

A feuille T

Feuillet d'information mensuel de la Coordination des Ecoles de Devoirs de Bruxelles

CEDD
Rue de la Borne, 14 - boîte 9 - 1080 Bruxelles
Tél: 02/411 43 30 - Fax: 02/412 56 11
Courriel: info@ceddbxl.be
Site: www.ceddbxl.be

Bureau de dépôt Bruxelles 1
N° d'agrément: P705159
Ne paraît pas en juillet et en août

Rapport d'activités 2014 - extraits et mise en perspective -

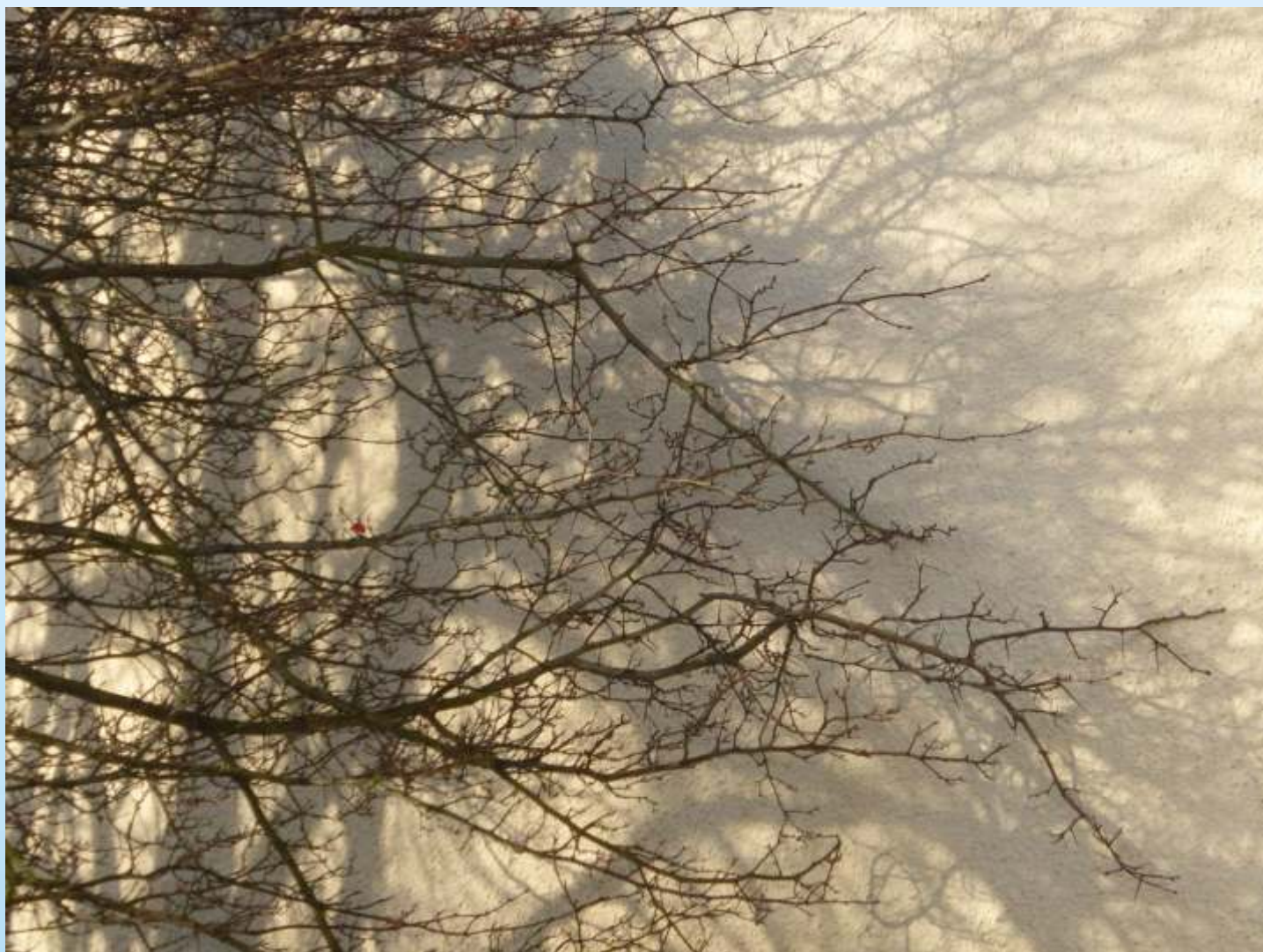


Photo : Véronique Marissal

Début janvier 2014, nous nous disions que l'année à venir serait davantage sereine et calme que l'année 2013.

Pas de changement dans l'équipe, pas de gros événements en perspective.

Juste les activités prévues par nos missions et projets !

Très rapidement, la réalité d'un travail exigeant et complexe nous a rattrapés.

Le projet, en effet, supporte difficilement les facteurs internes ou externes qui peuvent venir le bousculer.

Et le rythme de reprendre celui de l'année précédente jusqu'au départ de Francis qui nous a, le temps de quelques semaines, obligés à nous poser quelques instants.

Comme chaque année, nous vous invitons à découvrir une partie du projet qui fut le nôtre en 2014.

En premier, nous vous présentons le travail mené dans le cadre de la permanence, véritable « thermomètre » de l'environnement et du contexte de travail.

En second, nous apportons des éléments d'évaluation de notre programme de formations, une manière d'approcher au plus près le travail complexe mené au quotidien par les travailleurs du secteur.

La saturation des écoles de devoirs et la précarisation tant du public que de certains opérateurs d'accompagnement à la scolarité ont encore impacté directement les projets et interrogé les conditions nécessaires pour que l'ensemble des acteurs – enfants, jeunes, parents, travailleurs – puissent avancer, partager et se construire un imaginaire d'avenir dans un cadre sécurisé et sécurisant.

Les échéances électorales ont été mises à profit pour, partant des réalités particulières de chacun, réfléchir ensemble à celles-ci d'une part, construire une parole collective et porter nos revendications aux futurs élus, d'autre part.

Des revendications qui, aujourd'hui, se confrontent aux nouveaux enjeux qui se dessinent, que ce soit en cohésion sociale ou dans l'enseignement.

Des enjeux qui semblent confirmer avec force les attentes posées par les pouvoirs publics sur le secteur.

Cohésion sociale : un ancrage affirmé dans le cadre de l'extrascolaire.

Le nouvel appel à projet de cohésion sociale pour le quinquennat 2016-2020 ancre davantage les projets de soutien scolaire dans le cadre de l'accueil extrascolaire et des écoles de devoirs en particulier.

Malgré nos réserves sur certaines exigences et sur la forme- même de l'appel qui pousse les opérateurs à décliner leur action dans autant de « petites cases » et « tranches horaires », nous ne pouvons que soutenir cette nouvelle orientation par l'attention qu'elle porte à la qualité de l'accueil et de l'encadrement des enfants et des jeunes entre familles et Ecole.

Outre les répercussions importantes sur les associations en plein travail d'écriture de leur projet, ces nouvelles orientations et exigences auront inévitablement des répercussions sur le projet de la coordination dans les cinq années à venir.

En effet, il nous faudra réfléchir aux modalités d'accompagnement à offrir aux opérateurs dans l'élaboration de leur dossier d'introduction de reconnaissance à l'ONE, les entendre sur leurs besoins en formations pour, à moyen terme, élargir notre offre tout en continuant de privilégier les axes des programmations actuelles et envisager, ensuite, l'avenir institutionnel de la coordination qui va voir le nombre de ses membres nécessairement augmenter. Mais là, n'est pas le seul défi qui nous attend !

Pacte pour un enseignement de l'excellence et écoles de devoirs.

Nous avons, par une lecture ciblée, cherché à déterminer la place occupée par les écoles de devoirs dans le « Pacte pour un enseignement de l'excellence ». Certains articles de presse dans un premier temps, puis la réponse de la Ministre à deux questions parlementaires laissent deviner une intention de voir les écoles de devoirs, dont on reconnaît toute l'utilité et le manque de moyens, répondre davantage

aux besoins de l'Ecole.

Dans les rétroactes du Pacte, il est précisé que « *Chacun, qu'il soit enseignant, responsable d'établissement, élève, étudiant, parent, acteur syndical ou partenaire associatif, responsable économique, mandataire politique, doit être partie prenante des évolutions de notre système éducatif.* »¹

Les écoles de devoirs sont donc invitées à y contribuer. Avec quelles missions ?

Celles reconnues par le Décret ou d'autres à venir ?

Le Pacte précise la nécessité « *... de proposer, dans la classe et dans l'école, des remédiations ou des différenciations adaptées aux besoins spécifiques de chaque élève ...* » rejoignant par-là une de nos revendications de voir ces missions d'enseignement confiées aujourd'hui aux acteurs de l'extrascolaire publics ou privés, réintégrer l'école.

Cependant, dans le chapitre consacré aux conditions de réussite du Pacte, insistance est donnée à la démarche participative menée avec les acteurs de l'enseignement et les acteurs de terrain impliquant d'autres acteurs que les acteurs de l'enseignement et de préciser que « *Le Pacte permettra de cette manière de clarifier les rôles respectifs des pouvoirs publics d'un côté, et des acteurs de l'enseignement, de l'autre :*

- *Aux acteurs de l'enseignement, la compétence d'enseigner, de choisir de manière évolutive la meilleure méthode pédagogique, de l'adapter aux besoins des élèves concernés, aux projets des établissements et aux besoins sociétaux.* »³

C'est au chapitre consacré à l'approche proposée pour élaborer le Pacte que sont nommées pour la première fois les écoles de devoirs au moment où l'on parle de la qualité du parcours pédagogique et des performances de l'élève, de la maternelle à la fin de son parcours d'enseignement, lorsqu'on parle « *des rôles et partenariats avec les autres acteurs tels les écoles de devoirs, les services de prévention, d'aide à la jeunesse, d'accrochage scolaire, etc.* »⁴

1. Déclaration de Politique Communautaire, juillet 2014, p3

2. Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence, p23

3. Idem p30

4. Idem p.36

pour les retrouver ensuite associées aux acteurs de l'enseignement ! »

On parle de « *renforcement des liens et de coordination plus étroite avec les autres acteurs ..., décloisonnement de l'école et renforcement de l'orientation de certaines missions de certains secteurs associatifs autour de l'école et du soutien de l'élève et de ses parents dans le processus d'apprentissage.* »⁵

Et c'est sur ce point que nous allons devoir porter toute notre attention et vigilance, d'autant que des réponses apportées par la Ministre nous laissent, encore aujourd'hui, dans le doute.

Dans une première réponse à B. Lefebvre, la Ministre précise « *... qu'on doit, pour que ce soit plus efficace, bien faire la répartition des rôles entre ce que fait l'école, qui ne doit pas se décharger en tout sur l'école de devoirs, ce que fait éventuellement l'étude dirigée ou les systèmes de remédiation à partir de l'école, et que prend en charge l'école de devoirs, mais dans le cadre d'une cohérence de l'offre pédagogique, ce qui jusqu'à présent ne se fait pas peut-être suffisamment. Alors nous, on a la chance d'avoir l'ONE et les écoles de devoirs, mais c'est clair qu'on doit les ramener de manière plus proche du monde de l'école, tout en sachant qu'elles ont par contre des missions bien claires.* »⁶

Et de parler d'un chantier qui s'ouvre, « *non pas pour avoir des solutions dans vingt ans, mais pour avoir très très rapidement des recommandations assez claires où on va mettre sur pied des groupes mixtes, entre à la fois des représentants – directeurs ou enseignants – des écoles des devoirs et de voir comment repenser les choses.* »⁷

Une dizaine de jours plus tard, ces pistes semblent se préciser dans la réponse



Les Ateliers Populaires

apportée par la Ministre à la question de Mme S. Moucheron concernant les réformes qu'elle souhaiterait apporter au secteur.

Elle précise qu'elle n'a pas « *l'intention de révolutionner le secteur, qui a un rôle clé, qui doit prioritairement être soutenu.* »⁸

Et de poursuivre : « *Nous aimerions les impliquer davantage dans la démarche scolaire en partenariat avec les écoles. Les rôles de chacun devront être clarifiés par rapport aux besoins criants de l'école. Nous allons notamment devoir renforcer les études dirigées, l'encadrement des devoirs et la remédiation. Ces tâches peuvent être assumées par des acteurs extra-scolaires. Il faudra mieux les impliquer et veiller à bien articuler et développer les missions de chacun.* »⁹

Aux besoins criants de l'Ecole, il nous faudra rappeler avec force les besoins criants des enfants et des jeunes, au centre de nos projets, et rappeler notre place comme acteurs extrascolaires aux projets complémentaires de l'éducation et non comme outils compensatoires aux échecs du système scolaire.

« *Le point de vue écologique reconnaît, bien sûr, que l'école est le centre des apprentissages, c'est-à-dire de la transmission-acquisition des connaissances et des savoir-faire scolaires, mais il souligne que l'enfant-élève a aussi besoin d'autres instances, d'autres moments, d'autres aides, d'autres activités apprenantes pour connaître le succès à l'école. Prendre en compte les différents temps et les différents lieux d'apprentissage, s'intéresser au contexte social – ou écologique – des apprentissages scolaires, c'est également mettre le doigt sur une source majeure des disparités scolaires que l'on observe entre enfants et entre groupes socioculturels.* »¹⁰

Véronique Marissal

5. Idem p.41

6. Réponse de la Ministre Joëlle Milquet à la question de M. Bruno Lefebvre concernant les écoles de devoirs et leur financement ; Commission de la Culture et de l'Enfance du Parlement de la Communauté française, Sessions 2014-2015, 15 janvier 2015, compte rendu intégral de la séance du jeudi 15 janvier, p. 16

7. Op cit , p. 17

8. Réponse de la Ministre Joëlle Milquet à la question de Mme Savine Moucheron concernant les projets de réforme du secteur des écoles de devoirs et leur financement ; Commission de la Culture et de l'Enfance du Parlement de la Communauté française, Sessions 2014-2015, 29 janvier 2015, compte rendu intégral de la séance du jeudi 29 janvier, p. 9

9. Op cit p. 10

10. « Pour un service public d'accompagnement à la scolarité » in Jean Michels Le Bail - L'accompagnement à la scolarité, scérén, CRDP Académie d'Amiens, CRAP-Cahiers Pédagogiques, collection « Repères pour Agir », 2007

La permanence en 2014

La permanence en quelques chiffres

Après une diminution continue des demandes depuis 2010, les chiffres de 2013 marquaient une stabilisation de celles-ci. Nous renouons, en 2014, avec une baisse de celles-ci.

Ainsi, 459 demandes ont été enregistrées en 2014 (492 en 2013) soit une baisse de 6,7%. Ces chiffres doivent cependant être pris avec précaution, plus que les autres années peut-être, vu le contexte de saturation quasi généralisé des écoles de devoirs dès le début de l'année.

Ils n'apportent, de plus, aucune précision sur la complexité et le temps demandé à leur réponse. De quelques minutes à quelques heures ! En effet, la permanence, même si les demandes ont diminué, a continué de constituer une part importante de notre travail à certains moments de l'année lors de notre présence au siège de l'association (plus du tiers de notre temps de travail se déroule, pour rappel à l'extérieur : formations, groupes de travail, réunions diverses, etc.)

Nous continuons de constater la saturation du secteur et l'inadéquation, encore renforcée cette année, entre l'offre et la demande de soutien scolaire et d'accompagnement des devoirs.

Dans ce cadre, l'absence d'une liste réactualisée de l'ensemble des écoles de devoirs d'une part, et le manque d'informations centralisées sur les places encore disponibles d'autre part, ont à nouveau placé l'équipe face à un travail parfois fastidieux même si, cette année, nous avons mis la priorité de notre intervention d'accompagnement et d'orientation vers les familles le plus en difficultés face à cette recherche.

Nous avons fait le pari, pour les autres, de transmettre les coordonnées d'associations en laissant la porte ouverte à une aide ultérieure si nécessaire.

Très souvent, c'est par les demandes mêmes que les informations nous sont parvenues, concernant la saturation et l'inscription en liste d'attente dans les différentes associations.

En effet, que ce soit les familles ou les travailleurs, c'est très généralement après avoir « écumé » les listes disponibles (parfois transmises par les services communaux de l'accueil extrascolaire même) qu'ils sont arrivés à la coordination.

Pas étonnant dès lors de les voir argumenter l'urgence particulière de leur demande et de voir l'équipe démunie face à l'absence de solutions pour ces urgences parmi tellement d'autres.

Des demandes diversifiées

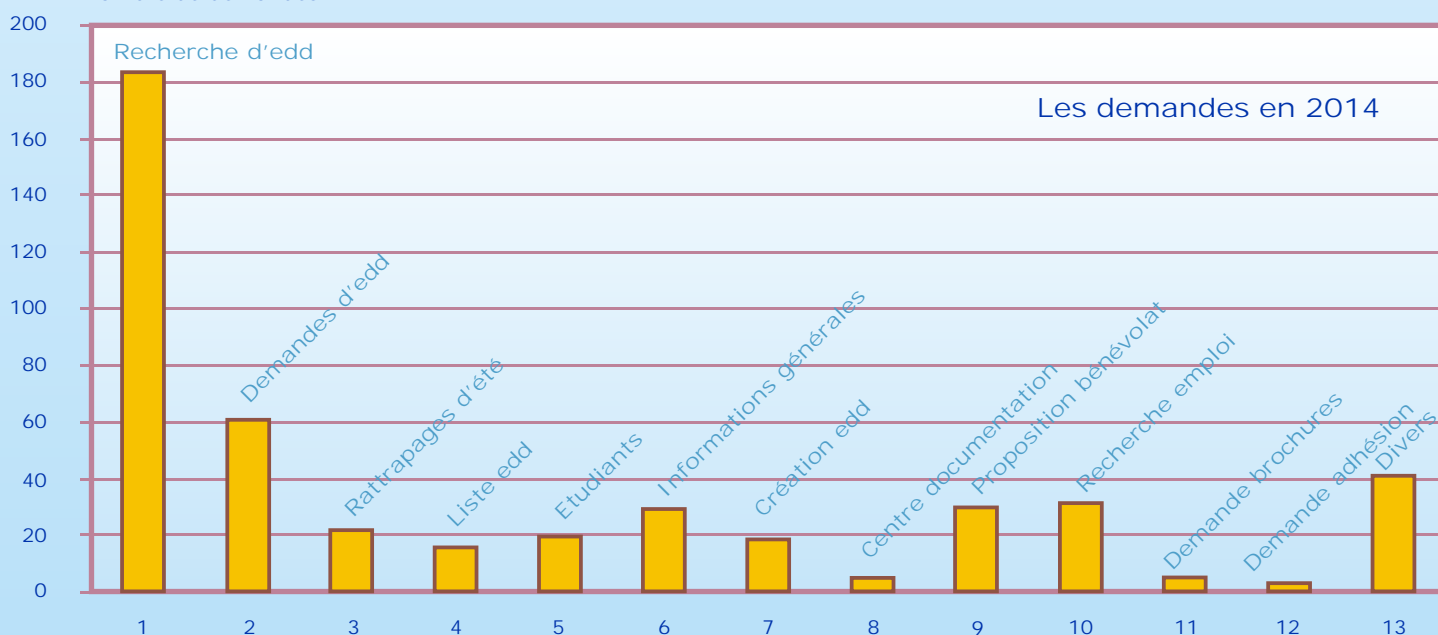
Si les demandes d'écoles de devoirs, et dans une moindre mesure de rattrapages scolaires durant l'été, restent majoritaires (44,7%) en 2014, elles sont globalement en baisse. Ainsi, nous avons répondu à 205 demandes d'écoles de devoirs et de rattrapages durant l'été (contre 231 en 2013), ce qui constitue une diminution de 11.25% par rapport à l'année précédente.

Nous pouvons poser l'hypothèse que la connaissance élargie qu'ont les personnes de la situation de saturation ne les invite pas ou plus à tenter leurs chances et à, encore une fois, devoir présenter leur situation pour entendre que peu voire aucune solution n'est possible.

Une diminution que nous pouvons également mettre en lien avec celles de listes d'écoles de devoirs de la région (-46%).

Habituellement, ces demandes sont introduites par les CPMS ou les médiateurs scolaires. Cela fait plusieurs années déjà, qu'au moment de leur transmettre celle-ci, nous leur rappelons qu'elle est à considérer comme un outil dans leur travail d'orientation et qu'elle ne doit pas être remise telle qu'elle aux parents puisque la plupart des écoles de devoirs sont complètes.

Nombre de demandes



L'exemple, cette année, d'une commune transmettant une liste d'écoles de devoirs de son ressort territorial aux parents nous a confortés dans cette position.

Plusieurs sont en effet arrivés chez nous en bout de course. Ils ont passé la porte, sans rendez-vous, avec une liste aux noms barrés qui nous disait leur parcours et toujours l'attente d'une solution.

Une solution qu'ils pensaient trouver parce que présents physiquement dans nos bureaux. Mais, nous aussi, dans nos recherches, sommes confrontés à cette situation qui chaque année semble davantage renforcée.

Ensuite, sans tenir compte des demandes d'informations générales sur le secteur en hausse de 27%, comme les années précédentes, ce sont les demandes d'écoles de devoirs (en hausse de 32%) qui ont été les plus importantes, suivies des demandes reprises dans la rubrique «Divers».

Des « divers » qui souvent engagent le travail d'un des membres de l'équipe ou de l'équipe toute entière, voire plus!

En effet, si certaines demandes sont

réorientées (ce qui demande une actualisation des données relatives à notre réseau de partenaires), nous nous engageons dans d'autres qui nous paraissent importantes, que ce soit au niveau de la formation, de la représentation du secteur ou encore des écoles de devoirs elles-mêmes.

Outre la situation de saturation du secteur, le contexte de l'emploi a encore amené jusqu'à nous des personnes cherchant à s'engager dans le secteur que ce soit pour un premier emploi ou une réorientation professionnelle. 30 demandes nous sont parvenues, soit 27% de moins qu'en 2013. Par contre, l'offre de volontaires (dont certains chômeurs espérant par cette offre de services se réintégrer sur le marché de l'emploi) a, quant à elle, augmenté puisque 29 propositions nous sont parvenues, soit 38% de plus qu'en 2013.

Depuis quelque temps déjà, *A Feuille T* prend le relais de ces demandes par l'offre d'un espace « Petites Annonces ». Il n'est pas étonnant que ce soient les annonces d'offre de volontariat qui soient les plus lues et pour lesquelles nous continuons de

recevoir le plus, et le plus rapidement !, de demandes de renseignements.

Les associations elles-mêmes recourent à cette rubrique par la diffusion d'annonces d'offres d'emploi ou de recherches de volontaires.

A signaler par ailleurs que certaines personnes prennent contact avec nous dans le cadre d'un projet de création d'écoles de devoirs (cf. ci-dessous).

Des demandes qui, si elles aboutissent rarement par les exigences posées, relèvent souvent d'un projet de création de son propre emploi.

Nous avons également reçu 19 demandes (+27%) d'étudiants – futurs travailleurs - qui, dans le cadre de leurs études, s'intéressent au secteur de l'éducation, du travail social ou de la pédagogie et de la formation dans lesquelles ils se verraient bien travailler. Nous avons rencontré certains d'entre eux qui préparaient un travail en rapport avec certains aspects du secteur.

18 demandes enfin (entre le premier contact de clarification et de détermination de l'accompagnement proposé, certains

Tableau 1 - La permanence - téléphone & courriel

Les demandes	Nombre		%	
	2013	2014	2013	2014
1 La recherche d'écoles de devoirs	219	183	44,51	39,87
2 Les demandes d'écoles de devoirs	54	61	10,98	13,29
3 Les rattrapages scolaires d'été	12	22	2,44	4,79
4 La liste des écoles de devoirs	28	15	5,69	3,27
5 Etudiants	15	19	3,05	4,14
6 Informations générales sur les EDD, le secteur & la Coordination	22	28	4,47	6,10
7 La création d'EDD	18	18	3,66	3,92
8 Le Centre de Documentation	7	4	1,42	0,87
9 Proposition de volontariat	21	29	4,27	6,32
10 Recherche d'emploi	41	30	8,33	6,54
11 Demande publications : brochures, <i>A Feuille T</i>	3	5	0,61	1,09
12 Demandes d'adhésion	5	3	1,02	0,65
13 Divers: demande articles ou participation émissions (devoirs, manque de places en maternelles, étude prospective création edd néerlandophones, pacte enseignement d'excellence et edd); demande participation et intervention à journée d'études, colloques, animations; demande collaboration et mise en réseau pour projet : parentalité, vivre ensemble; demandes de diffusion d'informations ...	47	42	9,55	9,15
TOTAUX	492	459	100	100



projets comptabilisent plusieurs demandes), ont concerné la création d'écoles de devoirs. Des projets qui s'inscrivaient, soit dans le contexte d'inadéquation de l'offre et de la demande de certains quartiers, soit dans un projet personnel de réorientation professionnelle ou de création de son emploi.

- Une première demande émanait d'un président de cpas. Faisant le constat que très peu, voire aucun, des enfants des familles accompagnées n'étaient inscrits dans une école de devoirs de la commune, il souhaitait réfléchir à l'éventualité de l'ouverture d'une edd au sein de ses services qui leur serait prioritairement destinée. Echanges, réflexions, mises en réseau et perspectives d'action ont été proposés.

- Une autre demande concernait davantage l'évolution d'un projet de cours particuliers vers un projet d'écoles de devoirs à faire reconnaître. Les enfants inscrits résidant pour la plupart dans des communes de la périphérie bruxelloise, ce projet n'avait jusqu'alors aucun ancrage dans son quartier. Le quartier d'une commune pourtant largement dépourvue d'écoles de devoirs.

- Un autre projet, pour lequel nous avons déjà été sollicités plusieurs fois par le passé, consistait à apporter une aide et un accompagnement - en collaboration d'un service amo - dans la création d'une école de devoirs par des parents au sein d'un établissement scolaire d'un quartier pour lequel de nombreuses demandes restent insatisfaites à ce jour.

- Dans une autre commune, ce sont également des habitants-parents qui nous ont contactés pour un soutien dans leur projet de création d'une école de devoirs. Des parents qui, en absence de solution pour leurs propres enfants depuis des années, souhaitent par leur engagement élargir l'offre d'accompagnement scolaire dans ce quartier aux nouveaux immeubles qui voit arriver de nombreux habitants sans que les infrastructures et services ne suivent nécessairement.

- Nous avons également rencontré le travailleur d'une maison de quartier financée dans le cadre d'un contrat de quartier qui allait prendre fin. La rencontre visait à créer un projet d'école de devoirs qui puisse pérenniser le projet réalisé depuis quatre ans et pour lequel les



habitants étaient demandeurs puisque seule initiative dans le quartier.

- Nous avons enfin entendu plusieurs fois, sans jamais la rencontrer, une enseignante qui souhaitait dans le cadre d'une réorientation professionnelle créer son propre emploi par la création d'une école de devoirs à son domicile. Un projet pour lequel d'autres enseignants étaient prêts à s'engager. Un nouveau projet dans une

commune largement pourvue d'écoles de devoirs, mais qui, toutes, sont complètes.

En fin d'année, outre le projet de la maison de quartier pour lequel des échos nous sont parvenus de l'avancement du projet, nous ne savons ce que sont devenues ces différentes initiatives.

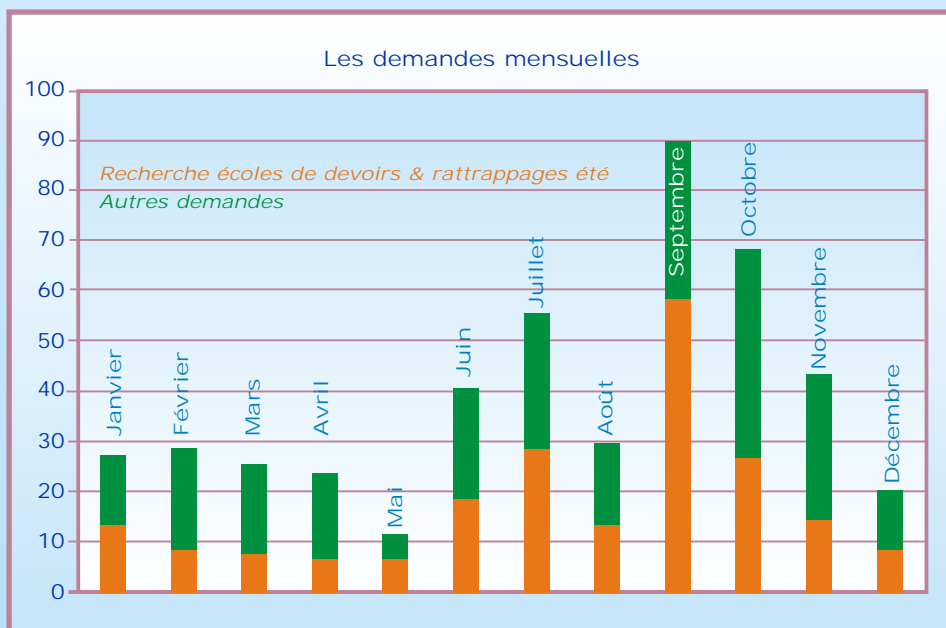
La recherche d'écoles de devoirs

Comme les années précédentes, les recherches d'écoles de devoirs restent principalement formulées par les familles (78,5% contre 77% en 2013).

Des familles qui, lorsqu'elles disposent des informations (certaines recourent, par exemple à internet, d'autres n'en n'ont pas les moyens ou les outils), n'en sont très souvent pas, comme nous le précisons ci-dessus, à leurs premiers contacts.

Ce sont d'abord des mères (59% contre 68% en 2013), puis des pères (18% contre 16% en 2013) et ensuite les jeunes eux-mêmes (15% contre 11% en 2013) qui se sont adressés à nous. Nous remarquons d'année en année une présence plus marquée des papas qui, comme en 2013, se trouvent en deuxième position avant les demandes formulées par les jeunes eux-mêmes.

Comme les années précédentes aussi, ces demandes nous sont arrivées en nombre plus ou moins important selon la période de l'année scolaire, la rentrée ayant à elle seule rencontré, comme en 2013, 32% des



demandes annuelles.

Comme les années précédentes aussi, l'analyse des demandes, chacune apportant sa touche au tableau, nous permet de dessiner la complexité des situations dans lesquelles émerge le besoin d'aide.

Entre prévention de l'échec et remédiation, les parents nous disent leur impuissance et leur angoisse de voir leurs enfants ne pas y arriver.

Un sentiment d'impuissance à situer dans des contextes sociaux, économiques, migratoires, familiaux particuliers, à mettre en lien avec les évolutions du contexte sociétal global.

Tableau 2 - Origine des demandes		
Origine des demandes	Nombre	%
Les familles		
Les mères	93 (59.24 %)	
Les pères	28 (17.83 %)	
Les jeunes	23 (14.65 %)	
Autres (amie, grands frères, grandes soeurs, tantes, cousines, ...)	13 (8.28 %)	
	157	78.50
Associations & services publics (Cpas, Amo, SPJ, SAIE, EDD, services prévention)	26	13.00
Ecoles, CPMS, services médiation, ...	14	7.00
Autres	3	1.50
TOTAUX	200	100.00

La famille vient de déménager. Les deux aînés, en 1ère et 3ème primaire, sont scolarisés dans l'ancienne commune de résidence en attendant de trouver une place dans une nouvelle école l'année prochaine. Mais pas de place dans les écoles de la nouvelle commune pour le cadet qui devrait entrer à l'école maternelle. Et plus de priorité de résidence pour l'inscrire dans l'ancienne. La maman travaille et ne sait plus que faire.

Une maman recherche des cours d'alphabétisation pour elle-même. Elle souhaiterait pouvoir suivre ses enfants dans leur scolarité.

Un papa recherche des cours de méthodologie de travail pour sa fille inscrite en première année dans l'enseignement supérieur. Un grand frère cherche, lui, pour sa sœur, en fin de secondaire.

Fin d'année scolaire. Son enfant, encore 5 ans, va entrer en première primaire. Le papa se dit excessivement inquiet de son niveau et craint déjà l'échec. Il nous dit l'importance de réussir cette entrée à l'école, pour la vie. Il recherche des cours de français et de calculs durant l'été.

Elle est en cinquième année secondaire technique. Elle est aidée par un cpas qui lui demande de s'inscrire dans une école de devoirs. Elle craint perdre l'aide dont elle bénéficie si elle ne répond pas positivement à ce qu'elle traduit comme une exigence du cpas. Au moment où elle appelle, il n'y a plus de place dans les écoles de devoirs qui s'adressent à ce public.

L'amie d'une maman recherche une école de devoirs pour accueillir deux enfants d'une même fratrie inscrits tous deux en deuxième primaire. L'aîné a été maintenu en troisième maternelle et continue d'éprouver des difficultés. La crainte est de les voir tous deux rater leur année et que l'aîné soit réorienté vers l'enseignement spécialisé, vu son âge.

Aîné d'une famille, il a eu un parcours scolaire difficile dans l'enseignement fondamental et est aujourd'hui scolarisé en Wallonie. Toujours en difficultés, sa maman souhaiterait trouver une école de devoirs qui puisse l'accompagner. Il fait des déplacements quotidiens entre chez lui et l'école. L'inscription dans une école de devoirs proche de son école le ferait revenir excessivement tard à la maison. L'inscription dans une association de sa commune serait difficile. Peu nombreuses, elles sont éloignées de son domicile et de toute façon, il arriverait trop tard. La maman craint le décrochage de son aîné et « la contagion » pour les quatre plus petits.

Il est malade et provisoirement déscolarisé. Sa tante recherche pour lui des cours à domicile.

Elle appelle pour venir en aide à sa petite sœur, maman de quatre enfants. Deux sont inscrits en première primaire, deux en troisième primaire. Elle recherche une école de devoirs qui pourrait accueillir la fratrie.

Il a quinze ans et est inscrit dans l'enseignement secondaire de type 2. Sa maman souhaiterait qu'il puisse rejoindre une école de devoirs pour l'accompagner, plutôt le renforcer, dans ses apprentissages qu'elle trouve trop peu poussés. Elle souhaite surtout qu'il puisse trouver un lieu où aller à la rencontre d'autres jeunes différents de lui.



Le public visé par les demandes

253 enfants et jeunes étaient concernés par les demandes de cette année contre 275 en 2013. Cette baisse de 8%, moindre que celle des demandes, peut s'expliquer par quelques demandes visant de grandes fratries.

Cette année, les demandes concernant des enfants de troisième maternelle, si elles restent peu nombreuses, sont en augmentation de 100% et sont significatives. Ces demandes concernaient des parents angoissés face à la réussite de leurs enfants d'une part, et des parents informés de difficultés annoncées pour l'avenir scolaire de leur enfant par l'école, d'autre part.

Des demandes qui nous disent la pression mise sur la réussite dès le plus jeune âge et la priorité accordée par les parents sur les apprentissages scolaires au détriment des activités de détente et de loisirs.

La tendance, relevée l'année dernière, d'une augmentation des demandes pour les enfants d'école primaire ne se confirme plus cette année. En baisse de 10.5%, elles restent cependant majoritaires (51%). Ces demandes concernaient, plus que les années précédentes, des enfants de 1ère et 2ème primaire.

Les jeunes de l'enseignement secondaire (- 25 % pour le secondaire inférieur et - 24 % pour le secondaire supérieur) constituent cette année 34% du public concerné par les demandes (contre 41% en 2013).

Si la question du cadre, de l'environnement et de la méthode de travail est souvent mentionnée pour les plus jeunes (souvent des parents nous disent savoir peu les aider en primaire, mais ne plus pouvoir les soutenir aujourd'hui), les aides «matières» (français, mathématique, néerlandais) sont davantage exprimées lorsque le jeune avance dans son parcours scolaire.

Par ailleurs, 7 demandes (contre une en 2013) visaient à trouver un accompagnement pour des jeunes ayant fait le choix de poursuivre leurs études secondaires en préparant le jury.

Des jeunes qui n'avaient pas les moyens financiers de s'inscrire dans les différentes offres existantes.

Si la question de la langue française traverse toutes les tranches d'âge de la maternelle au secondaire, elle est



photo : cedd

d'avantage au centre de la demande lorsqu'elle concerne des enfants et des jeunes arrivés récemment en Belgique dans le cadre d'un premier ou deuxième parcours migratoire. 22 enfants et jeunes étaient dans cette situation (8.7%) qui les place en difficulté tant au niveau de la langue française que néerlandaise qu'ils sont amenés à apprendre simultanément.

La plupart d'entre eux n'étaient pas inscrits en classe passerelle pour des raisons administratives (les conditions d'accès) ou de saturation en cours d'année.

Si elles restent marginales (3.95%), les demandes concernant des jeunes inscrits dans l'enseignement spécialisé (type 8, type 2 et type 7) attirent particulièrement notre attention.

De 3 en 2013, elles sont passées à 10, soit une augmentation de 233% ! A moins que les parents aient fini par trouver une solution dont nous ne serions pas informés, nous n'avons trouvé aucune école de devoirs pour les accueillir dans le cadre de nos recherches.

Au-delà du contexte de saturation, nous découvrons combien les équipes se sentent démunies à accueillir des enfants et des jeunes aux difficultés spécifiques. Elles ne se sentent pas compétentes pour les soutenir dans leurs apprentissages et craignent les difficultés d'intégration dans le groupe. Une situation qui ne nous laisse pas indifférents et que nous devons mettre en réflexion et chantier à l'avenir.

Il nous paraît, en effet, totalement inacceptable de voir des enfants ne pouvoir accéder aux activités extrascolaires d'une école de devoirs parce que «différents».

Une spécificité bruxelloise concerne les enfants inscrits dans l'enseignement néerlandophone. En baisse par rapport à l'année 2013 (-32%), 5% des demandes concernaient ce public.

A signaler, cette année, qu'une demande concernait l'exclusion d'un enfant de 2ème année primaire de l'enseignement néerlandophone et sa réorientation vers l'enseignement francophone. Un des deux cas d'enfants déscolarisés.

Signalons enfin qu'aucune information n'a été précisée concernant 17 enfants et jeunes (très généralement, elles émanent de connaissances de parents ou de professionnels qui ne pensent pas devoir recueillir ces informations au moment de leur appel). Une situation qui s'explique peut-être par le manque de connaissance du secteur, de la diversité de ses projets, des priorités établies dans un contexte de saturation ou encore de l'âge du public accueilli.

Tableau 3 - Demandes et niveaux de scolarité

Niveau de scolarité	Nombre	%
Ecole maternelle	10	3.95
Ecole primaire	128	50.59
Enseignement secondaire inférieur	54	21.34
Enseignement secondaire supérieur	31	12.25
Préparation examens jury	7	2.77
Enseignement supérieur	4	1.58
Non précisé	17	6.72
Non scolarisés ou déscolarisés	2	0.80
TOTAUX	253	100.00
Enseignement néerlandophone	13	5.14
Primo-arrivants	22	8.70
Enseignement spécial	10	3.95



Les demandes des écoles de devoirs

Le nombre de demandes d'écoles de devoirs est identique à celui de l'année 2013. Pas d'augmentation donc dans un contexte de travail qui, outre ces rendez-vous, multiplie les occasions de rencontres. En effet, tant les formations que les matinées, réunions organisées par les coordinations communales et autres, constituent autant d'opportunités de rencontre et de formulation de demandes, d'attentes et de besoins. A chaque fois, nous rappelons notre mission d'accompagnement en sorte que la porte ne soit jamais fermée à l'offre d'un accompagnement dans la durée.

Si le nombre de demandes reste le même, le contenu de celles-ci, et dès lors l'investissement demandé, a été très différent des demandes de l'année passée.

Des demandes à mettre en lien avec des éléments conjoncturels et les nouvelles exigences qui semblent posées par certains pouvoirs public en matière de formation.

27% des demandes ont concerné la formation des animateurs (brevet animateur ou coordinateur, ou formations continues).

Davantage de personnes se sont donc tournées vers nous pour envisager un éventuel plan de formations (7% en 2013). Ces demandes s'articulent très généralement entre deux parties.

La première, plus administrative s'intéresse aux exigences d'encadrement posées par le décret.

La seconde, tenant compte des spécificités de la personne ou de l'équipe, s'attache davantage aux perspectives d'élaboration de plan de formations.

Ensuite, 22% des demandes concernaient l'évaluation et le dossier justificatif de la subvention « Cohésion sociale » de la COCOF.

Une petite dizaine d'associations se sont tournées vers nous en sorte de comprendre ce qui leur était demandé, tout simplement. Ce fut notamment le cas pour certaines demandes de données quantitatives concernant le public et sa fréquentation.

Comment, alors qu'elles sont demandées sur une année civile, intégrer le fait qu'elles concernent des publics différents.

Au premier semestre, nous sommes dans

Tableau 4 - Les demandes des écoles de devoirs

Objet de la demande	Nombre	%
- La formation	16	26.67
- Centre de Documentation	6	10.00
- Accompagnement pédagogique	3	5.00
- Elaboration, suivi projet (parents, environnement, charte de vie adolescents)	3	5.00
- Personnel rémunéré et volontaires (brevets, assimilations, équivalences)	10	16.67
- Le cadre de reconnaissance des edd	8	13.33
- Financement	1	1.66
- Autres: dossiers justificatifs COCOF Cohésion sociale, perspectives avenir secteur	13	21.67
TOTAUX	60	100

la poursuite d'un projet, au quatrième trimestre au démarrage d'un autre.

Si ce fut l'occasion de riches échanges et de confrontations d'interprétation et de points de vue, la question du sens s'est rapidement imposée aux uns et autres.

Les questions d'emploi rémunérés et volontaires dans une situation de plus en plus précaire de certaines équipes concernaient, elles, 17% des demandes.

A la recherche de candidats rémunérés ou volontaires, la question pour les coordinateurs, de gérer des équipes en changement permanent a émergé davantage que les autres années et fait

l'objet de plusieurs rendez-vous avec certains d'entre eux.

Saturation du secteur et tendance à la précarisation des opérateurs dans un contexte d'augmentation des exigences pourraient à elles-seules caractériser cette année.

Deux évolutions qui, au-delà de la permanence, ont des répercussions sur le travail même de la coordination, notamment en ce qui concerne l'accompagnement de projet ou la formation continue.

Véronique Marissal



Les formations en 2014

Neuf formations (198 heures contre 138 en 2013) ont été organisées dans le cadre des programmes 2013-2014 et 2014-2015.

Deux formations programmées d'une durée de trois journées avec matinées de suivi pour l'une d'entre elle (« Oh ! Moi les sciences » & « Elaborer des règles de vie et de travail ») ont dû être annulées faute d'un nombre suffisant d'inscrits.

En tout, 94 personnes (84 en 2013) ont suivi une (74), deux (13), trois (4) ou quatre (2) formation(s). 86 animateurs d'EDD bruxelloises (63 en 2013) ont participé à une ou plusieurs formations.

53 animateurs (62%) participaient pour la première fois au programme de formations de la CEDD (contre 32, soit 51% en 2013).

Une situation qui peut s'expliquer par le nombre limité de nouvelles formations dans l'offre de notre programmation d'une part, mais également par la précarisation renforcée de certaines équipes dans un contexte de saturation et d'augmentation des exigences.

11 écoles de devoirs (soit 23%) ont, pour la première fois, participé aux formations.

Dans l'ensemble, 34 edd étaient reconnues par l'ONE (dont 18 membres de la CEDD) soit 53%. 26 associations (54%) ont inscrit un animateur, 12 (25%) 2 animateurs, 7 (14%) 3 animateurs, (38%).

6 participants d'une même association, assez stable en terme d'équipe, attendaient depuis quelques années de

pouvoir s'inscrire à la formation d'initiation en gestion mentale. Deux autres associations ont saisi l'opportunité de former plusieurs animateurs volontaires ou dans des statuts précaires et limités dans le temps.

Certaines formations ont « fait le plein » (et le font chaque année !), d'autres dans une moindre mesure. Nous constatons, par exemple, que les formations proposées autour de langue française mobilisent dans une moindre mesure. Alors que la plupart des enfants accueillis vivent dans un contexte multilingue, que la plupart rencontrent des difficultés dans l'apprentissage de la langue française

La fréquentation aux formations

<i>Durées</i>	<i>Thématiques formations</i>	<i>Nbre participants</i>	<i>Nbre edd Bxl</i>
3 jours 18 heures	Entre <i>rondes</i> familles et Ecole <i>carrée</i> : quelles relations ?	13	8
5 jours 30 heures	Faisons vivre la langue française aux primo-arrivants	10	5
6 jours 36 heures	Les intelligences multiples au service des apprentissages	20	13
3 jours 18 heures	Album jeunesse : outil ludique d'apprentissage	10	7
3 jours 18 heures	Du parler au lire et à l'écriture : comment aider les enfants dans leur apprentissage de la langue française ?	10	8
6 jours 36 heures	Initiation à la gestion mentale	16	8
3 jours 18 heures	Quelle gestion du temps de l'élève en école de devoirs ?	16	12
2 jours 12 heures	Comprendre les énoncés et les consignes	16	10
2 jours 12 heures	La confiance en soi : clé de la motivation et facteur de réussite	13	10
33 journées 198 heures	94 participants différents dont 86 animateurs de 48 EDD bruxelloises différentes et 6 de 3 EDD wallonnes et de 2 autres services & associations		

impactant la compréhension de l'ensemble des cours et que les pouvoirs subsidiaires – que ce soit l'ONE ou la COCOF – insistent sur celui-ci, aucune d'elles n'a été complète!

Intitulé ? Crainte ?

Nous aurons à réfléchir sur l'offre et peut-être davantage sur la manière dont les objectifs, contenus et méthodes sont proposés. Car, il nous paraît essentiel, vu le contexte, que les enfants puissent vivre la



langue orale et écrite dans des situations de vie qui fassent sens.

Par ailleurs, une nouvelle formation aurait pu faire le plein si certaines personnes ne s'étaient désistées en dernière minute.

Une formation dont la thématique renvoie davantage aux apprentissages et à l'accompagnement scolaire puisqu'abordant, sous l'aspect de la confiance en soi, la motivation.

Contenus & évaluation des formations en quelques mots.

Apprendre à apprendre

« Les intelligences multiples au service de l'apprentissage »

Animée par Dominique Byl, la formation offre une approche de la théorie des « Intelligences Multiples », proposée par Howard Gardner, à travers des activités favorisant la prise de conscience des multiples facettes de chacun.

Elle permet de lister et d'imaginer différentes activités inspirées des « Intelligences Multiples » en fonction d'une tâche et de créer des activités, sur base des I.M., qui permettent à l'enfant d'apprendre du nouveau à partir d'un registre où il excelle. Elle sensibilise à la création d'un environnement qui soit encore plus favorable à l'apprentissage : écoute active à partir des outils de la communication non violente et de la neuropédagogie.

Elle invite les participants à reconnaître et gérer des signaux de stress, freins à l'apprentissage ; à tenir compte de l'intelligence émotionnelle par la création d'un climat bienveillant et sécurisant et à formuler un *feedback* de qualité en relevant les « remarques habituelles » de chacun et en cherchant ensemble la façon de varier les consignes données aux enfants.

En fin de formation, les participants de cette formation qui affiche toujours « complet », indiquent avoir découvert la théorie des intelligences multiples.

Ils parviennent à mettre des mots sur une série d'éléments qu'ils pressentaient

intuitivement en travaillant avec leurs publics respectifs.

La formation a notamment permis de formaliser ses sortes d'intuitions sur le plan de l'apprentissage (ex. : *je sais qu'elle comprend mieux avec des schémas ou quand elle manipule des objets ou quand elle écoute de la musique, etc.*).

Ils disent avoir appris les mécanismes et les freins liés à l'apprentissage dans l'approche neuro-cognitiviste. De ce point de vue, l'idée des « portes d'entrée » a retenu l'attention des participants, tant celle-ci évoque des situations très précises issues de leurs pratiques quotidiennes d'accompagnement.

Ils disent aussi avoir découvert les rôles des différentes parties du cerveau ainsi que les intelligences préfrontale et automatique (et leurs caractéristiques).

Ces éléments les amènent à mieux situer et comprendre certaines réactions et/ou conduites.

Partant de leurs nouvelles connaissances, ils se rendent compte du caractère parfois inadapté de certains aspects du dispositif pédagogique qu'ils mettent en œuvre.

La prise de conscience de leur propre mode de fonctionnement au niveau intra-personnel a ouvert chez certains une réflexion plus profonde sur leur manière d'agir face à une tâche.

Ils disent enfin combien les différents exemples, exercices et mises en situation

leur ont permis de circonscrire avec pertinence la définition du stress.

Certains participants disent penser différemment aujourd'hui les supports qu'ils utilisent avec leurs apprenants ou les enfants/jeunes. Ils cherchent à diversifier, autant que possible, les entrées perceptives ou les explications fournies relatives aux matières scolaires.

D'autres ont pu se rendre compte que certains de leurs apprenants/jeunes mobilisaient d'autres clés de compréhension.

Cette prise de conscience a provoqué un changement d'attitude à leur égard notamment en leur vouant une attention plus accrue afin qu'ils ne décrochent en cours de séance.

Ils soulignent aussi, même si l'un ou l'autre s'interroge sur la manière de gérer le stress chez l'autre, parvenir à mieux décoder les situations stressantes et détecter les comportements stressants de leurs publics et adapter leurs attitudes.

Des attitudes plus appropriées envers les autres par la prise de conscience de leur propre stress. Ils mesurent plus finement la « perte des moyens » de leurs publics à l'aune de leurs propres expériences (en matière de gestion de stress).

Ainsi, ils font preuve de plus d'empathie, de tolérance, de sérénité face, par exemple, à des jeunes qui stressent à l'approche d'une interrogation/bilan/examen.

Ils se disent davantage attentifs aussi dans le choix des mots lors des *feedback*, même si cette démarche reste difficile pour certains, tant l'emploi habituel de certains mots est solidement installé.



« Initiation à la gestion mentale »

Nous avons, cette année, renoué avec l'offre d'une formation d'initiation à la gestion mentale.

Basée sur des principes d'éducabilité et d'autonomie des individus dans leurs apprentissages, la théorie d'Antoine de la Garanderie trouve tout son sens dans le travail d'accompagnement à la scolarité.

Nous avons pour cette initiation travaillé à nouveau avec Karima El Manzah qui, outre le fait qu'elle soit formée en gestion mentale, offre l'avantage majeur de sa longue expérience de terrain en qualité de coordinatrice de *Couleurs Jeunes*.

Une association dont le projet intègre la pratique de la gestion mentale et de la pédagogie institutionnelle

Les objectifs des six journées de formation sont de prendre conscience de la vie évocative et de la dynamique des gestes mentaux (en commençant à découvrir son propre fonctionnement mental), de vivre la découverte de la diversité du monde évocatif et le dialogue pédagogique, d'assumer la diversité des fonctionnements mentaux au sein d'un groupe et d'apprendre à adapter ses pratiques pédagogiques aux diversités cognitives des enfants et jeunes en école de devoirs.

La méthodologie proposée, principalement inductive, articule mises en situation des participants, suivies soit de dialogues pédagogiques, soit de synthèses, soit de productions communicables...

L'analyse du contenu de ces différentes activités permet de dégager progressivement les concepts de base de la gestion mentale – perception, évocation, restitution, gestes d'attention & de mémorisation, quatre temps de l'apprentissage, triangle du projet...

Il s'agit, par la confrontation des représentations et démarches, de permettre des conflits sociocognitifs qui constituent une condition essentielle à la réorganisation des savoirs et à l'acquisition du concept lui-même.

Il s'agit enfin de faire les liens entre ce que les participants découvrent en situation d'apprentissage et les enfants/jeunes et/ou adultes avec lesquels ils travaillent.

Les animateurs initiés à celle-ci rendent souvent compte d'une transformation « radicale » non seulement de leurs pratiques d'accompagnement, mais également du regard qu'il porte sur l'enfant.

Les principaux éléments mis en évidence dans les évaluations par les participants portent sur la découverte de la pédagogie à proprement parler et la prise de conscience de la diversité des démarches mentales.

Certains disent combien cette théorie est venue mettre des mots sur des pratiques préalablement existantes.

Cette découverte est accompagnée d'une prise de conscience de la vie mentale des enfants à travers la diversité des modes de fonctionnement, des mécanismes d'apprentissage.

Ce faisant, les participants disent avoir appris sur leur propre mode de fonctionnement, découvrant des choses qu'ils ignoraient ou sur lesquelles ils ne parvenaient pas à mettre des mots.

Pour certains, cette découverte est venue interroger ou bousculer des représentations qu'ils se faisaient sur eux-mêmes.

Ils mettent l'accent sur les effets positifs que la gestion mentale a produits sur leur pratique quotidienne. Ils ont déjà pu expérimenter ces petites choses au sein de leur EDD tout au long de la formation et en rendre compte au groupe, et ont saisi la nécessité d'installer ces diverses démarches dans la durée dans une optique d'autonomisation des enfants.

A titre d'exemple: le fait de couper l'enfant de la perception pour mettre dans sa tête les mots de la dictée à étudier, demander à l'enfant de redire ou revoir la consigne dans sa tête, mettre les enfants en projet afin de susciter l'attention, effectuer des rappels avant de démarrer la tâche, etc.

Cependant, malgré les apports concrets de ce premier module en gestion mentale, les participants disent aussi la difficulté de la mettre en pratique, et ce à deux niveaux.

Le premier est lié au « *que faire, quand on a dialogué avec un enfant, pour remédier en profondeur à ses difficultés ?* ».

Les interventions des participants revenaient régulièrement sur cette incapacité à tirer profit du « dialogue

pédagogique » (ou du moins sur les éléments qu'ils avaient pu identifier après une écoute active de l'enfant en lui posant des questions).

Le second niveau tient de la mise en œuvre de la gestion mentale à l'échelle institutionnelle dont la principale contrainte serait liée au temps ou au manque de formation de l'équipe.

Globalement, les participants mettent l'accent sur les bénéfices de la formation en termes de surplus d'empathie, d'attention, d'écoute et de patience envers les enfants.

Cette évolution de l'attitude des participants est le fruit de la découverte de la diversité des fonctionnements mentaux faisant prendre conscience que chaque enfant a un rythme propre, des « entrées » spécifiques, une manière singulière d'appréhender le savoir.

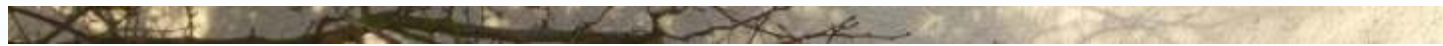
A cela se rajoute l'importance de laisser le temps aux enfants de construire leurs évocations. Il s'agit donc bien d'un regard neuf qui est porté sur l'enfant dans sa relation aux apprentissages.

Ayant découvert d'importants éléments et dimensions constitutifs de leur mode de fonctionnement, certains participants disent être plus à l'aise et sereins face à des enfants qu'ils rangeaient dans des catégories ou à qui ils attribuaient des étiquettes.

A présent, ils font preuve de compréhension et fournissent une aide dénuée de toute tension (anciennement liée à l'incapacité/difficulté de l'enfant à ne pas comprendre/effectuer un exercice alors que cela paraissait évident aux yeux de l'animateur).

Certains participants ont vu leurs hypothèses confortées dans l'idée de « *l'apprendre à apprendre* », ce qui les encourage à aller plus loin en restant confiants dans les choix pédagogiques posés.

Pour eux, la gestion mentale a permis non seulement de mettre des mots sur ceux-ci, mais aussi de légitimer/donner du sens à leurs pratiques professionnelles antérieures (parfois incomprises du reste de l'équipe).



« Quelle gestion du temps de l'élève en école de devoirs ?

Découverte et création d'outils. »

Cela fait plusieurs années déjà que la coordination propose son programme de formations continues aux animateurs et coordinateurs.

Quelle que soit la formation, la question du temps et de la disponibilité, est largement posée. Que ce soit au niveau du temps des animateurs (pour se former, préparer, évaluer les activités ou le projet, être présent auprès des enfants dans les différentes activités proposées ou encore rencontrer parents et enseignants) ou du temps des enfants entre réalisation de leurs travaux scolaires à domicile et activités culturelles, de loisirs et récréatives dans le temps restreint de l'extrascolaire.

Lorsqu'on parle de temps, on parle de manque de temps, du temps qui passe trop rapidement, des devoirs qui ne sont pas terminés à temps alors que les parents le demandent. On nous dit courir derrière le temps, être stressé et ne pas arriver toujours à réaliser les objectifs que l'on s'est fixé.

Dans ce contexte, il nous est apparu opportun d'élargir notre offre de formation à la question de la gestion du temps de l'élève en école de devoirs.

Lors de la première formation (2013-2014), les questions du temps de l'animateur et du temps de l'élève s'étaient étroitement mêlées.

Peu d'expériences avaient été menées et peu d'outils élaborés qui puissent soutenir l'enfant et le jeune dans son rapport au temps et sa gestion du temps des travaux scolaires. Après évaluation, nous avons décidé, en concertation avec la formatrice, Martine COLLOT, de recentrer la formation de cette année (2014-2015) sur la gestion du temps de l'élève, tenant compte des autres temps nécessaires tels les temps de loisirs, de détente, des amis, de la famille, etc.

Les objectifs de la formation visaient à faire connaître les facteurs intervenant dans la perception du temps de l'animateur et de l'enfant-élève; d'identifier les découpages du temps en EDD et la temporalité de l'accompagnement (rythme, durée, disponibilité) partant des réalités de terrain de chacun; de découvrir quelques outils de

gestion du temps transposables en EDD et de se familiariser avec ceux-ci.

Ensuite, et la distance entre les deux premières séances et la dernière a été pensée pour cela, elle visait à ce que les participants appliquent des méthodes (au départ de celles proposées) pour être plus efficaces et créent des activités, fiches, outils qui aident les enfants-élèves à gérer leur temps à moyen et long terme.

Outre un premier travail, autour des représentations de chacun sur le temps au départ d'albums de jeunesse, et une réflexion par rapport à la découpe du temps en EDD partant de la réalité de chacun, les contenus ont abordé la gestion du temps comme compétence transversale intimement mêlée aux objectifs et résultats attendus et source de pouvoir pour l'enfant.

Car, force est de constater que le plus souvent l'enfant (surtout dans l'enseignement fondamental) « subit » le temps imposé par l'adulte, passe d'une activité à l'autre, sans vraiment prendre conscience des temps impartis, du temps qui passe, du temps qu'il met à faire telle ou telle tâche, etc.

Une non prise de conscience qui peut, dès l'enseignement secondaire - où davantage d'autonomie (et donc d'organisation du temps) leur sera demandée - poser problème. Ensuite, nous avons abordé les facteurs intervenant dans la gestion du temps (dont les « bouffeurs de temps »).

Les participants ont réfléchi à la mise en œuvre de cette compétence avec les enfants par la découverte d'outils incontournables et de méthodes à explorer dans leur cadre de travail, que ce soit pour soi, animateur ou avec les enfants.

Ils ont établi, individuellement ou en sous-groupes, des priorités et élaboré des outils, des fiches, d'activités permettant aux enfants-élèves d'être mieux organisés, plus efficaces et donc de gagner du temps. Chacun a eu l'occasion ensuite de les tester pendant le mois qui suivait la deuxième journée.

Leurs outils ont été présentés et confrontés lors de la dernière journée de formation.

Suite à leur présentation, la formatrice a élaboré des fiches de présentation de chacun d'eux en sorte de réaliser une boîte à outils transmise à chacun des participants

après la formation.

A noter, que des liens qui se sont tissés entre les participants ne vont, pour certains, pas s'arrêter à cette première rencontre de trois jours.

Nous avons déjà au moment de rédiger cette évaluation des informations sur des projets de collaboration entre associations en train de se construire. Ce qui constitue pour nous un élément excessivement positif !

« Comprendre les énoncés et les consignes »

Les animateurs nous disent souvent toute la complexité de cerner ce qui est attendu d'une consigne ou de l'enseignant.

Peu ou pas explicites, trop courtes ou trop longues, denses ou incomplètes, peu lisibles ou absentes... voilà autant d'obstacles rencontrés par les enfants et les animateurs en matière de lecture et de compréhension de consignes et d'énoncés.

Tous les animateurs en EDD se retrouvent confrontés à cette question lors de l'aide aux devoirs. Si certains sont mieux outillés pour y faire face, beaucoup sont démunis. Et de constater qu'on ne prend pas toujours la pleine mesure de ce qui se joue, la consigne étant bien plus qu'une simple injonction faite à l'élève en vue de la réalisation d'une tâche (un devoir, une recherche, une leçon). Elle constitue, en effet, une ouverture (une entrée) sur d'autres réalités : la culture, le rapport à l'école et aux savoirs, l'attention, la mémorisation, etc.

La difficulté d'en prendre conscience tient notamment aux représentations basées sur un vécu négatif.

En prendre conscience amène inévitablement à poser un regard différent/neuf sur les consignes et la manière de les approcher/traiter.

La consigne pose, entre autre, la question de l'autonomie de l'enfant vers laquelle notre intervention tend à les mener.

Normalement, il devrait être capable de la comprendre à lui tout seul et se lancer dans la réalisation de ses travaux.

Dans les faits, bon nombre d'enfants ne comprennent pas ce qu'on leur demande de faire. Cette incompréhension est liée soit à une attitude de leur part (survoler la



consigne, ne pas lire la consigne jusqu'au bout, déficit d'attention...), soit à des lacunes comprises dans la consigne elle-même (manque de données, verbe d'action ambigu...). Face à cela, les animateurs font ce qu'ils peuvent avec les outils qui sont les leurs.

Cette formation, animée par Jean-Michel Zakhartchouk (enseignant, formateur et membre de la rédaction des «Cahiers Pédagogiques»), vise à proposer des pistes et des outils pour répondre à la diversité des situations rencontrées sur le terrain en matière de lecture et de compréhension des consignes et énoncés, à permettre aux animateurs de s'approprier des outils méthodologiques et pratiques pour aider les enfants à comprendre les consignes qui leur sont données à l'écrit et à l'oral, et ce dans une optique d'accompagnement sur le long terme, à comprendre que l'enjeu des consignes est décisif et est un fil essentiel pour entrer dans les apprentissages et qu'il touche d'autres thématiques (lecture, évaluation, attention...)

En fin de formation, les avis concernant les apports théoriques sont contrastés entre les uns (minoritaires) qui disent ne pas avoir appris grand-chose de nouveau et les autres (majoritaires) qui disent avoir appris de nouveaux savoirs.

Ceux pour qui la formation a été peu bénéfique sur le plan des connaissances théoriques, relèvent néanmoins le fait que les connaissances théoriques ont confirmé des pratiques d'intervention, ou les ont ouverts sur de nouvelles perspectives.

Les autres participants, majoritaires, disent avoir appris de nouvelles connaissances, notions ou outils.

Globalement, les participants ont pris connaissance de la définition et des caractéristiques de la consigne et sa typologie. Ils ont également pris conscience de son importance et de ce qu'elle recouvre en termes d'enjeu (autonomisation) et d'implications dans le champ de l'enseignement (rapport au savoir, à l'école, la culture...).

Pour certains participants, la formation est venue confirmer des pratiques professionnelles existantes depuis quelques années. Ils trouvent cela rassurant !

D'autres disent avoir appris pas mal de petits « trucs » directement mobilisables sur le terrain tels que le fait de faire redire la consigne par l'enfant sans la regarder, éviter d'utiliser les verbes polysémiques au profit de verbes clairs, formulés à l'impératif, ou encore établir avec les enfants un tableau reprenant les catégories de questions/consignes et les actions correspondantes à afficher dans les locaux de l'EDD, etc.

Ils se disent plus attentifs à ce que l'enfant soit davantage dans « l'apprendre » plutôt que dans le « faire ». C'est le cas, par exemple, lorsque les enfants sont invités à colorier les bonnes réponses d'un devoir de calculs ou multiplications. Dans ce cas, bon nombre d'enfants investissent davantage le coloriage, et ce, au détriment de l'apprentissage. Les participants disent essayer de chercher un bon compromis entre les deux tâches afin de ne pas boudier entièrement le plaisir de l'enfant.

Toutefois, une participante estime que les tâches de coloriage sont importantes, car elles rendent le devoir plus accrocheur aux yeux des enfants.

Par ailleurs, lors des échanges tenus en cours de formation, plusieurs participants ont témoigné du caractère envahissant des tâches qui distraient les enfants (coloriage et autres).

Ils disent aussi leur difficulté à trouver le juste équilibre entre le « trop d'aide » et le « trop peu d'aide ».

La difficulté ne réside pas sur le plan de la compréhension intellectuelle de ce principe, mais bien dans son application.

Les réalités de terrain et les contraintes (pressions des parents pour que le devoir soit terminé, les lacunes importantes de beaucoup d'enfants incapables de travailler seuls, l'encadrement de groupes importants, le manque de temps, etc.) sont telles que les participants perçoivent difficilement l'attitude à adopter concrètement avec les enfants. Ils sont cependant conscients que cela viendra avec le temps.

Et, ils ont quelques pistes : laisser l'enfant se débrouiller d'abord seul, aider l'enfant à anticiper ce qui sera attendu de lui, pousser l'enfant à plus de réflexivité, etc.

Enfin, l'un ou l'autre participant a souligné l'importance des échanges (entre pairs) permettant de relativiser ses propres

pratiques professionnelles et de réfléchir ensemble à des pistes, solutions, perspectives.

Bon nombre de participants mettent en évidence le caractère réflexif que la formation a suscité autour de leurs pratiques, certains avec une longueur d'avance en raison d'une expérience plus longue contrairement à d'autres.

D'ailleurs, pour ceux dont l'expérience en soutien scolaire est conséquente, la formation a davantage conforté des attitudes et postures construites au fil des années. Les autres, quant à eux, disent l'intérêt qu'ils portent à l'équilibre à suivre entre « rassurer » et « déstabiliser » les enfants. Ils disent être plus attentifs à jouer sur les deux tableaux, car les deux participent de l'apprentissage.

Ils disent également avoir pris conscience de l'importance de rendre les enfants autonomes. Certes, ils le savaient sans doute déjà ! Mais, la formation leur offre une entrée concrète et faisable en EDD (sans autres moyens ou ressources supplémentaires) par le biais des consignes.

Certains participants disent veiller aujourd'hui à ne pas intervenir trop tôt dans la relation d'aide, de laisser l'enfant se débrouiller seul dans un premier temps.

Ce moment « d'absence » d'aide peut être bénéfique pour l'enfant, s'il est articulé à un dispositif global, structuré et soutenant.

Cela renvoie à l'équilibre entre l'aide et l'autonomie auquel les participants disent être plus attentifs (avec toutes les difficultés pour l'appliquer sur le terrain).

Toutefois, cette prise de conscience induit naturellement un changement de posture constructif. Ils sont, par exemple, plus attentifs à cerner l'attente de l'enseignant qui est déterminante dans la réalisation de la consigne.

Bien des enfants, voire même des animateurs, sont déroutés ou à côté de la plaque, parce qu'ils ne parviennent pas à saisir ce qui est attendu d'eux.

Or, l'enseignant pense que l'enfant n'a pas compris/assimilé la matière, alors qu'il s'agit davantage d'un manque d'anticipation sur les attentes (qu'un manque de compétences ou de compréhension de consignes).



« La confiance en soi : clé de la réussite et facteur de motivation »

Cela fait déjà un bon moment que nous parvenons les échos des animateurs à propos de la motivation, ou plutôt du manque de motivation des différents acteurs.

Animateurs, coordinateurs, parents et enseignants rendent compte de l'état de la démotivation des enfants et des jeunes dont ils s'occupent. Tous ont l'impression qu'il s'agit d'un phénomène qui touche de plus en plus le public, dépassant largement leur domaine d'activités et leur sphère d'action y afférente. Certains disent avoir tout essayé, mais en vain.

Pourtant, il existe des moyens, des outils et des ressources capables d'influer positivement sur la motivation.

En EDD, bon nombre d'équipes d'animation sont confronté à ce phénomène, que ce soit dans le cadre des activités d'aide aux devoirs, ou dans le cadre des activités socioculturelles.

Individuellement ou collectivement, ils l'observent, l'analysent et cherchent tant bien que mal à y pallier.

Parmi les enfants démotivés, il y a ceux qui viennent en EDD malgré eux par obligation parentale ; il y a ceux pour qui l'école ne fait plus sens ; il y a ceux qui finissent par se décourager à force d'accumuler les échecs, et ce, malgré l'immense effort consenti dans le travail et l'étude quotidienne ; il y a ceux qui vivent des réalités familiales, affectives ou sanitaires lourdes et prégnantes, rendant l'esprit inattentif aux apprentissages ; etc.

Les sources et les motifs de la démotivation sont nombreux et complexes car il arrive qu'ils se conjuguent, rendant ainsi la compréhension de ce phénomène encore plus insaisissable.

Comment faire face à cette situation ?

Que comprendre de ce phénomène ?

Comment stimuler le goût et l'enthousiasme des enfants ?

Avec quels outils, moyens ?...

Pour y réfléchir et apporter des pistes concrètes de travail, la CEDD a fait le choix de se centrer sur la compréhension du phénomène en tant que motivation intrinsèque. Un choix justifié par la contrainte liée au temps (2 journées de

formation), d'une part, et le fait que les EDD ont une emprise limitée sur les facteurs extérieurs (l'environnement familial/scolaire/amical, la santé, les conditions de vie, les loisirs...).

La formation animée par Valérie Beauvin (éducatrice spécialisée, conteuse, initiée à l'art du Kasala, formée au coaching, à l'écoute active, à l'EFT et à la CNV) proposait donc une approche de la motivation par des déterminants tels que le cheminement personnel, la confiance et l'estime de soi dont les liens avec le processus motivationnel ne sont plus à démontrer.

Les objectifs principaux de la formation visaient à mettre en lien les notions de motivation, de confiance en soi et de réussite ; de prendre conscience de l'importance de la confiance en ses capacités dans le processus d'apprentissage et à approcher des outils permettant de travailler, renforcer la confiance que l'enfant/le jeune entretient avec lui-même et l'accompagner dans un cercle vertueux confiance-réussite.

Sur le plan des apports théoriques, les appréciations sont mitigées. Si bon nombre de participantes mettent l'accent sur la pertinence des outils et la manière dont elles ont été amenées par le biais de cas concrets et dans l'interactivité, elles sont davantage mitigées sur les apports théoriques.

Plusieurs participantes disent avoir réactivé des outils qu'elles connaissaient déjà auparavant. Elles mettent l'accent sur la manière (différente) de les avoir revus, ce qui ouvre sur de nouvelles perspectives d'utilisation sur le terrain ou dans la vie privée d'ailleurs.

Quelques participantes disent que les outils (et la formation en général) étaient trop axés sur le « coaching », et ce au détriment de ressources spécifiquement en lien avec la confiance en soi.

Globalement, les participantes mettent fortement en évidence la dimension pratique de la formation par le biais de l'expérimentation des outils proposés au sein même de la formation.

Elles disent que cette démarche est porteuse de sens, qu'elle permet de se

rendre compte de l'impact d'un outil et d'en percevoir les applications concrètes sur le terrain. Ainsi, plusieurs disent que la formation les a invitées à réfléchir sur elles-mêmes (remise en question) ou sur leur pratique d'accompagnement.

Le regard, par exemple, qu'elles portaient sur les comportements des enfants a changé. Là où avant, elles voyaient de l'opposition, de la provocation, voire même de l'agressivité chez certains enfants/jeunes, aujourd'hui, elles prennent conscience que ces comportements traduisent d'autres réalités telles que le manque d'attention, le besoin de reconnaissance ou de valorisation. Par conséquent, elles disent être plus à l'écoute de ces besoins.

L'une ou l'autre participante relève l'apport bénéfique de la formation sur le plan de leur communication. Elles utilisent plus et mieux le questionnement ouvert afin d'obtenir certaines informations utiles rendant l'accompagnement plus efficace.

Certaines disent combien la formation a pu interroger et amener certaines de leurs attitudes. La première se fonde sur la prise de conscience de l'importance de la réflexion à poser sur ses propres comportements qui peuvent apparaître aux yeux des enfants/jeunes comme étant incohérents ou contradictoires.

Ainsi, l'analyse du comportement des enfants passent nécessairement par l'analyse de ses propres conduites.

En formation, l'une ou l'autre participante nous a relaté des situations où le comportement irrespectueux d'un jeune était clairement provoqué par son manque d'attention et d'empathie ou par la manière dont elle lui parlait.

Pour la seconde, les participantes expriment l'idée d'une prise de recul, d'une décentration par rapport à leurs propres croyances et valeurs, particulièrement celles qui sont « bloquantes ».

Cette distanciation leur permet de mesurer jusqu'à quel point les croyances et les valeurs influent les moindres faits et gestes des individus, y compris des enfants.

Elles disent, par exemple, tenir compte dorénavant de ces éléments dans la résolution ou le désamorçage d'un conflit, dans la relation avec les collègues ou dans les échanges avec les parents.



Faire vivre la langue française

« Faisons vivre la langue française aux primo-arrivants »

La maîtrise de la langue française en EDD représente sans doute la question la plus débattue, tant le public accueilli présente des lacunes énormes en la matière.

Il est d'autant plus important de parler et d'écrire correctement le français que d'aucuns estiment qu'il s'agit là d'une condition quasi *sine qua non* pour la réussite scolaire.

On voit naturellement dans le déficit de compréhension de la langue le facteur premier d'échec dans le cours de français, mais aussi dans tous les autres cours (*mathématiques, sciences, histoire, éveil...*). Et pour cause : dans toutes les matières, les cours se donnent dans la langue de Molière, de même que les consignes orales et écrites (devoirs, travaux, examens...).

Cette question demeure continuellement d'actualité. Articles, ouvrages, études, référentiels, discours politiques..., la question est abordée pratiquement sous toutes les coutures.

Plusieurs et divers facteurs expliquent le manque de maîtrise de la langue par le public des EDD, au premier rang desquels se trouve le fait que le français ne constitue pas la langue maternelle des enfants.

Il arrive même que le français soit complètement étranger à l'environnement familial et culturel. Dans ce contexte, où se mêlent évidemment d'autres facteurs sociaux et économiques défavorables, les enfants accusent d'énormes manques, carences, insuffisances.

Et cela est d'autant plus vrai pour les enfants primo-arrivants qui, outre le déracinement brutal pouvant occasionner instabilité et repli, se retrouvent dans un environnement complètement étranger.

Face aux besoins rencontrés par ce type de public, l'EDD représente un lieu potentiel de renforcement de l'apprentissage de la langue française, pour autant que les apprentissages menés rompent avec les activités scolaires.

Les animateurs ne sont pas instituteurs.

Et quand bien même, ils le deviendraient, il n'en serait pas moins important de

proposer des activités d'apprentissages distinctes de celles réalisées à l'école : placer les enfants dans des situations réelles de communications orales et écrites.

Tous types d'activités pourraient donc s'y prêter.

La démarche vise donc à soutenir le processus d'apprentissage de la langue française à travers une diversité d'activités autres que scolaires.

Or, de ce point de vue, bon nombre d'animateurs nous disent leurs difficultés en la matière : par manque de formation, d'outils, de compréhension des logiques d'apprentissage, de temps de préparation, etc. Le contexte des primo-arrivants, en particulier, met les animateurs à rude épreuve, tant ils peinent à mettre en œuvre des démarches pédagogiques efficaces et pertinentes pour un public royalement dépassé, en manque de repères.

La formation « *Faisons vivre la langue française aux primo-arrivants* » animée par Vivine Dreze (chercheuse praticienne en didactique du français langue seconde et étrangère, également formatrice d'adultes) vise à faire vivre aux animateurs des situations réelles de communication orale ou écrite où la conjugaison, la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire sont au service du *sens* pour enrichir les connaissances théoriques dans le domaine du français langue étrangère et seconde ; aider les animateurs à construire des séquences d'animation cohérentes et structurées répondant aux besoins des adolescents ; proposer des activités concrètes, directement transférables dans les groupes ; rechercher des variantes correspondant aux multiples réalités de terrain et réfléchir aux liens qui existent entre l'oral et l'écrit.

Les apports théoriques que les participants mentionnent dans leur évaluation portent sensiblement sur des observations d'ordre *didactique* (des apprentissages).

Parmi les points les plus importants relevés, il y a la prise de conscience de la prépondérance de l'*oral* qui doit nécessairement précéder l'écrit.

Ce sens (*aller de l'oral à l'écrit*) est d'autant plus important pour un public dont le français constitue une langue étrangère, car il s'apparente davantage au processus d'acquisition des langues maternelles.

Les participants disent avoir pleinement

conscience de cette logique d'apprentissage interrogeant par-là leurs pratiques quotidiennes où l'écrit occupe une place relativement envahissante.

Les participants mentionnent aussi l'intérêt d'aller du *global* vers l'*analytique* dans le registre de l'écrit. Les divers exercices vécus en la matière ont fait prendre conscience du bien-fondé de cette approche. Le premier contact que les primo-arrivants ont avec l'écrit est d'abord tourné sur la globalité de celui-ci (forme, symbole, espace, agencement...); l'analytique requiert un certain bagage avant d'être abordé.

Ils comprennent aujourd'hui l'intérêt de placer les apprenants dans des *situations de communication authentiques*. Il ne sert à rien, par exemple, de demander aux apprenants de conjuguer les verbes à tous les temps ou à toutes les personnes, car dans la vie de tous les jours, cela n'arrive jamais.

Pour l'avoir vécu en formation, les participants disent avoir pris conscience de l'importance de l'*authenticité* des situations (à savoir des situations de la vie de tous les jours auxquelles les apprenants sont réellement confrontés).

L'importance aussi de faire répéter régulièrement les mêmes situations ou les acquis (vocabulaire, expressions, etc.) afin que les apprentissages puissent être *durablement* fixés (ancrage des connaissances).

Sur le plan didactique, enfin, les participants disent disposer d'un panel de *séquences* d'activités directement mobilisables, moyennant de menues adaptations et pouvant être déclinées en diverses variantes pour l'adapter aux publics.

Certains participants disent, enfin, avoir une meilleure compréhension du mécanisme d'apprentissage global de la langue française chez les enfants et les adultes.

Les participants disent que les prises de conscience, à travers le vécu de situations de communication authentiques en formation, ont été déterminantes sur le plan des compétences pratiques.

Ils disent que la mise en situation systématique des participants dans les rôles d'apprenants ou de formateurs a permis de développer des compétences pratiques de manière directe. De plus, la



photo : cedd

position méta et le processus d'analyse et de réflexion engagé à la suite de chaque activité a permis de saisir l'application constante de la théorie dans la pratique.

Sur le plan pratico-pratique, ils disent être plus outillés pour construire des animations tant du point de vue de l'approche que de l'élaboration et l'articulation des tâches constitutives d'une séquence d'apprentissage.

Certains ont d'ailleurs déjà appliqué avec succès divers outils et exercices (modulables à souhait) au sein de leurs associations en cours de formation.

A partir de ceux-ci, certains participants ont créé de nouvelles activités ludiques et une participante a constitué une farde reprenant toutes les activités réalisées en formation (utilisée en fonction des besoins rencontrés).

Ils disent être aujourd'hui plus attentifs aux difficultés que rencontrent les primo-arrivants (adultes ou enfants) et se mettre plus facilement dans leur peau (empathie). Cette attention plus accrue induit naturellement une posture et une approche plus *soutenantes* et *empathiques*.

Des participants disent enfin avoir repensé leurs animations en y intégrant notamment des activités ludiques/conviviales lors du démarrage de la séance à proprement parlé, par exemple, ou en insérant des temps de travail sur le *rythme* et la *mélodie* de la langue (choses que les participants ne faisaient pas avant la formation) ou encore en soignant l'accueil des apprenants (musique d'ambiance, disposition des chaises, sourire, etc.).

La formation a littéralement transformé le regard des participants sur l'apprentissage de la langue française ainsi que sur les apprenants eux-mêmes.

Fondamentalement, ils disent prendre conscience de la dimension humaniste mise à l'œuvre dans l'apprentissage de la langue : elle passe par la mise en place d'un cadre sécurisant et bienveillant, l'écoute, l'empathie, le soutien, l'accueil, la compréhension, le non jugement, etc.

Ils relèvent l'importance de se remettre en cause en tant que « formateur » lorsqu'une séquence d'apprentissage ne produit pas les résultats escomptés.

Quand cela ne fonctionne pas, le problème

n'est pas forcément du côté de l'apprenant mais il convient d'interroger d'abord le dispositif proposé (pour voir où cela a coïncé).

Ils disent, ensuite, avoir compris que deux temps importants sont à distinguer : le travail de préparation et les séances d'apprentissage en elles-mêmes.

Ces deux temps induisent des postures différentes. Lors de la préparation, il s'agit de penser l'animation de manière progressive, cohérente, en respectant les logiques naturelles d'acquisition de la langue. Durant ce temps, toute l'énergie doit donc se focaliser sur les aspects didactiques. En revanche, lors de l'animation en elle-même, il est impératif de se détacher de la didactique pour observer les apprenants et être à l'écoute de leurs difficultés et progressions.

C'est un temps où l'on va recueillir toutes les informations pour construire et/ou ajuster les animations suivantes. C'est un temps pour *identifier* et *évaluer* les apprentissages, les évolutions, les freins, les obstacles, etc. en vue d'en tenir compte ultérieurement.

« L'album jeunesse, outil ludique d'apprentissage. »

Le rapport à la lecture dans l'univers scolaire de l'étudiant est *signifiant* et *déterminant* pour son parcours. En outre, la lecture *ouvre* et *éveille* sur un champ extraordinaire de possibles que rien ne limite : apprentissage, culture, découverte, plaisir... Le rapport à la lecture implique inévitablement le rapport au *livre*.

Et des livres, il y en a une grande variété : de toutes les formes, de toutes les couleurs, de toutes les factures.

Ecouter quelqu'un raconter des histoires ou en raconter soi-même est une source de plaisir à laquelle s'abreuvent jeunes et moins jeunes. Les enfants se laissent particulièrement emporter par la magie et la poésie des récits qui leur sont racontés. Immobiles, les yeux écarquillés, captivés par l'intrigue, ils se *délectent* de mots, de mélodies et d'images qu'ils construisent mentalement. A cela, bon nombre d'animateurs (peu ou prou initiés à l'art de la parole) mettent en scène, se donnent en spectacle, avec les moyens et les atouts qui sont les leurs, pour nourrir l'imagination des enfants. Le plaisir, ici, est facteur d'*épanouissement*, de *bien-être* et de *développement*.

C'est avec Anne Moinet (romaniste, enseignant de nombreuses années dans le secondaire puis dans le supérieur pédagogique, formatrice en gestion mentale et passionnée d'albums) que les participants ont pu (re)découvrir ce qu'est un album jeunesse (structuration, support matériel, type...) ; prendre connaissance des obstacles à la lecture et initier des pistes d'ateliers et d'activités à mener avec les enfants en EDD.

Classiquement, les albums jeunesse étaient considérés comme des livres à images lus par les enfants ou les adolescents pour se divertir, et ce sans trop



photo : cedd

fournir d'effort. Ils représentaient donc une espèce de « sous-catégorie » par rapport à d'autres livres ou styles (romans, littérature, poésie...).

La formation a permis aux participants de *déconstruire* cette représentation relativement répandue.

En fin de formation, les apports sur le plan des connaissances théoriques tiennent principalement à la découverte de l'album jeunesse (définition & structure de base, classification/typologie) et de son utilisation à des fins pédagogiques.

Les participants se sentent davantage compétents et outillés pour aujourd'hui choisir des albums adaptés à l'âge du public qu'ils accompagnent.

Ils ont surtout pris conscience de l'intérêt de l'utilisation de l'album jeunesse sur le plan des apprentissages. Ils retiennent que celui-ci permet de travailler diverses compétences très utiles : l'observation, la déduction, les liens entre image/texte/matière, la discrimination visuelle, la formulation d'hypothèses, l'identification des émotions des personnages, le développement de l'imagination et la créativité, la description de personnages et de lieux, la lecture, etc.

Prise de conscience aussi que l'album jeunesse n'est pas exclusivement réservé à un public d'enfants en bas âge, mais adapté à tout type de public, en ce compris les adolescents avec qui une série de thèmes délicats ou sensibles (l'amour, la mort, le suicide, les relations...) peuvent être abordés.

La réflexion a porté sur l'approche à

adopter avec les enfants qui ont peu d'*appétence* pour la lecture et/ou développent une *répulsion* pour l'écrit.

Il s'agit bien ici de la manière d'appréhender les enfants qui sont en cours d'apprentissage de la lecture.

Les pratiques des animateurs sur ce plan étaient jusque-là centrées sur une forme de *technicité* (déchiffrement des lettres, des mots...). Aujourd'hui, ils entrevoient d'autres façons d'approcher les choses, notamment par le plaisir, l'observation et l'évocation.

Certains participants ont annoncé très clairement la volonté de mettre sur pied un atelier d'apprentissage de la lecture (au sens large du terme) au sein de leur association. Ils disent disposer de suffisamment d'outils, non seulement pour concevoir l'atelier, mais également le structurer autour d'objectifs liés au développement de compétences transversales, à la notion de plaisir, à l'épanouissement et autres.

D'autres envisagent aujourd'hui autrement les visites faites avec les enfants à la bibliothèque. Lorsqu'ils se rendaient en bibliothèque avec les enfants, ils étaient très peu outillés pour les aider dans leur choix. Au mieux, ils demandaient l'aide des bibliothécaires (dont la disponibilité reste sévèrement limitée aux heures de grandes affluences) ; au pire, ils laissaient les enfants choisir eux-mêmes les livres. Ils sont davantage en mesure de *choisir* un album jeunesse en fonction des objectifs recherchés par l'activité, tenant compte de l'âge des enfants.

Certains participants ont même exprimé leur volonté de constituer progressivement une bibliothèque d'albums jeunesse au sein de leur association.

La formation a contribué à augmenter le sentiment « *d'assurance* » chez certains participants. Ils se sentent plus à l'aise à lire, manipuler et utiliser l'album jeunesse.

PEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAP

Vous pouvez insérer gratuitement vos différentes annonces de manifestations, activités sportives et/ou culturelles, formations diverses, offres d'emploi, etc...

dans le prochain numéro de "A Feuille T"

Ne tardez pas : envoyez-nous votre courrier.

Un logo, une illustration, une photo de qualité correcte seront les bienvenus.

« Du parler au lire et à l'écrire : comment soutenir les enfants dans l'apprentissage de la langue française? »

Cette formation de trois jours animée par Sandrine Dochain, enseignante et formatrice, invite les participants à redécouvrir la grammaire du texte, de la phrase et des mots par une proposition riche et diversifiée d'activités permettant, partant des démarches et hypothèses des uns et des autres, la réappropriation des aspects théoriques. Les participants disent en fin de formation porter un *regard neuf* sur la grammaire, la conjugaison, etc.

Ils ont « *revu la grammaire et la conjugaison avec des yeux nouveaux* ».

L'approche et la méthodologie utilisées par la formatrice ont probablement contribué à *démystifier* le rapport à la grammaire (rébarbative aux yeux du plus grand nombre).

Les panneaux thématiques réalisés par les participants en début de formation sur les représentations qu'ils se faisaient de la grammaire montrent très bien ce rapport *difficile* à la grammaire entretenu depuis l'enfance.

Et, cette relation persiste parfois douloureusement jusqu'à l'âge adulte.

Ainsi, le fait de se *replonger* dans la grammaire (mais également la conjugaison) dans un tout autre contexte d'apprentissage a permis pratiquement à l'ensemble des participants de *renouer* positivement avec la discipline.

Modification des représentations, clarification des zones d'ombres, précisions de certaines notions incontournables, découverte de nouvelles règles simplifiées... voilà autant d'éléments qui ont contribué à renouer positivement avec la grammaire et la conjugaison.

Plusieurs participants mentionnent également l'intérêt porté à la *simplification* ou la *nouvelle façon* d'approcher les règles grammaticales, directement mobilisables sur le terrain avec les enfants.

D'autres, par contre, ont clairement montré leur attachement à la complexité des règles disant la finesse de la langue.

Un débat ancien de défense de la langue dont on occulte souvent les enjeux de pouvoir et de positionnement des individus dans la société.

En termes de pratique professionnelle

d'accompagnement des enfants dans cet apprentissage linguistique, les participants relèvent l'intérêt porté aux nombreux et divers supports didactiques fournis par la formatrice : référentiels, ouvrages, fiches récapitulatives, fiches d'activités, etc.

Ces supports semblent en avoir directement inspiré plus d'un.

En effet, entre les séances de formation, des animateurs ont emprunté des outils pour préparer une activité avec leurs groupes respectifs. Même si ces expériences n'ont pu faire l'objet de présentation et de discussion en cours de formation (en raison d'un manque de temps), il n'en demeure pas moins que les participants ont pu tirer profit de supports didactiques amenés en formation.

Ils disent également avoir pris conscience de l'importance de quitter les seuls devoirs et d'approcher la grammaire par des activités ludiques et amusantes pour faire passer le goût de la langue, des mots, de leur sonorité, etc.

Certains d'ailleurs se sont inspirés des activités, exercices et jeux pratiqués en formation pour en construire de nouveaux, adaptés à leurs publics.

D'autres, par contre, trouvaient les

activités vécues ou présentées en formation suffisamment appropriées pour une utilisation immédiate.

Ce qui transparaît en filigrane dans les grilles d'évaluation concernant les apports sur le plan des savoir-être et des attitudes professionnelles fait référence à ce *regard neuf* sur la grammaire que la formation a suscité. Un regard émancipé de toutes représentations négatives construites au cœur même de la relation que les participants avaient avec la grammaire lors de leurs études primaires et secondaires.

Certains relèvent l'attention qu'ils accordent désormais au lien très étroit entre l'*oral* et l'*écrit*. Lien qu'ils ne percevaient pas forcément. Ce qui se comprend aisément en raison de la façon dont nous avons appris la langue française.

A l'école, lieu symbolique et privilégié de l'apprentissage rigoureux de la langue, l'accent est principalement mis sur l'écrit.

Alors qu'en dehors de l'enceinte scolaire, la langue se vit oralement. Il existe finalement très peu d'espaces ou de lieux qui permettent de travailler et développer le lien entre l'écrit et l'oral.

Les participants disent être plus attentifs à cela suite à la formation.



La Boîte à images, asbl - photo : Christophe Smets



Autour du triangle éducatif

« Entre *rondes* familles et Ecole *carrée*: quelles relations ? »

L'école de devoirs vise à accompagner au quotidien les enfants dans leur développement global. Pour ce faire, les animateurs proposent et encadrent une diversité d'activités. Du point de vue de l'accompagnement scolaire, ceux-ci travaillent non seulement avec les enfants, mais collaborent aussi avec les parents et les écoles. Les collaborations souffrent souvent de modalités diverses et variées sur les plans de la forme, des acteurs, des démarches pédagogiques, de l'intensité, de la fréquence, etc.

D'une certaine façon, les animateurs constituent une *interface*, opérant la *jonction* entre la famille et l'école.

Ils cherchent d'abord et avant tout à créer du lien entre ces différents acteurs, et ce dans l'intérêt de l'enfant.

Créer du lien, chose pas facile du tout !

D'autant plus que la relation entre l'Ecole et la Famille est complexe.

Qu'attend l'Ecole des familles ?

Qu'attendent les familles de l'Ecole ?

Et, dans tout cela, l'enfant ?

La compréhension de cette relation passe nécessairement par la compréhension des acteurs eux-mêmes dans leurs modes de communication, de fonctionnement et de relation à l'enfant.

Chaque acteur possède en effet, de ce point de vue, des caractéristiques et des spécificités propres. Or, l'Ecole comme les Familles parviennent difficilement à comprendre la « langue » et les « codes » respectifs de chacun. La relation se voit donc *court-circuitée* par un déficit, voire même parfois une absence totale de compréhension (et pas forcément de communication !).

Les familles qui s'en sortent le mieux sont celles qui comprennent le langage de l'Ecole (et de l'institution scolaire, en général).

Comment font alors celles qui ne saisissent pas les codes ? Qui prennent peu ou pas conscience de ce qui est attendu d'elles ? De ces distances variables entre l'Ecole et les familles, l'on voit poindre l'étendue des

inégalités !

La relation est complexe, disions-nous !

Or, cette complexité s'invite également en école de devoirs. L'animateur doit inévitablement en tenir compte dans la relation et l'approche pédagogique qu'il entretient avec l'enfant, la famille et l'Ecole.

Cette formation, animée par Danielle Mouraux (sociologue de formation, elle a passé 15 ans au service d'études de la Ligue des Familles, un an à l'école des Parents et des Educateurs et a travaillé essentiellement sur le triangle enfant-Ecole-famille) vise à aider les animateurs et coordinateurs dans cette mission.

Les objectifs poursuivis sont de comprendre pourquoi les relations entre les familles et l'école peuvent être empreintes de malentendus et de mésententes, de mieux comprendre en quoi les familles sont profondément différentes et développent des stratégies scolaires plus ou moins efficaces et pourquoi et comment l'Ecole demeure un instrument de reproduction des inégalités sociales (quels mécanismes y contribuent, tant au sein des classes et des cours que dans l'Ecole et dans ses interactions avec les familles). Elle vise également à permettre aux acteurs de mieux comprendre comment l'Ecole peut ou pourrait établir avec les familles des relations de partenariat et de co-responsabilité éducative et quels rôles les EDD peuvent, pourraient jouer dans le soutien du passage enfant-élève et vice-versa, que ce soit dans la pratique de soutien et d'accompagnement scolaire ou dans le travail de triangulation parents-Ecoles-edd.

L'apport principal sur le plan théorique tient à la connaissance et la compréhension des types de fonctionnement de l'Ecole, des familles et de la société.

Cette compréhension profonde des fonctionnements de chaque acteur a provoqué, disent les participants, des prises de conscience multiples telles que les rapports de force existants entre l'Ecole et les familles, la complexité du passage de l'élève à l'enfant, la nature et la qualité de la communication entre les différents acteurs, etc.

Ces éléments théoriques ont modifié non seulement leurs représentations, mais également leur approche de terrain aux

côtés des parents et des enfants, certains participants livrant même des exemples concrets concernant l'accompagnement d'un enfant ou l'entretien avec un parent où les apports de formation ont joué positivement, et ce dans l'intérêt de tous.

Les apports d'ordre pratique quant à eux, tiennent essentiellement à la communication, l'accompagnement et le travail d'équipe.

Les participants disent communiquer plus efficacement en raison d'une meilleure compréhension de la relation Ecole-famille et des rapports de forces existants et être mieux outillés.

Ils mettent l'accent, d'une part, sur l'attention accordée au passage enfant-élève et, d'autre part, sur le refus de s'enfermer dans un objectif strictement scolaire (mise en place d'actions pour sortir du cercle vicieux exclusivement scolaire).

Du point de vue du travail d'équipe, enfin, les participants disent que la formation leur a permis d'approfondir certaines questions vues en équipe, et aussi de mieux clarifier les rôles des membres de l'équipe.

L'apport central relevant des attitudes professionnelles tient à un changement notable de *posture* vis-à-vis des parents et de l'Ecole. Ce changement est directement dû à la *prise de conscience* des caractéristiques propres de chacun des acteurs. La connaissance de la typologie des familles semblent avoir été davantage *signifiante*. Cela peut s'expliquer par le fait que les contacts et relations entre parents et EDD sont, en règle générale, plus fréquents et soutenus, contrairement aux collaborations limitées entre EDD et enseignants, éducateurs ou directions d'écoles. Les animateurs voient les parents régulièrement lorsque ceux-ci viennent rechercher leurs enfants le soir.

Une participante, travaillant au sein de l'institution scolaire, parle du regard neuf qu'elle porte depuis sur les familles qu'elle reçoit en entretien en présence d'instituteurs.

Alors qu'elle se positionnait d'emblée du côté de l'institution scolaire, elle cherche aujourd'hui à faire comprendre le fonctionnement *rond* des familles.

A. Kais Mediari et Véronique Marissal

A Feuille T en 2014

A Feuille T constitue un outil aux multiples facettes qui disent et croisent les différentes missions de la coordination, de l'information à la représentation.

Entre informations, petites annonces, réflexions, présentations et analyses, il contribue à la compréhension d'un secteur diversifié et complexe par la multiplicité de ses projets et acteurs institutionnels.

Dans un double mouvement ascendant et descendant, il permet à la fois d'interroger des types d'animation et alliant apports théoriques et présentations d'expériences ; de faire connaître le travail réalisé sur le terrain et d'interroger celui-ci par la confrontation de la théorie et des pratiques professionnelles ; de présenter des ouvrages et outils ; de diffuser les informations relatives aux activités et au projet de la coordination en mettant en évidence les constats et perspectives à court, moyen et long terme. Sa périodicité, même si elle est contraignante, offre l'opportunité d'être au plus près de l'actualité et d'apporter une série d'informations relatives aux formations, journées d'études, séminaires, colloques... organisés par les partenaires de l'éducation. Diffusé à +/- 500 exemplaires, il présente le secteur des écoles de devoirs à un public élargi intéressé par les questions pédagogiques, éducatives et sociales. Aujourd'hui, la plupart des anciens numéros sont téléchargeables sur notre site (ceddbxl.be), ce qui permet d'y revenir pour les uns et de les découvrir pour les autres. A noter que depuis quelques mois, les numéros sur le site sont... en couleurs. Signalons enfin que, pour la première année, des raisons budgétaires nous ont amenés à supprimer le numéro d'été (juillet & août) dans sa forme « papier ». C'est donc sur le site que les différentes informations relatives aux activités durant les grandes vacances ont été diffusées.

Au sommaire des numéros de cette année :

N° 195 – Janvier 2014

Dossier : *Rapport d'activités 2013. Extraits.*

Comme chaque année, ce numéro présentait quelques extraits significatifs du projet de la CEDD l'année antérieure. Une année qui était déjà sous le signe de la saturation du secteur, laissant nombre de parents sans réponse à leur demande.

Une année importante en termes d'investissement de notre fonction de représentation puisque nous allions présenter le secteur au Parlement francophone bruxellois d'une part, et entamer un travail avec les associations membres autour des revendications à porter aux futurs élus en 2014 d'autre part. Une année qui a vu, à nouveau, l'équipe changer et l'informatique nous faire faux bond ! Deux situations qui allaient à nouveau mettre en évidence la fragilité d'un projet comme le nôtre.

Une année (malgré tout) que nous avons voulu ouvrir à la créativité par un projet de partenariat avec l'asbl « Bah Voyons ! » autour des courts métrages et techniques de films d'animation.

Une année dont A Feuille T se faisait l'écho de numéro en numéro.

Informations : expositions « Les petites histoires de nos grands-parents » à la Maison de la Francité, des travaux des enfants de l'Atelier Aurora de Bouillon de Cultures ; article de Jacques Liesenborghs à la sortie de l'ouvrage « Elève-moi ! » de

Myriam Taous à Couleurs Livre, informations colloques et journées d'études « Ouvrons les yeux sur la violence à l'Ecole » organisé par les étudiants infirmiers en santé communautaire de ISSIG-Galiléo, « Harcèlement à l'école, croisons les regards » organisé par la DG Enseignement obligatoire de la FWB et « Du langage aux langages, devenir élève en maternelle » par CGé ; offre de soutien scolaire pour adolescents primo-arrivants ; petites annonces.

N° 196 – Février 2014

Dossier : *Oh ! Moi les sciences...*

Ce numéro, visait particulièrement à amener les lecteurs et animateurs vers la

formation proposée autour de la démarche scientifique qui, à nouveau, ne faisait pas le plein. Il invitait les lecteurs à explorer et cerner la fonction de guide des enfants que peuvent avoir les animateurs dans la découverte du monde pour les ouvrir à la science. En premier, nous vous invitons à découvrir la place qu'occupent les sciences dans le projet proposé aux enfants par l'école de devoirs du Bempt à Forest.

L'équipe n'a pas attendu que les sciences arrivent par le cartable et les devoirs, et a inscrit celles-ci dans son projet pédagogique. Depuis trois ans aujourd'hui, l'offre d'un stage scientifique d'une semaine durant les vacances de Pâques, permet aux enfants d'affiner leur compréhension de leur environnement par l'observation, la manipulation, la fabrication, l'expérimentation. Une semaine qui, loin d'être une île isolée dans le temps, s'inscrit dans un projet qui, tout au long de l'année, vise à développer l'esprit critique, les démarches de recherche et de compréhension du monde des enfants, et à les inscrire dans des projets scientifiques et environnementaux où parents et habitants sont pleinement impliqués. En second, Brigitte Spineux nous précisait l'importance de la démarche scientifique comme pratique d'exploration de la nature et de l'environnement. Constatant qu'il existe une fracture entre l'évolution des sciences et « l'image » culturelle largement répandue de celles-ci, elle plaide pour un apprentissage des sciences orienté vers la science « en train de se faire ». A l'heure actuelle, transmettre un



savoir scientifique, c'est le transmettre avec tout ce que cela comporte de variations et d'amplitudes, de marges, de doutes, de certitudes, de questions et de réponses... Elle nous avait introduit à la méthode par investigation, communément vue comme l'avenir de l'enseignement de la science, et nous faisait découvrir l'asbl, concourant à promouvoir l'apprentissage des sciences chez l'enfant comme moyen de développement personnel et comme facteur d'intégration sociale et que nous vous invitons à découvrir.

Informations : publication du numéro de « Trace de Changements » de CGé autour de la pédagogie institutionnelle, annonce du Festival de « Bah Voyons ! » asbl autour du court métrage et petites annonces.

N° 197 – Mars

Dossier : *Le potager : des cultures aux mots*

Quoi de plus saisonnier que de vous emmener en mars au cœur du jardin potager et d'illustrer, encore une fois, combien les enfants peuvent apprendre et découvrir en dehors des travaux scolaires à domicile, pour autant qu'une attention particulière soit portée à la qualité des animations proposées.

Le premier projet de « Cap Famille asbl », entre réalisation d'un recueil de contes et travail potager, nous laissait découvrir le travail d'une année d'enfants de 6 à 12 ans autour de l'alimentation durable.

Le second, de « La Rue asbl » nous démontrait l'immense opportunité de découvertes et de rencontres offerte par l'existence même de petits jardins au cœur de la ville. Deux projets qui illustraient comment ce type d'initiatives viennent rencontrer les différentes missions qui nous sont confiées. La socialisation par la rencontre de l'autre dans le cadre de projets collectifs. Le développement intellectuel par la diversité des compétences et gestes mentaux mobilisés tout au long du projet. Le développement culturel par les rencontres de l'autre différent de soi, la découverte et l'expérimentation de différentes techniques d'expression. La participation et la citoyenneté enfin, par la compréhension de son environnement et les prises de conscience de la place que chacun de nous peut y prendre et de la force du groupe dans la construction d'un



projet collectif.

Informations : bibliographie d'albums jeunesse et d'ouvrages en rapport avec le thème, anniversaire des 30 ans de La Chôm'Hier AID, petites annonces.

N° 198 – Avril

Dossier : *Pour un accueil de qualité ! Nos revendications !*

En avril 2013, nous présentions différentes facettes du travail des écoles de devoirs reconnues dans le cadre des "Jeudis du Parlement francophone bruxellois".



La présentation faite était le résultat d'un important travail de collaborations né d'un processus participatif. Une présentation qui permettait d'aborder la complexité des actions, leurs enjeux et exigences en termes de compétences professionnelles notamment. Outre l'attention portée à l'articulation nécessaire des différentes politiques impliquées dans ces projets extrascolaires d'accompagnement à la scolarité, nous avons décidé de postposer nos revendications à une étape ultérieure. Une étape que nous voulions également participative. Nous prenions donc l'engagement en fin de matinée d'y revenir et d'interroger cette fois les projets et pratiques des associations-membres au regard des conditions nécessaires à l'atteinte de leurs objectifs.

Une mise en perspective visant à déterminer les propositions et revendications du secteur bruxellois à porter aux futurs élus après les élections du mois de mai 2014. Des revendications articulées autour de trois axes : pour une Ecole de la Réussite pour Tous, pour un accueil et un accompagnement à la scolarité et aux apprentissages de qualité et pour le droit de grandir dans un système éducatif fondé sur un travail de collaboration où chaque acteur est reconnu et respecté dans ses compétences, rôles et missions. Des revendications à mettre en lien avec celles de la FFEDD et l'Appel au débat en vue d'une refondation de l'Ecole porté par la Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire d'une part et le Manifeste « Pauvreté et extrascolaire, quelles priorités ? » de Badje d'autre part.

Informations : annonces du programme des Rencontres Pédagogiques d'Eté de CGé, de la pièce « Roméo et Juliette, génération basket » de Infor Jeunes Laeken et de l'exposition « Mémoire créative » de l'Atelier des Petits Pas.

N° 199 – Mai

Dossier : *Jouer : développer des compétences dans le plaisir*

Partant du constat que d'aucuns pensent que les jeux ont davantage à voir avec les loisirs qu'avec les apprentissages, reléguant ceux-ci aux temps des vacances, cela fait plusieurs années que nous nous attachons, par l'offre de matinées à faire jouer les animateurs. Les réflexions et analyses menées avec eux en jouant divers



jeux, vise à rendre leur place aux jeux en école de devoirs. Une place qu'ils reprennent chaque année davantage. Ce retour a fait évoluer sensiblement notre offre en 2014! Si nous avons gardé l'ancrage «apprentissages disciplinaires et transversaux», nous avons fait appel à d'autres intervenants (asbl Ludo) et décidé d'organiser nos matinées dans les locaux mêmes de la ludothèque de la COCOF qui nous paraissait le lieu approprié pour poursuivre nos découvertes. Ce numéro revient sur certaines des matinées et nous dit combien tant le choix du lieu, que la diversité des approches amenées par les trois intervenants, jeux proposés et qualités des participants nous ont ramenés vers le jeu et ses valeurs intrinsèques.

Ce numéro de *A feuille T* invitait les lecteurs à découvrir ce que furent une partie de nos découvertes entre jeux & mémorisation, jeux de langue et jeux de coopération.

Informations : anniversaire de 40 ans du Caria, exposition CréActions dans le cadre des 50 ans de l'immigration, Brussels Games Festival et petites annonces.

N° 200 – Juin

Dossier : *Formations et matinées. Programme 2014-2015*

Les formations à la CEDD, quelle histoire ? Une belle histoire, j'entends !

Questionnements et réflexions, enrichissements multiples, voyage *conceptuel*... au cœur de la rencontre humaine. Du moins, pour celui et celle qui

s'y engage corps et âme. Car, à l'évidence, l'investissement est une condition *sine qua non* pour que l'histoire devienne *belle* !

Une beauté d'autant plus éclatante que la formation bouscule, remue, remet en question, transforme le regard que l'on porte sur les choses. « *Ce ne sont pas les choses qui nous troublent, mais l'opinion que nous nous en faisons* » disait Epictète, un philosophe antique.

Ce numéro aborde la question de la formation continue des travailleurs en EDD et annonce les formations & matinées programmées par la CEDD pour l'année scolaire 2014-2015. En sorte que le lecteur puisse davantage appréhender ce qui peut se jouer dans le cadre d'une formation, des illustrations sont apportées aux descriptifs (photos, apports, proposition d'outils, évaluation, productions, des formations antérieures autour des mêmes thématiques). Cette année, plusieurs anciens participants ont contribué à cette illustration par leurs propos.

Articles & outils : Présentation des fiches «Le potager avec les enfants» par l'asbl La Rue.

Informations : petites annonces.

N° 201 – Septembre

Dossier : *50 ans d'immigration marocaine : traces.*

L'histoire de la coordination des écoles devoirs, et celles des écoles de devoirs en particulier, est étroitement liée aux évolutions sociales, économiques,

démographiques et culturelles de la région bruxelloise et, plus particulièrement, des quartiers dans lesquels elles se sont implantées depuis plus de 40 ans pour les plus anciennes. Initiées pour les premières par la mouvance démocrate chrétienne, par des associations de défense des immigrés, des jeunes intellectuels militants de gauche, des syndicalistes, elles ont vu leur nombre augmenter d'année en année et continuent, encore aujourd'hui, d'envisager leur travail comme leviers d'émancipation des enfants, des jeunes et des parents de milieux populaires.

Une histoire en étroite relation avec celle de l'immigration dont est issue une bonne partie des forces vives qui, aujourd'hui, contribuent à la poursuite de leur action.

Convaincus de l'importance d'inscrire l'histoire de l'immigration dans l'Histoire et de reconnaître par-là les importants apports à la ville de ceux et celles qui y ont contribué, nous ne pouvions rester en retrait de ces commémorations.

Nous étions particulièrement intéressés de découvrir comment les associations allaient s'en emparer pour offrir à leur public (enfants, jeunes, parents) l'opportunité de construire des éléments de la connaissance de leur propre histoire, indissociable de l'histoire collective.

Comment elles allaient permettre aux enfants et aux jeunes qui en sont éloignés de s'y inscrire ? Comment allaient-elles faire prendre conscience à ceux et celles dont ce fût le parcours de l'importance de

leurs témoignages, aussi minimes soient-ils, comme autant d'éléments nécessaires à cette construction ?

Informations : formation pour intervenants musiciens par Remua, petites annonces.

N°202 – Octobre

Dossier : *Petits bonshommes kamishibai*

Comme *Les Ateliers Populaires* et *le Caria* l'année précédente, *La Goutte d'Huile* a pris « la balle au bond » sans hésiter et s'est lancée dans ce projet, court mais intense et riche, proposé par le programme Sésame des Musées Royaux des Beaux-Arts de Belgique. Après le théâtre d'objets en 2013, les enfants allaient cette fois partir à la découverte de l'univers de Magritte et du kamishibai et devenir à la fois créateurs d'histoires, illustrateurs, et, le temps de trois représentations, petits bonshommes kamishibai. Ce vaste chantier créatif et langagier a occupé *La Goutte d'Huile* durant le deuxième trimestre de l'année.

En premier, nous avons rencontré Fabio qui nous a dit l'intense activité des enfants et des professionnels qui les ont accompagnés dans cette création. Les enfants ont regardé, écouté, lu, dessiné, coupé, assemblé, collé, écrit, mémorisé, dit... Puis, de fil en aiguille, nous avons poursuivi nos rencontres. Avec Audrey, logopède à *La Goutte d'Huile* qui, en fin de parcours, a poursuivi la préparation des enfants à la lecture à voix haute devant un

public. Ensuite, avec Fadila, médiatrice dans l'école, qui allait accueillir les enfants pour deux premières répétitions devant des classes. Nous restait encore à découvrir le monde du kamishibai, peu connu de nous, par la rencontre de Julien, bibliothécaire qui nous a fait découvrir le fond d'histoires kamishibai du Centre de Littérature de Jeunesse de Bruxelles. C'est cet univers de papier et de mots que le lecteur est invité à découvrir dans ce numéro.

Informations : petites annonces.

N°203 – Novembre

Dossier : *Volontaires en école de devoirs ? Oui ! Mais...*

Approcher la question du volontariat dans un contexte de crise est complexe.

En effet, si au niveau des personnes (micro) nous ne pouvons qu'encourager l'engagement volontaire à la vie de la cité au niveau sociétal (macro), nous ne pouvons que nous inquiéter de voir s'installer une dualisation dans l'offre des services basée sur le contenu du portemonnaie des familles.

Recours à des professionnels rémunérés pour les uns, aux « bonnes âmes » pour les autres. Nous ne pouvions donc, dans ce numéro, présenter leurs extraordinaires apports, sans nous inquiéter de l'avenir du travail rémunéré dans notre secteur, et par là, de la pérennité même des projets destinés aux enfants des familles les plus touchées par la crise. Car, aujourd'hui, force est de constater qu'au-delà des discours politiques qui se veulent rassurants et des ambitions annoncées pour les jeunes, les mesures d'austérité annoncent chaque jour davantage le grignotage des acquis sociaux et un désengagement progressif des pouvoirs publics dans les politiques d'enseignement, d'éducation, d'enfance et de jeunesse.

Première entrée dans la vie active, occupation en plus de sa vie professionnelle ou occasion de rester présent dans la vie sociale, l'engagement, est pour les volontaires que nous avons rencontrés un moyen pour eux d'exercer leur droit de citoyen pour contribuer à la construction d'une société plus humaine, plus juste et solidaire. Leur engagement dans les associations constitue un des instruments du développement social et culturel et un véritable enjeu de la

construction du lien social dans la société.

Informations : petites annonces ; grève FFEDD

N°204 – Décembre

Dossier : *Partitions inachevées...*

Le numéro de fin d'année tel que nous l'avions prévu souhaitait mettre en avant l'extraordinaire travail d'expression et de créativité mené dans les ateliers de certaines associations. Autant d'activités pour se dire, dire son rapport à l'autre et au monde. La disparition de Francis, administrateur et compagnon de route, nous en a fait modifier le contenu en sorte de faire connaître aux lecteurs les visées qu'il portait pour la coordination de demain, dans cet équilibre tellement difficile à trouver entre soi et l'autre, entre individuel et collectif, lui qui nous disait de «prendre le temps, reprendre le temps de lire, de débattre, de réfléchir, de discuter, d'échanger des idées, de ne pas se laisser emporter par les "utilités" de ce monde. Il partageait notre conviction qu'une place importante était à donner à l'expression et la créativité dans nos projets, sur les extraordinaires rencontres nées dans les ateliers : rencontre de soi, rencontre des autres, exploration des matières, des formes, des couleurs, etc. C'est une première partie de ces belles rencontres entre artistes, enfants et jeunes que présente ce numéro.

Informations : petites annonces.



Festival « BABEL » : 30 ans !

A l'occasion de son anniversaire, *Bruxelles Babel* retrace l'histoire des trente dernières années de la vie bruxelloise.

Entre valse bourgeoise et danse populaire, en passant par le rap, le r'n'b, les arts urbains jusqu'aux chorégraphies et chansons de la nouvelle génération : une fresque sociale de la région bruxelloise de 1985 à 2015 par une centaine de jeunes de 12 à 21 ans venus des quatre coins de la capitale !

Le *Festival Babel* créé en 1985 par l'asbl *Tremplins* a pour ambition de rassembler les jeunes de tous les quartiers de la Région de Bruxelles-Capitale autour d'un seul et même projet : créer un espace de rencontres en les sensibilisant à la culture et faire des différentes communautés un seul groupe de citoyens à part entière.

Cette année nous avons décidé de faire vivre notre projet à travers la thématique du « BAL ».

De la galette de vinyle de 1985 au CD, la technologie a certes évolué, mais l'engouement des jeunes bruxellois à créer, à imager et à imaginer leur propre expression n'a pas pris une ride.

Le choix du thème du « BAL », se justifie par la richesse du brassage humain qu'il occasionne et sa formidable leçon de tolérance.

En ce temps si difficile où les cultures du monde se regardent en chien de faïence et s'affrontent à balles réelles, y avait-il meilleur carrefour de pacification qu'un « BAL » ?

Pendant plusieurs mois, les jeunes « babéliens » encadrés par des artistes pédagogues professionnels, se réunissent pour préparer leurs productions, apprennent à les exprimer et à les mettre en œuvre avec créativité et solidarité.

Venez encourager la jeunesse bruxelloise, les 17 et 18 avril 2015 au Théâtre Marni !

Partagez avec elle le fruit de son travail, de sa créativité et de son imagination.

Un « BAL » mêlant théâtre, danse, chant, musique, vidéo et encore arts plastiques.

Où et quand ?

Théâtre Marni

Rue de Vergnies 23-25, 1050 Ixelles

Le vendredi 17 avril à 18h et le samedi 18 avril à 14h.



Renseignements

Tremplins asbl

Tél. : 02 800 86 24

info@bruxellesbabel.be

www.bruxellesbabel.be

A feuille T
A page T

PETITES ANNONCES

Offres volontariat

Elle a 22 ans et est actuellement étudiante à l'ISTI en langue Anglaise et Russe.

Elle a déjà eu l'occasion de donner des cours de français à deux enfants anglophones, dit avoir abordé cela avec créativité, originalité et créativité.

Elle a également été bénévole pour l'association *l'Hôpital des Nounours*, qui a pour objectif de familiariser les enfants au milieu hospitalier.

Elle est aujourd'hui très enthousiaste à l'idée de travailler dans une structure qui permet d'apporter une aide scolaire, éducative et culturelle aux enfants et aux jeunes, et propose sa candidature pour devenir volontaire en Ecole des devoirs et proposer une forme d'apprentissage qui puisse être agréable tant pour le jeune que pour le tuteur. Il s'agit d'apprendre « en s'amusant », mais aussi en contextualisant. Le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère, pour elle, est la pratique : faire des mises en scènes, recommander des films ou des séries à voir en version originale, etc.

Pour toutes ces raisons, elle préférerait travailler avec des jeunes de l'enseignement secondaire.

Elle habite dans la commune de Bruxelles, étudie dans la commune d'Uccle et peut évidemment se déplacer dans les écoles de devoirs situées dans les communes alentours. N'ayant pas encore son emploi du temps du deuxième semestre, elle ne connaît pas encore ses disponibilités exactes.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation et CV disponibles à CEDD

Elle a entamé des études de psychologie et souhaite aujourd'hui, parce que l'éducation est un atout d'une valeur inestimable, travailler comme collaboratrice volontaire dans une école de devoirs bruxelloise.

Ce sera, dit-elle, un grand honneur de pouvoir aider autrui à faire éclore son esprit. Elle sera disponible tous les jours jusqu'à l'automne 2015. En ce qui concerne ses disponibilités géographiques, veuillez noter qu'elle vit à dans une commune de la

région flamande à 10 km du Nord de Bruxelles.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation et CV disponibles à CEDD

Actuellement au chômage, elle a travaillé jusqu'à ses 40 ans comme secrétaire au service du personnel avant de s'occuper de ses enfants. Maintenant qu'ils ont quitté la maison, elle aimerait se rendre utile. Elle souhaiterait proposer ses services volontaires dans une école de devoirs accueillant des enfants d'école primaire à Uccle (grammaire, orthographe, conjugaison, mathématiques, atelier de lecture, notions en néerlandais).

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation disponible à CEDD

Recherche volontaires

La « Maison des enfants de la Roue » recherche des volontaires pour son école de devoirs quelques heures/semaine.

Les enfants accueillis ont entre 6 et 12 ans et ont besoin d'un coup de main en français et en mathématiques. La demande concerne le lundi et/ou le mardi et/ou le jeudi de 16h à 17h.

Intéressé(e) ?

« Maison des enfants de la Roue »

14, rue des Plébéiens - 1070 Anderlecht

(Métro La Roue) - 02/520.35.90

enfantsdelaroue@gmail.com

www.mdelaroue.org

Recherche volontaires ou article 17

Le « Blé en Herbe » recherche candidat sous contrat de bénévole ou article 17 pour l'animation en école de devoirs et/ou centre de vacances avec des enfants d'école primaire dans ses différents sites.

Les candidats disposeront du brevet d'animateur en EDD et/ou de Centre De Vacances (CDV). Les animations se déroulent après l'école pour l'EDD et pendant certains congés scolaires pour les CDV. Les candidats seront amenés à organiser et animer des activités de soutien scolaire, culturelles, ludiques ou sportives. Ils contribueront à la gestion administrative en lien avec le projet (liste

de présence, PAF, PV de réunions, rapports d'activités). Ils/elles auront une expérience en animation (être capable de gérer un groupe d'enfants) ; sauront respecter l'individualité de chacun ; auront le sens du travail en équipe, une bonne communication orale et écrite et la capacité d'intégrer un projet existant. Ils/elles seront dynamiques, autonomes et flexibles.

Intéressé(e) ?

Envoyer CV et lettre de motivation à l'ASBL (Aucune réponse par téléphone)

Le Blé en Herbe

Avenue Sleenckx, 25 - 1030 Bruxelles

candidature@lebleenherbe.be

Il ne sera répondu qu'aux demandes correspondant à l'offre.

Recherches emploi

Educateur-animateur ayant déjà suivi une formation dans le domaine et continuant à se former de façon plus approfondie en soirée, souhaiterait aujourd'hui trouver un emploi en école de devoirs. Capable de préparer, d'animer et d'évaluer des activités artistiques, sportives et de détente pour des enfants, adolescents et adultes, il pourrait également par son expérience aider au renforcement scolaire des jeunes.

Il dit, par ailleurs, participer avec intérêt aux réunions d'équipe, temps d'organisation et de réflexion.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation et CV disponibles à CEDD

Licenciée en psychologie, elle a travaillé durant plus de 15 ans dans le monde humanitaire à l'étranger et en Belgique, en tant que psychologue, coordinatrice de projet, formatrice, gestionnaire RH et référente technique en santé mentale.

Désireuse de recentrer son activité professionnelle sur la Belgique et de changer de secteur d'activités, elle a entrepris en 2011 des études d'institutrice primaire et a travaillé quelques mois au sein de divers établissements scolaires bruxellois. Elle souhaiterait aujourd'hui s'engager dans un projet associatif au sein duquel elle

PETITES ANNONCES

pourrait mettre à profit son expérience psycho-sociale multiculturelle de même que ses compétences de formatrice et de coordinatrice.

Son expérience en gestion de projet et d'équipe, de même qu'en formation et animation de groupes d'adultes et d'enfants, alliée à un sens profond de l'écoute et du respect des besoins de chacun, sont des atouts pour assurer pleinement une fonction de coordinatrice ou de conseillère pédagogique en Ecole de Devoirs.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation & CV disponibles à la CEDD

Offre d'emploi

Le Groupe d'Entraide Scolaire de Laeken (GESL) accueille des jeunes de 12 à 20 ans fréquentant l'enseignement secondaire. Il offre un poste ACS mi-temps (CESS) pour l'animation et le soutien scolaire en dehors des horaires scolaires les lundis, mardis, jeudis et vendredis de 16 à 19 h, le mercredi de 14 à 16 h et le samedi de 10 à 12 h.

Conditions ACS requises.

Le(a) candidat(e) aura une expérience en animation de jeunes, particulièrement dans des projets socio artistiques ; possèdera une bonne maîtrise du français parlé et écrit et des bases solides en grammaire et en mathématiques ; pouvant accompagner des jeunes de 1ère et 2ème secondaire.

L'expérience en EDD, du milieu associatif et du travail en partenariat est souhaitée.

Intéressé(e) ?

Emilio Danero, coordinateur

e.danero@picol.be

Tél.: 02 421 10 36



Stage de français pour jeunes primo-arrivants de 12 à 20 ans (arrivés en Belgique depuis moins de 3 ans)

**Du mardi 7 au vendredi 10 avril 2015
de 9h30 à 16h30
dans les locaux de Formosa.**

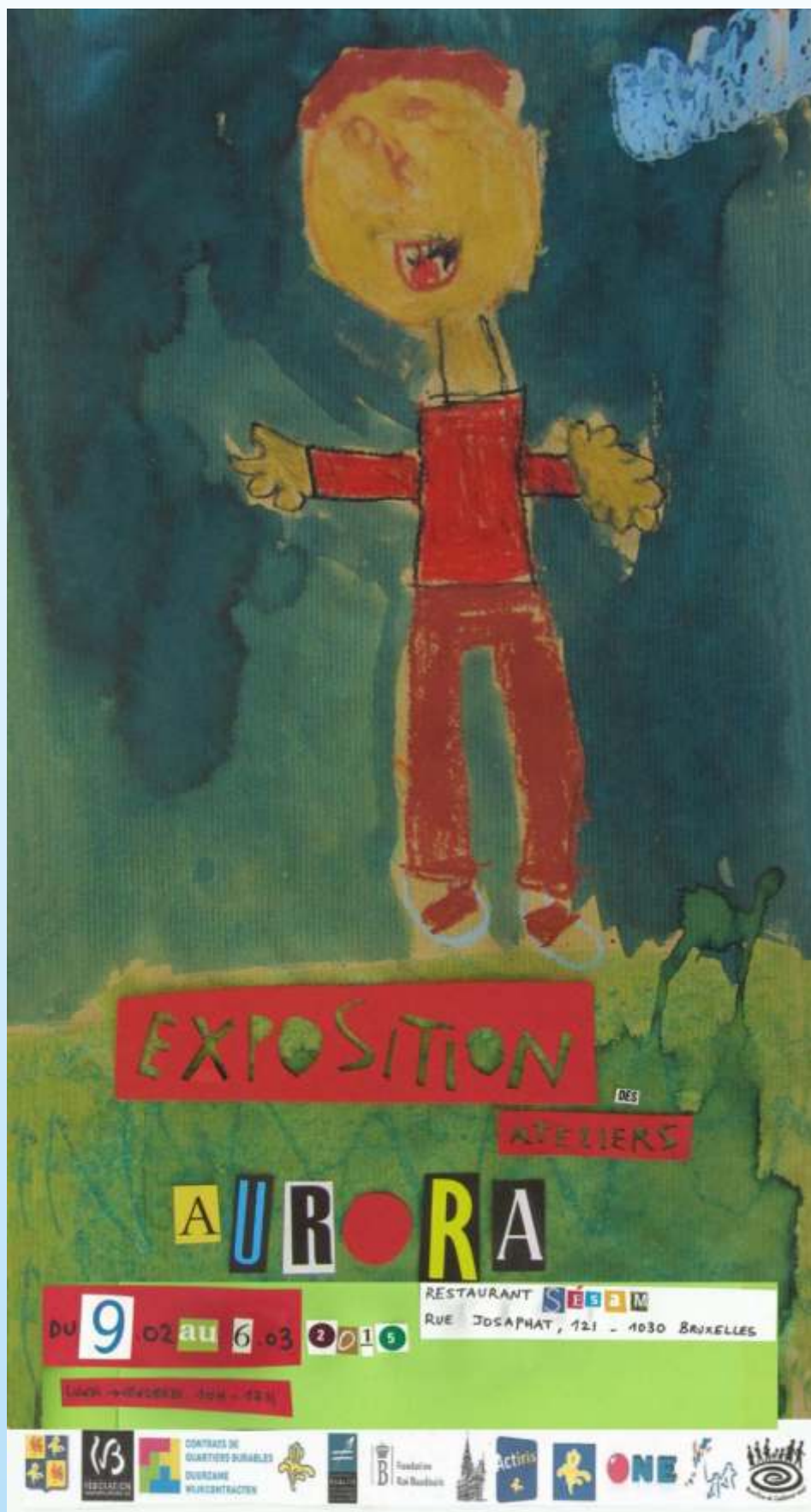
**Programme:
Cours de français
Visites
Activités artistiques**

Prix: 15 € pour le stage

**Renseignements et inscriptions:
FORMOSA asbl
Rue du Grand Serment, 10
1000 Bruxelles
02 503 19 03 - 0483 41 03 04
formosa.soutienscolaire@gmail.com**

*Avec le soutien du Service de la Jeunesse de la Fédération Wallonie-Bruxelles,
de Actiris et de la COCOF.*





SOUTENEZ-NOUS !
ABONNEZ-VOUS !



à
A FEUILLE T

6,20 €
pour 1 an

Virement
sur le compte
001-1917334-11

Renseignements:
Véronique MARISSAL
Tél. 02 411 43 30