

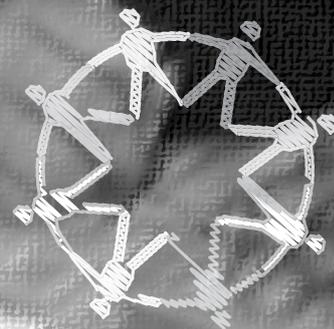
l'école démocratique



Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°65, mars 2016 • 3 euros

L'approche orientante

SOMMAIRE	DOSSIER Nouveau dogme de l'école capitaliste? 3
	PISTE PÉDAGOGIQUE: Et toi, t'es casé-e? 13
	COUPS DE CŒUR: Deux nouveautés chez nos amis de N'Autre École 15
	COUPS DE GUEULE: L'école et le discours sur le terrorisme 17
	APED: Lutter par la désobéissance 22
	CITATION: Helena Radlinska 24



Allonger le temps scolaire ?

Adresse des volontaires 03388166
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, Dirk De Zutter, Linde Moriau, Romy Aerts
Maquette et mise en page: Jean-Marie Gilson

Abonnements

Abonnement simple: 12 euros
Abonnement + affiliation: 15 euros
(ou plus, selon vos moyens).

Mode de paiement

Belgique: virement bancaire au compte BE42 0000 5722 5754 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'abréger 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.

Lorsque nous avons l'occasion de présenter le programme de l'Aped, le débat est souvent fort intéressant. Certes, tout le monde n'est pas convaincu, mais beaucoup peuvent entendre parler de tronc commun, de formation polytechnique, de régulation des inscriptions, d'écoles ouvertes sur leur environnement, de programmes plus clairs et ambitieux, etc. Cependant, lorsque nous évoquons l'allongement du temps scolaire, c'est l'incompréhension. Quoi ? Passer à l'école des journées plus longues ? Des soirées, des week-ends ? Pendant les congés ? L'intérêt pour nos idées se transforme alors parfois, osons le dire, en incrédulité.

« Comment voulez-vous réaliser un tel bouleversement alors que les enfants trouvent déjà le temps long ??? »

Et pourtant, cet allongement s'impose et n'a rien d'impossible.

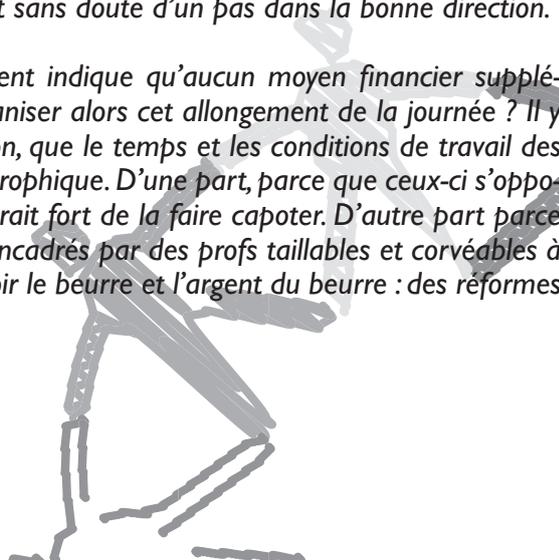
Il s'impose parce que si on prend au sérieux l'ambition d'une formation générale de haut niveau, l'introduction d'une instruction polytechnique, d'une éducation artistique et sportive pour tous, la nécessité d'être en relation avec le monde social environnant, alors, il faudra bien prendre le temps nécessaire. Et ce n'est certainement pas le temps scolaire actuel qui pourrait y suffire. Sans compter qu'il faudra prévoir de la remédiation et la réalisation des devoirs à l'école-même.

Et, à bien y réfléchir, cet allongement du temps scolaire n'a rien d'impossible car l'École que nous voulons serait tout autre. S'il est vrai qu'actuellement, l'École transpire l'ennui, il en irait tout autrement de l'École commune. L'École que nous appelons de nos vœux sera beaucoup plus dynamique que celle que nous connaissons. Il y aura certes encore de nombreux cours classiques. Dont certains n'existent pas pour l'instant. Mais aussi la fréquentation d'ateliers scolaires, l'élaboration de films, de pièces de théâtre, d'expositions. La participation à des projets sportifs. Bref, des journées variées, des semaines qui ne seront pas les copies conformes des précédentes. Du dynamisme qui devrait susciter la motivation. Celle-ci dépendant aussi bien sûr des contenus abordés dans les cours « classiques » et de la variété des méthodes pédagogiques. En clair, l'ennui à l'école n'est pas une fatalité.

Dans ces conditions, l'allongement du temps scolaire devrait être profitable à toutes et tous. Et certainement aux enfants d'origine populaire qui ne trouvent pas toujours à la maison les conditions adéquates pour réaliser leurs devoirs et apprendre leurs leçons par exemple. C'est pourquoi, lorsqu'il nous revient que les discussions du Pacte d'excellence sur l'allongement de la journée scolaire seraient en train d'avancer, ce n'est pas fait pour nous déplaire. Même si on est encore très loin de notre proposition, il s'agit sans doute d'un pas dans la bonne direction.

Un gros bémol tout de même. Le gouvernement indique qu'aucun moyen financier supplémentaire ne pourra être injecté. Comment organiser alors cet allongement de la journée ? Il y a fort à craindre, même si on nous jure que non, que le temps et les conditions de travail des enseignants auraient à en pâtir. Ce serait catastrophique. D'une part, parce que ceux-ci s'opposeraient à juste titre à la réforme, ce qui risquerait fort de la faire capoter. D'autre part parce que les élèves n'auraient rien à gagner d'être encadrés par des profs taillables et corvéables à merci, épuisés. Il faudra un jour arrêter de vouloir le beurre et l'argent du beurre : des réformes sans y associer les moyens indispensables.

JPK



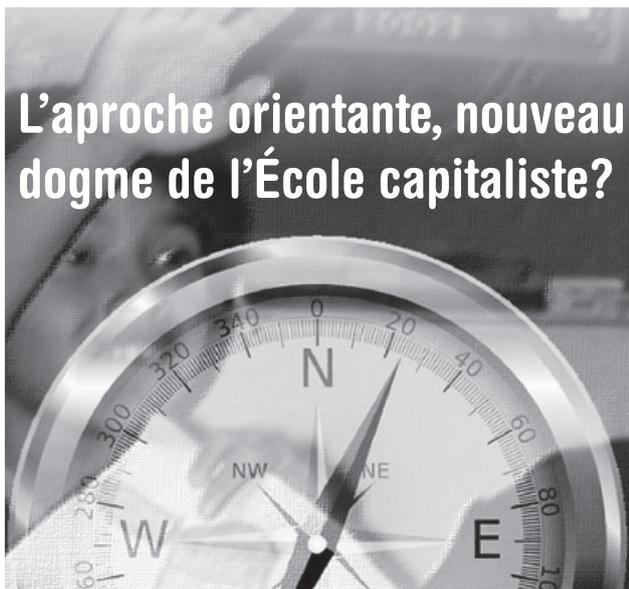
L'approche orientante, nouveau dogme de l'École capitaliste?

un dossier de
Cécile Gorré et Marc Jansen

.....
Qu'est-ce que l'approche orientante?

.....
L'approche orientante, un pont entre
la pédagogie et la logique économique

.....
L'approche orientante, une stratégie européenne



L'approche orientante, nouveau dogme de l'École capitaliste?

L'approche orientante est dans l'air du temps. Déjà bien introduite au sein de notre système scolaire, elle est appelée à y prendre une place de plus en plus importante. Parée des atours de la lutte contre l'échec scolaire, elle offre aux pouvoirs économiques et politiques l'opportunité de lier les apprentissages scolaires aux besoins socioéconomiques des différents bassins de vie ou encore de responsabiliser les citoyens face à leur formation et à la conduite de leur carrière professionnelle. Au profit de qui ?

Notre attention a tout d'abord été attirée à la lecture de la Déclaration de Politique Communautaire (DPC) de Joëlle Milquet en 2014. En effet, la notion d'orientation y apparaît centrale dans de nombreux points : l'orientation à l'issue du tronc commun, le rôle d'agent d'orientation joué par les enseignants, l'insertion de modules sur l'orientation dans la formation initiale et continue des enseignants,...

Le tronc commun est envisagé pour, d'une part, renforcer et consolider les savoirs de base et, d'autre part, poser un choix d'orientation « en toute connaissance de cause ».

Plus précisément encore, « Chaque élève doit pouvoir compter sur une instance qui l'accueille et l'aide à définir son projet personnel, en proposant une information sur les spécificités de chaque filière d'étude, les opportunités et les réalités du marché de l'emploi, les métiers porteurs et les qualifications attendues »⁽¹⁾.

Cette « instance » qui aide le jeune est une des composantes de l'approche orientante.



L'approche orientante et le Pacte d'excellence

Le Pacte d'excellence étant étroitement lié à la DPC, il n'est pas surprenant de retrouver le concept d'orientation clairement énoncé dans deux axes de la phase 3. Ainsi, le groupe de travail 3 de l'axe I consacré à la réforme et la revalorisation de l'enseignement qualifiant a pour objectif de « développer une meilleure orientation et une meilleure anticipation des métiers du futur, ainsi que des nouveaux services d'accès à l'information par zone et régions d'apprentissages, formations, débouchés d'avenir »⁽²⁾.

Le groupe de travail 2 de l'axe II, quant à lui, a pour objectifs de définir les modalités d'une orientation positive tout au long du parcours scolaire et d'améliorer l'approche orientante. Les termes sont clairs.



L'approche orientante et le premier degré

À la demande de la Province du Hainaut, l'Université de Mons a été chargée, dès 2009, d'implémenter l'approche orientante dans les établissements provinciaux. Cette approche a été expérimentée tout d'abord dans 6 écoles et est, petit à petit, généralisée.

Mais l'approche orientante ne concerne pas seulement la province du Hainaut puisque nous la retrouvons, dans une moindre mesure, dans le Brabant wallon ou encore en Province de Liège.

Ainsi, dans une douzaine d'établissements de la province du Hainaut, l'approche orientante est totalement incluse dans le projet pédagogique. Dans les provinces de Brabant wallon et de Liège, cette implémentation est moindre. Toutefois, le concept d'orientation est très présent à travers les PIA (Plan Individuel d'Apprentissage) et à travers les visites de contact et de découverte métiers et les stages d'initiation et d'observation⁽³⁾ rendus obligatoires dès le premier degré.



Une 3ème année d'orientation

En outre, toujours dans le cadre de la réforme du premier degré, à l'issue du tronc commun, les élèves peuvent être orientés vers une 3ème année complémentaire de différenciation et d'orientation (3S-DO). La grille horaire de cette 3ème année est adaptée afin



que l'élève puisse découvrir concrètement le monde professionnel, élaborer un projet de vie. L'élève pourra effectuer des stages d'immersion dans une autre école, dans des entreprises ou dans des filières ou options vers lesquelles il voudrait s'orienter.



L'approche orientante et le CPEONS

Dans son « Memorandum »⁽⁴⁾ le CPEONS⁽⁵⁾ met en avant l'approche orientante qui serait indispensable à plus d'un titre. Elle assurerait une meilleure cohérence des structures scolaires par un continuum entre primaire et secondaire. De plus, elle serait l'alliée précieuse d'une aide à la réussite en permettant à tout jeune de se former et de s'orienter efficacement grâce à une synergie accrue au sein des bassins de vie et aux stages sous toutes ses formes. Enfin, elle concourrait à une meilleure adéquation entre l'offre d'enseignement et les besoins socioéconomiques.



L'approche orientante et la « formation tout au long de la vie »

Dans la « société de la connaissance », chaque citoyen doit gérer son « capital humain » et prendre en main sa formation. Il doit donc être capable, dès sa formation initiale, de s'orienter pour construire efficacement son parcours professionnel. Pour l'aider, l'école doit développer des compétences transversales telles que « apprendre à apprendre », « l'esprit d'initiative et d'entreprendre »⁽⁶⁾. Pour favoriser l'acquisition de la capacité à s'orienter tout au long de la vie, le Conseil de l'Union Européenne « propose » des axes d'action dans lesquels nous retrouvons de nombreuses composantes de l'approche orientante. Ainsi, l'école doit permettre au jeune de se connaître soi-même, de connaître les systèmes d'éducation, de formation et de certification et de se familiariser avec son environnement économique. Le Conseil invite les états membres à inclure l'orientation dans les objectifs des établissements scolaires, à inscrire dans les programmes des activités d'enseignement et d'apprentissage visant l'acquisition de l'aptitude à s'orienter, à préparer les enseignants et formateurs à la conduite d'activités orientantes...⁽⁷⁾

Sous un vernis humaniste dont il conviendrait d'interroger la pertinence (se connaître soi-même, apprendre et exercer un métier qui nous convienne, trouver un emploi dans sa région...), il est bel et bien question d'atomiser les individus dans des parcours précocement différenciés, de soumettre la formation scolaire aux impératifs du marché du travail,

d'orienter très jeunes certains enfants - pas tous, seulement ceux qui sont moins égaux que les autres... L'approche orientante apparaît bien comme un des nouveaux dogmes de l'Ecole capitaliste.

1) Déclaration de politique communautaire, p.7.

2) Définition des objectifs pour la rédaction de plans d'action du pacte, p.4.

3) Circulaire n°5038 sur l'organisation des visites et des stages dans l'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice du 22/10/2014.

4) CPEONS, Memorandum 2014-2019, approuvé par le Conseil d'Administration le 7 mai 2014.

5) Le C.P.E.O.N.S., organe de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs d'enseignement des communes, des villes, des provinces et de la Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale.

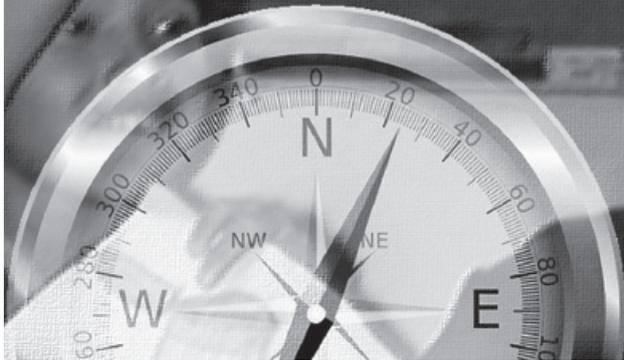
6) Commission européenne, De nouvelles compétences pour de nouveaux emplois, 2009, p.19.

7) Résolution du conseil sur « Mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie », p. 6.





Qu'est-ce que l'approche orientante?



Les origines

L'approche orientante (AO) est apparue au Québec suite à la grande réforme du système éducatif, le « renouveau pédagogique », lancée en 1997. Elle a été introduite progressivement, classe par classe, à partir de 2005. Cette approche est elle-même inspirée du concept américain de « Career Education », selon lequel la motivation et l'intérêt de l'élève par rapport à l'école découlent de deux principes de base : la signification accordée aux apprentissages et le nécessaire engagement de toutes les personnes concernées par l'éducation de l'élève.



Le contexte

En fédération Wallonie-Bruxelles, le constat est unanime : l'enseignement est profondément inégalitaire et sa structure en filières creuse ces inégalités. En effet, les élèves sont orientés de manière négative, selon leurs résultats scolaires, et cette orientation se fait en cascade. Dès lors, l'enseignement qualifiant est considéré comme une filière de relégation. Les élèves ainsi « relégués » manquent alors très souvent de motivation, ce qui entraîne un taux élevé d'échecs, voire d'abandons.

Pour contrer ce processus et, à terme, revaloriser l'enseignement qualifiant, l'approche orientante (AO) promet d'aider les élèves à s'orienter plus efficacement sur base d'un choix positif et de construire avec eux un projet d'avenir stimulant.



La démarche

L'AO est une démarche globale visant à accompagner l'élève dans son développement personnel tout en lui permettant de réfléchir sur son avenir professionnel. Ainsi, par l'intégration de l'orientation au projet éducatif de chaque école, l'AO permettrait de rendre les apprentissages plus significatifs en mettant en valeur les liens qui existent entre la connaissance de soi, la connaissance du monde scolaire et la connaissance du monde professionnel.



La découverte de soi

L'objectif premier de l'AO est d'accompagner l'élève dans le développement de son identité, en vue de faciliter son cheminement scolaire et son choix de carrière.

Il s'agira donc, tout d'abord, d'aider l'élève à mieux se connaître. Pour ce faire, dès le primaire, l'AO propose des activités de découverte de soi inspirées, entre autres, des théories de John Holland sur les types de personnalités, de Donald Super sur les stades vocationnels ou de Howard Gardner sur les intelligences multiples.

John Holland a établi une typologie du « comportement vocationnel ». Il a ainsi dégagé six⁽¹⁾ types de personnalités et a avancé l'idée que l'appartenance à l'un ou l'autre des types est déterminée par des habiletés, des intérêts, des traits de personnalités, des attitudes et des objectifs de vie très spécifiques⁽²⁾. Il serait donc possible d'aider les élèves du primaire et du secondaire à structurer leur identité par le biais d'activités scolaires spécifiques et d'ainsi les orienter selon leurs types dominants.

Donald Super, quant à lui, a mis en lumière les stades vocationnels que traverse chaque personne tout au long de sa vie. Jusqu'à 14 ans, selon lui, l'enfant s'identifie à diverses personnes de son milieu et il est alors en stade de croissance. Ses aspirations vocationnelles sont dès lors plutôt basées sur des fantaisies. De 15 à 24 ans, l'adolescent explore⁽³⁾ l'école. Il va peu à peu recueillir l'information et faire entrer davantage de considérations réalistes dans ses plans vocationnels. Il devient donc possible, selon Super, de donner du sens à l'école tout en développant la maturité vocationnelle de l'élève, c'est-à-dire le fait pour un individu d'être prêt à faire un choix de carrière.



Très concrètement, l'enfant, dès l'enseignement primaire, est amené à développer cette connaissance de lui à travers diverses activités intitulées, par exemple, « Des personnages modèles qui m'inspirent »⁽⁴⁾ ou encore « Les intelligences multiples »⁽⁵⁾.

L'élève sera ainsi invité à s'interroger sur ses forces, ses faiblesses dans son travail scolaire, à exprimer ses goûts par rapport aux professions de son entourage, à reconnaître certaines de ses compétences, certains de ses talents, à identifier ses bonnes et ses mauvaises habitudes ainsi que ses attitudes de travail à l'école et à la maison,...



La connaissance du monde scolaire et professionnel

L'AO vise à permettre à l'élève de découvrir les formations disponibles sur le marché scolaire tout en l'informant sur les réalités du marché du travail, sur les métiers existants, sur les qualités nécessaires et les conditions de travail.

Pour atteindre ce but, il est nécessaire d'établir des liens permanents entre l'école et le monde du travail. C'est ainsi, précise Denis Pelletier⁽⁶⁾, qu'il devient possible de démontrer la valeur d'utilité que comporte l'apprentissage.



Les principes directeurs de l'approche orientante

L'AO prétend donner du sens aux apprentissages en intégrant ceux-ci dans les différentes disciplines selon 3 principes directeurs :

- **L'infusion** : l'enseignant intègre au contenu de son cours des références à la carrière et au monde du travail pour amener graduellement l'élève à se découvrir et à s'ouvrir aux réalités du monde du travail. Le principe d'infusion motive l'élève et lui démontre l'utilité de la matière.
- **La collaboration** : l'AO s'intègre entièrement au projet éducatif de l'école et doit associer l'ensemble des partenaires (la direction, les enseignants, les PMS, les parents, le monde du travail,...). Des ponts sont lancés entre l'école et le monde professionnel par l'intermédiaire de visites d'entreprises, de stages, de portes ouvertes, de « job days »,...

- **La mobilisation** : l'élève doit montrer de l'intérêt et de la motivation face à sa propre orientation, sinon l'AO restera sans effet. C'est donc le rôle des acteurs éducatifs d'éveiller chez lui le désir de réussir et de s'orienter en lui faisant voir, par exemple, qu'il a un pouvoir sur l'environnement et qu'il est partie prenante de son avenir professionnel.

Ainsi, sous des dehors louables (contrer l'orientation négative, découvrir une diversité de métiers, revaloriser l'enseignement qualifiant,...), l'approche orientante peut paraître attrayante. Il est toutefois important de la décrypter et de mettre en avant les points qui nous semblent « dangereux ». Cette critique est l'objet de l'article suivant.

1) Les six types : réaliste-investigateur-artiste-social-entreprenant-conventionnel.

2) Holland ajoute toutefois que chaque personne possède plus d'une caractéristique et qu'elle sera déterminée par trois types de personnalité dominants.

3) Le stade de l'exploration contient 3 sous-stades : la cristallisation (l'élève reçoit les informations et les organise), la spécification (l'élève évalue l'information pour confirmer ou infirmer une option) et la réalisation (l'élève se sert de l'information pour atteindre son objectif).

4) http://www.aqisep.qc.ca/ao/activit1/Personnages_modeles_Cahier_eleve_mai2010.pdf

5) http://www.aqisep.qc.ca/ao/activit14/cahier_enseignant_im.pdf

6) Denis Pelletier, *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle*, Sainte Foy (Québec), Septembre éditeur, 2004.



L'approche orientante, un pont entre la pédagogie et la logique économique



Avec ses intentions légitimes et généreuses, le travail sur l'estime de soi des élèves, la lutte contre l'échec et le décrochage, le choix positif d'un parcours vocationnel, l'accès à l'emploi,... l'approche orientante ne peut laisser indifférent aucun défenseur d'un enseignement démocratique. Pourtant ce beau vernis cache mal la logique adéquatniste et les nombreuses offensives du lobbying économique qui infléchissent ostensiblement nos systèmes éducatifs.



Les piliers de l'édifice AO et la politique de croissance économique européenne

Les piliers sur lesquels se fonde l'AO, en particulier l'orientation et l'entrepreneuriat, ne laissent guère planer de doute sur le lien qu'une telle approche peut entretenir avec l'idée d'une économie de marché libéralisé qui serait source du bien-être individuel.

La logique est toujours la même : dans une économie de la connaissance, il faut que le travailleur soit capable de gérer son capital humain de manière efficace, c'est-à-dire rentable, tout en adaptant constamment ses compétences individuelles. Pour ce faire, les partenariats entre le monde de l'entreprise et l'école se généralisent afin de contribuer à « mieux cibler les compétences requises sur le marché du travail » et à « stimuler l'innovation et l'esprit d'entreprise ».

L'élève est responsabilisé dès son plus jeune âge. Il doit se connaître, choisir son métier, se former, s'orienter dans une filière porteuse d'emplois,... En outre, s'il n'arrive pas à trouver un emploi, malgré tout ce que l'école a fait pour lui, ce ne pourra être

que par sa faute. Il fallait qu'il s'oriente correctement. L'approche orientante accentue donc le parcours individualisé et la responsabilisation de l'élève. Cette affirmation de l'individu, du parcours individuel, de chacun pour soi est très éloignée de l'école (et de la société) dont l'Aped se revendique. La solidarité, la collaboration que l'on est en droit d'attendre entre tous, dans une commune Humanité confrontée à des défis climatiques, sociaux,... sont des notions complètement ignorées dans l'AO.



Le potentiel de l'élève ramené à sa seule utilité économique ?

Dans le cadre de l'AO, l'élève est amené à découvrir ses besoins, ses forces et ses aspirations... toujours au départ de supports centrés sur des thèmes... vocationnels. Pourrions-nous nous en offusquer puisqu'il s'agit bien d'une approche... orientante? Le souci, c'est que l'estime de soi se mesure sur ce seul critère, un peu comme si l'homo Sapiens était rétrogradé au statut d'homo habilis. C'est un peu comme si nous étions contraints de confronter sans cesse nos propres valeurs à la réalité du monde économique, comme si nos expériences positives ne pouvaient relever que de leur adaptabilité au monde du travail. Mais la simple légitimité en tant qu'être social ne génère-t-elle pas une bonne estime de soi ? La réussite de tâches gratuites, dont le seul bénéficiaire réside dans une élévation de soi ou une réalisation collective, ne constitue-t-elle pas une bonne raison de prendre confiance dans ses capacités ?

Cette vision extrêmement réductrice de l'humanité et de ses besoins se situe aux antipodes de l'émancipation individuelle et collective que nous revendiquons, à des années lumières des savoirs citoyens critiques que l'on est en droit d'attendre d'un système éducatif démocratique.



Une meilleure connaissance du monde du travail

L'approche orientante permettrait à l'élève de mieux connaître le monde du travail, guidé en cela par de nombreuses activités : visites d'entreprises, rencontre avec des professionnels, lectures de fiches-métiers, de textes orientés métiers,...

Bien sûr, le projet scolaire ne doit pas ignorer les capacités de l'individu à s'intégrer dans le monde de l'entreprise, capacités certainement renforcées par une connaissance du monde du travail. Toutefois, l'AO offre une vision de ce monde très éloignée de



celle que l'Aped prône. En effet, notre tronc commun polytechnique envisage cette découverte des métiers dans une perspective de compréhension des conditions de travail, du rythme de travail, des dangers potentiels et des relations sociales en entreprise. L'AO, quant à elle, aborde des questions liées aux pratiques vestimentaires spécifiques, aux difficultés ou problèmes rencontrés dans l'exercice du métier, aux tâches et outils associés au métier, à l'environnement lié à ce type de travail, aux types de sociétés ou d'organismes qui engagent tel ou tel travailleur. Pire, toute considération sur l'activité proposée est ramenée au rapport strictement personnel que le jeune peut entretenir avec le monde du travail : la définition de l'intérêt marqué pour différents aspects de la profession, les qualités et traits de personnalité utiles à cette profession, les liens entre les caractéristiques personnelles et les exigences liées à cette profession. Pas un seul instant l'AO n'insiste sur l'importance de former les jeunes à comprendre le rôle des organisations représentatives et à appréhender la notion de solidarité entre travailleurs.

L'école doit aussi donner aux jeunes de véritables perspectives d'action et de changement. C'est précisément cette dimension que nous ne trouvons pas dans le concept d'approche orientante puisqu'elle se limite à développer quelques compétences de flexibilité et d'adaptabilité aux exigences patronales sous le couvert du développement d'un sentiment de compétence et d'utilité.



La différenciation et les intelligences multiples

Comme nous l'avons déjà souligné, toute démarche orientante débute par une meilleure connaissance de soi. Pour ce faire, des théories telles que celle d'Howard Gardner et les intelligences multiples sont mises en avant. Ainsi, dans son article « Le Nouveau-Brunswick francophone à l'ère orientante »⁽¹⁾, Patricia Bonneau déclare : « *En collaboration avec les enseignantes de formation personnelle et sociale, les élèves identifieront leurs forces parmi les intelligences multiples. À partir du programme Choix, les élèves seront amenés à faire le lien entre leurs forces, les professions et la connaissance de soi (intérêts et habiletés).* »

Cette théorie, controversée, a tout d'abord été reçue comme signifiant que l'enseignement devrait s'adapter au type d'intelligence de chacun. Ainsi, comme le souligne, non sans humour, Normand Baillargeon, « à l'élève ayant une intelligence corporelle, kinesthésique, on lui fera mimer par des gestes sa table de multiplica-

tion ; à celui qui possède une intelligence musicale, on lui fera chanter les règles de la ponctuation. [...] ces idées sont simplement fausses, et ces pratiques, inefficaces ». ⁽²⁾ Pourtant, l'approche orientante propose d'aller plus loin : la théorie des intelligences multiples permettrait d'aider l'élève à définir un groupe métiers qui lui correspondrait.

Nous craignons évidemment qu'une telle démarche n'enferme l'élève dans une petite case, diminuant par là même toute possibilité de mobilité sociale tout en accentuant une filiarisation encore plus précoce des parcours scolaires.

Le rôle de l'école est de développer tous les types d'intelligence. Même s'il est vrai que tous les enfants ne partent pas avec le même bagage, nous pensons que tous sont capables d'apprendre dans tous les domaines du savoir. Nous défendons l'idée qu'ils peuvent aborder toutes les formes du savoir, quelle que soit leur origine sociale ou culturelle.

Cette approche de la connaissance de soi à travers des théories réductrices nous semble dès lors dangereuse.



L'orientation, un outil au service de l'adéquationnisme

Les promoteurs de l'approche orientante nous assurent que celle-ci ne relève d'aucune idéologie précise et qu'elle peut s'appuyer sur les valeurs que l'on souhaite y intégrer. Toutefois, au travers d'une structure assez contraignante, avec des objectifs et un échancier pouvant être imposés, et compte-tenu de son arrimage à des concepts socio-pédagogiques portés par le monde économique, on voit mal comment il serait possible de lui donner une orientation réellement humaniste. Soyons clairs, nous ne rejetons pas systématiquement tous les principes qui la guident. C'est plutôt par rapport à leur orientation adéquationniste qu'il y a matière à s'inquiéter.

Comme l'indique son nom, cette approche envisage toute action éducative et pédagogique selon le seul point de vue de l'orientation. C'est précisément cela qui constitue un danger puisqu'elle fait de l'école un outil au service de l'économie capitaliste afin de satisfaire les intérêts du marché du travail.

En présentant cette approche comme un choix éthique et généreux en faveur de l'émancipation des travailleurs, ses promoteurs touchent une corde sensible du grand public. Soyons réalistes, les enjeux d'une éducation à la conscience politique y trouveraient nettement moins d'écho.



La formation ne crée pas l'emploi

Cette approche s'appuie ainsi sur le postulat qu'une orientation plus efficace et qu'une meilleure préparation des individus aux exigences du marché du travail pourraient garantir leur insertion professionnelle. Escroquerie intellectuelle ! Chacun sait que la formation ne crée pas l'emploi. En effet, même si l'AO, par miracle, permettait de faire coïncider les qualifications et les emplois vacants dans un bassin de vie, la courbe de l'emploi ne se redresserait que marginalement et laisserait encore des masses de demandeurs d'emploi sur le carreau.

Sur un marché du travail où les individus sont mis en concurrence, l'AO aura toutefois permis à chacun de se préparer à la lutte, au chacun pour soi : se former et s'orienter tout au long de la vie pour décrocher un emploi avant son voisin, perçu comme un adversaire. Est-ce là l'humanité que nous voulons ?

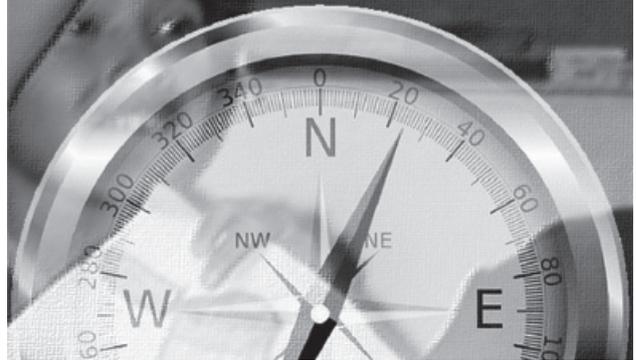
1) Article publié sur le site internet de l'école Mgr-Marcel-François-Richard au Nouveau-Brunswick (Québec).

2) Normand Baillargeon, *Légendes pédagogiques*, Éditions Poètes de brousse, 2013, p. 96.

Normand Baillargeon



L'approche orientante, une stratégie européenne



L'approche orientante et, de manière plus générale, l'orientation s'inscrivent dans la poursuite des objectifs généraux de la stratégie de l'Union Européenne en faveur de la croissance et de l'emploi (EU2020).

Dans un marché du travail unifié, les Etats membres doivent, selon la Commission européenne, relever le « défi de l'économie de la connaissance ». En outre, les parcours de formation et de carrière n'étant plus définis une fois pour toute à la fin de la formation formelle, chaque citoyen sera amené à gérer son capital humain et sa carrière professionnelle de manière efficace. Dès lors, l'orientation tout au long de la vie apparaît comme un élément clé pour une adaptation constante des compétences individuelles.



L'orientation tout au long de la vie

Partant de ces constats, le Conseil de l'Union Européenne et les représentants des gouvernements des Etats membres invitent ces dits Etats à une réflexion pour « mieux inclure l'orientation tout au long de la vie dans les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie »⁽¹⁾.

Afin de coordonner leurs différentes politiques nationales en faveur de l'orientation, 29 Etats membres ont constitué, en 2007, un réseau européen pour le développement des politiques d'orientation tout au long de la vie (European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN). Ce réseau travaille en étroite collaboration avec la Commission européenne, le Cedefop et la Fondation européenne pour la formation (ETF).



Les objectifs majeurs de l'ELGPN sont de permettre aux Etats de s'inspirer des différentes stratégies développées par les uns ou les autres et de définir de manière commune des outils et les principes de bases de l'orientation (kit de ressources, documents de réflexion, glossaire).



Un auditoire captif

On pourrait se demander pourquoi cette approche orientante est instaurée dès l'école obligatoire. La réponse se trouve dans le kit de ressources publié par le « programme d'éducation et de formation tout au long de la vie ». On peut ainsi y lire que les « écoles sont une opportunité inestimable pour les décideurs politiques de doter tous les citoyens de 'career management skills'(2), étant donné que les élèves en scolarité obligatoire représentent un « auditoire captif » (3). Tout le cynisme de l'approche orientante est résumé dans cette seule phrase.



Des déclinaisons multiples

Chaque Etat membre garde toute compétence en matière d'orientation scolaire et professionnelle mais est invité à développer des politiques d'orientation nationale ou régionale. En raison de cette indépendance, le concept d'orientation est décliné de différentes manières à travers les Etats membres. En voici quelques exemples.



L'orientation tout au long de la vie (OTLV) en France

Un « parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel », appelé « parcours Avenir(4) », a été inscrit dans la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. Ce programme vient remplacer le précédent « parcours de découverte des métiers et des formations » et s'adresse à tous les élèves du secondaire. Les objectifs sont clairement définis : découvrir le monde économique et professionnel, développer le sens de l'engagement et de l'initiative et élaborer un projet d'orientation, scolaire et professionnel.

La découverte du monde du travail se fera à travers des rencontres avec des professionnels, des stages, des rédactions de fiches-métiers, des scénarios per-

mettant aux élèves de se mettre dans la peau de professionnels,...

Le sens de l'engagement et de l'initiative pourra, par exemple, être développé par la réalisation d'un projet concret de mini-entreprises.

Le dernier objectif, l'élaboration d'un projet d'orientation, pourra être poursuivi par la recherche d'informations, la rencontre avec des conseillers d'orientations, les journées portes ouvertes, les visites de salons professionnels,...

En définitive, ce « parcours avenir » s'inscrit parfaitement dans l'approche orientante telle que nous la connaissons dans notre pays.



La Finlande et les « career management skills »

La Finlande a placé les compétences d'orientation au cœur de ses programmes.

L'orientation scolaire a dès lors été intégrée dans les programmes scolaires pendant les 6 premières années de l'enseignement général. Ensuite, de la 7ème à la 9ème année, les élèves reçoivent 95 heures de conseils d'orientation intégrées aux différentes disciplines scolaires. Lors du second cycle d'enseignement, les pratiques divergeront selon la filière suivie. Ainsi, dans le second cycle du général, les élèves suivront 38 heures de cours d'orientation obligatoire tandis que dans le second cycle du professionnel, un module sera intégré à chaque discipline.

Les objectifs poursuivis sont : favoriser le développement personnel des élèves, promouvoir le développement des compétences d'apprentissage, conseiller et orienter les élèves.



L'Allemagne et le « passeport de choix de métiers »

Le système éducatif allemand est basé sur une sélection précoce où l'orientation et la formation professionnelle sont enseignées soit comme un sujet à part (cours sur le travail), soit en tant que sujet intégré à d'autres matières.

Pour appuyer le développement de la compétence d'orientation, les élèves doivent remplir un passeport de choix de métiers (Berufswahlpass) qui comprend des informations sur les choix d'orientation, des aides pour évaluer ses propres points forts et intérêts, des listes permettant de trouver les orientations correspondant aux points forts,... Les élèves peuvent également y insérer les différentes étapes de



leur processus d'orientation et les différents documents utiles.

En réalité, le système d'orientation allemand est dual: les écoles prennent en charge la dimension individuelle de la formation tandis que les agences locales pour l'emploi produisent des informations sur les formations et les métiers ainsi que des ressources pédagogiques pour les enseignants. Ces agences interviennent également dans les écoles lors de séances générales d'information, de conseils individualisés, de rencontres avec les familles,...

Les stages en entreprise ne sont évidemment pas oubliés dans un système scolaire qui favorise l'alternance.

Les exemples sont nombreux mais ils ont tous un point commun : le rapprochement école-entreprise pour une meilleure adaptabilité, une « flexicurité⁽⁵⁾ » et une compétitivité dans un marché mondialisé.

1) Résolution du conseil, Bruxelles, 21 novembre 2008.

2) On peut traduire cela par les « compétences à s'orienter tout au long de la vie ».

3) Développement des politiques d'orientation tout au long de la vie : Un kit de ressources européen, p. 28

4) http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91137

5) Stratégie intégrée visant à renforcer à la fois la flexibilité et la sécurité sur le marché du travail pour concilier les besoins des employeurs en matière de flexibilité de la main-d'œuvre avec ceux des travailleurs en matière de sécurité, ces derniers souhaitant avoir l'assurance de ne pas connaître de longues périodes de chômage.





[GAY LESBIENNE
BI TRANS]
DIS STOP
AUX CLICHÉS!

APED/OVDSBELGIQUEINTERNATIONAL PISTE PÉDAGOGIQUE BRÈVE SLIRE

ET TOI, T'ES CASÉ-E?

CONTRE LA DISCRIMINATION

ENVERS LES LGBT, UNE CAMPAGNE ET DES OUTILS PÉDAGOGIQUES

Minorisés, étiquetés, stigmatisés, harcelés et discriminés, les lesbiennes, gays, bi et transgenres (LGBT) – et leurs proches, mais aussi les hétéros soupçonnés d'être LGBT – souffrent dans le système scolaire. Elèves comme membres du personnel. S'il n'existe, à notre connaissance,

aucune étude quantitative à propos de l'impact de l'homophobie sur la scolarité – du moins en Belgique –, les enquêtes qualitatives ne manquent pas et révèlent toutes cette triste réalité. Les plus terribles et éclairantes ont trait au taux de suicides des jeunes LGBT. ?L'école peut – et doit – être un des lieux où se travaille la perception de l'homosexualité. Le sujet y vient régulièrement sur le tapis. En classe, des élèves posent des questions à son sujet, nous sommes confrontés à l'expression des clichés, moqueries, blagues et insultes homophobes. Et c'est précisément parce que la perception de l'homosexualité est culturelle (1) qu'elle peut être traitée dans l'enseignement.

Alors, même si le sujet est délicat et passionnel, il revient aux enseignants d'ouvrir des brèches, des fenêtres, dans les raisonnements les plus obtus, de montrer que certains adultes voient les choses autrement. Il faut « déconstruire les stéréotypes ». Par la même occasion, nous conforterons dans leur approche positive les jeunes les plus ouverts. Et nous manifesterons aux jeunes LGBT et/ou en questionnement sur leur orientation affective et sexuelle, présents dans nos salles de cours, une reconnaissance et une solidarité explicites, de nature à renforcer leur confiance.

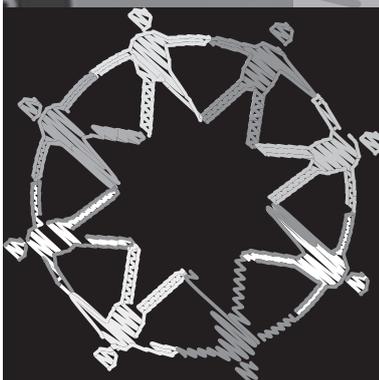
A condition, toutefois, de ne pas nous en tenir à des considérations basées sur le seul affect (« tu fais de la peine au jeune dont tu te moques ») ou à des propos moralisateurs (« ce n'est pas bien, tu sais », gros doigt et regard sévère à l'appui). L'école est avant tout chose l'institution où l'on instruit, où l'on apporte des contenus, des informations, des perspectives historiques, scientifiques, philosophiques, etc.

Enfin, surtout, surtout, ne faisons pas de ce sujet un tabou. Un tabou qui reviendrait à reconnaître implicitement que l'homosexualité serait malsaine et poserait problème. Non, osons l'aborder, en parler, la « banaliser », en faire dans l'esprit d'un maximum de personnes ce qu'elle est : une réalité parmi d'autres.



Une campagne et des outils pédagogiques

En ce début d'année 2016, la Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la FWB lance une toute nouvelle campagne pour sensibiliser les jeunes aux stéréotypes homophobes et transphobes.





Les enseignants trouveront, sur différents supports, des informations et des conseils précieux pour travailler en ce sens.

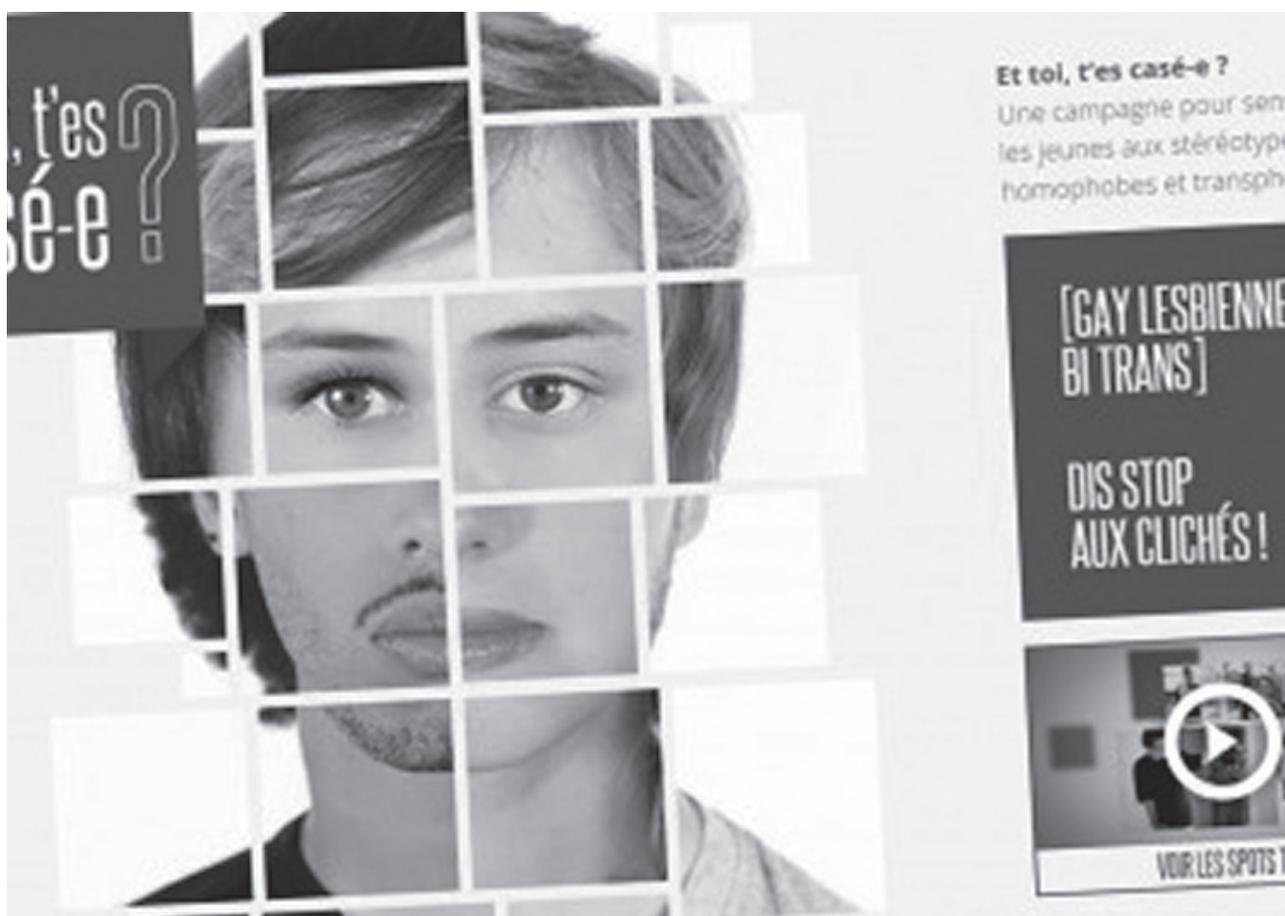
Différents supports : ça va du guide pédagogique aux témoignages vidéos, en passant par une affiche, un dépliant et site internet bien structurés.

Des informations et des conseils précieux : quelques définitions pour bien comprendre ; un autodiagnostic pour questionner votre institution, qu'il s'agisse d'une école, d'un mouvement de jeunesse, d'une association ou d'un club de sport ; des conseils méthodologiques pour mener des animations spécifiques ; des fiches pédagogiques ; une sélection d'outils pédagogiques et de ressources (films, romans, articles de presse, campagnes...) ; un répertoire de contacts des associations actives en matière de lutte contre l'homophobie et la transphobie ou communautaires ; des formations organisées par les associations LGBT et des formations interréseaux (IFC)...

Et toi, t'es casé-e ?

Campagne de la Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Boulevard Léopold II, 44 à 1080 Bruxelles.

Site : www.ettoitescase.be





**Fabienne MAILLARD, *La fabrique des diplômés*,
Le bord de l'eau éditions, septembre 2015, 96 pages**

Le diplôme occupe une place primordiale dans notre organisation sociale, mais cela a-t-il toujours été le cas ? Non, car, à une époque récente, l'absence de diplôme n'a jamais empêché de trouver un emploi. Alors, comment en est-on arrivé à la situation actuelle ? Le diplôme n'a-t-il comme unique fonction que de répondre aux demandes du marché ? La « démocratisation » des diplômes formels, non formels et informels peut-elle être associée à l'expansion de la précarité ? Peut-on parler de labellisation des individus ? C'est à toutes ces questions, et à bien d'autres encore, que Fabienne Maillard, sociologue, professeur de sciences de l'éducation à l'Université Lille 3, apporte des réponses claires et, me semble-t-il, très pertinentes. Elle met également en lumière la responsabilisation demandée à chaque citoyen devant faire fructifier, tout au long de sa vie, son capital humain afin d'être mobile, flexible, autonome et proactif. Un petit livre riche et concis à lire absolument.

CG

N'Autre École

Deux nouveautés chez nos amis de N'Autre École !

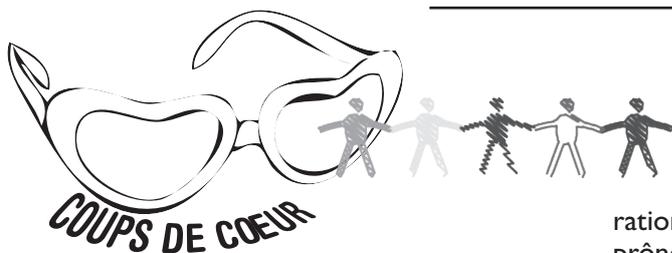
En ce début d'année 2016, la collection de nos amis de N'Autre École s'agrandit avec la sortie de deux nouveaux livres qui devraient vous changer des ouvrages habituels sur l'école... Deux ouvrages disponibles en pré-commande sur le site [Questions de classe\(s\)](#).

**Véronique DECKER, *Trop classe ! Enseigner dans le 9-3*
N'Autre École n°6, 128 pages : 10 euros.**

Parution : 3 mars 2016

ISBN : 978-2-918059-80-6

De Zébulon à Zyed et Bouna, sans oublier Albertine et Mélisa, N'Gwouhouno ou Yvette... du syndicat à la pédagogie de la « gaufre », des Roms à la maman sur le toit, Véronique Decker, enseignante et directrice d'école Freinet à Bobigny (Seine-



Saint-Denis), éclaire par petites touches le quotidien d'une école de « banlieue ».

Au fil de ses billets, il est question de pédagogie, de luttes syndicales, de travail en équipe, mais surtout des élèves, des familles, des petits riens, des grandes solidarités qui font de la pédagogie un sport de combat... social. Loin du déclinisme d'« intellectuels » périssant sur l'école, des ségrégations institutionnelles ou du libéralisme et de sa fabrique de l'impuissance, c'est une autre école, en rires, en partages, en colères, en luttes qui se dessine, avec « des craies de toutes les couleurs, sur le tableau noir du malheur... » De l'autre côté du périple. Trop classe !

L'auteure « Je m'appelle Véronique Decker. Depuis plus de trente ans, je suis institutrice. Et depuis quinze ans, directrice d'une école élémentaire à Bobigny : l'école Marie-Curie, cité scolaire Karl-Marx. À part sa localisation au pied des tours et au coeur des problèmes, notre école présente l'intérêt d'être une école « Freinet » où, dans le respect des règles du service public, nous pratiquons une pédagogie active, fondée sur la coopération. Même si l'expérience, parfois, peut me dicter des silences provisoires, je ne suis pas réputée pour mon habitude de me taire. »

Grégory CHAMBAT,
L'École des réac-publicains, la pédagogie
noire du FN et des néo-conservateurs
N'Autre École n°7, 240 pages : 10 euros.
Parution : 31 mars 2016
ISBN : 9782918059868

« C'est, de fait, autour de la question de l'éducation que le sens de quelques mots - république, démocratie, égalité, société, a basculé. » Jacques Rancière, La Haine de la démocratie.

Dans le sillage de la « Manif pour tous », de l'hypermédiatisation d'Éric Zemmour, de Natacha Polony et d'Alain Finkielkraut, de l'irrésistible envolée du Front national, la question scolaire apparaît comme un terrain d'intervention privilégié de l'offensive réactionnaire. C'est probablement là que se lisent le mieux les succès de la contre-révolution culturelle et idéologique impulsée il y a une quarantaine d'années par les néo-conservateurs. Distiller le soupçon de la décadence, contester toute avancée sociale et toute remise en cause des privilèges, en appeler à la restau-

ration des hiérarchies ou des inégalités « naturelles », prôner le retour de l'autorité et de l'ordre moral garants des injustices de l'ordre économique et social, tels sont les ressorts d'un discours complaisamment relayé qui contamine à présent les esprits bien au-delà des seuls cercles de la droite de la droite.

Des ligues antisémites de Drumont au Front national, en passant par l'Action française et le régime de Vichy, c'est la même passion - jamais démentie - pour une école nationaliste, autoritaire, inégalitaire et ségrégative. Un même combat pour faire rimer éducation et soumission.

Cette haine de l'égalité et de la démocratie continue de nourrir un discours qui réactive, dans sa virulence et ses objectifs, la promotion d'une « contre-révolution éducative » accolée à une contre-révolution conservatrice.

Connaître l'histoire de cette « pédagogie noire », décrypter ses déclinaisons contemporaines pour en révéler les enjeux sociaux et ses convergences avec les projets éducatifs du néolibéralisme est d'une urgente nécessité afin de ne pas laisser aux réac-publicains le monopole de la contestation d'un ordre scolaire injuste et déjà par trop traditionaliste. Seulement, pour ne céder ni aux sirènes du « nostalgisme » réac-





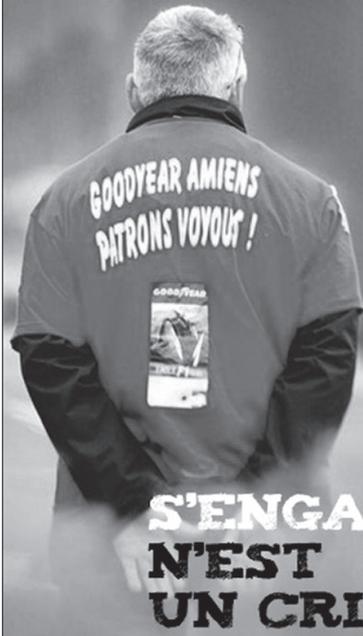
COUPS DE GUEULE

**30% des enfants belges
vivent dans la pauvreté**

PAR PHILIPPE SCHMETZ

Trois enfants sur dix vivent dans une famille « pauvre ». C'est Solidaris qui l'affirme, enquête à l'appui. Pour l'Unicef, cela fait de la Belgique un des pays qui a « un des taux de pauvreté infantile les plus élevés d'Europe ». Cette réalité, qui est tout sauf une fatalité, mais le fruit de politiques antisociales, a évidemment un impact sur les conditions de vie des enfants. Et sur leur socialisation et leur scolarité ! Ainsi, dans les familles socialement défavorisées, les parents sont presque deux fois plus nombreux à garder eux-mêmes leurs bambins. On sait aussi à quel point les difficultés de paiement peuvent polluer la relation entre les familles et l'Ecole. La lutte contre la pauvreté et pour la gratuité de l'enseignement sont plus que jamais d'actualité.

RELAXE POUR L'
GOODYEAR



S'ENGA
N'EST
UN CRI

Statut quo!

BRUNO SAINT-ARNAUD

Trois affaires récentes dénotent d'un sale temps pour les résistants à l'ordre capitaliste, qui montre de plus en plus son visage totalitaire : en France, justice de classe pour huit salariés de Good Year, qui prennent neuf mois de prison ferme – une première – pour avoir séquestré un dirigeant pendant une journée ; l'expulsion des paysans de la ZAD de Notre-Dame des Landes pour que puissent commencer les travaux du futur aéroport ; chez nous, *Le Soir* du 13 janvier 2016 titre « Les enseignants sont-ils trop protégés par leur statut ? » (pp. 20 & 21).

Remarquons encore une fois la duplicité des médias, car poser la question revient à y répondre. Même si « les avis divergent », le ton de l'article va dans le (bon) sens poujadiste : les profs sont des privilégiés, c'est inacceptable, il faut que ça change ! Et les auteurs de l'article de citer quelques exemples éloquentes, comme un « droit de regard compliqué sur la matière donnée ». L'obsession de contrôle va maintenant jusqu'aux contenus des cours, qui devront bientôt être déposés sur une plate-forme en ligne. Dans une dissociété libérale, la confiance est exclue. Tout sociétaire est supposé être un resquilleur, un tricheur, un manipulateur ou un menteur. Les profs ne font pas exception. Il s'agit dès lors de consolider l'arsenal administratif et juridique.



Les directeurs réclament un renforcement de leur leadership... comme dans le secteur privé. On ne peut voir cela que comme une nouvelle étape dans la marchandisation, et même la privatisation de l'École. Liquidier les dernières traces de l'ancien monde, c'est le boulot des politiques vendus au Marché et de leurs affidés présents dans l'encadrement de la fonction publique. Quand les journalistes évoquent la « résistance au changement » chez les enseignants, de quel changement parle-t-on ? Celui que l'on constate maintenant depuis plus de trente ans : toujours plus de libéralisation, de flexibilité, d'évaluation, de prolétarisation, de précarisation, la destruction des cultures de métier et la dégradation des conditions de travail. Alors, oui, nous résistons à ce changement-là ! Le leadership pédagogique réclamé par les directions s'inscrit dans la tendance actuelle, initiée dans les années 1980, consistant à se demander « comment enseigner, par quelles techniques communiquer un savoir ?, plutôt que : que faut-il enseigner ?, dans quel but faut-il transmettre un savoir ? »⁽¹⁾ Les directeurs, ainsi qu'Etienne Michel (Segec), n'hésitent plus à parler, dans le rapport de la Fondation Roi Baudouin, de « ressources humaines » à propos des enseignants, comme dans la novlangue managériale. Une ancienne directrice d'établissement que j'ai connue parlait publiquement de ses « collaborateurs » pour désigner les enseignants.

Nous ne sommes pas des ressources humaines ni des collaborateurs, nous sommes des professeurs libres !

Pas gênés, les directeurs demandent également de pouvoir « sélectionner et renvoyer les enseignants ». Bref, ceux-ci, déjà pris entre plusieurs marteaux et enclumes (le ministère, l'inspection, la direction, les parents, les élèves eux-mêmes et bientôt les tribunaux), ont du souci à se faire. Pourtant, répétons-le, à l'école, sans eux, rien ne se ferait. Ils sont la sève des établissements, les principaux acteurs des apprentissages et de l'éducation. Les syndicats, par les voix de Pascal Chardomme (CGSP-enseignement) et d'Eugène Ernst (CSC) semblent se mobiliser contre cette offensive et remettent quelque peu les pendules à l'heure. Joëlle Milquet, à travers son pacte d'excellence, veut elle aussi « améliorer la sélection des professeurs ». Des profs sélectionnés en fonction de quel critère ? Pour peu, ça nous rappellerait Le meilleur des mondes d'Aldous Huxley. Le monde orwellien n'est pas loin non plus avec une Big Sister qui n'accep-

tera aucune dissidence. La solution douce consiste à attendre que la « vieille génération des aigris » parte à la retraite (pour ceux qui auront encore la chance d'en profiter). Pour les autres, dégoûtés, il restera à partir tout court.

Bruno Saint-Arnaud

1) Clotilde Leguil-Badal in Jacques-Alain Miller, L'anti-livre noir de la psychanalyse, éd. du Seuil, 2006, p. 261.

L'école et le discours sur le terrorisme

MICHÈLE JANSS

L'actualité nous offre le désolant spectacle de guerres, de victimes d'attentats, de réfugiés livrés à tous les dangers et pointés comme responsables de crimes plus ou moins graves. Quelle tâche devrait être celle de l'école et quel rôle veut lui faire jouer le pouvoir ? Quels discours traversent le monde de l'éducation ?

Les interrogations des élèves sur ces événements récents sont nombreuses. Ils consultent les réseaux sociaux et sont au courant de l'actualité via des sources très variées. Dans les écoles où des cultures différentes coexistent, des sensibilités différentes à tous ces événements coexistent aussi. Certaines accueillent aussi des primo-arrivants (réfugiés libyens, afghans, irakiens...).

Canaliser la pensée des élèves ?

Les attentats de New-York, de Paris, du musée juif de Bruxelles ont suscité une très forte indignation alors que ceux qui surviennent à Bagdad ou à Beyrouth, les nombreux civils victimes des bombardements US et les enfants tués à Gaza sont à peine évoqués. On organise des minutes de silence dans les écoles pour les victimes vivant sur notre sol. Jamais pour ceux d'Irak, de Syrie, du Yémen ou de Palestine. Cela renforce la frustration et le sentiment d'exclusion des jeunes issus de ces régions ou qui se sentent solidaires. On a envie de dire : « arrêtons les minutes de



silence ou alors nous devons nous taire à jamais : une vie française vaut une vie syrienne ».

Les élèves se montrent concernés et connaissent d'ailleurs parfois beaucoup mieux ces événements que leurs professeurs : certains les ont vécus. Les enseignants ne sont pas préparés à aborder cette actualité de manière rationnelle afin de ne pas la laisser sous l'emprise de l'affect.

Le désarroi des professeurs est tel qu'ils finissent par ne voir dans les questionnements et critiques légitimes des élèves que thèses « complotistes » et radicalisme. La religion musulmane affichée devient synonyme de manque d'ouverture. Des jeunes se sont fait interpellés injustement par la police (contrôles au faciès ou déclarations sur Facebook ayant servi de « piste ») et cette expérience ne les met certainement pas en confiance par rapport aux adultes qui les encadrent. Une mère d'élève m'a confié avoir interdit à son fils de se déclarer critique par rapport à Charlie Hebdo ou par rapport à la politique d'Israël.

Il serait intéressant d'analyser avec les classes les véritables causes des guerres menées au Moyen-Orient, leurs enjeux géostratégiques et commerciaux, l'implication des milieux financiers et leurs rapports avec l'industrie des armes. Les jeunes sont tout à fait capables d'entendre et de comprendre ces analyses, ils sont demandeurs mais l'école n'offre rien de tel. Pour nos responsables politiques, il ne s'agit pas de donner aux jeunes une éducation qui leur permette de comprendre la situation mais plutôt de canaliser leurs opinions et leurs réactions afin qu'ils deviennent des citoyens (et des consommateurs) disciplinés qui voteront bientôt.

Le lendemain des attentats du 13 novembre, lors d'un colloque « Je suis ou je ne suis pas Charlie », alors qu'on parlait du rôle des Etats-Unis dans les guerres du Moyen-Orient, un professeur travaillant dans les Ardennes belges déclarait avec désolation qu'il lui était très difficile de critiquer la politique états-unienne. « Vous comprenez, pour les familles dont les anciens ont vécu la bataille des Ardennes en 1945, les Américains sont restés des libérateurs ». Même l'histoire est difficile à enseigner.

A Bruxelles, certaines classes ont été conviées (obligées) à voir une représentation de la pièce « Djihad » de I. Saïdi. Outre qu'elle véhiculait des clichés

(les djihadistes s'y radicalisent parce qu'ils ont une déception amoureuse ou que leurs parents leur ont interdit de...) cette pièce, plutôt drôle, ne pouvait pas vraiment déboucher sur des débats sérieux. Elle ne contenait pas d'analyse politique ni de critique constructive. Ce n'est d'ailleurs pas dans ce but qu'elle avait été créée. La décision d'envoyer les classes au théâtre semblait surtout dictée par le besoin qu'avaient nos dirigeants politiques de « faire quelque chose ». Il était facile de récupérer une pièce qui tombait au bon moment.

Dénoncer la volonté de mener la guerre contre l'Irak, la Libye et la Syrie aurait constitué un message fort. Mais cela va à l'encontre de la politique de la plupart de nos partis « démocratiques » ⁽¹⁾ et ce n'est pas le message qu'on veut faire passer dans les écoles.

Récemment, on a mis en place et on compte développer des cellules de spécialistes qui apporteraient leur soutien aux professeurs, éducateurs et familles. Une formation a été proposée à des enseignants bruxellois sur la montée du « radicalisme violent ». Il s'agissait d'une analyse de ce qui peut amener des jeunes à partir en Syrie et d'une énumération de « cas » vécus.

A nouveau, aucune analyse géopolitique des intérêts qui poussent les puissances à entrer en guerre. On axe le discours sur l'endoctrinement religieux, le processus d'enrôlement, la perte des repères, les problèmes des adolescents et des jeunes adultes. L'historique du djihadisme qui a été brossé par l'intervenant était tellement bref et imprécis qu'on se demande comment des Afghans, Syriens, Palestiniens qui connaissent le sujet peuvent y retrouver une part de vérité. Il contenait même des erreurs. S'il a bien été précisé que les amalgames entre religion, réfugiés et terrorisme étaient déplacés, le discours tenu était contradictoire : on y parlait justement un peu trop de religion. L'islam et ses différents courants a été longuement expliqué. Les autres formes de radicalisme (montée de l'extrême droite, radicalisme économique, terrorisme d'Etat...) ne faisaient pas partie de l'exposé.

Parallèlement à cela, les déclarations de la classe politique sont de plus en plus belliqueuses, les discours banalisent les discriminations. La peur est entretenue dans la population, les incidents mettant en cause les musulmans ou les réfugiés font les gros titres.

Les mesures prises en matière de prévention consistent à diffuser une information sur l'islam, sur le djihad dans les écoles, les maisons de quartier, les associations et



de décrire, afin de les détecter, les comportements qui mèneraient soi-disant à la radicalisation. Dans le meilleur des cas, on met aussi en place un accompagnement des familles selon les parcours individuels. Pour traiter du terrorisme, il faudrait commencer par avoir une lecture de l'actualité qui se dégage du religieux.

On éviterait ainsi les pièges des discours sur la violence des religions et de l'islam en particulier et sur l'importation des conflits du Moyen-Orient dans l'espace européen. C'est évidemment l'inverse qui s'est passé : l'invasion de l'Irak et les frappes de l'OTAN en Libye ont déclenché l'avalanche du terrorisme.



Le devoir de mémoire

Le devoir de mémoire est devenu un outil institutionnel. On le retrouve dans le décret mission qui fixe, en Belgique, les objectifs de l'enseignement : « L'école sert à transmettre l'héritage culturel dans tous ses aspects, à la découverte des autres cultures, contribue à tisser le lien social. Elle doit sauvegarder la mémoire des événements qui aident à comprendre le passé et le présent dans la perspective d'un attachement personnel et collectif aux idéaux qui fondent la démocratie » (2).

Il occupait une fois de plus les médias un an après les attentats à Charlie Hebdo. Pas d'analyse, pas d'histoire, pas de confrontation positive des différents points de vue, pas de nuances dans la pensée. Il faut se souvenir : nos valeurs sont les meilleures, les seules acceptables et elles ont été attaquées. Le discours moralisateur sur la liberté de penser a été repris par les autorités et les médias dominants en se gardant bien de donner la parole à ceux qui pensent que ce sont justement nos gouvernements actuels qui mettent le plus en péril notre liberté de nous exprimer !

Et puis, cela ne ferait pas très joli de déclarer : « On se bat pour la suprématie au Moyen-Orient, pour continuer à contrôler les cours des matières premières et à empêcher tout mouvement mettant en péril notre économie ». Le magazine Charlie Hebdo lui-même noie le poisson en titrant que « un an après, l'assassin court toujours ». Dieu étant l'assassin. Les religions

servent encore ici, comme souvent dans l'histoire, à maquiller les vraies causes des massacres.

La mémoire est très sélective.



Que faire ?

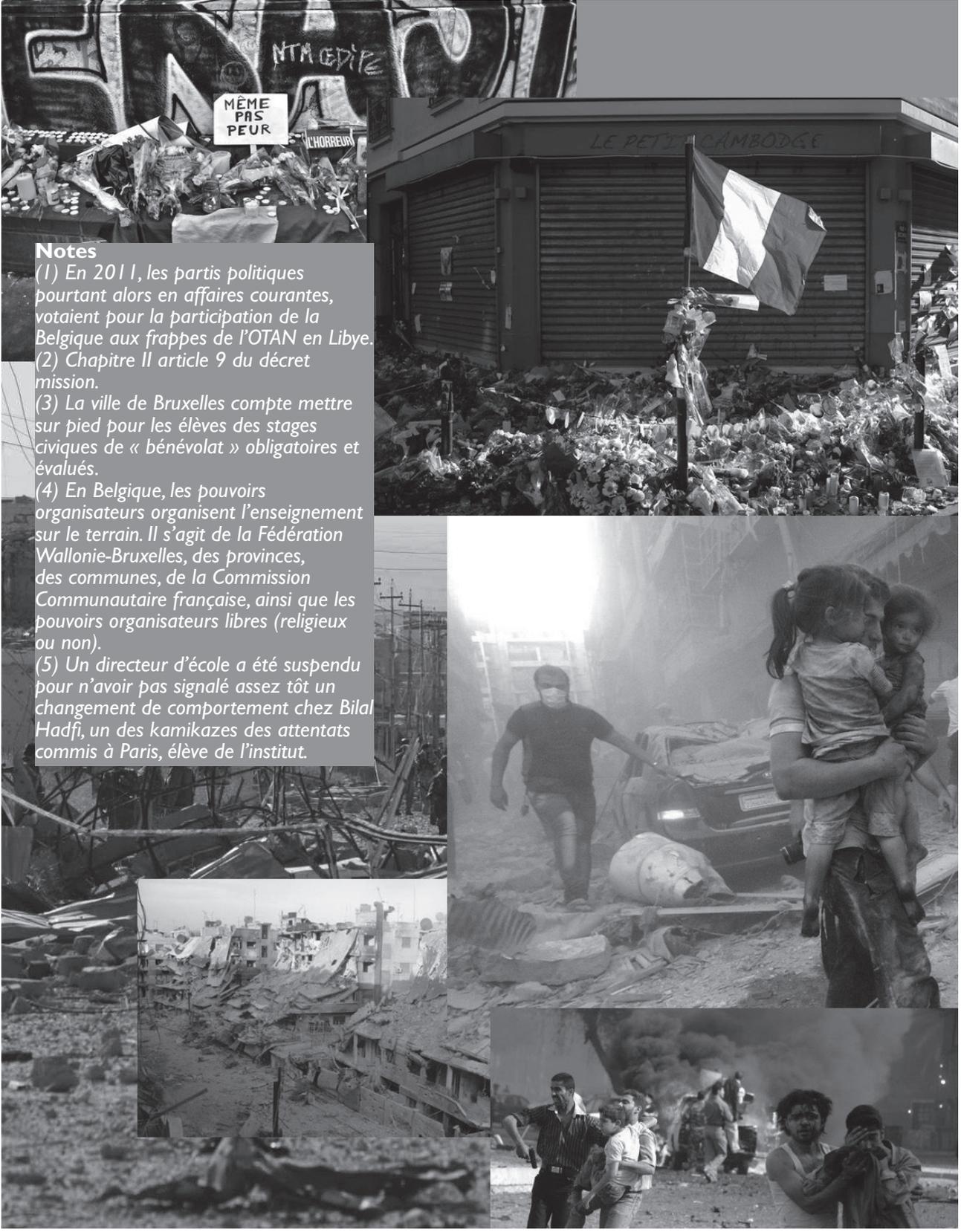
De même qu'on n'apporte pas la démocratie à coup de bombardements, on n'apprendra pas non plus la citoyenneté dans un manuel scolaire ou par des stages civiques (3). Il faudrait que les écoles soient réellement des lieux de démocratie, de culture, de réflexions philosophiques, de questionnements sur les enjeux de notre société, de possibles débats ouverts où tous doivent pouvoir s'exprimer et bénéficier de bienveillance et de respect. Il est impératif d'y valoriser la diversité plutôt que d'essayer de l'effacer et d'uniformiser la pensée.

Le rôle des professeurs est de plus en plus compliqué. Ils enseignent leur matière, ils doivent éduquer, rester neutres et être soumis à leur pouvoir organisateur (4), se montrer vigilants par rapport à l'éventuelle radicalisation de leurs élèves et signaler les comportements « hors norme ». La peur des sanctions (5) risque d'ailleurs de les pousser à un excès de zèle. Les tâches administratives augmentent, les évaluations prennent de plus en plus de temps et le salaire n'est pas revalorisé. De manière plus générale, on ne refinance pas l'enseignement mais on lui demande de plus en plus.

La formation des professeurs n'a pas non plus été renforcée. On impose l'approche par compétence. La liberté de choix dans la manière de donner cours, de transmettre un savoir et d'évaluer les étudiants est devenue presque nulle. L'organisation des formations en cours de carrière est obligatoire mais rigide. On cherche à réaliser un enseignement plus productif ou « d'excellence » au service de l'économie. On veut sans doute aussi y ajouter un contrôle de la pensée afin d'y museler toute contestation.

Les écoles sont devenues des lieux de compétition, d'évaluation et de tri pour trouver sa place sur le marché du travail. ?Ceux qui n'y trouvent pas leur place (plus de 25% de chômage à Bruxelles chez les moins de 25 ans) resteront des victimes potentielles pour les recruteurs.

Notes



Notes

- (1) En 2011, les partis politiques pourtant alors en affaires courantes, votaient pour la participation de la Belgique aux frappes de l'OTAN en Libye.
- (2) Chapitre II article 9 du décret mission.
- (3) La ville de Bruxelles compte mettre sur pied pour les élèves des stages civiques de « bénévolat » obligatoires et évalués.
- (4) En Belgique, les pouvoirs organisateurs organisent l'enseignement sur le terrain. Il s'agit de la Fédération Wallonie-Bruxelles, des provinces, des communes, de la Commission Communautaire française, ainsi que les pouvoirs organisateurs libres (religieux ou non).
- (5) Un directeur d'école a été suspendu pour n'avoir pas signalé assez tôt un changement de comportement chez Bilal Hadfi, un des kamikazes des attentats commis à Paris, élève de l'institut.



LUTTER PAR LA DÉSObÉISSANCE: L'EXPÉRIENCE FRANÇAISE

NOTES D'HELENE LENOIR

Les réformes contraires à notre vision de l'École sont légion, allant dans le sens de la ségrégation, de l'individualisation, de l'instrumentalisation des apprentissages, ou encore de la dérégulation de l'enseignement qualifiant. Et si nous résistons par la désobéissance ? C'est cette idée qui nous a poussés à inviter à notre journée d'étude des camarades français du réseau de résistance pédagogique.

Grégory Chambat a d'abord souhaité inscrire son propos dans une dimension historico-politique, et pédagogique. Il a fait référence à J-P Vernant : « Désobéir, ce n'est pas dire que tout est permis, mais dire que certaines choses ne le sont pas ».



Contexte historico-politique

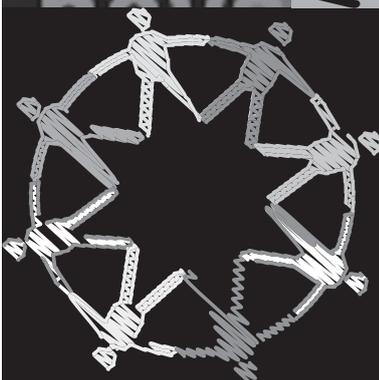
Quand on se penche sur l'histoire de l'École, on est confronté à un inévitable biais, puisque c'est l'École elle-même qui nous raconte son histoire. Ainsi en va-t-il par exemple du mythe de « l'École de la République de Jules Ferry », dont on oublie trop souvent la visée morale : il ne s'agissait pas tant de favoriser l'émancipation du peuple que de le domestiquer pour lutter contre les aspirations aux révoltes.

À partir de là, que pourrait être, en réponse, une éducation des opprimés, des dominés ? L'École que Jules Ferry a créée était une école pour le peuple, mais pas une école du peuple.

À son origine en France, le mouvement syndical dans l'enseignement voulait renverser la société. Mais comme à cette époque les fonctionnaires n'avaient pas le droit de se syndiquer, les enseignants se sont regroupés sur le mode associatif, au sein d'Amicales, qui évolueront ensuite vers la création de syndicats. Se rapprochant – difficilement – du mouvement ouvrier, ils s'inspirent des principes d'action directe en pédagogie d'Albert Thierry : il s'agit de mettre ses pratiques pédagogiques en oeuvre au sein de l'Institution, donc de l'École publique.

Après la 2e guerre mondiale, on peut analyser la situation scolaire comme un double système :

- une École chargée de transmettre le savoir et de faire des élèves des consommateurs de savoir (ce que P. Freire appellera une « conception bancaire de l'École »);





- et une École de formation des élites, dont la finalité est de pouvoir produire du savoir.

La désobéissance consistera dès lors à contester cette conception de l'éducation.



Le mouvement de désobéissance aujourd'hui en France

Concrètement, Patrick Toro a ensuite expliqué comment étaient nés les mouvements de résistance pédagogique actuels. En 2004, le Ministère de l'Éducation a lancé le logiciel «Base Élèves». Destiné à gérer les effectifs, il reprend des informations qui posent problème et peuvent être utilisées pour «détecter la délinquance». D'où un mouvement de résistance des directeurs d'écoles, soutenu par des parents, et donnant lieu à la création d'un collectif de résistance. Le même réseau résistera également aux réformes des programmes lancées sous Sarkozy par le ministre Darcos. Alain Refalo se verra lourdement sanctionné pour une lettre publique, ce qui mènera le mouvement à insister sur l'importance de la dimension collective de la désobéissance : organisation en réseaux, lettres collectives ...Ils ont ensuite évolué vers un mouvement national via le site resistancepedagogique.org.

Comme ils gagnaient du soutien, des parents notamment, le Pouvoir a commencé à prendre peur, et ils se sont organisés en rentrant en contact avec tous les mouvements de résistance en France, tous domaines confondus.

Ensuite, lors de l'arrivée du PS au pouvoir, ils se sont mis en veille, nourrissant des espoirs d'amélioration... Devant la désillusion politique actuelle (le PS n'a pas tenu ses promesses et la répression a encore augmenté), le réseau a été réactivé en juillet 2015.

Grégory Chambat et Patrick Toro insistent tous deux sur leurs liens avec les mouvements syndicaux. Pour eux, le syndicalisme ne doit pas s'enfermer dans le corporatisme, et il n'y a pas de pédagogie sans projet social. Ils font donc à la fois un travail intersyndical et inter mouvements pédagogiques.

