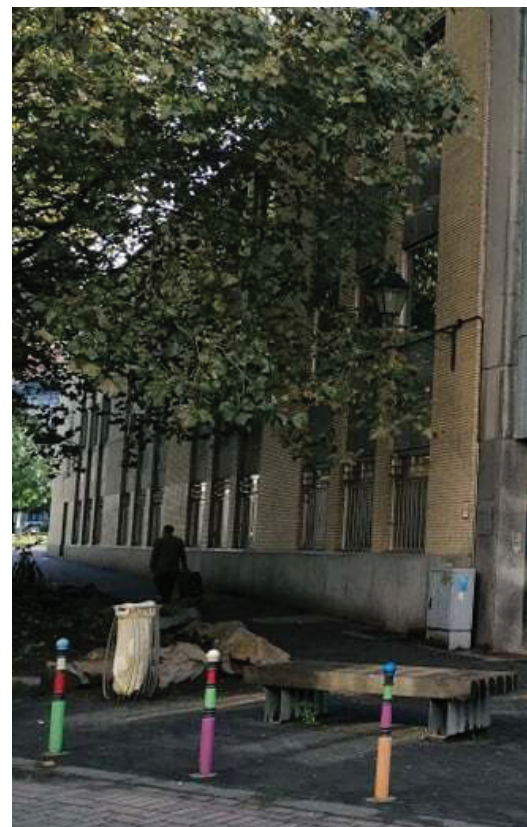
F.S.: Depuis 5 ans maintenant, je travaille en classe flexible. Au départ, ma réflexion portait essentiellement sur la question du placement des enfants. Est-ce naturel et adapté pour un enfant de 5-6 ans de rester assis sur une chaise toute la journée? Non, évidemment, à cet âge ils ont besoin de bouger! De cette réflexion et du constat que tous les élèves ne progressent pas à la même vitesse, est née l'idée de mener des ateliers autonomes deux fois par jour. Durant la journée de cours, je travaille souvent en demi-groupes: la moitié de la classe (10 enfants) va être avec moi pour une découverte, une manipulation ou de l'entraînement, l'autre moitié de la classe va être en atelier d'autonomie. À travers cette organisation en demi-groupes, je suis beaucoup plus disponible pour ceux et celles qui auront besoin de soutien à un moment donné de leur parcours.

Éduquer: En quoi consiste ces ateliers d'autonomie?

F.S.: Les ateliers d'autonomie sont des périodes de la journée où les élèves vont mener, seuls ou

«Est-ce naturel et adapté pour un enfant de 5-6 ans de rester assis sur une chaise toute la journée? Non, évidemment, à cet âge ils ont besoin de bouger!»

en binômes, une activité qui correspond à leur niveau d'apprentissage, à leur zone proximale de développement en français, en mathématiques ou en éveil et durant laquelle ils n'auront pas besoin de l'aide d'un adulte. C'est un moment précis en temps et réglementé afin que chacun puisse évoluer au mieux. L'enfant est parfois libre de choisir son atelier, parfois il est contraint de faire celui proposé. L'adulte est alors guide et non maître détenant le savoir. Le contenu de ces ateliers repose sur les compétences et objectifs qui doivent être atteints en lecture, en écriture, en numération, opérations, grandeurs, résolution de problèmes... Le jeu est le point de départ de tout atelier. Ils sont proposés/explicés au fur et à mesure de l'année, en fonction des besoins et progrès. L'intérêt du jeu est que les élèves n'ont pas l'impression d'apprendre car ils jouent, s'amuse et échangent sur leurs découvertes. Ils savent toutefois qu'ils ne sont pas là pour jouer mais bien pour apprendre et cela se passe beaucoup plus facilement que s'ils étaient dans une position classique d'apprenants. Ces ateliers permettent de développer non seulement les compétences des élèves, mais également l'entraide et le partage de connaissances entre élèves via le travail en binôme. Les enfants sont bien plus conscients de leurs progrès et défis puisque l'évaluation est continue et co-construite avec eux dans le portfolio.



Éduquer: Comment conciliez-vous lecture analytique et lecture littéraire?

F.S.: La lecture analytique on va l'aborder de trois manières avec les petits: soit en grand groupe, soit en demi-groupe accompagné, soit en groupe autonome selon la compétence visée. Elle va s'articuler entre étude de sons et découvertes de textes de vie et les différents types de textes. Ils seront annotés d'illustrations et symboles permettant une plus grande autonomie des lecteurs. Les textes seront tout d'abord connus par cœur et puis de plus en plus analysés en fonction des connaissances et découvertes communes.

La partie littéraire, le plaisir de lire, va plutôt se dérouler de manière collective, en grand groupe, à travers une lecture offerte (une histoire pour le plaisir et on en parle plus après), ou avec une lecture découverte (lecture qui va servir un projet ou à travailler un thème spécifique). Le plaisir de lire sera également exploité individuellement avec l'activité «silence on lit» où, deux fois par semaine, les élèves ont 15 minutes dédiées à la lecture pour soi. On utilise aussi des outils originaux tels que les tooballos (voir encadré) ou des Bookinous qui sont des supports très appréciés par les enfants dans l'exploitation de la lecture en classe.



Violette Zébier: Dans ma classe de 6^e primaire, nous menons, au minimum deux fois par semaine, l'activité «15 minutes de silence, on lit». Ce quart d'heure de lecture autonome permet de pérenniser l'acte de lecture et de sensibiliser les élèves au plaisir de lire. À chaque fois, les enfants sont heureux de prendre un bouquin et de se poser. Le fait que cette activité soit systématique et organisée tout au long de leur scolarité a permis à pas mal de mes élèves d'entrer dans la lecture et le plaisir de lire.

SUBVENTION AUX ÉCOLES: la subvention Manolo:

Manolo est un dispositif de soutien financier destiné aux écoles belges qui permet l'achat de manuels scolaires, ressources numériques et/ou outils pédagogiques agréés ou labellisés ainsi qu'à l'achat de livres de littérature jeunesse.
Plus d'infos: www.enseignement.be



La motivation vient de la mise en projet et du travail étroit entre la lecture et l'écriture. On lit / on écrit pour se souvenir, pour apprendre, pour faire...

V.Z.: Au niveau de la lecture analytique, il y a un vrai enjeu de société qui se joue. Cela représente un travail considérable à réaliser en classe, surtout dans le milieu multiculturel avec lequel on travaille. En effet, souvent issus d'origines immigrées, nos élèves ne maîtrisent pas toujours toutes les subtilités de la langue française. Pour eux, l'usage et la compréhension de la langue française représente souvent un grand malentendu. La lecture informative, analytique d'un texte représente alors une difficulté encore plus importante dans leurs apprentissages. La maîtrise de la langue n'est pas une chose innée, loin de là.

Éduquer: Comment faire en sorte que ces élèves puissent s'approprier la langue française et ses subtilités?

V.Z.: Je suis convaincue que la lecture est à la base de tout. En tant que compétence de base qui permet d'accéder à d'autres apprentissages, la lecture devient le médium d'accès aux autres savoirs: les maths, l'éveil, la citoyenneté... car pour comprendre des notions, il faut pouvoir maîtriser la langue, les mots et donc la lecture. N'étant majori-

tairement pas dans cette culture de la langue française, nos élèves partent dès le début avec un handicap important. Pour eux, la langue française peut vite devenir un malentendu, une série de mots alambiqués qu'ils ne comprennent pas facilement. On parle d'égalité et d'équité, mais on en est très loin et ce dès la naissance. L'enfant sera certainement capable de réaliser une tâche de lecture, sera capable de lire, mais comprend-t-il ce qu'on lui demande de faire? C'est une toute autre question! D'où la nécessité de développer la lecture plaisir dès le plus jeune âge, car plus on avance dans l'âge et la scolarité, plus les freins peuvent se cristalliser. C'est pour cette raison que nous avons institutionnalisé la pratique de la lecture plaisir à travers les «15 minutes de silence, on lit» ainsi que «la lecture plaisir». Ce temps-là va pouvoir changer la perception et l'attitude des jeunes face à la lecture.

Éduquer: Vos élèves sont issus d'un milieu multiculturel. Constatez-vous un impact sur leur apprentissage de la lecture?

F.S.: Je ne pense pas avoir de réponse claire sur l'impact ou non de la multiculturalité dans l'apprentissage de la lecture. La culture littéraire n'est pas forcément présente dans les familles des élèves, qu'elles

«N'étant majoritairement pas dans cette culture de la langue française, nos élèves partent dès le début avec un handicap important. Pour eux, la langue française peut vite devenir un malentendu, une série de mots alambiqués qu'ils ne comprennent pas facilement. On parle d'égalité et d'équité, mais on en est très loin et ce dès la naissance»

«L'intérêt du jeu est que les élèves n'ont pas l'impression d'apprendre car ils jouent, s'amuse et échangent sur leurs découvertes»

soient d'origine immigrée ou non d'ailleurs. Ce qui apparaît plus est que chaque culture a ses références littéraires, ses propres réflexes de lecture.

V.Z.: Notre public manque de mixité. Nos élèves sont issus de milieux et de familles précaires financièrement mais aussi intellectuellement. Leur réalité, c'est d'essayer de joindre les deux bouts! Leur dire «Va à la bibliothèque chercher un livre» est très délicat. On n'est pas là-dedans, lire n'est pas forcément dans les priorités de ces familles. Pour eux, ceux et celles qui lisent, c'est les instits ou les autres élèves. Lire c'est un truc d'école! La lecture n'est pas entrée dans leur intimité. C'est très bien de les pousser à lire, à lire en classe, de faire des animations un maximum, mais on ne peut pas raisonnablement attendre d'eux qu'ils soient tous de grands lecteurs. Tant pis s'ils n'ont pas de modèle à la maison, il faut continuer à lire à l'école. Cela ne sert à rien de baisser les armes à l'école.

Éduquer: Quelle est la position spontanée des enfants face à la lecture? Est-ce que les élèves aiment tous lire?

F.S.: D'emblée, les enfants aiment le livre! Les partenariats et les animations menées en classe avec la bibliothèque de l'école offrent aussi l'opportunité de développer d'autres manières de voir le livre qu'en classe et donc de faire en sorte que les élèves accrochent avec le livre. On fait aussi des visites de la bibliothèque et de la ludothèque de St-Gilles, on participe à des concours tels que la Petite Fureur de lire. On propose aux lecteurs de lire des histoires aux petits, ou aux autres enfants de la classe, de s'enregistrer pour le Bookinou... Cela permet de faire comprendre aux enfants que les livres sont accessibles et qu'ils y ont aussi droit.

V.Z.: De tout temps, il y a eu des enfants lecteurs et des enfants qui aimait moins cela. Ce n'est pas nouveau. Je pense que le plaisir de lire à l'école est bien là. Que ce soit dans le choix personnel de lire un livre

ou aux moments où moi, en tant qu'insti, je leur lis des livres, cette notion de plaisir est présente pour la plupart des élèves. La différence entre les deux c'est que leur lecture plaisir, la lecture qu'ils ont choisie seul, reste vraiment du plaisir. C'est-à-dire qu'on n'en fait rien au niveau scolaire et c'est important de ne rien en faire. On pourrait en faire des fiches de lecture ou autres exercices pédagogiques, mais alors on sortirait du plaisir de lire uniquement. Pour moi c'est important de préserver cela, cette pratique désintéressée, lire juste pour le plaisir.

Éduquer: Quelle est votre démarche pour soutenir les enfants en difficulté d'apprentissage?

F.S.: La première chose est de les garder motivés, conscients et acteurs de leurs apprentissages! Dans une classe, il y aura toujours des enfants qui auront des difficultés et n'entreront pas forcément dans la lecture aussi rapidement que les autres. Ces blocages sont, en général, liés soit à des troubles de l'apprentissage ou des fonctions exécutives, soit à des manquements au niveau de l'aide extérieure, soit parce que ce sont des élèves qui devraient être réorientés. On met alors en place toutes les aides possibles via de la remédiation pour qu'ils progressent. Les ateliers autonomes sont pensés pour permettre à ces élèves de continuer de progresser tout en s'amusant. Le but étant que chacun progresse et ait des défis personnels et non par rapport à une moyenne ou une élite de classe. Grâce aux ateliers autonomes, l'enseignant est plus disponible pour faire des «tunnels» avec quelques enfants, soit pour pallier des problèmes de compréhension, de mémorisation, soit pour aller plus loin avec certains ou faire des manipulations avant l'abstraction et l'exercitation. On est aussi toujours en travail étroit avec la famille et le PMS pour essayer que les aides se mettent en place à l'extérieur de l'école. Les écoles des devoirs peuvent également prendre le relais en offrant une structure d'aide en dehors de l'école.

Éduquer: Quels sont les outils que vous utilisez pour favoriser le plaisir de lire?

F.S.: En classe, on peut trouver d'autres chemins pour soutenir les élèves en difficulté au niveau de la lecture. Le passage à l'oralité est un très bon outil pour cela. Si des élèves ne savent pas entrer dans le sens des mots et répondre à des questions sur un texte pour des raisons techniques de lecture, ce n'est pas grave car on peut utiliser l'oral pour

contourner la lecture de base. Avec l'oral on est aussi dans une lecture, c'est une autre forme de lecture. On est dans une lecture de l'image, de l'imaginaire... on contourne!

V.Z.: Même si j'ai des élèves en 5^e ou 6^e primaire, je continue à leur lire des histoires! Non seulement ils adorent qu'on en lise, mais en plus cela leur permet d'enrichir leur vocabulaire ainsi que le sens de la langue française. C'est pour cela que le fait de raconter des histoires, d'être dans l'oralité en classe est fondamental: cela permet d'enrichir leur perception du sens des mots et leur compréhension du monde, tout en maintenant la lecture plaisir. La lecture plaisir devient alors un outil pour appréhender la lecture analytique, la faciliter et la dédramatiser. La lecture devient alors un tout.

1. La littératie est définie par l'OCDE comme «l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités».

Le toobaloo



Le toobaloo, ou chuchoteur, est un outil pédagogique et ludique qui peut s'avérer être précieux dans l'apprentissage de la lecture. Le toobaloo est une sorte de combiné téléphone dans lequel l'enfant peut lire une histoire et entendre sa voix sans bruits parasites. Utilisé aussi bien en lecture à voix

basse individuelle qu'en outil de partage en duo, le toobaloo a de multiples avantages: il permet aux enfants de se concentrer sur leur voix et les sons qu'ils prononcent, il aide les enfants à prendre confiance en eux, il permet d'améliorer la compréhension à la lecture et le sens des phrases via l'oralité, pour les enfants qui n'arrivent pas à entrer dans la lecture silencieuse, il leur offre l'opportunité de continuer à lire tout bas sans déranger les camarades de classe... Même si son prix en commerce peut sembler exorbitant, il est très simple de fabriquer soi-même son toobaloo grâce à de simples morceaux de tuyaux et de coudes en PVC.

La bibliothèque scolaire, un lieu de partages et de découvertes

Espace libéré de contraintes académiques, bulle entre les cours, la bibliothèque scolaire représente cet espace privilégié dédié aux livres, où chaque élève est le bienvenu. Nous avons discuté avec Nadine Sturbelle, bibliothécaire à l'école Nouvelle et à l'école Ulenspiegel à Saint-Gilles.

Qu'elle propose des romans, des albums, des bandes dessinées, des mangas ou des ressources documentaires, la bibliothèque scolaire est un lieu qui réunit une multitude de possibilités pour favoriser l'accès et le développement des connaissances et des compétences de l'élève. Comment ce lieu devient-il à la fois la clé de voûte entre les enfants et le livre, et une fenêtre sur le monde?

Pourquoi une bibliothèque scolaire?

Il n'est pas rare qu'un des premiers lieux culturels fréquentés par les jeunes soit la bibliothèque scolaire. La bibliothèque se doit d'être «un lieu d'accès à l'information et au savoir égalitaire pour tous, sans distinction d'âge, de race, de sexe, de religion, de nationalité, de langue ou de situation professionnelle ou sociale, sans censure idéologique, avec des ressources matérielles (livres) et numériques (accès aux technologies)»¹. Directement implantées au sein d'une école, ces bibliothèques deviennent des outils précieux de démocratisation du livre auprès des jeunes.

Bibliothécaire, une passion

Lieu de découvertes et de partages, la bibliothèque est également un espace d'échanges où la/le bibliothécaire peut rapidement devenir un-e médiateur-trice entre les élèves et le livre. Comme le souligne Nadine Sturbelle, le métier de bibliothécaire est, avant tout, un métier de passion «J'aime



mon travail, donc en général quand je leur lis un livre, je le fais avec passion. C'est la manière dont on parle des livres qui donne envie de lire. C'est une notion fondamentale dans ce métier: il faut aimer ce qu'on fait et surtout faire comprendre aux élèves que, eux aussi, ont droit à ce plaisir-là!».

«La littérature est toujours le reflet de notre société, de ce qu'on a envie d'en dire. Mon travail est de faire découvrir toutes sortes de livres aux enfants, d'ouvrir leur esprit à des lectures les plus diversifiées possibles sur le monde et qu'ils en tirent du plaisir»



La bibliothèque de l'école Nouvelle

Écrivain·e·s en classe

Le programme «Auteurs en classe» du Service général des Lettres et du Livre permet d'organiser des rencontres d'auteur·trice·s, d'illustrateur·trice·s ou de bédéistes dans les classes du fondamental, du secondaire et du supérieur, tous réseaux et tous types d'enseignement confondus. Une belle occasion de partager autrement autour du livre!

Plus d'infos: <https://objectifplumes.be/complex/inviter-un-auteur-en-classe>



Objectif
plumes

Une relation privilégiée

Tout en faisant partie de l'équipe pédagogique, le/la bibliothécaire peut entretenir une relation privilégiée avec les élèves au sein de l'école. Débarrassée des contraintes de l'évaluation, la relation élève/bibliothécaire est entièrement dédiée aux livres et à ses plaisirs. «Je n'ai pas de jugement envers eux, je ne suis pas là pour les coter, pour les évaluer. Ce n'est pas mon rôle. De plus, j'ai la chance et le privilège de suivre les enfants tout au long de leur parcours académique. Les enseignants les voient un an, deux ans; moi, je les suis parfois depuis qu'ils ont deux ans et demi! Je peux apprendre à les connaître et les voir grandir. Ils me connaissent bien aussi et ils savent qu'ils peuvent venir me voir quand ils le souhaitent. La bibliothèque est vraiment une bulle dans une école ou ailleurs. C'est un endroit où les enfants peuvent se détendre, lâcher un peu prise.»

La confiance

Les liens qui peuvent se tisser entre la bibliothécaire et les enfants restent centraux. Basés sur le respect, l'ouverture et la confiance, tout est mis en place pour que les échanges de lecture et de dialogue se réalisent. «Dans mon rôle de bibliothécaire, je fais relativement confiance au choix de lecture des enfants et j'essaie de leur donner confiance dans la manière dont ils vivent les histoires. Cela passe tout d'abord par une estime de soi et ensuite par un travail d'éclairage sur les différents types de supports littéraires ou documentaires existants. Je les laisse aller vers

ce qui les tente, je ne vais jamais les forcer à lire, ni à aller vers un certain type de lecture. J'essaie surtout de les suivre dans ce qui les anime pour commencer, car tant qu'il y a du plaisir et de l'intérêt, beaucoup de progrès en lecture ou en écriture peuvent se réaliser.»

Qui sont les férus de lecture dans les écoles?

Dresser un portrait type de l'élève lecteur n'est pas chose aisée, même si certaines constantes semblent se marquer. «Dresser des types de lecteur en fonction des écoles est, en effet, assez complexe dans la mesure où plusieurs paramètres entrent en ligne de compte et qu'ils sont variables au fil du temps: la situation socioéconomique des élèves, l'intérêt que les familles ont plus ou moins autour de la lecture, ce que notre entourage nous transmet autour des histoires au fil des générations, notre maîtrise ou non de la langue scolaire... Cependant, je peux constater sur le terrain que plus les facteurs que je viens de citer convergent vers une curiosité du livre, plus les chances de voir les enfants aller vers des lectures diverses et variées sont possibles. Je remarque également que les filles sont souvent plus tolérantes à des lectures moins genrées et ce, quel que soit leur milieu social. Ce qui est moins vrai pour les garçons.»

Les enfants qui ne lisent pas

Au sein d'une classe, il y a à les élèves assidus à la lecture, les élèves à la lecture occasionnelle et ceux qui n'aiment pas lire. Les choses ne semblent pourtant pas gravées

dans le marbre. «Il y a des moments où on lit beaucoup, d'autres moins ou pas du tout. Ces "non-lecteurs" ne sont pas non plus figés. Les choses évoluent avec le temps. Il y a des élèves qui vont lire énormément jusqu'à 12 ans, puis ne vont plus lire jusqu'à 20 ans, puis qui reprennent plus tard. D'autres qui ne vont rien lire étant enfants, puis vont découvrir le plaisir de la lecture plus tard, une fois adultes.»

Le jeu pour «dédramatiser»

L'approche du livre par le jeu est une pratique qui a fait ses preuves dans la didactique. Également utilisé en bibliothèque, le jeu permet alors de dédramatiser et de casser l'image rigide qui plane encore autour du livre. «Au-delà de la lecture, jouer avec un livre, l'aborder dans sa dimension artistique et s'y essayer fonctionne très bien avec les enfants, car pour pouvoir jouer et participer, il faut savoir lire. Cela se fait progressivement, évidemment, mais décomposer l'acte de lecture à travers le jeu ou à travers l'audition d'une histoire motive énormément les élèves»

Lire et écouter

Les vertus de la lecture auprès des jeunes sont multiples. Au-delà des compétences en littératie, la lecture permet également de développer notre imaginaire, de renforcer notre compréhension du monde, de favoriser notre libre expression au sein de la société, mais également de développer le simple plaisir de lire. «Pour moi, la lecture ce n'est pas juste "LIRE". Un bon lecteur est aussi quelqu'un qui sait "ÉCOUTER" une lecture. La lecture c'est une compréhension de notre monde. Que cela passe par l'acte de lire ou par l'acte d'écouter, d'entendre ce qui se raconte, cela se passe sur le même plan. Écouter et être attentif à une histoire, est une façon d'ouvrir sa curiosité. On peut imaginer qu'ils auront certainement envie d'en savoir plus par la suite et que cette démarche participera peut-être à la lecture proprement dite d'un ouvrage».

Le livre, une fenêtre sur le monde

Les livres sont une manière de dire et de lire le monde, ils s'insèrent dans un contexte culturel et transmettent des valeurs fortes. En permettant aux élèves d'acquérir les outils qui feront qu'ils pourront apprendre tout au long de leur vie et en développant leur imaginaire, la lecture leur donne les moyens de devenir des citoyens responsables en participant à la formation de leur esprit critique. «La littérature est toujours le reflet de notre société, de ce qu'on a envie d'en dire. Mon travail est de faire découvrir toutes sortes de livres

aux enfants, d'ouvrir leur esprit à des lectures les plus diversifiées possibles sur le monde et qu'ils en tirent du plaisir. Le livre jeunesse est un bon outil pour aborder certaines thématiques avec les enfants. Quand on travaille le regard sur le monde, le livre est un outil incroyable».

L'animation autour du livre pour décrypter les stéréotypes

Le livre, en tant que support riche de sens, est aisément exploitable en animation, que ce soit en classe ou à la bibliothèque. La question du genre en littérature est un exemple d'animation parlant. En interrogeant les enfants sur leurs pratiques de lecture, on se rend vite compte que la plupart des albums jeunesse présentent des héros masculins, hétéronormés. Face à cette réalité, les animations autour du livre, menées en ce sens, permettent de décrypter les stéréotypes qui nous entourent. «L'idée de l'atelier sur les genres qui a été exploité à l'école, était de faire rendre compte aux enfants qu'ils ont certaines habitudes de lecture qui sont, en général, des lectures très orientées au niveau du genre et qui se basent sur la culture blanche hétéronormée. L'ambition est alors de leur proposer d'autres livres qui présentent des héros et héroïnes un peu différents de ce qu'ils ont l'habitude de voir mais qui sont aussi représentatifs d'une société dans laquelle on vit. Ce genre d'atelier va donc leur permettre de s'ouvrir à autre chose, de découvrir qu'il existe des réalités différentes, que ce soit dans la lecture ou dans notre société. Et ce, tout en restant dans une histoire palpitante et plaisante. Cela permet également d'amorcer une discussion, un débat sur la société».

Briser les codes mais intelligemment

Face à l'omniprésence du masculin dans la littérature, certaines maisons d'édition jeunesse présentent des ouvrages plus ouverts et plus représentatifs de la multiplicité des genres, tentant ainsi de briser les codes. «Sur cette question des stéréotypes du genre dans les livres jeunesse, encore faut-il ne pas renverser simplement les rôles et véhiculer l'idée qu'un garçon doit «nécessairement» porter du rose et qu'une fille doit être un chevalier. On peut l'être, quel que soit son genre, cela relève d'un choix. Les livres doivent pouvoir véhiculer l'idée qu'on est libre dans nos lectures, que l'on peut aimer toutes sortes d'histoires portées par des héros et héroïnes les plus diversifiés possibles. Encore une fois, les notions de plaisir et de liberté sont, selon moi, fondamentales».

Les droits imprescriptibles du lecteur selon Daniel Pennac

Grand défenseur du plaisir de lire, l'auteur Daniel Pennac a publié en 1992, un ardent plaidoyer pour la désacralisation de la lecture. Dans cet essai intitulé «Comme un roman», qui oppose l'amour de la lecture au devoir de lecture associé à l'école, Pennac établit les droits imprescriptibles du lecteur:

1. «Le droit de ne pas lire»;
2. «le droit de sauter des pages»;
3. «le droit de ne pas finir un livre»;
4. «le droit de relire»;
5. «le droit de lire n'importe quoi»;
6. «le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible)» (c'est-à-dire à la passion quand on lit);
7. «le droit de lire n'importe où»;
8. «le droit de grappiller» (lire un passage ou commencer un livre à n'importe quelle page);
9. «le droit de lire à haute voix»;
10. «le droit de nous taire» (Lire un livre est une expérience très personnelle. En tant que lecteur-trice, on a le droit de taire notre expérience, nos sentiments vis-à-vis du livre).



© Mael BALLAND

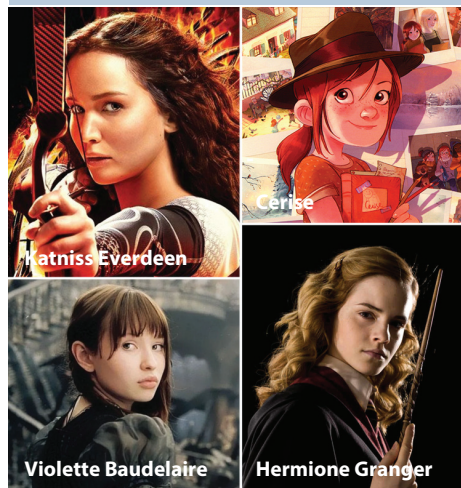


La bibliothèque de l'école Ulenspiegel

Les livres et le genre

Harry Potter, Luffy, Greg Heffley, Naruto... Ces super héros masculins, bien connus de tou-te-s les lecteur-trices, sont légion dans la littérature jeunesse. Hermione Granger, Katniss Everdeen, Cerise, Violette Baudelaire... le sont nettement moins. Pourquoi?

De par son omniprésence dans la vie des enfants et en tant qu'objet culturel validé affectivement et intellectuellement par les parents comme les enseignant-e-s, le livre est un outil efficace de transmission des règles et normes sociales. Pourtant, le livre jeunesse est loin d'être neutre: la figure masculine y reste encore majoritairement représentée et les stéréotypes de genre y ont la peau dure. Là où les héros masculins sont associés au courage et à la force, les personnages féminins restent assignés à des figures intelligentes, douces et maternelles. Un modèle narratif qui pousse, dès le plus jeune âge, à entériner plus encore les stéréotypes de genre. Heureusement, le débat évolue et de plus en plus de maisons d'éditions travaillent à cette sous-représentation des filles dans la littérature jeunesse afin de casser ces codes.



L'impact des animations

Mesurer l'impact des animations sur les stéréotypes de société est une chose ardue selon Nadine. «On teste beaucoup de choses en animation et on évolue tout le temps. On aborde de nouvelles thématiques, on s'adapte, on voit si cela fonctionne auprès des enfants. Finalement, ce sont les enfants qui me diront si ces activités ont du sens ou non pour eux. C'est donc très difficile de mesurer l'impact de ce travail quand on travaille sur les perceptions du monde qui sont toujours mouvantes. Les résultats ne sont donc pas instantanés, cela se travaille, cela évolue avec le temps.»

Les rencontres en classe

Les rencontres d'auteur-ric-e-s et/ou d'illustrateur-trice-s en classe ou en bibliothèque permettent de donner une nouvelle dimension du livre auprès des enfants: le livre existe en dehors de l'objet et au-delà de l'école ou de la maison, il a été créé par un être humain qui y a travaillé longuement et qui a pu, lui-même, avoir des moments de trouble face à son ouvrage. «Cela permet à l'enfant de comprendre que le livre n'est pas un objet aussi sacralisé qu'on ne le pense. Cela rend les choses plus humaines et plus accessibles.»

Lire en dehors de l'école... des freins socioéconomiques et de savoirs

À côté des animations menées à l'école, la situation socioéconomique des jeunes

joue un rôle prépondérant dans l'accès à la lecture. L'achat d'ouvrages s'avérant être un frein pour beaucoup de familles, les bibliothèques publiques, en tant qu'espaces ouverts à tout-e-s citoyen-ne-s, peuvent devenir des lieux de démocratisation du livre. «Dans la question de l'accès aux livres, l'aspect socioéconomique joue malheureusement son rôle de frein, qu'il soit symbolique ou réel. Nous ne pensons pas tous et toutes que le livre nous concerne, qu'il est normal d'y avoir accès et qu'il peut être gratuit. Savoir qu'il existe des lieux comme des bibliothèques publiques où on a accès gratuitement à des livres est primordial sur cette question. Il y a aussi des parents qui ne parlent pas du tout le français, et qui ne savent pas eux-mêmes comment faire les démarches auprès d'une bibliothèque pour louer des livres. Sortir de sa sphère d'activité, de voir le monde et l'explorer, n'est pas une démarche nécessairement naturelle ou utile. C'est là que le travail d'éducation permanente prend toute son importance, car tout le monde à le droit d'accéder au livre, gratuitement s'il le faut. Cette démarche d'ouverture et d'accessibilité autour du livre est fondamentale dans notre métier de bibliothécaire.»

1. Manifeste de l'IFLA/UNESCO de la bibliothèque scolaire 1999, www.ifla.org/fr/publications/manifeste-de-lifla-unesco-de-la-bibliotheque-scolaire-1999/

Lire, autrement...

Être auteur jeunesse c'est se rapprocher de la vie des jeunes, entrer dans leur quotidien, se mettre à leur place, le temps d'un livre. Comment crée-t-on un roman jeunesse? Comment susciter l'envie de lire à travers sa plume? Rencontre avec Mathieu Pierloot, auteur jeunesse depuis 2012 et ancien enseignant primaire à Bruxelles.

Éduquer: Quel a été ton parcours vers l'écriture?

Mathieu Pierloot: Comme beaucoup d'auteurs, j'étais d'abord un lecteur. J'ai l'impression que quand tu es un gros lecteur, il y a forcément un moment où tu te demandes: «Pourquoi pas moi?». On peut imaginer que derrière les auteurs il y a des gens qui ont franchi le cap. Ensuite, le problème n'est pas tellement d'essayer, mais c'est de continuer. C'est un processus long et fastidieux. Même si je m'essaie à l'écriture depuis mon adolescence, le tournant a été le premier roman jeunesse que j'ai écrit en 2012-2013, publié à l'École des Loisirs. Avoir été publié dans une maison d'édition importante a été une énorme chance pour moi. Tout s'est enclenché après cela. Il y en a eu un 2^e, puis un 3^e... J'ai dû écrire une dizaine de livres depuis et cela continue!

Éduquer: Est-ce un choix d'écrire pour les jeunes ou cela s'est-il fait de fil en aiguille?

M.P.: Je pense que j'ai été vers la jeunesse car j'étais moi-même un lecteur de littérature jeunesse. J'ai toujours continué à en lire, même adulte. Il y a énormément d'auteurs fantastiques.

Éduquer: Écrire pour la jeunesse est plus éprouvant pour toi?

M.P.: Écrire me permet de comprendre les choses, c'est ma manière de comprendre le monde. Quand quelque chose m'échappe, j'écris. Pour moi, l'adolescence par exemple, est vraiment un mystère. C'est une période à la fois extraordinaire et complexe. Tout y est décuplé, les émotions, les interactions... J'adore d'écrire sur cette période de la vie.

Éduquer: Quelle est la différence entre l'écriture jeunesse et l'écriture pour adultes?

M.P.: Quand on écrit pour la «vieillesse», il y a le poids d'une histoire, d'une tradition qui pèsent sur les épaules. L'héritage du milieu littéraire est énorme: avec tous les auteurs qui sont passés avant nous, on ne peut pas se loupier. On est forcé de se demander «Est-ce que j'ai vraiment quelque chose à dire de plus ou une façon de le dire qui n'ait pas déjà été dite?». En littérature de jeunesse, l'héritage est un peu moins pesant. On y va peut-être avec un peu moins de complexes, avec moins de pression. Je ne sais pas. Je ne suis pas très sûr de ce que j'avance... C'est peut-être une énorme bêtise. L'autre différence, pour moi, c'est le point



de vue qu'on adopte. Ma sensation, c'est qu'écrire pour les enfants ou les adolescents, c'est écrire au plus près de ce qu'ils sont, alors que si je m'adresse aux adultes, mon point de vue s'éloigne, il est plus «méta». Mais là aussi, je ne suis pas très certain de ce que j'avance.

Éduquer: Écrire pour les jeunes c'est être son personnage?

M.P.: Dans la littérature de jeunesse, tu dois te remettre dans l'état dans lequel tu étais enfant ou adolescent. Il faut retrouver les enjeux, ce qui est important dans ta vie, à ce moment-là. On ne peut pas le faire totalement évidemment, mais cette distance doit être la plus mince possible. Il y a, bien sûr, eu de grands écrivains comme Salinger, Safran Foer, Fitzgerald... qui ont écrit des romans d'adultes sur la jeunesse mais ils le faisaient naturellement avec un regard d'adulte sur l'adolescence. Enfin, Salinger, ça se discute... Pour moi, c'est peut-être ça la différence entre les romans de jeunesse et le roman de vieillesse.

Éduquer: Écris-tu de manière autobiographique?

M.P.: Mon écriture reste empreinte de ma propre histoire, c'est assez autobiographique dans l'ensemble. Dans mes romans, j'essaie de me remettre dans la peau de l'ado que j'étais alors, de me remémorer ce que j'ai vécu à ce moment-là de ma vie. Cette approche me permet d'essayer de comprendre les choses. C'est comme si je revivais la scène et je me dis: «Tiens, c'est donc ça qui se jouait à ce moment-là de ma vie?».



©klimsergeev

Éduquer: Tu as été enseignant pendant plus de 10 ans. Est-ce que cette expérience en tant que prof a nourri tes romans?

M.P.: Quand j'écris pour les enfants plus jeunes, j'écris généralement, avec en tête, les enfants que j'avais dans ma classe à l'époque où j'étais enseignant. C'est comme ça que je visualise mes personnages. Dans ma tête, ils ont donc 10-11 ans, même si l'âge du lecteur m'importe peu au final. Je les ai beaucoup observés, mes élèves, je les ai vu interagir, j'ai pu comprendre ce qui les tracassait, ce qui comptait pour eux.

Éduquer: Cette approche donne-t-elle un caractère plus authentique à tes histoires?

M.P.: Il paraît! C'est ce que certains enfants me rapportent, notamment en ce qui concerne les dialogues de mes romans. J'adore quand on me dit cela car il n'y a rien que j'aime plus qu'écrire des dialogues. C'est mon exercice préféré car parvenir à faire sonner juste un dialogue, c'est extrêmement réjouissant. Il y a des auteurs qui arrivent à décrire parfaitement une scène, d'autres qui arrivent à être émouvants... moi, j'écris des dialogues. C'est mon truc!

Éduquer: Quel est le profil de tes lecteurs et lectrices?

M.P.: C'est difficile à définir car, en général, les lecteurs je les rencontre dans leur classe, à l'école via les rencontres auteur/élèves. Je ne sais pas qui ils sont, je ne sais pas de quel milieu socioculturel ils sont issus. Généralement dans une classe, il y a toujours un ou deux gros lecteurs. Plus, c'est assez exceptionnel. Il y a des enfants qui lisent un peu, d'autres pas du tout... Dans une classe, il y a de tout, forcément.

Éduquer: Quel est le but de ces rencontres auteur/élèves?

M.P.: On m'invite souvent dans des classes d'enfants qui ne lisent pas ou peu. L'idée, c'est de leur permettre de rencontrer quelqu'un qui écrit, histoire qu'ils puissent voir que derrière un livre ou un texte, il y a une vraie personne. Je vais par exemple beaucoup dans des classes de première différenciée. Généralement, ce sont des jeunes qui ne sont pas amis avec la lecture, parce que c'est compliqué pour eux de lire. Si c'est difficile, c'est aussi compliqué d'éprouver du plaisir, tout simplement.

Éduquer: Il y a des élèves qui ont démissionné par rapport à la lecture. Est-ce possible de les accrocher via des animations en classe?

M.P.: Je n'en ai aucune idée. Quand je fais des animations en classe, je ne me sens pas spécialement la responsabilité de promouvoir la lecture auprès de qui que ce soit. Je viens parler de mon travail d'auteur, je leur explique comment je procède, quelle est la réalité quotidienne, voire économique d'un auteur. Je serais couvreur dans le bâtiment ou juge de paix, ce serait la même chose. C'est un travail. Je ne sacralise pas l'auteur. Je trouve que cela n'a pas de sens de mettre les auteurs sur un piédestal. Je ne vois pas en quoi cela serait différent, plus noble, d'écrire un livre plutôt que de plafonner un mur. Pour moi, c'est kif-kif. Je n'ai pas de mission. Si ma venue permet à un ou deux enfants de se plonger dans un livre et d'y prendre du plaisir, j'en serai très heureux mais je ne me sens pas la responsabilité de donner le goût de la lecture à qui que ce soit.

Éduquer: D'où vient, selon toi, la scission entre lecture analytique et lecture littéraire?

M.P.: Je ne suis pas du tout spécialiste de la lecture, mais je pense que ce qu'on demande aux élèves, c'est surtout de comprendre, de pouvoir analyser un texte, de travailler la littératie. Par ailleurs, la lecture littéraire, la lecture qu'on dit «plaisir», est peut-être plus compliquée à évaluer, non? J'imagine que l'évaluation est saillante lorsqu'elle porte sur les textes informatifs. Avec le texte informatif, il n'y a pas d'équivoque: tout le monde est censé comprendre la même chose. Si tu fais de l'explicitation en lecture, le texte informatif est probablement plus efficace que le texte narratif dans lequel il risque d'y avoir des références culturelles, des métaphores, différents niveaux de lecture... des éléments qui sont subjectifs et qu'on peut difficilement mesurer de manière objective...

Éduquer: Est-ce que cette scission est mise en place pour faciliter le travail de l'évaluation?

M.P.: Probablement, oui... mais de manière assez pragmatique: il y a urgence, la maison brûle! Les enquêtes PISA prouvent, année après année, que les résultats des jeunes en lecture s'effondrent en Belgique francophone. Il faut trouver une solution. Il faut absolument générer de l'efficacité dans les apprentissages et dans les résultats. D'où, j'imagine, l'engouement pour l'enseignement explicite et la présence accrue de la lecture informative dans le cursus scolaire. Je n'ai pas d'avis définitif sur la question, je ne suis pas assez compétent en la matière.

Éduquer: Penses-tu que les jeunes ne lisent plus?

M.P.: Je pense qu'il est fondamental, sur cette question, de ne pas confondre lecture et littérature. On fait souvent l'amalgame entre les deux. Quand on dit «plaisir de lire» ou «goût de la lecture» on pense systématiquement «livre». On devrait peut-être dissocier tout cela. Lire et livre sont des choses différentes. Il y a des gens qui lisent tout le temps, tous les jours, mais ils ne lisent pas de littérature. Ils ne lisent pas de livres, mais ils lisent!

Éduquer: L'idée de compétence n'a donc rien à voir avec le plaisir de lire?

M.P.: Cela n'a rien à voir dans ce cas-ci. Par contre, je pense que pour pouvoir apprécier la littérature, il vaut mieux être un bon lecteur, sinon on décroche. Si la lecture devient pénible, ce n'est plus un plaisir. Lire du roman requiert plus de compétences que simplement des compétences de lecture. Cela demande de l'empathie, une capacité d'identification, un peu d'imagination, parfois un certain nombre de références culturelles (pour percevoir l'humour, par exemple). Il s'y joue plus que de la lecture.

Éduquer: Penses-tu que l'omniprésence du Net a une incidence négative sur les pratiques de lecture des jeunes?

M.P.: Je pense, à l'inverse, qu'internet a permis à certains enfants de lire plus qu'avant! Avant, il y avait des enfants qui n'aimaient pas lire et donc ne lisaient rien! Aujourd'hui, les gamins qui n'aiment pas lire ne lisent pas de littérature, mais ils sont sur leur téléphone, donc ils lisent!

Éduquer: Dans ce paysage, comment se porte le secteur du livre jeunesse?

M.P.: Le secteur jeunesse est actuellement le secteur le plus florissant de la littérature. Donc quand on dit que les jeunes ne lisent plus, ça ne peut qu'être faux. Rien ne se vend mieux que la littérature de jeunesse. Des gamins et des gamines qui lisent, il y en a plein. Il y a certainement plus d'enfants que d'adultes qui lisent de la littérature!

Éduquer: Selon toi, les pratiques de lecture des jeunes et des adultes auraient évolué avec le temps et les changements de société?

M.P.: Je pense que oui. Ce qui est intéressant, c'est de se demander ce que les gens lisent et comment ils lisent? Quand on dit «les gens ne lisent plus», ce n'est pas vrai! Ils ne lisent peut-être plus de bouquins, mais ils peuvent passer leur temps à lire sur leur

téléphone ou sur leur ordi. Ils lisent et interprètent des infos, des messages... Ce type de lecture requiert la maîtrise de codes différents de celui de la lecture littéraire, mais cela reste bien de la lecture. Les supports ont changé mais cela reste de la lecture. Il est aussi intéressant de se demander quelle est l'influence de ce changement de support dans les pratiques de la lecture romanesque.

Éduquer: Cet abandon des adultes pour la lecture littéraire serait-elle liée à l'omniprésence des nouveaux médias?

M.P.: Oui, je pense. Même moi, je lis moins car je suis sur mon téléphone. Ce n'est sans doute pas la seule raison et elle n'est sans doute pas valable partout et tout le temps, mais oui. Je pense aussi que l'accélération du temps influence nos pratiques. Par exemple, on préfère parfois regarder une série qu'un film car on a l'impression que cela va plus vite, qu'on peut s'arrêter quand on veut. Il doit y avoir aussi de cela dans le rapport à la littérature. Lire c'est quelque chose qui prend du temps, c'est quelque part coûteux en termes de temps et d'implication. C'est long de lire un bouquin! Il est certainement plus facile de lire plein de petites informations tout le temps, via les médias, que de se plonger dans un roman.

Éduquer: Penses-tu que le fait que les gens soient entrés dans une forme de lecture plus technique a engendré une perte du plaisir au niveau de la lecture littéraire?

M.P.: C'est possible, oui. Après, l'idée de la «lecture plaisir» est un concept très discutable. Pourquoi est-ce que la notion de plaisir serait forcément liée au roman? Pourquoi est-ce que «plaisir» égale «narration»? On peut tout à fait trouver du plaisir dans une lecture informative. Si pour toute une partie de la population, la lecture romanesque représente un effort et est désagréable, on ne peut plus appeler cela «lecture plaisir»! Le concept de «lecture plaisir» ne me paraît pas bien défini. Il faudrait quasiment aller jusqu'au bout du raisonnement et appeler cela «lecture inutile» car, dans l'absolu, c'est une lecture qui n'a pas de fonctionnalité propre. On le fait pour soi, gratuitement... pour le plaisir!

Découvrez l'univers de Mathieu Pierloot à travers ses livres jeunesse :

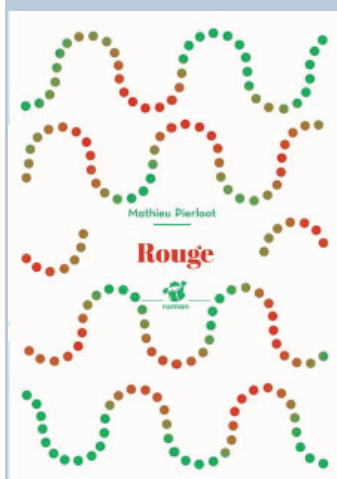
Voilà la pluie / Album, à partir de 6 ans

Camille aime explorer son jardin. Même quand il pleut comme aujourd'hui. Et voilà que fourmis, araignées et escargots lui parlent d'un grand spectacle. Ses découvertes la mènent jusqu'à un arbre immense où l'attend un phénomène d'une grande beauté. Comme la nature nous émerveille quand on prend le temps de ralentir et de l'observer!



Rouge / Roman, à partir de 7 ans

Seymour sent bien qu'il n'est pas comme les autres. Il n'aime pas se battre, il déteste la viande crue. Alors il s'en va loin, très loin. Il se réfugie dans une maison vide et apprend à vivre seul. Jusqu'à l'arrivée de Rouge. Muette et mystérieuse, la petite fille s'installe dans la vie de Seymour. Les années passent et Rouge grandit...



Lino / Roman, à partir de 8 ans

Une malachite, vous savez ce que c'est? Lino, lui, n'en avait aucune idée jusqu'à ce que ce gros frimeur de John-John en amène une à l'école. C'est qu'il s'en passe des choses, dans cette école. Entre les parties de foot avec Fatou, les clubs d'espions ultra-secrets auxquels il faut adhérer et l'anniversaire de Tulipe à ne pas rater, Lino n'arrête jamais. Heureusement, il y a les autres, ses copains sur qui il peut toujours compter.



Encore Lino / Roman, à partir de 8 ans

Revoilà Lino et toute sa bande. Cette fois, les conversations de cour de récré bruissent autour de la fête du siècle organisée par John-John pour son anniversaire, mais aussi d'une action collective pour sauver le saule de l'école,



de l'atelier intergénérationnel qu'a imaginé la maîtresse Mme Carli et de la prochaine visite médicale... Entre angoisses et rigolades!

Summer Kids / Roman, à partir de 13 ans

Pour Antoine et ses amis, l'été qui commence sépare les années lycée de l'entrée à l'université. Si tous (Mehdi, Hannah, Alice) savent déjà ce qu'ils vont faire, ce n'est pas son cas. En pleine incertitude, y compris familiale – car sa mère a un nouveau compagnon qui ne lui plaît guère –, Antoine broie du noir depuis qu'Hannah et lui ont rompu. Faute de mieux, entre deux fêtes trop arrosées, il se console dans les bras d'une jolie blonde et accepte un petit boulot dans une maison de retraite. Mais le temps presse, et il faudra bien qu'il décide ce qu'il veut faire de sa vie, avec ou sans Hannah.



En grève! / Roman, à partir de 13 ans

Branle-bas de combat: le gouvernement veut supprimer trois mille postes d'enseignants. Les professeurs se mettent en grève, les élèves se mobilisent. Pour organiser leur action, Antoine et ses amis se retrouvent au Potemkine, un café proche du lycée.

Jamais contents! / Album, à partir de 3 ans

Recevoir des cadeaux, c'est amusant, mais pourquoi les gens ne sont-ils jamais contents?

Premier livre pour Mathieu Pierloot et Baptiste Amsellem à La Pastèque, *Jamais contents!* vous montre comment les enfants s'amuse avec les cadeaux que les grands leur offrent; au grand désespoir d'un chat, obligé de participer à l'action bien malgré lui.



L'amour c'est n'importe quoi! / Roman, à partir de 8 ans

Quand elle a fait ce rêve que parmi ses élèves se cachait un grand écrivain, mademoiselle Junon a distribué des carnets à spirale à chacun d'entre eux, pour y noter tout ce qui leur passait par la tête. À défaut d'écrire un roman, Sacha y prend des notes sur les êtres qui l'entourent et les questions qu'il se pose. Il se demande comment savoir que l'on est réellement amoureux.



Tous les textes sont issus des quatrième de couverture des romans et album.

Pour aller plus loin

CONCOURS

La Petite Fureur

Petite sœur de la *Fureur de lire*, la *Petite Fureur* propose chaque année un concours et une sélection de livres pour les enfants de 3 à 15 ans avec pour ambition de promouvoir la lecture chez les jeunes et mettre en valeur les auteurs et illustrateurs de Wallonie et de Bruxelles. Pour les enseignants.e.s, les chèques «la Petite Fureur» d'une valeur de 25 € vous permettent d'acquérir, dans une librairie labellisée, un ou plusieurs livres de la *Petite Fureur*.

Plus d'infos: www.fureurdelire.cfwb.be/index.php?id=15912



Grand concours de nouvelles de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Il n'est jamais trop tôt, ni trop tard, pour se lancer dans l'écriture. C'est pour cette raison que la Fédération Wallonie-Bruxelles propose son grand concours de nouvelles. Cette année, le thème proposé est celui du téléphone. Ce concours est ouvert à toutes les personnes, sans limite d'âge, belges ou résidant en Belgique, n'ayant jamais été édités à compte d'éditeur, écrivant en français. De nombreux prix sont à la clé!

Plus d'infos: concoursdenouvelles@cfwb.be - 02/413.36.07

Ad@ptez un classique de demain

Le concours «Ad@ptez un classique de demain» propose aux élèves des classes de 4^e, 5^e et 6^e secondaires, générales et techniques, de sélectionner une ou plusieurs nouvelles issues du recueil «Fenêtres sur court» et de l'adapter à leurs goûts, envies, imaginations! Roman-photo, clip musical, article de presse, mise en scène, film d'animation, compte Twitter... Tout y est permis à la seule condition que le lien avec les textes originaux soit perceptible dans l'adaptation.

Plus d'infos: www.espacenord.com/concours-adptez-un-classique-de-demain/



Concours de nouvelles fantastiques

Le concours de Nouvelles Fantastiques permet aux enseignant.e.s de français d'aborder en classe la thématique et le genre fantastique dans la littérature. Pour participer, rien de plus simple: il suffit d'envoyer une nouvelle fantastique de maximum 5 pages.

Plus d'infos: www.ajile.org/concours/nouvelles-fantastiques/



LES PRIX

Le Prix Bernard Versele

Le Prix Versele sélectionne 25 albums, romans et contes pour enfants répartis en cinq catégories dénommées «chouettes» correspondant au degré de difficulté de lecture. Pour faire partie du jury, il suffit de compléter, au plus tard avant le 30 avril 2022, un bulletin de vote

disponible soit dans les locaux de la Ligue des familles, soit en votant en ligne.

Plus d'infos: www.laligue.be/association/integration-sociale/education-permanente/prix-bernard-versele

Le prix Farniente

Prix littéraire décerné par les jeunes, *Farniente* invite les jeunes à lire un ou plusieurs ouvrages de la sélection et de voter. Le ou la lauréat.e aura l'occasion de rencontrer plusieurs auteur.trice.s de la sélection et peut-être même de gagner des cadeaux!

Plus d'infos: <https://prixfarniente.be/>



SITES INTERNET

Objectif plumes

Objectif plumes est le portail des littératures belges francophones et en langues régionales, tous genres confondus. Pas moins de 5.000 auteurs et presque 40.000 œuvres y sont répertoriées. Le site vous propose également un agenda des activités littéraires, des coups de cœur, un annuaire des éditeurs et opérateurs littéraires, des dossiers pédagogiques pour les enseignant.e.s et un accès facilité au programme «Auteurs en classe».

Plus d'infos: <https://objectifplumes.be>

Les bibliothèques en FWB

Trouver la bibliothèque la plus proche de chez vous, des conseils lecture, les événements organisés dans les bibliothèques... Toute l'actualité du secteur des bibliothèques en FWB se trouve sur ce site.

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



BIBLIOTHÈQUES.BE

Retrouvez l'ensemble de nos ressources du secteur du livre sur notre site internet: www.ligue-enseignement.be

La communication relationnelle à l'école selon Jacques Salomé

Communiquer, ça s'apprend: à l'école et pour toute la vie. Avec ses quatre outils de base, J. Salomé propose des balises pour communiquer de façon non violente.

«La difficulté de beaucoup d'enfants et d'adultes à mettre des mots sur leur ressenti, sur leurs émotions, et même sur leurs sentiments constitue un des problèmes essentiels de la communication familiale et scolaire. La famille se sent souvent démunie sur ce plan. Implicitement elle demande à des spécialistes, à l'école, aux enseignants, de pallier cette carence. De leur côté et à leur tour, ceux-ci se sentent tout aussi démunis que les premiers et revendiquent une formation»¹.

À ce constat d'urgence, il préconise une solution: enseigner la communication relationnelle à l'école comme une matière à part entière, à côté des cours de français, maths, etc., ce qui implique que les enseignant·e·s y soient formé·e·s préalablement aussi.

Quels sont les outils de base de la méthode ESPERE® pour instaurer des moments de communication en classe? Comment s'y prendre en tant qu'enseignant·e? Cet article fournit quelques pistes.

Spécificités de la méthode ESPERE®

Dans sa méthode, J. Salomé invite à utiliser la visualisation aussi souvent que nécessaire pour montrer ce qu'on ne voit pas: une émotion (colère, tristesse...), une sensation, une idée (ce prof ne m'aime pas), et aussi la relation qui existe entre deux personnes.

La relation est symbolisée par une écharpe, dont chaque personne tient un bout. *«L'écharpe relationnelle est un outil évocateur de la relation. Elle représente tout ce qui circule entre deux personnes (...): nos messages, non-dits, gestes et attitudes... Tous ont un impact sur la relation et l'écharpe aide à le constater de façon concrète.*

Cet outil est très didactique et permet de voir que:

- la relation peut être fluide ou tendue, ou alors nouée (on fait alors des nœuds dans l'écharpe);
- chaque relation est unique, c'est pourquoi Salomé préconise de représenter nos relations par des écharpes de couleurs différentes;
- chacun·e est responsable à son bout de la relation et seulement à son bout. *«Dans une relation de réciprocité chacun assume la responsabilité de ce qu'il émet et reçoit»³.* Il est important de se souvenir que si je m'occupe du bout de la relation de l'autre, et donc de sa responsabilité, le risque est de ne plus m'occuper de la mienne!

Le bâton de parole

Le bâton de parole existe depuis longtemps dans les rituels africains et amérindiens, mais c'est J. Salomé qui l'a popularisé. Il s'agit d'un outil important de sa méthode, pour (se) dire et être entendu·e. *«Simple objet, genre cuillère en bois, racine ou bois sculpté, il permet de visualiser la prise de parole»⁴.* Son utilisation est assortie de deux grandes règles:

- la personne qui tient le bâton de parole est la seule à pouvoir parler à ce moment-là. Elle ne peut être interrompue;
- elle parle avec concision, en JE, sans porter de jugement⁵.

Cet objet simple en apparence comporte plusieurs avantages. Il invite à préparer son intervention et donc à clarifier ou conscientiser son ressenti, son idée. De plus, être écouté·e jusqu'au bout par l'autre est une situation rare, à l'école comme ailleurs. Il est plus fréquent d'être interrompu·e ou de recevoir un conseil sans l'avoir demandé.

Lors de moments dédiés à la communication en classe, cet objet donne à l'enseignant·e la possibilité de distribuer la parole et à l'élève de recevoir

plus d'attention lorsqu'il ou elle partage un message important.

Le recours à **la visualisation**, par l'écharpe, le bâton de parole ou un autre objet a pour but de faciliter la communication. Chercher un objet, un dessin, pour montrer quelque chose d'important pour soi est une démarche qui sollicite la créativité que nous avons toutes et tous en nous. Un objet choisi pour sa portée symbolique peut remplacer les mots et avoir un effet très puissant. Par exemple, un élève ou un-e enseignant-e qui se sent très fatigué-e peut choisir une fleur fanée pour montrer son état; ceux et celles qui voient cet objet être touché-e-s par ce message sans mots ni accusations.

En plus des outils, des règles «d'hygiène relationnelle» sont proposées par J. Salomé comme balises pour mieux communiquer. Ces règles peuvent être pratiquées avec ou sans utilisation d'objets.

Les 4 «outils» de base proposés par J. Salomé:

- Le positionnement personnalisé par l'usage du JE;
- l'écharpe relationnelle;
- le bâton de parole;
- le recours à la visualisation.

Quelques règles d'hygiène relationnelle:

- Je sors de la généralisation;
- je différencie la personne de son comportement;
- je renonce à l'approbation et je prends le risque de m'affirmer;
- je ne mets pas dans une relation ce qui appartient à une autre;
- je veille à nourrir la relation;
- etc.

Règles reprises sur le site: www.institut-espere.com/methode-espere-20-pratiquer-des-regles-d-hygiene-relationnelle.php

Utiliser les outils de communication relationnelle en classe

En utilisant les quatre outils de base, un-e enseignant-e peut créer un espace-temps dédié à la communication. Cela implique qu'il/elle ait été formé-e ou du moins initié-e à la méthode, et qu'il ait eu l'occasion de la pratiquer. S'engager dans ce type de communication en classe est une démarche importante qui ne s'improvise pas. En effet, la formation seule ne suffit pas, elle n'est qu'une première étape d'un long chemin. C'est ce qu'explique



Exemples de bâtons de parole réalisés lors d'un atelier - Ferme des Aulnes

son fondateur: «la pratique, la mise en application de l'approche ESPERE® suppose un travail sur soi par les enseignants. Travail d'écoute, de remise en cause, d'implication»⁶.

Présenter **le concept de l'écharpe** à ses élèves et en avoir une série à disposition pour mettre des mots sur ce qui se passe lorsqu'il y a conflit, coup, insultes; les aider à dire ce qu'ils vivent comme émotion, ce dont ils ont besoin et faire une demande par rapport à leur besoin, à l'aide de **messages en JE** pour prendre soin de la relation; utiliser **le bâton de parole** pour la distribuer parmi les élèves et avoir plus d'attention à ce qui est dit par

chacun-e; c'est possible. Des enseignant-e-s audacieux-e-s l'expérimentent dans leur classe et y parviennent avec succès!

Communiquer peut s'apprendre (grâce) à l'école

Jacques Salomé a formé de nombreuses personnes en Belgique, qui sont devenues elles-mêmes formatrices de la méthode.

Parmi elles, Kathleen Geerlandt, enseignante maternelle à Forest (Bruxelles), fait figure de pionnière. Dans les années 90, elle a démarré dans sa classe un atelier de communication relationnelle avec des enfants de 5



ans, une fois par semaine. Après avoir discuté avec eux de notions parfois abstraites comme ce que sont une relation, un besoin, un sentiment, etc., elle a créé des petits poèmes qui peuvent s'apprendre comme des comptines, que ses élèves ont ensuite illustrés. Le tout a été compilé dans un livre qui peut servir de référence pour des enseignant-e-s de jeunes enfants: «Découvrir la communication relationnelle dès l'enfance». Il comporte également 30 pages rédigées par J. Salomé, qui reprend quelques balises utiles aux enseignant-e-s tenté-e-s par l'aventure de la communication en classe.

Une comptine sur la triangulation

1,2,3 Nous sommes toujours 3

1,2,3 Visualisations

Il y a toi, moi et la relation

1,2,3 Une écharpe en soie

1,2,3 Entre mes dix doigts

1,2,3 Attention

Je reste à mon bout de la relation¹

1. Kathleen Geerlandt et Jacques Salomé, «Découvrir la communication relationnelle dès l'enfance», éd. Jouvence, 2002, p. 53.

Par ailleurs, depuis 2004, «la Ferme des Aulnes», à 15 km de Tournai, est un lieu où

il est possible d'apprendre la communication relationnelle, sous forme de classes vertes, pendant l'année scolaire, ou de stages de 3 jours, l'été (pour les 5 à 15 ans). Un lieu au vert, au calme, propice à l'écoute de soi et de l'autre.

Au programme: des ateliers variés pour se connecter à la nature et la respecter, avec par exemple une balade au rythme de l'âne, une activité pêche dans l'étang voisin; des moments créatifs ou pour réaliser l'un ou l'autre outil relationnel à ramener chez soi ou en classe (bâton de parole, écharpe relationnelle, ...). Ou encore, découvrir le plaisir de fabriquer soi-même du pain, du beurre, des pâtisseries, et en ressortir avec plus de confiance en soi et en ses capacités. «*Les activités sont des prétextes à vivre la relationnelle*», précise Isabelle Moyart, responsable de ce projet à la ferme.

La journée est ponctuée de moments consacrés à l'apprentissage des outils et des règles de communication relationnelle, sous forme ludique. Dans un cercle constitué de ballots de paille, chacun-e a sa place dans le groupe et la possibilité de prendre la parole s'il/elle le souhaite, avec le bâton de parole. Des situations de conflit sont jouées pour montrer nos réactions habituelles (mots blessants, coups, repli...) et proposer d'autres façons de



faire. Et bien sûr, si une situation le nécessite, les animatrices sont là pour accompagner les élèves à mettre des mots, tendre l'écharpe et dénouer les tensions qui se présentent.

Conclusion

Au fil de nos derniers articles, nous avons esquissé trois des diverses méthodes de communication qui peuvent être utilisées en classe: Approche Centrée sur la Personne de Carl Rogers, Communication Non Violente de Marshall Rosenberg et enfin Communication Relationnelle de Jacques Salomé. Il en existe d'autres, dont les plus connues sont la communication assertive et la communication efficace selon Thomas Gordon. Tout en se basant sur des principes communs de non-violence, chaque méthode a ses spécificités, ses limites et aussi ses détracteurs. J. Salomé n'échappe pas à la règle: critiques sur l'homme vu comme un gourou, sur sa méthode jugée trop simpliste ou utopiste, etc. L'utilisation d'objets peut être vue comme un frein (peur de ne pas avoir l'objet adéquat, peur du ridicule...) et faire oublier qu'avec ou sans objet(s), la communication est avant tout un travail sur soi au quotidien pour créer du lien.

1. SALOME Jacques. Pour ne plus vivre sur la planète Taire, éd. Albin Michel, 2004, p. 59
2. institut-espere.com/methode-espere-24-l-echarpe-relationnelle.php: page consultée le 12/10/2021
3. Idem
4. Jacques Salomé, «Heureux qui communique. Pour oser dire et être entendu», éd. Albin Michel, 2003, p. 30.
5. Pour en savoir plus sur le positionnement en JE, voir nos articles précédents sur M. Rosenberg et J. Salomé.
6. Kathleen Geerlandt et Jacques Salomé, «Découvrir la communication relationnelle dès l'enfance», éd. Jouvence, 2002, p. 96.

Témoignages de deux institutrices de 2^e primaire

«Cela fait maintenant 9 ans que chaque année nous renouvelons l'expérience avec plaisir, de vivre trois jours ici avec nos élèves.»

«Ce projet nous tient à cœur, la notion du relationnel y est omniprésente et extrêmement bien menée car elle fait partie intégrante de la vie à la ferme.

Chaque séjour est très important à nos yeux car il est notre fil conducteur de l'année pour mieux vivre ensemble. Il nous donne des clés pour essayer de mettre des mots sur ce que l'on vit, ce que l'on ressent, ce que l'autre ressent, nous aide à gérer nos conflits et à mieux communiquer.

En quittant la Ferme des Aulnes, après trois jours intenses de découvertes, d'échanges, de jeux et de rires, les enfants repartent avec leurs réalisations et des outils relationnels.

L'aventure de la Ferme des Aulnes, ne s'arrête pas là, elle commence!

Car les relations feront partie de toute la vie de nos petits!»

Témoignage de Nathalie Masure, l'auteur de l'article

Chaque fois que je vais à la Ferme des Aulnes, je suis émerveillée. Pendant le séjour, l'ambiance se transforme: l'apaisement est palpable, grâce à la confiance que l'on peut dire les choses tout en étant dans le respect réciproque. J'ai souhaité écrire cet article car je suis convaincue des bienfaits de la communication. Avec l'espoir que mon témoignage donnera envie à des enseignant-e-s. de s'y intéresser et de s'y former.

Bibliographie et pour en savoir plus:

- La Ferme des Aulnes: www.lafermedesaulnes.be/
- Site officiel de Jacques Salomé: www.j-salome.com/
- Site de l'Institut Espère International: www.institut-espere.com/
- Kathleen Geerlandt et Jacques Salomé, «Découvrir la communication relationnelle dès l'enfance», éd. Jouvence, 2002
- Jacques Salomé, «Minuscules aperçus sur la difficulté d'enseigner», éd. Albin Michel, 2004
- Jacques Salomé, «Charte relationnelle», éd. Albin Michel, 1995

La Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation Permanente asbl propose régulièrement des journées d'initiation ou d'approfondissement à ces diverses méthodes.

Autour de la méfiance vaccinale

Bien avant l'entrée en scène de la COVID, qui a sans doute raidi bien des positions, la «méfiance vaccinale», voire l'opposition aux vaccins, qui existe depuis les débuts de la vaccination, augmente dans de nombreux pays du monde depuis des années¹. Or le sujet est toujours d'importance, puisque une résurgence de maladies infectieuses «classiques»² à grande échelle constitue un scénario tout aussi inquiétant (et sans doute bien plus) que l'épidémie de coronavirus en cours, notamment pour les enfants. Les auteurs d'un récent livre sur la méfiance vaccinale³ recensent au moins quatre types d'arguments depuis au moins deux cents ans: religieux («on ne peut s'opposer au Destin», etc.), naturaliste («ce n'est pas naturel»), politique («l'État ne peut pas nous forcer à nous vacciner», etc.), pseudo-scientifique («des sources sérieuses montrent que...»). Même s'il est impossible de faire rapidement le tour de cette problématique, nous allons nous appesantir sur un cas intéressant d'argument anti-vaccin appartenant à la dernière catégorie: l'éradication de la variole.

Le «variolocepticisme» et l'élimination de la variole

L'éradication⁴ de la variole, une des plus terribles maladies infectieuses qu'ait connue l'humanité, a été officiellement annoncée en 1980 après 200 ans d'efforts de vaccination. Cette histoire, commencé avec Jenner (et ce dans le sillage de la variolisation traditionnelle venue d'Orient, introduite en Occident en 1721 par Lady Montagu⁵), se termina avec la campagne mondiale orchestrée par l'OMS dans les années 60 et 70. Cet événement historique, sans doute un des plus grands succès de la vaccination, est pourtant utilisé par de nombreuses personnes (qu'on désignera ici comme «varioloceptiques», par allusion aux «climatosceptiques») pour prouver, justement, l'inutilité de la vaccination pour éliminer une maladie! Comment cela est-il possible?

Les varioloceptiques apportent comme preuve certaines phrases écrites par l'OMS elle-même, qui aurait avoué l'échec de la vaccina-

tion dans le programme d'éradication. Sur le site infovaccinsfrance.org, on peut trouver⁶ cet «extrait-choc» d'un rapport de l'OMS: «*Les campagnes d'éradication reposant entièrement sur la vaccination de masse furent couronnées de succès dans quelques pays mais échouèrent dans la plupart des cas*»⁷. Un deuxième extrait provient d'un rapport du Dr Henderson, chef de toute l'opération d'éradication: «*En conclusion, il me semble que l'outil le plus puissant, le plus efficace et le plus sous-estimé dans la lutte contre les maladies transmissibles, est la technique de surveillance.*»⁸.

Le site infovaccinsfrance.org conclut de ces extraits que si la variole a cessé de sévir, ce n'est pas grâce à la vaccination, mais uniquement par la technique de «surveillance et d'endiguement» (endiguement signifiant ici «identification et isolement des malades»). La vaccination serait donc inefficace, voire nuisible par les risques d'effets secondaires, réels ou supposés (encore un autre débat!).



Donald Henderson (premier à gauche) et le groupe d'éradication de la variole du CDC en 1966. © domaine public.

Retour aux sources: lecture des rapports officiels

Pour en avoir le cœur net, le mieux est encore de se plonger dans le rapport complet. On s'aperçoit alors que ces 150 pages, d'ailleurs passionnantes et agréables à lire⁹, ainsi que quelques autres textes de l'OMS sur le sujet, concluent au contraire à l'efficacité de la vaccination si elle est faite intelligemment, c'est-à-dire en synergie avec d'autres techniques visant à augmenter son impact. En voici un court résumé.

Vacciner exhaustivement des centaines de millions de personnes dans des régions tropicales reculées dans les années 60 relève de la mission impossible: on vaccine inutilement dans des villes où la maladie n'est pas présente, et on ne vaccine pas correctement certains villages atteints. Par exemple, on croit avoir vacciné un village de 200 habitants en ayant fait 200 piqûres alors qu'on a vacciné deux fois 100 personnes. Des difficultés culturelles s'ajoutent aux problèmes d'accessibilité, notamment parce qu'une prescription réglementaire exige que les maisons des malades soient brûlées, ce qui n'encourage pas ceux-ci à se manifester. La variolisation (procédé traditionnel moins

efficace que la vaccination et susceptible de causer de nouveaux cas), encore utilisée dans certaines campagnes, provoque quelques nouvelles poussées épidémiques. Bref, pendant des années, l'OMS a buté sur la complexité du terrain, et n'a pas toujours réussi à vacciner efficacement là où il fallait. La première vague de vaccination massive peut donc en effet être considérée comme un échec plus ou moins complet dans certains pays aux services de santé les moins organisés, comme l'Inde, l'Indonésie, le Brésil.

L'OMS changea alors sa stratégie en localisant soigneusement les cas au moyen d'enquêtes de proximité¹⁰, et en vaccinant de façon ciblée l'entourage des malades: une tactique appelée «surveillance - endiguement», tactique qui, répétons-le, comprenait la vaccination — ce qui ne se voit certes pas à son nom. On lit en effet: «On commençait par vacciner toutes les personnes vivant dans la maison touchée et l'on continuait ensuite par les habitants des maisons environnantes, puis par un cercle relativement restreint de contacts du cas indicateur»¹¹. Quant au Dr Henderson, il résume dès le début d'un de ses rapports la stratégie gagnante: «une intervention rapide - isolement et vaccination des

contacts réels et potentiels - est très efficace et arrête la transmission de la maladie»¹².

En résumé, la fameuse «phrase-choc» («Les campagnes d'éradication reposant entièrement sur la vaccination de masse (...) échouèrent dans la plupart des cas») ne constitue donc pas un aveu d'échec de la vaccination en tant que telle, mais un aveu d'échec de la vaccination massive et aveugle, qui a conduit l'OMS à adopter une stratégie plus ciblée, cette fois couronnée de succès. Il est donc faux d'affirmer que «l'isolement-endiguement a fini par triompher de la maladie en interrompant la chaîne des transmissions, là où la vaccination avait ostensiblement échoué»¹³. Endiguement et vaccination ne s'opposent pas, mais ont été au contraire combinés en une «vaccination intelligente». C'est ce que montre, au fond, l'adverbe «entièrement» dans cette fameuse phrase, adverbe que les «anti-vaccin» n'ont sans doute pas bien lu!

Quant à la deuxième «déclaration-choc» du Dr Henderson («En conclusion, il me semble que l'outil le plus puissant, le plus efficace et le plus sous-estimé dans la lutte contre les maladies transmissibles, est la technique de surveillance»), elle n'affirme en rien l'inefficacité du vaccin: l'auteur y indique pour d'autres combats futurs que la vaccination en tant que telle ne suffit pas si elle n'est pas associée à l'isolement-surveillance¹⁴. Qu'on utilise ces propos de Henderson, (incarnation de la lutte vaccinale contre les maladies infectieuses!) sur l'isolement comme preuve de l'échec du vaccin le ferait se retourner dans sa tombe: c'est à peu près comme utiliser un discours de Churchill vantant l'habileté des pilotes britanniques comme preuve de l'inefficacité des avions pendant la Bataille d'Angleterre.

Pourquoi l'OMS ne parle-t-elle pas plus de l'efficacité du vaccin?

Une chose frappe le lecteur de 2021 que je suis, plongé dans ces différents rapports: on y parle peu, au fond, de l'efficacité du vaccin. Pourquoi? Sans doute parce qu'en ces temps de faible méfiance vaccinale, cette efficacité constituait une évidence, sur laquelle il était peu utile de revenir. On ne relève que peu de phrases à ce sujet dans le rapport du Dr Henderson: «On dispose d'un vaccin très efficace et stable qui offre une protection pratiquement complète au bout de 10-12 jours»¹⁵. Ceci est dit une fois pour toute dès le début du rapport, et, à une époque où la défiance vaccinale n'était pas aussi grande que maintenant, il ne sem-

blait sans doute pas nécessaire de le répéter. Pour revenir à notre analogie: lorsque Churchill louait la vaillance des pilotes durant la Bataille d'Angleterre, il ne pensait pas à préciser que les avions anglais volaient correctement, car cela allait de soi! Voilà sans doute pourquoi, dans ces vieux textes ne cherchant pas à faire face à des «anti-vaccin», il reste possible d'en extraire quelques phrases semblant nier l'efficacité du vaccin.

Cacophonie

Nous avons vu dans cet exemple de controverse comment un retour aux textes permet de se faire une idée de la situation. Le supposé «aveu d'échec» de l'OMS n'en est pas un: l'interprétation anti-vaccin de ce rapport se révèle franchement malhonnête.

La vaccination alimente bien d'autres controverses, spécialement brûlante en ces temps de COVID. Citons entre autres: «certains vaccins ou adjuvants augmentent les risques de sclérose en plaque, d'autisme, de diabète, de cardiopathies, etc.», «la régression des maladies infectieuses est due à l'hygiène et non aux vaccins», «les médecins qui défendent les vaccins ont des intérêts dans les Big Pharma», «l'État peut-il rendre un vaccin obligatoire au nom de l'intérêt général?», etc. Dans toutes ces questions aussi passionnantes et embrouillées les unes que les autres, se mêlent le faux et le vrai (le faux puisant souvent dans un fond de vrai), l'exagération, les sophismes, les manipulations mathématiques, etc. Dans cette cacophonie, comme le note le médecin Sansonetti, «il semble urgent de concevoir une information claire, intelligente, éducative, régulièrement mise à jour, compréhensibles par tous¹⁶», afin que «l'exigence vaccinale plutôt que l'obligation¹⁷ soit reconnue par le plus grand nombre. Un pari dans lequel on peut espérer que des scientifiques et médecins se lancent, plutôt que de contempler tristement les progrès de la méfiance vaccinale. Et ce, non seulement concernant la COVID, mais aussi et surtout les autres maladies infectieuses, dont les risques de reprises restent un sujet de préoccupation tout aussi sérieux que l'épidémie en cours.

1. <https://wellcome.org/news/world-survey-reveals-people-trust-experts-want-know-more-about-science>
2. Polio, diphtérie, rougeole, coqueluche, notamment: www.futura-sciences.com/sante/actualites/maladie-huit-maladies-quot-croyait-disparues-reviennent-72562/
3. www.franceculture.fr/emissions/

- radiographies-du-coronavirus/comment-la-defiance-francaise-envers-la-vaccination
4. Certains auteurs préfèrent parler d'élimination, puisque si la maladie n'existe plus, le virus existe encore sur Terre.
 5. Voir Éduquer 164 et encadré.
 6. www.infovaccinsfrance.org/les-maladies/la-variole/
 7. «L'éradication mondiale de la variole, rapport final de l'OMS», p 32: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/39258/a41464_fre.pdf?sequence=1;
 8. Dr Henderson, «surveillance de la variole», https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/68179/WHO_SE_75.76_fre?sequence=1
 9. Saluons la clarté de ces textes, en bon français, accessibles sans bagage scientifique, à mille lieues des «bullet points» jargonnants que l'on trouve souvent de nos jours.
 10. Notamment grâce aux enfants, qui en savaient plus long que bien des adultes sur la vie du village!

11. L'éradication mondiale de la variole, rapport final de l'OMS, p 37: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/39258/a41464_fre.pdf?sequence=1;
12. «Surveillance de la variole», p 2: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/68179/WHO_SE_75.76_fre?sequence=1
13. www.infovaccinsfrance.org/les-maladies/la-variole/
14. Vaccination et isolement-surveillance sont grosso modo les piliers de la stratégie actuelle contre la COVID. Mais cette dernière maladie est bien plus difficile à vaincre que la variole, à cause de fortes différences dans les modes de propagation de ces deux maladies.
15. «Surveillance de la variole», p 2: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/68179/WHO_SE_75.76_fre?sequence=1
16. P. Sansonetti, Vaccins, ed Odile Jacob, Paris, 2017, p.31.
17. P. Sansonetti, op cit.

Variolisation et vaccination



Médecin procédant à une variolisation, tableau de Constant Joseph Desbordes, musée de la Chartreuse de Douai.

En Chine dès le 16^e siècle, et plus tard dans d'autres régions d'Asie, au Moyen Orient et en Afrique, on a recours à la pratique traditionnelle dite de «variolisation» ou «inoculation»: récolte du pus sur les pustules d'une personne faiblement malade, et injection chez le sujet sain au moyen d'une scarification pratiquée pour l'occasion. La variole survient alors, généralement sous une forme atténuée, et le «varioloisé» résiste aux formes plus graves¹.

Vers 1716, Lady Montagu, écrivaine anglaise vivant en Turquie, assiste à ces pratiques, sous forme de rites menés par des femmes âgées. Elle est impressionnée par le succès de ces cérémonies à l'issue desquelles

tout-e-s les participant-e-s se retrouvent malades, puis, après quelques semaines, en réchappent généralement, efficacement immunisé-e-s. À partir de 1721, rentrée en Angleterre, elle œuvre pour apporter cette solution dans son pays soumis à une épidémie de variole. Au cours du 18^e siècle, des études statistiques montrent que se faire varioliser reste moins risqué que de ne rien faire, et la pratique se répand lentement en Europe.

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

1. P. Sansonetti, Vaccins, ed Odile Jacob, Paris, 2017, p.31

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
Trésorier général Renaud Loridan
Directeur Patrick Hullebroeck
Assistante
Cécile Van Ouytsel
Responsable du personnel
Julie Legait
Assistante
Nathalie Masure
Comptable
Jonathan Declercq
Permanent-es du secteur Communication - Internet
Marie Versele
Juliette Bossé
Maud Baccichet
Valérie Silberberg
Mise en page Éric Vandenheede
Permanent-es du secteur Formation
Audrey Dion
Sylwana Tichoniuk
Éric Vandenheede
Amina Rafia
Responsable du secteur Interculturel
Julie Legait
Formatrices du secteur Interculturel
Hanane Cherqaoui Fassi
Ariane Crèvecoeur
Pamela Cecchi
Pauline Laurent
Sophie Grenier
Federica Palmieri
Coordinatrice de la revue Éduquer
Juliette Bossé

Secrétariats des sections régionales

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

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

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

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

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

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

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

Cotisation et don 2021

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2021** merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2021** est de **25€** minimum.
À verser sur le compte: **BE19 0000 1276 64 12 - BIC: BPOTBEB1**
de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, asbl, rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles. Communication: cotisation ou don 2021.
Pour toute information concernant le suivi de votre affiliation, veuillez nous contacter au **02/512.97.81** ou admin@ligue-enseignement.be

Avec le soutien de la



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



culture.be



Éduquer

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

Rendez-vous sur notre site:

www.ligue-enseignement.be

Rubrique ressources.

éduquer

tribune laïque

périodique mensuel

Numéro 166
décembre 2021
2,5 €

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

Bureau de dépôt:
Bruxelles X