

l'école

démocratique

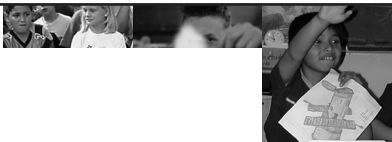
Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°45, mars 2011 • 3 euros

MODULARISATION LE QUALIFIANT EN GRAND DANGER!

sommaire

DOSSIER: LE QUALIFIANT EN GRAND DANGER!	PAGE 4
CONFÉRENCE DE PRESSE APED/OVDS - BRUXELLES	PAGE 19
L'EMPLOYABILITÉ NE DOIT PAS ÊTRE LE SEUL BUT DE L'ÉDUCATION	PAGE 21
L'APED/OVDS EN ACTION	PAGE 23
POUR UNE ÉCOLE OUVERTE À LA DIVERSITÉ SEXUELLE	PAGE 26
BRÈVES	PAGE 30
MÉTÉO DES PLAGES	PAGE 32
LIRE	PAGE 34





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



Les vrais enjeux S.V.P.

A l'heure où vous lirez ces lignes, vous saurez peut-être si le gouvernement de la Communauté française et les syndicats enseignants ont entamé un nouveau bras de fer ou si, au contraire, les propositions gouvernementales ont été acceptées moyennant quelques compensations. Il ne revient pas à l'Aped d'évaluer l'attitude des syndicats. Nous n'avons ni les mêmes fonctions, ni les mêmes responsabilités. Il convient par contre de réfléchir à l'enjeu de ces négociations sectorielles. A lire la presse, tout tourne autour des fins de carrière. Quel que soit le compromis final, la direction prise est claire : les enseignants devront allonger leur carrière. On entend d'ici les commentaires extérieurs : « Enfin, ces planqués vont s'aligner sur les autres travailleurs. Et sur leurs collègues néerlandophones et germanophones ». Peu se demandant sans doute pourquoi il y a si peu de candidats à cette profession de planqués. Et surtout pourquoi ceux qui s'y essaient la quittent souvent dans les premières années. Soit.

Mais le vrai enjeu est-il là ? Lors de l'arrêt de travail du 15 mars dernier, plusieurs collègues m'ont dit : « ça ne me dérangerait pas de devoir travailler jusqu'à 58 voire 60 ans, si mes conditions de travail ne se dégradent pas d'année en année ». Cette réflexion mérite sans doute qu'on s'y arrête. D'une part, pour regretter que le débat se focalise sur les fins de carrière et non sur l'ensemble de celle-ci. Les syndicats ne se sont-ils pas laissés piéger en acceptant cette focalisation plutôt qu'en élargissant le débat sur les conditions de travail ? D'autre part, il nous semble qu'il n'y a pas que d'un point de vue syndical que l'enjeu est majeur. Car la dégradation des conditions de travail n'est que le reflet de la dégradation de l'enseignement dans son ensemble : inégalités croissantes, ghettoïsation, dérégulation des contenus... Et ça ne va pas s'arrêter avec la réforme du qualifiant qu'on nous prépare (voir le dossier dans ce numéro). Le vrai enjeu, il est là et il ne concerne pas que les profs.

Il n'est pas possible d'améliorer la qualité de vie des élèves et des enseignants sans évoluer vers un système éducatif plus juste. Rappelons en effet une fois de plus que nous sommes, en Communauté française, les champions du monde en matière d'inégalités. Or, en sortir nécessite des mesures radicales et courageuses : augmentation du tronc commun pour éviter les sélections trop précoces, régulation sérieuse des inscriptions pour casser le « marché », augmentation de l'encadrement pour diminuer le nombre d'élèves par classe et permettre la (re)mise en place de remédiations, amélioration de la formation des enseignants (notamment en ce qui concerne les remédiations), etc. On nous renverra le problème des moyens. « J'voudrais bien, mais j'peux point ». Les pouvoirs publics sont pourtant les seuls à pouvoir jouer à deux niveaux pour leur budget : les dépenses, mais aussi les rentrées via la fiscalité. Et qu'on ne nous renvoie pas de nouveau la question des structures : « la Communauté française n'est pas l'Etat fédéral et ne peut donc pas décider cela ». Le politique décide la mise en place d'une machinerie complexe et puis utilise cette réalité pour nous ramener à la « raison ». Pas d'accord. Le degré de civilisation d'une société se mesure à la manière dont elle traite ses enfants, a dit quelqu'un. Si c'est vrai, il reste beaucoup à faire pour civiliser la société belge...

Jean-Pierre Kerckhofs



MODULARISATION

**LE QUALIFIANT
EN GRAND
DANGER!**

un dossier coordonné par
Jean-Pierre Kerckhofs

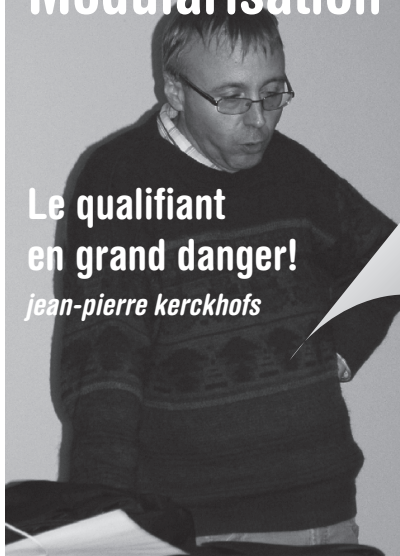


le qualifiant en grand danger !

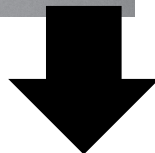
Modularisation

Le qualifiant en grand danger!

jean-pierre kerckhofs



1



Dans ce numéro, nous analyserons cette proposition, et nous vous communiquerons la réaction, pour le moins critique, de la Plate-forme de Lutte contre l'Echec Scolaire, dont fait partie l'Aped. Nous rajouterons également des éléments de réflexion propres à l'Aped.

Mais alors, direz-vous, que propose l'Aped par rapport au problème bien réel de la formation qualifiante ?

Vous verrez que notre réponse se situe largement en amont. A nos yeux, en effet, le problème du qualifiant ne vient pas directement de lui-même, mais du système éducatif dans son ensemble. En clair, il ne peut qu'être un problème vu la manière dont l'enseignement fonctionne actuellement. C'est donc à un autre niveau qu'il faut agir essentiellement. C'est ce que nous nous attellerons à démontrer dans ce dossier.

L'enseignement qualifiant en Communauté française de Belgique fait au moins l'unanimité sur un point : tout le monde s'en plaint. Le patronat estime que les jeunes qui en sortent n'ont pas le niveau d'employabilité requis. Les syndicats dénoncent les conditions de travail souvent pénibles du personnel enseignant dans ces filières. De nombreuses associations (dont l'Aped) regrettent les taux d'échecs élevés et, souvent, l'insuffisance de la formation. Les parents et leurs représentants confirment le constat, de même que le ministère de l'Education.

Personne ne conteste dès lors la nécessité de changer l'enseignement qualifiant. C'est dans ce contexte que le gouvernement a décidé d'expérimenter la Certification Par Unités (CPU). Et ce dès septembre 2011.





le qualifiant en grand danger !

La modularisation devient "Certification Par Unités" (CPU)

jean-pierre kerckhofs

2

Voici plus d'un an, le cabinet de Marie-Dominique Simonet (cdH) a pris son bâton de pèlerin pour aller prêcher la bonne parole un peu partout. La bonne parole ? Il s'agit de convaincre de l'intérêt de l'expérimentation qu'il mettra en place à partir de septembre 2011. Nous allons tenter ici de vous informer objectivement sur ce qui motive cette expérience, et sur ce qui va réellement être mis en place. Sur base évidemment de ce que nous connaissons à l'heure où nous écrivons ces lignes. Car, bien que le début de l'expérience approche à grands pas, il subsiste beaucoup d'inconnues.

La philosophie de l'expérimentation nous est vendue sous le vocable : «Valoriser les acquis plutôt que sanctionner les échecs». Y a pas à dire, au niveau marketing, c'est tout bon. Qui s'opposerait à une telle intention, hein ? Mais ne nous égarons pas, revenons en mode «objectif».

Les constats

Le cabinet part du constat que le redoublement, le retard et l'abandon scolaires sont excessifs dans notre système éducatif et notamment dans le qualifiant. Par exemple, à peine 20 % des jeunes sont «à l'heure» en 5TQ et moins de 20 % en 5P. Les taux

de redoublement y sont pourtant encore respectivement de 25 % et 20 %.

Deuxièmement, il considère que le mode sélectif selon lequel il fonctionne ne correspond pas à la culture de l'enseignement qualifiant. Par mode sélectif, on entend le découpage de la semaine en périodes de 50 minutes, des examens deux fois par an, une évaluation globale par année scolaire. Des attestations A, B ou C.

Il en conclut que le qualifiant n'est pas assez motivant, car les objectifs sont trop lointains aux yeux des élèves. Cette absence de perspective, conjuguée au redoublement, expliquerait l'importance de l'abandon scolaire.

L'objectif annoncé

L'objectif de la réforme proposée est de lutter contre l'échec scolaire en rendant le redoublement inutile. De proposer aux jeunes un enseignement plus concret, plus motivant, où ils peuvent mieux percevoir les objectifs et maîtriser leur parcours scolaire. Et aussi de proposer une structure compatible avec les objectifs européens de formation tout au long de la vie.

L'expérience

L'expérience sera menée dans trois orientations ou groupes de métiers : la mécanique automobile, la restauration et l'esthétique (coiffure). Elle démarrera en 5ème TQ et P dès septembre 2011 et se poursuivra en 6ème à partir de septembre 2012. Les programmes seront restructurés en «Unités de Formations». Les unités seront décrites en termes de résultats d'apprentissage et comporteront des directives pour la procédure d'évaluation. Les établissements mettront ces unités en oeuvre dans une séquence temporelle unique (enchaînement des unités programmé). L'organisation concrète sera laissée aux Pouvoirs

Organisateurs (choix des cours, durée des cours et activités, programmes, etc.). Le ministère précisera les prérequis de chaque unité, les acquis à évaluer à la fin et des standards pour le faire. Ainsi qu'une indication temporelle. L'évaluation des élèves ne se fera plus à des dates conventionnelles (décembre et juin), mais à la fin de chaque unité. Chaque unité devra être réussie (!). Il n'y aura ni redoublement d'année, ni redoublement d'unité. Il faudra donc que les établissements mettent en oeuvre des remédiations. Le



le qualifiant en grand danger !

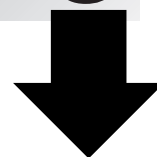
dispositif sera laissé à leur choix, mais il devra contenir 10 à 20 % de temps supplémentaire par rapport au nombre minimum de semaines consacrées à une unité donnée. Il faudra au moins une demi journée par semaine ou une journée tous les quinze jours, plus une ou deux semaines en fin d'unité. Ceux pour qui la remédiation n'est pas nécessaire pourront suivre des formations complémentaires (en langues ou en Centres de Technologies Avancées, ou participer à des stages, ou ...)

Il reste d'importantes questions en suspens. La moindre n'étant pas l'articulation de la formation générale au reste du cursus.

Aux dernières nouvelles, il semblerait que l'expérience se déroulerait sur une base volontaire. Ce qui signifie que toutes les écoles qui organisent les options concernées ne seraient pas obligées de participer.

Réaction de la Plate-forme de Lutte contre l'Échec Scolaire

3



L'Aped fait partie de la Plate-forme de Lutte contre l'Échec Scolaire, qui regroupe les syndicats enseignants et de nombreuses associations. Voici la position officielle de la Plate-forme à propos de la réforme proposée.



Introduction

La certification par unité (CPU) correspond à une intention louable que nous partageons : revaloriser l'enseignement qualifiant, particulièrement touché par l'échec scolaire et la relégation. Néanmoins, la voie choisie pour y arriver risque fort de ne pas atteindre ses objectifs.

Le projet, tel qu'il nous a été présenté (1) amalgame deux enjeux : un enjeu pédagogique (pédagogie de la réussite) et un enjeu certificatif (certification des acquis partiels). Le fait d'évaluer la maîtrise d'unités de formation est une bonne chose. En commençant l'apprentissage d'une unité, le jeune voit assez clairement l'objectif à atteindre. Au terme de l'apprentissage réussi, l'élève perçoit qu'il dispose d'un certain nombre de compétences ayant une relative cohérence entre elles et qui, dès lors, font sens pour lui. Une unité acquise peut être engrangée et l'apprentissage peut porter ensuite sur d'autres compétences. Un nouveau découpage du temps doit être associé à cette démarche, de même qu'une pratique d'évaluation formative du processus qui permettent de mettre en



le qualifiant en grand danger !

place une pratique de remédiation. Faut-il certifier pour autant ces unités intermédiaires ? Nous ne le pensons pas, autant pour des raisons de pertinence de la formation professionnelle que pour des raisons politiques.

Quant à la formation générale, elle semble être passée à la trappe. Son contenu est défini par son usage dans le métier. Elle est donc exclusivement fonctionnelle et déterminée par les besoins de la profession. Ce choix est justifié par des raisons pédagogiques. Les jeunes, qui seraient rétifs à la formation générale, pourraient y trouver du sens puisqu'ils verraient à quoi elle peut servir. Outre que le contenu ainsi déterminé est grandement réducteur puisqu'il se réduit à ce qui est directement utile, cette approche est épistémologiquement intenable sur le plan didactique, comme nous allons le montrer. Par ailleurs, si la formation générale est déterminée à partir de critères de fonctionnalité, elle ne rencontre pas plusieurs finalités de l'enseignement secondaire, définies par le décret « missions » (repris à l'article 6, paragraphes 2 et 3).

En outre, le projet de réforme de la formation professionnelle fait l'impasse sur deux dimensions essentielles d'un enseignement de qualité : la formation du travailleur lucide et celle du citoyen. Centrés exclusivement sur l'employabilité au sens étroit et les compétences instrumentales qui en découlent, ce projet ne semble laisser aucune place ni à une prise de recul par rapport à l'activité professionnelle (mise en perspective historique, mécanismes des marchés de l'emploi, structures paritaires, droits du travail, etc.) ni à une réflexion sur le travail (organisation du travail, rapports sociaux internes, normes de productivité, etc.).

Nous émettons sept réserves quant à ce projet de Certification par Unité

1. L'impasse sur une formation générale digne de ce nom

Alors qu'à l'heure actuelle la formation générale n'atteint pas les objectifs du décret « missions », la CPU semble la réduire à peau de chagrin. Chaque jeune, quelle que soit son orientation, doit pouvoir avoir

accès à une formation générale et citoyenne de qualité (historique, sociale, culturelle, etc..) pour pouvoir communiquer avec les autres et accéder à la citoyenneté critique.

D'un point de vue didactique, une formation générale ne peut être exclusivement fonctionnelle. Prenons l'exemple de la communication comme compétence professionnelle, que l'on retrouve dans un certain nombre de référentiels de formation. Ce n'est pas en apprenant quelques formules de politesse ou quelques attitudes de base qu'on va rendre une personne à l'aise dans des relations et des échanges, mêmes professionnels. On communique d'autant mieux qu'on maîtrise la langue utilisée et qu'on est au clair avec soi-même et avec ses idées. Maîtriser la langue et maîtriser ses idées, pouvoir analyser et pouvoir raisonner, tels sont, en fin de compte, les objectifs de base d'une formation à la communication. Or, l'apprentissage de la langue et de la communication présuppose un détour didactique qui ne peut se baser exclusivement sur des situations professionnelles. La capacité d'exprimer des idées claires exige un entraînement au développement cognitif. Celui-ci, à son tour, exige une formation généraliste susceptible d'être applicable à une multitude de situations.

En somme, une communication efficace (et donc une pratique du métier efficace) est une application de capacités générales qui demandent d'être apprises comme telles. Sur le plan pédagogique, il faut, en conséquence, trouver des motivations à partir de l'enjeu du pouvoir que donne une formation générale et non pour son utilité dans l'exercice du métier.

En outre, il est illusoire de croire que les jeunes de l'enseignement professionnel soient toujours très motivés par l'apprentissage d'un métier, même s'ils préfèrent les cours pratiques parce qu'on y fait quelque chose de concret plutôt que de devoir écouter un professeur. En effet, de nombreuses études sociologiques, tout comme l'expérience du terrain, ont montré que la quasi-totalité des jeunes de l'enseignement technique et professionnel, se conçoivent en priorité comme des « lycéens » et non comme de futurs professionnels. La plupart ont choisi une option professionnelle pour différentes raisons autres que celle de se préparer à un futur métier. La valeur attractive de ce dernier est donc faible et baser la motivation pour les cours généraux sur ce non-projet est une erreur.

Nous plaçons donc pour une formation générale solide pour les jeunes de l'enseignement professionnel.



le qualifiant en grand danger !

2. Confusion entre formation générale et savoir de l'action

La formation générale, telle qu'elle est conçue dans le projet de réforme, confond la culture générale et citoyenne avec le savoir théorique nécessaire à l'exercice du métier. La culture générale et citoyenne est l'apprentissage requis pour atteindre les objectifs exprimés dans l'article 6 du décret « missions ». La théorie dont a besoin un travailleur qualifié est un savoir de l'action qui répond à un autre but : disposer de références sous formes de notions et de procédures requises pour réaliser son métier selon « les règles de l'art ». L'ergonomie et la sociologie du travail ont montré que ce savoir, appelé aussi intelligence du métier, n'est pas issu d'une application de lois issues du savoir académique de type mathématique ou scientifique mais est un savoir spécifique, fait d'une modélisation des manières de faire efficaces, des normes techniques en vigueur dans la profession, des façons de poser le problème à résoudre, etc. Or ce savoir, indispensable à la maîtrise professionnelle, est absent des référentiels de formation alors que c'est de lui dont le (futur) travailleur a besoin et non d'une formation générale appliquée.

3. Une pseudo-formation professionnelle

On ne maîtrise un métier que si on maîtrise l'ensemble des compétences nécessaires à son exercice. On n'est pas qualifié si on ne dispose que de compétences partielles ou fragmentaires. Pour pouvoir parler de qualification, il faut pouvoir exercer toutes les tâches, ainsi que leur enchaînement et leur combinaison, correspondant à un poste de travail, à un emploi (= définition de base de l'employabilité). Certifier des compétences partielles n'a donc aucun sens sur le plan de la qualification. Faire croire aux jeunes que la connaissance partielle d'un métier a une certaine valeur sur le plan de la maîtrise professionnelle, c'est les leurrer. Les acquis partiels n'auront aucune valeur professionnelle, ni aucune valeur financière sur le marché du travail.

4. La certification partielle déstructure les rapports sociaux du travail

Le marché du travail est un marché avec une offre et une demande. A l'origine du capitalisme, le rapport entre les offreurs de travail et les demandeurs était totalement déséquilibré. L'existence d'une « armée de réserve » permettait aux patrons de dicter leurs

conditions. Au fil des luttes sociales, ces marchés ont été partiellement régulés, entre autres à travers des conventions collectives. Celles-ci ont intégré, dans un certain nombre de cas, une reconnaissance de la qualification. C'est le diplôme qui, historiquement, a été l'instrument de valorisation de la compétence professionnelle et qui a été incorporé dans plusieurs échelles barémiques. En mettant sur le marché du travail une foule de nouvelles certifications partielles, la Communauté française brouille les cartes des rapports entre travailleurs et employeurs.

Il y a fort à parier que les employeurs ne seront pas dupes et ne prendront pas au sérieux les certifications professionnelles fragmentaires. Par contre, ils seront intéressés à engager, en période de pénurie d'emplois, des jeunes quelque peu dégrossis professionnellement, mais qu'ils pourront payer au tarif de manœuvre ou d'employé non qualifié.

5. L'impasse prévisible des futurs référentiels

La réforme n'a de sens que si l'ensemble des opérateurs scolaires et ceux de la formation professionnelle se réfèrent à des référentiels communs et à un découpage identique en unités de formation. Comment va-t-on y arriver ? Quelle instance va arbitrer les productions des différents opérateurs et trancher en cas de divergence ? Cette question est d'autant plus pertinente que la prétention est d'homogénéiser les curriculums à l'échelle de l'Europe.

De plus, la construction de ces référentiels doit se faire à partir de concepts pour le moins vagues (2). Il y a fort à parier qu'il sera très difficile d'aboutir à une définition précise et universelle des contenus à partir de notions aussi floues. Le travail de définition des compétences terminales en Communauté française, par exemple, imposé par le décret « missions », a montré que les différents groupes de travail, appartenant pourtant à la même institution, ont produit des référentiels de nature différente, entre autres parce que le mot compétence, pourtant formellement défini, n'a pas été compris et utilisé dans le même sens par chaque groupe.

On peut conjecturer qu'il ne sera pas possible d'arriver à la construction commune des référentiels de formation à l'échelle de l'Europe comptant tant d'opérateurs différents, ni même plus modestement en Communauté française qui compte un grand nombre d'opérateurs de formation en partie autonomes. Cette stratégie s'inscrit dans un paradigme centralisateur alors que la réalité institutionnelle est décentralisée.



le qualifiant en grand danger !

Or en l'absence de référents communs, c'est tout l'édifice de la réforme qui s'écroule car son principe de base, la standardisation généralisée du curriculum, ne sera pas réalisée. Quel sens cela a-t-il pour la Communauté française de s'avancer seule dans ces transformations des cursus de formation professionnelle ?

6. Des difficultés d'organisation certaines

En bonne logique, un enseignement et plus généralement un dispositif généralisé de formation basé sur l'acquisition d'unités capitalisables doit offrir une organisation dans laquelle un candidat qui a raté une unité doit pouvoir la recommencer sans devoir représenter toutes celles qu'il a acquises. Dans l'absolu, cela exige un dispositif qui offre en permanence la possibilité de suivre les modules de formation composant une qualification. Cela est évidemment impossible. Pourquoi ? Parce que l'approche par unités capitalisables repose sur le paradigme de l'individualisation du parcours de formation qui est contradictoire avec le fait que les institutions de formation sont organisées sur un principe collectif, commun et obligatoire. Même en assouplissant le système à la formule la plus élémentaire, une école devrait, au minimum, offrir en parallèle, deux cursus d'unités de la même formation. C'est impraticable avec les ressources actuelles.

7. Pas de moyens pour les dispositifs de remédiation

Le cabinet prétend qu'avec cette réforme il n'y aurait plus d'échec et donc, que l'organisation d'un dispositif de rattrapage ne serait pas de mise. Grâce à quoi cet objectif formidable serait-il atteint ? Par une autre pratique de l'évaluation comprenant le diagnostic précoce des lacunes et une pratique intensive de la remédiation ? On peut le souhaiter. Et on peut douter que seule une mesure organisationnelle suffise à résoudre le problème structurel de l'échec scolaire. Quant aux jeunes en difficultés avec les savoirs de base, ceux qui ont été relégués dans l'enseignement professionnel, que leur propose-t-on pour remédier à leurs lacunes ?

En conclusion : la réforme ne s'attaque pas au vrai problème

Résumons-nous. Les promoteurs de la réforme affirment que leur but premier est de résoudre le

problème de l'échec dans l'enseignement technique et professionnel. Par ailleurs, ils insistent lourdement : la réforme n'a pas de visée pédagogique mais est exclusivement organisationnelle. Ils pensent donc pouvoir résoudre ce problème par une modification exclusivement organisationnelle du curriculum de formation professionnelle. Cette vision laisse pour le moins perplexe.

En effet, il est acquis maintenant que les difficultés des jeunes de l'enseignement qualifiant proviennent des défaillances de la formation reçue précédemment, spécialement dans l'enseignement du fondement dont il s'ensuit une pratique systématique de la relégation.

Face à cela, la réforme ne propose rien.

Nous savons aussi que l'enseignement qualifiant recueille tout particulièrement les jeunes issus de milieux défavorisés. Diverses recherches ont d'ailleurs montré que l'orientation précoce des élèves vers des filières différenciées accroissait les inégalités (3). Face à cela, la plate-forme contre l'échec scolaire propose d'instaurer un tronc commun dans un premier temps jusque 14 ans pour, progressivement, après évaluation, aller jusqu'à 16 ans, afin de retarder le plus tard possible la sélection, de laisser les jeunes mûrir leur projet d'avenir et d'éviter les relégations.

Par ailleurs, comment viser la réduction de l'échec sans transformer les pédagogies utilisées et chercher à transformer le rapport au savoir des jeunes ? On ne rendra l'enseignement qualifiant plus efficace qu'en améliorant la pédagogie, qu'en généralisant les bonnes pratiques qui existent déjà. Celles-ci visent, entre autres, à faire de la formation professionnelle une formation non seulement de travailleurs qualifiés mais aussi des travailleurs intelligents et critiques. Elles visent, de manière plus générale, à former des citoyens intelligents et lucides. La pédagogie est donc la grande absente de cette réforme.

Ambitionner de lutter contre l'échec scolaire dans l'enseignement professionnel sans s'attaquer à ses causes majeures risque de mener à l'échec. A moins que la stratégie envisagée, plus ou moins consciemment, soit de supprimer le problème en diluant l'échec dans une multitude de mini certifications. Moins d'échec donc puisqu'il sera toujours possible de décrocher l'un ou l'autre certificat partiel et qu'un jeune aura tout le reste de sa vie pour continuer à se former ! Pour sauver son image d'institution sans échec, l'école aura ainsi renoncé à former des jeunes qualifiés et citoyens.



le qualifiant en grand danger !

Notes

1. Nous nous appuyons sur l'exposé qui a été fait à la Plate-forme ainsi que sur le diaporama qui l'accompagnait. Voir aussi Marie-Dominique Simonet « Valoriser les acquis plutôt que sanctionner les échecs. Mettre en œuvre l'apprentissage tout au long de la vie. La mise en œuvre du Service Francophone des Métiers et des Qualifications (SFMQ). L'expérimentation de certification par unité », 25 août 2010.

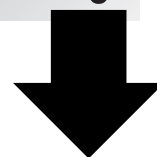
2. Ces concepts sont ceux de « savoir », « d'aptitude » et de « compétence ». Signalons encore que le concept de compétence utilisé par la réforme est pris dans un sens différent de celui que les autorités éducatives ont imposé aux professeurs avec forces pressions. Les enseignants apprécieront la continuité dans les intentions pédagogiques des autorités éducatives !

3. Dupriez, V. et Dumay, X., « L'égalité des chances à l'école : analyse d'un effet spécifique de la structure scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 150, janvier-février-mars 2005, 5-17.

Quelle revalorisation du qualifiant?

jean-pierre kerckhofs

4



Les constats du cabinet Simonet pour justifier la réforme du qualifiant sont évidemment réels. Faut-il s'en étonner ? Ne tournons pas autour du pot. Les filières d'enseignement telles qu'elles existent sont hiérarchisées. Elles le sont à la fois pour des raisons externes et internes. Mais la réforme des CPU est-elle une solution ? Et que propose l'Apéd ?

Le qualifiant parent pauvre de la société

Les raisons externes de la dépréciation des filières qualifiantes tiennent au fait que notre société est hiérarchisée. Toutes les professions n'y jouissent pas de la même reconnaissance sociale (en termes pécuniaires comme en termes d'image). Espérer, dans ces conditions, que les filières d'enseignement qui conduisent à des carrières tellement différemment reconnues soient considérées comme équivalentes relève de l'illusion. En tout cas, tous les efforts réalisés jusqu'à présent par les pouvoirs publics (campagnes de pub, visites de sections de qualification par les élèves du primaire, etc.) n'y ont rien changé. On nous accusera sans doute une nouvelle fois de dévaloriser les métiers manuels. Philippe Schmetz répond à cette objection dans ce dossier.

Néanmoins, il y a aussi des raisons internes, c'est-à-dire propres à notre système éducatif.



le qualifiant en grand danger !

Le qualifiant parent pauvre du système scolaire

Premièrement, les choix s'opèrent dès l'âge de 14 ans. Et encore, sur papier. Car, comme la plupart des établissements n'organisent pas les trois filières, c'est dès le choix d'un établissement secondaire que les orientations se décident. Vers 11, 12 ans donc. A cet âge, il va de soi qu'un jeune ne dispose pas de tous les éléments pour effectuer un choix positif. Il n'a pas eu l'occasion de « toucher à tout », de découvrir les différentes orientations possibles, de s'essayer à différentes activités. Alors, sur base de quoi peut-il choisir ? Souvent sur la base de ses propres origines sociales. Un enfant d'ouvrier est souvent en contact avec des maçons, des menuisiers, des plombiers, etc.

L'envie de se diriger vers une de ces disciplines lui viendra plus facilement qu'à un enfant de classe plus favorisée. Lequel fréquente surtout des avocats, médecins, architectes, etc., et intègre assez vite que son destin passe par l'Université et donc par l'enseignement général. Quel rapport avec la hiérarchisation, direz-vous ? Les jeunes ne sont pas égaux devant la scolarité. Certains peuvent recevoir chez eux toute l'aide dont ils ont besoin. Bénéficier de cours particuliers. Travailler dans les meilleures conditions matérielles, etc. Ce sont les plus favorisés et ils se retrouvent massivement dans la filière de transition. On retrouve donc dans la filière de qualification ceux qui ne bénéficient souvent pas des meilleures conditions d'apprentissage parce que l'Ecole ne parvient pas à gommer les inégalités sociales en son propre sein. Il n'est donc pas étonnant qu'une hiérarchie s'installe entre les filières. Pour ceux qui en doutent, il suffit d'analyser les conseils d'orientation.

Que ce soit à la fin du primaire ou durant le secondaire, les orientations ou réorientations ne se font pas en tenant compte des goûts éventuels des jeunes (déjà influencés par leurs origines sociales), mais bien en fonction de leurs résultats. Il n'est pas bon en math, en français ? Il est « fait » pour le qualifiant. C'est un bon élève ? Il doit aller dans le général, il est « fait » pour ça. Qui oserait le nier ? En tant qu'enseignant, j'ai de nombreuses fois (en conseil de classe comme dans des discussions de salle des profs) entendu que tel élève n'était pas « à sa place ». Sous-entendu : sa place est en technique ou en professionnel. Jamais on ne se demande si le jeune a envie d'une formation professionnalisante, comment il voit son avenir. Il n'est « pas bon » ? Il doit aller vers le qualifiant. Qu'y a-t-il d'étonnant alors à ce que la filière qualifiante soit dévalorisée ?

Autre élément : regardons les programmes. Il suffit de comparer ceux de transition et ceux de qualification

pour constater les différences d'ambition. Dans le qualifiant, il est possible de terminer une formation en n'ayant pas eu de cours de géographie, d'histoire ou même de maths ! Dans le professionnel, les cours généraux sont vraiment réduits à la portion congrue. Il est possible d'en sortir sans savoir que la Révolution française a eu lieu, que le Congo a été colonisé par la Belgique (50 % ne le savaient pas dans notre enquête « Seront-ils des citoyens critiques ? » (!)), en ignorant qu'il y a du pétrole en Irak ou en étant incapable d'interpréter un graphique élémentaire. La hiérarchisation des filières, elle est là. Elle est systémique.

La modularisation est-elle une réponse ?

Le projet de travailler en unités capitalisables répond-il à cette situation ? Nullement. Premièrement, il ne se met en place qu'au début du troisième degré. A ce moment, les différences de niveau entre élèves sont déjà très profondes. Toute mesure prise à ce stade n'y peut plus rien. Lorsqu'on part du constat qu'en 5TQ, 20 % des jeunes sont « à l'heure », il va de soi que cette situation ne sera pas changée par une réforme qui commence en 5e. On veut juste empêcher que l'échec ne se perpétue et on espère éviter les 25 % de redoublement en 5TQ et les 20 % en 5P. Partant du constat réel de l'inefficacité du redoublement, on veut le rendre « inutile ». Fort bien. Mais que met-on en place pour améliorer le niveau des élèves ? Car le vrai problème, il est là. Il vient encore d'être confirmé par le plus récent volet de l'enquête internationale PISA : le niveau de nos « moins bons » élèves est vraiment très bas. S'il est vrai que le redoublement est souvent inefficace d'un point de vue pédagogique, il met au moins en évidence les lacunes. En le supprimant de fait, on casse le thermomètre, mais on ne met rien en place pour faire tomber la fièvre. Au contraire, nous avons l'impression que le gouvernement veut cacher la poussière sous le tapis. Avancer coûte que coûte, et tant pis pour ce qui n'est pas acquis. Bien sûr, ce même gouvernement s'en défendra. Il dira qu'il met en place des remédiations.

Mais à y regarder de plus près, on constate qu'elles seront organisées dans le cadre des unités de formation. Quid de la formation générale ? Il est symptomatique de constater que la question a peu été réfléchie. Et que la seule réponse apportée vient de son articulation avec la formation qualifiante. Autrement dit, on ne l'envisage que dans l'optique de son utilité au futur métier (voir la position de la Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire). Et le reste ? Bien entendu, le cabinet s'offusque de s'entendre soupçonner de vouloir le mettre au rancart. Il s'agirait d'un



le qualifiant en grand danger !

procès d'intention. Et pourtant. Regardons de plus près le fonctionnement du nouveau système. Aucune unité ne peut-être recommencée. La « réussite » est donc obligatoire.

On pourrait s'en réjouir, mais mettons-nous un instant dans la tête d'un élève concerné. Voilà un jeune qui a eu jusque-là un parcours mouvementé (dans la très grande majorité des cas, sinon il ne serait pas dans cette filière). Qui a souvent été dégoûté des cours généraux, entre autres parce qu'il est (on l'a) persuadé qu'il n'est pas « fait pour ça ». Et à qui on dit que les quelques unités de formation qu'il pourra suivre (et donc, réussir ...) seront utiles pour rentrer sur le marché de l'emploi. Il est évident que dans la majorité des cas, il laissera tomber la formation générale. N'oublions tout de même pas que ce jeune aura, depuis l'âge de 6 ans, été conditionné par le fait qu'il faut travailler « pour réussir » et non pour apprendre ! Supprimer le redoublement à ce stade, et à ce stade seulement, revient à déréguler totalement l'enseignement de plein exercice au troisième degré. En effet, qu'est-ce qui empêchera un jeune de faire son marché parmi les unités de formation qui l'intéressent ou plutôt celles qu'il juge utiles pour se présenter chez un employeur et de délaisser tout le reste ? La réussite d'une année n'ayant plus de sens, il ne restera que le Certificat de Qualification qui sera attribué à partir d'un portefeuille reprenant la liste des unités suivies plus quelques autres attestations (langues, stages, etc.). Mais certains élèves penseront évidemment que ce n'est pas forcément nécessaire. Et de toute façon, le CQ n'est pas lié à la formation générale. La dérégulation ira même plus loin puisque l'Ecole n'aura pas le monopole de la certification. Des centres de formation dépendant des Régions, par exemple, seront habilités à certifier certaines unités.

C'est donc à moyen terme la fin de l'Ecole telle qu'on l'entend encore : un lieu de formation globale. Une manière à peine voilée de ramener l'obligation scolaire à 16 ans sans changer la loi.

Pourquoi un tel entêtement ?

On pourrait s'interroger sur la volonté du gouvernement d'y aller au forceps dans ce dossier. Car le bon sens voudrait qu'il revoie sa copie. En effet, outre les critiques de fond, il y a aussi des objections quant à la praticabilité de ce qui est proposé (voir notamment le texte de la Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire). Alors pourquoi le cabinet s'acharne-t-il ? Il semble que trois facteurs jouent dans ce sens. Premièrement, sa volonté de réduire coûte que coûte l'échec pour améliorer les statistiques. Nous avons

vu à quel point il s'agissait d'un leurre. D'une sorte de fuite en avant.

Deuxièmement, il répond clairement à un courant dominant qui consiste à recentrer davantage la formation qualifiante sur les aspects purement professionnalisants, en « oubliant » la formation généraliste. En ce sens, la dérégulation ne serait pas une sorte d'effet collatéral, mais bien un aspect visé par la réforme. Il est clair que le patronat peut trouver de nombreux avantages à se diriger dans ce sens. Il trouvera sur le marché du travail des jeunes dont il pourra connaître précisément les compétences. Par exemple, plutôt que d'engager un « mécanicien », il engagera quelqu'un qui maîtrise tous les circuits électroniques d'une voiture si c'est la personne recherchée à ce moment-là. Peu importe évidemment pour lui si les compétences du jeune ne sont pas assez globales pour espérer faire carrière dans le secteur ou pour se reconvertir en cas de problème. Sans parler des connaissances qui pourraient faire de lui un citoyen critique capable de remettre en question notre système économique. Et, cerise sur le gâteau, cette dérégulation aura pour le patron un autre avantage : à terme, il pourra jouer à la baisse sur les salaires et contourner les conventions collectives, puisque les diplômes sont appelés, si pas à disparaître, en tout cas à se raréfier. Tout bénéfice donc.

Et lorsque nous disons que la dérégulation est visée par la réforme, ce n'est encore une fois pas un procès d'intention. Le gouvernement déclare explicitement qu'il veut proposer une structure compatible avec les objectifs d'éducation et formation tout au long de la vie. Et notamment la mise en place des ECVET. L'éducation tout au long de la vie est, sous un vocable somme toute positif – qui s'opposerait à la volonté d'apprendre pendant toute sa vie ? – une notion émanant de la Commission Européenne. Il s'agit d'une réponse aux constats réalisés par les patrons européens (dont on connaît l'influence sur la Commission) concernant la rapidité du renouvellement des technologies. A partir de là, ils veulent adapter les formations et surtout « responsabiliser » les travailleurs, c'est-à-dire qu'ils prennent en charge eux-mêmes et à leurs frais leur formation continuée via différents organismes. Et pour cela, il faut que la formation initiale soit conçue avec cette approche. Certaines unités de formation pourraient être suivies par ceux qui ont besoin d'un recyclage dans un domaine très pointu. Le gouvernement veut donc que la réforme soit compatible avec cette approche. ECVET signifie “European Credit for Vocational Education and Training”, soit “Système Européen de Crédits d'Apprentissage pour l'Enseignement et la Formation Professionnelle”. Il s'agit d'une demande de l'Union



le qualifiant en grand danger !

européenne aux différents Etats membres afin qu'ils adaptent leurs formations qualifiantes dans le but de permettre des transferts et des équivalences entre les pays. L'idée est en quelque sorte d'élargir le marché de l'emploi à l'échelle de l'Europe. Ce qui nécessite évidemment de pouvoir comparer les niveaux de compétence et donc d'uniformiser les certifications.

Mais ne nous y trompons pas. S'il s'agit d'une certaine uniformisation à l'échelon européen, c'est une nette dérégulation sur le plan national puisque bien d'autres opérateurs que l'Ecole entrent en ligne de compte.

Il existe un troisième facteur qui incite le gouvernement à avancer sur ce chemin. Il est d'ailleurs lié au deuxième et il est financier. Il semble que le patronat soit tellement intéressé par cette réforme qu'il est prêt à mettre la main au portefeuille pour la financer partiellement. La puissante FEBIAC par exemple se serait déjà engagée. Ce n'est donc sans doute pas un hasard si la section « mécanique automobile » fait partie de l'expérimentation. Ceci peut sembler contradictoire avec la prise de position de la Plate-forme qui semble douter de l'efficacité de la méthode même d'un point de vue patronal. L'avenir le montrera, mais il semble en tout cas que certains patrons, eux, y croient. Quoi qu'il en soit, en ces temps de disette, tout paraît bon à prendre pour la Communauté française...

Mais alors, on fait quoi ?

Est-ce à dire que nous nous opposons à une formation professionnelle performante ? Bien sûr que non. Mais dans « enseignement qualifiant », il y a « enseignement » et nous pensons qu'on ne peut envisager la filière qualifiante que dans un cadre plus large. Un élève n'est pas qu'un futur travailleur. C'est aussi un futur citoyen qui doit être capable de comprendre et d'agir sur le Monde. Pour répondre à cet objectif dans notre monde complexe, il faut que le spectre de sa formation soit très large. C'est pourquoi nous estimons que la formation qualifiante doit être précédée d'une formation commune bien plus longue et plus ambitieuse qu'actuellement. Pour nous, la meilleure manière de revaloriser le qualifiant est de le faire commencer plus tard. Pas avant 16 ans. Et il faut que les établissements qui organisent la formation commune ne soient pas ceux qui organisent la formation qualifiante. Pour autant que des mesures de régulation des inscriptions bien plus ambitieuses que maintenant soient prises (voir notre proposition dans le

programme en 10 points sur www.ecoledemocratie.org), afin de garantir la mixité sociale, ce système permettrait beaucoup plus d'équité. Nous avons pu en effet démontrer dès 2003 (1) qu'il existait une corrélation positive entre durée du tronc commun et inégalités.

Ainsi qu'entre régulation des inscriptions et inégalités. Reste à savoir de quoi devrait être constituée la formation commune. Pour l'Aped, il s'agit d'une formation générale et polytechnique. Qui veille aussi à assurer une éducation artistique et sportive pour tous. Ce doit être bien clair : supprimer le qualifiant avant 16 ans ne revient pas à le remplacer par le général actuel.

Pour nous, la formation polytechnique doit respecter quelques principes :

- L'enseignement polytechnique n'a rien à voir avec l'enseignement de qualification qui enferme le jeune dans une formation étroite, spécialisée et précoce.
- Il doit apporter une vue d'ensemble sur les processus technologiques les plus importants de la production contemporaine.
- Il doit éclairer les influences entre les évolutions techniques et les changements sociaux, économiques, culturels.
- Il doit permettre de découvrir, à travers une pratique de production, la mise en oeuvre réelle de processus techniques et l'utilisation concrète d'outils variés.
- Il doit initier les jeunes dans l'art de la conception technique.
- Il doit faire découvrir l'importance de la coopération pour un travail socialement utile. Il ne s'agit encore pour l'instant que de principes. Mais nous nous donnons comme tâche en cette année 2011 d'avancer la réflexion plus concrètement sur le sujet.

Quoi qu'il en soit, à partir d'une telle réforme, beaucoup de choses peuvent changer. Premièrement, les élèves devraient avoir des niveaux de performance plus proches qu'actuellement (en moyenne évidemment). Ça rendrait plus difficile la sélection en filières sur base des résultats. Et de toute façon, cette sélection n'aurait lieu qu'à partir de 16 ans.

Ensuite, tous les élèves auraient eu l'occasion de découvrir un peu tous les aspects de la production et



le qualifiant en grand danger !

aussi les savoirs globaux utiles à la compréhension du monde. Ils pourraient donc réaliser un choix positif et non par défaut.

A partir de 16 ans (11^e année d'enseignement obligatoire), nous envisageons deux filières. L'une ayant pour vocation de préparer à l'enseignement supérieur. L'autre préparant soit à un métier, soit à une formation supérieure à caractère technologique. Mais nous estimons qu'il faut garder des éléments de culture technologique dans la première et une formation générale de bon niveau dans ce qu'on pourrait appeler la filière qualifiante. Certains rétorquent que deux ans c'est trop peu pour apprendre un métier. Mais tous les spécialistes prétendent que si on entame une formation professionnalisante avec un bagage général de haut niveau et une culture technologique développée, on gagne énormément de temps.

Un dernier point. Nous disions que les filières sont hiérarchisées en partie parce que notre société est hiérarchisée. Aucune réforme de l'enseignement ne peut évidemment changer ça. Ceci dit, quitte à sélectionner les élèves, nous préférons que cette sélection s'opère à 16 ans plutôt qu'à 12. Au moins, les futurs ouvriers disposeront des outils intellectuels pour comprendre les tenants et les aboutissants de notre société. Et aussi pour pouvoir y défendre individuellement et collectivement leurs droits dans les meilleures conditions. Ce qui d'ailleurs pourrait tout de même contribuer à atténuer les inégalités dans la société. Les récentes révoltes arabes le prouvent: ça peut être dangereux d'exploiter des personnes instruites.

Les ouvriers sont moins égaux que les autres



philippe schmetz

Inégalités salariales, conditions de vie, pénibilité et accidents du travail, maladies professionnelles, raccourcissement de l'espérance de vie...

« Vous méprisez les métiers manuels ! » « Il faut de tout pour faire un monde, il faudra toujours des maçons pour construire vos maisons et des techniciennes de surface pour nettoyer vos bureaux. » « Les intellectuels ne sont pas forcément plus heureux dans la vie. » Ça ne fait pas l'ombre d'un pli, ça nous revient à la figure chaque fois que nous fustigeons les inégalités entre les filières qualifiantes et générales de l'enseignement. Chaque fois que nous pointons du doigt les résultats catastrophiques des jeunes du professionnel, la faiblesse de leurs compétences de base (tests PISA) comme de leurs savoirs citoyens critiques (enquête de l'Aped en 2008). Laissez-nous nous expliquer sur ce point effectivement très sensible...

Quand nous disons qu'il existe bel et bien une hiérarchie entre les différents métiers (et donc les filières d'enseignement qui y mènent), loin de nous l'idée de manquer de respect à qui que ce soit : dans l'absolu, en effet, la plupart des métiers et des personnes qui les exercent sont également dignes. Dans l'absolu.



le qualifiant en grand danger !

Dans l'absolu seulement. Car dans la réalité, force est de constater que certains, selon l'expression consacrée, sont plus égaux que d'autres. Et que leur destin social est bien plus confortable et enviable. Pour s'en convaincre, quelques faits valent mieux qu'un long discours. Et ils sont têtus, les faits, n'en déplaise aux adeptes du manège enchanté, où « toutes les professions elles sont belles, toutes les professions elles sont gentilles » !

Des inégalités criantes

D'abord, le nerf de la guerre : les salaires. Les cadres supérieurs français, par exemple, gagnent à peu près 3 fois ce que gagnent leurs ouvriers (1). Et ce sont les salaires les plus bas qui progressent le moins. Le fossé se creuse d'autant plus quand on prend en compte tous les bonus dont bénéficient les gros salaires : commissions, primes, participations au résultat, stock options, avantages en nature, etc. (2)

Ces inégalités sonnantes et rébuchantes entraînent d'autres, les revenus déterminant directement les conditions de vie de tout un chacun : les pauvres sont moins bien logés, ne se nourrissent pas de manière aussi équilibrée, ne font pas autant de sport, ne partent pas aussi souvent en vacances, ne participent pas autant à la vie associative... que les riches (3).

Et puis il y a l'impact direct du métier sur le bien le plus précieux, la santé ! Pensez aux accidents de travail. Sans surprise, les métiers manuels sont de loin les plus dangereux. Surtout dans certains secteurs : la construction, les industries extractives, les transports, l'exploitation forestière, la métallurgie, la maintenance (4). Ça, en général, tout le monde le sait.

Comme l'exposition aux maladies professionnelles (le risque de se voir reconnaître une maladie professionnelle est 37 fois plus élevé pour un ouvrier que pour un cadre) (5).

Ce que l'on sait moins, c'est à quel point ces métiers réduisent l'espérance de vie (5). Là, les chiffres sont tout bonnement consternants. A 35 ans, un cadre supérieur peut espérer vivre encore 46 ans (donc, âge moyen du décès à 81 ans); un ouvrier, encore 39 ans, soit 7 années de moins (sept années !). Et si l'on se préoccupe de l'espérance de vie en bonne santé, c'est-à-dire sans problèmes sensoriels et physiques, sans incapacité, l'écart grimpe à 10 années (dix années !), conséquence logique du nombre d'accidents du travail et/ou de la pénibilité de celui-ci.

Stop !

Alors, qu'on arrête de nous bassiner avec cette soi-disant dignité égale entre tous les métiers. Colporter cette idée, c'est — consciemment ou non — se rendre complice de l'inacceptable. La tendance actuelle, dans le monde de l'éducation, à envoyer de plus en plus nombreux et de plus en plus tôt les adolescents dans le monde du travail, c'est — objectivement — les exposer prématurément à l'usure physique et nerveuse, à la maladie professionnelle et au risque d'accident. C'est aussi les envoyer désarmés au casse-pipe. Désarmés parce que les cours généraux qu'ils auront reçus dans le qualifiant sont indigents, et qu'au sortir de l'école, ils ne possèdent ni les savoirs ni les compétences qui donnent force pour comprendre le monde dans lequel ils vont évoluer et s'y défendre individuellement et collectivement. Préparer tous les jeunes, sans exception, à exercer cette citoyenneté critique, c'est justement la raison d'être de notre association. Tout le contraire du mépris. Un mépris que pratiquent, par contre, avec une hypocrisie crasse, ceux qui du haut de leurs confortables privilèges encouragent les jeunes - pas les leurs ! - à rejoindre les filières qualifiantes et à embrasser les « belles carrières » manuelles.

Jeu de dupes ou progrès social, il faut choisir

Ne soyons pas dupes. Derrière le discours lénifiant sur la dignité du travail ouvrier, se cachent les intérêts de la machine économique (dont il est question par ailleurs dans ce dossier) et une véritable lutte des places. Une lutte des classes, si vous nous permettez cette expression paraît-il d'un autre âge. Au risque de nous répéter, vous remarquerez d'ailleurs que parmi les plus ardents défenseurs de « l'approche métier », se trouvent ceux qui, pour rien au monde, n'inscriraient en première intention leurs propres enfants dans les filières qualifiantes. Dès lors, nous ne serons prêts à croire à l'égalité des professions que le jour où ces filières seront devenues autre chose que les voies de relégation réservées aux pauvres (la corrélation entre les publics fréquentant les différentes filières - général, technique, professionnel - et leur niveau socio-économique est établie). Ah, ce jour où les CEO, les top managers, les chirurgiens, les ministres et autres notables encourageront leurs enfants à devenir soudeur ou technicien de surface comme autant de métiers de premier choix !

Plus sérieusement : puisqu'il faudra toujours, effectivement, des travailleurs manuels exerçant des métiers pénibles, que proposons-nous ? Il s'agit de poursuivre



le qualifiant en grand danger !

la conquête de conditions de travail et de vie égales pour tous. Ne rêvons pas, ces progrès sociaux ne seront pas spontanément concédés par les privilégiés du système. Par conséquent, les travailleurs eux-mêmes devront créer les rapports de force nécessaires pour améliorer leur sort. En d'autres mots, exercer pleinement leur citoyenneté critique. C'est tout l'enjeu de l'Ecole commune que défend l'Aped.

Philippe Schmetz

Notes

1. Observatoire des inégalités, http://www.inegalites.fr/spip.php?rubrique1&id_groupe=9 (consulté le 16/02/2011).

2. Thierry Dock, Les salaires en Belgique : regard sur 10 ans d'évolution, Ecosphères, <http://www.econospheres.be/spip.php?article30> (consulté le 16/02/2011)

3. Le site de l'Observatoire des inégalités, une mine d'or en la matière, aborde toutes les sources d'inégalités et documente les liens qui les unissent : revenus, emplois, éducation, lien social, conditions de vie, etc. http://www.inegalites.fr/spip.php?page=sous_rub_complete&id_groupe=9&id_mot=127

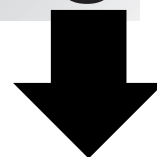
4. Commission européenne, 2008, *Causes et circonstances des accidents du travail dans l'UE*, pages 28 et 29.

5. Observatoire des inégalités, http://www.inegalites.fr/spip.php?article1324&id_mot=97 et http://www.inegalites.fr/spip.php?article377&id_mot=97 (consulté le 16/02/2011)

Epreuve de qualification

philippe schmetz

6



Il m'a été donné de participer au jury de qualification de trois élèves de 6e professionnelle électricité. Professeur de français, béotien en électricité, j'en ai pourtant assez vu pour être conforté dans quelques-unes de mes convictions.

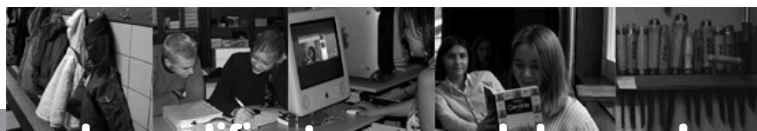
Les trois jeunes gens, d'abord : irréprochables durant toute leur scolarité sur le plan disciplinaire. De parfaits profils de « braves gars ». Peut-être pas des foudres de guerre sur le plan intellectuel, mais des « braves gars ». « De vrais P », diraient certains de mes collègues.

Le jury : compétent. Notamment monsieur H., qui travaille pour une importante société de contrôle et de certification d'installations industrielles ou domestiques.

Or, justement, le travail de qualification de nos trois gaillards relève d'une installation industrielle. L'école leur a confié la réalisation d'un nouveau coffret électrique dans l'atelier menuiserie. Après étude sur place, ils ont monté ledit coffret et les chemins de câbles nécessaires au bon fonctionnement de machines nombreuses et variées.

De l'avis du jury, qui s'est rendu sur place, l'installation a été réalisée avec beaucoup de propreté. Et il s'agit incontestablement d'un bon travail de qualification.

Là où ça se complique, c'est quand chacun des étudiants se présente devant nous pour exposer son



le qualifiant en grand danger !

travail. Passons sur les nombreuses coquilles et autres fautes d'orthographe dans les fardes présentées par les candidats (monsieur H., lors des présentations d'usage, me gratifiera d'un « C'est vous le professeur de français ? Je comprends que vous ayez quelques cheveux blancs ! ») Ce qui apparaît crûment, c'est l'échec – au moins partiel — d'une filière : nous découvrons des jeunes incapables, au terme d'un cycle complet d'études, de former plus de deux ou trois phrases cohérentes l'une à la suite de l'autre, des jeunes qui se noient dès la première question faisant appel à un peu de recul et d'analyse théorique, des jeunes qui s'emmêlent les pinceaux dans des notions pourtant basiques dans leur domaine (intensité, puissance, tension) ou en mathématiques (racine carrée, par exemple).

Illustration parfaite de deux carences au moins du système. Primo, engager le plus possible les élèves sur des chantiers réels est certes stimulant et instructif, mais il leur manque alors une vue globale et structurée de leur discipline. Secundo, on mesure une fois de plus les effets de la misère des cours généraux dans la filière professionnelle. C'est toute l'idéologie de « l'approche métier » qui en prend pour son grade. Et de l'aveu même de professionnels du métier ! Qui confirment la nécessité vitale, même pour un ouvrier,

de cette capacité d'analyse appuyée sur de solides bases théoriques. Sans quoi il risque bien de rester toute sa vie un pauvre exécutant.

Au final, les deux membres extérieurs du jury font le même constat. Aucun des trois candidats n'est digne d'une qualification. Aucun. Rappelons-le : ce n'est pas faute de bonne volonté, les trois garçons n'ont pas ménagé leur peine. S'ensuit dès lors la valse-hésitation que nous connaissons chaque année en délibération. Si nous ne les qualifions pas, nous leur fermons la porte de la 7P, seule chance pour eux de combler un tant soit peu leurs lacunes. La 7P n'offrant pas la possibilité d'obtenir la qualification, nous décidons finalement de leur octroyer le fameux sésame. Au rabais, forcément.

Et les membres extérieurs du jury de compatir avec les enseignants : « Ça ne doit pas être facile tous les jours de ne pas vous décourager ... »

PhS, juin 2007



ARRÊTONS LA CATASTROPHE DE L'ENSEIGNEMENT BRUXELLOIS



**Conférence de presse de l'Aped/Ovds-Bruxelles,
mercredi 23 février 2011**

Chaque nouvelle édition des études PISA montre que l'enseignement en Belgique est le plus inégalitaire de l'OCDE. D'autres études montrent que la situation à Bruxelles est encore bien pire ! Ce mercredi 23 février, l'Aped-Bruxelles y consacrait une conférence de presse. En voici le communiqué (1). Le texte intégral (rappel de la réalité bruxelloise, état de l'enseignement et solution proposée par l'Aped) est disponible sur notre site internet (2).

Inégalités

La dualisation des niveaux d'enseignement résulte très largement du semi-marché scolaire qui provoque la concurrence entre réseaux et entre écoles. La libéralisation totale dans le système d'inscription, qui n'existe pratiquement qu'en Belgique, est l'autre facteur qui a créé des écoles ghetto de riches et de pauvres. Bruxelles se distingue encore par l'existence de quatre réseaux principaux, deux francophones et deux néerlandophones. La concurrence entre écoles y est particulièrement dévastatrice en termes d'inégalités.

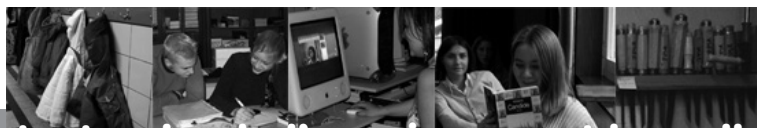
Pénuries de places et d'enseignants

Dès à présent, des parents ne trouvent plus de place dans les écoles de proximité ni en maternelle, ni en primaire, ni en secondaire. C'est particulièrement le cas dans les quartiers les plus défavorisés. Les prévisions démographiques annoncent un manque d'écoles absolument dramatique d'ici 2014. Une analyse de l'Institut bruxellois de Statistique et d'Analyse parle de 79 écoles à construire d'ici là, pour y accueillir 23300 élèves



«HALT AAN
DE BRUSSELS
ONDERWIJS





catastrophe de l'enseignement bruxellois

supplémentaires. Quelle que soit la taille des écoles, il faudra environ 1165 classes supplémentaires, mais aussi 1500 enseignants qu'il faudra former, recruter et surtout garder, en leur assurant des conditions de travail valorisantes et rémunératrices ! La création de 5643 places dans des écoles de la région à l'horizon 2017 est certes une bonne nouvelle, mais il vient trop tard et reste très largement en dessous du besoin. Rien n'est prévu pour assurer que des enseignants correctement formés seront disponibles pour donner cours dans ces nouvelles classes, ni qu'ils auront des conditions de travail qui les inciteront à poursuivre leur métier au-delà des 5 ans de durée de carrière moyenne des nouveaux venus dans la profession.

Reconstruire l'enseignement à Bruxelles

Devant cette situation inqualifiable, nous appelons le monde politique à reconstruire totalement l'enseignement de la région de Bruxelles Capitale, sans aucun tabou et en assurant les moyens budgétaires et humains indispensables. Nous lui demandons de repenser et de reconstruire l'école en partant de l'école maternelle et en étendant les indispensables réformes aux degrés supérieurs année après année. Il faut en outre instaurer un système d'inscription plus

guidé qui favorise la mixité sociale dans toutes les écoles et supprime les files d'inscriptions et les écoles de haut et de bas niveau.

Bruxelles est une ville multiculturelle, administrativement bilingue et entourée d'une région majoritairement et administrativement néerlandophone. Il est essentiel que ses habitants soient multilingues et bien évidemment prioritairement bilingues français néerlandais. Quel que soit l'avenir institutionnel de la Belgique, la situation géographique restera. Il est inacceptable que des enfants sortent de l'enseignement francophone bruxellois sans connaître la langue néerlandaise, qui leur sera souvent nécessaire dans leur vie professionnelle. Capitale de la Belgique, Bruxelles constitue le dernier « point de colle » entre la Flandre et la Wallonie. Il faut renforcer le « point de colle » pour que tous les Belges, tous les Européens, tous les étrangers s'y sentent chez eux. Ici, plus que n'importe où dans le monde, pouvoir communiquer passe par la connaissance de plus d'une langue et très certainement des deux langues nationales principales.

La construction d'une école bilingue assurant un enseignement de qualité pour tous ne paraît possible qu'avec une organisation indépendante des communautés. Les potentialités de trop d'enfants ont été

gaspillées pour se permettre de tergiverser plus longtemps.

L'éducation doit être une priorité absolue, car elle est le levier essentiel pour assurer une plus grande harmonie sociale. N'importe quelle organisation scolaire ne rencontre pas cet objectif et les inégalités générées par la structure de l'enseignement à Bruxelles engendrent au contraire l'ostracisme et des frustrations criminelles. L'affirmation de Victor Hugo « Ouvrir une école, c'est fermer une prison » est plus que jamais d'actualité.

Il faut agir maintenant.

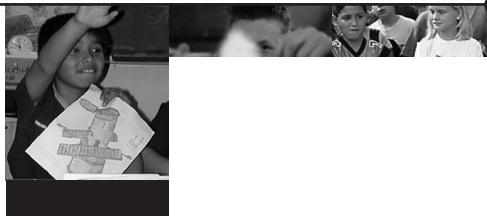
Aped-Bruxelles, février 2011

Notes

1. Les intertitres sont de la rédaction de l'ED.

2. <http://www.skolo.org/spip.php?article1305>





L'EMPLOYABILITÉ NE DOIT PAS ÊTRE LE SEUL BUT DE L'ÉDUCATION



La France se met au livret de compétences...

par Francis Daspe (1)

L'approche par compétences ne cesse de gagner du terrain aux différents niveaux du système éducatif français. C'est ainsi que l'évaluation tend de plus en plus à s'effectuer à l'aide de grilles et autres référentiels. Cette méthode est utilisée dans les écoles élémentaires depuis quelques années. Elle est en train de se mettre en place en collège où un livret de compétences est censé accompagner les collégiens, notamment en vue de l'obtention du diplôme national du brevet. L'opération est souvent présentée comme un moyen de rationaliser les pratiques pédagogiques et d'améliorer les performances du système éducatif. Mais la réalité est bien différente : ses incidences ne sont absolument pas neutres.

La première critique s'exprimant à l'encontre des compétences a trait à leur caractère binaire. Le cerveau humain est-il réductible à une série d'opérations élémentaires ? Peut-on subdiviser ses activités dans des cases pour évaluer les performances d'une façon scientifique et objective ? La segmentation des savoirs ne constitue pas un gage d'efficacité et de pertinence pédagogiques. La voie est ouverte à une évaluation au final très standardisée singulièrement dépourvue de nuances.

Les compétences sanctionnent en outre une vision minimaliste et utilitariste des savoirs transmis. Elles sont intimement liées avec la définition d'un socle commun à la fin du collège qui fait débat en raison de la déconnexion accrue avec les savoirs disciplinaires. Une compétence est un savoir, si minime soit-il et quelle qu'en soit la nature, susceptible de répondre aux besoins du marché : dans cette logique les connaissances désintéressées ne possédant

AGAUREPS-Prométhée





la france se met au livret des compétences...

aucune valeur immédiatement marchande ne sont plus reconnues à leur juste valeur. Pourtant celles-ci sont souvent les plus formatrices. Sans compter le temps qui sera consacré à ces modalités d'évaluation au détriment de la transmission de connaissances... Au lycée, cette méthode d'évaluation ouvrira la porte à une nouvelle tentative d'introduction du contrôle continu au baccalauréat.

La mise en place des livrets de compétence représente par ailleurs une référence à peine voilée aux livrets ouvriers que le mouvement syndical avait réussi à faire abolir. Par ce prisme les implications sociales de la pédagogie par compétences apparaissent de manière extrêmement éclairante pour mieux renseigner sur les finalités poursuivies. Elles s'inscrivent résolument dans un projet d'assujettissement : elles sont la transposition dans le champ de l'éducation du discours de l'entreprise.

Le système éducatif tend de la sorte à se caler en fonction du seul critère de l'employabilité. L'objectif recherché est bien de préparer une main d'œuvre flexible et obéissante pour les besoins en travailleurs peu qualifiés des entreprises. Nous assistons désormais, non plus à une élévation générale du niveau de qualification, mais à sa dualisation avec corrélativement une augmentation du nombre des emplois hautement qualifiés et une croissance significative des postes de travail faiblement qualifiés. Le socle à la fin du collège, avec son livret de compétences et son évaluation par compétences, symbolise cette école à deux vitesses en retranscrivant cette dualisation nommée par les instances européennes « polarisation dans la demande de compétences » : pour la masse un malheureux passeport pour la survie, pour une élite définie sur critères sociaux autant la possibilité que la nécessité d'aller largement au-delà pour satisfaire ses instincts de reproduction des dominations sociales.

L'honneur de l'Ecole de la République consiste au contraire à contrecarrer le sens des destinées sociales. L'analyse marxiste a bien montré comment le processus de division du travail

dépossède les travailleurs de leurs savoirs de métiers, les réduisant à des tâches aliénantes. La parcellisation et la segmentation des savoirs par l'approche par compétences trouvent leur corollaire sur le marché du travail avec la division des tâches de production. Il s'agit alors de construire artificiellement des comportements fondés sur la recherche de l'efficacité professionnelle et de la rentabilité économique.

Pour les militants d'un projet de transformation et d'émancipation sociales, il devient essentiel de récuser vigoureusement toutes ces pratiques pédagogiques tendant à instaurer un projet de conformation sociale. L'approche par compétences en constitue un élément parmi d'autres. Un système scolaire basé sur une évaluation de ce type deviendrait totalement aliénant pour les élèves. Cela conduirait à transformer en gageure l'objectif de les éduquer à la citoyenneté. Ceux-ci ne seraient plus considérés comme des citoyens à former, mais comme des forces productives indifférenciées avec pour seul impératif de gérer au plus efficace et de canaliser au mieux le stock.

Note

I. Président de la Commission nationale Éducation du Parti de Gauche, Secrétaire général de l'AGAUREPS-Prométhée.

L'APED/OVDS EN ACTION



● *Le moins que l'on puisse dire, c'est que l'on ne chôme pas. Après les réussites de Liège (journée d'étude sur l'Ecole commune, le 23 octobre dernier) et du Colloque européen du 13 novembre (sur la marchandisation de l'enseignement), nous avons à peine pris le temps de souffler et nous enchaînons avec un programme palpitant en 2011.*

● La régionale de Bruxelles a organisé une conférence de presse très remarquée sur « la catastrophe de l'enseignement bruxellois ». C'était le mercredi 23 février, nous y consacrons la rubrique Belgique de ce numéro.

● La régionale liégeoise, dans le prolongement de sa journée d'étude, enregistre l'arrivée de nouveaux militants et prépare de nouvelles actions (interventions dans les Hautes Ecoles pédagogiques, conférences-débats, etc.)

● La toute nouvelle régionale du Hainaut oriental organise sa première activité publique le 2 avril (voir ci-dessous).

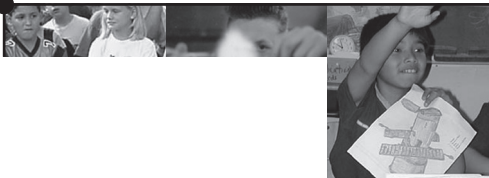
● Du côté flamand, un grand événement nous attend le 7 mai prochain : « Voir Gand autrement ».

● Au niveau fédéral aussi, ça turbine : les préparatifs des prochaines « 6 heures pour l'Ecole démocratique », à Bruxelles le 22 octobre, vont bon train. Et nous sommes en pleine réflexion sur la dimension polytechnique de l'Ecole commune, un des dix points de notre programme qui devait être mieux défini. Les Apédiens francophones planchent également sur la formation initiale des enseignants, puisqu'ils ont décidé de donner leur point de vue dans le cadre de l'enquête menée actuellement par le centre d'études sociologiques (CES) des Facultés Saint-Louis.

7 MEI 2011
GENT ANDERS BEKEKE

PROEP VOOR E





À VOS AGENDAS

Samedi 2 avril

Rencontre - débat à Morlanwelz

Organisée par la régionale Aped Hainaut

Une nouvelle section locale de l'Aped est en train de naître dans le Hainaut oriental (Charleroi & Centre). Elle vous invite à une matinée de rencontre, à l'Athénée provincial de Morlanwelz. Seront abordés entre autres : les réformes pédagogiques, la modularisation dans le qualifiant, plus généralement l'influence toujours plus grande du privé sur les politiques éducatives ; et aussi les conséquences néfastes de la communautarisation de l'enseignement et la nécessaire collaboration entre Flamands et Francophones.

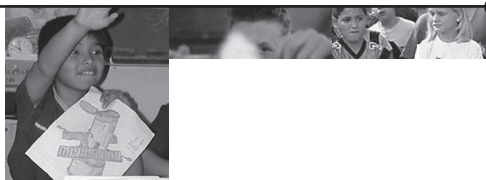
Programme

9.00 à 10.00 h : petit déjeuner équitable
10.00 à 10.15 h : présentation par Maryvonne Duray
10.15 à 11.45 h : « les nouveaux maîtres de l'école », ou pourquoi tant de réformes à l'école ? Qui tire les ficelles ? Réponses et propositions de l'APED. Par Jean-Pierre Kerckhofs, président de l'Aped.
11.45 à 12.00 h : pause
12.00 à 13.00 h : besoins, moyens et financement de l'enseignement dans le contexte de crise économique, par Tino Delabie, administrateur néerlandophone de l'Aped
13.00 h : verre de l'amitié

Renseignements pratiques

Participation aux frais : 5,00 euros / 3,00 euros pour les étudiants
Petit déjeuner : 3,00 euros
Paiement et inscription : pour le petit déjeuner, l'inscription est indispensable et se fait auprès de Maryvonne Duray (maryvonne.duray@skynet.be) ou par téléphone au 064/540907.
Le paiement se fera le jour même, à l'entrée.
Adresse : Athénée provincial de Morlanwelz, rue de l'Enseignement, 8-10 à 7140 Morlanwelz.
Transports en commun : prendre le train pour La Louvière Sud. Puis le bus TEC n° 132 direction Morlanwelz-Binche à l'heure.14 (arrêt Place Albert 1er à l'heure.31) – 5 minutes de marche jusqu'à l'Athénée. Ou prendre le bus TEC n° 30 direction Thieu-Strépy à l'heure.32 (arrêt Grand Place à l'heure.52) – 10 minutes de marche jusqu'à l'Athénée.
De Charleroi, un train arrive directement à la gare de Morlanwelz en 20 minutes, mais il ne part que toutes les deux heures à partir de 7.29 heures – 10 minutes de marche jusqu'à l'Athénée.

À VOS AGENDAS



Samedi 7 mai

« Voir Gand autrement »

Sur le modèle de ce que l'Aped/Ovds a déjà réalisé à Anvers et à Charleroi, l'équipe gantoise proposera une série de promenades, de visites et d'ateliers pour voir cette ville sous un autre angle, le fil conducteur étant une sensibilité résolument progressiste. Il y aura des visites bilingues, voire réservées aux francophones. Le programme détaillé vous sera communiqué par voie de mail et sera bientôt mis en ligne sur le site.

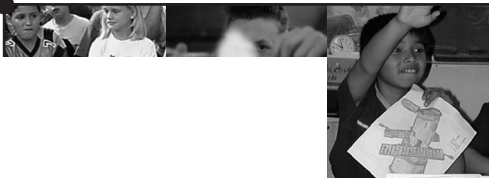
Samedi 22 octobre

A Bruxelles (Auderghem)

Les Six Heures pour l'Ecole démocratique

C'est LE grand rendez-vous bisannuel de l'Aped/Ovds. Une formule éprouvée et qui rencontre un succès croissant : 400 participants en 2009 !

Le programme n'est encore qu'en cours d'ébauche, mais il se composera d'ateliers thématiques concernant tous les niveaux d'enseignement et tous les types de cours. Ateliers francophones, néerlandophones et bilingues. Plus quelques promenades. Un long temps de midi, pour partager un repas convivial et à prix serré... et nouer des contacts. Une brève assemblée plénière. Des stands. Etc. Le genre d'événement à consommer sans modération !



POUR UNE ÉCOLE OUVERTE À LA DIVERSITÉ SEXUELLE

pistes pour combattre l'hétérosexisme et l'homophobie

Ce compte-rendu de l'atelier - débat de la journée des « Six Heures pour l'École démocratique » du 17 octobre 2009 vous donnera des pistes concrètes et détaillées d'animations sur la diversité sexuelle. Merci aux intervenants : Myriam Monheim, psychologue (FLCPF-Plan F) et Tanguy Pinxteren (enseignant et co-fondateur de Genres pluriels). Animateur: Paul Wernerus (Aped).

Un compte-rendu d'Audrey Mélotte (Arc-en-ciel Wallonie)

Combattre
Combattre
l'homophobie
l'homophobie

✱
✱ Pour une
école ouverte
Pour une
à la diversité
école ouverte
à la diversité

Une animation type

La première partie de l'atelier est consacrée à une animation-type, telle que celles que MM et TP donnent dans les classes. L'idée de base est de partir des questions de genres qui concernent tout le monde, pour révéler que les mécanismes qui régissent l'homophobie sont ceux-là mêmes qui agissent dans toutes les formes de stéréotypes et qui entraînent souvent discrimination, exclusion, souffrance.

Un premier exercice est proposé où il est demandé aux élèves de définir ce qu'est « un homme » et ce qu'est « une femme » pour quelqu'un qui viendrait de mars, où il n'y aurait pas cette distinction, en un mot, pour quelqu'un qui ignorerait tout des différences hommes-femmes...

Une fois les listes dressées, les différents éléments sont repris dans plusieurs catégories : occupations, traits de caractère et de comportement et caractéristiques biologiques/physiologiques.

DITO: LES INSCRIPTIONS SCOLAIRES

DOSSIER: COMBATTRE L'HOMOPHOBIE À

IXITÉ: UNE ENQUÊTE FANTAISISTE

UBA: UN ENSEIGNEMENT HORS CONCO

RE: SAVIANO ET GATTI



pour une école ouverte à la diversité sexuelle

Femme	Homme
Maternité	Paternité
XX	XY
Hormones féminines (œstrogène)	Hormones masculines (testostérone)
Utérus, vagin, seins, clitoris, ovaire, règles.	Pénis, testicules, érection, sperme
Voix aiguë	Voix grave, barbe, pilosité
Bassin large	Force physique, musculature
Sexe « intérieur »	Sexe « extérieur »
Mode, téléphone, cuisine, shopping	Chasse, auto, moto, foot, café
Sensibilité, prendre soin	Virilité : autorité, responsabilité, insensibilité
Gardienne du foyer	Gardien de la Loi
Soumission	Autorité
Emotive, intuitive	Rationnel, pragmatique
Infirmière, enseignement, social...	Direction, politique, entreprise

Ensuite, on demande aux élèves de barrer ce qui n'est pas clairement et exclusivement lié à l'un ou l'autre sexe, ce qui relève des stéréotypes. Il ne restera en fait que quelques éléments anatomiques/physiologiques/génétiques, eux-mêmes fortement remis en cause par l'existence des formes d'intersexuation (variations sexuelles atypiques). Tous les humains se répartissent de façon continue entre deux pôles, féminin-masculin (continuum des genres) ou femelle-mâle (continuum des sexes), ces deux pôles étant eux-mêmes remis en question à la fois par les théories queer et par les études statistiques globales, qui ne discriminent pas les individus suivant le genre binaire (par exemple, lorsqu'on étudie la taille des individus sans faire de différence femme-homme, on obtient UNE SEULE courbe de Gauss).

L'objectif de cette première étape est de montrer que beaucoup de caractéristiques attribuées à un

sexe ou à l'autre, sont en fait des stéréotypes liés au genre et qu'on oscille constamment entre réalité et stéréotypes. Cette question est liée à la différence entre nature et culture. Il s'agit également de montrer que la réalité est plus complexe, et plus riche, que les stéréotypes.

A partir de certains de ces critères de genre (masculinité chez les femmes, féminité chez les hommes, etc.), on peut faire le lien avec l'homosexualité. L'hétérosexualité définit les catégories de genre. Les deux thèmes sont liés.

Un second exercice est alors proposé : il s'agit de définir les caractéristiques des trois catégories suivantes:

Homme gay	bi	Femme lesbienne
Efféminé		Camionneuse
Attiré par les hommes	Attiré par les deux	Attirée par les femmes
Coquetterie	Trahison	
Styliste, coiffeur	Indécision, hésitation	Policière
Anormalité sexuelle	Anormalité sexuelle	Anormalité sexuelle
Fêtard	Infidélité	Mal baisées
Instabilité		Fantasme des hommes hétéros
Sida		Traumatisme
Immoralité		Invisibilité
Malade		
Contre nature		



pour une école ouverte à la diversité sexuelle

Lorsqu'un élément n'est pas clair, il faut demander des précisions. Par exemple : les lesbiennes sont un fantasme pour les hommes. Pour quels hommes ? Les hommes hétéros seulement ! (Pornographie pour mâles hétéros.)

Sur base de ces caractéristiques, c'est l'occasion de clarifier le discours et de mettre certaines choses au point. C'est aussi un stéréotype que de penser que l'homosexualité est un choix. On choisit seulement de s'accepter ou pas, et de vivre ou pas son homosexualité. Dans certains contextes sociaux, historiques ou politiques, on peut choisir de ne pas le faire ou on est obligé de cacher son OS (orientation sexuelle). Dans notre société, il y a une présomption d'hétérosexualité. Si on ne dit rien sur son orientation sexuelle (OS), on est aussitôt considéré comme naturellement hétéro.

La question du coming out

C'est un processus qui se réalise au quotidien : ça n'est pas collé sur le front qu'on est homo. Dans la vie, on est constamment amené à rencontrer des personnes qui se posent ou posent des questions sur l'OS. Se poser la question de dire ou de taire son OS est donc un enjeu de tous les jours pour la personne et son entourage. Un coming out ne se termine jamais. Aujourd'hui, il y a une pression à faire son coming out, mais chacun a absolument le droit de le faire ou non, et à son propre rythme.

Faire le lien entre le thème de l'hétérosexisme et l'homophobie est un bon angle d'approche qui permet de raccrocher cette dernière à des discriminations vécues au quotidien par tous (hétéros comme homos).

L'hétérosexisme reflète un monde binaire hiérarchisé : homme/femme, hétéro/homo qui se constitue en véritables classes sociales dominants/dominés. A l'heure actuelle, le salaire moyen des femmes est toujours inférieur à celui des hommes.

L'homophobie se vit à différents niveaux : personnel, social et institutionnel. Elle est également intériorisée.

Conclusions

En conclusion, ces animations font du bien à tout le monde : aux « futurs » homos, aux jeunes en questionnement, à ceux qui ne correspondent pas aux critères de genre et à tous les autres, en leur donnant une ouverture d'esprit. Elles sont aussi un tremplin vers plus de maturité pour les enseignants eux-mêmes qui ne maîtrisent pas la question de l'homosexualité.

Au moindre propos homophobe proféré en classe ou en cour de récré, les enseignants devraient aussitôt réagir en posant des questions simples telles que : « Qu'as-tu voulu dire ? Pourquoi tu as dit ça ? Pourquoi ça te dérange ? »

L'atelier, déjà très actif, s'est prolongé par de nombreux échanges entre les différents participants : étudiants du supérieur, futurs enseignants, élèves du CAP, enseignants en fonction, parents enseignants... tous ont fait part de leur vécu, de leur questionnement, en face de jeunes gays et lesbiennes. On retiendra entre autres les témoignages d'une enseignante, mère d'un ado gay, et celui d'un enseignant du professionnel qui insiste sur la dimension politique du travail à accomplir dans le domaine, surtout auprès des élèves issus de classes sociales défavorisées, nettement moins armées en matière de connaissances et de capacité de réaction face à une réalité encore taboue.

Ce qui nous amène à la conclusion suivante : en mettant en évidence les stéréotypes liés à l'homosexualité, on démontre et on démonte les mécanismes de l'homophobie. Ceux-là mêmes qui agissent dans toutes les formes de discrimination, qu'elles soient raciales, sociales, salariales, culturelles, religieuses...

Pour pouvoir répondre clairement aux questions et idées fausses et apporter du contenu au cours suite à ce genre d'animation, voici quelques références :

Ouvrages de référence

BADINTER Elisabeth, *L'Un est l'Autre*, Odile Jacob, Paris, 1986.

BADINTER Elisabeth, *XY - De l'identité masculine*, Odile Jacob, Paris, 1992.

BAGEMIHL Bruce, *Biological exuberance - Animal homosexuality and natural diversity*, St-Martin's Press, New York, 1999.

BONNET Marie-Jo, *Les relations amoureuses entre les femmes de XVIe au XXe siècle*, Odile Jacob, Paris, 2001.

BONNET Marie-Jo, *Les deux amies. Essai sur le couple de femmes dans l'art*, éd. Blanche, Paris, 2000.

BORRILLO Daniel, *L'homophobie*, Coll. Que sais-je ? n° 3563, P.U.F., Paris, 2001.

BUTLER Judith, *Trouble dans le genre*, La Découverte, Paris, 2005.

DORAIS Michel, *Mort ou vif, la face cachée du suicide chez les garçons*, Éditions VLB, 2000.

ÉRIBON Didier, *Réflexions sur la question gay*, Fayard, Paris, 1999.

ÉRIBON Didier (sous la direction de), *Dictionnaire des Cultures gays et Lesbiennes*, Larousse, 2003.

FERNANDEZ Dominique, *L'Amour qui ose dire son nom*,



pour une école ouverte à la diversité sexuelle

Art et Homosexualité, Stock, Paris, 2005.

FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité*, Gallimard, Paris, 1976.

FRAPPIER J.-Y., GIRARD M., MEILLEUR D., RYAN B., *La santé des adolescents : approche, soins, prévention*, Presses de l'Université de Montréal, Doin (Paris), Payot (Lausanne), 1997.

GROSS Martine, *L'homoparentalité*, Coll. Que sais-je ? n° 3675, P.U.F., Paris, 2003.

LAMOUREUX Diane, *Les limites de l'identité sexuelle*, Éditions du Remue-Ménage, 1999.

PICQUART Julien, *Pour en finir avec l'homophobie*, Éditions Léo Scheer, 2005.

TAMAGNE Florence, *Mauvais genre ? Une histoire des représentations de l'homosexualité*, Paris, EDLM, 2001.

TAMAGNE Florence, *Histoire de l'homosexualité en Europe*, Berlin, Londres, Paris, 1919-1939, Paris, 2000.

TIN Louis-Georges (sous la direction de), *Dictionnaire de l'homophobie*, P.U.F., Paris, 2003.

VERDIER Éric et DORAIS Michel, *Petit manuel de gayrilla ou comment lutter contre l'homophobie au quotidien*, H et O Éditions, 2005.

VERDIER Éric et FRIDION Jean-Marie, *Homosexualité et suicide ou le suicide qui n'ose pas dire son nom*, H et O Éditions, 2004.

WITTIG Monique, *La pensée straight*, éd. Balland, Paris, 2001.

Voir aussi la bibliothèque proposée par Genres Pluriels : <http://www.genrespluriels.be/Bibliotheque>

Ou visiter la bibliothèque-médiathèque d'Alliège et du Chel, 7 rue Hors-Château à 4000 Liège.

<http://www.alliage.be>

Brochures

- Garçons entr'eux : Brochure sur l'amitié, l'amour et la sexualité entre garçons. Disponible dans bon nombre d'associations ou téléchargeable sur le site : www.exaequo.be

- Filles entr'elles : Brochure sur l'amitié, l'amour et la sexualité entre filles. Disponible dans bon nombre d'associations ou téléchargeable sur le site : www.exaequo.be

- Je suis moi : Brochure sur la diversité et la tolérance en matière de sexualité. Disponible sur le site www.femmesprevoiyantes.cpf

Groupes de jeunes gays, lesbiennes et bisexuel(le)s

Tels Quels Jeunes

Accueil mercredi et samedi de 14 à 17h.

81, rue du Marché au Charbon - 1000 Bruxelles
tél: 02/502 00 70 ou 02/514 49 74

CHE - Cercle homosexuel étudiant de l'ULB

Accueil mardi de 12h30 à 13h30

38, av. Jeanne - 1050 Ixelles

tél: 02/650 42 27

www.che-ulb.be

CHEL - Cercle des jeunes homos liégeois(es)

Accueil le jeudi de 17h30 à 19h30

9, rue Soeurs de Hasque - 4000 Liège

tél: 04/222 33 76

www.chel.be

Associations où trouver de l'information et/ou de l'aide

Plan F (Planning familial) : info et soutien psychologique pour filles et garçons homosexuel(le)s, bisexuel(le)s ou en questionnement.

22, rue des Guildes - 1000 Bruxelles

tél: 02/230 04 62, www.planf.be

Contact : Myriam Monheim

Merhaba : association par et pour les hommes et les femmes homo/bisexuel(le)s originaires du Maghreb, de Turquie ou du Moyen-Orient.

www.merhaba.be

Maison Arc-en-ciel : coupole d'associations LGBTQI bruxelloises, francophones et flamandes.

www.rainbowhouse.be

Genres Pluriels : asbl de soutien et de visibilisation des personnes transgenres, genres fluides et intersexes. www.genrespluriels.be

Alliège + Arc-en-ciel Wallonie, association de gays et lesbiennes

7, rue Hors-Château - 4000 Liège

tél: 04/223 65 89 - 04/222 17 33



Le délégué aux Droits de l'enfant dénonce le tabou de l'homosexualité à l'école

Pour Bernard Devos, ses services reçoivent trop de témoignages de faits d'homophobie à l'école, où seule la relation hétérosexuelle serait présentée comme légitime. Une erreur lourde de conséquences, quand on sait qu'entre 5 et 10 % de la population sont homosexuels ou lesbiennes. Et que la prévalence du suicide est 5 à 6 fois supérieure chez les homosexuels de moins de 25 ans et 8 à 9 fois chez les lesbiennes du même âge. Selon le délégué aux Droits de l'enfant, il convient, dès la maternelle, de diversifier les modèles et les représentations proposés aux enfants (sans nécessairement parler de sexualité). Les enseignants et les éducateurs doivent intervenir pour éviter que les propos homophobes se banalisent. Enfin, Devos recommande une approche philosophique la plus large possible, pour permettre aux jeunes de découvrir leur sexualité dans les meilleures conditions

(Le Soir, 22/01/11). PhS

Supérieur : minerval revu à la hausse pour 5000 étudiants

Depuis toujours, l'Aped prône un enseignement de qualité et gratuit pour tous. Non seulement on a toujours été loin du compte, mais on s'en éloigne. Dernier avatar dénoncé avec vigueur par la FEF : un changement d'interprétation des critères donnant droit à une réduction du minerval vaut à 5000 étudiants d'apprendre en cours d'année académique qu'ils devront s'acquitter d'une somme plus élevée. La FEF chiffre sa revendication : 7 % du PIB pour l'enseignement (tiens tiens...), dont 2 % pour le supérieur. Elle continue de mobiliser pour une réduction du coût des études, avec sa dernière campagne en date, « Wendy contre-attaque ! »

(site de la FEF consulté le 13/03/11). PhS



brèves • brèves • brèves

L'alternance atteint l'enseignement supérieur !

L'alternance fait désormais l'objet d'une expérience pilote dans le supérieur. C'est Marcourt qui est aux manettes (plan Marshall 2.vert de la Région Wallonne). Le principe : permettre à l'étudiant en master de faire la moitié de sa formation en entreprise. Celles et ceux qui y verraient une étape de plus dans l'instrumentalisation de l'enseignement public au service d'intérêts étroitement privés, une forme à peine déguisée de privatisation de l'enseignement, un financement public pour la formation de main-d'œuvre privée, ou encore un formatage des jeunes, ne sont que des pisse-vinaigre. Bien sûr.

(Le Soir, 19/02/11) PhS

Absentéisme : des parents d'élèves flamands sommés de rembourser les allocations familiales

Les parents de 351 élèves particulièrement brosseurs doivent rembourser les allocations familiales perçues de 2007 à 2009, suivant une mesure initiée en son temps par l'ancien ministre flamand de l'Enseignement, Franck Vandenbroucke, qui liait fréquentation scolaire et allocations. Le but était de sensibiliser les familles. Raté : en dépit de ces mesures, le nombre d'élèves brosseurs a augmenté de 40 à 50 % ces cinq dernières années. Logique : tant qu'on ne se posera pas la question des causes profondes du mauvais rapport qu'entretient un nombre croissant de jeunes avec l'école, on n'en sortira pas. Pire : ce genre de mesures, si elles touchent des familles déjà précarisées socialement, ne fera que les plonger un peu plus dans l'échec. Vraiment n'importe quoi !

(Belga, 27/02/11) PhS

météo des plages

Le délit d'atteinte à l'image de marque de l'établissement

C'est nouveau, ça vient de sortir !

Attendez que je vous raconte.

Appelons-les Luigi et Kevin. Des grands. De 5ème et 6ème professionnelle. Pour deux jours, avec leurs condisciples, ils quittent l'école pour suivre une formation dans un « Centre de compétence ».

Vous savez à quel point on aime ça, nous, l'approche par compétences. Et ici, c'est du lourd : un centre né du partenariat entre le Forem (service public wallon de l'emploi et de la formation) et l'IFAPME (Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises : le privé, quoi). Une initiative soutenue comme il se doit par l'Union européenne et la Région wallonne, qui « investissent dans notre avenir ». Ça va de soi !





météo des plages

On fermera les yeux sur la perturbation des cours généraux que cette formation provoque : il y a belle lurette que ceux-ci n'ont plus, aux yeux des décideurs, qu'une fonction cosmétique, genre « blablabla citoyenneté blablabla ».

Mais, foin de conjectures oiseuses, revenons à nos deux moutons, Luigi et Kevin. Ça faisait un moment que l'un cherchait l'autre. Des gamineries, comme d'hab. Sauf que cette fois-ci, pendant la pause, Luigi a fini par le trouver, son Kevin d'amour. Qui lui a explosé le nez. Non sans choper au passage un joli coquard à l'œil droit. Nez cassé, œil au beurre noir, bien visé, les gars ! Belle démonstration dans l'application de compétences transversales !

Les deux pugilistes sont ramenés d'urgence à l'école. Pour un passage à la direction. Verdict sans surprise : un jour de renvoi pour chacun.

Verdict sans surprise ? Pas vraiment : le jour de renvoi pour bagarre est assorti d'un deuxième, pour « atteinte à l'image de marque de l'école ». La même bagarre – attention, je ne suis pas en train de dire que les faits sont insignifiants et devraient être banalisés -, la même bagarre, dis-je néanmoins, si elle avait eu pour théâtre l'atelier de l'établissement, n'eut pas coûté plus d'un jour de sanction aux protagonistes. Mais là. Alors là ! Que va-t-on dire de notre Institut ? Notre réputation est en jeu ! Notre position sur le marché vacille dangereusement ! Notre « ranking » risque d'en prendre un coup ! A coup sûr...

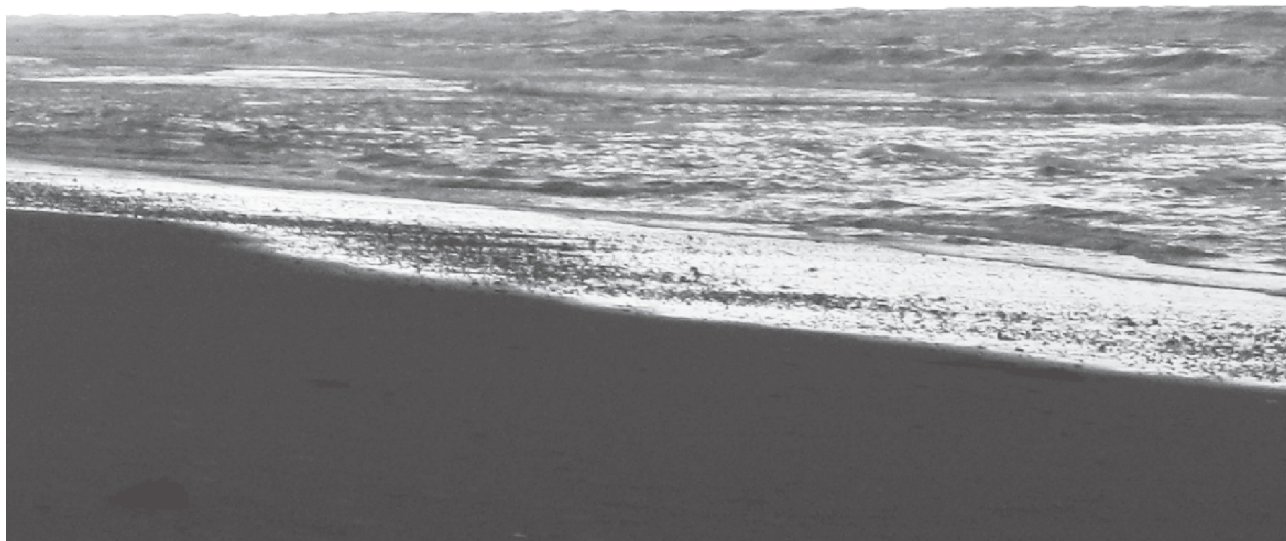
Faut-il en conclure que ceux qui ont pris cette décision ont un QI sous la moyenne ou sont les hérauts zélés de l'école marchandisée ? Pas nécessairement. Ils ne font jamais que nager dans le sens du courant. Avec plus ou moins de conscience et de conviction.

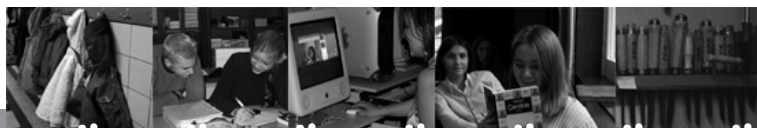
En l'occurrence, l'établissement où se déroulent ces faits en est à un stade avancé de ghettoïsation. Qui plus est, en perte de vitesse, il sera bientôt intégré à l'école voisine, mieux cotée, mais menacée par la concurrence d'autres centres scolaires très proches et très très bien cotés, eux.

L'enjeu de la réputation est réel. Incontestable. Ça ne le rend pas légitime pour autant. C'est suffisamment démontré : l'ultralibéralisme du système scolaire belge en fait le plus inégalitaire des pays industrialisés. Le cocktail « liberté de choix + concurrence + financement insuffisant + hiérarchisation des écoles et des filières en leur sein » engendre une intolérable ségrégation sociale. Au bout du compte, en effet, ce sont toujours les mêmes qui sortent de l'école quasiment incultes et sans défense : les enfants issus des milieux les plus pauvres.

Peut-être les chefs d'établissements, en jouant dans la mauvaise pièce de la concurrence, ne font-ils que nager dans le sens d'un courant plus fort qu'eux. Peut-être... Mais en alimentant ainsi le flot, consciemment ou non, ils en deviennent objectivement complices.

Phil Méaudre, février 2011





lire • lire • lire • lire • lire • lire • lire • lire



Willy RONIS,

Ce jour-là

Mercure de France 2006 (disponible en poche Folio)

C'est à une merveilleuse récréation que je vous invite. A une respiration entre les romans et les essais exigeants que vous lisez. Willy Ronis (1910-2009) est un des grands noms de la photographie française. Le principe de son livre est simple : un choix de photos et, pour chacune d'elles, un commentaire commençant invariablement par la formule « Ce jour-là ». Une formule tremplin pour autant de petits « contes ».

Ronis prétend avoir gardé un souvenir précis de chacun des clichés qu'il a pris au cours de sa longue carrière. En tout cas, en ce qui concerne celles qui sont ici sélectionnées, sa mémoire est sans faille, et l'émotion du moment partagée avec le lecteur.

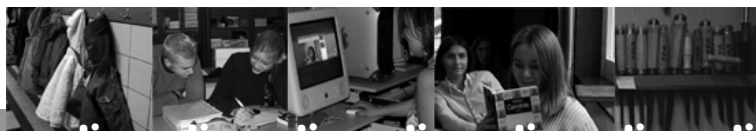
Par exemple, l'un de ses clichés les plus connus, « Le mineur silicosé, 1951 » : « Ce jour-là, des amis m'avaient emmené voir, à l'occasion d'un reportage que je devais faire sur le pays minier, un homme qui était à la retraite et qui était silicosé. Il habitait Lens et n'en avait plus pour longtemps à vivre. C'est tout de même quelque chose qu'il faut montrer, m'avaient dit ces amis qui me pilotaient dans la région. Et ils m'ont conduit chez lui. L'homme était à sa fenêtre, au rez-de-chaussée. Il regardait dehors. Il ne mangeait quasiment plus. Il fumait. Il fumait beaucoup. Il fumait tout le temps. Il avait seulement quarante-sept ans. Il est mort quelques mois plus tard. » (p. 143). A l'autre bout de la palette de Ronis, « La sieste, Gordes, 1949 » : « Ce jour-là, au milieu du deuxième été passé à Gordes, dans cette ruine que nous avions achetée à Pâques 1947, Marie-Anne faisait la sieste sur un transatlantique. Vincent, à côté, avait un petit jouet à la main. L'été précédent, je me souviens que nous nous éclairions encore à la bougie et à la lampe à pétrole. Et nous allions chercher l'eau à la fontaine. »

L'homme écrivait comme il photographiait, tout en simplicité et élégance. Au service d'une même sensibilité : l'humain, populaire, social, l'amour, l'intime, un beau rapport à la nature, la joie de vivre, la liberté, le goût de la fête sans chichi... Les amoureux de la photographie trouveront aussi de-ci de-là quelques considérations esthétiques et techniques passionnantes.

Au total, voilà une mine d'or que bien des enseignants pourraient exploiter. Notamment au cours de français, puisque le lien est tissé entre texte et image.

Qu'on se le dise !

philippe schmetz



lire • lire • lire • lire • lire • lire • lire • lire



Elsa OSORIO,

Luz ou le temps sauvage

353 p., éd. Métailié, coll. Suites, Paris 2000
(édition originale en espagnol 1998)

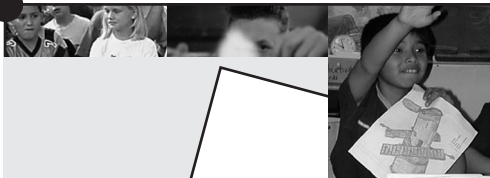
« A vingt ans, à la naissance de son enfant, Luz commence à avoir des doutes sur ses origines, elle suit son intuition dans une recherche qui lui révélera l'histoire de son pays, l'Argentine. En 1975, sa mère, détenue politique, a accouché en prison. La petite fille a été donnée à la famille d'un des responsables de la répression. Personne n'a su d'où venait Luz, à l'exception de Myriam, la compagne d'un des tortionnaires, qui s'est liée d'amitié avec la prisonnière et a juré de protéger l'enfant. Luz mène son enquête depuis

sa situation troublante d'enfant que personne n'a jamais recherchée. » (4e de couverture)

Beaucoup d'humanité dans ce récit. Une humanité qui résiste tant bien que mal à la sauvagerie. On se prend d'amitié pour des personnages attachants. On a le cœur soulevé par d'autres, répugnants. Un roman emblématique de ces effroyables années où l'Amérique du Sud était plongée dans la barbarie de régimes militaires qui servaient les intérêts et les privilèges d'une bourgeoisie ultraconservatrice.

Un roman à réserver aux étudiants en fin de secondaire, ou à ceux du supérieur. Mieux vaut en effet être bon lecteur, car la narration — qui entrelace les voix de différents personnages — peut déconcerter.

Philippe Schmetz



Michel Collon
Aurore Van Opstal • Abdellah Boudami

ISRAËL, PARLONS-EN!

20 entretiens avec
Chomsky, Sand, Gresh, Bricmont, Hassan, Ramadan,
Morris, Delmotte, Warschawski, Halevi, Zakaria, Pappe,
Siffert David, Aissi, Amis, Blass, Tiller, Bormah

Israël, parlons-en !

Michel Collon a produit plusieurs essais destinés à éveiller notre sens critique par rapport aux médias. Mais jamais dans le vague ou le purement théorique. Il part toujours de situations bien réelles : le Golfe, la Yougoslavie, l'Amérique de Bush. Et analyse donc aussi ces situations afin de mieux éclairer le rôle des médias. Dans l'excellent "Les 7 péchés d'Hugo Chavez", il déborde plus largement encore la question des médias (qui devient un élément parmi beaucoup d'autres) en étudiant à fond la situation du Venezuela dans un contexte plus global, qui est celui de l'Amérique latine. Il remet le couvert en s'attaquant cette fois à la question israélo-palestinienne en compagnie d'Aurore Van Opstal et Abdellah Boudami.

Le titre – Israël, parlons-en ! – peut sembler provocateur. On n'arrête pas d'en parler, diront certains. Mais comme d'habitude, Michel Collon ne se limite pas aux événements actuels le nez sur le guidon. Il se donne pour ambition – et il y arrive – d'aider à la compréhension en profondeur. Quelles sont les raisons du conflit ? Quelle est la nature de l'État d'Israël ? Y a-t-il un enjeu pétrolier ? Quel est le rôle des États-Unis ? Celui de l'Europe ? Sans oublier l'approche historique du sionisme, la création d'Israël, les guerres de 67 et 73. Mais aussi la vie concrète des Palestiniens. Et même une réflexion sur la solution au conflit et pourquoi, actuellement, il semble impossible d'y arriver.

Par rapport aux livres précédents, la méthode a changé. L'auteur donne cette fois la parole à 20 spécialistes et témoins. Des Israéliens et des Arabes, des juifs et des musulmans, des Européens, des Américains. Particulièrement intéressantes, les contributions d'historiens. Notamment israéliens. Des divergences apparaissent parfois entre certaines contributions. Ça n'en rend le débat que plus enrichissant. L'objectif est d'ailleurs de tenter un débat raisonné. Quelque part entre ceux qui crient à l'antisémitisme dès qu'on critique le gouvernement israélien et ceux qui imaginent un grand complot juif.

Ce livre est à recommander chaudement à tous ceux qui veulent se faire une opinion sur base de faits objectifs. Il nous semble particulièrement important que les enseignants s'emparent de cette problématique. Devant l'atrocité du conflit et les difficultés de le comprendre dans toute sa complexité, beaucoup se taisent sur le sujet. Aussi sans doute par souci de neutralité. Mais la neutralité est-elle compatible avec la volonté de former des citoyens critiques ? Il est bien sûr utile d'étudier les conflits historiques. Mais si nous voulons donner aux jeunes les outils pour comprendre le Monde et y jouer leur rôle de citoyens, nous ne pouvons pas occulter les grandes questions d'actualité. Ce livre nous aide grandement dans cette tâche difficile.

Jean-Pierre Kerckhofs

M. Collon, A. Van Opstal, A. Boudami, Israël, parlons-en !,
Investig'Action – Couleur livres, 2010

Trimestriel
N°45, mars 2011
Dépôt: Bruxelles 16
e.r.: J.P. Kerckhofs
av. des Volontaires, 103
bte 6, 1160 Bruxelles

Belgique-België
P.B.
1160 Bruxelles 16
1/4273