

Transcription
Liège, le 2 décembre 2021

Animateurs et profs, main dans la main ou dos-à-dos ?



Conférence-
débat avec

Jacques Cornet

*Sociologue, formateur
d'enseignants, président
de Changements pour
l'égalité*



Collectif pour la Promotion
de l'Animation Jeunesse Enfance

c-paje.be

Éditeur responsable : C-paje ASBL, 29 rue Henri Maus, 4000 Liège
Photo : © Malis Snoeck

I. Conférence de Jacques Cornet : Écoles et associations : quelles collaborations ?

1. D'où je parle et pourquoi ?
2. Contexte institutionnel : conjoncturel et structurel
3. Sur quoi agir ?
4. Niches éducatives et associatives
5. Rapport au savoir et associations
6. Les injonctions paradoxales et les associations
7. Pour une collaboration transformatrice

1. D'où je parle et pourquoi ?

Jacques Cornet est président de ChanGements pour l'Égalité (CGE), une association composée de praticiens scolaires (enseignants chercheurs) et de toute sorte d'acteurs gravitant autour de l'école (dont des intervenants socio-culturels).

Ils officient aux abords de l'école depuis 52 ans et ont donc accumulé beaucoup d'expériences pédagogiques mais aussi d'expertises dans certains domaines. L'objectif premier est de rendre l'école plus juste, et ce en prêtant une attention particulière aux enfants issus des milieux populaires, mais également de rendre cette école plus citoyenne (au sens démocratique, avec pour référence l'entraînement mental et la pédagogie institutionnelle) et ce via des pédagogies qui favorisent l'émancipation de tous (avec pour référence le CGEN : groupe français d'éducation nouvelle).

Il fait partie de ChanGements pour l'égalité depuis 35 ans (il se dit militant de CGE) et est sociologue de formation.

La sociologie a pour but de dégager les lois sociales s'imposant à tous.

Or, elle est souvent perçue comme un discours culpabilisant alors que c'est faux selon lui.

Il a aussi été formateur pour enseignants et a donc fait des visites de stage où il devait se poser au fond de la classe en observant tout ce qui se jouait, ce qui lui donne un très bon recul.

Il a aussi participé à des recherches dans le cadre de la citoyenneté mondiale, ce qui lui a permis de forger un concept de collaboration entre associations et écoles

Mais il y a quelques « bémols » :

-Il est retraité depuis 6 ans : il estime donc manquer de légitimité car de manquer de pratique et il va donc se retirer de l'association ;

-Il n'a pas vécu la période covid en tant qu'enseignant, et il pense qu'il y a un avant et un « après » (en cours pour encore quelque temps) covid ;

-Son épouse dit de lui que c'est un « péquenaud » : il n'a aucune culture ou sensibilité artistique.

2. Contexte institutionnel : conjoncturel et structurel

Contexte structurel

L'école en Fédération Wallonie-Bruxelles cherche à combiner efficacité, équité et efficience (faire le mieux possible avec le moins d'argent possible).

En réalité, c'est tout le contraire, l'école en FWB **renforce** les inégalités sociales. Chaque année 25 % des jeunes qui terminent leurs études sont analphabètes fonctionnels (=ils ne peuvent pas utiliser facilement l'écriture et le calcul pour pouvoir vivre dans notre société).

Ex : Ils ne savent pas lire une notice de médicament, ils ne savent pas interpréter les statistiques du covid.

La majorité de ces jeunes analphabètes fonctionnels sont issus des milieux populaires. En plus, les moyens financiers ne sont pas des mieux utilisés au sein des structures scolaires.

□ Les associations doivent venir au secours de l'école, et surtout de ces jeunes.

Il y a 3 facteurs qui expliquent que notre école renforce ainsi les inégalités :

a. La double liberté pédagogique

D'abord la liberté de l'**offre** des pouvoirs organisateurs qui permet à quasiment n'importe qui d'ouvrir une école.

Ensuite la liberté de la **demande** qui permet aux parents de choisir l'école de leurs enfants.

Quand les deux libertés se rencontrent on obtient la logique des niches éducatives, à savoir qu'un même type de parent mettra ses enfants dans le même type d'école.

Ex : À Schaerbeek haut (quartier aisé), l'échevin a créé une école Montessori qui donne sur le parc Josaphat ; en moins de 24 heures elle était pleine et tous les inscrits venaient de la partie aisée de Schaerbeek ou des quartiers huppés environnants ; alors que dans le bas de Schaerbeek, les écoles ont des populations très vulnérables.

Cette situation provoque une exacerbation de la lutte des classes, car les parents développent des stratégies scolaires pour obtenir le meilleur pour leurs enfants.

La conséquence est la création de ségrégation scolaire et de rejet, et c'est l'un des principaux facteurs d'inégalités.

□ Les associations doivent absolument en tenir compte.

b. Les injonctions paradoxales

On demande aux enseignants d'accomplir toute une série de choses contradictoires, et donc paradoxales :

-Faire réussir tous les jeunes><en faire échouer ;

-Faire s'épanouir les jeunes><les rendre compétitifs ;

-Préparer les jeunes à la société-citoyenneté><préparer les jeunes à la réparer (là où les adultes échouent !).

L'injonction paradoxale « faire s'épanouir les jeunes><les rendre compétitifs » est issue des contradictions culturelles du capitalisme qui repose sur 3 logiques :

-La logique économique : on doit rendre les gens compétitifs surtout pour le monde du travail

ex : Bill Gates, Stéphane Moreau

- La logique sociale : défense des droits humains, équité de la justice, la citoyenneté...
ex : Greta Thunberg, Christine Mahy
 - La logique culturelle : l'épanouissement, le développement de soi, le bonheur
ex : le Dalaï-lama Lama, Kim Kardashian
- L'école est censée produire les 3 archétypes à la fois, ce qui est impossible.

Par rapport à l'injonction paradoxale « faire réussir tous les jeunes » <en faire échouer » :

Les enseignants doivent faire réussir tous les enfants ce qui met une grosse pression sur leurs épaules ; MAIS les parents ne voudront pas mettre leur enfant dans une école où tout le monde réussit. En effet, le but c'est que leur enfant réussisse mais pas les autres, car un diplôme que tout le monde a, n'a pas de valeur (exemple : si tout le monde avait un diplôme du HEC : quid?).

Pour que la réussite ait de la valeur, il faut aussi de l'échec, donc l'enseignant doit à la fois faire réussir « tout le monde » mais aussi faire échouer quelques élèves.

Par rapport à l'injonction paradoxale « préparer les jeunes à la société » <les préparer à réparer la société » :

Les jeunes doivent à la fois être prêts à s'intégrer dans la société (ultra consumériste, compétitive...) mais aussi la réparer (ex : climat)

Ce sont les générations précédentes qui ont conduit à la société actuelle et qui font porter tout le poids à la suivante de la réparer.

Il y a de trop nombreuses injonctions paradoxales, ce qui rend les choses impossibles et schizophréniques.

Remarque importante : Jacques Cornet précise qu'il ne fait pas un procès du pouvoir politique. Selon lui, depuis 30 ans, le pouvoir politique a fait tout ce qu'il pouvait, mais cela ne peut pas servir à grand-chose tant que l'enseignement obéit à une logique de marché, celle du marché scolaire.

Idem du côté associatif, vu que le pouvoir subventionne les associations pour le critiquer. La politique libérale est assez généreuse (dans ses intentions) pour la culture, le sport, la santé, la citoyenneté, toutes les « éducations à »....

L'éducation informelle est prise en charge par le périscolaire vu que l'école est refermée sur ses disciplines.

Il y a beaucoup d'acteurs périscolaires (chouette, cela laisse beaucoup de libertés), mais cela entraîne aussi des effets négatifs :

Les familles ont des pratiques culturelles très différentes et n'envoient pas leurs enfants dans le même type d'association, traduction, à quoi les enfants passent-ils leurs loisirs ?

Ex : sport, éducation artistique et musicale...

Le risque c'est que les associations s'associent aux niches scolaires plutôt que d'en contrebalancer les effets.

Ex : 2 écoles veulent travailler la citoyenneté mondiale, l'une choisit de s'associer à la Fondation Damien et l'autre à Oxfam, sauf que ces associations ne défendent pas la même conception de la citoyenneté mondiale. De plus, au sein des écoles, certaines associations proposent du violon, d'autres de la boxe mais dans certaines rien n'est proposé. Les parents choisissent aussi l'école en fonction de cela.

La logique de marché risque encore de tout rafler

c. Le rapport au savoir

L'école préfère ne pas se rappeler que les rapports au savoir sont très différents d'une famille à l'autre et que cet aspect est déterminant dans la réussite des jeunes.

Contexte conjoncturel

Le contexte conjoncturel est favorable à nos ambitions pour l'école.

Avec le PECA et le référentiel PECA il y a une volonté de mettre en place une collaboration entre toute une série d'acteurs : les titulaires de classe, les opérateurs culturels, les référents culturels et artistiques...

Différentes choses sont aussi attendues de l'école en terme d'éducation non formelle, via des partenaires publics, associatifs mais aussi privés (attention ! Il faut faire attention au secteur privé qui débarque et est plus préoccupé par le profit que par la qualité). Il y a beaucoup d'axes différents, la plupart dans « l'éducation à » (la culture, la santé...).

Il s'agit d'un texte généreux, plein de belles intentions.... Idéalement à suivre à la lettre.

Mais malheureusement, il y a un antagoniste de taille, le « new public management » qui consiste à tout piloter par les résultats.

On estime que ce système va améliorer l'efficacité, l'équité et l'efficience en responsabilisant et en contractualisant les acteurs.

L'école se retrouve dans une situation analogue avec l'obligation des plans de pilotage. Elles doivent se comparer avec les écoles qui se trouvent dans des situations similaires aux leurs et analyser leurs forces et leurs faiblesses. A partir de là, elles doivent identifier des objectifs prioritaires et mettre en place des projets qui leur permettent d'atteindre ces objectifs. Cela renforce une logique déjà trop présente à l'école, **l'évaluation certificative**.

Dans la tête du pouvoir politique, il s'agit de pouvoir mesurer ce que fait chaque établissement pour agir sur les problématiques rencontrées mais cela a des effets pervers. Cela met l'accent sur l'évaluation des résultats et **seulement** sur l'évaluation des résultats. Cela aggrave donc à nouveau les injonctions paradoxales

À l'opposé, les associations ont des objectifs non mesurables, caractéristique majeure de l'éducation non formelle : elle ne se mesure pas, à l'opposé de l'éducation formelle.

Tout ce qui va compter pour l'enseignement cela sera le score Pisa, or, comme le disait Saint-Exupéry : « L'essentiel est invisible pour les yeux ».

Cette situation risque de faire jouer la loi de Goodhart : « Lorsqu'une mesure devient un objectif elle cesse d'être une bonne mesure ».

On ne se centre plus que sur le résultat, en oubliant tout le reste.

Avec cela, il ne faut pas s'étonner quand, devant une tâche, les enfants demandent si elle compte pour des points et si ce n'est pas le cas, qu'il n'en aie rien à faire de la dite tâche. Les enfants s'ajustent donc en fonction de cela. Questions : est-ce bien l'objectif de l'école ? Quid du résultat VS la participation active, du partage, de l'implication subjective... ?

Concernant les associations, elles doivent rendre un rapport d'activité mais ce n'est pas du tout le même enjeu. Ce qui compte c'est que les jeunes participent activement et qu'ils interagissent entre eux ; soit des objectifs qui sont non mesurables. Il est donc impossible de les certifier et de ne se centrer que sur le résultat. Cela donne un rapport aux savoirs vraiment très différents.

3. Sur quoi agir ?

Les associations peuvent agir sur 3 choses : les niches éducatives, le rapport au savoir et les injonctions paradoxales.

4. Les niches éducatives et les associations

Il faut faire attention à deux pièges :

-Éviter la tendance naturelle qui va vers un **compromis d'intérêt matériel** ;
L'école est obligée de faire appel à quelqu'un et l'association a besoin de remplir son rapport d'activité, l'un n'est pas vraiment intéressé par l'autre.

Il y a aussi le risque de se couler dans le moule de l'école parce que l'école veut ménager sa clientèle de parents et ne veut pas que l'intervenant fasse de vagues.

-Éviter la facilité de l'**autonomie partagée** ;

Chacun mène son projet de manière autonome.

ex : pour les animateurs EVRAS, certains préfèrent que le prof ne soit pas du tout là parce qu'il risque d'intervenir pour contredire l'animateur. Il y a alors peu d'échange et de commun.

Il s'agit d'une logique à éviter même si elle peut être efficace (à court terme).

La solution : tenter l'**engagement mutuel et coopératif**

Construire le projet ensemble, se mettre d'accord sur les apports de chacun et essayer de s'enrichir mutuellement, prendre le temps de l'échange et du dialogue.

Ce type d'engagement suppose de :

-Bien connaître la position de l'établissement sur le marché scolaire pour en contrecarrer les effets ;

-Tenir compte de la dynamique de l'équipe éducative ;

-Favoriser une évolution du rapport au savoir dans les écoles où on intervient.

La position sur le marché scolaire demande de tenir compte de l'ISE (indice socio-économique) qui va de 1 (très pauvre) à 20 (très riche). Cet indice est confidentiel.

Ex : à Liège Saint-Laurent et le CEFA de Seraing pour l'ISE bas et le Sartet et l'Air Pur pour l'ISE élevé

Dans les ISE faibles on distingue 2 types d'écoles :

-Les ISE faibles assumés où l'équipe éducative a conscience des problématiques et les prend à bras-le-corps pour permettre aux jeunes d'avoir accès au savoir

ex : une école de Saint-Léonard où le directeur a mobilisé toute son équipe éducative, parents compris, pour faire face aux défis.

-Les ISE faibles souffrants qui concernent beaucoup d'anciennes écoles élitistes du centre-ville qui voient arriver des immigrés et des publics défavorisés. Si on écoute les

vieux profs, ils ont l'impression que la population de leur école s'est dégradée, ils sont perdus.

ex : Saint-Servais, Saint-Louis

Dans ce cas de figure, s'il n'y a pas de direction dynamique et une équipe de prof motivé, la collaboration peut être délicate, il faut trouver un relais auprès de certains profs plus motivés et concernés. Par contre, c'est dans ces écoles qu'il est important de mener des projets ambitieux avec pour mots d'ordres : rassurer et valoriser, avec un résultat visible pour la fierté des jeunes.

Concernant les ISE moyens il y a deux possibilités :

-Les ISE moyens parce que les publics sont bien mixtes. Il faut faire attention aux jeunes issus des milieux populaires (partir des plus faibles, de leur rapport à la culture, au savoir...) et favoriser la mixité. A noter qu'il est toujours plus sportif de travailler avec des milieux hétérogènes.

-Les ISE moyens parce que le revenu de tous les parents fréquentant l'école est moyen.

Pour les ISE forts : pas la peine d'aller renforcer leur image de marque.

5. Le rapport au savoir et les associations

Le rapport au savoir se définit comme la stratégie de construction de soi dans le monde vis-à-vis des autres quand on est confronté à de nouveaux savoirs.

Il naît de la confrontation de la stratégie de savoirs des parents et de celle des enseignants.

Exemple concret : un enfant de 3^e primaire fait ses devoirs, et il demande à son parent : « Dis, c'est quoi la capitale de la France ? »

Plusieurs réponses sont possibles de la part du parent :

-Écris Paris et tu auras juste ;

-Cherche dans l'Atlas/sur Google ;

-Où pourrais-tu chercher ?

Ses réponses ne sont pas égales en termes de rapport au savoir et n'émanent pas des mêmes couches de la population.

-1^{re} réponse : milieux populaires

-2^e réponse : milieux moyens

-3^e réponse : milieux plus favorisés

Autre exemple : Quand vous partiez de l'école, avec quoi vos parents vous laissaient-ils partir et que vous demandaient-ils quand vous rentriez ?

Les plus courant sont : « Travaille bien », « Écoute bien », « Amuse-toi bien »

Mais on trouve aussi : « Vas-y mon fils, on va les avoir ! » et de la grand-mère d'un prix Nobel « Est-ce que tu as posé une bonne question aujourd'hui ? »

L'école doit apporter plus que la famille en matière de rapport au savoir. Le problème, c'est qu'elle est trop repliée sur des considérations d'obéissance.

Concernant les rapports au savoir et l'école, il y a des malentendus qu'il faut évacuer :

-Apprendre, c'est avoir des bons points

Donne la technique du : « Si le prof pose une question, je ne m'exprime pas, j'attends que quelqu'un donne la bonne réponse et j'essaye de la mémoriser ».

Au niveau du régendat, il faut un mois pour arriver à extirper cette logique de la tête des aspirants profs qui arrivent avec l'image des hautes études où il faut manger d'énormes syllabus par cœur pour réussir.

□ Il faut sortir de la logique de la bonne réponse.

-Apprendre c'est bien faire, respecter la consigne à la lettre, s'appliquer à bien exécuter.

En général les enfants qui font cela tiennent péniblement le coup jusqu'à la fin du primaire parce que l'instituteur les connaît, voit leur bonne volonté et sait qu'ils font de leur mieux. Ils s'effondrent au secondaire parce que le prof les connaît moins bien et perçoit moins leurs efforts.

-Apprendre c'est s'impliquer dans les actions, poursuivre le but et pas les objectifs

Exemple : en début de primaire, une classe fait un gâteau en adaptant une recette prévue pour 4 personnes. Elle mobilise donc la lecture et les mathématiques. Si on demande aux enfants ce qu'ils ont fait, certains vont dire qu'ils ont lu, calculé, mais d'autres, souvent ceux des classes populaires, vont répondre, on a fait un gâteau. Ils s'impliquent à fond dans l'activité mais n'en perçoivent pas le sens.

-Apprendre c'est spécifique à chaque discipline

Laisser croire qu'apprendre, c'est spécifique à chaque matière (en math, j'apprends les math etc)

L'idée fondamentale serait de se concentrer plus sur le **processus** que sur les procédures, les consignes et le produit. Néanmoins, l'école se centre sur les procédures (ex : les consignes).

Or, le processus n'est pas toujours évaluable, ou contrôlable, cela ne fait donc pas bon ménage avec l'école. Les profs sont dans le fantasme du contrôle, si on devait dresser un portrait sociologique d'un aspirant régent, on tomberait sans doute sur un profil type extrêmement normatif.

Ex : un enseignant qui travaille dans le régendat français donne à ses aspirants profs des fausses copies d'élèves et leur demande de les corriger. La plupart du temps il reçoit les feuilles maculées de rouge sans même une petite remarque encourageante. En plus, la plupart du temps, ce qu'ils considéraient comme des erreurs étaient en fait des variantes acceptées.

Il faut aussi faire attention à l'articulation de **l'implication et de l'explication**

On est trop souvent concentré sur l'implication des jeunes dans l'activité en croyant qu'elle est suffisante pour apprendre sauf que souvent, les jeunes n'en comprennent pas le **sens**. Il faut leur expliquer.

Le sens regroupe plusieurs domaines :

-la signification

-l'orientation

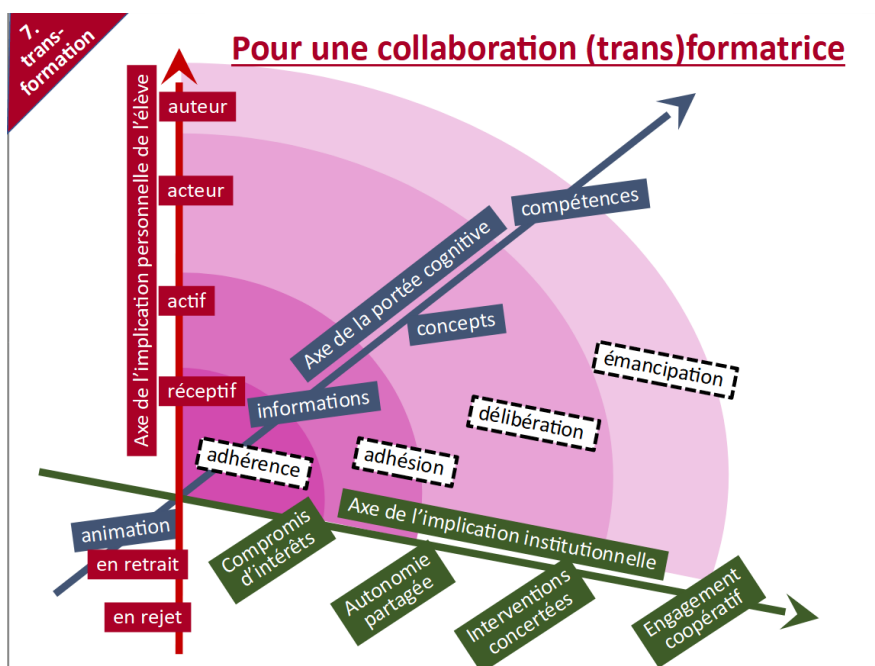
-la valeur

Il faut que les jeunes puissent en avoir conscience.

6. Injonctions paradoxales

Aider les écoles à trancher, leur faire comprendre qu'on les coince dans des injonctions impossibles à concilier et leur permettre de choisir (= les aider à agir sur ces injonctions). Informer les enseignants du phénomène, ils n'en sont pas conscients, le verbaliser.

7. Pour une collaboration transformatrice



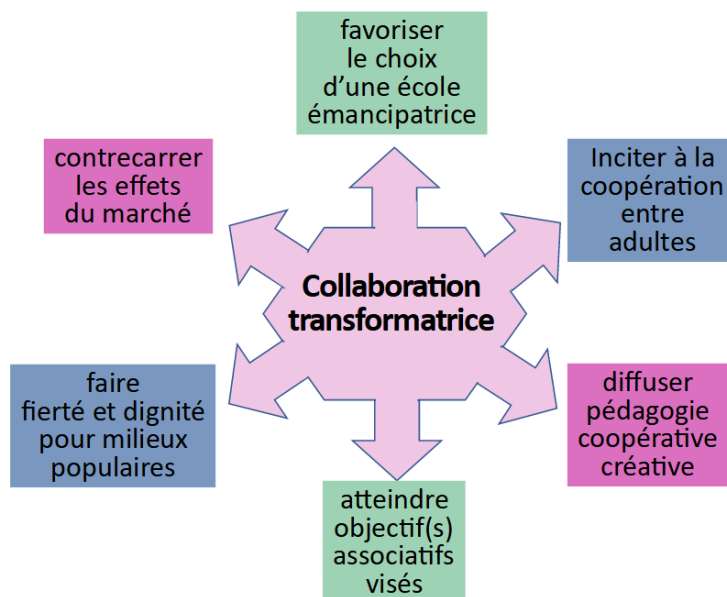
Pour une collaboration transformatrice optimale, il faut tenir compte de 3 axes :

- L'implication institutionnelle
- La portée cognitive
- L'implication personnelle de l'élève

Chacun de ses axes présente différents niveaux et l'interpénétration des niveaux des différents axes définissent des zones représentant la qualité de collaboration atteinte.

Pour qu'une collaboration soit idéale, il faut arriver à faire d'une pierre 6 coups :

Faire d'une pierre six coups



II. Séance de question réponse sur la conférence

Question: Comment sont établis les ISE et y a-t-on accès ?

Explication de M. Cornet

Avant : ils tenaient uniquement compte de l'indice économique du quartier de résidence de l'enfant et n'étaient donc pas très fiables.

Maintenant : il tient compte de 3 paramètres : le revenu du ménage, la profession des parents et le niveau d'instruction des parents. Les inégalités sont très présentes selon les différents quartiers.

Attention : ce sont des données confidentielles, les directeurs les ont et les transmettent souvent à leur équipe éducative mais les parents ne sont pas au courant, même s'il est toujours possible de trouver.

Il faut noter que les écoles à faibles ISE disposent de subsides supplémentaires pour intégrer des activités culturelles et artistiques supplémentaires.

Les écoles à ISE élevés peuvent avoir recours à la participation des parents puisque ces derniers sont, en principe, d'un niveau économique aisé.

Par contre, il y a une difficulté pour les écoles à ISE moyens vu qu'elles sont trop haut pour avoir des subsides et qu'avec un public mixte, elles ne peuvent pas vraiment demander de participation aux parents.

C'est là que les associations peuvent intervenir en proposant des activités accessibles à tous gratuitement. Une bonne revendication pour les associations serait de demander beaucoup plus d'encadrements différenciés pour pouvoir intervenir plus dans les écoles qui en ont besoin.

Question sur le schéma d'une pierre 6 coups : c'est une forme d'idéale, n'est-ce pas mettre une trop grosse pression sur les associations ?

Pour M. Cornet, il s'agit certes d'une construction théorique mais conçue dans le cadre d'une recherche concrète sur la citoyenneté mondiale où on a visité et enquêté dans des écoles. C'est aussi le but explicite de certaines associations comme « Oxfam » ou encore « Annoncez la couleur ». Évidemment, il faut garder en tête qu'il y a des écoles où cela va être très compliqué voire impossible, mais il faut essayer.

Question sur le débat processus/produit : tout le monde est conscient que le processus est important mais le produit n'est-il pas aussi une donnée capitale pour la valorisation du jeune vu qu'il s'agit de la trace visible (et donc aussi pour l'extérieur) ?

Pour M. Cornet, avec les publics défavorisés, il ne faut pas hésiter à « tricher » un peu pour que les jeunes puissent être fiers du produit (le sentiment de fierté est vraiment essentiel) alors que dans une école haut de gamme, il ne faut jamais intervenir, tant pis pour eux si c'est moche.

Remarque : un CEC raconte qu'ils ont dû travailler avec une école où le prof avait déjà chapeauté beaucoup de la réalisation, ce qui a mis le CEC en difficulté vu qu'il n'arrivait pas à avoir le niveau de résultat qu'il aurait souhaité, le CEC a donc repris la main sur le projet pour pouvoir y arriver et remarque qu'il ne faut pas hésiter à s'affirmer dans ces cas-là, mais il est difficile de trouver un juste milieu.

Question concernant les écoles défavorisées : est-ce qu'il est possible d'avoir un listing des appels à projets spécifiques à ce type de public ?

Madame Mulkers invite à aller voir dans la « Boîte à culture » pour avoir un outil qui montre dans quel type de projet on peut intervenir et indique que les appels à projets sont en cours de refonte et vont évoluer en même temps que le PECA.

Question d'un centre culturel, si pour réaliser le produit on triche, est-ce que cela est vraiment générateur de fierté pour les jeunes ?

M. Cornet répond qu'il ne faut pas qu'on puisse se rendre compte qu'il y a eu « triche ».

Question du même centre culturel: n'y a-t-il pas moyen de générer de la fierté à travers le sens de l'action plutôt qu'en trichant sur le produit ?

M. Cornet donne un exemple : il a chapeauté une enquête menée par des jeunes autour des élections, ce sont les jeunes qui ont mené l'enquête mais M. Cornet a mis un discret coup de patte dans la forme du rapport, du coup, ce dernier a attiré l'attention de RTL et les jeunes de l'année suivantes étaient tout excités à l'idée de participer à un projet de ce type. Il ne s'agit sûrement pas de faire à leur place mais de donner un petit coup de pouce. Il ne faut pas être naïf et pouvoir reconnaître que la reconnaissance sociale est très importante pour la gratification, la fierté du processus n'est pas suffisante.

Remarque du centre culturel : tricher était peut-être un mot un peu fort, eux aussi, dans le cadre d'une fresque ont déjà corrigé une coulure de peinture après que les enfants soient parti, sans dénaturer leur création.

Remarque d'un animateur ; cela dépend aussi de qui doit être fier : les jeunes ? L'école ?

Ex : quand il font et écoutent du rap les jeunes peuvent être fiers de choses qui ne plairont pas du tout à l'école i même à nos valeurs.

Le cas des fautes d'orthographe est un bon exemple. Si c'est sur un support qui est fait pour être accroché sur un mur, il vaut mieux la reprendre, mais si c'est une expression spontanée sur une étape de travail ?

Autre remarque d'un animateur : le pire projet c'est celui où le prof reste assis dans le fond de la classe à corriger ses copies sans intervenir.

Pour M. Cornet, il faut absolument pouvoir analyser l'offre et la demande avec le prof avant de commencer et se mettre d'accord sur les modalités de participation de chacun pour pouvoir installer une ambiance de collaboration positive.

M. Marendon rebondit sur la question du processus et de la production. Pour lui, il faut aussi tenir compte de la notion « d'enjeux communs ».

On peut avoir des acteurs qui ont des enjeux différents mais chacun doit prendre un risque et mettre en jeu quelque chose provoquant un enjeu commun.

Il faut aussi accepter le risque de se planter.

Mme Mulkers ajoute qu'il y a aussi la question de l'aisance de l'enseignant. Il faut qu'il soit assez à l'aise pour se livrer devant les élèves durant les activités. Il y a une notion centrale de confiance mutuelle.

M. Cornet souligne que la notion de confiance est tout à fait capitale pour une bonne collaboration.

Mme Mulkers fait remarquer que le PECA a pour objectif d'offrir à chaque élève un accès égal à l'art et à la culture en forçant les écoles qui ne s'en préoccupaient pas à s'y investir. Cela ne rendra pas forcément les partenariats faciles mais au moins cela va contraindre du mouvement.

M. Cornet rétorque qu'il faut faire attention à l'angélisme et aux contradictions puisque le PECA va être évalué avec l'indice PISA. En plus les parents n'en ont rien à faire de l'éducation culturelle et artistique.

Mme Mulkers parle des premières analyses à la grosse louche des plans de pilotage envoyés par les écoles. Si le premier objectif est le renforcement de l'acquisition des compétences et des savoirs (93%), le second est l'amélioration du bien-être (7%). Il faut absolument favoriser le décroisement.

III. Transcription du débat

Les intervenants :

- Jacques Cornet (cfr. Conférence pour la présentation)
- Sophie Mulkers : a travaillé comme enseignante en musique puis aux jeunes musicales puis à l'administration des projets Culture/Enseignement et enfin comme attachée au PECA
- Emilie Koch : Animatrice chez Ajile, gère des projets à visée de transformation sociale avec des jeunes du secondaire
- Sébastien Marandon : actuellement référent culturel pour le PECA mais a travaillé pour Culture et démocratie où il coordonnait la revue ONEMAP, il a enseigné dans une école professionnelle artistique et a, avec le soutien d'Erasmus +, coordonné le projet Inside/Outside qui était un projet de collaboration longue durée entre des jeunes et des institutions culturelles.
- Malvine Cambron : chargée notamment des relations publiques au C-Paje, elle a organisé cette conférence.

Question : est-ce qu'il y a quelque chose dans la conférence qui vous a particulièrement questionné/interpellé ?

Sébastien Marandon : aimerait faire une remarque sur le rapport au savoir et la question « C'est quoi la capitale de la France ? ». Pour lui il manque une réponse : « On va la visiter ensemble ».

Quand on parle du sens, il y a aussi la dimension « rapport sensible au monde » (permettre à l'enfant de se laisser toucher dans sa sensibilité, dans ses émotions). L'un des objectifs du PECA est d'offrir le rapport au savoir comme une expérience sensible, ce qui a aussi une dimension politique selon le philosophe Jacques Antier. En effet, l'expérience sensible permet de se constituer une hiérarchie des valeurs et de faire la différence entre le visible et le ressenti.

Sophie Mulkers : grâce au PECA on va pouvoir toucher les enfants au sens 1^{er} du terme en allant les chercher dans leur sensibilité.

Il est intéressant de pouvoir rentrer dans l'alliance des apprentissages en se recentrant sur les intelligences multiples en diversifiant les approches. Il faut que l'enseignant puisse voir l'enfant autrement à la fin de l'activité et permettre à l'enfant de se montrer autrement. Le PECA est transversal, il veut ouvrir d'autres angles d'approche pour créer des liens entre les apprentissages. Pour l'enfant, il s'agira d'art mais cela éveillera aussi sa sensibilité au monde.

De plus, cela va permettre à certains enfants de se montrer autrement, de se révéler. Cela va ouvrir aux enfants d'autres portes, d'autres angles. L'enfant peut dès lors être touché par la musique, mais aussi par les autres apprentissages.

Question pour Emilie, on vient de parler des enseignants, qui, grâce aux activités artistiques et culturelles amenées par les associations, découvrent certains élèves sous un autre jour Est-ce que c'est quelque chose que tu constates aussi ?

Emilie Koch : Oui, ça arrive mais sur les projets au long court, c'est beaucoup plus difficile à voir avec les one shot.

Par rapport au modèle de collaboration idéale de M. Cornet, elle trouve que ça serait fantastique mais que c'est très compliqué dans la réalité avec les contraintes du quotidien. Elle pointe que leur CA est un peu hors-sol et n'a pas du tout de contact avec les enseignants.

Question : en préparant la conférence, Malvine a perçu à plusieurs reprises la demande : comment ré enchanter l'école, comment amener à nouveau de la magie ?

Sophie : c'est implicite dans les postures d'apprentissage liées au PECA. Quand on déplace un peu le focus on se rend compte que les interventions artistiques/culturelles sont des moteurs d'apprentissage assez fabuleux, cela peut créer plaisir, envie et curiosité et permet un décloisonnement des apprentissages, néanmoins il faut pour cela que les participants acceptent de s'y impliquer.

Toutefois, elle est bien constante que c'est un modèle idéal sur papier mais beaucoup plus coton dans la réalité sur le terrain. Ce qui est très important c'est de pouvoir avoir une concertation en amont avec les enseignants et d'essayer de faire le maximum : « Vise la lune, tu atteindras les étoiles ».

Question : il s'agit d'un modèle idéal, mais ne met-il pas une pression énorme sur les associations ?

Jacques Cornet : Oui tout a fait, mais il s'est adapté au fait que le public de la conférence est 100 % associatifs. Il aurait procédé différemment avec un public scolaire ou mixte.

Pour lui, le Pacte d'Excellence, dans sa forme actuelle, n'a pas pris en compte deux grands éléments :

-La lutte des classes en ne touchant pas à la double liberté

-La forme scolaire, soit la manière dont l'école est organisée que cela soit au niveau spatial ou temporel (cela a été impossible de travailler à ce niveau car il y a eu des levées de boucliers). En effet, le Pacte a retravaillé la question des savoirs, des savoirs-faire et des compétences mais lorsqu'on a voulu toucher à la grille scolaire (horaires, matières) des lobby ont bondi. Pourtant on pourrait tester des choses intéressantes comme par exemple une alternance avec le matin des cours avec un découpage horaire traditionnel et l'après-midi un projet transversal à toutes les matières.

Quand on regarde et compare le référentiel des arts/culture avec celui des sciences humaines on se demande si ce sont les mêmes politiques que les ont conçus, celui des arts/culture est généreux alors que celui des sciences humaines est minuscule. Par exemple, il y a de l'économie, mais en première primaire, cela consiste juste à faire reconnaître les différentes pièces d'euro aux enfants. Comme ces matières-là comptent, on les contrôle alors que le PECA ne compte pas donc le référentiel est tout beau.

Le gros problème c'est que les personnes qui écrivent les référentiels sont des référents pédagogiques et des inspecteurs qui ont toujours connu l'école comme ça et qui donc, n'impulsent pas de changement.

Sophie Mulkers : il faut souligner que le PECA, au cours de son élaboration, a été relu et alimenté par des opérateurs culturels, ce qui a permis de faire bouger les lignes. Ce qu'on peut espérer avec les visées transversales du PECA c'est qu'on arrivera à intégrer d'autres champs de disciplines dans une approche transversale.

Question d'un animateur : Avec le PECA, il y a intervention culturelle dans les classes, mais après ? Le nœud du problème ce sont les enseignants et le sens/prolongement qu'il vont donner à l'intervention. Dans cette optique, est-ce que des contacts et interventions sont prévues avec les écoles qui forment les futurs enseignants, d'autant que leur formation passera de 3 à 4 ans en septembre 2022 ?

Sophie Mulkers : le PECA est de la compétence de 3 cabinets ministériels (cela explique que ça prend énormément de temps), ils ont des contacts avec les hautes écoles et les choses bougent très progressivement.

Au niveau de l'évaluation transfert, une étude est actuellement menée par l'ULiège, l'UMons et l'UNamur pour identifier les ingrédients qui doivent se trouver dans une intervention pour que l'enseignant puisse s'en saisir et la prolonger.

Sébastien Marendon : il donne des cours aux aspirants enseignants et a déjà commencé à travailler la question avec ses élèves, mais actuellement il y a beaucoup trop peu d'heures prévues au programme. Sinon, on peut faire appel aux référents culturels pour organiser des formations avec les enseignants autour de cette question. On peut aussi décaler les choses : certes les enseignants ne sont pas près et la forme scolaire est un obstacle mais il est quand même arrivé à mener des projets avec des jeunes issus de cultures très différentes donc il y a quand même moyen d'arriver à un résultat.

Quand on collabore avec des acteurs extérieurs à l'école, il faut absolument que la collaboration se forge progressivement (pas en one shot) et avec concertation sur la durée en incluant tant les profs, que les opérateurs que les élèves ce qui donne une sorte d'entre contagion. Si l'opérateur est près à faire un pas vers l'école, alors il trouvera une école qui est prête à faire un pas vers lui. Le fait de collaborer avec des gens qui ont une posture professionnelle différente est riche, cela fait bouger les lignes.

Il est aussi favorable au développement du concept de l'animateur chercheur sur le modèle de l'enseignant chercheur.

Question de la directrice du C-Paje : on peut aussi prendre les choses à l'envers avec la présence des détachés pédagogiques dans les organisations de jeunesse, cela permet d'être beaucoup mieux au courant de comment fonctionnent les élèves et les profs. En tant qu'organisation de jeunesse, on travaille avec les écoles et on croit en le travail répété et à long terme avec les partenaires. Il est important de développer des relations de confiance et des alliances pédagogiques sur le long terme. Les partenariats avec les écoles n'ont vraiment démarré au C-Paje qu'avec l'arrivée du détaché pédagogique. Il est important que les partenariats s'inscrivent dans la durée, sinon on tombe dans une pure action de consommation (ce qui peut néanmoins avoir certains intérêt). Avant l'apparition du PECA on avait les dossiers Culture-Enseignement. Cela permet de voir comment les

associations entrent dans le fonctionnement de l'école et d'avoir un subside pour ce type de collaboration. Quid du PECA ? L'axe financier est important aussi.

Sophie Mulkers : il y a des budgets alloués à des appels à projet et ces derniers vont être refondus. Il y a aussi de nouveaux budgets qui vont être débloqués pour la structuration du PECA. Il y en aura aussi pour des appels à projet mais c'est encore flou à ce stade. Il y aura aussi un focus sur les écoles éloignées des activités culturelles avec un ciblage des écoles à IC faibles et moyens. C'est rassurant pour elle d'entendre que les projets sur le long terme sont importants.

Question d'animateur : quand on prépare un spectacle avec une école, il arrive que l'enseignant fasse pression pour que le thème de la pièce rentre dans le programme de son cours. Qu'est-ce qu'il faut faire, doit on s'adapter au programme ou bien faire l'inverse ? L'enseignant doit faire beaucoup de choses autour de l'intervention mais avec les logiques de programme on met beaucoup la pression sur l'opérateur culturel et il y a une perte de spontanéité dans l'intervention.

Jacques Cornet : il faut rappeler qu'en pratique, rien n'oblige les enseignants et les écoles à ne pas faire d'écarts hors programme. Ils ont de gros espaces de libertés et peuvent, par exemple, mutualiser leurs heures dans un pot commun. Personne ne va venir vérifier si il ne dérape pas un peu hors du programme pour les punir. Ils ont de grosses prisons mentales à ce sujet (elles les bloquent vraiment dans leurs réalisations), c'est important de dialoguer avec les enseignants sur ce sujet, cela pourra permettre de dépasser les possibles. Beaucoup d'enseignants veulent prendre du plaisir en menant des projets avec des élèves mais ils n'osent tout simplement pas. Il faut prendre plus de temps.

Remarque d'un animateur : la pression autour du CEB est réelle pour les enseignants

Jacques Cornet : il faut montrer aux enseignants qu'il est possible de préparer et de faire réussir le CEB autrement.

Question vers Sébastien : a mené un projet de collaboration d'envergure, comment cela c'est-il passé ?

Sébastien Marandon : avant de répondre, il voudrait d'abord rebondir sur la remarque précédente. Pour lui, le monde associatif aussi est pris dans des injonctions paradoxales : faire avec les jeunes vs retoucher proprement. Il faut sortir des logiques trop exclusives, ça n'est pas forcément grave si deux éléments s'annulent.

Pour en revenir au projet, (projet inside/outside) celui-ci a duré 3 ans et a mobilisé 3 institutions culturelles (belges, françaises et italiennes), grâce à un financement erasmus +. Pendant ce dernier, il était demandé aux jeunes (issus de 7ème professionnelle) de tenir une sorte de journal consignait leur vécu du projet. Ils ont travaillé les textes avec leur prof de français et ont mis leur journal en page avec des photos qu'ils avaient pris eux-mêmes. Il y avait fusion de l'aspect artistique-esthétique avec la forme scolaire. Sébastien pense qu'il ne faut pas mettre de mots sur

l'expérience des autres, mais leur laisser mettre des mots sur leur propre expérience. Les textes des jeunes ont été consignés dans un livre.

Question : on entend beaucoup parler des interventions artistiques mais en principe c'est aussi la culture plus populaire qui est promue. Qui dans le partenariat décide de ce que doit être la culture qu'on doit travailler ? La culture ne s'arrête pas aux arts, mais qui décide ? Si on prend l'exemple d'Emilie et d'Ajile, ses interventions ne sont pas vraiment artistiques.

Sophie Mulkers : pour reprendre l'exemple d'Emilie, les classes doivent remettre en perspectives des situations vécues avec des outils théâtraux. Cela dépasse le cadre des arts et des lettres mais ça rentre dans le cadre du PECA.

La culture va rentrer à l'école, mais pas seulement au niveau artistique ou culturel. Cela concernera la langue, les traditions,...Il n'est donc pas question de culture au sens strict, chacun à sa définition à partir du moment où les 4 piliers du PECA sont respectés.

Question : comme M. Cornet, l'a dit, l'école risque de faire son marché et de choisir une association qui a le même prisme culturel qu'elle, comment contrer cet effet ?

Emilie Koch : explique que quand elle a commencé chez Ajile, tout était à refaire pour créer les contacts avec les écoles. Elle a commencé par tenter d'envoyer des mails aux écoles mais cela n'a pas fonctionné. Il faut avoir un contact rencontré autour d'un café, créer le lien, cela marche mille fois mieux que la voie officielle. Finalement, comme elle n'avait pas de réseau, elle s'est inscrite dans un partenariat culturel avec un centre culturel . Cela a permis d'amener plein de points de vue et de méthodes et d'obtenir la reconnaissance des écoles.

Question : est-ce que cela permet de toucher régulièrement de nouveaux partenaires ?

Emilie Koch : ce sont plus ou moins les mêmes partenaires qui reviennent chaque année. Ce sont les collaborations au long terme qui sont les plus riches parce qu'on a pu peser les aspects positifs et négatifs et s'ajuster les uns aux autres. Cela permet aussi des discussions plus apaisées. Mais ce serait bien de pouvoir inclure de nouveaux partenaires. La confiance est un facteur primordial pour permettre de bonnes collaborations, celle-ci ne peut venir que de la collaboration sur la durée. Il faut aussi s'adapter aux temps scolaires qui sont très différents (ex : période de 50 minutes, périodes de révisions, examens...). Il faut des profs très volontaristes qui fassent le relais avec la direction mais ça n'est pas toujours évident.

Question ; Quels sont les ingrédients nécessaires à un bon partenariat ?

1) Le tact : toucher et être touché (cela renvoie à la notion de sensibilité). Cela vaut aussi pour les élèves, si ils viennent mais qu'ils ne comprennent pas pourquoi cela ne va pas. Il faut réfléchir à comment toucher et développer une relation de confiance.

2) Le temps : pouvoir prendre le temps de la discussion pour clarifier le partenariat et laisser s'installer la confiance.

3) La patience (déterminée!) : une relation de confiance ça ne se tisse pas tout seul et cela prend du temps. La capacité à être patient est donc déterminante.

4) La communication : prendre le temps de communiquer sur ce que chacun veut afin que tout le monde puisse en retirer quelque chose (= négocier les enjeux afin que cela se rapproche du 50/50). Il faut valoriser ce temps, voir le rémunérer afin de se donner les bons moyens.

5) Pouvoir remettre en question (aspect critique) - quelle est la place qu'on peut laisser à cela ?.

6) La présence de la direction dans le partenariat est aussi essentielle.

Question : quelle est la place de l'évaluation dans le pacte ?

Sophie Mulkers : l'évaluation ne peut fonctionner que si elle est tripartite : les opérateurs, les enseignants ET les élèves. Il faut pouvoir définir des objectifs et des intentions claires et les présenter à tous. Il faut du respect et de la confiance mutuelle avec une valorisation de chacun avec une durée adaptée pour tous les intervenants. Une réalisation qui valorise autant le processus que le résultat, un temps d'auto-évaluation et une réflexion autour des traces (qu'est-ce qui reste après le projet?). La manière dont est faite cette évaluation est aussi importante.

Ce qui est intéressant, c'est d'entendre les différentes réalités concernant les collaborations.