

l'école

démocratique

Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°40, décembre 2009 • 3 euros



La citoyenneté critique mise à mal

sommaire

DOSSIER / LA CITOYENNETÉ CRITIQUE BAFOUÉE

PAGE 4

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE : UN NOUVEAU DÉCRET INSCRIPTIONS

PAGE 20

400 PARTICIPANTS AUX SIX HEURES DE L'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE

PAGE 23

EUROPE : DES COMPARAISONS UTILES

PAGE 26

L'ENSEIGNEMENT FACE À L'URGENCE ÉCOLOGIQUE

PAGE 29

BRÈVES

PAGE 32



l'école démocratique

**Avenue des Volontaires 103, Bte 6
B-1160 Bruxelles**

Tél.: +32 (02) 735 21 29

Courriel: aped@ecoledemocratique.org

Site: www.ecoledemocratique.org

*Une publication trimestrielle de l'Appel
pour une école démocratique (Aped).*

Existe également en néerlandais.

Comité de rédaction: Tino Delabie, Nico

Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs, Philippe

Schmetz, Hugo Van Droogenbroek.

Maquette et mise en page: jean-marie gilson

Abonnements

Abonnement simple: 10 euros

Abonnement + affiliation: 12 euros
(ou plus, selon vos moyens).

Mode de paiement

Belgique: virement bancaire au compte

000-0572257-54 de l'Aped.

France: nous envoyer un chèque

au nom de Nico Hirtt.

Articles

*Les articles ou propositions d'articles
doivent nous parvenir par e-mail,
au format RTF, OpenOffice ou Word.*

*Le Comité de rédaction se réserve le droit
d'abrégier les articles, d'y apporter des
corrections mineures et d'en modifier les
titres et intertitres.*

Droit de copier

*Les textes publiés ici peuvent être librement
diffusés et reproduits par quelque moyen
que ce soit. Nous vous prions cependant
d'en mentionner clairement l'origine
et d'indiquer au moins un moyen de
contacter l'Aped (adresse, téléphone ou
e-mail). Merci de nous faire parvenir un
exemplaire de toute publication reprenant ou
citant des extraits de l'École Démocratique.*



***L'Aped se bat afin que tous les jeunes
accèdent par un enseignement public,
gratuit et obligatoire, aux savoirs qui
donnent force pour comprendre le monde
et pour participer à sa transformation.
Une farde de présentation de l'Aped,
comprenant notre texte de base,
est disponible sur simple demande.***

Éditorial



Enseignants, futurs enseignants, parents ou citoyens soucieux de la qualité de l'enseignement, les participants des Six Heures pour l'École démocratique se sont réunis autour d'un objectif : que les jeunes aillent le plus loin possible dans l'accès aux connaissances, la maîtrise des savoir-faire et le partage des valeurs et des comportements qui feront d'eux des citoyens critiques, capables de comprendre le monde dans toutes ses dimensions, un monde de plus en plus complexe et chargé de défis chaque jour plus urgents et importants.

L'enseignant veut amener ses élèves le plus loin possible. Les parents souhaitent que leur enfant aille le plus loin possible. Et nous supposons que le responsable politique, le dirigeant économique, souhaite que tous les jeunes aillent le plus loin possible dans leur découverte du monde.

Eh bien, détrompez-vous. Car ce n'est pas l'avis des maîtres à penser de l'économie mondiale. Pour eux - je cite l'OCDE -, « tous n'embrasseront pas une carrière dans le dynamique secteur de la "nouvelle économie". En fait, la plupart ne le feront pas, de sorte que les programmes scolaires ne peuvent être conçus comme si tous devaient aller loin ». Vous avez bien lu : ces gens-là nous disent que nous NE devons PAS avoir des programmes scolaires qui feraient en sorte que tous aillent le plus loin possible.

Cette citation de l'OCDE, il faudrait l'afficher dans toutes les classes, l'inscrire au frontispice des écoles, mais aussi des banques, des bourses, des multinationales et de tous les temples de l'argent. Car elle explique bien des choses.

D'abord que la « société de la connaissance », dont on nous rebat les oreilles, n'est qu'un mythe. Car les emplois non qualifiés ne sont pas en déclin mais en augmentation constante.

Cette phrase nous explique ensuite pourquoi nos sociétés abandonnent le vieux rêve d'un enseignement démocratique. Les bourgeois se sont réveillés avec une question existentielle grave : si nous faisons de tous les jeunes des intellectuels, alors qui balayera nos rues ? Qui conduira nos taxis et nos tramways ? Qui ramassera nos ordures ? Qui fera la vaisselle dans nos restaurants ? Qui remplira nos distributeurs de sodas ?

En lisant cette citation, on comprend mieux comment nos responsables politiques peuvent se résoudre — la mort dans l'âme, ça va de soi — à imposer de nouvelles mesures d'austérité à l'École. On comprend aussi pourquoi la lutte contre les ghettos sociaux dans l'enseignement a buté sur une telle résistance.

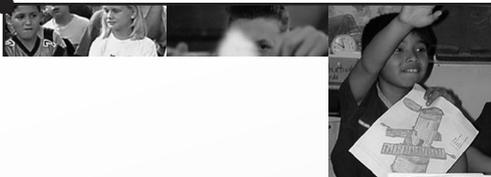
Enfin, cette citation nous montre avec une clarté aveuglante que, pour ces gens-là, l'école n'est qu'un instrument au service de l'économie. Trente années de crises à répétition ne leur ont rien appris : ils continuent de ne penser qu'en termes de compétitivité et de profit. Le marché du travail réclame une polarisation des niveaux de formation ? Qu'on dualise l'école ! Le marché du travail réclame de la flexibilité et de l'adaptabilité en lieu et place de la connaissance et de la culture ? Eh bien, que l'on abandonne les savoirs au profit de la compétence !

Avec le résultat effarant révélé par une enquête de l'Apéd. En fin de secondaire, neuf élèves sur dix ignorent les causes du réchauffement climatique. Plus de 60% confondent effet de serre et trou dans la couche d'ozone. Les jeunes sous-estiment grandement l'écart de richesse entre la Belgique et la Chine ou le Congo. Seuls 13% des élèves ont une idée à peu près réaliste des écarts de revenus dans notre pays. Un élève sur quatre ignore que le Congo fut une colonie belge (en P, plus d'un sur deux). Un élève sur cinq, dans le général (près d'un sur deux en P), ignore que les noirs d'Amérique sont les descendants d'esclaves. Quatre élèves sur dix situent la naissance de l'islam avant le catholicisme.

La citation de l'OCDE indique ce que veulent faire de l'école ceux qui ne la pensent qu'en instrument de l'économie. Mais il y a une réalité dont ces théoriciens du capitalisme n'ont pas pu et ne pourront jamais tenir compte : notre capacité de résistance. On ne pourra jamais nous enlever ce formidable pouvoir : celui d'armer nos élèves des savoirs, de l'intelligence, des compétences pour jeter un regard critique sur la société, de les faire réfléchir au-delà du ronron de la télé, de déposer en eux cette graine de révolte lucide qui germera lorsqu'ils affronteront l'injustice ou l'oppression.

Oh, cette mission est parfois pénible et désespérante. Mais la réussite du 17 octobre démontre notre capacité et notre volonté de résistance, plus forts que jamais.

Nico Hirtt



L'éducation à la citoyenneté critique est bafouée

Par Philippe Schmetz





éducation à la citoyenneté

Nous avons déjà consacré un dossier à l'éducation à la citoyenneté en 2004 (1). Il nous semble cependant nécessaire de remettre le couvert. Pour deux raisons. Primo, cette préoccupation est et reste au coeur même du projet et des actions de l'Aped. Secundo, la citoyenneté au sens où nous l'entendons est de plus en plus édulcorée, voire carrément bafouée, par tous les pouvoirs confondus (2), qu'ils soient économique (rien d'étonnant, leur objectif n'étant pas démocratique), politique (c'est déjà moins normal, du moins dans le chef de formations qui se prétendent "progressistes"), médiatique (inacceptable de la part d'organes qui se disent indépendants, critiques et proches du citoyen) ou même pédagogique (tant que les PO et leurs fédérations soutiennent un système scolaire antidémocratique). Mais qu'entendons-nous au juste par "éducation à la citoyenneté critique" ? Et en quoi cette mission de l'enseignement est-elle trahie, spécialement par la coalition actuelle ?

Comprendre le monde pour le changer

Si l'enseignement ne peut évidemment à lui seul changer les rapports sociaux et économiques qui régissent notre planète, il peut en revanche apporter à ceux qui les subissent la capacité de comprendre le monde et donc d'agir, collectivement, à le transformer. Telle est une des convictions fondatrices de l'Appel pour une école démocratique. Le sens de notre engagement, au sein de nos écoles comme dans notre association, est on ne peut plus clair : ce qui nous importe, c'est le changement, le progrès social.

Dans le fameux triptyque « liberté, égalité, fraternité », là où l'idéologie dominante s'entête à affirmer la primauté de la liberté – au sens restrictif, individualiste, du terme –, nous mettons l'accent sur l'équité et la solidarité. Pas parce que nous serions liber-





éducation à la citoyenneté

ticides, mais précisément parce que ces deux valeurs sont les passages obligés vers une véritable émancipation de tous les citoyens.

Dans quelle démocratie vivons-nous ?

Ne tournons pas autour du pot : nous ne considérons pas la société actuelle comme démocratique. Formellement peut-être. Et encore ! Mais sur le fond, assurément non. Expliquons-nous brièvement.

Bien sûr, le “modèle occidental” se parre et se gargarise de tous les attributs de la démocratie : élections au suffrage universel, régimes représentatifs, séparation des pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire, droits fondamentaux et liberté des citoyens, liberté de la presse, système de sécurité sociale, etc. Mais les faits sont têtus et nous obligent constamment à remettre en cause cette vision idyllique. Quelques exemples, sans entrer dans le détail. Un pourcentage élevé de personnes établies en Belgique depuis des (dizaines d’) années ne peuvent toujours pas voter à tous les échelons de pouvoir. Les partis de gouvernement ont organisé un quasi monopole d’éligibilité (seuil à 5 %) pour protéger leur pré carré. Loin d’être indépendants les uns des autres, les mondes politique, judiciaire et médiatique sont souvent comme cul et chemise, ou alors s’enlisent dans des guéguerres lamentables. Les médias de masse sont pieds et poings liés à leurs annonceurs. Les individus voient leurs droits et libertés garantis tant qu’ils restent dans le rang. S’ils en sortent, ils s’exposent à une justice de classe ... et à des frais insurmontables. Quant aux mailles du filet de la sécurité sociale, elles ont une furieuse tendance à se distendre.

Démocratie formelle peut-être, et encore ... disions-nous.

Mais sur le fond ? En quoi nos régimes sont-ils réellement, substantiellement démocratiques ? Quel sort réservent-ils à leurs citoyens ? Et particulièrement aux plus “petits” d’entre eux ? En Belgique, un citoyen sur sept vit en dessous du seuil de pauvreté. Près d’un chômeur sur trois, et une personne sur quatre en maladie/invalidité, sont confrontés à un risque élevé de pauvreté (3). Le destin social des ouvriers – salaire, conditions de travail, risques d’accidents graves, espérance de vie - reste bien plus dur que celui des professions plus « nobles ». Les services publics, privatisés et mis en concurrence, sont de plus en plus

médiocres, ce qui touche d’abord les personnes les plus précaires (pensons à la disparition de centaines de bureaux de poste de proximité). L’enseignement belge continue d’être une catastrophe, non pas tant par son niveau moyen, mais par le sort qu’il fait aux jeunes les plus fragiles socialement. Nulle part ailleurs dans le monde industrialisé, l’écart entre le niveau moyen et les plus faibles n’est aussi abyssal. Nulle part ailleurs, il ne sort de l’école autant d’adolescents quasi illettrés. Ce qui constitue, soit dit en passant, la principale barrière dressée devant ces jeunes à l’exercice de leur citoyenneté ! Nous pourrions aussi nous étendre, plus largement, sur les conséquences de plus en plus désastreuses des crises climatique, écologique et énergétiques qui s’annoncent, sur la misère du logement social, les conditions de détention dans les prisons, l’impasse dans laquelle se trouvent confinée la jeunesse « des quartiers », la chasse aux chômeurs, la précarisation et la flexibilisation du travail qui mènent tout droit à de nouvelles formes d’esclavage, le racisme, le sexisme ou l’homophobie. Cette liste est malheureusement loin d’être exhaustive.

A ceux qui seraient tentés de nous rétorquer que le régime démocratique libéral est quand même « le moins mauvais » des régimes et qu’on n’y vit pas si mal, nous tenons à rappeler que les avancées politiques et sociales du XX^{ème} siècle – bien réelles chez nous - n’ont pas été offertes par les puissants dans un élan d’altruisme spontané, mais arrachées par les citoyens au prix de très dures luttes sociales, de leur résistance en 40-45 et des rapports de force résultant de celles-ci. On voit d’ailleurs combien il est devenu difficile de préserver ces progrès sociaux, face aux attaques incessantes des forces néolibérales depuis le tournant de 1980, quand ces rapports se sont inversés. Il est juste aussi de rappeler à ceux qui se réjouiraient de l’efficacité économique (et sociale) de la démocratie de marché qu’elle s’est nourrie de l’exploitation sans limite des ressources naturelles et minérales d’une planète désormais au bord du gouffre écologique ... et de l’exploitation des « damnés de la terre », plongeant plus des deux tiers de l’humanité dans une misère insoutenable.

Devant un bilan aussi affligeant, tout démocrate est en droit d’exiger des explications. A tout le moins, il convient de s’interroger, sans œillères, sur les causes systémiques d’un tel gâchis. Serait-ce là le sens de l’appel du pied que fait le politique à l’Ecole en matière d’éducation à la citoyenneté ?



éducation à la citoyenneté

La commande du politique à ses écoles : une citoyenneté du statu quo

Depuis 1990, en effet, toutes coalitions gouvernementales confondues, les dirigeants de notre Communauté insistent lourdement sur cette mission de l'enseignement. Dans notre précédent dossier, nous nous étions déjà posé la question : mais pourquoi diable les pouvoirs établis veulent-ils développer la citoyenneté critique chez leurs administrés ? A l'époque, nous avions avancé deux hypothèses qui tiennent toujours la route. Un : le tournant des années '90 avait vu la résurgence de l'extrême droite, une authentique menace pour la démocratie (et les partis en place, notez bien). Il fallait donc « vacciner » la jeunesse contre la tentation du vote antidémocratique. Deux : en '90, cela faisait déjà dix ans que la population souffrait des politiques d'austérité néolibérales... dont les conséquences commençaient à se faire sentir durement. Au point d'alimenter une contestation sociale de plus en plus menaçante (dans le monde scolaire, notamment). Il fallait donc également « neutraliser » de potentiels mouvements venant ... de gauche. En somme, donc, défendre la démocratie telle qu'elle était, à savoir une société formellement démocratique, mais dominée par les « lois du marché ». Défendre une ligne qui exclue toute velléité de changement un tant soit peu radicale. Une volonté traduite en une expression très commode : « tout sauf les extrêmes ».

Une ligne de défense partagée par les trois familles « traditionnelles », passées entre-temps à quatre, qui semblent ne plus débattre que de nuances, puisqu'aucune d'entre elles n'ose encore remettre fondamentalement en cause les dogmes de l'économie capitaliste. Une ligne de défense qui sert incontestablement les intérêts des puissants lobbies privés, tapis dans l'ombre des ténors politiques, mais néanmoins présents et actifs.

Vingt ans après les premiers sursauts « démocratiques » et « citoyens », quel message nous délivre l'autorité politique en la matière ? Rien de tel qu'une lecture attentive de la Déclaration de Politique Communautaire (4) pour y voir plus clair. En guise d'apéritif, une première citation qui ne laisse planer aucun doute sur les priorités du gouvernement : « L'enseignement doit évoluer avec le monde qui l'entoure. En même temps, le monde économique a besoin de l'enseignement [...] » (p. 62). Le ton est donné.

La citoyenneté de l'Olivier : l'harmonie dans la soumission aux « impératifs » économiques

Une lecture transversale du plat de consistance, la volumineuse partie consacrée à l'enseignement dans cette Déclaration, fera frémir tous les démocrates attachés à une citoyenneté critique. Ce terme apparaît bien à de nombreuses reprises dans le texte, mais, en dernière analyse, il y est psalmodié de manière purement incantatoire. Ou alors, il faudra nous expliquer les contradictions suivantes.

Pour les jeunes qui « s'orientent », même positivement, vers le qualifiant, comment concilier une solide formation générale (historique, sociale, scientifique, culturelle, philosophique, etc.), condition sine qua non d'une réelle citoyenneté, avec une généralisation des stages professionnalisants, de la formation en alternance et de la modularisation (p. 44), cheval de bataille déclaré de la coalition ? Aujourd'hui déjà, la misère structurelle des cours généraux dans l'enseignement professionnel est telle qu'atteindre les objectifs du décret « Missions » relève de la mission impossible (5). Avec pour résultat les profondes lacunes mises en évidence par notre enquête de 2008 (« Seront-ils des citoyens critiques ? » (6)). A propos de la promotion de l'alternance, « *priorité de cette législation* », un détail piquant (on ne rit pas, svp) : les entreprises qui engageront (traduisez : « exploiteront ») des stagiaires (traduisez : « de la main d'œuvre bon marché ») seront symboliquement récompensées par un label... d'« entreprise citoyenne ». Ça ne s'invente pas !

Autre contradiction : comment accéder à une citoyenneté critique si le gouvernement revoit à la baisse les compétences de base à atteindre par tous au terme du tronc commun à 14 ans (p. 29, la liste : « *la compréhension en lecture, l'expression orale, l'expression écrite, la résolution de problèmes mathématiques, l'apprentissage de la démarche scientifique, la connaissance de langues étrangères* ») ? Il n'y a là que des compétences instrumentales, rien au niveau d'éventuels contenus permettant de comprendre le monde et ses enjeux !

Tout s'éclaire quand on débouche sur la définition de la citoyenneté, page 49 : « *Etre citoyen, cela signifie adhérer à et respecter une série de règles permettant le « vivre ensemble ».* Ce contrat social, fait de règles communes à tous, permet à chacun de développer des relations



éducation à la citoyenneté

harmonieuses, en toute sécurité, avec son environnement. Le décret « Citoyenneté à l'école » va dans ce sens. » « Adhérer », « respecter », « des règles communes », « contrat », « relations harmonieuses », « sécurité » (et « environnement » pour marquer l'arrivée des Verts au pouvoir). Il s'agit donc de s'inscrire dans la société comme elle est. Point barre. Et éventuellement d'y développer sa personnalité ... à condition de ne troubler ni l'ordre ni l'harmonie sociale, bien entendu. On vous expliquera le fonctionnement formel des institutions, on vous expliquera la structure de la sécurité sociale, mais on évitera soigneusement d'aborder les inégalités et leurs mécanismes. Pour se donner bonne conscience à moindre coût, on marquera du sceau de la citoyenneté des actions en matières aussi diverses et fourre-tout que la lutte contre les assuétudes, le commerce équitable, etc.

Le hasard est parfois facétieux : bien involontairement, sans doute, les auteurs de la Déclaration de Politique Communautaire pointent, l'un derrière l'autre, un des symptômes les plus désespérants de l'Ecole d'aujourd'hui, le « manque de motivation » des jeunes (p. 50). Et, sans faire le lien, pourtant évident à nos yeux, sa raison principale : la citoyenneté de la soumission où ces mêmes autorités veulent contenir les jeunes ! Vous leur proposez, comme seuls horizons, d'être des instruments au service des entreprises et d'obéir aux règles d'un certain « vivre ensemble » ... et vous vous étonnez de les voir manquer de motivation !?

Mobilisation générale !

En conclusion, tout porte à croire que le pouvoir politique et son bras pédagogique se gardent bien de braquer trop crument les projecteurs sur les responsabilités du pouvoir économique dans la souffrance vécue par une majorité de citoyens. Un pouvoir économique qui, de son côté, n'a plus besoin d'une élévation du nombre de jeunes hautement qualifiés, vu la nouvelle dualisation du marché du travail. Un pouvoir qui aurait tout à perdre d'une génération de citoyens hautement instruits, critiques, sensibles à toutes les formes d'aliénation et d'oppression, capables de s'exprimer et de s'organiser collectivement et déterminés à changer le monde. Ceci explique certainement cela : un abandon à peine voilé des objectifs démocratiques de l'école. Il nous appartient dès lors de résister et de promouvoir une autre Ecole possible, pour un autre monde possible.

Sur le plan des politiques éducatives, il est urgent d'initier un débat de fond sur la philosophie même de l'éducation dans nos sociétés : l'école est trop souvent reléguée au rôle de pourvoyeur de main d'oeuvre diversifiée pour un marché du travail imprévisible et dualisé. Former des citoyens critiques ne se réduit pas à apprendre à lire et à calculer, ou à inculquer un peu d'esprit d'entreprise et de flexibilité. L'Ecole ne doit pas reproduire les conditions de survie de la société existante mais, au contraire, former les acteurs d'un changement de société toujours plus urgent. Concrètement, cela passe par la réalisation de réformes comme celles préconisées dans le programme en dix points de l'Aped.

En particulier, il faut retarder l'orientation vers des filières qualifiantes en prolongeant le tronc commun d'enseignement général et polytechnique jusqu'à 16 ans ; en attendant et après 16 ans, relever le niveau de la formation générale dans les filières qualifiantes ; combattre la ségrégation sociale dans l'enseignement en remplaçant l'ultra-libéralisme actuel des choix d'école par une gestion de la mixité sociale des écoles ; revoir les programmes d'enseignement afin d'y introduire davantage de rigueur, de clarté ; laisser une plus grande liberté aux enseignants sur le plan des pratiques pédagogiques, tout en étant plus directifs sur le plan des contenus (ils doivent en particulier garantir l'acquisition d'un corpus commun de connaissances et de compétences jugées indispensables au citoyen critique du XXI^e siècle) ; prévoir le contrôle de ces connaissances par des évaluations centralisées. Une école de la citoyenneté sera aussi une école ouverte, où la présence des élèves ne se limitera pas aux heures de cours journaliers, mais où ceux-ci seront de véritables acteurs de la vie scolaire, dans ses dimensions domestiques et culturelles, mais aussi politiques et sociales, économiques et technologiques

Notes

1. Articles toujours disponibles sur le site web, voir encadré dans ce numéro.
2. Selon la formule chère à Geoffrey GEUENS (Ulg), qui a si bien étudié la confusion des pouvoirs économique, politique et médiatique.
3. Baromètre interfédéral de la pauvreté.
4. Signée en juillet 2009 par les partenaires du gouvernement communautaire, CDH, ECOLO et PS, elle est disponible sur le site de la Communauté : <http://www.cfwb.be/index.php?id=1774>
5. Ph. SCHMETZ, En finir avec le professionnel, <http://www.skolo.org/spip.php?article403&lang=fr>; et Des vœux pieux du décret «Missions» à la réalité, <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article1106>
6. Nico HIRTT, <http://www.skolo.org/spip.php?article486&lang=fr>



éducation à la citoyenneté

Extrait de la Déclaration de Politique Communautaire, juillet 2009 (1)

«Accompagner les élèves dans leur construction citoyenne»

Ils nous invitent à continuer de croire que nous vivons dans le moins mauvais monde possible et qu'il nous faut « vivre ensemble », en harmonie, sans faire de vagues, dans une sorte de « contrat social ». Ils oublient, comme d'habitude, de nommer les enjeux les plus lourds de conséquence pour la majorité de citoyens de ce bas monde : les inégalités socio-économiques, quand le profit de quelques-uns prive presque tous les autres d'une citoyenneté digne. Et ils se gardent bien, du moins dans ce passage stratégique de la Déclaration, d'employer le terme « critique ». PhS

« La citoyenneté et la démocratie appellent une éducation : on ne naît pas citoyen et démocrate, on le devient. Cette situation implique un effort de formation, d'éducation aux valeurs démocratiques, de compréhension de l'univers public au sein duquel chacun est appelé à jouer son rôle de citoyen.

Etre citoyen, cela signifie adhérer à et respecter une série de règles permettant le « vivre ensemble ». Ce contrat social, fait de règles communes à tous, permet à chacun de développer des relations harmonieuses, en toute sécurité, avec son environnement. Le décret « Citoyenneté à l'école » va dans ce sens.

Ces engagements citoyens s'apprennent et se vivent avant tout à l'école. Ils doivent être à la base de tout projet d'établissement et constitutif de toute culture d'école afin de participer à la préparation de jeunes citoyens.

Outre la culture citoyenne globale développée par chaque école, le Gouvernement veut prendre des mesures complémentaires, qui reposeront notamment sur des partenariats entre les acteurs scolaires et extrascolaires [...] »

Un fourre-tout de pistes consensuelles

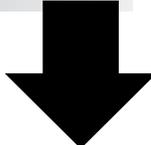
Après ces considérations générales – instructives pour qui pense à ce qui ne s'y trouve pas -, viennent, en vrac, quelques pistes concrètes. Oh, rassurez-vous, rien qui fasse mauvais genre. De nouveau, l'accent est mis sur un « vivre ensemble » trop consensuel pour être honnête.

Jugez sur pièces : un module d'initiation à la citoyenneté commun à tous les élèves, en complément des cours de morale et de religion ; des outils d'accompagnement pour mettre en œuvre le décret « Citoyenneté à l'école » ; des structures de représentation des élèves dès la 5e primaire ; des modules sur la vie affective et sexuelle (e.a. contraception, égalité entre les sexes, violence faite aux femmes), et les assuétudes ; des modules de formation pour les enseignants ; favoriser les attitudes de coopération en tant que « savoir être » et les dynamiques collectives ; intensifier les expériences positives d'éducation à la citoyenneté au sens large, y compris la lutte contre toute forme de discrimination, l'éducation au développement durable, l'éducation à l'inter-culturalité, le commerce équitable, l'éducation aux médias, la sensibilisation à l'art ; des animations sur la violence dans les jeux vidéo, à la télé et sur Internet. « Un peu de tout », quoi.

(1) Déclaration, pages 49 et 50

Le décret «citoyenneté à l'école»⁽¹⁾

2



Voici, en condensé, ce que contient le décret voté en 2007 par la Communauté française. Il s'applique à l'enseignement fondamental et secondaire. Deux choses frappent d'emblée. D'abord la modestie – pour rester poli - du projet : un outil de référence, quelques activités « fourre-tout » et l'institution de conseils d'élèves. Et les conditions de réalisation ne sont pas réunies, une fois de plus. Où sont, par exemple, les heures - professeurs nécessaires à cette nouvelle mission de l'école ? Et le temps, les locaux et les budgets dévolus aux conseils d'élèves ? Ensuite, on voit bien quelle citoyenneté se dessine : on privilégie l'aspect formel de la démocratie et on invite les jeunes à s'y inscrire, sans trop se poser de questions. Petite visite guidée.

1° Création et diffusion d'un document intitulé « Etre et devenir citoyen » visant à l'acquisition de références pour la compréhension de la société civile et politique.

Destiné aux élèves des cinquième et sixième années secondaires, le référentiel en question est rédigé par une commission composée paritamment d'experts issus notamment des universités de la Communauté

française et d'enseignants des cinquième et sixième années. Il est accompagné d'outils pédagogiques et de tests d'évaluation permettant aux élèves et aux enseignants d'évaluer le degré de maîtrise souhaité (diffusés à titre indicatif). Son contenu, défini par le politique – et soumis à son approbation -, est très révélateur. Il porte au minimum sur les matières suivantes :

1° Les fondements de la démocratie, les grands principes régissant le régime représentatif et le régime parlementaire belge avec des notions d'histoire de la Belgique indépendante;

2° Les divisions de l'Etat et la description de leurs institutions (Etat fédéral, Communautés, Régions, provinces, communes);

3° L'organisation et le développement des institutions européennes et internationales;

4° L'agencement des pouvoirs définis par la Constitution belge (législatif, exécutif, judiciaire);

5° L'organisation et le fonctionnement du système judiciaire;

6° Les règles de base régissant le financement des autorités publiques;

7° Les droits fondamentaux et les libertés des citoyens;

8° Les droits humains et notamment les droits de l'enfant, les droits relatifs au travail, les institutions gouvernementales ou non gouvernementales qui veillent à leur respect;

9° Les mécanismes de solidarité interpersonnelle, intergénérationnelle et interprofessionnelle, notamment en matière fiscale et sociale ainsi que leur évolution;

10° Le fonctionnement et le rôle des médias;

11° Les principes du développement durable, en ce compris la consommation responsable.

L'outil de référence s'inscrit dans le cadre du décret «Missions» et des différentes compétences que ledit décret souhaite voir acquises par les élèves à la fin de leur scolarité obligatoire.



La Commission de pilotage du système éducatif veille à inscrire l'évaluation de différents contenus du document de référence dans la proposition de plan triennal d'évaluations externes non-certificatives.

Une partie du temps dévolu à l'étude du document de référence est affectée pour chacune des années d'étude à au moins une visite d'institution et à une rencontre avec des spécialistes d'une des matières visées.

2° Mise en place d'activités interdisciplinaires pour une citoyenneté responsable et active

Le chef d'établissement (CF) ou le PO (subventionné) veille à ce que soit mise en oeuvre, au moins une fois durant chaque cycle et au moins une fois durant chaque degré, une activité interdisciplinaire s'inscrivant dans la perspective d'une éducation pour une citoyenneté responsable et active.

Soit : une activité requérant la mise en oeuvre de compétences relevant d'au moins deux disciplines différentes et visant à promouvoir la compréhension de l'évolution et du fonctionnement des institutions démocratiques, le travail de mémoire, la responsabilité vis-à-vis des autres, de l'environnement et du patrimoine au niveau local ou à un niveau plus global.

3° Mise en place de structures participatives pour les élèves

Il s'agit ici de l'élection de délégués d'élèves et de la reconnaissance de conseils des délégués d'élèves. Conseil ainsi défini : espace de parole destiné à analyser des problèmes relatifs à l'école ou à certaines classes, il a pour mission de centraliser et de relayer les questions, demandes, avis et propositions des élèves au sujet de la vie de l'école auprès du Conseil de participation, du Chef d'établissement et du Pouvoir Organisateur. Il a également pour mission d'informer les élèves des différentes classes des réponses données. Un accompagnement par des membres de l'équipe éducative, à titre d'experts, est envisagé.

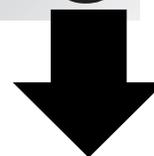
Note

1. Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française (D. 12-01-2007 M.B. 20-03-2007)

Citoyen du marché ou école démocratique citoyenne ?

Par Vito Dell'Aquila

3



Dans la préface du référentiel « Etre et devenir citoyen » (1), le ministre de l'enseignement obligatoire soulignait la finalité de l'enseignement secondaire.

Citons-le : « l'objectif est que les enseignants, ayant en charge les élèves de la fin du secondaire, puissent disposer d'un outil qui leur présente, de manière succincte et attractive, une série de notions, de valeurs, d'institutions sur lesquelles se fonde notre société, une société dont ils seront bientôt des acteurs à part entière ».

Du point de vue du ministre, cette contribution à devenir citoyen constitue l'ultime étage de l'édifice de l'enseignement obligatoire, de la maternelle à la fin du secondaire.

Sur la même page, nous pouvons lire que l'esprit critique, la compréhension et la transformation de la cité dans un sens plus démocratique sont associés à l'objectif de l'évolution progressive de l'élève citoyen. En apparence, l'Aped ne peut qu'adhérer à une semblable approche du rôle de l'éducation scolaire dans la société. Toutefois, nous tenons pour une faiblesse non relative l'approche foncièrement idéaliste du rapport école-société-démocratie relaté dans cette brochure.

Au-delà des mots

En effet, nous déplorons l'absence d'un fondement matériel et dialectique dans la présentation faite des



éducation à la citoyenneté

visées et enjeux de l'enseignement obligatoire. Exerçant depuis plus de vingt ans, essentiellement dans le monde scolaire du professionnel, l'analyse de ma pratique m'enseigne qu'une école citoyenne, au sens progressiste, présuppose la mise en chantier d'une école structurellement démocratique.

Une éducation citoyenne sans les clés pour comprendre le monde ?

L'APED (avec d'autres mouvements progressistes) a suffisamment démontré que l'organisation de notre système scolaire accroît sensiblement les inégalités grandissantes, générées par l'essence même et les attentes de notre société capitaliste. Comme l'a démontré l'enquête réalisée par l'APED en 2008 (2), la misère des savoirs de nos étudiants est criante.

Comment alors développer une véritable citoyenneté critique, susceptible de construire un monde plus juste et démocratique, si les outils pour comprendre le monde glissent irrémédiablement des mains de nos élèves ? Toutefois, l'horizon des inégalités est tristement bigarré. En effet, la pénurie des savoirs qui donnent force pour comprendre le monde affecte encore plus douloureusement les filières qualifiantes (enseignement technique et professionnel).

Une enquête « maison » sans prétention... mais ô combien révélatrice

Au sein de notre établissement scolaire, à la rentrée 2009, nous nous sommes livrés à un petit exercice. Certes, aucune dimension représentative ne peut être attribuée à ce genre d'activité.

Néanmoins, nous avons pu, de la sorte, objectiver nos impressions et surtout nos craintes.

Nous avons soumis nos élèves de 6ème et 7ème professionnelles (toutes options confondues) à un petit questionnaire relatif à la crise économique et sociale qui alimentait l'essentiel des conversations et tourments à l'époque.

Sur 45 réponses possibles, 42 estimaient que la crise aura des conséquences importantes ou très importantes sur leur proche avenir.

Par contre, quand on les interrogeait sur les causes et les enjeux majeurs de la crise, 9 élèves étaient in-

capables de rédiger la moindre ligne ; les autres se limitaient à des propos du genre « c'est la faute des banques », « c'est la faute des politiciens » ou encore « c'est la faute des deux », mais sans pouvoir, de leurs propres aveux, développer ne fût-ce qu'un semblant d'argumentation sérieuse et logique sur cette question ; 6 tentaient de combler l'espace disponible avec des répétitions et des slogans entendus ci et là. Personne ne fut capable de développer et d'articuler rationnellement ne serait-ce qu'une cause et un enjeu, alors que ce thème représentait, à leurs yeux, rappelons-le, une préoccupation majeure. De surcroît, sur les 36 réponses, 20 confondaient allègrement la cause et l'enjeu.

Enfin, il y avait une question sur leurs sources d'information. Ils ne citaient pas l'école mais, à l'unanimité, RTL et les radios privées (Contact, NRJ). Seuls 10 élèves déclaraient suivre en complément le JT de la UNE. Parmi ceux-ci, 2 affirmaient poursuivre, parfois, le chemin de l'information sur Antenne 2. 12 élèves soutenaient suivre, épisodiquement, le journal de TFI mais pas un étudiant ne disait suivre, exclusivement, les journaux télévisés du service public belge et/ou français. Donc, même le type d'information préconisée par les télévisions et radios commerciales leur semble (heureusement peut-être...) trop hermétique. Que dire alors des informations émanant du service public ? Ce que les élèves déploraient, outre les problèmes liés au vocabulaire général et technique, c'est le rythme trop soutenu des présentateurs tv et radio et l'absence d'une pédagogie de l'information, adaptée à leur maîtrise de la langue française.

Par conséquent, l'enseignement obligatoire belge exacerbe les inégalités produites par le système économique en vigueur, tant sur le fond que dans sa forme (3). C'est pourquoi les élèves finalistes de 6ème et 7ème professionnelles finissent par accepter, malgré eux, d'être des « citoyens de division inférieure ». A quelques mois de leur entrée dans la vie active, beaucoup d'entre eux vivent cette situation comme une gifle psychologique permanente et une injustice sociale illogique et dommageable (c'était le cas pour près de 80 pour cent des élèves ayant « répondu » au questionnaire).

La pauvreté critique des couches sociales populaires est certes inhérente à la société capitaliste mais elle s'inscrit également dans un cadre scolaire inique où la citoyenneté devient une mystification d'un point de vue progressiste et un subtil et efficace adjuvant pour



éducation à la citoyenneté

l'ensemble des forces conservatrices. Celles-ci, comme thuriféraires subjectifs de l'idéologie dominante, utilisent et utiliseront le prisme de la citoyenneté à l'école pour préparer davantage les élèves de classes populaires à se soumettre aux valeurs et institutions économiques, politiques et culturelles dont ils seront, par ailleurs, les premières victimes.

Quant à l'esprit critique des enfants de la bourgeoisie, au-delà d'un culturalisme de bon aloi (au mieux), il leur assurera la pérennité et, si possible, le renforcement de la justification des réalités dominantes dont ils seront, très majoritairement et très généreusement, les bénéficiaires. Exemple: en Belgique, 100 familles parmi les plus riches possèdent autant que les deux millions de Belges les moins bien nantis (4).

Le citoyen idéal : celui qui ignore l'idéologie du « pragmatisme » du marché

Telles sont les contradictions « citoyennes » qui se vantent d'incarner l'école démocratique en agitant l'étendard du libre choix scolaire, fils naturel de l'école considérée comme un marché et l'élève comme un quasi client.

Ajoutons à cela la modernisation d'une école mieux adaptée à la société actuelle et à ses exigences économiques pour enfin réduire le chômage des jeunes les plus fragilisés.

Quel astucieux sophisme que d'insinuer qu'un système scolaire puisse être créateur d'emploi et donc d'évolution favorable pour les classes sociales les plus défavorisées (5).

Naturellement, dans le meilleur ou le moins mauvais des mondes, les arguments sont dépourvus de tout accent idéologique. Naturellement... Ils s'imposent par pur pragmatisme et révèlent, bien sûr, la seule réalité objectivement et efficacement réalisable. C'est évident, le capitalisme contemporain et le néo-libéralisme qui le soutient ne dispensent aucune vision de l'homme, de la société ni du sens de l'existence. Il va de soi que nos élèves et nous-mêmes pouvons quotidiennement vérifier que notre société est dépouillée d'une quelconque dimension idéologique. Al-lons, soyons sérieux ! Il y a bel et bien une idéologie capitaliste, fondée sur la concurrence, la compétition, la consommation, l'accumulation des richesses et l'individualisme triomphant. Et elle pénètre chaque jour au coeur de la vie de nos élèves (6).

Comment former des professeurs à l'éducation citoyenne en lisant des ouvrages critiques sans critique idéologique ?

Pour étayer l'aspect ironique de ce dernier intertitre, prenons comme référence la page « lectures » du trimestriel « PROF » de décembre 2009 (page 38). Neuf publications y sont commentées. Pour les 7 qui abordent des sujets consensuellement traités selon les critères de l'air du temps, point n'est fait mention d'un éventuel ancrage idéologique. Pourtant, un rapide coup d'oeil à la présentation de ces ouvrages indique clairement que l'idéologie dominante actuelle les sous-tend. Par exemple, pour ce qui concerne les droits de l'homme version Amnesty International, aucune réserve n'est émise sur le fait que cette association aborde souvent la question des droits humains en dehors de leur contexte politique, économique et social. Ce qui explique probablement pourquoi, sur les affiches distribuées aux écoles, A.I. renvoie dos à dos Palestiniens et Israéliens sur la question du respect des droits de l'homme.

En revanche, pour les ouvrages de B. Legros et de J.N. Delplanque (« L'enseignement face à l'urgence écologique ») et de N. Hirtt (« Je veux une bonne école pour mon enfant. Pourquoi il est urgent d'en finir avec le marché scolaire »), le jugement est bien différent. En effet, tout en reconnaissant la réflexion intéressante suscitée par le premier livre et la rigueur scientifique du second, le critique littéraire dénonce l'ancrage idéologique des co-auteurs ainsi que la dérive caricaturale et idéologique de N. Hirtt pour son attaque du libéralisme. Ainsi, plutôt que de critiquer les propos tenus pour éventuellement questionner l'idéologie dominante, on cherche à diluer la consistance pourtant reconnue des ouvrages en diabolisant leur connotation idéologique.

Conclusion

Pour conclure, on peut en déduire que le débat citoyen est plébiscité pour autant qu'il se déroule dans un contexte unidimensionnel (7). N'est-ce pas là une des explications de cette offensive si largement prônée par les classes dirigeantes (sur le plan économique et politique) en faveur de « l'éducation citoyenne » durant tout le périple de l'enseignement obligatoire ?



éducation à la citoyenneté

Notes

1. *Contributions à un devenir citoyen*, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique - service du médiateur de la Communauté française.

2. « Seront-ils des citoyens critiques ? »

3. Voir, à cet effet, les travaux de Nico Hirtt

4. *Solidaire* du 3/12/2009, présentation des cours de l'université marxiste

5. *L'école sacrifiée*, Nico Hirtt, éd. EPO 1996

6. *L'école et la peste publicitaire*, Nico Hirtt et Bernard Legros, éd. Aden 2007,

7. *L'homme unidimensionnel*, H. Marcuse, éd. de Minuit Arguments, mais aussi *La barbarie douce* de J.P. Le Goff, éd. La Découverte 1999 et *Le petit-bourgeois gentilhomme* d'Alain Accardo, éd. Labor/ Espace de libertés 2003

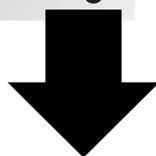




Retour sur une enquête révélatrice

Seront-ils des citoyens critiques ?

4



Quel est réellement, chez les jeunes qui achèvent l'enseignement secondaire, l'état de ces connaissances qui devraient faire d'eux des citoyens critiques, capables de prendre une part active dans l'action politique et sociale ? Des études comme PISA permettent d'avoir une idée précise des compétences des élèves dans les domaines des mathématiques de base et de la lecture. Mais nous ne savions à peu près rien de leurs connaissances en histoire, en géographie, en technologie... Jusqu'en 2008, quand l'Aped a réalisé une enquête auprès de trois mille élèves du troisième degré secondaire belge (des deux communautés, de tous réseaux et types d'enseignement). Avec, à la clé, la confirmation de la misère des « savoirs citoyens » (1).

L'environnement ?

Seuls 45% des élèves savent ce qu'est une énergie renouvelable. Près de neuf sur dix ignorent les causes du réchauffement climatique. Plus de 60% confondent l'effet de serre avec le trou dans la couche d'ozone.

En moyenne, les élèves pensent que notre « empreinte écologie » (belge) peut encore doubler avant d'atteindre la limite des ressources naturelles et minérales disponibles sur terre.

Comprendre l'économie et les questions sociales ?

75 à 80 % des élèves s'avèrent incapables de comprendre et d'interpréter correctement un graphique représentant une croissance relative. Seuls 13 à 28 % (selon la façon de leur poser la question) ont une idée à peu près réaliste des écarts de revenus dans notre pays. Les autres n'ont pas d'avis (10%), donnent des réponses incohérentes (20 à 25%) ou tendent à sous-estimer très fortement les inégalités (40 à 50%)

Comprendre les relations Nord-Sud ?

Un élève sur deux pense que l'Europe et les USA émettent trois fois moins de CO₂ que la Chine et l'Inde. En moyenne, les élèves sous-estiment d'un facteur dix l'écart de richesse (en termes de consommation) entre la Belgique et la Chine ; ils sous-estiment d'un facteur 60 l'écart entre la Belgique et le Congo.

Un élève sur quatre ignore que le Congo a été une colonie belge ; dans l'enseignement professionnel, plus d'un sur deux.

Se situer dans le temps ?

Moins d'un élève sur trois parvient à situer plus ou moins correctement sur une échelle de temps des événements comme l'apparition de la vie sur terre ou l'apparition de l'agriculture. Pour un élève sur deux, la naissance du soleil a précédé le Big Bang. Quatre élèves sur dix situent la naissance de l'islam avant le catholicisme.

Connaître notre passé ?

Seul un élève sur trois sait que le Mexique a été une colonie espagnole ou que le Brésil fut portugais. Un élève sur cinq dans l'enseignement général et près d'un sur deux dans le professionnel ignore que les noirs d'Amérique sont les descendants d'esclaves.

Moins d'un élève sur quatre comprend l'importance historique de la machine à vapeur dans la révolution industrielle du 19^e siècle. A peine un élève sur sept sait que l'URSS a subi les plus lourdes pertes humaines



éducation à la citoyenneté

durant la Deuxième Guerre mondiale. Un sur trois croit que la Belgique figure parmi les quatre pays ayant eu le plus de victimes.

Une confirmation : ils sont inégaux face à la citoyenneté

Le système d'enseignement échoue donc très largement à remplir ce qui devrait pourtant constituer sa tâche première : permettre à chaque jeune de devenir un citoyen capable de prendre une part active dans l'action démocratique et dans les luttes qui transforment le monde. Même le modeste et contestable objectif « citoyeniste » (connaître le monde pour s'y intégrer) n'est pas atteint. Même pas dans l'enseignement général.

De notre étude statistique, il ressort que les exclus du droit aux savoirs citoyens sont avant tout les élèves de l'enseignement qualifiant, les élèves issus des familles populaires et/ou de l'immigration. C'est dans les compétences de type "sciences humaines" (histoire, économie, problèmes sociaux...) que le fossé entre les types d'enseignement est le plus profond. Et en histoire, en sciences et dans les sujets socio-

économiques que les performances sont le plus fortement déterminées par l'origine sociale des élèves. Les filles aussi sont fortement désavantagées par rapport aux garçons. L'étude montre que l'influence du milieu — familial, social, culturel — détermine encore et toujours avec une force quasi mécanique l'accès des jeunes aux connaissances et compétences qui devraient assurer leur capacité à comprendre et à changer le monde.

Il nous reste du pain sur la planche !

Notes

1. Enquête disponible par téléchargement : <http://www.skolo.org/spip.php?article486&lang=fr>



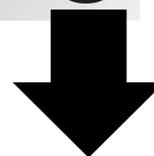


éducation à la citoyenneté



Le documentaire “Apocalypse” Ou la négation de l’esprit critique

5



Personne n’aura échappé au battage médiatique qui accompagnait la diffusion du documentaire “Apocalypse”, consacré à la seconde guerre mondiale. Un battage payant, puisque les six épisodes ont valu à la RTBF d’excellents scores à l’audimat. En France, pas moins de six à sept millions de téléspectateurs ont été scotchés devant leur écran. La série a immédiatement été disponible en DVD, ce qui lui promet une diffusion plus large encore. Notamment dans les cours d’histoire. Dommage car, comme le souligne Lionel Richard dans le Monde diplomatique de novembre 2009, cette série documentaire donne “à voir, mais pas à réfléchir”(1). A l’exact opposé de la citoyenneté critique que l’école est sensée promouvoir ...

“Chapelet de poncifs”, “simplification caricaturale”, truffé d’erreurs historiques grossières, d’insinuations non justifiées et d’omissions. Au total, une “absence de respect intellectuel envers les téléspectateurs”. Le jugement de L. Richard, spécialiste du nazisme et de l’histoire culturelle, Professeur honoraire des universités et collaborateur régulier au Magazine littéraire, au Monde diplomatique et à l’Encyclopaedia Universalis, est très sévère.

Notez que les réalisateurs ne s’en cachaient pas : leur intention n’était pas de faire une lecture nouvelle de



éducation à la citoyenneté

l'histoire de la Seconde guerre. Ils voulaient séduire le public le plus large possible, en mettant l'accent sur des images d'archives colorisées et sonorisées de manière inédite. Pourquoi pas, somme toute ? Ne sommes-nous pas dans la société de l'image ...

Malheureusement, et c'est en cela qu'ils heurtent notre conception de la citoyenneté critique, leur travail alimente une vision de l'histoire pour le moins simpliste et idéologiquement orientée. Et c'est grave dans la mesure où, justement, ils ont touché des millions de citoyens, les confortant par la même occasion dans une série de contre-vérités, vu l'absence criante d'une prise de distance par rapport à ce qui est annoncé comme un "événement".

Richard note qu'aucun historien n'apparaît au générique ! La combinaison de séquences reconstruites à partir de films d'archives majoritairement issus des organes de propagande des différents camps conduit à un "manque intrinsèque de vérité". Un seul exemple ici (mais il y en a bien d'autres dans son article) : sur le front de l'Est, il y a une masse d'images tournées par les nazis, et presque rien pour illustrer le point de vue russe; à peine vingt secondes pour la population de Leningrad, pourtant assiégée de 1941 à 1944.

Mais le plus désastreux n'est pas là. Il réside dans le noyau même du discours qui est tenu aux téléspectateurs tout au long du documentaire. Le film alimente la fable – car c'en est une - selon laquelle 40-45 n'aurait été qu'un choc entre deux totalitarismes, le nazisme et le communisme, incarnés par Hitler et Staline. Les démocraties étant comme paralysées et victimes de cette confrontation. Voilà une réécriture de l'histoire bien commode au moins à deux niveaux.

Un : en renvoyant dos à dos nazisme et communisme, le film s'inscrit dans un courant très consensuel, qui ne choque (quasi) personne et lui garantit une diffusion maximale (et cette stratégie est effectivement payante).

Deux : en occultant l'arrière-plan économique et social (de l'Allemagne), l'appui des industriels aux nazis, les tergiversations des gouvernements français et britanniques (leurs suputations et leur anticommunisme), l'opportunisme des Etats-Unis qui auront attendu le bon moment pour tirer les marrons du feu, etc., les auteurs cachent les contradictions relatives au rôle et aux responsabilités des "démocraties". Ainsi la thèse de ce film sert-elle parfaitement

le maintien – aujourd'hui – des régimes de démocratie de marché. Autrement dit, tant que le slogan "lutter contre tous les totalitarismes" restera l'alpha et l'oméga de la "pensée" d'une majorité de citoyens, les chances resteront nulles de les voir se lever pour critiquer le système actuel et lutter pour un monde plus juste.

Il nous semble évident, enfin, qu'il y a une véritable filiation entre ce genre de document et certains films récents portant notamment sur le défi écologique. Nous pensons à des films comme "Home", de Yann-Arthus Bertrand. Même battage médiatique, même façon de dédouaner le capitalisme de ses responsabilités, même tendance à culpabiliser l'individu au détriment d'une réelle critique du système. Alors, faut-il y voir une stratégie concertée ? Ou ces auteurs s'inscrivent-ils tout simplement dans la pensée consensuelle qui façonne l'idéologie dominante depuis la fin des Golden Sixties ?

Quoiqu'il en soit, qu'ils agissent sciemment ou avec un manque total d'esprit critique, leur travail est néfaste puisqu'il brouille les pistes (non, les citoyens lambdas ne portent pas la même responsabilité que les propriétaires et autres capitaines d'entreprises multinationales).

Ce faisant, ils retardent le moment où les mouvements sociaux se mettront en marche pour édifier un monde régi par le souci du bien commun.

Note

L. Richard, "Apocalypse" ou l'histoire malmenée, dans le Monde diplomatique, novembre 2009



Relisez le dossier «Eduquer à quelle citoyenneté ?»

En 2004, nous avons signé un dossier sur cette question. A l'époque déjà, nous avons opté pour un titre révélateur, « Eduquer à quelle citoyenneté ? », histoire de manifester notre distance à l'égard de la citoyenneté rêvée par les cercles du pouvoir de la démocratie de marché.

Ce dossier reste disponible sur notre site internet. En voici le sommaire :

Que peut-on faire au-delà des discours ?

Les droits de l'homme et l'école

par Anne Morelli

<http://www.skolo.org/spip.php?article156>

« Nous vivons en démocratie », ils disaient ...

Derrière les discours lénifiants

par Philippe Schmetz

<http://www.skolo.org/spip.php?article157>

Pourquoi les pouvoirs établis veulent-ils développer la citoyenneté ?

par Philippe Schmetz et Vito Dell'Aquila

<http://www.skolo.org/spip.php?article158>

Existe-t-il une recette de la citoyenneté ?

Des ingrédients indispensables

par Philippe Schmetz

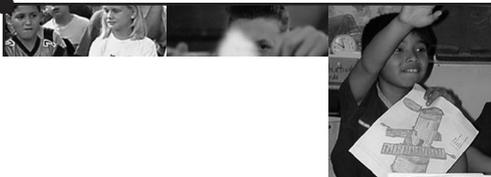
<http://www.skolo.org/spip.php?article159>

Exercer l'esprit critique

Pistes pédagogiques pour une éducation à la citoyenneté

par Philippe Schmetz et Vito Dell'Aquila

<http://www.skolo.org/spip.php?article160>



Communauté française

Un nouveau décret inscriptions

Par Jean-Pierre Kerckhofs

A l'heure où nous écrivons ces lignes, les détails du prochain décret censé régler les inscriptions au premier degré de l'enseignement secondaire ne sont pas encore connus. Après une première mouture assez ubuesque qui reprenait les principaux défauts des décrets précédents, on semblait se diriger vers une centralisation des demandes qui se rapprochait fort de ce qu'on appelle le « traitement collectif des préférences ». Sans abandonner tout à fait ce principe, il apparaît maintenant que l'essentiel du travail de classement des demandes se déroulera au sein des établissements concernés. Ce qui est un recul par rapport à ce qui avait d'abord été annoncé.

Rappelons que l'origine de cette saga, qui dure maintenant depuis plus de deux ans, réside dans le constat suivant : l'enseignement en Communauté Française de Belgique est le plus inégalitaire de tous les pays et Régions de l'OCDE, soit des pays industrialisés. C'est en effet chez nous que les écarts de performances entre élèves sont les plus grands. Et - circonstance aggravante – ces inégalités sont fortement corrélées aux origines sociales. En clair, ceux qui subissent l'échec scolaire (au sens large : réorientations, redoublements, faiblesses dans les acquis) sont également ceux qui sont issus des milieux socio-économiques les plus défavorisés.

Il faut réduire les inégalités

Si le constat est connu, les causes sont également bien identifiées. L'une d'entre elles est le caractère ultra-libéral de l'affectation des élèves. Chez nous, le système fonctionne comme un marché. Et dans un système de marché « libre », il y a des gagnants et des perdants. Si nous utilisons les guillemets, c'est parce que cette liberté est en réalité, pour nombre



FRANC HRT

**JE VEUX UNE
BONNE ÉCOLE POUR
MON ENFANT !**



décret inscriptions

de parents, une obligation. Une obligation de trouver eux-mêmes une école pour leur enfant. Et pour beaucoup, ce n'est pas une sinécure. C'est même extrêmement angoissant de s'entendre dire régulièrement : « désolé, il n'y a plus de place ». Sans compter que lorsqu'on a enfin décroché le précieux sésame, il n'est pas certain que l'élu soit une « bonne » école.

Dire qu'une cause importante du caractère inéquitable de notre enseignement est l'absence de régulation des inscriptions n'est pas une affirmation gratuite. Les statistiques démontrent que près de 50 % des écarts entre pays européens en ce qui concerne l'équité sociale de leurs systèmes éducatifs s'explique par les différences de régulation des inscriptions. Et il va sans dire que c'est là où les régulations sont les plus importantes que les inégalités sont les plus ténues.

Quelques progrès

Le prochain décret apportera-t-il une réponse à ce problème ? Impossible évidemment, à ce stade, de répondre avec certitude, puisque les détails ne sont pas connus.

Néanmoins, vu les informations qui filtrent ça et là, nous pouvons, il est vrai, noter quelques avancées. Il apparaît qu'on se dirige vers la fin du principe d'adossment (après une période de transition) entre école primaire et école secondaire. Ce principe donne une priorité d'inscription dans une école secondaire aux enfants qui fréquentent déjà l'école primaire adossée.

Ce qui entraîne des stratégies d'inscriptions dès le début du primaire, et favorise un public averti. Il est donc bon de supprimer ce système (même si nous regrettons que cette suppression soit différée). Le système du formulaire, qu'on semble vouloir mettre en place, nous paraît également positif. Les parents ne devront plus multiplier les visites dans les écoles. Ils pourront se contenter de celle de leur premier choix. Et ils indiqueront dans l'ordre leurs autres choix sur le formulaire. Au cas où l'inscription ne pourrait être assurée dans cette école, l'administration se chargerait de trouver une solution en tenant compte des préférences. Par ailleurs, le fait d'imposer des critères objectifs pour départager les demandes surnuméraires dans certaines écoles est aussi un élément positif.

Il reste des questions ... et l'on ne s'attaque pas aux causes profondes de l'inégalité

Est-ce à dire que nous sommes satisfaits ? On est loin du compte, car il reste malheureusement de gros points noirs et aussi des points d'interrogation.

Quels critères seront retenus pour le départage ? Ils ne sont toujours pas connus. Mais il semble que le critère géographique jouera un grand rôle. S'il est évident qu'il doit être pris en compte, se limiter à ce critère pose problème quand on connaît la ségrégation sociale qui règne dans certaines grandes villes.

L'objectif de mixité sociale ne semble d'ailleurs être pris que très modérément en compte puisqu'on parle d'imposer 20 % de jeunes issus de milieux défavorisés là où il y a trop de demandes et où il y a de tels candidats. Or, les jeunes de milieux défavorisés représentent en tout 40 % des élèves.

Autre problème. Si les parents doivent se rendre dans l'école de leur premier choix pour y remplir un formulaire, qui empêchera certains d'avoir plusieurs « premiers choix » ? Autrement dit, comment empêcher les inscriptions multiples ? Dans un premier temps, il avait été question que les directions encodent les données du formulaire et que l'administration attribue ensuite les places. Avec un tel système, pas moyen de pratiquer les inscriptions multiples évidemment. Mais si tout reste géré par les directions, on pourrait avoir des surprises quand on connaît la volonté de certains de faire capoter toute régulation aussi légère soit-elle. Sans compter que même si les critères sont identiques pour tous, qui dit qu'ils seront appliqués avec la même rigueur partout ? Quels contrôles seront mis en place pour le vérifier ? Si de tels contrôles devaient exister, il est bien clair que le travail de l'administration serait plus lourd que si elle gèrait elle-même les dossiers avec un bon support informatique. Ce recul par rapport à ce qui avait été annoncé est d'autant plus incompréhensible. A moins qu'on veuille faire un compromis, par nature boiteux.

Par ailleurs, le système ne fonctionnera qu'au début du secondaire. Or, la ségrégation sociale se met en place dès le début du fondamental. Cette ségrégation entraîne une telle dualisation et de tels écarts de performances qu'il paraît quasi impossible de scolariser ensemble des élèves issus d'écoles parfois très différentes. Il aurait donc sans doute mieux valu



décret inscriptions

commencer à réguler dès le début de l'enseignement obligatoire pour « monter » progressivement.

Mais le principal reproche qu'on peut faire à ce système, c'est de ne pas s'attaquer véritablement au marché scolaire. C'est toujours la liberté, donc aussi l'obligation de choix qui prévaudra. Avec toutes les disparités présentes sur un marché.

Une alternative conciliant équité et liberté

Rappelons la proposition que l'Aped défend avec quatre autres associations.

L'idée est de proposer une école à chaque jeune en âge de scolarité. Cette proposition se ferait à la fois sur base de critères géographiques et socio-économiques. Si les parents acceptent la proposition, tout est en ordre. S'ils la refusent, il reste à trouver une autre école. Celle de leur choix. Pour autant évidemment qu'il y reste des places. L'attribution de l'école choisie pourrait se faire par exemple via un système de traitement collectif des préférences.

Soyons clair : l'idée n'est pas de supprimer la liberté de choix. Mais bien de la faire intervenir dans un deuxième temps. Par contre, il est évident que, dans ce scénario, l'obligation de choix - qui est une conséquence de la liberté dans le système actuel - disparaît. Nous pensons que beaucoup de parents accepteraient l'école proposée. Pour autant bien sûr que les propositions soient faites de manière à favoriser la mixité sociale. Et faire ainsi de toutes les écoles de bonnes écoles.

Comment y parvenir ? En utilisant un cadastre par rue ou par quartier, il est possible de proposer dans chaque école un public socialement mixte. S'ils ont la conviction de ne pas voir leur enfant se retrouver dans une école « ghetto », beaucoup de parents seront très heureux de voir leur problème enfin résolu : oui, ils auront la possibilité de voir leur enfant inscrit dans une « bonne école » (l'objectif étant qu'il n'y ait plus de « mauvaise ») à proximité de leur domicile.

Si nous faisons la promotion de ce système, c'est parce que nous pensons qu'il est nécessaire de briser un cercle vicieux : la « liberté-obligation » de choix

crée un système dualisé. Cette dualisation incite les parents à faire usage de leur « liberté » pour éviter une école ghetto à leurs enfants. Et les inégalités se renforcent.... Avec notre proposition, ne subsiste que le pôle « liberté ».





400 participants aux « Six Heures pour l'école démocratique »



« Quand on voit ceci, on n'a pas l'impression que le militantisme est en crise ». Voilà les mots de Ricardo Petrella en découvrant, samedi 17 octobre, les 400 participants qui se pressaient aux ateliers et aux promenades organisés par l'Aped dans le cadre de ses « Six Heures pour l'école démocratique ». Inutile de tenter de le cacher. Nous sommes extrêmement fiers de ce succès. D'édition en édition, nous progressons. L'audience de notre association ne cesse de grandir. Ce dont témoigne d'ailleurs également l'évolution du taux de connexions à notre site internet.

Bien sûr, il y eut quelques couacs, dont nous devons tirer les leçons pour l'édition de 2011. Mais l'évaluation des participants est très largement positive. Ce qui n'est jamais acquis à l'avance pour une association qui repose à 100 % sur la militance bénévole. Nous serons parvenus, comme nous le souhaitons, à faire avancer la réflexion à la fois sur des questions spécifiquement liées à l'École – approche par compétences, éducation à la citoyenneté, inscriptions, enseignement en Europe, branches artistiques, langues, enseignement à Bruxelles, etc. – et sur quelques-unes de nos préoccupations d'enseignants progressistes : le racisme, l'environnement, la Palestine, les pays du Sud, la théorie de l'évolution, les médias, la résistance à la peste publicitaire, la diversité sexuelle, les réfugiés... Et de nombreuses personnes auront été sensibles à notre spécificité, des ateliers et une plénière bilingues, preuves tangibles de notre volonté de transcender les frontières. Oh, évidemment, tous n'auront pas adhéré à toutes les idées développées. D'autant que notre public s'ouvre de plus en plus à de futurs enseignants en formation, pas nécessairement sensibilisés et acquis à notre approche critique et résolument engagée. Une source de stimulation : nous sortons désormais du cercle des convaincus et cette nouvelle donne nous force à vulgariser nos analyses et autres propositions. Chaque participant restant libre de s'inscrire ou non dans notre courant. Vous trouverez dans ce numéro quelques photos de cette belle réussite.





aped-ovds





APED - OVDS

Des projets d'activités à Liège et à Gand

Les équipes régionales de Liège et Gand planchent sur des activités à portée nationale. Il est encore un peu tôt pour donner des informations détaillées. On peut cependant déjà annoncer une journée d'étude liégeoise sur le thème : « Et si on essayait l'école commune ? ». Une déclinaison principautaire du colloque du 3 mars 2007 à Bruxelles, où l'Aped avait présenté son programme en 10 points pour une démocratisation de l'enseignement. Date avancée : automne 2010.

A Gand, par contre, il sera question essentiellement de promenades alternatives, sur le modèle des mémorables journées d'Anvers et Charleroi « vus autrement ».

Samedi 23 janvier à Bruxelles

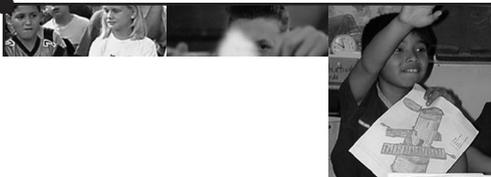
L'approche par compétences, une mystification pédagogique

Dans le précédent numéro de l'Ecole démocratique, Nico Hirtt publiait un dossier sur l'approche par compétences, l'alpha et l'oméga de l'enseignement en Communauté française depuis plus de dix ans déjà, et en passe de s'imposer en Flandre aussi. Pour nous, cette approche constitue une mystification pédagogique, aux conséquences désastreuses. Il faut croire que nous ne sommes pas les seuls à penser ainsi, puisque jamais dossier n'a connu un succès aussi immédiat et retentissant, comme en témoigne le nombre record de commandes et de consultations sur le site internet.

Nous consacrons la prochaine de nos réunions à ce thème. Bienvenue à tous les membres, de 10 à 13 heures au Centre « De Kriekelaar », rue Gallait 86, à Schaerbeek (à 10 minutes de la gare du Nord).

Aped cherche professeurs-relais

L'opération est d'ores et déjà une réussite : des dizaines d'enseignants reçoivent par mail la Lettre de l'Ecole démocratique et la diffusent dans leur établissement. La Lettre, c'est notre nouvel outil de sensibilisation. Le maillon qui manquait à notre chaîne de communication, un canal qui nous permet d'intervenir très rapidement sur des questions d'actualité, et ce directement dans les salles de profs. Mais il reste bien des écoles où nos analyses ne sont pas plus connues que notre existence même. Discriminations sociales, marchandisation, austérité budgétaire, etc., nombreuses sont les menaces qui pèsent sur l'Ecole. C'est une véritable « bataille des idées » qui se livre autour d'elle. Vous pouvez nous aider à y jouer un rôle déterminant. Si ce n'est déjà fait, devenez professeur - relais ... et faites des émules autour de vous. Il s'agit d'un engagement mesuré mais ô combien précieux. Rendez-vous sur la page d'accueil de notre site internet, colonne de droite (<http://www.skolo.org/?lang=fr>)



L'enseignement en Europe

Comparaisons utiles

Marc Demeuse, Professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Mons, nous faisait le plaisir de participer aux Six Heures du 17 octobre dernier. Voici les notes prises par Jean-Pierre Wauters au cours de cet atelier.

Monsieur Demeuse a tout d'abord attiré l'attention sur l'importance de l'analyse critique en matière de statistiques. Certains prétendent qu'il est possible de faire dire aux statistiques ce que l'on veut, et c'est probablement vrai lorsqu'on s'adresse à un public peu formé ou peu critique.

Pourtant, une analyse rigoureuse permet d'en éviter les pièges. A titre d'exemple, il part d'une étude française qui comparait les disparités entre écoles, en évaluant la part du résultat des élèves due à l'établissement scolaire fréquenté. Une comparaison était faite sur cette base entre l'enseignement français, organisé par carte scolaire (affectation géographique des élèves) et l'enseignement belge qui est l'un des seuls où la liberté parentale est absolue.

Cette étude concluait à des résultats semblables dans les deux pays, ce qui contredisait la plupart des recherches en ce domaine. L'origine de cette anomalie se trouvait dans la différence de structure entre les deux enseignements.

La France organise son enseignement en collèges et lycées. Dans les collèges, une proportion importante des élèves de 15 ans (testés par les études PISA) ont un retard scolaire, tandis que c'est l'inverse dans les lycées.

Le fait de tenir compte de ce facteur fait déjà que l'écart entre les écoles belges et françaises devient tout à fait significatif, en faveur de la France, donc de la carte scolaire.

En France, la part du résultat des élèves imputable à l'établissement scolaire est ainsi de 50 % pour 57% en Belgique.





enseignement en europe

Lorsqu'on pousse l'analyse statistique plus loin, en « coupant » fictivement les écoles belges en deux, pour se rapprocher autant que possible de la structure des écoles françaises, la part du résultat des élèves, imputable à l'école, passe à 64 % pour la Belgique. L'écart est donc de 14 points entre la Belgique et la France, ce qui démontre une fois encore que le semi-marché totalement libre de l'enseignement belge est lié aux écarts de performances entre écoles et que la situation est meilleure en France qu'en Belgique de ce point de vue.

Marc Demeuse a ensuite évoqué une autre étude, toujours basée sur PISA, qui a mesuré le pourcentage d'élèves qu'il faudrait théoriquement changer d'école pour obtenir des classes homogènes. Donc, plus la disparité de performances est grande entre écoles, plus ce pourcentage est élevé. Ici aussi, la Belgique se distingue clairement par son inégalité.

En Belgique francophone	: 62%
En Belgique néerlandophone	: 61%
En Finlande	: 34%
En Suède	: 33%
Pour toute l'Union européenne	: 50%

Lorsqu'on ventile les résultats par branches (disciplines), les résultats sont du même ordre de grandeur. Ils restent constants dans le temps et lorsqu'on varie les outils de mesures. Dès lors, on peut considérer qu'il s'agit d'études statistiques dont les résultats sont fiables.

La Belgique se distingue par le groupement des élèves en groupes homogènes, contrairement aux pays nordiques. Marc Demeuse parle de système d'éducation « agronomique » dans lequel l'homogénéité est systématiquement recherchée, notamment par le redoublement et la sélection, ce qui n'est pas du tout le cas dans les pays nordiques.

Sur base des statistiques PISA on peut distinguer quatre types d'enseignements.

Efficace et équitable dont le modèle est la Finlande.
Efficace mais inéquitable c'est le cas de la Flandre
Peu efficace mais équitable c'est le cas de l'Espagne
Peu efficace et inéquitable dont le modèle est la Belgique francophone

Marc Demeuse a ensuite projeté un graphique montrant la répartition des différents pays européens en

fonction de l'égalité des résultats et de la précocité de l'orientation.

Sans grande surprise, la Belgique se retrouve parmi les plus mauvais élèves, avec notamment l'Allemagne, qui pratique de manière officielle une sélection/orientation encore plus précoce que la Belgique (dès 10 ans). Plus surprenant, dans ce même groupe se retrouve la Hongrie, qui jusqu'aux années 80 avait la réputation d'un enseignement de très bonne qualité. A la question de savoir s'il existe des statistiques permettant une comparaison de l'évolution de l'enseignement dans les anciennes démocraties populaires, Marc Demeuse explique qu'il y a effectivement eu quelques travaux universitaires bilatéraux avec certains pays. Ce type de travail ajoute à la difficulté de comparer des systèmes aux organisations différentes, les problèmes linguistiques.

Marc Demeuse a ensuite évoqué la problématique des politiques de financements différenciés de type Zone d'Education Prioritaire (ZEP) et Discrimination Positive (D+).

Il semble y avoir un accord tacite entre les parties concernées pour freiner la mesure des résultats de ces initiatives, même lorsqu'une telle évaluation était initialement prévue, comme dans le cas des ZEP.

A propos de la cause des différences de performances entre l'enseignement finlandais et l'enseignement belge, Marc Demeuse a expliqué la structure de l'enseignement finlandais qui a basculé de réseaux multiples d'enseignement à un réseau unique à 99% et l'absence quasi totale de choix parental.

Jean-Pierre Wauters a complété l'information en se référant aux exposés de Claude Anttilla, qui a été chargée par le gouvernement finlandais de faire des exposés sur le fonctionnement de cet enseignement, pour limiter la surcharge causée au sein des services finlandais de l'éducation, par les visites répétées des responsables de l'enseignement de pratiquement tous les pays de l'OCDE.

Il a rappelé que le financement n'est pas plus élevé qu'en Belgique, que les classes ne sont pas moins nombreuses, que les écoles jouissent d'une large autonomie de gestion et de méthode, mais sont soumises à une obligation de résultat contrôlée et qu'il existe un système d'intervention lorsque des écoles n'obtiennent pas les résultats voulus.



enseignement en europe

Un tronc commun avec un programme commun pour tous les élèves est obligatoire jusque 16 ans.

Les autres différences sont la formation universitaire des enseignants de tous niveaux. Cette formation est particulièrement attentive aux techniques de diagnostic précoce et de remédiation immédiate. Les enseignants sont également formés à l'animation de classes hétérogènes, à la valorisation constante et systématique de chaque enfant en toutes circonstances et à l'organisation de groupes de travail.

En plus de la formation des enseignants au diagnostic et à la remédiation immédiate, les écoles disposent toutes d'une structure de remédiation lorsque des problèmes trop profonds sont détectés. Le redoublement n'existe pratiquement jamais, chaque enfant est mené aussi loin que ses potentialités le permettent. Les enfants à haut potentiel se voient confier des tâches d'assistance de leurs condisciples pour limiter le risque d'ennui et améliorer leurs rapports sociaux.

Marc Demeuse a souligné que structurellement l'enseignement finlandais provoque une responsabilisation totale des enseignants et des écoles. En effet, en l'absence de mécanisme de redoublement et sans possibilité de « débarquer » des élèves vers d'autres écoles, ils se sentent pleinement responsables de la

réussite de leurs élèves et les poussent donc à développer leurs potentialités au maximum.

Voir

<http://www.skolo.org/spip.php?article478&lang=fr> pour plus d'informations sur l'enseignement en Finlande.

A une question sur la cause du manque de réactivité du monde politique face aux problèmes de l'enseignement, Jean-Pierre a fait part de son expérience personnelle au sein d'une formation politique. D'une part les hommes et femmes politiques sont souvent mal informés. D'autre part nous avons tous subi une certaine « lobotomisation » venant de la pensée dominante, qui nous serine que la concurrence provoque l'émulation et améliore la qualité. Si cette chanson sonne de plus en plus faux en économie, vu ses conséquences sociales et environnementales, dans le cas de l'école, la concurrence provoque incontestablement la disparité entre niveaux d'éducation.

Suivant les discours de Nico Hirtt et de Ricardo Petrella à la réunion plénière, il souligne une nouvelle fois que le choix d'un modèle d'enseignement est aussi le choix d'un modèle de société.

Soit on opte pour une société inégalitaire, et un enseignement inégalitaire qui reproduit - voire amplifie - les disparités sociales se justifie. Soit on opte pour une société raisonnablement égalitaire, et c'est le modèle nordique d'enseignement qui peut servir de base de réflexion.

Marc Demeuse complète en faisant remarquer que les disparités de niveau entre écoles n'épargnent pas non plus les parents relativement favorisés, qui choisissent une bonne école selon des critères qu'ils ne maîtrisent pas totalement. C'est ainsi que des parents choisissent une école secondaire dite d'élite, sans prendre conscience que leur enfant risque de subir les conséquences de mécanismes de sélection qui le mèneront à des frustrations, des souffrances parfois suivies, du rejet vers d'autres écoles ou d'autres filières.

Jean-Pierre Wauters





Un livre de Bernard Legros et Jean-Noël Delplanque

L'enseignement face à l'urgence écologique

Editions Aden, Bruxelles, 2009, 229 pages, 12 euros

Au sein de l'Aped, Bernard et Jean-Noël militent depuis des années pour la démocratisation de l'Ecole. Entre autres. Car ils sont également impliqués dans la lutte contre la « peste publicitaire » (1) et particulièrement sensibles aux enjeux environnementaux. Leur livre est une importante contribution à l'édification d'une Ecole qui donne à comprendre le monde pour le changer, puisqu'il établit parfaitement le lien qui existe entre la société humaine, la sauvegarde de son environnement ... et les missions de l'enseignement. Un livre de réflexion philosophique autant qu'une proposition de pistes pédagogiques, tant il importe de se positionner soi-même avant de s'improviser enseignant dans ces matières. Car l'enjeu est de taille.

« Il faut que nous soyons prêts à revoir fondamentalement la manière dont notre économie et notre mode de vie fonctionnent dans tous les domaines : la production, la consommation, l'énergie, le transport, l'habitat, le travail. [...] C'est vraiment une révolution. On doit forcer la prise en compte du long terme dans les décisions actuelles. » Ce n'est pas un militant « ultra » qui parle ainsi de « révolution », mais bien Jean-Pascal van Ypersele, climatologue, vice-président du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec) (2).

Une nouvelle mission pour l'Ecole

L'urgence écologique est bien un des enjeux majeurs du XXI^e siècle. Les jeunes qui fréquentent l'école aujourd'hui y seront confrontés. Qu'ils le veuillent ou non. Et quand il est question de changement de culture et de citoyenneté critique, l'enseignement est appelé à jouer un rôle déter-

Bernard Legros et Jean-Noël Delplanque
**L'ENSEIGNEMENT
FACE À L'URGENCE
ÉCOLOGIQUE**
Préface de Serge Latouche





l'enseignement face à l'urgence écologique

minant. Les signaux d'alarme écologiques, climatiques, énergétiques et sociaux sont au rouge : tout porte à croire qu'il est temps de se retrousser les manches ! Sans se bercer d'illusions sur le degré de sensibilisation des jeunes aux écueils environnementaux. En effet, la partie consacrée à cet enjeu dans l'enquête de l'Aped, « Seront-ils des citoyens critiques ? » (3), révélait qu'au sortir du secondaire, les jeunes méconnaissent et sous-estiment gravement le précipice dans lequel l'humanité est en train de se jeter. Par exemple, les élèves pensent, en moyenne, que l'empreinte écologique des Belges pourrait encore doubler sans conséquence. Plus de 60 % confondent effet de serre et trou dans la couche d'ozone !

Autre source, même constat : les animations que Bernard et Jean-Noël mènent dans les classes. Quatre évidences s'imposent : 1/ les élèves sont peu conscients de ce qui détermine leur consommation; 2/ ils sont sensibles aux sollicitations marchandes, leurs rêves prennent souvent la forme de biens matériels; 3/ ils ne perçoivent pas, derrière l'objet, les questions sociales et économiques; 4/ ils ne font pas bien la différence entre besoins et désirs. C'est dire si la tâche des pédagogues peut paraître insurmontable.

Et pourtant, c'est certainement par l'école que passera le changement. Car elle est par excellence l'institution où tous les jeunes ont accès à la pensée et à l'instruction. Et que, jusqu'à présent du moins, elle reste relativement indépendante, en tout cas sur le plan des contenus de cours. Mais le vent peut tourner très vite (on voit par exemple comment les cours généraux tendent à être vidés de leur substance). Il y a urgence, donc ! Très clairement, les auteurs en appellent à un sursaut du corps enseignant.

A très court terme, l'humanité va devoir faire face à des menaces de plus en plus lourdes. Des menaces dues, sans équivoque, au système capitaliste ... et à l'individualisme (traduit en hyperconsommation) qu'il encourage. L'heure a sonné d'une information et d'une prise de conscience généralisées. C'est là que peuvent intervenir les profs. Avec deux objectifs : d'une part, voir de plus en plus de citoyens s'émanciper des diktats de la société de consommation pour reprendre le contrôle de leur vie individuelle, et, d'autre part, voir se renforcer les mouvements sociaux qui créent les rapports de force nécessaires pour imposer un monde plus juste, conciliant enfin l'humanité, ses techniques et son environnement. Face à la « déraison suicidaire » qui caractérise le

monde contemporain, dominé qu'il est par la logique marchande, il nous faut choisir entre lobotomiser nos élèves ou éveiller leurs consciences. Nous inscrire dans le système ou « décoloniser les imaginaires ». Au travers de ce livre, Bernard et Jean-Noël nous aident à cerner le sens même de notre métier (la position qu'occupe l'école par rapport à la société et à l'environnement). Ils font également l'inventaire des questions que nous devons apprendre à aborder avec nos élèves. Ce faisant, ils contribuent à enrichir le projet d'Ecole commune cher à l'Aped. Tant au niveau des contenus que des méthodes.

Un point de vue engagé

Le livre se démarque nettement des outils de sensibilisation habituels. D'abord parce qu'il se fonde sur (et fonde) une profonde réflexion philosophique avant d'en venir aux pistes concrètes. Ensuite, parce qu'il va bien au-delà de la traditionnelle éducation relative à l'environnement (ErE), dont il tire un bilan mitigé. Enfin parce qu'il fait voler en éclats le miroir aux alouettes du développement durable, celui-là même qui nous est tendu par les pouvoirs établis et leurs relais médiatiques. Haro sur la démocratie de marché, donc, fut-elle repeinte en vert ! (4) Les auteurs avancent à visière découverte : ils sont objecteurs de croissance et militent pour l'éthique de la responsabilité et la simplicité volontaire. La préface de Serge Latouche, un des piliers du mouvement de la décroissance, en atteste. Attention cependant : on aurait tort de snober ce bouquin sous le prétexte — légitime — qu'on n'adhère pas totalement à cette approche, tant ses auteurs offrent une réflexion d'ensemble et des pistes d'actions locales (comprenez dans nos classes) intéressantes.

Se situer ...

Enseigner ne peut jamais se réduire à fonctionner comme un rouage du système. L'enseignant digne de ce nom sera toujours celui qui cherche, celui qui va au-delà du programme, au-delà de l'air du temps. Il nous incombe de comprendre les enjeux, et de nous situer, pour aborder l'urgence écologique avec le plus d'à-propos possible. Cet ouvrage nous y aidera. Les lecteurs assidus de l'Ecole démocratique le savent : Bernard Legros est boulimique au moins dans un domaine : la lecture. Ici, il partage le fruit de ses



l'enseignement face à l'urgence écologique

recherches avec la plus grande des générosités. Voici, sous forme de questions, quelques réflexions proposées au lecteur : qu'attendons-nous pour nous libérer d'une société de consommation à la fois énergivore, polluante et déshumanisante ? Combien de temps tolérerons-nous les inégalités à l'échelle planétaire (quand 20 % consomment 86 % des ressources) ?

Combien de temps nous comporterons-nous encore en « troupeau schizoïde égo grégaire », confondant désirs et besoins ? Combien de temps encore servirons-nous ainsi les intérêts du marché ? En quoi le développement durable est-il un leurre ? Comment pouvons-nous croire que le commerce est le meilleur moyen de pacifier les rapports humains ? Jusqu'à quand privilégierons-nous, à l'école comme dans la vie sociale, une logique de compétition plutôt que de coopération ? Peut-on légitimement affirmer que la vie consiste à « réaliser ses rêves », sans penser aux conséquences collectives de nos actes individuels ? Etc.

... pour mieux agir

Au-delà de la réflexion philosophique, indispensable quand l'Ecole doit « reconsidérer ses valeurs, ses missions, sa finalité et sa place dans le monde social », nous trouverons dans ce livre bon nombre de pistes pédagogiques faciles à mettre en oeuvre. Bien sûr, le dernier chapitre y est exclusivement consacré, avec des exemples concrets : l'atmosphère et le climat, l'impact écologique des objets de la vie courante – dont le GSM –, la pollution de l'air, le moteur thermique et ses éventuels successeurs, l'analyse d'un texte sur les (ir)responsabilités écologiques du patronat et des citoyens.

Mais on peut aussi, assez aisément, traduire tous les thèmes du chapitre « Refonder les principes de l'éducation dans une perspective écologique » en autant de cours : délégitimer l'idéologie de la consommation, l'idéologie sportive, éduquer – de manière

vraiment critique – aux médias et à la publicité, faire l'inventaire des courants politiques qui ont façonné notre rapport au monde (pour que les jeunes fassent leurs choix en connaissance de cause), étudier l'histoire « en train de se faire » et l'histoire de civilisations ou de sociétés non capitalistes, créer et entretenir une relation émotionnelle avec la nature, encourager la transdisciplinarité (parce que dans un monde complexe, il faut pouvoir relier les connaissances), construire une solide base de savoirs en sciences naturelles et en sciences humaines, etc. Au total, voilà une lecture féconde, à laquelle il sera toujours possible de revenir pour piocher des pistes pédagogiques concrètes.

Ph. Schmetz

Notes

1. Bernard Legros a signé, avec Nico Hirtt, *L'école et la peste publicitaire*, chez Aden, Bruxelles 2007.
2. *Imagine demain le monde*, novembre et décembre 2009.
3. 2008, disponible sur notre site (<http://www.skolo.org/spip.php?article486&lang=fr>)
4. *Un exemple : les fausses bonnes idées comme les agrocarburants, aux effets désastreux sur l'agriculture vivrière dans les pays du sud...*





Ecoles trop bruyantes

Selon un audit acoustique réalisé par l'Institut Bruxellois pour le Gestion de l'Environnement (IBGE) dans six établissements de la Région Bruxelles-Capitale, le niveau sonore dans une classe normale s'élève à 55 décibels, alors que 33 dB ne devraient pas être dépassés. A la cantine, à l'heure du repas, le son peut grimper à 90 décibels. L'IBGE rappelle que le bruit est une pollution à part entière, avec pour conséquences : du stress, de la fatigue, des migraines et une dégradation de l'audition. Il faut aussi souligner les troubles de l'apprentissage, les comportements agressifs ou l'isolement social. Alors, que faire ? Il faudrait revoir le cahier des charges des bâtiments scolaires et y entreprendre d'importants travaux : moins de béton, de carrelage et de verre, choisis pour leur facilité d'entretien, mais qui engendrent trop de réverbérations. Un authentique besoin, une question de santé et d'instruction publique ... et un argument de plus pour ceux qui pensent que l'École doit bel et bien être refinancée.

Perquisitions à Pédagogie Nomade : des méthodes policières et journalistiques douteuses

Ce vendredi 27 novembre vers 10 heures du matin, l'école Pédagogie Nomade, à Limerlé (Gouvy), a été le théâtre d'une opération de police imposante qui a sérieusement perturbé le déroulement des activités pédagogiques. Une quinzaine de représentants des forces de l'ordre et deux chiens sont venus vérifier la présence de stupéfiants et d'élèves dans notre école, qui en compte soixante. Le comportement des policiers a été ressenti comme violent par les élèves et par les enseignants. L'absence d'informations précises sur les motifs de l'intervention, ainsi que des propos méprisants et calomnieux, allaient de pair avec des méthodes agressives (plaquage au sol, menottage,...)

Les policiers ont visiblement perdu leur sang-froid et ont emmené un des professeurs, Benoît Toussaint en l'occurrence, coupable d'avoir renversé sa tasse de café. Il a été entendu brièvement par le substitut du Procureur du Roi et enfermé durant cinq heures. Il comparaitra devant le tribunal correctionnel de Marche pour les motifs d'outrage et de rébellion.

Les élèves comme les enseignants ont été stupéfiés, voire hallucinés, à la lecture des articles qui relataient les faits le soir même dans certains organes de presse sur Internet. Contre-vérités sur les faits et conclusions hâtives y étaient légion, confinant à la diffamation. Ils tiennent à préciser, notamment, qu'aucun professeur n'a été «flairé positivement» par les chiens, qu'aucune culture de cannabis n'a lieu dans leur école, qu'elle n'organise pas le logement des élèves et que le poste de sous-directeur n'y existe pas.

Ils réfléchissent aux moyens de contrer ces pratiques policières et journalistiques abusives. Néanmoins, ils tiennent à remercier les intervenants extérieurs pour cette magnifique situation-problème, qu'ils ne manqueront pas d'exploiter pédagogiquement dans le sens d'une citoyenneté active et critique, comme le prescrit le décret «Missions» de la Communauté Française.

Question : doit-on s'attendre à de telles descentes policières dans toutes les écoles du royaume où serait soupçonnée la présence de cannabis ? Ou bien Pédagogie Nomade était-elle particulièrement visée parce qu'elle constitue une alternative qui dérange ? Cette école fait confiance aux élèves, ils sont les bienvenus comme ils sont, ils sont impliqués dans la gestion de l'école (aux niveaux quotidien et institutionnel). Dans cette école, on accueille aussi celles et ceux qui ne trouvent leur place nulle part ailleurs. Cette école est ouverte sur le monde, c'est un principe pédagogique.

Suite au prochain épisode.



France **Les moyens continuent de fondre**

La réussite de tous avait déjà été largement remise en cause ces dernières années. Le projet de budget 2010 fait froid dans le dos. Il prévoit le non remplacement d'un fonctionnaire sur deux. Pour l'Education nationale, une perte record de 16 000 emplois. La « revalorisation » des enseignants, annoncée comme contrepartie, sent mauvais : soit elle se limite à 100 malheureux euros, soit elle sera octroyée sous forme de prime au « méritant ». On va droit à l'individualisation des carrières, fossoyeur de toutes les solidarités.

Autre mauvaise nouvelle : une baisse sans précédent de plus de 50 % des crédits pédagogiques dans le premier degré public. Traduction pour la maternelle et l'élémentaire : moins de financements pour « des activités complémentaires à l'enseignement et des partenariats dans les domaines artistique, littéraire, culturel et scientifique » ou pour l'éducation à la santé, à la sécurité, à l'environnement.... Moins de moyens aussi pour les « besoins éducatifs particuliers ». Ces crédits concernent les élèves handicapés, les classes d'intégration scolaire, les primo arrivants, les élèves malades, etc. La dégradation de l'Ecole française n'échappe d'ailleurs pas aux parents d'élèves. Un récent sondage laisse apparaître leur désaccord face aux réformes, pour trois raisons principales : la suppression de postes, la mauvaise qualité de l'enseignement et les classes surchargées. Une grève nationale a eu lieu le mardi 24 novembre à l'appel du SNUipp et de la FSU.

France **Carte scolaire:** **l'assouplissement se solde** **par une ghettoïisation accrue**

Nous l'avions annoncé. C'est devenu une réalité. L'assouplissement de la carte scolaire, voulu par Sarkozy et instauré à la rentrée 2007, renforce la ghettoïisation des collèges « ambition réussite » (encore un de ces euphémismes dont les cyniques ont le secret). C'est la Cour des comptes qui le souligne dans un rapport présenté le 3 novembre. Réaction du ministre Luc Chatel ? Il annonce une étude plus détaillée (ben tiens !) mais se refuse à revenir sur la réforme (ben tiens, bis !)



Privatisation du financement des universités

Le Fédération des Etudiants Francophones (FEF) dénonce une évolution préoccupante du financement des universités. Après l'UCL, c'est l'ULB qui lance sa fondation. Objectif : collecter des fonds auprès de grands mécènes et d'anciens étudiants. Le contexte : parmi les pistes d'économie, les pouvoirs publics envisagent de réduire le refinancement promis aux universités. Pourtant, accepter qu'une part de plus en plus grande des moyens viennent du privé, c'est risquer de voir les intérêts marchands gangréner les institutions académiques. Par exemple, de voir disparaître des matières jugées « peu porteuses » par les investisseurs détenant les cordons de la bourse. Une seule issue démocratique est envisageable : un financement public pour un enseignement accessible à tous et de qualité.

Hautes Ecoles Toujours rien pour réduire le coût des études

Dans un communiqué du 28/10/09, la FEF déplore que M. Marcourt, ministre de l'enseignement supérieur, soit « l'allégorie de l'immobilisme et de la passivité d'un gouvernement face à ses étudiants ». En effet, malgré de nombreuses rencontres, consultations et débats, il ne propose en effet toujours rien pour réduire le coût des études en Haute Ecole. Pourtant, une enquête menée en prélude de la campagne de sensibilisation ResPACT avait montré qu'il reste encore bien des obstacles à une véritable démocratisation des études supérieures. Épinglés par les étudiants : les frais administratifs, l'externalisation des frais de supports de cours (quand vous devez les télécharger, imprimer et photocopier vous-même), et autres transports en commun, location de kot, restaurant universitaire, activités culturelles et sportives... A l'Aped, nous craignons qu'il ne faille rien attendre comme initiative spontanée d'un ministre qui s'inscrit dans le droit fil des recommandations des cercles économiques genre OCDE. Et que disent ces cercles, plus ou moins ouvertement ? Que les emplois qui connaîtront la plus forte croissance dans les années à venir ne nécessitent qu'une instruction de base et quelques semaines de formation sur le tas. Que, par conséquent, il n'est plus nécessaire de « gaspiller » de l'argent pour mener une masse de jeunes à de hauts niveaux de qualification. D'autant que l'argent ainsi épargné sur les deniers publics pourra être réorienté vers des cadeaux – fiscaux et autres – aux entreprises privées. Non, décidément, il faudra créer les rapports de force pour contraindre le politique à jouer son rôle démocratique.



**DARDOT Pierre
& LAVAL Christian,
La nouvelle raison du monde.
Essai sur la société néolibérale,
La Découverte, 2009, 498 p.**

Deux ans après L'homme économique. Essai sur les racines du néolibéralisme (Gallimard), le sociologue Christian Laval nous revient, cette fois en tandem avec le philosophe Pierre Dardot, avec La nouvelle raison du monde. Cette longue critique s'attaque au système politico-économique en vigueur depuis trente ans, date de l'accession au pouvoir de Margaret Thatcher (1979). Contrairement à d'autres observateurs, les auteurs précisent d'entrée de jeu qu'ils ne croient pas un instant à l'affaiblissement de l'idéologie néolibérale suite à la crise financière de 2008. Car pour eux le néolibéralisme n'est pas seulement une politique économique parmi d'autres mais une rationalité englobante qui touche l'individu jusque dans sa subjectivité, ce que Michel Foucault appelait le « gouvernement des conduites ». Aujourd'hui, celui-ci passe par l'« entrepreneurialité », où « le marché est un processus de formation de soi. » (p. 232). Comme la pensée de Foucault est régulièrement rappelée dans l'essai, on ne s'étonnera pas que l'argumentation soit exposée sous l'angle historique. Les auteurs réfléchissent tour à tour sur le progrès, la propriété, l'utilité, les rapports entre le gouvernement et les droits naturels de l'individu, le passage du libéralisme au néolibéralisme, L'économie sociale de marché, le rôle des intellectuels (Walter Lippman, Friedrich von Hayek, Ludwig von Mises, Jacques Rueff, Wil-

helm Röpke, Milton Friedman, etc.) dans la lente reconquête anti-keynesienne, l'érosion de la démocratie libérale au profit d'une démocratie de type autoritaire, etc. L'essai a aussi le mérite de nous remémorer ce qu'est l'ordolibéralisme, branche germanique du libéralisme qui réclame l'intervention de l'État pour instaurer et faire respecter les règles de la concurrence parfaite entre individus « libres ». Car les ordolibéraux ne croient pas à la capacité auto-régulatrice du marché et au laisser-faire économique ; cette conception bien précise de l'État, ils l'ont insufflée dès le départ dans la construction européenne (pp. 328-352), par un changement d'échelle : ce qu'un État était capable de faire, une confédération d'États pouvait le faire aussi. La troisième partie parle de ce que nous expérimentons nous-mêmes dans le monde actuel : la nouvelle rationalité, qui s'est mise en place au début des années 1980, et ses effets psychosociaux. Dardot et Laval parlent d'un « système disciplinaire mondial » basé sur la compétition entre les individus et ayant l'allure d'une prophétie auto-réalisatrice : « Les dirigeants des gouvernements et des organismes internationaux (financiers et commerciaux) peuvent ainsi soutenir que la mondialisation est un fatum tout en œuvrant continûment à la création de cette supposée "fatalité". » (p. 283). Quant à l'État, il applique à lui-même et à ses services publics les principes de la gouvernance d'entreprise, ce qui, par addition, a fini par produire une « gouvernance mondiale sans gouvernement mondial » (pp. 367-370). Les dernières pages traitent de la fabrique du sujet néolibéral par la culture d'entreprise, celle-ci reposant sur une série de recettes : les techniques de performance récompensées ensuite par la promesse de jouissance, la « riscophilie » et le management de l'âme. Ceci s'accompagne de signes cliniques comme la souffrance au travail, l'érosion de la personnalité, la démoralisation, la dépression généralisée, la désymbolisation et la perversion ordinaire. Dans la conclusion, les auteurs tracent des pistes pour sortir de la rationalité néolibérale ; car il ne s'agit pas, selon eux, de vouloir simplement revenir à l'ancien compromis fordiste entre capital et travail. On aura compris que l'on affaire ici à un livre particulièrement riche en réflexions, analyses et informations.

**ARIES Paul,
COSTA-PRADES Bernadette,
Apprendre à faire le vide.
Pour en finir avec le « toujours
plus »,
Milan, 2009, 135 p.**

Le politologue Paul Ariès, théoricien de la décroissance en France, et la journaliste Bernadette Costa-Prades proposent un petit précis de philosophie morale pour l'apprentissage de la phronesis et de la sobriété existentielle. Une caractéristique anthropologique de la société capitaliste, productiviste et industrielle est d'abolir les limites et de saturer les désirs individuels de consommations diverses (matérielles ou symboliques), engendrant frustrations, dépressions, aliénations et violences contre ses semblables. Un tel monde n'est plus tenable. Tenant des propos à la fois descriptifs et prescriptifs, les auteurs brossent, sans rentrer dans le détail, des tableaux en forme de suite : de la logique de la mode à l'idéologie sécuritaire en passant par le bouleversement des rythmes sociaux (par le travail du dimanche, la disparition des nuits obscures et silencieuses), le centre commercial, le culte de la performance, la jouissance sans désir, les nouveaux codes de la sexualité, l'abrutissement dans le travail et l'agriculture intensive, entre autres. Au premier regard, une telle énumération paraît disparate, mais à y regarder de plus près, elle forme la trame d'une métamorphose anthropologique de grande ampleur. Le dernier chapitre dévoile une idée-force pour inverser la tendance : instaurer la gratuité du bon usage des ressources.

Bernard Legros

