

l'école

démocratique

Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°47, septembre 2011 • 3 euros

PAS D'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE SANS INSTRUCTION POLYTECHNIQUE

sommaire

DOSSIER: INSTRUCTION POLYTECHNIQUE

PAGE 4

MOBILISATION GÉNÉRALE

PAGE 14

CHILI: VASTE MOUVEMENT DES ÉTUDIANTS

PAGE 16

LA LYBIE ET NOTRE PROPAGANDE DE GUERRE

PAGE 19

MÉTÉO DES PLAGES

PAGE 22

BRÈVES

PAGE 24

LIRE

PAGE 28





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



Tout va bien ! Faut-il encore venir aux «6 Heures» le 22 octobre ?

On a gagné ! On a gagné ! On a gagné ! (sur l'air des lampions)

Le peuple fait la fête dans les rues.

Au bord du gouffre, minés par leurs propres contradictions, les capitalistes ont enfin tiré les leçons de leurs crises à répétition. Un sentiment d'impuissance les a vaincus, un éclair de lucidité, une réminiscence de conscience ou une manifestation du Saint-Esprit (biffez les mentions inutiles).

Leur richesse va être répartie. L'exploitation, la prédation, la spéculation et l'accumulation à leur seul profit font place à la redistribution. Et pour de bon, cette fois-ci, pas juste pour « faire comme si », comme ils l'avaient fait à l'ère keynésienne, où ils n'avaient reculé que pour mieux sauter dès que les vents leur étaient redevenus favorables. Non, non, ici, c'est du définitif. Ils ont compris. Une bonne fois pour toutes.

Des mannes de milliards d'euros, de dollars et de tout ce qui va sonnante et trébuchant, refinancent les services publics. Partout, le Bien commun est porté au pinacle.

Dans l'enseignement belge, cela se traduit ainsi (liste non exhaustive) : Nico Hirtt et Romana Aerts sont conjointement ministres de l'Education refédéralisée ; l'école commune, générale et polytechnique, est ouverte à tous les enfants de 3 à 15 ans ; sans redoublement puisque les remédiations immédiates sont organisées avec de vrais moyens ; l'esprit critique, la fraternité et la solidarité sont portés au rang de valeurs primordiales ; les bâtiments et le matériel didactique font l'objet d'un investissement massif ; la taille des classes est réduite partout ; la gratuité de la scolarité devient effective, du fondamental à l'université ; toutes les formes de marchandisation de l'enseignement (privatisation et publicité rampantes, CPU, compétences transversales, horizontales, verticales, cardinales et longitudinales, etc.) sont exclues ; tout l'enseignement revient dans le seul giron public ; enseigner est le plus beau métier du monde...

C'est toute la vie sociale, culturelle et politique qui plonge dans un bain de jouvence : nous sommes à l'aube d'une ère de justice. L'expression même de « seuil de pauvreté » est devenue obsolète. Tous les enfants fréquentent désormais l'école l'esprit totalement dégagé des soucis matériels et sociaux qui les perturbaient dans un passé encore présent dans les mémoires.

Les relations internationales sont elles aussi marquées du sceau de l'égalité, de la fraternité et de la souveraineté des peuples. Le PNUD annonce que les Objectifs du Millénaire sont atteints et seront largement dépassés.

*« Philippe ! Ho ! Philippe ! »
Coup de coude de ma compagne.*

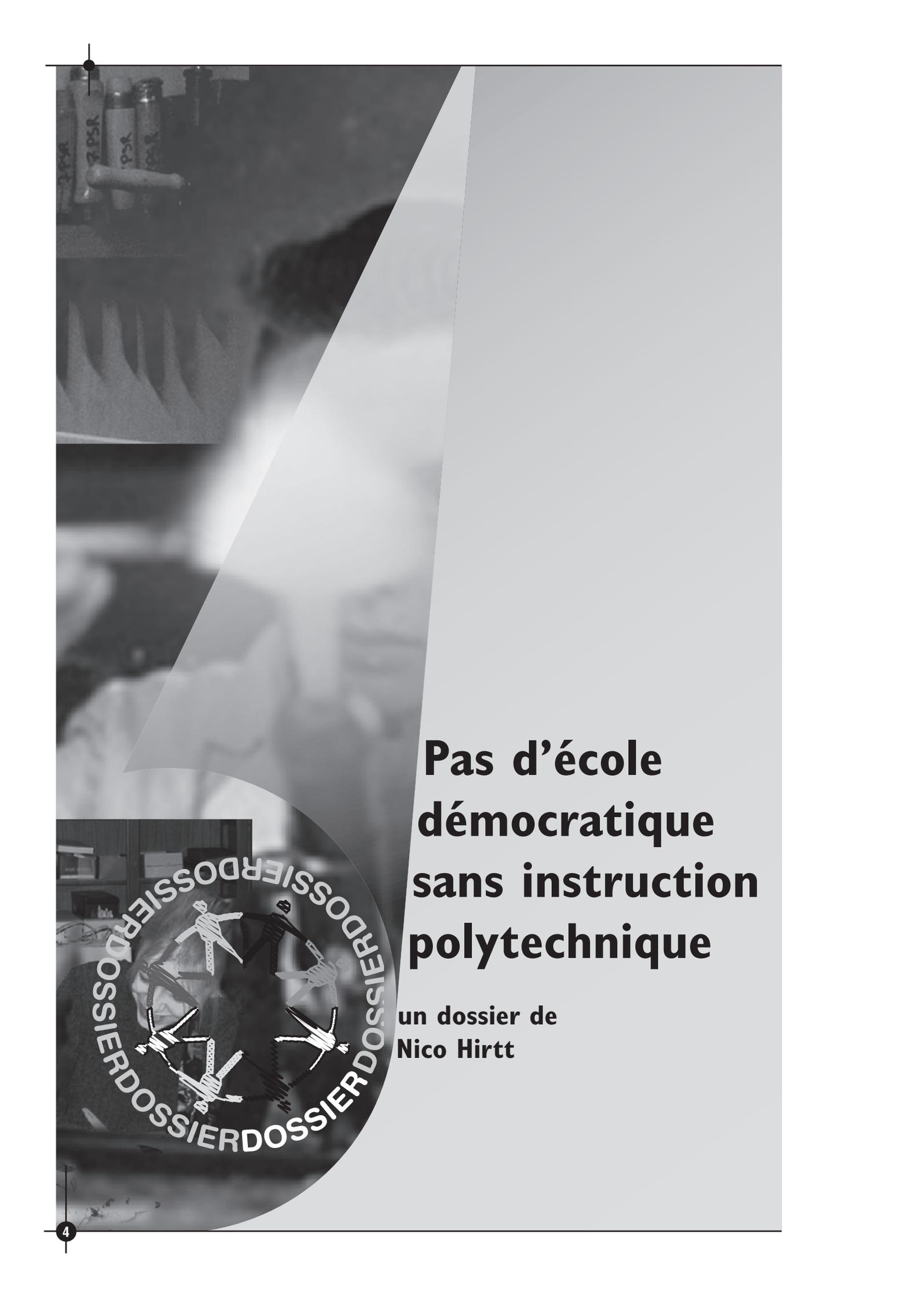
J'avais un rêve. Mais de la coupe aux lèvres...

Il risque de passer encore pas mal d'eau sous les ponts avant de décréter les « 6 heures de l'Ecole démocratique » inutiles.

Plus que jamais, les enseignants progressistes, du nord comme du sud du pays, doivent se solidariser. Se rencontrer pour unir leurs luttes. S'informer et se former de manière indépendante et critique. Oser tracer les contours d'une autre école possible. Et créer les rapports de force qui permettront d'y arriver.

C'est tout l'enjeu du rendez-vous du 22 octobre. Alors, oui, plus que jamais, venez nombreux et déterminés !

Philippe Schmetz

The background features a collage of grayscale images. At the top left, there are several test tubes or small bottles in a rack, some with handwritten labels. Below this, there are blurred images of what appear to be technical components or machinery. In the bottom left corner, there is a circular graphic containing the word 'DOSSIER' repeated multiple times around a central illustration of hands holding various tools like a wrench and a screwdriver.

Pas d'école démocratique sans instruction polytechnique

**un dossier de
Nico Hirtt**



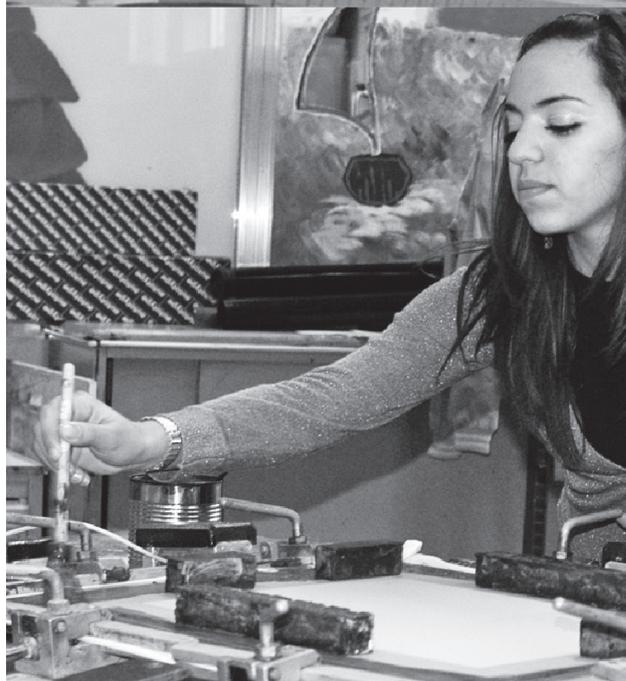
«instruction polytechnique»

« Une formation générale et polytechnique pour tous »

Nous voulons que tous atteignent les compétences et savoirs de base (math, lecture, langues étrangères), que tous acquièrent une culture commune de haut niveau (histoire, géographie, sciences, littérature, arts, philosophie, etc.), que tous soient initiés aux technologies de la production et de la vie quotidienne (TIC, santé, électricité domestique, agriculture, industrie...), que tous reçoivent une éducation physique et une formation sportive. Nous sommes attachés enfin à une découverte et à une valorisation de l'acte productif, pas seulement les divers métiers, mais aussi l'activité associative, le jardinage, etc. Bref, autre chose que regarder la télé. Cette formation générale et polytechnique pour tous entre 6 et 15 ans implique bien l'abandon de toute spécialisation professionnelle avant l'âge de 16 ans. »

En 2006, dans notre projet « Vers l'Ecole commune »(1), nous formions le vœu d'une instruction polytechnique pour tous, dans un tronc commun de 6 à 15 ans. Ses contours restaient flous. Cette année, nous avons travaillé à mieux en définir le contexte et les enjeux. Et à avancer des propositions concrètes (ainsi que les moyens nécessaires). Voilà un nouveau texte de référence pour les membres de l'Aped (il a été adopté au Conseil de l'asbl, son « assemblée générale »)... et de quoi alimenter la réflexion et l'action de tout un chacun. Bonne découverte !

1 - <http://www.skolo.org/spip.php?article341>





«instruction polytechnique»

Société, technologie et éducation

par Nico Hirtt

1

1. L'homme, créateur et transmetteur de culture technique

Le propre de l'homme n'est pas d'utiliser des outils. De très nombreuses espèces animales se servent de pierres, de bâtons ou de feuilles pour transformer la nature selon leurs besoins, pour ouvrir une noix avec un caillou, pour construire un nid avec des brindilles. Le propre de l'homme, l'«*Homo faber*» de Benjamin Franklin, est de fabriquer, et mieux encore : de concevoir, ses outils. Si les australopithèques récents cassaient déjà des pierres avec l'intention d'y trouver des éclats utilisables, seul *Homo habilis* semble être parvenu à fabriquer des outils en pierre *façonnés volontairement* en vue de tâches spécifiques⁽¹⁾. Jusqu'il y a peu - à l'échelle des millions d'années de son existence - l'homme a vécu en harmonie avec sa culture technologique, la développant sans cesse, la transmettant de génération en génération par l'éducation, cette autre caractéristique essentielle de notre espèce.

L'instruction technique se trouve ainsi au cœur de notre «humanité», de notre «conscience d'appartenir à l'espèce humaine» (A. Jacquard).

Au sein des collectivités primitives, une spécialisation s'est développée petit à petit, au fur et à mesure que les techniques devenaient plus nombreuses ou plus complexes. Mais, pour l'essentiel, chaque producteur continuait de maîtriser le processus de production qu'il mettait en œuvre.

A partir d'environ 9000 av. J.C., le développement de

l'agriculture et la sédentarisation donnèrent naissance à de nouveaux rapports techniques et sociaux de production. Dans les villages céréaliers de la civilisation de l'Obeid, en Mésopotamie (VIe-Ve millénaires), l'accumulation locale de richesses produisit l'émergence des premières classes sociales et des premières chefferies. Les fouilles récentes révèlent l'évolution des inégalités dans l'architecture: «des notables émergent et une élite commence à se distinguer de la masse des villageois. L'organisation sociale repose désormais sur la prédominance d'un clan sur les autres»⁽²⁾.

Quand la découverte de la métallurgie vint décupler les forces productives, cette division en classes sociales était déjà bien installée. Avec elle, des masses d'hommes, de femmes, d'enfants furent abaissés au rang de simples forces de travail, exploitées par des propriétaires de mines ou de terres. D'autres, les artisans, les agriculteurs, les éleveurs, vivaient toujours du produit de leur propre travail, bien que celui-ci fut de plus en plus spécialisé. Mais malgré la division en classes sociales, malgré la spécialisation, la majorité des producteurs continuèrent généralement à rester les «maîtres» de leur outils, à défaut d'en être toujours les propriétaires : ils maniaient l'outil, lui imprimaient leur rythme, en comprenaient souvent le fonctionnement et la fabrication... Ce constat reste vrai pour le serf ou le paysan pauvre du Moyen-Age, pour l'ouvrier et pour l'artisan des villes de la Renaissance et même pour l'ouvrier des premières manufactures.

2. La division capitaliste du travail asservit le travailleur à des processus techniques imposés de l'extérieur et inaccessibles

Ce n'est qu'avec le passage à l'industrie capitaliste, à partir de la fin du XVIIIe siècle, que la division du travail fut réellement poussée à l'extrême. L'industrialisation et le machinisme établirent une barrière, à la fois sociale et intellectuelle, entre la conception des techniques de production et leur utilisation. Désormais, le prolétaire n'agit plus que sous les impératifs de lois (économiques, techniques, scientifiques...) qui échappent à sa compréhension. Il n'impose plus son rythme à la machine, c'est la machine qui lui impose le sien. La non qualification de l'ouvrier, son ignorance, son abrutissement, deviennent bientôt la condition de son «employabilité» dans le processus de production.

Marx : « La machine, qui possède le merveilleux pouvoir d'abrèger le travail et de le rendre plus productif, suscite l'étiollement de la force de travail en même temps qu'elle



«instruction polytechnique»

la suce jusqu'à la moelle. (...) Il apparaît même que la sereine lumière de la science ne puisse briller que sur l'arrière-fond de l'ignorance. Toutes nos inventions et tous nos progrès ne paraissent avoir d'autre résultat que de doter de vie et d'intelligence les forces matérielles, et d'abêtir l'homme en le ravalant au niveau d'une force purement physique». (3)

L'innovation technique n'est plus un moyen d'alléger le travail de l'homme, elle ne sert plus qu'à augmenter le taux de profit du capitaliste et, parallèlement, le degré d'exploitation du travailleur. L'homme en arrive finalement à se retourner contre la science, contre la technique, qu'il perçoit — souvent erronément — comme la cause de ses malheurs et de son chômage. Mais en s'opposant à la technique, l'homme se tourne contre lui-même, contre ce qui, durant des millénaires, a fait son humanité. «L'homme est rendu étranger à l'homme» (Marx).

3. Le capitalisme a détruit les formes traditionnelles de transmission de la culture technique

Jusqu'au début du XIXe siècle, la forme principale de transmission de la culture technique était l'apprentissage, formel ou informel. Dans les régions rurales, l'enfant apprenait auprès des aînés toutes les techniques, les savoirs et les savoir-faire requis par l'activité de la ferme ou par l'artisanat des parents; en hiver, il aidait à l'entretien et à la réparation des outils. En ville, chez les ouvriers, cet apprentissage prenait parfois un caractère plus formel. L'enfant était alors placé chez un maître qui lui transmettait ses connaissances techniques, lui apprenait un métier, mais qui assurait aussi bien souvent sa «socialisation» : il lui enseignait comment s'exprimer correctement, lui inculquait des règles de morale et de conduite, il lui apprenait même parfois à lire et à écrire.

Mais l'avènement du capitalisme industriel et, plus spécifiquement, du machinisme, a entraîné l'urbanisation et la prolétarianisation massive des classes pauvres. Et elle a transformé l'ouvrier en un appendice de la machine, dont on requiert moins de qualification.

Dès lors, la famille rurale traditionnelle commence à disparaître et, dans les villes, l'apprentissage subit un recul important.

Ce n'est qu'après le déclin de ces lieux traditionnels d'instruction et de formation, mais aussi de socialisation, face à la montée subséquente de la délinquance

et de la dépravation des mœurs, que la classe bourgeoise décidera enfin, à partir du milieu du XIXe siècle, d'envoyer les enfants du peuple se faire éduquer et socialiser à l'école.

4. Depuis qu'il s'est emparé de la consommation de masse, le capitalisme moderne a mythifié la technologie afin de créer des besoins artificiels et soutenir la croissance

Depuis la deuxième moitié du XXe siècle, avec l'entrée dans la «société de consommation», le capitalisme a franchi un pas supplémentaire dans l'aliénation de l'homme envers la technologie. Désormais, ce n'est plus seulement comme travailleur, mais aussi dans sa vie quotidienne, qu'il a perdu la maîtrise de son environnement technique. L'objet technologique a été enrobé d'une mystique qui le rend tout à la fois étranger, incompréhensible, et infiniment désirable en tant qu'objet de convoitise et de possession.

La technologie sert désormais à créer ce que Herbert Marcuse appelait de «faux besoins» et dont il décrivait en ces termes la dimension idéologique :

« Les moyens de transport, les communications de masse, les facilités de logement, de nourriture et d'habillement, une production de plus en plus envahissante de l'industrie des loisirs et de l'information, impliquent des attitudes et des habitudes imposées et certaines réactions intellectuelles et émotionnelles qui lient les consommateurs aux producteurs (...) Les produits endoctrinent et conditionnent ; ils façonnent une fausse conscience, insensible à ce qu'elle a de faux. Et quand ces produits avantageux deviennent accessibles à un plus grand nombre d'individus dans des classes sociales plus nombreuses, les valeurs de la publicité créent une manière de vivre. (...) Ainsi prennent forme la pensée et les comportements unidimensionnels»(4)

Comme l'écrivait, plus récemment, André Lebeau : « L'offre technique suscite une extension de la demande, qu'elle soit individuelle ou collective, bien au-delà de ce qu'exige la satisfaction des besoins élémentaires. »(5)

L'homme était un concepteur de techniques. Le capitalisme veut en faire un consommateur-adorateur de technologies. Ce faisant, il crée de la technologie, non pas pour répondre aux besoins les plus pressants de l'humanité, mais uniquement en fonction de la capacité d'en induire le besoin chez les personnes solvables.



«instruction polytechnique»

5. L'école actuelle reproduit et entretient cette double aliénation

L'aliénation, la déshumanisation de nos rapports à la technologie, nous la retrouvons forcément aussi dans l'école, qui est à l'image de la société dont elle est issue et qu'elle sert. La technologie n'y est présente que dans la mesure où elle répond aux stricts besoins d'une formation spécialisée (dans l'enseignement qualifiant) ou à l'adaptation du producteur et du consommateur aux évolutions du marché.

Malgré quelques timides tentatives d'introduction de cours de technologie pour tous, le rapport scolaire à la technique a été souvent réduit à la maîtrise passive des outils et confiné dans des filières de relégation. Ainsi, l'acte productif se trouve stigmatisé comme «vulgaire», réservé à ceux qui n'auront pas réussi dans les filières réputées «nobles». Seules quelques élites universitaires ont droit à une formation de type «polytechnique», essentiellement théorique, mais qui permet aux futurs dirigeants de jeter un regard d'ensemble sur les processus de production. Ils s'en servent pour assurer leur domination de classe.

L'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les écoles nous offre un exemple frappant des rapports de l'école à la technique. Vers la fin des années 1980, quelques pédagogues éclairés avaient tenté d'introduire l'ordinateur à l'école comme outil pédagogique. Ils utilisaient par exemple des langages de programmation simples (Logo) pour développer la capacité d'analyse et d'abstraction des élèves. Ainsi, l'élève pénétrait au cœur de cette technologie nouvelle : il en appréhendait l'essence en comprenant ce que signifie le traitement automatisé et programmé de l'information. Mais très rapidement, surtout à partir du milieu des années 90, ce louable objectif fut dépassé par un double enjeu économique des TIC scolaires. Premièrement, si le marché du travail regrettait bien sûr le manque d'informaticiens, il réclamait surtout des employés flexibles. Peu importe qu'ils sachent programmer, du moment qu'ils sachent utiliser un traitement de texte, un logiciel comptable et internet : chaque employé devenait ainsi un peu sténo, dactylo, opérateur télex et comptable. Deuxièmement, le marché des TIC lui-même représentait un enjeu crucial : c'est là que les investisseurs des années 1990 crurent trouver leur nouvel Eldorado. L'école suivit le mouvement et la salle d'informatique cessa bien vite d'être ce lieu de bouillonnement créatif où l'on apprenait à forger des outils logiciels, pour devenir un espace d'initiation à la culture Windows.

6. Le capitalisme n'a ni le besoin ni l'envie d'une formation polytechnique

Depuis le début du XIXe siècle, les technologies de la production ont connu un développement extraordinaire. Parfois ces progrès entraînent de nouveaux besoins en matière de qualifications de masse — dans l'électricité et la mécanique aux années 1900 à 1940 ou dans l'électronique à l'époque des Trente Glorieuses. Parfois, au contraire, ils tendent davantage à induire une déqualification du travail — avec le machinisme au début du XIXe siècle ou avec les technologies de l'information et de la communication aujourd'hui. Il peut donc arriver, selon les époques, les lieux, les secteurs, que le capitalisme lui-même exprime le souhait d'une formation technique plus développée.

Mais jamais il ne s'engage sur la voie d'un véritable enseignement polytechnique, qu'il juge inutile et dangereux. Inutile parce que les besoins à court terme en formation technique ont toujours été des besoins en main d'œuvre spécialisée (électriciens, mécaniciens, électroniciens...). A long terme, le capitalisme pourrait sans doute trouver son intérêt dans une formation plus polytechnique, mais l'essence même du capitalisme est de n'envisager des décisions qu'à l'horizon des perspectives de rendement à court terme. Une formation polytechnique est également fondamentalement dangereuse pour le système. C'est le point que nous allons développer longuement ci-dessous puisqu'il constitue, par effet miroir, la raison même de notre attachement à l'instruction polytechnique : elle ouvre à la compréhension du monde, parce qu'elle éclaire l'influence des évolutions techniques sur les évolutions de société; elle sensibilise les jeunes aux dangers potentiels de l'innovation technique et développe leur sens critique à cet égard; elle développe la capacité de comprendre et de créer des objets techniques; elle est enfin un élément essentiel de socialisation.

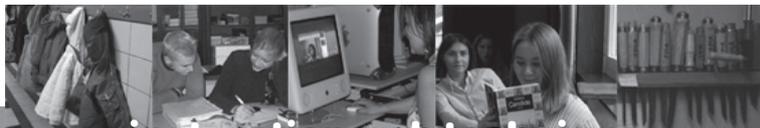
1) Coppens & Picq, 2002. *Aux origines de l'humanité*, Fayard. p 306.

2) Huot, J., 2004. *Une archéologie des peuples du Proche-Orient (Tome I)*, Paris: Editions Errance. p 64.

3) Marx, K., *Discours prononcé lors de la commémoration de l'anniversaire de l'organe chartiste People's Paper, 19 avril 1856*, in *Werke*, 12, p. 3-4.

4) Marcuse, H., 1964. *L'homme unidimensionnel: essai sur l'idéologie de la société industrielle avancée*, Editions de minuit. p 36.

5) André Lebeau, *L'enfermement planétaire*, Le Débat/Gallimard, 2008, p. 78



«instruction polytechnique»

Buts et moyens de l'instruction polytechnique

par Nico Hirtt

2

1. L'instruction polytechnique se situe à l'opposé de la formation technique ou professionnelle précocement spécialisée

L'instruction polytechnique, élément essentiel de notre projet d'école commune, se trouve à l'opposé de la vision étriquée et marchande de la formation technique ou professionnelle dans l'école actuelle. Loin de tomber dans la spécialisation étroite, l'instruction polytechnique doit embrasser les principes généraux de tous les processus de production, leurs bases scientifiques et, en même temps, initier les enfants et les adolescents au maniement d'une grande variété d'instruments de travail. Il s'agit donc d'apporter une compréhension à la fois théorique et pratique de la production dans son ensemble, et ainsi contribuer à l'intelligence de la vie sociale.

Comme le disait Anatole Lounatcharski : « à la différence de l'enseignement technique, où il ne s'agit que de faire d'un homme un bon ouvrier, nous entendons (l'instruction polytechnique) comme faisant partie de l'instruction générale. Il ne s'agit pas de former un bon tourneur ou un bon ouvrier du textile, mais d'apprendre à l'homme à connaître le travail. » (1)

Ainsi pensée, l'instruction polytechnique est profondément humaniste : il s'agit de réconcilier l'homme (producteur, consommateur) avec l'homme (créateur). Elle est aussi révolutionnaire, car elle mine les

bases idéologiques de la division sociale du travail, largement fondée sur la division des connaissances.

2. L'instruction polytechnique éclaire les influences entre les évolutions techniques et les changements sociaux, économiques, culturels

Il est impossible de comprendre le monde économique et social sans comprendre l'acte productif qui est la source de toute richesse et donc sans comprendre les rapports techniques de production dont l'évolution gouverne les contradictions sociales et politiques. Celui qui n'a aucune idée de ce qu'est l'électricité, de ce qu'est l'agriculture, de ce qu'est l'informatique, de ce qu'est un moteur à explosion, de la façon dont ces techniques sont créées, produites, utilisées, des rapports qu'elles déterminent entre les machines, entre l'homme et la machine... ne peut avoir qu'une idée très partielle et déformée des rapports qui s'établissent entre ces hommes et comment ces rapports sont devenus ce qu'ils sont.

Comprendre comment fonctionne concrètement la production permet de détruire l'idée selon laquelle l'argent «fructifie» tout seul, sans travail, qu'il n'y aurait plus besoin de travail pour produire de la richesse. Comprendre la technologie, cela permet de comprendre la signification concrète des rapports de production, et donc en définitive du capitalisme, cela permet aussi de comprendre les contradictions de ce système, donc les forces et les conditions matérielles qui permettent de le dépasser.

L'homme est un producteur de techniques, mais la société humaine est un produit de la technique. Car l'évolution des forces productives — les techniques, les connaissances, les rapports techniques de production — détermine très largement l'évolution des rapports sociaux entre les hommes. La «révolution néolithique» ne peut s'expliquer sans évoquer l'agriculture et l'élevage. De même, on ne saurait comprendre le XIXe siècle sans comprendre les bouleversements qu'y ont apporté la vapeur et la machine.

Quant à l'époque actuelle, qui oserait en décrire les mutations sans évoquer l'ordinateur, les télécommunications et la bio-ingénierie ? La formation polytechnique devra permettre au futur citoyen de saisir le rôle historique de la technologie dans les changements de société, c'est-à-dire de comprendre ce qui, en dernière instance, détermine l'orientation de l'évolution historique.



«instruction polytechnique»

3. L'instruction polytechnique informe et sensibilise les jeunes par rapport aux dangers potentiels de certaines technologies. Elle aiguise leur sens critique par rapport à la surconsommation de technologies

L'instruction polytechnique permet de conscientiser les jeunes et de les doter des connaissances nécessaires par rapport aux enjeux environnementaux, sociaux et culturels des choix technologiques. Elle leur fait comprendre l'impossibilité d'une croissance illimitée de la production de biens matériels en montrant les limites physiques et environnementales de cette croissance. Elle permet d'ouvrir les yeux sur les contradictions fatales d'un système économique fondé sur l'accumulation, donc sur la croissance.

L'instruction polytechnique permet de démystifier le fétichisme technologique ambiant : une technologie comprise, maîtrisée, perdra de son attrait comme pur objet de consommation; l'instruction polytechnique tend à remplacer le fallacieux bonheur de l'acheteur de gadgets techniques par le vrai bonheur de l'homme créateur d'outils.

L'instruction polytechnique constitue aussi une forme de «socialisation technologique» : être prêt à affronter ou côtoyer des techniques avancées dans la vie quotidienne (électricité, soins de santé, cuisine...) et être éduqué à cet égard (économies d'énergie, impact environnemental, alimentation saine, dangers potentiels, etc.). Elle donne ainsi une assise cognitive solide à certaines des vagues et creuses «compétences» qui fleurissent aujourd'hui dans les programmes.

4. L'instruction polytechnique devra développer la capacité de comprendre et l'art de concevoir des techniques nouvelles

Il s'agit d'acquérir un regard d'ensemble et rigoureux sur les techniques fondamentales de la production industrielle moderne, sur celles de notre vie quotidienne et sur leurs bases scientifiques : technologies de la construction, production d'énergie, chimie et biochimie, électricité, travail du bois, processus industriels, agriculture, mécanique, électronique, robotique, soins de santé, automatismes, informatique, techniques de communication...

Il s'agit aussi d'apprendre et d'exercer des savoirs essentiels pour la conception technique ou la compréhension de la technologie : concevoir un projet

technologique et le décrire, lire et dessiner un plan, planifier une réalisation, résoudre des difficultés, tenir compte de contraintes matérielles, environnementales, budgétaires, esthétiques ; développer le sens pratique et la dextérité manuelle.

5. L'instruction polytechnique devra faire participer les jeunes à des pratiques de production, à la mise en œuvre réelle de processus techniques et d'outils variés

L'instruction polytechnique ne peut pas être seulement théorique. L'enfant doit apprendre concrètement ce qu'est le travail productif. Il faut «toucher» les objets, il faut manipuler et fabriquer des outils, il faut planifier et organiser le travail, il faut dessiner des plans, il faut évaluer les dangers, les contraintes, estimer des marges d'erreur... Nous soulignons donc la nécessité d'une étroite liaison entre la formation théorique et un travail effectivement productif.

« Il est nécessaire que l'enseignement soit relié à la production matérielle » explique Théo Dietrich dans son ouvrage de synthèse sur la pédagogie socialiste. « L'association de l'enseignement au travail productif (...) ne peut être réalisée par la simple transmission de connaissances techniques, par exemple dans l'enseignement des sciences de la nature, mais uniquement par la participation au procès de production sociale. Ce n'est qu'ainsi que le travailleur peut (...) devenir universel du point de vue social (...) Puisque l'homme s'est arraché au règne animal par le travail, puisque la formation de l'homme se fait par le travail, il ne peut y avoir de formation sans travail, ni inversement de travail sans formation ». (2)

Ce travail productif des élèves est un important vecteur de socialisation. L'enfant ou l'adolescent comprennent vite la nécessité d'une collaboration efficace, bien organisée, d'une planification du travail, pour venir à bout d'un projet socialement utile. (3)

1) Lounatcharski, A.V., *La philosophie de l'école et la révolution*, in Lounatcharski, A.V., 1984. À propos de l'éducation: articles et discours, Ed. du Progrès, p 157.

2) Dietrich, T., 1973. *La Pédagogie socialiste: fondements et conception*, F. Maspero., p 48.

3) Ceci constitue l'autre aspect du travail dans sa forme capitaliste : l'entreprise capitaliste opprime, aliène et exploite le travailleur, mais elle organise et forge aussi la discipline des travailleurs, les transformant ainsi en ce que Marx appelait les «fossoyeurs» du Capital.



«instruction polytechnique»

Propositions concrètes



par Nico Hirtt

3

2. Développer des ateliers scolaires

La création d'ateliers scolaires répondrait au double objectif de favoriser une pédagogie constructiviste, fondée sur le travail, et de développer des connaissances et des aptitudes techniques chez les enfants. Il faut, pour ces deux objectifs, que les élèves aient accès, à l'intérieur de l'école, à des ateliers de conception et de production technologique dans une grande variété de domaines, comme : menuiserie, mécanique, soudure, plomberie, construction, maçonnerie, plafonnage, peinture de bâtiments, électricité, électronique, petit bricolage, décoration, coupe et couture, informatique, imprimerie, production vidéo, serres, jardins, poulailler, porcherie, cuisine, peinture et sculpture, studio de musique...

Freinet: « *Par l'outil, l'être humain accélère la construction de son propre échafaudage, il franchit à une allure accélérée les étapes de sa croissance, il crée lui-même, il construit, il s'élève tel un dieu qui ne voit aucune limite à son ascension (...) Nous avons dans l'outil, et dans le travail, l'élément essentiel de l'éducation* ». (1)

1. Développer l'école polytechnique autour de trois axes

Il ne saurait être question de saupoudrer un peu de technologie et de travail manuel dans les programmes et dans le système d'enseignement existants. On ne ferait alors guère plus que développer quelques compétences de flexibilité et d'adaptabilité aux mutations techniques. Ce faisant, nous ne réaliserions, ni même n'approcherions, aucun des objectifs formulés plus haut, nous jouerions probablement même le jeu de ceux qui souhaitent avant tout adapter plus étroitement l'enseignement aux attentes patronales.

Il ne saurait davantage être question de prêter le flanc au discours actuel sur la «revalorisation» des filières qualifiantes. Il a été indiqué à suffisance, plus haut, combien l'esprit de la formation polytechnique est étranger aux étroites et précoces spécialisations de notre enseignement professionnel et technique. Nous plaçons pour une instruction polytechnique se développant autour de plusieurs axes :

- Les ateliers scolaires et le travail productif à l'école, dès les premières années d'enseignement.
- L'instruction polytechnique théorique, à partir de 11 ans et la découverte du monde de la production
- La découverte passive et active du monde de la production

3. Ces ateliers scolaires répondent également à des objectifs pédagogiques plus généraux : construction et découverte de savoirs à travers un processus de travail, développement du sens pratique, motivation, école ouverte...

Le travail dans les ateliers scolaires aurait lieu aussi bien durant les heures de «cours ordinaires» (éducation et instruction par le travail, dans la meilleure tradition de la pédagogie constructiviste) qu'en dehors (formation polytechnique, par exemple l'après-midi). Ces ateliers seraient au cœur de notre vision d'école «ouverte». C'est là que prendraient corps les projets collectifs par lesquels l'école devient plus qu'une école : un lieu de vie. Imaginons la préparation d'une pièce de théâtre pour une fête scolaire : il faut lire des textes, en faire une sélection, apprendre et comprendre ces textes, discuter et exercer le jeu des personnages, établir une division du travail, imaginer, dessiner, découper, assembler les décors et les costumes, concevoir l'éclairage, fabriquer une estrade, des rideaux, des sièges, rédiger et imprimer une invitation ou une affiche, enregistrer la pièce en vidéo en veillant à la qualité du son, des prises de vue, etc. Les bénéfices pédagogiques et éducatifs sont innombrables : une multitude de technologies devront être mobilisées; le travail collectif des élèves est ainsi le support et le moteur de nombreuses découvertes théoriques et pratiques; les enfants comprennent l'importance et la difficulté de la coopération dans un



«instruction polytechnique»

processus de production (ici artistique, mais on pourrait développer la même chose sur n'importe quelle autre projet); enfin, un tel projet canalise l'énergie des enfants, les réconcilie avec l'école et les apprentissages, les ramène à l'école le mercredi après-midi, le week-end.

4. Cours théoriques de technologie

A côté de la pratique et, tant que faire se peut, en lien avec elle, il faut de véritables cours théoriques. Pas question de ces prétendus cours de technologie où l'enfant «étudie» pendant une année le fonctionnement de la sonnette électrique... Au terme de sa scolarité, l'élève devra vraiment savoir la différence entre un moteur électrique et un moteur à explosion, il devra comprendre comment on produit de l'énergie et avec quel rendement, il devra avoir une vue claire sur les méthodes de production agricole, etc.

Les contenus d'une formation polytechnique théorique peuvent être grossièrement systématisés ainsi :

- techniques de construction (maçonnerie, constructions métalliques, travail du bois)
- transport, mécanique, électromécanique, électricité et électronique
- énergie (production, transformation)
- chimie (étude des matériaux, étude de processus)
- agriculture
- élevage et bio-ingénierie
- informatique (programmation, techniques de communication)
- robotique (automatismes, processus industriels)
- organisation du travail, conception (développement, planification, dessin industriel).

Bien entendu, cette liste devra être précisée et couverte en programmes précis.

La formation polytechnique théorique passera aussi par l'intégration de la dimension technologique dans d'autres disciplines : géographie, économie, histoire, sciences et mathématiques.

5. Visites d'usines, de fermes, de services

Aujourd'hui les écoles organisent beaucoup de visites à caractère historique, culturel, artistique et scientifique. C'est une excellente chose. Nous proposons qu'il y ait aussi de la place pour quelques visites chaque année sur des lieux où l'on travaille, où l'on

produit. Afin d'ouvrir les yeux des jeunes sur l'extraordinaire variété des technologies mises en œuvre, technologies qui pourront ensuite être approfondies dans le cadre des cours théoriques. Afin aussi de les confronter aux conditions de travail, au rythme du travail, aux dangers de la production et aux relations sociales en entreprise.

6. Participation au travail productif

Mais à partir d'un certain âge, il faut aller plus loin que les seules visites passives. Les jeunes adolescents devraient pouvoir être confrontés «pour de vrai» au travail productif. Nous sommes favorables à une loi contraignant les entreprises privées ainsi que les entreprises et services publics à offrir de tels postes de stage, en nombre proportionnel à leur taille et sous le contrôle des organes de concertation (CE, CPPT dans le privé) et/ou des délégations syndicales. Il leur appartiendra notamment de chercher des formes appropriées, tenant compte de contraintes de sécurité spécifiques et empêchant que ces stages ne se transforment en exploitation de main d'œuvre gratuite.

Afin de fixer les idées, si l'on veut que les jeunes de 12 à 15 ans puissent tous bénéficier d'une demie journée de stage par semaine, il faut prévoir à peu près un poste de stagiaire(s) pour 40 travailleurs.

Jusqu'à l'âge de 15 ans, donc aussi longtemps que les élèves poursuivront le tronc commun que nous appelons de nos vœux, ces «immersions» en milieu professionnel devront être variées. Il ne s'agit pas d'acquiescer une spécialisation, mais de développer un regard général, très vaste, sur le monde de la production.

Après l'âge de 15 ans ce type d'initiatives devra être poursuivi, mais alors avec une forme progressivement plus spécialisée, en fonction de l'orientation d'étude choisie par le jeune.

A l'intérieur de l'école, il faudra prévoir des postes nouveaux de maîtres de stage, qui pourront organiser et contrôler le bon fonctionnement de cette insertion dans le monde du travail.

Outre l'étude de la production et des techniques de production, outre l'acquisition de savoir-faire et la découverte des contraintes comportementales du travail, il s'agit aussi de former les jeunes sur l'importance des organisations représentatives des travailleurs et des diverses formes de collaboration et de solidarité entre travailleurs.



«instruction polytechnique»

7. Cette mise en œuvre de l'enseignement polytechnique est inséparable du reste de notre vision de l'éducation

Comme on l'aura compris à la lecture des points précédents, la mise en œuvre de ce projet d'enseignement polytechnique est inséparable de notre programme général de réforme de l'enseignement. Il n'est pas question de laisser le monde patronal se servir de notre discours sur l'enseignement polytechnique pour favoriser la préparation des jeunes à une orientation précoce vers les filières techniques ou professionnelles. Nous voulons au contraire une prolongation de la formation commune, donc un renforcement de la formation générale, au détriment des spécialisations précoces. De même, ce projet de formation polytechnique est évidemment irréalisable sans une ouverture de l'école sur son environnement, un réaménagement des rythmes scolaires, une grande liberté pédagogique dans le chef des enseignants, une prolongation du temps d'école (activités du mercredi après-midi, activités du week-end). Il nécessite aussi, inévitablement, un important renforcement des effectifs de professeurs, éducateurs et autres personnels spécialisés, la mise à disposition de matériels et de locaux équipés et donc un refinancement considérable de l'enseignement.

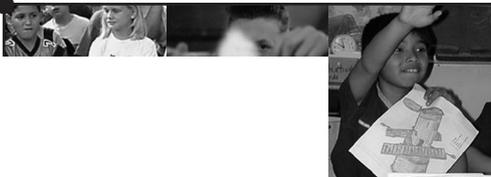
Tous ces points figurent, de façon détaillée et argumentée, dans le programme en dix points de l'Aped, intitulé : «Vers l'école commune»⁽²⁾.

1) Freinet, E., *op cit*, p 123

2) Voir : <http://www.skolo.org/spip.php?article341>

Marx : « La machine, qui possède le merveilleux pouvoir d'abréger le travail et de le rendre plus productif, suscite l'étiollement de la force de travail en même temps qu'elle la suce jusqu'à la moelle. (...) Il apparaît même que la sereine lumière de la science ne puisse briller que sur l'arrière-fond de l'ignorance. Toutes nos inventions et tous nos progrès ne paraissent avoir d'autre résultat que de doter de vie et d'intelligence les forces matérielles, et d'abêtir l'homme en le ravalant au niveau d'une force purement physique ».





• Avis de (très) mauvais • temps! • Mobilisation générale!



La grève et la manifestation du 5 mai avaient très largement dépassé (dé-bordé ?) les espérances des directions syndicales.

Trêve de fin d'année et vacances bien méritées derrière nous, le constat reste le même : ça va mal, très mal, et la situation va encore s'aggraver. Faut-il nous y résigner ?

Que non ! L'heure est (re)venue de nous mobiliser. Car nous pouvons changer le cours des choses.

Météo maussade

Depuis trente ans, l'enseignement subit une météo aussi pourrie que cet été. Excepté les quelques timides éclaircies des micro refinancements, le ciel de l'École est plombé :

- classes surchargées,
- mauvais rapport des jeunes au savoir et au travail scolaire,
- « incivilités » et violences, guerre d'usure permanente,
- classes ghettos littéralement ingérables,
- absentéisme et décrochage alarmants,
- réforme du premier degré secondaire aux effets pervers,
- catastrophe scolaire (inégalités record),
- misère matérielle des écoles,
- débuts de carrière relevant du parcours du combattant,
- hold-up sur les DPPR,
- salaires mis sous pression,
- alourdissement de la part administrative du travail des enseignants,
- difficultés dues à l'approche par compétences,
- contrôle de type managérial de plus en plus contraignant,
- appels toujours plus pressants au bénévolat,
- concurrences entre écoles, entre 36 formes de formations,
- misère des cours généraux dans le qualifiant,
- etc.



mobilisation générale

Sentiment d'impuissance, démotivation et fatigue nous gagnent. Les jeunes fuient le métier. La pénurie s'étend même à des cours comme le français...

D'où vient ce temps pourri ?

Plus ou moins directement, tout ce dont nous souffrons est la conséquence du triomphe du néolibéralisme. Aux années '50, '60 et '70, les « Trente Glorieuses », ère de progrès social et de démocratisation, ont en effet succédé :

- des coupes sombres dans les services publics (enseignement : de 7 à 5% du PIB) ;
- des pertes d'emplois (d'où classes et charges plus lourdes) ;
- la création d'un chômage de masse structurel et des coupes sombres dans les dépenses sociales ;
- la précarisation de plus en plus de familles et d'enfants, ce qui ne reste pas au vestiaire de l'école ;
- une idéologie dominante, marchande, individualiste, violente, à l'exact opposé de l'état d'esprit propice à l'apprentissage.

De nouveaux nuages s'amoncellent sur nos têtes

Le pire reste sans doute à venir :

- pour payer des crises à répétition que nous n'avons ni voulues ni organisées, les banquiers, financiers, industriels de tous poils... et leurs valets politiques nous préparent à une nouvelle vague d'austérité (qui frappe déjà les peuples grec, irlandais, portugais) ;
- l'actualité belgo-belge n'annonce rien de bon : tout indique qu'on va vers plus de séparatisme, plus d'égoïsme, donc plus de difficultés pour le maillon faible actuel qu'est la fédération Bruxelles-Wallonie ;
- la vie des classes populaire et moyenne va passablement se durcir, et ça aura des conséquences sur l'attitude des jeunes à l'école ;
- le niveau de vie et les conditions de travail des enseignants seront encore attaqués ;
- les pouvoirs économiques tendront à utiliser toujours plus l'École à leurs seules fins : préparer la main d'œuvre flexible et docile dont ils rêvent. Il ne faudra pas interpréter autrement la réforme des CPU, l'extension de la formation en alternance, etc.

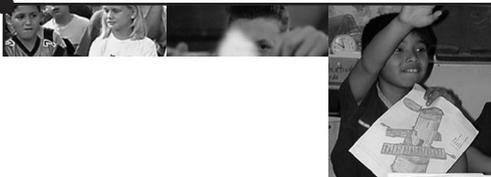
Alors, on se flingue ?

Une chose est certaine : nous ne devons rien attendre des pouvoirs établis, qu'ils soient économiques, politiques ou pédagogiques ; jamais on ne les a vus et on ne les verra se remettre spontanément en cause. Le salut ne viendra que de nous, la « base ». A quelles conditions ?

- ne pas se laisser exagérément distraire par les réformettes en cours : pour nécessaires qu'elles soient, les réflexions actuelles sur les inscriptions, la formation initiale des profs, etc. n'auront que des effets marginaux tant que le système dans son ensemble ne sera pas repensé ;
- sortir de notre corporatisme, unir notre combat pour une École démocratique aux autres luttes sociales, car elles sont indissociables ;
- croire que c'est possible, car nous formons un corps social important ;
- croire que c'est possible, car le temps est aux révolutions qui gagnent contre toute attente (Tunisie, Égypte, Amérique Latine) ;
- croire que c'est possible, si les directions syndicales font ce qu'elles ont annoncé au printemps : rester en éveil et prêtes à mobiliser (le succès du 5 mai dernier doit les y encourager) ;
- nous préparer et nous former, car le combat est aussi idéologique, il demande une connaissance et une compréhension du monde: c'est tout l'enjeu des « 6 heures pour l'École démocratique » auxquelles nous vous convions le samedi 22 octobre.

Philippe Schmetz





CHILI

Vaste mouvement des étudiants pour la démocratisation de l'enseignement



C'est aujourd'hui un fait avéré. Le coup d'état militaire qui mit fin le 11 septembre 1973 à l'expérience démocratique de Salvador Allende fut un tournant dans l'histoire du Chili, mais aussi dans l'histoire mondiale. En effet, Pinochet et sa clique allaient faire du Chili le laboratoire d'une contre-révolution néolibérale appelée à s'étendre à la planète entière. Notamment dans l'enseignement, obligatoire comme supérieur. Pinochet déboulonné, mort et enterré, le retour à la démocratie marqué par quatre gouvernements de centre-gauche, on pouvait espérer que le pays rompe avec les politiques droitières. Eh bien non ! Mais l'espoir est de mise : un vaste mouvement social, initié par les étudiants, est en train de secouer le pays. Nous ferions bien de nous en inspirer.

Un communiqué de France Amérique Latine

Depuis plusieurs mois, un mouvement étudiant d'ampleur historique depuis la fin de la dictature se développe au Chili. Une nouvelle génération de citoyennes et citoyens se mobilise pour exiger des universités publiques et gratuites, tout en questionnant un système éducatif marchandisé et municipalisé, héritage laissé par le régime militaire du Général Pinochet, et jamais remis en cause depuis par les gouvernements élus.

Ce sont des dizaines de milliers d'étudiants universitaires et du secondaire qui sont en mouvement autour du mot d'ordre « l'éducation est un droit, pas un commerce ! », alors que le gouvernement de Sebastián Piñera refuse d'entendre leurs revendications. 34 élèves du secondaire sont même en grève de la faim depuis deux semaines.

Ces derniers jours, Mr Piñera - au plus bas dans les sondages - a choisi la fuite en avant, avec pour seule réponse la criminalisation du mouvement social et la répression massive. Les manifestations des organisations syndicales étudiantes



chili - france

et d'enseignants ont même été interdites par le ministre de l'intérieur à Santiago et plus de 500 personnes arrêtées, le 4 août dernier.

France Amérique Latine dénonce fermement cette répression, exige la libération des détenus et soutient les revendications étudiantes en faveur d'une profonde réforme démocratique du système éducatif chilien. Paris, 8 août 2011.

L'éducation doit devenir un droit, plus un business !

Le Chili, terrain d'expérimentation du néolibéralisme depuis 1973, qu'est-ce que ça a donné dans l'enseignement ? Les constats sont amers. Ecoles, lycées et universités privatisés, l'éducation est devenue une marchandise, vendue au profit d'un petit nombre d'hommes d'affaires, de spéculateurs. Dans des proportions records : l'Etat chilien ne consacre que 4,4% de son PIB à l'enseignement, 75 % du financement des universités vient des étudiants eux-mêmes. Par la force des choses, les inégalités face à la scolarité se sont creusées. Les pauvres se sont vus confinés dans des écoles municipales manquant cruellement de moyens.

Pour eux, l'accès à l'enseignement supérieur est quasi impossible. A moins de s'endetter pour poursuivre des études. Les mensualités réclamées par les établissements vont de 275 à 500 €. Les taux d'intérêt des crédits étudiants s'élèvent à 4 à 6% ! Pour une qualité qui reste à prouver (aucune des universités chiliennes n'entre dans le top 200 mondial).

Comme le souligne Rosa Blanco, de l'Unesco, c'est une machine de reproduction des inégalités sociales qui tourne à plein régime : « Il y a des écoles pour les pauvres et des écoles pour les riches, des écoles où l'enseignement offre une certaine qualité et celles où la qualité n'est même pas considérée comme un critère à prendre en compte... des écoles pour les indigènes et des écoles pour les non indigènes. Le système scolaire ne contribue donc en rien à dépasser la segmentation sociale. Au contraire, il l'alimente. »

Pourtant, « le Chili possède les ressources qu'il faut pour se payer une éducation publique accessible pour les personnes les plus démunies dans un premier temps, et gratuite dans un deuxième temps », explique Camila Vallejo, présidente de la Fédération d'étudiants de l'université du Chili (FECH). Le pays ne manque en effet pas de ressources : minerais, pêche, forêts, eau, etc. Industrialisé, il est d'ailleurs devenu membre du club des pays riches, l'OCDE, en 2010.

Un mouvement à suivre, à soutenir... et dont nous devons nous inspirer

Depuis des mois, les étudiants revendiquent un enseignement public, gratuit, de qualité et accessible à tous. La première réponse du gouvernement fut de jouer l'essoufflement de la fronde sociale. Sans résultat. Au contraire, le mouvement s'est élargi aux autorités universitaires, à la population, et même aux lycéens et universitaires du privé. Dans un second temps, le pouvoir a considérablement durci le ton et choisi de criminaliser les militants : interdiction des manifs, arrestations massives, répression. Sans plus de résultat, puisque le 25 août, les travailleurs rejoignaient en nombre les étudiants dans les rues, pour le mouvement de protestation le plus important depuis la chute de la dictature en 1990. La Centrale Unitaire des Travailleurs (CUT), la principale centrale syndicale chilienne, a effectivement organisé une grève générale de deux jours pour réclamer notamment une nouvelle Constitution et soutenir le mouvement des étudiants et lycéens. Voilà donc un mouvement exemplaire, en ce qu'il unit désormais les forces du monde de l'enseignement et du monde du travail. Comme le note le journal argentin Pagina 12 : « Il faut être juste. L'appel de la CUT n'aurait pas eu le même impact sans l'énergie des étudiants qui, grâce à leurs réclamations, ont mis en relief toutes les plaintes des citoyens ». Bien sûr, mais ça va dans les deux sens : l'extension de la lutte au monde du travail et à la société entière renforcent incontestablement le mouvement pour une école démocratique.

PhS

Sources :
www.franceameriquelatine.org, consulté le 28/08/11
www.rue89.com/alma-latina (Cristina L'Homme, journaliste), consulté le 24/8/11
<http://rebellyon.info/>, consulté le 28/8/11
www.courrierinternational.com/article/2011/08/26/travailleurs-et-etudiants-dans-la-rue, consulté le 28/8/11



chili - france



France

Le terme « Nakba » effacé d'un manuel scolaire

Selon l'AFP (4/7/11), « des passages de nouveaux manuels d'histoire contemporaine à destination des classes de première générale, contestés par des associations juives, vont être "modifiés" à l'occasion de l'impression des versions définitives, a indiqué lundi l'éditeur Hachette Education ». En cause, dans les manuels de premières L, S et ES pour la rentrée 2011, l'emploi du terme « Nakba », « catastrophe » en arabe, qui désigne le déracinement de 700 000 Palestiniens lors de la guerre judéo-palestinienne, puis israélo-arabe de 1947-49. Montés au créneau, le Conseil représentatif des institutions juives de France (CRIF) et le Bureau national de vigilance contre l'antisémitisme (BNVCA) auraient donc réussi à faire reculer l'éditeur... sans qu'intervienne le ministère de

l'éducation nationale, pourtant responsable, en dernier ressort, du contenu des manuels scolaires destinés aux lycéens français. Nous ne pouvons que poser avec D.Vidal, du Monde diplomatique, la question essentielle : « s'agissant enfin de manuels d'histoire, le plus raisonnable ne serait-il pas que le ministère exige de l'éditeur qu'il s'appuie sur les travaux des historiens, en premier lieu des plus concernés : les chercheurs palestiniens et israéliens. Or l'immense majorité d'entre eux affirment (pour les premiers) et reconnaissent (pour les seconds) que la plupart des Palestiniens ayant dû quitter leur foyer à cette époque y ont été contraints, souvent à la suite de massacres. » PhS (source : La valise diplomatique, consultée en ligne le 18/8/11)

La Libye et NOTRE propagande de guerre



La rédaction de l'Ecole démocratique remercie Anne Morelli de bien vouloir alimenter la rubrique « Piste pédagogique » d'un texte récemment mis en ligne sur le site d'Investig'Action. Pourquoi en piste pédagogique ? Parce qu'il s'agit d'un salutaire exercice d'esprit critique. De critique historique. De critique des médias. De nature à inspirer des cours d'histoire, bien sûr, mais aussi les cours philosophiques, de français, de sciences humaines... L'intervention en Lybie est (peut-être) quasiment pliée. Mais, soyons-en sûrs, la liste des traitements médiatiques unilatéraux va encore s'allonger. Voici donc un document de référence qui, malheureusement, pourra resservir. PhS

Les principes généraux de la propagande de guerre sont toujours pareils. Ils tentent de nous faire adhérer à une cause belliciste par des déclarations d'abord pacifistes puis résignées : nous sommes « contraints » par l'Autre à faire la guerre. Il l'a provoquée et nous allons nous y engager pour de nobles causes : la protection humanitaire des civils, la démocratie, la lutte contre le militarisme effréné de notre ennemi...

Bien sûr, lui, commet systématiquement des atrocités, tandis que notre armée est composée de gentilshommes, tout au plus susceptibles d'une involontaire « bavure ». En outre cette guerre n'est en rien risquée de notre côté : la supériorité écrasante de nos armes nous assure des « pertes zéro » tandis que nos ennemis sont depuis le début condamnés à la défaite. Enfin, celui qui s'opposerait à cette guerre courte, morale et forcément victorieuse, ne peut qu'être un agent de l'ennemi.

J'ai réuni ces principes qui régissent la propagande, préalable et contemporaine à toutes les guerres depuis le début du XXe siècle, dans un petit volume⁽¹⁾. À chaque nouvelle édition je dois ajouter sur ce même schéma, des exemples de bobards ayant été utilisés pour mobiliser l'opinion dans les conflits les plus récents : Afghanistan, Irak... Et à chaque fois je forme un vœu pieux toujours démenti : j'espère que les lecteurs, avertis, ne se laisseront plus prendre aux pièges grossiers de la propagande...

Anne Morelli



«notre propagande de guerre»

Mais la récente guerre de l'OTAN contre la Libye nous oblige - hélas - une fois de plus à constater que ces principes sont à l'œuvre... et marchent très bien !

Nous sommes des pacifistes et « réagissons » aux violences libyennes

Selon la thèse officielle de l'OTAN, nos bombardements, via l'opération « Protecteur unifié » (sic), ont pour but d'empêcher le régime libyen (les mots ont toute leur importance) de poursuivre ses *attaques barbares contre le peuple libyen*(2). C'est donc « lui » qui a commencé et nous ne faisons que réagir à des violences ennemies, par ailleurs difficiles à quantifier et juger. Ainsi, les « rebelles » de Benghazi contre qui agit Tripoli, sont-ils vraiment d'innocents civils alors que, même leurs toutes premières photos, nous les montraient lourdement armés (par qui ?) et que leur Conseil National de Transition se plaint lorsqu'il se rend à l'OTAN à Bruxelles, de recevoir insuffisamment d'argent pour professionnaliser leur armée(3).

Les bombardements, rebaptisés « campagnes de frappes aériennes », ont été autorisés par le Conseil de sécurité de l'ONU le 18 mars 2011 en tant que « réaction » à ces présumés massacres de civils et pour « protéger les civils libyens ». Il peut sembler que bombarder des civils pour les « protéger » est contradictoire, mais c'est bien en ces termes que la mission est lancée(4). Elle serait donc, comme toutes les guerres, une « réplique » à ce que l'OTAN appelle « les attaques barbares du régime de Khadafi contre le peuple libyen ».

Khadafi, monstre par intérim

La propagande canalise classiquement la haine et les ressentiments de l'opinion publique vers un leader ennemi, sensé être la cause de tous les maux. Il sera à la fois fou, démagogue, cynique, militariste...

Guillaume II pendant la Première Guerre mondiale - avant Ben Laden, Milosevic ou Saddam Hussein - a ainsi personifié l'ennemi à abattre. La guerre a évidemment pour but sa capture, après quoi l'humanité retrouvera le bonheur.

Le conflit avec la Libye ne fait pas exception à la règle mais la construction médiatique du personnage de Khadafi est particulièrement intéressante.

En effet, après avoir été la personnification du mal, du « terrorisme international » et l'ennemi public n° 1, rendu responsable de tous les genres d'attentats, le colonel - qui avait également nationalisé les compagnies pétrolières de son pays - est redevenu fréquentable.

Alors qu'en juin 2011 le ministre belge de la Défense, De Crem, assure vouloir bombarder la Libye tant qu'on ne sera pas débarrassé de Khadafi, il semble avoir oublié que le chef du précédent gouvernement belge, Guy Verhoofstadt, a reçu Khadafi à Bruxelles il y a peu d'années, avec tous les égards possibles. Khadafi était alors redevenu un interlocuteur valable, également pour Berlusconi et Sarkozy qui

l'autorisaient à dresser son campement dans leurs jardins, le traitaient avec familiarité et lui faisaient signer notamment, l'engagement de stopper chez lui les flux migratoires du Sud désirant aller en Europe(5).

De nobles bombardements

Un des principes de la propagande de guerre veut qu'on fasse croire à l'opinion publique que notre engagement belliqueux poursuit de nobles buts. Il ne doit jamais être question ni de ressources économiques à maîtriser ni d'objectifs géostratégiques mais bien de démocratie à imposer, de militarisme à mâter et de pauvres gens au secours desquels nous volons.

Ainsi dans le cas libyen il ne sera pas question de la maîtrise des ressources pétrolières d'excellente qualité de ce pays, ni de sa situation stratégique entre deux pays au destin politique déstabilisé par le « printemps arabe ». Toute la propagande sera par contre axée sur le manque de démocratie du pays (ce qui n'est pas faux mais n'entraîne pas systématiquement des interventions armées de l'OTAN si l'on en croit le statu quo qui règne en Arabie Saoudite et dans les émirats...) et sur les Libyens qui attendent notre « aide ».

Cette fois il ne s'agit pas de secourir les Kosovars, ni les femmes afghanes avides d'émancipation, ni les Kurdes irakiens ou les Chiites opprimés mais bien de sauver des civils que nous devons protéger de la brutalité des forces de Khadafi. Nos bombardements sur la Libye auront donc un but noble et hautement « humanitaire ».

Les « atrocités » libyennes et les « bavures » de l'OTAN

Les guerres traînent inexorablement derrière elles leur cortège de violences, d'iniquités et de victimes innocentes. Dans chaque camp - même si à des degrés variés - on assassine des enfants et des vieillards, on viole, on torture.

Le génie de la propagande de guerre est de faire croire au public que « nous » menons une guerre « propre », contrairement à nos ennemis.

Ainsi dans la guerre de l'OTAN contre la Libye, les médias décrivent dans le menu les atrocités ennemies mais tentent de passer sous silence celles de l'OTAN et de ses alliés. La torture a pourtant bien été « légalisée » dans le camp occidental à l'occasion de la guerre contre l'Irak(6) mais on n'y fait plus la moindre allusion.

Par contre lorsqu'il devient impossible de nier le caractère meurtrier des bombardements de l'OTAN, il faudra minimiser leur caractère atroce. Rebaptisés « frappes » ils sont sensés être des « raids de précision », visant des cibles uniquement militaires.

Et lorsqu'il appert que les victimes sont des civils voire des enfants, il faudra d'abord nier, utiliser le conditionnel,



«notre propagande de guerre»

parler des « allégations » du « régime » de Khadafi qu'on ne peut vérifier, puis enfin avouer une « bavure », avoir tué « accidentellement » ou « par erreur » des civils. Ainsi un raid de l'OTAN le 20 juin, sur Sorman, à 65 km à l'ouest de Tripoli fait quinze morts civils dont trois enfants. Un journaliste de l'Agence France Presse ayant constaté qu'il y avait bien des victimes, l'OTAN ne peut plus nier que ce « raid de précision » n'a pas touché que des cibles militaires. Elle devra aussi avouer avoir tué le 19 juin des civils « par erreur » lors d'un bombardement de nuit à Tripoli, dans le quartier de Souk-al-Yuma, pourtant habituellement indiqué comme hostile à Khadafi !) et avoir accidentellement frappé une colonne de véhicules « rebelles » dans la région de Brega le 16 juin 2011⁽⁷⁾. Pour minimiser les dégâts occasionnés par le bombardement d'une habitation privée, Le Soir⁽⁸⁾, met habilement en doute le témoignage de la victime en écrivant que Khalid El-Hamidi *affirme avoir perdu sa femme, ses trois jeunes enfants et sa maison lors d'une frappe de l'OTAN* et plus loin que sa maison a été *selon lui, frappée par un bombardement de l'OTAN*. Le titre parlant d'une « cible légitime » (sans point d'interrogation), reprend bien évidemment le point de vue de l'OTAN et décrédibilise celui de la victime.

Ces « tragiques erreurs » et « dommages collatéraux » sont bien sûr inexorables mais ne sont relevés que chez nos ennemis. Lorsque ce sont nos armées ou nos bons alliés de la « rébellion » libyenne qui s'en rendent coupables la discrétion est de rigueur. Dès les premières semaines de la « rébellion » et au moins jusqu'en juillet 2011, l'ONG Human Rights Watch (HRW) d'origine américaine et peu susceptible de sympathie pour Khadafi, signale que la « rébellion » libyenne se livre à de graves exactions contre les civils des régions qu'elle contrôle : passages à tabac, saccages de biens, incendies de maisons, pillages des hôpitaux, domiciles et commerces... Mais s'agissant de nos bons alliés, l'information de HRW sera publiée au conditionnel (« des incidents auraient eu lieu »)⁹ contrairement à ce qui concerne les « atrocités » de nos ennemis, toujours considérées a priori comme avérées. Quant à ceux qui fuient la Libye n'oublions pas que la première cause de leur exil réside dans nos propres bombardements.

Pertes zéro

Pour rassurer l'opinion publique, la propagande martèle que nos armes sont si performantes qu'il n'y a aucun risque à faire participer notre armée à cette nouvelle « opération ». Il est vrai que des bombardements sont évidemment bien moins risqués pour celui qui bombarde que pour celui qui est bombardé (surtout s'il n'a pas une D.C.A. efficace).

Ce déséquilibre flagrant des risques commence cependant à s'estomper lorsque l'« opération » se prolonge sur terre. Les guerres en Afghanistan et en Irak devaient aussi se solder théoriquement par « zéro morts » mais cette prévision a naturellement été démentie par la réalité. Le bilan des morts est très sous-évalué car il ne tient généralement compte que des morts parmi les soldats « officiels ». Or

l'occupation est de plus en plus confiée à des mercenaires privés, appelés « contractors ». Ces sous-traitants sont, par exemple en Afghanistan, aussi nombreux que les « vrais » militaires américains mais leurs contrats échappent au contrôle parlementaire et médiatique. À elle seule la société L3-Com comptabilise à ce jour 350 morts de soldats privés¹⁰. Au cas où l'opération libyenne se prolonge sur terre, soyons donc attentifs, lorsqu'on nous présentera des bilans rassurants pour « nos » troupes, que ceux-ci intègrent aussi ces mercenaires, par ailleurs difficilement contrôlables dans leurs façons d'agir et parfois recrutés sur place sans discernement.

Comment rester critique ?

La critique historique nous apprend que discerner les faits exacts demande de recouper les informations provenant de sources diverses. Dans le cas présent, l'exercice est très compliqué sinon impossible : peu d'informations indépendantes filtrent de Libye, la radio-télévision libyenne est absolument inaccessible à l'étranger car les émetteurs satellites ont été bloqués et nos médias accompagnent immédiatement toute information dérangeante d'un commentaire des « rebelles » que nous soutenons ou de l'OTAN. Ainsi le contribuable qui se demande pourquoi une partie de ses impôts va payer les sorties exceptionnelles des F-16 belges et leurs bombes, ne peut que compter sur lui-même face à la propagande qui déferle dans nos médias, exercer son bon sens et DOUTER.

Anne Morelli

Professeure de « Critique historique » à l'ULB

1) Anne MORELLI, *Principes élémentaires de propagande de guerre applicables en cas de guerre chaude, froide ou tiède*, 1ère édition 2001, dernière édition Aden 2010. L'ouvrage existe en sept langues dont le japonais.

2) Déclaration du commandant de l'opération « Protecteur unifié », le général Charles Boucharde (La Libre Belgique, 21 juin 2011).

3) Mahmoud Jibril au siège de l'OTAN à Bruxelles, le 13 juillet 2011 (La Libre Belgique, 14 juillet 2011).

4) Le Congrès américain a contesté la légitimité de ces opérations militaires contre la Libye, qui n'ont pas fait l'objet de son autorisation et auraient donc dû selon la loi américaine, se terminer 90 jours après leur début (La Libre Belgique, 16 juin 2011).

5) L'accord « anti-réfugiés » signé avec l'Italie date de 2008.

6) Voir le témoignage du général Riccardo Sanchez qui commandait les forces internationales en Irak de 2003 à 2004 et qui a reconnu que celles-ci utilisaient systématiquement la maltraitance et la torture, au mépris des Conventions de Genève (cf. le documentaire de Marie-Monique ROBIN, « Torture made in USA », La Une, 15 juin 2011).

7) Dépêche AFP (La Libre Belgique, 21 juin 2011)

8) 29 juillet 2011

9) Dépêche AFP (La Libre Belgique, 14 juillet 2011). Alors que HRW dénonçait des exactions ayant eu lieu en juin et juillet, le journal titrait « La rébellion nie les exactions » et mettait en légende de la photo : « Des incidents (sic) auraient eu lieu au début de la révolution », c'est-à-dire à la mi-février ! De vieux « incidents » donc.

10) Voir à ce sujet l'article de P. DESCU, « Externalisation et privatisation de la guerre : un pari risqué », dans Tribune-CGSP, juillet-août 2011.

météo des plages

Autant t'y faire

A l'approche de la rentrée scolaire, la direction d'un établissement technique et professionnel a jugé bon d'envoyer ce texte au corps professoral.

« Avant la rentrée scolaire, dans quelques jours, nous serons peut-être bien avisés de remettre en question les recommandations que nous transmettons à nos jeunes. Par les temps qui courent, nul doute que vous trouverez les suivantes très pertinentes, d'autant plus qu'on ne les enseigne pas assez à l'école ! Peut-être pourrions-nous donner vie à l'une ou l'autre de ces idées et faire en sorte qu'elles soient « intégrées » par les jeunes que nous sommes chargés de former.

'La vie est injuste. Autant t'y faire.

Le monde se fiche que tu te sentes bien dans ta peau. Le monde attend que tu fasses tes preuves. Tu te sentiras bien dans ta peau APRES.





Si tu trouves que tes profs sont durs, attends d'avoir un patron.

Les petits boulots ne sont dégradants que pour les petits imbéciles. Ces petits boulots, tes grands-parents appellent ça « se créer des occasions ».

Si tu te plantes, ce n'est pas la faute de tes parents. Alors arrête de geindre et tire la leçon de tes erreurs.

Avant ta naissance, tes parents étaient moins barbant qu'aujourd'hui. Ils sont devenus comme ça en payant tes factures, en faisant ta lessive et en t'écoutant raconter combien tu es cool. Alors, avant d'aller sauver la forêt tropicale, commence par ranger ta chambre !

Il n'y a peut-être plus de perdants ou de gagnants à l'école, mais dans la vie, si. Dans certaines écoles, on passe toujours « quand même ». On te donne même la possibilité de refaire les interrogations jusqu'à ce que tu « aies juste ». Ceci ne ressemble en RIEN à la vraie vie.

La télévision ce n'est pas la vraie vie. Dans la vraie vie, les gens doivent quitter « la cafét' » pour aller à de vrais boulots.

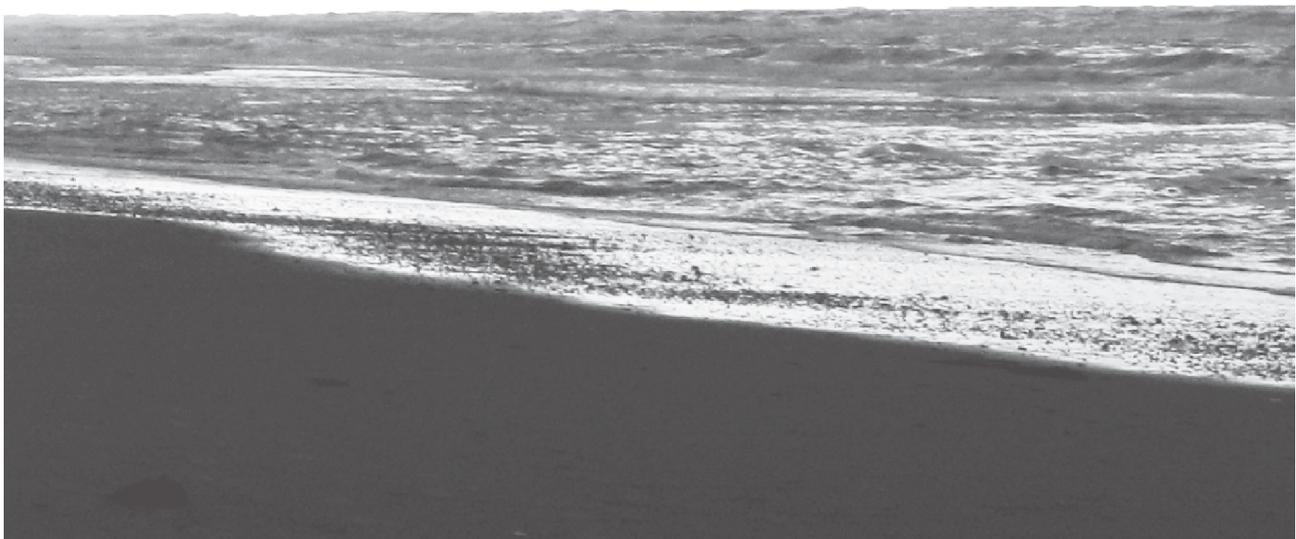
A l'école, sois sympa avec le mec pas cool qui passe son temps à bosser. Il y a beaucoup de chances pour qu'un jour tu travailles pour lui ! »

Fin de citation.

Ecole de la soumission à l'ordre patronal. La loi de la jungle de l'entreprise comme horizon ultime. Ça se passe de tout commentaire. Ah si, juste ceci, après recherche sur la toile : le texte envoyé aux profs serait celui d'un discours prononcé par un des plus éminents philosophes des XXe et XXIe siècles.

Un certain Bill Gates.

Phil Méaudre





Couts scolaires - Déni de démocratie

L'obstacle des frais scolaires se franchit d'autant plus aisément que l'on est riche et déterminé à offrir à ses enfants une position sociale privilégiée. Selon nous, seule une gratuité réelle de l'école est de nature à la démocratiser. Sinon, de toute évidence, les inégalités sociales se traduisent (et s'approfondissent) en inégalités scolaires (puis culturelles, professionnelles, etc.). La Ligue des Families publie son étude annuelle sur les couts scolaires. Pour les enfants du maternel au secondaire, ont été explorés six types de couts : le matériel scolaire, les repas à l'école, les activités culturelles et sportives, les déplacements, le soutien scolaire et l'extrascolaire (garderie). Résultat : un cout moyen annuel de 1057 € en maternelle, de 2152 € en primaire et de 2933 € en secondaire. Pour le supérieur, ont été ajoutés le minerval et le kot. Résultat : une moyenne de 7928 €.

Quelques traits que nous retenons de l'étude. Un. On est très loin de la gratuité de l'école. Elle est sans cesse plus chère pour les ménages. Deux. On observe des différences phénoménales dans les frais scolaires exigés d'une école à l'autre (du simple au triple !) La législation est clairement « ignorée, bafouée et contournée ». Interpellé sur ce point, le cabinet de Simonet répond que « s'il y a des problèmes, il suffit (sic) d'en informer son ministère qui interviendra ». Et Denis Lambert, directeur général de la Ligue, de souligner à bon escient qu'il est « trop facile d'en appeler à la vigilance des parents alors que ceux-ci sont soumis à la pression d'être de 'bons parents' ». Trois. Pesant très lourd (jusqu'à 1000 euros), il y a les voyages scolaires, dont on peut parfois mettre en doute la pertinence pédagogique et le caractère facultatif. Lambert n'hésite pas à fustiger des « voyages scolaires bling-bling aux destinations de plus en plus exotiques », participant au « marketing de positionnement » des écoles entre elles (dans un quasi marché scolaire, chaque école se positionne en fonction du public plus ou moins élitiste qu'elle veut attirer et sélectionner). Des voyages présentés comme facultatifs, mais qu'il est quasiment impossible de décliner, sous peine de passer pour des parents « pauvres, rabat-joie ou ringards ». Quatre. La Ligue épingle aussi les frais de soutien scolaire (remédiations, cours particuliers). Elle estime fort justement que cette tâche relève de la responsabilité de l'enseignement. Nous ajouterons qu'il faut alors organiser (et doter) les écoles à cette fin, si l'on veut sortir du bricolage en la matière. Cinq. L'étude fait aussi quelques constats concernant les repas pris à l'école, les modes de déplacements, les garderies d'après-4 heures, le minerval et les kots dans le supérieur. L'enquête complète est disponible au format pdf sur le site de la Ligue, www.citoyenparent.be (dans la rubrique « notre actualité », voir « nos analyses et études »). PhS (source : Le Ligeur, 10/08/11, et le Moustique, 17/08/11)

Pénurie d'enseignants Des écoles plus égales que d'autres

Le gouvernement de la Communauté française de Belgique a fait le point comme chaque année. Il inventorie les manques par fonction, niveau, région et réseau. Un outil de diagnostic, mais pas seulement : ce relevé permet aussi d'accorder des avantages aux chômeurs suivant une formation pour accéder à l'enseignement (ndlr : formation accélérée au rabais ?)

Les constats ? Il manque d'instituteurs primaires et maternels, de profs de langues, de math et de sciences. Même en français dans le premier degré secondaire ! Certains cours techniques sont également en pénurie.

Le mal touche surtout les grands centres urbains (Bruxelles en premier) et les écoles réputées « difficiles ». Ben tiens ! Avec l'effet suivant : la proportion d'enseignants donnant cours avec les titres requis peut aller de 80% - 90% dans les écoles « de bonne réputation » à 50% à peine dans les écoles en difficultés.

Voilà mis en évidence un de ces mécanismes du quasi marché scolaire belge qui creusent les inégalités sociales !

PhS (source : Le Soir, consulté en ligne le 25/07/11)



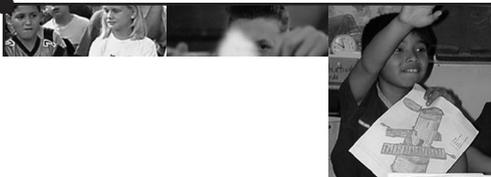
Remise des bulletins Des pratiques irrégulières dans plusieurs écoles secondaires

Le service juridique d'Infor-Jeunes Laeken révèle qu'en cette fin d'année, la communication aux élèves de leurs résultats ne se passe pas toujours dans les meilleures conditions. « Il nous a été rapporté à cette occasion par des familles, mais aussi par des enseignants eux-mêmes indignés, que certaines directions refusaient de remettre le bulletin – ainsi que la consultation des copies d'examens – aux élèves qui n'étaient pas en ordre de paiement des frais de scolarité ! Ne disposant pas de ces documents, les élèves concernés n'ont donc pas connaissance non plus des éléments qui leur permettraient d'introduire, comme le droit scolaire le prévoit, un recours éventuel à l'encontre de la décision du conseil de classe ». « Est-il nécessaire de préciser qu'une telle pratique est illégale ? En effet, que ce soit dans les écoles organisées par la Communauté française ou subventionnées par elle, le bulletin ainsi que les copies d'examen corrigées constituent des documents administratifs qui, en tant que tels, doivent être délivrés aux personnes concernées - sans subordonner cette délivrance à quelque condition que ce soit ».

Formation en alternance - Les vrais enjeux derrière les discours sirupeux

En 1983, quand fut instaurée chez nous la formation en alternance, l'on pouvait encore nourrir quelque illusion sur la nécessité de proposer aux jeunes en rupture d'école un cadre pour aller au bout d'une scolarité rendue obligatoire jusqu'à 18 ans. Aujourd'hui, aucun doute n'est plus permis sur ses réels enjeux. Un excellent article, signé Guéric Bosmans, fait le point sur la question. Parfaitement limpide, synthétique, bien documenté et joliment illustré par Stiki et Titom, il rappelle l'origine de l'enseignement en alternance : une demande du monde de l'entreprise au niveau européen, vite adoptée par les instances européennes, que l'on sait indéfectiblement néolibérales. Cette formule est en plein essor et s'étend désormais à l'enseignement supérieur. L'enjeu ? Réduire l'ambition de l'éducation aux seuls besoins des entreprises et de leur patronat, la formation pratique sur le lieu du travail et sous le contrôle direct des employeurs garantissant l'existence de main d'œuvre adéquatement formée. Ce qui permet aussi d'inculquer les comportements exigés du futur travailleur (discipline, rythme de travail, flexibilité, soumission à l'autorité, esprit d'entreprise). A mille lieues d'une école démocratique, nourrissant l'esprit critique et solidaire. Nous sommes de toute évidence dans un des avatars du « nouvel ordre éducatif mondial », où l'éducation n'est conçue que comme un « investissement productif en vue d'un rendement individuel ». Où l'entreprise est érigée en idéal normatif ! La CF et ses Régions constitutives n'échappent évidemment pas au mouvement : pour preuves, la Déclaration de politique communautaire et le Plan Marshall 2. Vert. G. Bosmans s'attache enfin à démonter les arguments avancés pour étendre l'alternance au supérieur : les pseudo pénuries de travailleurs qualifiés (bien moins évidentes qu'il y paraît), la pseudo plus-value pédagogique de cette forme d'enseignement (qu'aucune étude sérieuse n'étaye). Plus honteuse encore, la justification du « levier social » : l'offre de filières supérieures en alternance permettrait à des jeunes d'origine modeste d'accéder à un niveau d'études inaccessible dans les formes traditionnelles. Voilà donc une démocratisation du supérieur à deux vitesses : « plein exercice pour les fils de bourgeois et alternance pour les fils de prolétaires » ! Dernières questions : quelle sera la formation générale d'ingénieurs formés dans l'entreprise ? S'ils sont affectés à la production, n'y aura-t-il pas concurrence avec d'autres salariés, et dérégulation des statuts ?

PhS (source : Collectif Solidarité Contre l'Exclusion, Ensemble, n°71 de 06/11 : <http://www.asbl-csce.be/journal/JourColl71.pdf>)



À VOS AGENDAS

Forum:

L'École de la réussite pour tous, c'est possible !

organisé par la Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire

Louvain-la-Neuve - 19 novembre 2011 - 9h-16h

L'Échec scolaire, une hécatombe !

- Chaque année, 60 000 élèves redoublent en Communauté française.
- 70 % des élèves recommencent au moins une année durant leur scolarité.
- 20 % des élèves quittent l'enseignement avant la fin du secondaire sans diplôme.
- Les élèves les plus touchés par l'échec scolaire sont généralement issus de milieux défavorisés.

Les débats politiques de la rentrée au sujet du redoublement nous rappellent que nous ne pouvons pas rester les bras croisés face à cette situation. L'échec des élèves est l'échec de toute notre société !

La Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire, qui rassemble depuis 2003 des acteurs issus d'horizons différents, pense qu'une École de la réussite pour tous est possible et vous propose une journée d'échanges autour de ses analyses, propositions et pistes d'action.

Ce Forum fait suite à la campagne « L'École en question(s) »
Inscriptions sur www.changement-egalite.be

Programme

9h30 Accueil

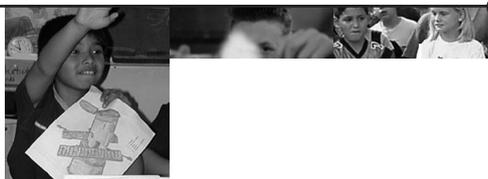
10h-10h30 Introduction **J-P. Coenen**, président de la Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire.

10h30-11h La structure de l'enseignement en Communauté française comme source d'échec et d'inégalités.

Quels sont les constats tirés des enquêtes internationales comme PISA ? Des changements structurels sont possibles : un tronc commun plus long et une régulation forte des inscriptions sont susceptibles de produire un système beaucoup plus juste. La présence de réseaux



À VOS AGENDAS



d'enseignement concurrents sera aussi questionnée.

J-P. Kerckhofs, Aped

11h00-11h30 Au-delà des inégalités : que fait-on ?

Qu'est-ce que la réussite de tous ? Et pourquoi devrait-on la souhaiter?

Peut-on encore croire à une École plus égalitaire ? Et, au-delà des analyses structurelles, par où faut-il la construire ? La pédagogie peut-elle venir au secours des projets égalitaristes ? ?

V. Dupriez, GIRSEF-UCL

11h30-12h15 Débat

12h15-13h30 Repas et stands des associations.

13h30-15h30 6 ateliers aux choix

15h30 Drink

Ateliers

Atelier 1: **Accueillir la différence favorise la réussite de tous.**

J-P. Coenen, Ligue des droits de l'enfant

Atelier 2 : **Vers une marchandisation de l'enseignement ?**

N. Hirtt, Aped

Atelier 3: **L'écrit, obstacle ou outil pour apprendre ?** *I. Berg, CGé*

Atelier 4: **Entrer dans l'univers des nombres et du calcul.**

M. de Terwangne, C. Daillez, GEM - A Chevalier, CGé

Atelier 5: **École de la réussite et protection des enseignants : des objectifs contradictoires ?**

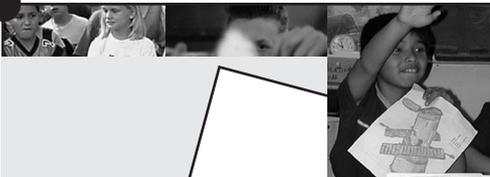
B. Delvaux, GIRSEF-UCL - E. Ernst, CSC - enseignement - P. Chardome, CGSP - enseignement - J. Lismont, SETCA - Sel

Atelier 6: **Le partenariat familles-École : une solution à l'échec des élèves de milieux défavorisés ?**

V. Marissal, CEDD de Bruxelles, I. Demortier, M. Joseph, M. Outers et F. Ramsey, Lire et Écrire

FORU





Ricardo Cherenti - Bruno Poncelet

Le grand marché transatlantique

Les multinationales
contre la démocratie



Préface de Jean-Luc Mélenchon

Le grand marché transatlantique

Ricardo Cherenti, Bruno Poncelet, Jean-Luc Mélenchon (préface), *Le grand marché transatlantique. Les multinationales contre la démocratie*, Bruno Leprince, 2011, 107 pages.

L'anthropologue Bruno Poncelet et le politologue Ricardo Cherenti nous alertent à propos d'un nouveau coup fourré que nous préparons « nos élites » de part et d'autre de la Grande Flaque : un « grand marché transatlantique » qui viendra(it) couronner, dès 2015 (demain !), la politique néolibérale que les peuples subissent déjà depuis trente ans. Mais cette fois-ci, comme ils nous l'expliquent, on passe à la vitesse supérieure. En comparaison, l'Acte unique, les traités d'Amsterdam et de Lisbonne font figure d'amuse-bouche. On ne rigole plus puisqu'il s'agit de libéraliser totalement le commerce dans la zone, de lever définitivement les derniers archaïsmes étatiques et obstacles au plein déploiement du libre-échange.

Tout cela au bénéfice exclusif des multinationales bien secondées par une partie des mandataires politiques et par les séides de la Commission européenne. Le pouvoir s'est doté d'une série impressionnante d'institutions – Conseil économique transatlantique, European American Business Council, Transatlantic Policy Network, etc. – qui ont chacune leur rôle dans la mise en place du « machin ». Mais il y a en plus à craindre pour nos libertés civiles et pour la démocratie pas seulement réduite au rituel électoral. Le grand marché transatlantique prévoit aussi un renforcement de la coopération policière et militaire dans le cadre de l'opportuniste « lutte contre le terrorisme », dont la définition est toujours aussi floue et toujours plus élargie. On pouvait déjà lire dans le journal officiel de l'Union européenne en 2003 que « l'extradition judiciaire transatlantique facilite grandement la libre circulation des détenus et des suspects de l'Union européenne vers les États-Unis (à l'exception des cas où la peine de mort pourrait être appliquée). » Belle consolation, quand on imagine que des altermondialistes européens pourraient se retrouver un jour à Guantanamo ! Autrement dit, la loi étatsunienne serait d'application sur le sol européen. La société de contrôle, dont parlait Michel Foucault, se renforce comme jamais, ainsi que la marchandisation forcée du monde. Les auteurs ont la bonne idée de nous rappeler l'histoire récente des relations Europe/États-Unis et de nous livrer d'utiles réflexions pour battre en brèche la pensée unique (comme, par exemple, le fait que le marché n'a rien de naturel, mais est au contraire une construction politique).

Vu sa nature très pédagogique, ce court essai pourrait être proposé aux élèves du troisième degré de l'enseignement général sans aucun problème. Mais il se trouvera encore des enseignants pour le trouver « tendancieux ». Qu'importe. Que les autres s'en emparent comme d'une arme intellectuelle contre la destruction annoncée de notre monde commun, sociétés et écosystèmes. En attendant, un acte citoyen est déjà possible : signer la pétition en ligne sur www.no-transat.be.

Bernard Legros

Trimestriel
N°47, septembre 2011
Dépôt: Bruxelles 16
e.r.: J.P. Kerckhofs
av. des Volontaires, 103
bte 6, 1160 Bruxelles

Belgique-België
P.B.
1160 Bruxelles 16
1/4213
PP/002137