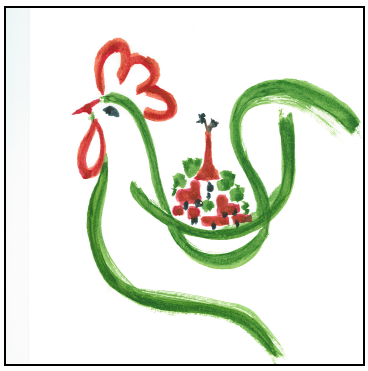

Feuillets d'Eglise-Wallonie

Numéro 1 octobre 2015

L'éducation et la formation sont au cœur de nombreuses démarches, tant en ce qui concerne le développement sociétal, notamment économique, que l'épanouissement individuel.
Le Collège régional de prospective de la Wallonie y consacre plusieurs de ses séances de travail cette année 2015—2016. Le mouvement Tout autre chose a organisé une journée de rencontre en plusieurs lieux en Wallonie sur un projet d'un autre système éducatif. Les partenaires sociaux wallons, patrons et syndicats, mettent aussi l'accent sur cette préoccupation.

Le Mouvement du manifeste wallon (MMW) prépare des propositions pour une réforme de l'enseignement.
Dans ce contexte, des réflexions et des contributions ont été émises. Deux sont reprises dans le présent feuillet.

Suite page 2 de couverture.

A propos de la formation et de l'éducation

Suite de la page 1 de couverture

Eglise-Wallonie à les publier, « chemin faisant » au cours de la démarche du MMW.

Les deux articles qui précèdent sont complétés par un texte de la Fondation wallonne qui ouvre sur l'identité et les jeunes. Il a été prononcé par Luc Courtois lors de la remise des prix sur des mémoires et thèse, à l'Elysette en septembre 2015. En annexe figurent les noms des lauréats et une description de leurs travaux.

Sommaire

Jean Pirotte, Réflexions sur le document « Propositions du Manifeste wallon pour une réforme de l'enseignement **3**
Jos. PIRSON, Quelques réflexions sur le document du MMW à propos de l'enseignement en Wallonie, à l'horizon 2020 **11**
FONDATION WALLONNE, Entre entropie croissante et fin des utopies : la promotion d'une identité citoyenne postmoderne est-elle possible chez les jeunes de Wallonie ? **18**

Mémoires et thèse, primées par la Fondation Wallonne PM et JF Humblet. Anno 2015. **25**

Réflexions sur le document « Propositions du Mouvement du Manifeste wallon pour une réforme de l'enseignement »

Jean Pirotte

J'ai lu avec intérêt le projet qui m'a été soumis. Cet essai ne manque pas de pertinence à bien des égards, mais ne me semble pas aborder les problèmes de fond. Il m'apparaît nécessaire, avant de trouver des remèdes, de bien diagnostiquer les problèmes. Le problème fondamental de l'école n'est pas propre à la Wallonie, mais est beaucoup plus global : une crise de l'enseignement est perceptible dans bon nombre de pays d'Europe.

Je livre ici quelques réflexions, sans aucune prétention à l'exhaustivité. Ces réflexions très rapides tiennent du billet d'humeur ; elles sont à prendre dans cette optique.

1. L'école a perdu son monopole dans la transmission des savoirs

La multiplication des sources d'information, la mobilité des savoirs, l'accès immédiat à une documentation universelle et mouvante, la fuite toujours possible dans le virtuel, la survalorisation de la nouveauté, tout cela fait que l'école apparaît aux yeux de maints enfants comme figée, dépassée, ringarde, alors que la vraie vie et la vraie connaissance leur semblent être ailleurs, hors des murs scolaires et dans l'immédiateté. On pourrait s'interroger sur le phénomène « geek » (assuétude aux jeux vidéo) touchant, semble-t-il, davantage les garçons que les filles et provoquant un certain désintérêt pour l'école, voire un décrochage scolaire.

2. L'école a perdu sa capacité de construire des repères stables

Tant en ce qui concerne la connaissance que les comportements, l'école contribue moins que jadis à mettre en place des balises opérationnelles. Les objectifs de toute éducation sont en effet, d'une part, de donner aux jeunes des bases pour vivre en société, en harmonie avec leur milieu naturel et humain et, d'autre part, de les éveiller à l'autonomie intellectuelle et éthique pour qu'ils deviennent des adultes responsables.

Avec l'éclatement du moule classique de l'enseignement d'hier, l'autorité du passé devient dérisoire. Les nouveaux modèles d'enseignement sont encore à l'état d'ébauche et les pédagogies se succèdent par essais et erreurs.

Par ailleurs, depuis deux ou trois décennies, l'ascendant du professeur s'est progressivement délité en même temps que l'autorité parentale. Incontestablement, l'autonomie de pensée et de comportement des jeunes s'est accrue, mais l'école et les parents ne trouvent pas toujours les réponses adaptées à cette situation.

L'adulte peine parfois à faire entendre sa voix pour proposer une vision du monde. L'école ouvre encore des horizons et reste une clef de l'ascenseur social, mais elle est moins en mesure de proposer une vision du monde. De plus, le malaise des professeurs par rapport à des jeunes contestant les dispositions scolaires, s'accroît par le sentiment que de nombreux parents travaillent dans des directions opposées.

En gros, il faut s'interroger sur les valeurs à promouvoir dans l'école de demain et sur les moyens à mettre en œuvre. La crise actuelle des cours idéologiques et les difficultés de trouver un contenu aux cours censés les remplacer montrent l'acuité du problème. Sur quelles valeurs construire un enseignement dans une société de plus en plus multiculturelle ? La liberté d'expression incontestablement, l'égalité entre les hommes et les femmes, la solidarité entre les citoyens d'une même région, mais aussi la solidarité entre les peuples d'Europe et à l'échelle mondiale, le respect des citoyens par rapport aux empiétements des logiques de profit de l'ordre marchand, voici en gros quelques valeurs non négociables.

Il faut éduquer la conscience des jeunes et revaloriser à leurs yeux la participation à tous les niveaux. Alexis de Tocqueville, ce penseur politique dont on n'a pas fini de s'inspirer, dénonçait les dangers pour la démocratie d'une désaffection des citoyens pour le politique. La liberté doit être exercée par les citoyens à tous les niveaux en commençant par les plus proches. Pour lui, tous les corps intermédiaires doivent être investis par les citoyens. Tout autant qu'un intéressement à la vie locale, la participation à la gestion de la

région devrait intéresser les jeunes Wallons, de même que l'avenir de la construction européenne et le destin du monde. Il importe de revaloriser l'action à la base, dans les bassins de vie, de lutter contre l'individualisme, l'abstentionnisme, le désintérêt pour la *res publica*. Il faut enfin inculquer à la jeunesse le refus d'un bien-être facile qui pousse à négliger la quête de sens pour s'abandonner à la facilité, à ce que Tocqueville appelait le despotisme *« doux et prévoyant »*, la tyrannie de la facilité, version moderne du « *panem et circenses* » de l'époque romaine.

Dans le contexte de mondialisation, l'interculturalité apparaît aussi comme une donnée de base. Cependant, le dialogue de l'interculturalité ne peut se transformer en marché de dupes. Il n'a de sens que si celui qui tend la main ne renie pas ses valeurs. S'il faut savoir tendre la main, il faut aussi pouvoir retirer cette main si elle devient complice de mécanismes asservissants. Nous ne pouvons tout larguer au nom de la main tendue : ni les droits de l'homme, ni la dignité et l'égalité des femmes.

3. L'école a perdu son autonomie

Jadis, les réseaux scolaires concurrents avaient cependant le mérite de proposer des modèles ayant leur cohérence interne et leur système de valeur.

J'ai moi-même naguère été partisan d'une fusion des réseaux. Mais à bien réfléchir, que gagerait l'enseignement, en qualité, d'une telle fusion ? En revanche qu'est-ce que l'école aurait à perdre : perte d'autonomie, soumission accrue aux administrations, fonctionnarisation accrue des professeurs ? On peut raisonnablement s'interroger sur l'opportunité de trop vouloir unifier les réseaux. Ce combat est-il encore d'aujourd'hui ? Au nom de la rationalisation, fait-il casser ce qui fonctionne encore un peu pour le remplacer, mais par quoi ?

Pratiquement (par le jeu des réaffectations et autres systèmes), les écoles ont perdu leur capacité de recruter leurs professeurs dans la ligne de leur projet pédagogique. Elles ont même perdu le droit de recruter leurs élèves grâce aux aléas kafkaïens des « Décrets Inscription ». Même l'enseignement dit libre a perdu sa liberté fondamentale de développer des spécificités. La profusion des normes réglementant non seulement les

programmes, mais aussi les méthodes, les congés, les voyages scolaires, etc. ont fortement réduit l'autonomie des établissements scolaires.

Quant aux professeurs, coincés entre réglementations, programmes et innovations pédagogiques qui se succèdent par vagues, coincés aussi entre des parents parfois récalcitrants et des étudiants pas nécessairement motivés, ils risquent de perdre leur dynamisme et leur audace créative.

La surabondance de la production normative et administrative a enlevé aux établissements leur maîtrise en bien des domaines et leur capacité d'innover et de répondre rapidement aux défis nouveaux. La surabondance des règlements et les réformes successives et contraignantes mangent le temps des directions et des enseignants et paralysent leurs capacités de réflexion. Tandis que l'enseignement s'enferme dans un carcan normatif, le monde devient de plus en plus mobile et fluide. Il faut éviter, par une centralisation excessive, de tuer l'initiative et de fournir aux enseignants un prêt-à-penser et un prêt-à-agir leur permettant d'affronter les combats de demain avec les armes d'hier. Que de professeurs sont tentés de s'abriter dans une routine sécurisante sous la couverture des règlements, plutôt que de prendre le risquer d'innover ? Il faut rendre aux professeurs leur liberté créatrice et leur restituer leur dignité de citoyens libres.

Il importe de rendre aux établissements leur maîtrise, leur capacité de réaction rapide, fluide, mobile. Or les solutions venant d'en haut sont nécessairement plus lentes. La promotion de la Wallonie ne peut se concevoir comme la simple transposition au niveau régional du centralisme stérilisant des États nationaux. N'avons-nous pas assez d'exemples autour de nous des méfaits d'une fonctionnarisation de l'enseignement transformant les maîtres en fonctionnaires ?

Plus souples que les pouvoirs centraux, les corps intermédiaires lorsqu'ils sont responsabilisés ont davantage de capacité de réaction et d'anticipation. Pour en revenir à Tocqueville, leur action efficace est indispensable au fonctionnement démocratique.

4. L'école a perdu un contact étroit avec les réalités des sociétés locales

Jusqu'il n'y a pas si longtemps à l'école primaire, on apprenait encore à grand renfort d'exemples les fastes de la dynastie et les descendances royales (questions sont doute capitales pour l'avenir de la démocratie et de la Wallonie), mais pas les réalités des régions. Coincés entre un

apprentissage désuet des réalités politiques et un universalisme galopant dû à la mondialisation, les jeunes manquent de repères solides. L'école donne peu de repères pour pénétrer dans les richesses du patrimoine wallon. Une amnésie culturelle guette les jeunes de Wallonie. Toute une philosophie de l'existence, un regard humaniste sur le monde et le sens de la vie, terreau des idéaux démocratiques, risque de sombrer dans l'insignifiance standardisée.

En ces temps de mondialisation, si ce n'est pas l'école, qui le fera ? La diversité apparaît comme le produit le plus fragile de l'histoire des humains. Et la Wallonie n'échappe pas au diagnostic. Si, dans notre environnement biologique, le déclin de la biodiversité apparaît comme une menace pour l'avenir humain, le recul des diversités culturelles face aux superproductions commerciales surgit comme un autre danger.

Les combats menés pour l'exception culturelle sur les ondes ne sont qu'une face de cette lutte titanesque pour que notre jeunesse résiste aux standards abrutissants imposés par le consumérisme : se nourrir des mêmes produits d'un fast-food obésifiant, s'abreuver des mêmes boissons caloriques, se déhancher sur les mêmes rythmes, devenir accros béats aux mêmes claviers et aux mêmes jeux électroniques. En outre, la dissolution du lien social induite par la globalisation et les avancées technologiques risque de laisser le jeune dans une grande solitude, monologuant avec son clavier et peaufinant son narcissisme en composant son image sur les réseaux dits sociaux.

Dans la mondialisation que nous vivons, biodiversité et culturo-diversité vont de pair. La mondialisation nous conduit à une monoculture mentale ; elle nous engage non plus à produire nous-mêmes, mais à ingurgiter les produits culturels standardisés élevés hors sol. Comme la production des salades et des fraises, une culture hors sol menace nos racines patrimoniales et culturelles. Déjà fragilisés par la crise de l'emploi, les jeunes risquent de se trouver sans repères humains, sans racines, hors des réalités culturelles du terreau wallon. S'étonnera-t-on que des jeunes en manque de repère tantôt se démoralisent, tantôt se laissent séduire par une radicalisation donnant à leur vie un sens illusoire. Quel rôle joue l'école pour combattre cette culture hors sol et dynamiser les cultures régionales ?

Dans notre société de plus en plus multiculturelle et ouverte sur le monde, n'est-il pas capital de savoir où nous nous situons ? S'ouvrir aux autres implique au préalable de savoir qui on est. Si l'on insiste sur la compréhension des cultures des nouveaux arrivants, cela ne peur se faire que si les jeunes ont connaissance de leur propre culture. Pour s'ouvrir à

l’autre, il importe d’abord de se connaître soi-même, de s’estimer soi-même. Un métissage ne peut réussir que si chacun est conscient de ses valeurs et de son apport. L’école a ici un rôle à jouer, car le chemin d’une juste appréciation de soi-même se révèle ardu pour une population wallonne qui, après les grandes heures de son passé industriel et de sa créativité sociale, lutte pour retrouver confiance en l’avenir.

5. L'enseignement supérieur se sclérose dans une programmation stérilisante

Nos universités et écoles supérieures s'époumonent en poursuivant les chimères des bonnes cotations internationales. Ces systèmes de cotation ne tenant compte que de certaines catégories de publications publiées dans des revues précises et principalement dans une langue bien déterminée, dévalorisent la créativité : le chercheur un peu futé a vite compris comment valoriser au maximum ses publications pour être bien coté dans les « rankings » internationaux, peut-être au détriment de l'originalité de sa recherche.

Les standards internationaux risquent d'imposer leurs normes aux grands fonds et centres de la recherche scientifique. On court le danger que, demain, la recherche originale sur des thématiques novatrices soit reléguée par rapport aux recherches rentrant dans le cadre préétabli des programmes définis en haut lieu. La programmation scientifique institutionnelle risque de tuer l'initiative, l'originalité et l'intuition. Nous avons besoin de chercheurs libres. De nos jours, les laboratoires s'essoufflent et perdent un temps précieux à la recherche de contrats indispensables pour leur survie. Plus grave, pour obtenir ces fonds, ils doivent inscrire leur recherche dans de vastes programmes censés leur apporter la manne nécessaire à leur survie. Le « bon » chercheur deviendrait-il celui qui cultive intensément le petit lopin qui lui a été désigné par le bon programme général ? Le « bon » chercheur serait-il celui qui met fidèlement ses pas dans les traces de ses devanciers ?

Il nous faut relire le pamphlet pionnier de Paul Feyerabend, dénonçant avec lucidité voici déjà trois décennies les dangers du totalitarisme méthodologique (P. FEYERABEND, *Contre la méthode. Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance*, trad. de l'anglais par Baudouin Jurdant et Agnès Schlumberger (*Against Method*, Londres, 1975), Paris, Seuil, 1979). Il faut plaider avec vigueur pour la liberté épistémologique du monde académique et scientifique. Il faut plaider pour libérer l'intelligence et l'intuition, les libérer de la tyrannie des programmes nationaux ou des impératifs des logiques consuméristes internationales.

Rendre aux universités et instituts de recherche leur liberté créatrice ne signifie pas évidemment les exonérer de leurs devoirs citoyens. Bien sûr, il

faut attirer l'attention des chercheurs et enseignants sur leurs responsabilités sociales et les former à une solidarité citoyenne.

Pourtant, le décret « Paysage » organisant l'enseignement supérieur semble aller dans le sens d'une programmation stérilisante, d'une fonctionnarisation et d'une centralisation accrues. Ce décret en rajoute une couche dans le domaine de la centralisation bureaucratique et par conséquent introduit un nouveau frein à la liberté d'action : nouvelles instances décisionnelles, nouvelles réunions de palabre, nouveaux rouages à connaître, nouvelles complications phagocytant le temps des professeurs et des chercheurs, temps précieux qu'ils préféreraient consacrer à leurs étudiants et à leurs recherches. Rappelons ce qui a été dit plus haut sur l'importance des corps intermédiaires pour construire une démocratie qui fonctionne. Ce n'est pas en fonctionnarisant l'université et en la dirigeant par le haut que l'on rendra service à la Wallonie.

En conclusion

Ces réflexions ne sont pas inspirées par un pessimisme viscéral (je crois être plutôt optimiste de caractère) ni par un besoin inné de louer le bon vieux temps (je crois être plutôt tourné vers le demain que vers hier). Elles se veulent simplement lucides, ce qui ne signifie nullement que la situation est désespérée et que le seul salut soit un retour en arrière. Ce billet d'humeur rédigé à la hâte est sans doute excessif à certains égards, mais peut-être met-il le doigt sur des réalités. Je crois simplement que, plutôt que de manipuler des rustines et des sparadraps, il importe de dresser un constat lucide, même si c'est déplaisant de mettre les plaies à nu.

Août 2015

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LE DOCUMENT DU MMW À PROPOS DE L'ENSEIGNEMENT EN WALLONIE, À L'HORIZON 2020

Jos. PIRSON

En tant que militant wallon j'estime que le document fournit une base importante de réflexion, mais que l'argumentation sur l'ancrage régional doit s'appuyer sur différents aspects auxquels je voudrais apporter une petite contribution sur base de mon expérience dans l'enseignement (en particulier l'enseignement de promotion sociale et l'enseignement universitaire après avoir travaillé dans l'enseignement secondaire qualifiant technique et professionnel), mais aussi comme membre du CEF, par l'engagement dans les mouvements d'éducation permanente (conjointement dans le MOC et le PAC) et sur la base d'expériences menées localement.
Je voudrais distinguer le rapport à la démarche de connaissance, à l'engagement citoyen, à l'organisation et au pilotage, et à la dynamique de changement social.

1. Quel rapport aux savoirs ?

Les différents gouvernements depuis plus de 20 ans ont tenté d'imprimer leur marque dans l'organisation de l'enseignement, du Décret Missions au Pacte d'Excellence en passant par le Contrat pour l'École. Je ne vais pas redoubler ici les analyses construites au sein des universités, que ce soit à Mons-Hainaut, Liège, ou Louvain-la-Neuve au sein du GIRSEF et des avis et recommandations au sein du CEF (Conseil de l'Éducation et de la Formation). Je pointerai l'intérêt capital de l'ouvrage de Bernard DELVAUX (*Une tout autre École*) et l'importance d'une démarche pour reconstruire une institution éducative commune contre la marchandisation de l'enseignement et de la formation. Je rejoins pleinement ses réflexions sur l'émancipation à penser dans un système de liens forts plutôt que d'initiatives différenciées et étanches les unes aux autres. Ses propositions construites sur la base d'une large réflexion collective ne sont pas formulées sur le mode incantatoire,

mais invitent à construire les socles communs d'apprentissage pour l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire.

De manière plus globale l'ouvrage volumineux de Pierre DARDOT et Christian LAVAL (*COMMUN. Essai sur la Révolution au XXIe siècle*, Paris, Editions la Découverte, 2014) invite dans la même veine à creuser à nouveaux frais ce qui constitue les bases communes du vivre ensemble dans un combat collectif pour la redéfinition de l'usage commun. Ils s'appuient notamment sur les travaux d'Elinor OSTROM, prix Nobel d'Économie en 2009 (à côté de la réflexion historique à partir des travaux de Marx, Proudhon, Castoriadis et Arendt). Celle-ci a été à l'origine d'une vaste analyse sur les enjeux de **la connaissance en tant que Commun** (Voir notamment *Understanding Knowledge as a Commons*, sous la direction de Ch. HESS et Elinor OSTROM, Indiana University, 2011) : à l'heure d'internet se conjuguent l'ouverture à de nouveaux champs de savoirs et la privatisation d'un ensemble de données (qui correspondent, sur le plan des savoirs, aux brevets accumulés par les firmes privées pour garantir leur domination dans le champ des sciences de la nature, en particulier de l'agronomie et des différentes sciences du vivant).
Cet enjeu dépasse certes le cadre wallon il invite cependant à mener les réflexions de fond et à développer les mesures de démocratisation qui associent établissements d'enseignement, centres culturels, bibliothèques publiques pour l'accès aux informations et au travail critique à réaliser à différents niveaux de l'enseignement. Cette démarche doit s'appuyer en concertation non seulement entre acteurs directs de l'enseignement et de la formation, mais aussi avec les associations d'éducation permanente (de CGE aux Centres d'Action Interculturelle en passant par AFICO, le CIEP, le PAC et les mouvements de jeunes et d'adultes).
Par ailleurs il est urgent de ne pas détacher la réflexion sur l'enseignement obligatoire des analyses de l'enseignement supérieur et de l'enseignement aux adultes, en particulier de l'enseignement de promotion sociale. Il est étonnant que la réflexion sur l'alternance ait rassemblé les ministres en charge de la formation et non la ministre en charge de l'enseignement de promotion sociale.
En ce qui concerne les nouvelles technologies de l'information et de la communication, des acteurs comme Bruno SCHRÖDER, directeur technologique de MICROSOFT Belgique-Luxembourg , insistent sur le travail à mener **en amont** par la combinaison entre le travail sur l'intelligence

numérique et l'activité en équipe (y compris dans le domaine musical et théâtral) et **en aval** pour le développement des acquis dans la maîtrise des nouvelles technologies et la relocalisation de l'emploi en Wallonie, sur la base d'expériences avec des publics précarisés dans le Borinage et la sous-région de Nivelles. Il s'agit selon lui de développer à différents niveaux la capacité d'utiliser, mais aussi de concevoir les outils technologiques adaptés, sans fétichisme par rapport au domaine évoqué.

2. Quelle démarche citoyenne ?

L'actualité a été marquée par la discussion sur la création de « réels cours de citoyenneté ». Je ne peux qu'appuyer la création de cours de **philosophie**, en l'invitant à développer cette démarche de questionnement dès l'enseignement fondamental comme y invitent différents responsables (je retiens en particulier les propos d'Édouard DELRUELLE dans la revue *Espaces de libertés*, quand il critique des « discours dégoulinants de bonnes intentions » sur les Droits Humains, sans réel questionnement critique sur les valeurs).
Par ailleurs il est plus utile de poser la question de l'éducation à la citoyenneté dans le développement d'**actions** de formation à la démocratie tout au long du parcours éducatif, formation au débat, aux actions menées avec des classes et des groupes d'élèves. Je ne peux qu'insister sur à la **coopération** à mener avec des associations de jeunesse dans la création de projets collectifs, notamment, mais de manière non exclusive dans la formation des délégués dans des Conseils d'Élèves (je me réfère principalement à l'action de Jeune et Citoyen, mais aussi des Jeunesses syndicales, etc.) et dans les Conseils Locaux de Participation.
On ne peut également renforcer la **démarche citoyenne** dans les établissements scolaires sans s'interroger sur l'espace scolaire comme espace d'exercice de droits et responsabilités, sans s'interroger sur le développement de réelles pratiques démocratiques qui ne concernent pas simplement les élèves ou étudiants, mais les praticiens de l'enseignement à différents niveaux. On ne peut parler de l'école citoyenne sans s'interroger sur le poids des **différents acteurs** et sur leur représentation effective ou non dans le pilotage des établissements, en première ligne les enseignants et éducateurs, souvent pris en tenaille entre la surcharge des réglementations successives et les injonctions des pouvoirs organisateurs (en particulier dans l'enseignement confessionnel).

Ce travail ne peut évacuer la question du sens de l'enseignement, des valeurs à l'œuvre et de l'esprit critique à développer dans le dialogue entre différentes convictions. La relégation des convictions philosophiques dans la sphère intime paraît relever d'un autre âge : les réflexions de Jürgen Habermas et Axel Honneth en Allemagne, de Guy Coq et d'André Comte-Sponville en France incitent à mettre en œuvre une démarche de réflexion et d'échange plutôt que d'occultation sur ce peut faire le cœur de la vie de femmes et d'hommes aujourd'hui. C'est bien dans ce sens que le Mouvement Wallon préconisait un enseignement pluraliste. Ce travail nécessite à la fois une réflexion critique par rapport aux valeurs, la référence à une éthique autonome et universaliste (Chez Kant la Règle d'Or est énoncée, rappelons-le dans les termes suivants : « *aie à cœur de considérer l'autre comme une fin et non comme un moyen* ») et la nécessité d'interroger les différentes convictions sur leurs conséquences dans la vie citoyenne (capacité de décentrement et de travailler en liberté et solidarité avec d'autres convictions).
Par ailleurs, la nécessité de démocratisation des structures d'enseignement ne repose pas avant tout sur le goût du consensus, mais sur le travail de **coopération conflictuelle**. Le contrôle démocratique suppose que soit renforcée la prise au sérieux des acteurs qui, journellement, construisent les dispositifs d'instruction et d'éducation.

3. Quelle dynamique institutionnelle ?

Le MMW insiste à juste titre sur le nécessaire enracinement régional des compétences actuellement exercées par la « Communauté Française ». Dans le domaine de la formation et de l'enseignement aux adultes de 18 ans et plus, comment ne pas mettre en évidence les dysfonctionnements par rapport aux compétences de formation relevant des Régions et d'enseignement relevant de la FWB. Certes, des responsables d'enseignement qualifiant craignent que la régionalisation fasse tomber les écoles sous la tutelle du FOREM en Wallonie et d'ACTIRIS à Bruxelles. En fait il s'agit avant tout de redéfinir les régimes d'action publique redéfinissant la coopération des différents acteurs institutionnels, sans réduite l'enseignement à la construction d'acquis d'apprentissage répétitifs ou limités à une zone d'activités.
À ce propos, la définition d'un régime de tronc commun suppose qu'on ne réduise pas celui-ci au modèle construit dans l'enseignement général, mais

que l'on **intègre** les dimensions technologiques, techniques et artistiques. Cette dernière dimension a été largement amputée dans les vingt dernières années et repose toute la question de la réduction d'acquis d'apprentissage à des aspects fonctionnels et instrumentaux. Il en va de même des rythmes scolaires et de la division en périodes scolaires : des expériences comme celles menées notamment à Chatelineau (Pie X) en concertation avec les organisations représentatives des travailleurs, ont montré l'apport positif d'une organisation de la journée scolaire en périodes qui permettent d'autres activités et des mesures de remédiation sans toucher à la durée totale de l'horaire par semaine.

La coexistence d'une structure d'enseignement supérieur articulée sur l'ARES et les Pôles Régionaux mérite également d'être questionnée à l'aune de la création des bassins de Vie. Il est important que la création d'instances sous-régionales (qui dépasse heureusement la division belgicaine en provinces) soit pensée dans un souci de cohérence entre les différents niveaux et dans une concertation entre les différents acteurs de l'enseignement et de la formation. La constitution d'une Académie centralisée pour l'enseignement supérieur est-elle un gage de contrôle démocratique ou de contrôle tatillon supplémentaire et de mainmise des universités sur la gouvernance de l'enseignement supérieur, **sur un modèle communautaire** et **non de coopération interrégionale** comme le dénonçait déjà le MMW le 1er février 2013 ! La question reste posée et mérite une mise à distance critique, dans un débat entre divers acteurs. Il en va de même pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement : j'ai participé durant deux ans comme expert et comme président de comité au travail de l'AEQES et j'estime extrêmement important le travail de concertation et de réflexion poursuivi au sein des comités de pilotage entre différents partenaires. Comme militant wallon j'ai œuvré avec d'autres pour le regroupement des réseaux d'enseignement, notamment dans la mise en commun des projets entre établissements scolaires de promotion sociale, dans la création ou la transformation de sections. Je reste étonné que le projet du Mouvement Wallon à l'aube des années 1980 en faveur d'un enseignement pluraliste soit resté lettre morte, alors qu'il dépassait les clivages habituels. J'avouerai à ce propos que la priorité actuelle me paraît non une fusion en un système bureaucratique, mais un réel travail de fond en faveur de structures qui permettent un enseignement égalitaire et efficace, en renforçant le régime de l'action publique et l'autonomie des établissements et en dépassant la marchandisation déjà à l'œuvre depuis plusieurs années de manière

insidieuse au sein de la concurrence entre établissements ou dans le poids occupé par certaines instances. Ce n'est pas simplement un vœu pieux : cela peut demain se concrétiser au sein des bassins de vie et des instances de pilotage, en lien avec les observatoires et unités de recherche qui permettent en Wallonie de garder la distance critique et la dimension d'évaluation par rapport aux mesures mises en œuvre.

4. Quelle dynamique de changement social ?

J'ai insisté dès le départ sur l'importance d'une concertation entre les acteurs de l'enseignement et de la formation, mais également de l'éducation permanente (ou de l'éducation populaire pour reprendre la terminologie française). Je reprendrai à nouveau cet élément comme constitutif des politiques à développer (« *de lege acta et ferenda* »pour reprendre l'ancien adage). Ces politiques devraient s'appuyer sur les expériences menées en sous-région et sur l'évaluation déjà pratiquée au niveau local.
Par exemple, pour que la réflexion sur l'alternance en formation se traduise en termes de progrès social et de projet émancipateur, il convient de ne pas séparer les questions politiques, organisationnelles et pédagogiques On lira à ce propos l'ouvrage collectif *Repenser les formations en alternance*, issu des réflexions au sein de l'Institut International Joseph Jacotot pour la formation professionnelle (Éditions Raison et Passions, Institut International Joseph Jacotot, 2014). L'alternance concerne différents niveaux d'enseignement, du secondaire à la formation continuée, en passant par l'enseignement supérieur et l'enseignement de promotion sociale.
Par rapport à la question du changement, il convient plutôt de poser la question en termes de progrès social : certains changements constituent des régressions plutôt que des avancées en termes de projet démocratique de société. Or l'enjeu est bien là, et la coopération avec le monde des industries ne peut être abordée de manière positive que si l'on met en place des instances qui permettent de mener la réflexion et l'action dans le débat entre différents partenaires, dans un souci constant d'articulation entre finalités et objectifs (clairement exprimés dans le texte du Manifeste).
Voici de manière non limitative et dans l'espoir de participer au débat démocratique.

Août 2015

Wallonie, Église. Turbulences et espérances

Wallonie, Église. Turbulences et espérances est le titre d'un livre publié par Église-Wallonie, mouvement qui regroupe des laïcs et prêtres de Wallonie s'efforçant de stimuler la réflexion et l'action de catholiques dans le sens d'un engagement résolu de l'Église pour, avec d'autres, relever les enjeux de la société wallonne.

Cet ouvrage résulte d'une journée d'étude qui avait été organisée à Namur pour marquer les 25 ans d'activités d'Église-Wallonie et, surtout, pour approfondir la conjonction entre trois éléments : être chrétiens, wallons, aujourd'hui. Cette rencontre avait été tout particulièrement marquée par les contributions d'intervenants issus de milieux divers et n'appartenant pas à Église-Wallonie, de même que par les apports des participants aux origines diverses aussi.

Ainsi, dans cet ouvrage, on trouve :
- Une vision économique et sociopolitique de la Wallonie d'aujourd'hui, par Jean François Husson, économiste, alors secrétaire général du Centre Interuniversitaire de Formation Permanente (CIFoP) et à présent secrétaire général du Centre de Recherche en Action Publique, Intégration et Gouvernance (CRAIG) ;
- Des Wallonnes précarisées en milieu rural : l'ACRF interpelle, par Brigitte Laurent, théologienne, ex-secrétaire générale et toujours membre de l'équipe de l'Action Chrétienne Rurale des Femmes (ACRF) ;
- L'enseignement en Wallonie, par Joseph Pirson ; professeur invité à l'Université Catholique de Louvain ;
- Église-Wallonie au présent, « Juger ? », par Jean Pirotte, professeur émérite de l'Université Catholique de Louvain et président de la Fondation Wallonne ;
- C'est l'action qui nous a rapprochés, par Jean Louvet, écrivain et président du Mouvement du Manifeste wallon ;
- Des pistes pour l'agir émanant des travaux en ateliers.

A cela s'ajoutent :
- Un anniversaire pour se souvenir et rebondir, par Luc Maréchal, président d'Église-Wallonie ;
- Voir-Juger-Agir. Une pédagogie enracinée dans la vie, par Maurice Cheza, professeur émérite de l'Université Catholique de Louvain ;
- Regards sur 25 ans d'Église-Wallonie, par Jacques Briard, avec un rappel des journées d'étude, prises de position, actions, bulletins trimestriels, du site et du forum informatique dont le total des envois, quasi chaque jour, atteint plus de 5 000 messages ;

ainsi que des textes en wallons de Joseph Dewez et de Jean-Émile Humblet.

Wallonie, Église. Turbulences et espérances, 130 pages, peut être obtenu au prix de 12 € + 4 € de frais de port à verser au compte BE310011 6110 5255 de Église-Wallonie, Verte Voie, 20, 1348 Louvain-la-Neuve, avec comme communication : Livre 25e EW.

ÉGLISE-WALLONIE téléphone et télécopie : 010 45 51 22, courriel : eglise_wallonie@ymail.com ,
site (en reconstruction) : www.eglise-wallonie.be , forum : http://fr.groups.yahoo.com/group/eglise_wallonie/

Fondation wallonne
Pierre-Marie et Jean-François Humblet

MERCURIALE :
« Entre entropie croissante et fin des utopies : la promotion d'une identité citoyenne postmoderne est-elle possible chez les jeunes de Wallonie »

La modernité issue des Lumières entend tout fonder en raison, dont les principes doivent s'appliquer aussi bien au domaine public qu'à la sphère privée, tant aux connaissances qu'aux réalisations techniques et pratiques. Cet idéal est volontariste et optimiste : par ses engagements raisonnables, l'être humain est capable de prendre son destin en main et de marcher résolument dans le sens d'un progrès indéfini de la condition humaine. *L'Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*, de Condorcet, en est une bonne illustration. Dans l'ordre politique, cet idéal, fondé sur la définition rationnelle au sein de la communauté politique, du bien commun, rejoint d'ailleurs les conceptions d'Aristote : l'homme, doué d'intelligence et de langage, est naturellement un « animal politique », ce qui fait de la cité (polis), le lieu naturel où doit s'organiser une vie « conforme à sa nature ». Sans vouloir jouer les oiseaux de mauvais augure, on peut se demander si ce modèle reste toujours opératoire dans le contexte du changement de civilisation rapide que nous connaissons depuis quelques décennies ? N'y a-t-il pas urgence à réfléchir sur les conditions de réactualisation de cet héritage fondamental des « philosophes », de la Glorieuse Révolution de 1688, à la Révolution française de 1789 en passant par la Déclaration d'Indépendance des États-Unis de 1776 ?

A. L'héritage des Lumières : de l'État-Nation à une post-modernité dissolvante

Dans l'ordre politique, cette modernité s'est affirmée historiquement à travers l'État-Nation, dont les États-Unis d'Amérique et la République française, (puis l'Empire), précisément, fourniront les premiers modèles. Dans toute l'Europe s'affirment alors les principes de souveraineté populaire et du droit des peuples à disposer d'eux-mêmes : la liberté (pour débattre ensemble et décider rationnellement de l'avenir) et la nation (origine et principe régulateur de la souveraineté populaire) sont les deux maîtres mots des mouvements populaires d'émancipation au XIX[e] siècle. Cet État-Nation est incontestablement un instrument d'émancipation. Il substitue à un ensemble de sujets réunis par une même dépendance dynastique, une communauté de citoyens unis sur une base territoriale autour d'une identité nationale, qui exprime et fonde tout à la fois le désir de vivre ensemble. La référence à un territoire est fondamentale, parce qu'elle seule est en mesure d'assurer l'égalité des citoyens : la loi vaut pour tous ceux qui vivent sur ce dernier !

Il y aurait beaucoup à dire sur l'émergence de l'État-Nation. Dans le domaine de la science politique, on pourrait citer les travaux devenus classiques de Stein Rokkan sur la construction des États et des nations[1]d'Ernest Gellner[i] ou d'Éric Hobsbawn[ii], mais cela nous conduirait trop loin ici. Retenons simplement, avec Pierre Bourdieu[iii] et Alain Touraine[iv], que l'on peut analyser les mouvements régionalistes comme des tentatives de renverser à leur profit les rapports de forces symboliques dominants imposés par l'État central. Et retenons également que dans cette entreprise des sciences sociales pour appréhender les identités en tant qu'élaborations symboliques, la Wallonie n'a pas été oubliée[v]. Les réflexions n'ont pas manqué pour déjouer les pièges conceptuels de la problématique identitaire, en s'inscrivant, dans le sillage du *Manifeste pour la culture wallonne* (1975), c'est-à-dire dans une appréhension non essentialiste de la « wallonitude »[vi]. On pourrait continuer le parcours heuristique, mais la question centrale n'est pas là. S'il faut certes en retenir que les identités sont toujours construites, il faut néanmoins défendre l'idée que, paradoxalement, elles restent indispensables à l'action collective[vii], quand bien même on cherche, avec Jürgen Habermas, à dépasser dans une perspective républicaine, le modèle d'État-nation[viii].

C'est au départ de cette conviction d'une nécessaire construction identitaire postnationale que s'articule notre réflexion d'aujourd'hui, avec une question

simple : l'identité wallonne est-elle soluble dans la postmodernité ? Sans analyser ici les éléments complexes et multiples qui caractérisent cette dernière, constatons simplement que le désenchantement du monde a envahi tout l'espace public et que la conscience individuelle n'en finit pas de se consumer lentement dans un sentiment d'impuissance collective. Les luttes du passé semblent s'être échouées sur les plages de la désespérance et ne font plus rêver. L'avenir est incertain et imprévisible tant les innovations, matérielles comme sociales, s'enchaînent à une vitesse fulgurante et transforment nos modes de vie et de pensée. Reste l'évidence du présent, qui envahit tout le champ des possibles et s'en remet à un principe universel de « bonne gestion ». Mais cette « bonne gouvernance » universelle est en fait définie par chaque « système fonctionnel » (l'entreprise, la famille, l'université, l'administration, le syndicat, l'école, etc.) selon des critères propres purement technocratiques (Niklas Luhmann[ix]). Il n'y a plus de vision d'ensemble : une bonne université n'est pas celle qui répond de façon critique aux défis intellectuels de la société qui la porte, mais qui compte au moins tant d'étudiants et tant de professeurs, aligne autant de doctorands et de post-doctorands, etc. Peut-on encore, dans ce contexte, transmettre un projet de transformation de la société fondé sur les espérances de la raison.

B. Qu'as-tu appris à l'école mon fils ?

Un des instruments privilégiés de la construction des identités collectives citoyennes fut longtemps l'enseignement, et plus spécifiquement l'enseignement primaire, qui s'est généralisé grâce à l'obligation scolaire avant la Première Guerre et qui a imposé à tous le creuset commun des valeurs de la « république » : une histoire nationale avec ses mythes fondateurs, ses lieux de mémoires, sa liturgie séculière déclinée en fêtes officielles, etc. Si la famille conservait, en arrière-plan, un rôle fondamental de socialisation, elle a aujourd'hui incontestablement perdu sa fonction de première éducatrice, moins affaiblie d'ailleurs par l'école qu'elle regardait plutôt comme un complément émancipateur à son action, que par l'avènement d'une société de masse, profondément marquée par les comportements qu'imposent les évolutions sociétales rapides de ces dernières décennies. Que reste-t-il de l'autorité parentale aujourd'hui en termes de visions du monde ? Si, dans tous les sondages, la famille reste la valeur de référence numéro 1 de tous les jeunes Européens, il s'agit d'une famille refuge, qui assure d'autant mieux sa fonction de « *cocooning* » qu'elle est peu structurante en termes de projets collectifs !

Quant à l'école, c'est peu dire qu'elle a perdu son monopole dans la transmission des savoirs et, en ce qui nous concerne ici, des valeurs collectives. La multiplication des sources d'information et l'accès immédiat à une documentation universelle grâce à Internet, la perte de prestige des enseignants lié au caractère relatif des connaissances et à la rapidité de leur obsolescence, a profondément changé l'image de l'école. Ringardisée, elle apparaît à beaucoup de jeunes comme une instance en marge de la vraie vie, celle de la toile infinie qui nous garde en permanence « connectés» : connaissances, jeux, voyages, achats ou ventes, amitiés ou rencontres, tout est désormais accessible en quelques clics… Que faire quand le virtuel est plus vrai que le réel ! Si l'école reste malgré tout un lieu d'ouverture et d'émancipation, elle peine à proposer un projet de société qui fasse sens et consensus. La fragmentation idéologique et convictionnelle, la montée des individualismes, etc., rendent de plus en plus difficiles, voire illusoires, les tentatives laborieuses en ce sens, comme l'illustre l'impossible définition des « cours de rien ».

Ce qui vaut pour l'école vaut aussi pour les grandes institutions qui ont autrefois « encadré » – voire « quadrillé », songeons aux piliers – de leurs grands idéaux l'action collective. Les Églises, les partis, les syndicats, etc., comme tout ce qui est institutionnalisé, suscitent réserve et méfiance viscérale et ne survivent, pour une bonne part, qu'à la hauteur des services concrets rendus à leurs membres. Qu'on pense ici à la valeur paradigmatique de l'évolution du catholicisme autrefois omniprésent et pour tout dire, envahissant : l'effondrement de son système d'emprise s'est fait au profit d'une armée d'indifférents et d'une multitude de chapelles offrant à leurs adeptes du sur-mesure spirituel œcuménique puisé à toutes les traditions[x].

Le cinéma et la télévision ont d'abord contribué à la formation de cultures communes ; que l'on songe à l'importance, dans la formation des opinions, des standards cinématographiques nationaux ou des grandes chaînes de télévision d'État. Toutefois, les moyens de communication se sont tellement diversifiés que le cinéma et la télévision ne structurent plus guère « les » systèmes de représentations, si tant est que de pareils systèmes puissent subsister de manière significative. Internet et les nouvelles technologies de l'information, enfin, ont multiplié à l'infini et déterritorialisé les productions, avec pour conséquence un retournement complet des rapports de consommation. Par exemple, les télévisions « nationales » (INR, ORTF, etc.) qui à partir des années 1950 se sont invitées dans tous les foyers en leur imposant une culture commune, ne survivront sans doute guère aux

dix prochaines années : je ne regarde plus une émission parce qu'elle passe à « LA » TV (la mienne) ; je vais moi-même la télécharger sur un serveur proposant à mon caprice des dizaines de milliers d'expériences nouvelles possibles… Et cette offre exponentielle, en raison de sa surabondance même et de sa dématérialisation, n'est plus guère soumise à régulation, si ce n'est à celle du marché ! Avec le risque, d'ailleurs, d'une standardisation des productions sur les standards consuméristes (Hollywood n'est pas loin) sous couvert d'un foisonnement virtuel apparent. Et dans le domaine des médias toujours, qui se préoccupe vraiment de l'impact des valeurs véhiculées de manière sous-jacente par les jeux vidéos, dont les super héros commandent des armées ou manipulent les cours de bourses ?

Dans ce contexte quels sont encore les vecteurs possibles d'une proposition de citoyenneté solidaire et émancipatrice ? La question est d'autant plus prégnante que la mondialisation galopante de l'économie et le caractère de plus en plus virtuel de productions délocalisées grâce à Internet, affaiblissent les États-Nations qui ont organisé (nécessairement sur une base territoriale) les grands systèmes de solidarité : soins de santé, pensions, etc. Le risque n'est-il pas que, parallèlement à l'affaiblissement programmé des identités citoyennes (donc encore « nationales » ou régionales pour l'instant), se mette en place une nouvelle bourgeoisie mondialisée, anglophone et « macdonalisée », qui se sent chez elle aussi bien à Shanghai qu'à New-York ou Manille, cotise à des assurances privées universelles basées dans les îles Caïmans, et qui n'a que faire des laissés pour compte de Boussu-Bois ?

L'auditeur ou le (lecteur) pressé pourrait trouver l'analyse esquissée ici passéiste et flairant bon la nostalgie d'un âge d'or perdu dont la résurrection tiendrait lieu de programme. Loin de nous cette idée : le propos n'exprime aucune nostalgie pour un temps désormais révolu et que nous quittons sans regret. On n'entre jamais dans l'avenir en marche arrière : la question est plutôt d'essayer de poser des constats lucides, sans atermoiements, pour repenser un projet qui garde toute sa pertinence et sa puissance de mobilisation, dans les conditions nouvelles d'une société dont les mutations rapides et multiformes invitent à revisiter l'édifice à frais nouveaux.

Face à ces constats, donc – nous y insistons –, comment les éducateurs de la jeunesse doivent-ils se situer ? Les balises traditionnelles s'étant effacées, la famille étant en crise, l'école ayant perdu son pouvoir de proposer des modèles, le lien social étant en voie de dissolution dans la globalisation, comment l'éducateur doit-il se comporter, quels modèles est-il

en mesure de proposer et avec quels moyens ? Concrètement, comment faire passer des valeurs de citoyenneté et de solidarité chez les jeunes de Wallonie ? Telle est la question que la Fondation wallonne souhaite approfondir au cours des prochaines années (Thème triennal), à travers l'organisation d'un colloque notamment. Ce dernier devrait explorer, au départ d'une approche multidisciplinaire sollicitant la psychologie sociale, les sciences de l'éducation, la sociologie, etc., les différentes instances où, dans notre société, se jouent des enjeux de transmission. Il s'agit ici de la transmission de « valeurs » susceptibles d'influencer, d'orienter, notre destin collectif vers un idéal de société juste et solidaire, ce qui implique aussi de dresser à nouveaux frais un inventaire de celles qui font consensus à cet égard.

[1] ROKKAN S., *Comparative research across cultures and nations*, Paris, 1968 ; EISENSTADT S.N. et ROKKAN S., *Building states and nations*, Beverly Hills (Ca), 1973. Le numéro spécial de la *Revue internationale de politique comparée* lui a été consacré (t. II, n° 1, Bruxelles, 1995, 205 p.).

[11] GELLNER E., *Nations and Nationalism*, Oxford, 1983 ; ID., *Nations et nationalisme*, trad. de l'anglais par PINEAU B., Paris, 1989 ; ID., *Nations and nationalism. New perspectives on the past*, Oxford, 1992.

[III] Voir spécialement : E. HOBSBAWN & T. RANGERT (dirs.), *L'invention de la tradition*, trad. par VIVIER Ch., Amsterdam, 2006 (1ère éd. anglaise, Cambridge, 1983) ; HOBSBAWN E., *Nations et nationalismes depuis 1870. Programme, mythe et réalité*, Paris, 1991, coll. « Bibliothèque des histoires » (1ère éd. anglaise, Cambridge, 1990).

[IV] BOURDIEU P., « L'identité et la représentation. Éléments pour une réflexion critique sur l'idée de région », dans *Actes de la Recherche en sciences sociales*, t. XXXV, 1980, p. 3-6. ID., « L'État et la construction du capital symbolique », dans B. THERET (dir.), *L'État, la finance et la société. Souveraineté nationale et construction européenne*, Paris, 1995.

[V] TOURAINE A., DUBET E., HEGEDUS Z. et WIEVIORKA M., *Le pays contre l'État. Luttes occitanes*, Paris, 1981 ; TOURAINE A., « Sociological intervention and the internal dynamics of the Occitanist movement », dans TIRYAKAN A. et ROGOWSKI P., *New nationalisms of the developped West. Toward explanation*, Boston, 1985, pp.157-175 ; TOURAINE A., « Le nationalisme contre la nation », dans P. BIRNBAUM (dir.), *Sociologie des nationalismes*, Paris, 1997, pp. 4-6, 416-417.

[VI] Voir l'historique de DESTATTE Ph., *L'identité wallonne : essai sur l'affirmation politique de la Wallonie aux XIX et XXes siècles*, Charleroi, 1997.

[VII] On peut ici citer l'article décapant de KLINKENBERG J.-M., « L'identité wallonne : hypothèques et faux papiers », dans *La Wallonie au futur. Vers un nouveau paradigme*, Mont-sur-Marchienne, 1989, pp. 208-215 (prépublié dans *Toudi*, t. II, 1988, pp. 125-136).

[VIII] PIROTTE J., « Propos liminaires. Une identité wallonne ? Regard d'historien sur les trois derniers siècles », dans *L'émigration wallonne vers la Suède. Histoire et mémoire (XVIIe-XXIe siècle). Hommage au Professeur Anders Florèn* (Publications de la Fondation Wallonne P.-M. et J.-F. Humblet, Série Recherches, t. IV), sous la dir. COURTOIS L., DORBAN M. et PIROTTE J., Louvain-la-Neuve, 2003, p. 31-49.

[IX] HABERMAS J., *L'intégration républicaine. Essais de théorie politique*, trad. de l'allemand par ROCHLITZ R., Paris, Fayard, 1998 (1ère éd. all. en 1996) et ID., *Après l'État-nation : une nouvelle constellation politique*, trad. de l'allemand par ROCHLITZ R., Paris, 2000 (1ère éd. all. en 1998-1999).

[X] LUHMANN N., *Systèmes sociaux : Esquisse d'une théorie générale*, Presses de l'Université Laval, Québec, 2011, *passim*.

[XI] Une exception peut-être, les mouvements de jeunesse qui, en Fédération Wallonie-Bruxelles, ne cessent de se développer. Mais l'abandon récent de la référence catholique par l'un d'entre, s'il peut bien sûr être interprété comme une avancée pluraliste, n'indique-t-il pas ici aussi la difficulté de faire consensus autour de système de valeurs qui ont fait recette il n'y a pas si longtemps que cela ?

Mémoires et thèse, primés par la Fondation Wallonne PM et JF Humblet. Anno 2015.

La remise des prix des années 2013-2014 et 2014-2015 a été effectuée par Paul Magnette, Président du gouvernement de la Wallonie, dans les locaux de la présidence à Namur le 29 septembre 2015.

Thèse

Présentation de la thèse de Damien VANNESTE, *L'espace politique des villes. Étude sociologique du travail de mise en œuvre de politiques urbaines dans trois petites villes wallonne*.
par Jean Pirotte, président de la Fondation.

"Depuis Alexis de Tocqueville, ce précurseur de la sociologie et père de la science politique au cours de la première moitié du 19e siècle, à maintes reprises on eu l'occasion de réfléchir à l'importance du dynamisme des corps intermédiaires dans la construction et le fonctionnement de la démocratie ; associations professionnelles, communautés locales, villages et villes constituent ces structures intermédiaires où la démocratie s'élabore et se met en œuvre dans le concret des relations humaines.
Couronnée ce jour par le Prix de thèse de la Fondation wallonne, la thèse de doctorat de Damien Vanneste, étudie précisément l'espace politique des villes dans le contexte wallon. Elle s'intitule : L'espace politique des villes. Étude sociologique du travail de mise

en œuvre de politiques urbaines dans trois petites villes wallonne (Belgique).

* * *

Présentée en 2012 à l'UCL Mons en vue de l'obtention du titre de docteur en sciences politiques et sociales, cette thèse prend comme terrain d'observation trois villes d'importance moyenne en Wallonie.
Trois villes, restées anonymes, malgré une transparence inévitable et des signes évidents d'identification : un ancien bastion industriel ; une autre ville, entité issue de la fusion de 1977, à la fois ouvrière, bourgeoise et verte, encore à la recherche de son identité et en quête de modernisation ; une troisième ville enfin oscillant entre l'attrait de la grande ville proche et le développement rural.
Pour Damien Vanneste, il s'agit en premier lieu d'observer comment se construit l'espace politique de ces villes, de les situer dans leur tension entre gouvernance ordinaire, localisme institutionnel et interrogation démocratique. Ensuite, chaque ville est analysée avec ses héritages, ses potentialités, ses orientations afin de penser et d'organiser son projet urbain.
À travers le montage et la mise en œuvre des projets urbains, on entre dans les logiques d'action des acteurs locaux, les recherches d'appuis plus larges à la Région ou au fédéral, le recours aux experts, la dynamisation des associations locales et le dialogue avec les citoyens.
Entre les opacités, les opportunités saisies ou perdues, les jeux politiciens, les tensions et les frustrations personnelles, on vogue vers des élaborations de projets locaux permettant de mieux comprendre les comportements politiques.
Damien Vanneste conclut sa thèse par ces lignes :
« L'enjeu ne consiste pas à produire ou blâmer des mœurs, des cultures ou des formes d'organisation sociale. Il ne vise pas non plus à confondre les individus avec le système social et politique. Il vise à comprendre les décalages entre eux pour, éventuellement, penser les conditions de leur appropriation pour les individus et

groupes sociaux ».
Le jury de thèse de la Fondation wallonne se composait notamment du professeur Abraham Fransen de l'Université Saint-Louis à Bruxelles, sociologue, spécialiste de l'évaluation de l'action publique, et du professer David Renders de l'Université catholique de Louvain, juriste. Réuni à Louvain-la-Neuve le 7 mai 2014, ce jury a porté son choix sur la thèse de Damien Vanneste. La délibération a souligné l'originalité du projet et des approches, la pertinence des analyses et l'intérêt wallon.
En terminant la présentation trop sommaire de cette étude, en mon nom, au nom du jury que l'ai eu l'honneur de présider et au nom de la Fondation wallonne, je félicite de tout cœur Damien Vanneste, je lui souhaite bonne chance dans son projet professionnel. Et, bien entendu que sa brillante étude trouve un écho dans la construction et le fonctionnement de la démocratie en Wallonie !"
Le prix est remis avec le soutien de la Fondation Roi Baudouin, Fonds Professeur Jean Humblet.

Mémoire. Prix 2013-2014.

Le jury état constitué de trois personnalités wallonnes de renom scientifique : les professeurs Françoise Bertiaux de l'UCL, Mathias Hungerbülher de l'UNamur et Jean-Marie Pierret de l'UCL.

Ce prix a été remis à Monsieur Mathieu Vanwelde pour son travail de fin d'études présenté dans le cadre du Master de l'Economic School of Louvain et intitulé *Le chômage partiel : enjeux et évidence,* sous la direction du professeur Bruno Vanderlinden.

Présentation du mémoire par Jean-Pierre Lemaître, vice-président de la Fondation Wallonne.

Le chômage partiel peut être défini comme un partage du temps de travail entre travailleurs d'une entreprise qui permet de

réduire l'impact de la crise sur l'emploi d'une part et de maintenir le capital d'apprentissages des forces de travail au sein d'un établissement. Il évite la destruction d'emplois viables à long terme. À charge des débours de politique sociale, il n'est pertinent que lorsqu'on peut espérer raisonnablement une reprise de l'activité de cette entreprise. Par ailleurs il faut vérifier que cette politique atteint bien toute sa cible et d'autre part de constitue pas un simple effet d'aubaine pour des firmes qui n'en ont pas besoin. Il a permis d'atténuer les effets de la crise depuis 2008, particulièrement en Allemagne. Le mémoire cerne mieux les enjeux du chômage partiel et d'apporter des éléments ressortant d'études empiriques. Mais son efficacité doit être aussi évaluée dans la capacité du système industriel de s'adapter aux évolutions nécessaires induites par la demande pour les produits et des nouvelles techniques de production. Mathieu Vanwelde envisage des réformes de ce chômage partiel susceptibles d'en augmenter l'efficacité macroéconomique. En lisant ce mémoire, on apprend beaucoup avec beaucoup de plaisir et on souhaite que nos interlocuteurs sociaux ainsi que les responsables politiques en prennent connaissance. Son auteur est bien digne de figurer parmi les lauréats du prix de mémoire de la Fondation Wallonne PM et JF Humblet.

Mémoire. Prix 2014-2015.

Le jury état constitué de trois personnalités wallonnes de renom scientifique : le docteur Marie Courtois, de l'UCL, Paul Delforge de l'Institut Destrée ; les professeurs David Renders de l'UCL et Isabel Thomas du FNRS.
Ce prix a été remis à Monsieur Pierre François Wilmotte pour son travail de fin d'études présenté dans le cadre du Master en Géographie de l'Université de Liège et intitulé *L'organisation spatiale des pôles de compétitivité. Vers une nouvelle géographie du territoire wallon*, sous la direction du professeur Jean-Marie Halleux.

Présentation du mémoire par Jean-Pierre Lemaître, vice-président de la Fondation Wallonne.

Les pôles de compétitivité se veulent les instruments de la politique de redéploiement industriel de la Wallonie centré sur l'innovation. S'il existe des évaluations économiques du plan Marshall, il n'existe guère d'analyses géographiques. Et pourtant ce n'est pas faute de contribution à la littérature scientifique analysant l'importance de la distance et du territoire dans le développement et l'innovation. En questionnant l'importance de la distance entre les acteurs des pôles d'activité, Pierre-François Wilmotte est à même de proposer une nouvelle géographie du territoire wallon. La recherche s'interroge sur l'existence d'un phénomène spatial d'une part et de l'efficacité des pôles de compétitivité face aux localismes en Wallonie. Une approche cartographique permet de localiser les acteurs des pôles de compétitivité et d'étudier les collaborations effectives entre acteurs. L'analyse est faite pôle par pôle et je renvoie aux conclusions du mémoire pour y trouver les résultats. L'auteur souligne l'importance des centres universitaires et scientifiques d'une part et de la densité des institutions de service non-marchand. Quant à la question sur le saupoudrage sous-régional, elle est abordée par des cartes de flux de collaboration entre entreprises qui ont permis de mettre en évidence les collaborations inter-pôles urbains.

Nul doute que ce travail considérable et fécond aura des suites et contribuera au développement des connaissances du développement économique de la Wallonie.