

l'école démocratique



Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°66, juin 2016 • 3 euros

Le pacte est-il soluble dans le programme de l'Aped?

DOSSIER

INTERNATIONAL: Debout l'école

PISTE PÉDAGOGIQUE: En lutte, histoires d'émancipation

MÉTÉO DES PLAGES

COUPS DE CŒUR

COUPS DE GUEULE

CITATION: Primo Levi

3

14

16

18

20

24

32

SOMMAIRE





APPEL POUR
UNE ÉCOLE
DÉMOCRATIQUE

Avenue des Volontaires 1083BBr 66
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.

Éditorial

Mi-juin.

Les examens de fin d'année sont placés sous les plus favorables auspices. Drapeaux noir-jaune-rouge, bleu-blanc-rouge, sang et or, vareuses bleu azur. Elèves (et professeurs) sont focalisés sur le ballon rond. La RTBF, chaîne publique, consacre quotidiennement plus de dix heures d'antenne au championnat d'Europe de football. Ah, si elle pouvait dédier ne fut-ce qu'un cinquième de ce temps à donner à comprendre le monde de manière critique...

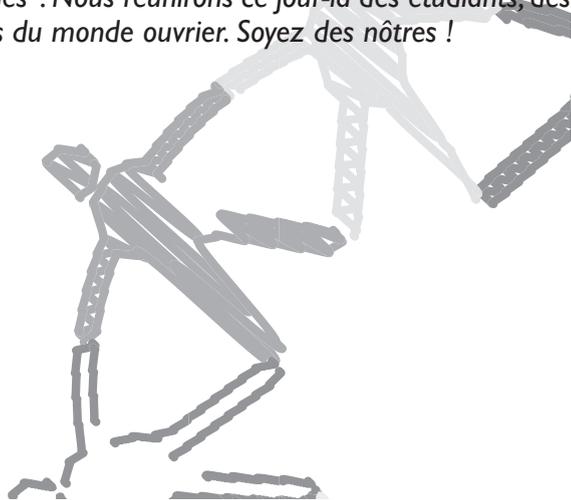
Vous nous direz qu'il n'y a là rien de nouveau. Que le rituel se répète tous les deux ans, de Mondial en Euro. Il nous semble quand même qu'à chaque fois ça prend des proportions plus délirantes. Vive le sport, d'accord, mais pas cette hyper-médiatisation, cette espèce de lobotomisation collective !

Dans le même temps, dans les mêmes nations, les gouvernements, qu'ils soient de droite ou prétendument de gauche, mènent des offensives frontales contre les conquêtes sociales du 20e siècle. Loi Travail en France, projet de réforme du travail (Peeters) en Belgique... : le patronat et ses valets gouvernementaux rêvent de ramener les travailleurs au 19e siècle. Et, n'entretenons aucune illusion, les travailleurs de l'éducation ne seront pas épargnés. Mais, si les réformes anti-sociales devaient aboutir, auxquelles s'ajouteraient les mesures d'économie supplémentaires qui sortiront des contrôles budgétaires de l'été, les plus à plaindre seraient précisément nos élèves, une génération sacrifiée sur l'autel de l'austérité et du travail aliénant.

Ainsi, pendant que nous, peuple, sommes appelés à consommer frénétiquement l'opium footballistique, pendant que l'École est de plus en plus sommée de se mettre en adéquation avec les seuls besoins du marché du travail – au mépris des savoirs citoyens critiques –, les pouvoirs économiques et politiques nous préparent des lendemains toujours plus douloureux. Etudiants, éducateurs, enseignants, travailleurs du privé comme des services publics, une seule issue : résister et oser imaginer une autre École et une autre société possibles.

Nous appelons nos membres et sympathisants à s'inscrire résolument dans les mouvements sociaux en cours. Dépassant les clivages corporatistes, nous augmenterons nos chances de victoire dans une convergence des luttes.

Le 15 octobre prochain, après avoir mis l'été à profit pour recharger les batteries, l'Aped franchira un pas dans ce sens en organisant à Liège une rencontre au titre éloquent : "Comprendre le monde pour le changer. École et luttes sociales". Nous réunirons ce jour-là des étudiants, des travailleurs de l'éducation et des représentants du monde ouvrier. Soyez des nôtres !



Le Pacte est-il soluble dans le programme de l'Aped?

un dossier de
Nico Hirtt

- • • • •
- L'école commune de 5 à 15 ans
- Une formation générale et polytechnique
- Affectation des élèves aux écoles
- Fusion des réseaux
- Un encadrement suffisant pour lutter contre l'échec
- Une école ouverte
- Un équilibre dans les pratiques
- Des référentiels rigoureux et lisibles et cohérents
- Une évaluation centralisée
- Refinancer l'école
- • • • •

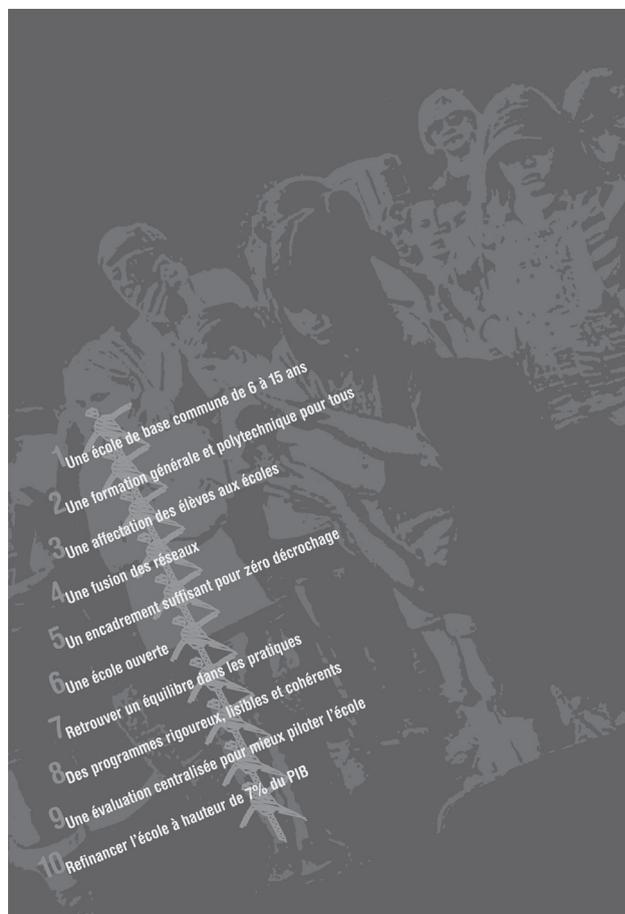


Le Pacte est-il soluble dans le programme de l'Aped ?

Le 3 mars 2007, l'Aped présentait à la presse et au monde de l'enseignement belge son projet pour une réforme profonde de l'école. Ce programme intitulé « Et si on essayait l'école commune ? » comportait dix points, traitant de réformes de structure, de contenus, de pratiques d'enseignement, de pilotage. Nous y insistions sur le fait que « Les dix points de ce programme constituent un tout indissociable (...) L'école commune, ses épreuves centralisées et sa pédagogie de la réussite ne peuvent se mettre en place sans les préalables suivants : la fin de la concurrence entre écoles, la révision des programmes, l'injection de moyens et, surtout, la réduction des inégalités de résultats dans les premières années d'enseignement. »...

Depuis bientôt dix ans, l'Aped diffuse, développe et argumente ce programme. Il constitue le fil conducteur de notre action. Au moment où les travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence entrent dans leur troisième et ultime phase, il nous a semblé opportun de comparer nos propositions à celles que vient de publier le Groupe Central (GC) du Pacte I.

Le présent article ne prétend donc pas être une analyse exhaustive du texte du GC. Il se concentre exclusivement sur les différences et ressemblances avec le programme de l'Aped.





1

L'École commune de 5 à 15 ans

APED

L'idée maîtresse de l'École commune, c'est une structure unique et un programme scolaire commun de dix années. Nous considérons toutefois qu'une telle avancée est inséparable des autres propositions de l'Aped. En effet : « il est impossible de supprimer la sélection au début du secondaire du jour au lendemain : en l'état actuel, les écarts de niveaux au sortir du primaire sont trop importants » (extrait du programme de l'Aped).

C'est pourquoi la réussite d'une école commune de dix années implique :

- une mise en oeuvre progressive, en dix ans, au fur et à mesure de la résolution des problèmes d'échec scolaire et d'inégalité scolaire dans les premières années d'enseignement.
- la séparation nette, structurelle et géographique, entre l'École commune et le secondaire supérieur, où les spécialisations entraînent inévitablement une forte différenciation entre les établissements scolaires.

Pacte

Le GC propose d'allonger le tronc commun d'un an immédiatement et de passer à dix ans quand les deux conditions suivantes seront remplies :

- « assurer une réelle mixité des élèves (hétérogénéité sociale, culturelle et scolaire) au sein des établissements et des classes »
- « mettre en place l'ensemble des mécanismes de soutien, d'accompagnement et de remédiation tout au long du parcours (...) de façon à soutenir la suppression des mécanismes de redoublement » (p 53-54)

D'autre part, le GC indique que « le tronc commun redéfini et renforcé devrait idéalement être mis en oeuvre au sein d'établissements non étiquetés par la spécialisation de leurs filières ultérieures, ce qui suppose l'organisation de premiers degrés autonomes au cours des trois années du nouveau premier degré du secondaire.(...) (Ceci) devrait au minimum s'envisager pour la construction/ aménagements de nouvelles classes/écoles »

Analyse

Nous soutenons fermement le GC dans sa volonté d'allonger le tronc commun. Mais nous pensons aussi que les conditions qu'il évoque constituent des préalables indispensables.

Or, en l'état actuel des discussions du Pacte, il n'y aura pas de mixité (voir points 3 et 4), les mécanismes de soutien seront insuffisants (voir point 5) et la séparation entre tronc commun et secondaire supérieur n'est nullement envisagée. Dans ces circonstances, le tronc commun butera très probablement sur une forte résistance (pas tout à fait illégitime) de la part des enseignants du secondaire inférieur.

Ce sera donc très probablement un (nouvel) échec qui rendra encore plus difficile de faire accepter un jour un véritable socle commun, une véritable démocratisation de l'école.



2

Une formation générale et polytechnique APED

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 à la théorie et à la pratique des technologies de la production et de la vie quotidienne (TIC, santé, électricité domestique, agriculture, industrie...)

Nous concevons cette formation générale et polytechnique comme un projet d'émancipation politique : « aider à la naissance d'un homme qui saura lutter pour une société dont la liberté, la justice, la fraternité et le travail désaliéné seront les fondements, une société d'où aura été bannie l'exploitation de l'homme par l'homme. » (Freinet).

Cette formation commune doit faire l'objet du tronc commun jusque 15 ans et se poursuivre ensuite, dans les formes spécialisées du secondaire supérieur.

Pacte

Le GC du Pacte énumère « sept domaines d'apprentissages » qui composent le tronc commun, notamment « les sciences humaines et sociales, la philosophie et la citoyenneté (qui) visent à développer les compétences permettant de participer de manière efficace, constructive et transformatrice à la vie sociale et professionnelle, dans des sociétés de plus en plus diversifiées, pour les faire changer au besoin et pour résoudre d'éventuels conflits ».

Le GC inclut aussi les « compétences manuelles, techniques et technologiques ». Elles « consistent à développer des activités concrètes et manuelles qui, en se confrontant au réel permettent progressivement de formaliser des savoirs techniques et technologiques, (...) tout en motivant les élèves et en valorisant des activités débouchant sur des réalisations concrètes. Les compétences en technologie supposent également une compréhension des changements induits par les technologies, y compris en termes sociaux et environnementaux ».

Mais à d'autres endroits du texte, cette formation polytechnique est présentée exclusivement comme devant « ouvrir tous les élèves à une importante diversité de champs et de domaines, qui les préparera à poser, à son issue, un choix de filière plus mature et plus documenté »

Les sept domaines incluent également « l'esprit d'entreprendre » et « apprendre à apprendre ».

Analyse

C'est l'un de ces points où les positions du GC témoignent d'une profonde fracture politique. On trouve d'une part des positions réellement progressistes sur la formation générale et la nécessité d'y inclure une forte dimension polytechnique. Mais ailleurs, on sent l'emprise des milieux patronaux, soucieux d'adapter l'enseignement à leurs besoins en main d'œuvre qualifiée et/ou flexible.



3

Affectation des élèves aux écoles APED

L'organisation de notre enseignement sur le mode d'un libre marché est le principal facteur générateur de ségrégation sociale. Et cette ségrégation est, à son tour, l'une des causes majeures des inégalités sociales dans l'accès au savoir et dans l'orientation scolaire.

L'Aped propose de diminuer la force ségrégative de ce marché en proposant à chaque enfant (ou plutôt à ses parents), dès le début de la scolarité, un établissement scolaire choisi en fonction de critères de proximité et de mixité sociale.

Les parents seraient libres d'accepter ou de refuser cette proposition, mais nous faisons le pari que la majorité d'entre eux préféreront la sécurité d'une place garantie dans une école mixte et de proximité plutôt que l'incertitude du marché.

Le système serait mis en œuvre d'abord au début de l'enseignement obligatoire et s'étendrait ensuite d'année en année jusqu'au terme du tronc commun.

Pacte

Le GC propose :

- une évaluation de l'efficacité du décret « inscription »
- La création de « plateformes locales de concertation » (sur le modèle des LOP flamands) en vue d'organiser à l'échelon local la gestion de la mixité sociale
- La création d'un indice socio-économique qui aurait pour chaque élève une valeur individuelle, plutôt que l'indice actuel basé sur le secteur de résidence.

Analyse

Si nous soutenons la création d'un ISE individuel (outil indispensable dans la perspective de notre programme), nous estimons les autres mesures proposées par le CG totalement insuffisantes.

Les LOP (Lokaal Overlegplatform) n'ont pas empêché l'enseignement flamand de devenir, au cours de la dernière décennie, encore plus inégalitaire que l'enseignement francophone.

Manifestement, compter sur la bonne volonté des autorités locales et des chefs d'établissements ne fonctionne pas : il faut imposer une régulation des inscriptions, sinon la pression du marché est trop forte.



4

Fusion des réseaux APED

L'existence de multiples réseaux concurrents est une caractéristique typique de l'enseignement belge : elle entretient le jeu du marché scolaire, produit des parcours scolaires incohérents, est source de gaspillages, empêche un pilotage efficace et interdit une réponse planifiée aux fluctuations de la demande.

Nous sommes donc favorables à la fusion de tous les établissements actuels au sein d'un unique réseau d'écoles publiques, gratuites et jouissant d'une grande autonomie dans la poursuite d'objectifs déterminés au niveau central.

Ceci impliquerait l'abandon, par les écoles « libres », de leur caractère confessionnel, en échange d'un financement qui serait amené au même niveau que celui de l'enseignement officiel.

Pacte

Le GC consacre près de 50 pages sur 120 à imaginer un mode de pilotage des établissements qui permettrait de concilier la survie des réseaux avec la nécessité d'un pilotage centralisé, l'autonomie des établissements et le leadership des directions.

Il y est question, notamment, de créer des « directions territoriales » et de nommer des « délégués aux contrats d'objectifs » (DCO), qui constitueraient des courroies de transmission directes entre l'autorité publique (administration, ministre) et les établissements.

Le GC dit cependant vouloir « résister à la tentation de la standardisation excessive. Les écoles diffèrent fortement selon leur taille, leur tradition propre, le réseau auquel elles appartiennent, leur environnement, le niveau socioéconomique des élèves, les problèmes qu'elles affrontent, etc. » (p5)

Analyse

Nous pouvons saluer les directions territoriales et les DCO comme une timide avancée vers la diminution du pouvoir des réseaux. Mais ces derniers gardent la main sur leurs programmes d'étude, sur la nomination des chefs d'établissements, la création ou la fermeture d'écoles... Qui plus est, donner davantage d'autonomie aux écoles et à leurs directions, dans un contexte de marché scolaire extrêmement concurrentiel, comme c'est le cas aujourd'hui, c'est risquer d'alimenter la compétition scolaire, au lieu de favoriser les dynamiques pédagogiques.

Quant à favoriser la diversité (« résister à la standardisation ») dans un contexte scolaire marqué par une forte ségrégation sociale et académique, cela peut encourager le creusement des inégalités là où il faudrait les combler.



5

Un encadrement suffisant pour lutter contre l'échec **APED**

Nous demandons de réduire à 15 élèves par classe les effectifs des trois ou quatre premières années d'enseignement. Ainsi que l'ont montré diverses études, ceci est essentiel pour construire d'emblée, chez tous les enfants, un rapport positif à l'école, aux savoirs, à l'étude.

C'est la condition pour permettre aux enseignants de suivre individuellement les difficultés et les progrès de chaque enfant.

Par ailleurs, il faut prévoir, tout au long de l'école commune, un encadrement qualitativement et quantitativement suffisant pour assurer le suivi et la guidance individualisée des élèves.

Pacte

Dans le chapitre consacré à la lutte contre l'échec scolaire, la question de l'encadrement n'est jamais évoquée.

On recommande une meilleure formation des maîtres, afin qu'ils puissent mettre en œuvre des « stratégies de différenciation », on évoque « l'adaptation de l'organisation des classes selon des formes diverses », on recommande de concevoir un « dossier d'accompagnement personnel de chaque élève » et de favoriser des « réseaux d'échanges de pratiques »

Analyse

Nous partageons le souci du GC de s'attaquer aux taux de redoublement dramatiquement élevés dans notre enseignement.

Mais nous sommes d'avis qu'à défaut d'y mettre les moyens suffisants, ce combat conduira à l'échec, donc à la désillusion des enseignants.

Au pire, cela pourrait mener à une espèce d'abaissement des ambitions éducatives, dont les enfants des classes populaires, ceux qui n'ont que l'école pour s'instruire, seront les victimes.



6

Une école ouverte APED

L'école doit devenir le principal lieu de vie des enfants, où l'on prépare et partage des repas, des jeux, des soirées cinéma ou d'autres activités culturelles, sportives ou techniques. Certaines de ces activités doivent pouvoir se dérouler le soir, le week-end et pendant les congés. C'est là que s'exerce la citoyenneté : l'instruction et l'éducation sont intimement liées à la vie sociale et à la pratique productive.

On y développe les valeurs de coopération, de solidarité, de créativité, l'amour des sciences, des techniques, des arts, de l'activité physique, de la nature, etc. L'école commune s'ouvre sur les autres lieux d'éducation : les associations citoyennes et culturelles, les mouvements de jeunesse, les clubs de sport, les festivités locales...

Pacte

On retrouve, dans les recommandations du GC, quelques idées proches de nos propositions, comme la prolongation de la journée scolaire pour organiser les devoirs et des activités « extra-scolaires » ou encore la création d'un « parcours d'éducation culturelle et artistique ».

Mais le GC précise d'emblée « que leur mise en œuvre devra faire l'objet d'une étude de faisabilité approfondie: » (p 111) puisqu'il sait qu'il n'y aura pas de moyens, donc pas d'encadrement supplémentaire.

Le GC refuse aussi de toucher à la durée des vacances d'été et n'envisage pas l'ouverture des établissements le week-end, le mercredi après-midi ou durant les congés.

Analyse

On est très loin du projet ambitieux que nous préconisons. Faute de la doter de moyens, l'école ouverte plus longtemps ne verra pas le jour, car les parents de classes moyennes ou supérieures préféreront continuer de veiller eux-mêmes à occuper (plus) utilement leurs enfants après l'école.



7-8

Un équilibre dans les pratiques

Des référentiels rigoureux, lisibles et cohérents

APED

Pour ce qui est des pratiques pédagogiques, l'Aped veut soutenir, en les encourageant, les pratiques qui favorisent le sens et le savoir construit. Mais nous ne croyons pas à l'efficacité de pratiques imposées ni ne souhaitons une uniformisation des modes d'apprentissage. Nous rejetons la réforme de l'approche par compétences, qui réduit le savoir à sa dimension instrumentale.

Nous sommes particulièrement vigilants face au danger d'une individualisation des apprentissages dans la foulée de la « transition numérique ». L'école inversée (on étudie la théorie chez soi et on exerce les compétences à l'école), l'élève qui progresse tout seul devant sa tablette... Voilà exactement le type de relation pédagogique que nous ne souhaitons absolument pas favoriser.

Pacte

Sans que cela soit dit explicitement, on peut lire « entre les lignes » que le GC recommande l'abandon de l'approche par compétences ou au moins sa correction : « revaloriser globalement la place des savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux, au vu, notamment, de leur caractère émancipateur intrinsèque et fondateur d'une culture citoyenne partagée ; de veiller dès lors à se départir de la vision selon laquelle les savoirs se réduiraient au statut de « ressources » au service de l'acquisition de compétences ».

Ailleurs, le GC insiste assez longuement sur le « transition numérique » à l'école et sur la redéfinition du métier d'enseignant, qui ne consiste plus à transmettre des savoirs mais à « organiser et accompagner des apprentissages, généralement dans des situations de groupe, en vue de permettre l'acquisition de connaissances ».

Analyse

Les positions du GC sur l'importance des savoirs sont assez proches des nôtres. Les passages sur la transition numérique nous semblent recevoir beaucoup trop d'importance mais le texte témoigne d'un regard critique, assez loin de la « tablette-mania » qui fait fureur chez certains. Les passages les plus excessifs sur l'individualisation des apprentissages et le « professeur accompagnateur » semblent aussi avoir été un peu nuancés.



Une évaluation centralisée

APED

- Nous préconisons des épreuves centralisées régulières. Non pour juger les élèves (ces épreuves ne seraient pas certificatives) ou classer les écoles, mais pour évaluer et garantir les niveaux des acquis, les pratiques pédagogiques et le système dans son entièreté. L'analyse de ces données guiderait les établissements et les enseignants.

Pacte

- Le GC propose de transformer le CEB en évaluation externe non certificative et d'introduire un Certificat de Tronc Commun (CTC) à la fin des 9 ou 10 années de formation commune sans préciser toutefois si l'évaluation porterait sur l'ensemble ou une partie des matières.

Analyse

Depuis la rédaction de notre programme, entre 2004 et 2007, les épreuves d'évaluation centralisées se sont généralisées. Ce point de nos revendications est ainsi devenu beaucoup moins crucial. Par ailleurs, nous sommes favorables à la transformation du CEB en épreuve non certificative, dans l'idée d'une prolongation du continuum de 5 à 15 ans.



Refinancer l'école APED

Pour financer notre projet, assurer une authentique gratuité de l'école et de ses activités annexes, il faut impérativement libérer des moyens financiers supplémentaires, particulièrement durant la période de transition.

Ce refinancement ne peut se faire que via une révision de la loi de financement des communautés ou via un retour de l'école dans le giron fédéral. Une taxation plus adéquate des bénéfices des entreprises et du patrimoine des plus privilégiés d'entre les Belges est la seule voie possible.

Pacte

Le GC plaide en faveur d'une réelle gratuité de l'enseignement.

Analyse

Les acteurs du Pacte font probablement le pari que la diminution du redoublement et la prolongation du tronc commun libéreront des moyens financiers qui pourront ensuite être utilisés pour améliorer l'encadrement, la lutte contre l'échec, l'école ouverte... Voilà un pari extrêmement dangereux. Car si elles sont prises sans moyens suffisants, ces mesures pourraient tout aussi bien conduire à enfoncer encore davantage notre enseignement dans l'inégalité et la médiocrité et donc dans un rapport coût/efficacité encore plus défavorable qu'aujourd'hui. Alors qu'en investissant progressivement des moyens supplémentaires dans la réussite de la réforme, année après année, du maternel jusqu'au seuil du secondaire supérieur, on pourrait obtenir de réels succès dans la lutte contre le redoublement et la prolongation du tronc commun, et ainsi récupérer une partie de ce surcroît budgétaire d'ici dix ans.

Conclusions

Dans les domaines que nous avons analysés ici, certains objectifs poursuivis par le Groupe Central du Pacte sont parfaitement en phase avec les thèses défendues depuis dix ans par l'Aped. Malheureusement, les propositions concrètes manquent souvent de cohérence et d'ambition. Des conditions essentielles à leur réussite ne sont pas remplies : pas de mesures contre le quasi-marché scolaire et la ségrégation sociale qu'il engendre, pas d'encadrement et de moyens financiers pour permettre la lutte contre l'échec scolaire.

Ajoutons à cela que c'est le gouvernement qui, au final, devra décider ce qu'il retient ou non des propositions du GC. Beaucoup d'éléments positifs risquent donc encore de passer à la trappe.

Dans ces conditions, nous craignons fort que les belles ambitions n'accouchent de grandes déceptions.

1) <http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2016/05/Groupe-central-du-Pacte-AVISN2-final.pdf>



DEBOUT L'ÉCOLE

Manifeste de la Commission Éducation de Nuit Debout Paris

Ce manifeste a été élaboré par la Commission Education de Nuit Debout Paris, qui réunit régulièrement des personnes intéressées par les questions d'école et d'éducation au sens large, place de la République. Il s'agit d'un point de départ. Son contenu a été élaboré en groupe restreint puis débattu, amendé collectivement et enfin adopté par vote lors de la Commission du 65 mars.

Le système éducatif français est à l'image de la société qui l'a construit : violent et inégalitaire. Inégalitaire car il ne se contente pas de refléter les inégalités sociales existantes mais les perpétue et les aggrave. Violent car cette reproduction, le tri et le dressage qu'elle opère, sont oppressifs pour les élèves de la maternelle à l'université.

Les gouvernements successifs portent une responsabilité majeure dans ce processus : par leur refus d'accorder les moyens nécessaires à une éducation pour tous et toutes et d'entendre tous les acteurs et toutes les actrices de l'éducation ; par leur conservatisme sur les contenus enseignés et les pédagogies utilisées ; par leur peur et stigmatisation, enfin, des élèves des quartiers populaires et des zones délaissées.

Nous ne pouvons accepter cet état de fait. Contre une éducation de structure répressive, du tri social et de l'obéissance irréfléchie, battons-nous pour une éducation émancipatrice, qui développe l'esprit critique des élèves, qui favorise leur autonomie et leur épanouissement personnel.

Une telle démarche signifie pour nous :

1. Combattre les politiques inégalitaires en matière d'éducation qui sacrifient des quartiers et des populations entières. Une véritable politique d'éducation prioritaire doit prendre en compte les besoins de tous les établissements, doit permettre la baisse significative des effectifs par classe et donner les moyens humains suffisants pour répondre aux enjeux sociaux. Il faut mettre fin aux politiques d'austérité et attribuer les moyens nécessaires à un système éducatif de qualité.





2. Lutter contre la soumission des politiques d'éducation à des objectifs utilitaristes, économiques et de court terme. Combattre l'École du tri social suppose de remettre en question le modèle des filières, notamment des trois voies du lycée et des classes préparatoires.

3. Faire du bien-être des élèves une priorité, dans et hors les murs de l'École. Des parents ne peuvent assurer l'éducation d'un enfant sans un logement digne, sans des ressources suffisantes, sans un titre de séjour régulier. Tous les lieux où vit l'enfant sont des lieux d'éducation qui doivent garantir ses droits et répondre à ses besoins.

4. Affirmer notre conviction que les élèves sont tous et toutes également capables de tout. Aux éducateurs et éducatrices, à l'École et à la société de leur en donner la possibilité. Les savoirs transmis doivent être diversifiés et leur hiérarchisation critiquée; et les pédagogies émancipatrices doivent être largement diffusées dans la formation des personnels d'éducation.

5. Questionner le système hiérarchique et défendre la mise en place d'institutions démocratiques pour la gestion au quotidien des lieux de l'éducation. Tous les travailleurs, toutes les travailleuses, tous les usagers et toutes les usagères, dans l'Éducation Nationale et ailleurs, ont le droit de prendre part aux décisions qui affectent l'École.

6. Assurer une véritable formation, initiale et continue, de toutes les personnes amenées à travailler à l'éducation des enfants. Les modalités des concours doivent être revues afin de permettre un recrutement véritablement démocratique. Nous demandons la titularisation de tous les travailleurs et toutes les travailleuses précaires et l'arrêt immédiat du recours aux contrats précaires dans l'Éducation.

7. Améliorer la situation matérielle des travailleurs et travailleuses de l'éducation, car la qualité de l'éducation en dépend. Nous demandons une augmentation de tous les salaires selon les modalités les plus justes possibles et la fin des dispositifs de rémunération «au mérite» qui sont illusoire et divisent les personnels.

8. Combattre les discriminations sociales, liées aux handicaps, de genre, racistes, LGBTQI-phobes, qui sont des freins importants à l'éducation et au développement de la personne. Les responsables politiques ne peuvent pas abandonner la lutte contre les discriminations sous la pression de groupes politiques intolérants et violents. Ils et elles doivent mettre en place des politiques d'information, de prévention et de protection des personnes discriminées. Les pro-

grammes scolaires doivent refléter les évolutions de notre société en évoquant les identités multiples des élèves.

9. Défendre la laïcité à l'École, la séparation des cultes et de l'État et la liberté de conscience des élèves et de leur famille. Il faut supprimer le financement public de l'École privée. Nous dénonçons les usages stigmatisants du principe de laïcité à des fins d'ordre social ou de dissimulation des causes réelles de l'échec scolaire.

Nous invitons les personnes soucieuses de l'avenir de l'École à lutter pour le retrait de la loi travail. Nous les invitons à discuter de cet appel sur les lieux d'éducation et ailleurs. Nous les invitons à participer à la Commission Éducation de Nuit Debout. Nous les invitons à se joindre aux collectifs et aux luttes en cours dans l'éducation. Nous les invitons à lancer leurs propres luttes et à faire converger les luttes existantes pour cette éducation émancipatrice dont notre société a profondément besoin.

**La Commission Éducation de Nuit Debout
Paris, le 65 mars (4 mai)**





EN LUTTE, HISTOIRES D'ÉMANCIPATION

Une nouvelle exposition permanente à découvrir à Liège

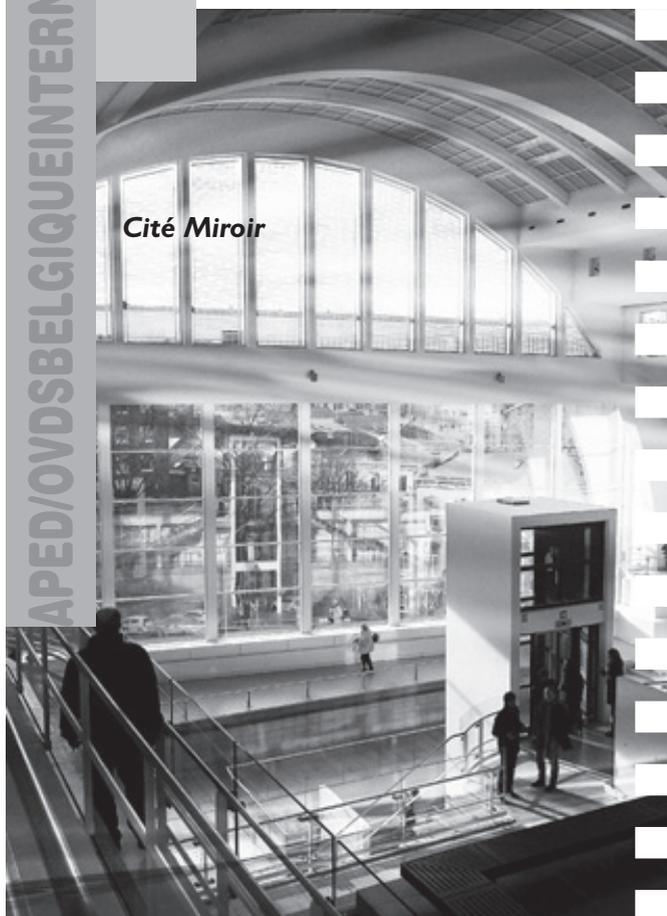
PAR VdQ, PW, PhS

Au cœur de la Cité ardente, les anciens Bains et Thermes de la Sauvenière sont devenus La Cité Miroir. Un lieu d'exception mis au service de l'éducation, du débat et de la culture. Le parcours pédagogique « Plus jamais ça ! Parcours dans les camps nazis pour résister aujourd'hui » n'est désormais plus le seul à valoir le voyage. « En lutte. Histoires d'émancipation » vient de voir le jour.

Voici ce qu'on peut lire en guise de présentation sur le site de la Cité Miroir :

« La solidarité sociale ne s'est pas imposée d'elle-même.

Cité Miroir



En Lutte plonge le visiteur au cœur des combats pour une société plus juste et solidaire. Elle revient sur la mémoire des luttes ouvrières et elle rappelle que la solidarité sociale dont nous bénéficions aujourd'hui en Belgique est un héritage précieux pour lequel se sont battues des générations de travailleurs et de travailleuses.?

Conçue sous la forme d'un voyage dans le temps et guidée par l'image, le son, la lumière et la voix de l'acteur français Philippe Torreton, l'exposition permanente montre que sous l'impulsion d'actions collectives, le monde peut changer et des avancées sociales peuvent être acquises.

En cette période de crises qui perdure, il nous paraît important de rappeler que cette solidarité sociale ne s'est pas imposée d'elle-même. Elle est aujourd'hui menacée. Si les conditions d'existence se sont améliorées depuis le 19^e siècle, l'appauvrissement et l'exclusion demeurent une réalité tangible pour de nombreuses personnes.

Cette réalité est révélatrice des failles de l'organisation économique et sociale de notre société, au sein de laquelle l'humain se voit trop souvent relégué au second plan des priorités. »



Allez-y avec vos élèves... l'esprit critique en éveil

Expérience faite, nous n'hésitons pas à recommander cette visite. En effet, la Cité Miroir et ses nombreux soutiens financiers ont réuni les moyens nécessaires pour réaliser une exposition de haut vol.

La visite peut être guidée, tout en laissant une certaine liberté : un(e) guide accueille le groupe, l'introduit dans l'espace d'exposition, lui laisse le temps de le découvrir, puis anime un débat de conclusion.

Nous vous invitons néanmoins à préparer la visite et à y aller... l'esprit critique affûté. Si la première partie de l'expo est admirable de par les moyens mis en œuvre et la présentation des mouvements sociaux jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, la deuxième partie pêche, selon nous, par une ligne trop modérée. La radicalité, la volonté de bâtir une tout autre société, étaient pourtant au cœur des mouvements ouvriers qui ont conquis nos droits sociaux. Ils sont d'ailleurs évoqués sans le moindre détour dans la première partie de l'expo, consacrée aux luttes historiques. Hélas, dans la seconde partie, consacrée à l'actualité, on s'en tient à une vision bien molle. Le compromis de l'Etat-Providence cher à Keynes, avec la conquête de la Sécurité sociale, serait l'aboutissement de la démocratisation du monde. Dès lors, lutter aujourd'hui se réduirait à être vigilant et à défendre les conquêtes sociales des siècles passés. Le tout dans un esprit de tolérance... Nous pensons au contraire que la démocratie de marché n'est pas la démocratie. Même si les conquêtes de la Sécu ont sensiblement amélioré le sort du peuple, les luttes présentes et à venir ne peuvent se contenter d'être

défensives. Elles doivent tendre vers toujours plus de liberté et d'égalité. L'heure est bien plus grave que ne semblent le dire les concepteurs de l'exposition.

Un autre bémol : l'instruction, au sein même des mouvements ouvriers (syndicats, coopératives, mutuelles...), n'est pas évoquée. On sait pourtant le rôle crucial qu'elle a joué dans la désaliénation qui a rendu possibles les mobilisations des XIXe et XXe siècles.

Ceci étant dit, répétons-le, moyennant une mise en perspective et une critique en classe, la visite vaut le voyage.

INFOS PRATIQUES

Lieu: Cité Miroir, Place Xavier Neujean, 22
4000 Liège

Horaires: Du lundi au vendredi : départs à 9h - 11h - 13h - 15h. Samedi et dimanche : départs à 11h - 13h - 15h. Entrée gratuite tous les premiers dimanches du mois. Fermée les jours fériés et du 25 décembre au 1er janvier inclus

Durée de la visite: 1h20 (1h45 avec animation pédagogique)

Tarifs: 3 € (étudiant/senior) - 5 € (adulte) - 1,25 € (Article 27) ?/l accompagnant / groupe de 15 personnes. Entrée gratuite pour les possesseurs d'une carte Région wallonne, Carte Prof, Educpass ou Leraren Kaart?et le 1er dimanche de chaque mois.

Réservation : obligatoire pour les groupes, conseillées pour les individuels. Tél. : 04 230 70 50 Mail : reservation@citemiroir.be

Dossier pédagogique: bientôt disponible



Plus
jamais !
ça



météo des plages

On avance. La semaine passée, j'avais posé la question sans détour: « J'entends parfois dire que l'accueil des réfugiés en Belgique serait un problème. Quel problème ? »

Les élèves avaient émis quelques hypothèses, je leur avais livré quelques informations chiffrées.

Aujourd'hui, petit test écrit. Résultat plutôt satisfaisant, certains se référant même à des calculs que nous avons faits en classe, dont il ne reste pas de trace ailleurs que dans leur mémoire, puisque nous n'avions pas pris de notes.

Petite victoire contre les idées reçues xénophobes.



Dimitri est absent des cours. Présent à l'école pour prester trois jours de renvoi. Mais exclu de la classe.

Aucun fait saillant ne lui est reproché, il est sanctionné pour une accumulation de retenues non accomplies et parce que la « lo-





gique » veut qu'on lui inflige un avertissement plus consistant que les deux jours dont il avait écopé plus tôt dans l'année.

Les professeurs de la section n'ont été ni consultés ni informés préalablement par la direction et l'éducateur en chef.

Dimitri ratera notamment les deux heures d'histoire consacrées au sort que la Belgique réserve aux candidats réfugiés, une question centrale et sensible, s'il en est.

.....

J'ai poncé deux semaines, je ne sais pas à quoi ça va me servir plus tard. J'ai rien appris, alors que le but d'un stage c'est d'apprendre des choses qu'on n'apprend pas à l'école. Là où j'ai été, c'est un peu chacun sa merde. Ils font aucune confiance aux jeunes qui viennent faire leur stage. Ils ont vraiment cru que je savais rien faire. Même poncer il me faisaient pas confiance.

Comme j'ai jamais été en chantier, j'ai pas pu voir ce qu'ils faisaient. Que ce soit pour la sécurité ou pour le temps qu'ils prenaient pour faire un travail. Pour les rapports sociaux, c'était « bonjour – au revoir ». Presque tous les ouvriers de chez *** se plaignaient de la gestion, de comment ils géraient le travail, etc. Ils en avaient marre du patron. Et chaque ouvrier qu'il envoyait en chantier devait finir le travail le jour même, comme ça, il peut les envoyer autre part.

J'ai vraiment été déçu de cette entreprise, j'ai rien appris.

Karim, 5ème professionnelle menuiserie, retour de stage en entreprise





Un outil pour comprendre le monde

Anne MORELLI - *Principes élémentaires de propagande de guerre* - Bruxelles, éditions Aden, 2010

Les conflits actuels n'y échappent pas : la propagande mise en place pour justifier la guerre utilise toujours les mêmes invariants. C'est pourquoi il semble opportun de vous reparler de ce livre, un véritable manuel de citoyenneté responsable, rempli d'exemples précis. Voilà un outil pédagogique fort utile et directement utilisable dans les classes afin de comprendre l'histoire et de décrypter les médias.

La guerre n'est jamais désirée, elle est rarement vue comme positive. Les démocraties réclamant le consentement de la population, il s'agit donc d'en « vendre l'idée ». Hostile à l'entrée en guerre de la Grande-Bretagne en 1914, Arthur Ponsonby, aristocrate anglais travailliste et pacifiste, publie un texte qu'il est possible de résumer en dix « commandements ». Anne Morelli a systématisé ceux-ci en dix chapitres.

- 1 Nous ne voulons pas la guerre
- 2 Le camp adverse est le seul responsable de la guerre
- 3 Le chef du camp adverse a le visage du diable
- 4 C'est une cause noble que nous défendons et non des intérêts particuliers
- 5 L'ennemi provoque sciemment des atrocités, et si nous commettons des bavures c'est involontairement
- 6 L'ennemi utilise des armes non autorisées
- 7 Nous subissons très peu de pertes, les pertes de l'ennemi sont énormes
- 8 Les artistes et intellectuels soutiennent notre cause
- 9 Notre cause a un caractère sacré
- 10 Ceux (et celles) qui mettent en doute notre propagande sont des traîtres

Michèle Janss

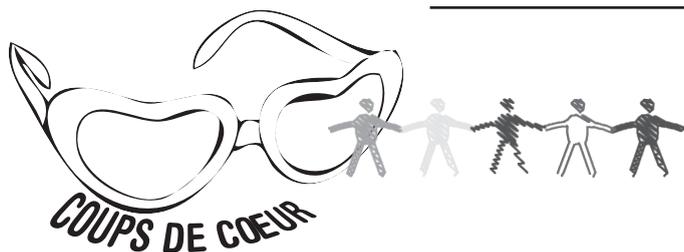
ANNE MORELLI

PRINCIPES ÉLÉMENTAIRES DE PROPAGANDE DE GUERRE

Utilisables en cas de guerre froide, chaude ou tiède...
Nouvelle édition revue et augmentée

éditions **aden**





**Nous soutenons l'Appel du collectif
«pour la Mémoire, l'Histoire et la Dignité»**

Mise à jour des programmes scolaires!

Mobilisons-nous afin de préserver à jamais la mémoire, l'histoire et la dignité de tous ces hommes ayant combattu le nazisme! Entre 3 et 4 000 000 d'hommes provenant des colonies ont contribué à la grande Libération!

Suite à la sortie en salles du long-métrage « Les hommes d'argile » et aux activités (soutenues par le ministère de l'enseignement de la Fédération Wallonie Bruxelles) organisées autour de la thématique, à savoir l'apport et l'engagement des hommes issus des colonies provenant d'Afrique, d'Asie, d'Orient, des îles du Pacifique dans la lutte contre le nazisme durant la Seconde Guerre mondiale, le collectif pour la Mémoire, l'histoire et la dignité lance un appel à la mobilisation afin de créer une plateforme réunissant différentes associations et institutions actives dans les secteurs éducation permanente, d'aide à la jeunesse, de cohésion sociale. Notre objectif est de demander au ministère de l'enseignement de déposer un amendement au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, afin d'intégrer dans nos manuels scolaires cette grande page de l'histoire n'ayant jamais été écrite. Notre demande consiste plus précisément en une révision de tous les manuels scolaires concernés par ce chapitre important, ainsi qu'une mise à jour de la formation des professeurs d'histoire qui enseignent cette matière auprès des élèves du premier et du deuxième cycle de l'enseignement secondaire francophone.

En tant que membres d'associations et institutions très actives sur le terrain, nous demandons à ce qu'un travail scientifique soit mis en place afin que la Mémoire, l'Histoire et la Dignité de tous ces hommes soient préservées à jamais.

Mourad Boucif,
membre fondateur du Collectif «pour la Mémoire,
l'Histoire et la Dignité»

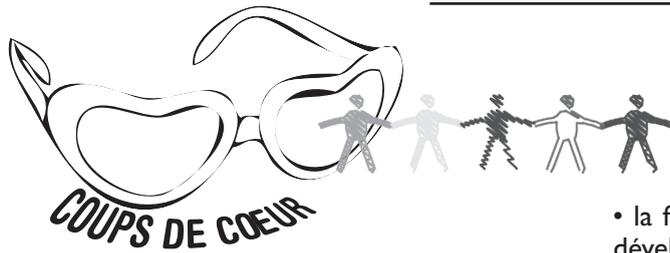


**Face au fétichisme de la machine:
déferlement technologique
et recomposition du monde**

ULg, 11 mai 2016. Conférence de François Jarrige, historien, maître de conférence à l'Université de Bourgogne, collaborateur au journal La décroissance. Ses derniers essais en date : Techno-critique. Du refus des machines à la contestation des technosciences (éd. La Découverte, 2014) et La modernité désenchantée. Relire l'histoire du XIXème siècle français (avec Emmanuel Fureix, éd. La Découverte, 2015).

François Jarrige fait partie, avec Jean-Baptiste Fressoz, Christophe Bonneuil, Emmanuel Fureix et Guillaume Carnino, de cette nouvelle génération d'historiens français engagés qui portent un regard critique sur le paradigme du Progrès en vogue chez l'écrasante majorité de ses collègues.

Ainsi, pour lui, il ne va pas de soi que la roue de l'histoire devait nécessairement tourner dans le sens qui a produit la situation actuelle : un fétichisme de la machine nous laissant croire que tout problème peut trouver sa solution dans la technique. Il nous a ainsi démontré que cette évolution technique a été émaillée de diverses contingences, frictions et luttes. Spécialiste du XIXème siècle – le siècle de la Science –, François Jarrige nous a dévoilé un pan socio-historique important que l'historiographie officielle avait tendance à laisser de côté. Il nous a dès lors rappelé que s'est organisée précocement une résistance paysanne puis ouvrière au machinisme, des Luddites « briseurs de machines » (1811-12) aux Sublimes, pendant l'Empire, ces ouvriers hautement qualifiés dans la mécanique et l'imprimerie qui réussirent à tenir tête aux patrons pendant quelques temps. De même, en maints endroits, les premières lignes de chemins de fer n'étaient pas les bienvenues et les deux premières décennies de l'ère automobile suscitèrent colère, pétitions et oppositions de la part des citoyens. Les « élites progressistes » traitèrent les opposants de rétrogrades, d'obscurantistes ou encore de résistants



aveugles au changement. Pourtant, les raisons de la controverse n'avaient rien d'un réflexe irrationnel mais relevaient de réflexions politiques et éthiques : les Luddites, Canuts lyonnais et autres Sublimes refusaient de perdre leur savoir-faire artisanal, leur autonomie dans le travail, leurs revenus, bref leur mode de vie. Hélas pour eux (et pour nous ?!), l'idéologie du Progrès et de la Science triomphante s'imposera dans la seconde moitié du siècle.

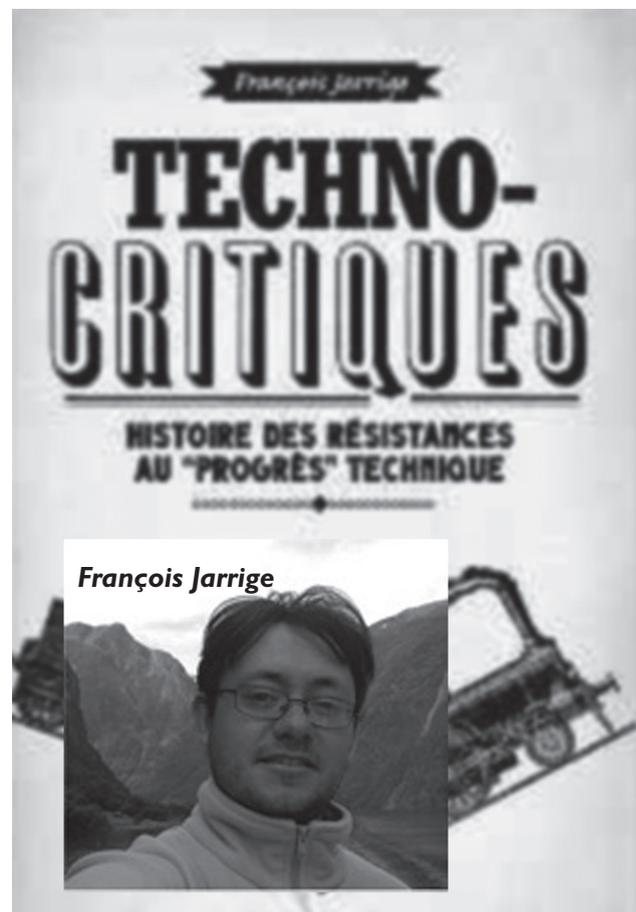
Le déferlement technologique sera dès lors au centre d'un perpétuel débat voyant s'affronter deux camps: les « technoptimistes » et les techno-critiques. Les premiers, adeptes de l'idéologie de Progrès, pensant que les problèmes sociaux, culturels, politiques,... peuvent être résorbés grâce aux techniques, les seconds questionnant la place de ces techniques dans notre société sans toutefois les rejeter a priori. Ainsi, notre société a été traversée, selon François Jarrige, par cinq grands moments techno-critiques :

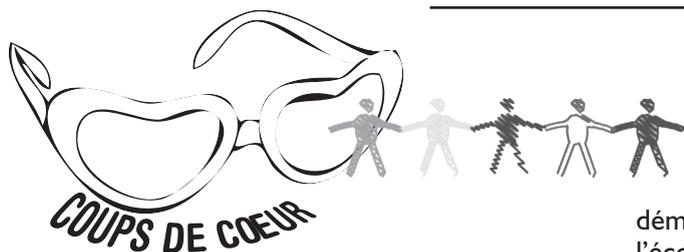
- le début de la révolution industrielle : méfiance envers l'émergence de nouvelles machines ;

- la fin du XIXème siècle : débat sur les dangers du développement des techniques ;
- les années 1930 : suite à la crise de 1929, le progrès promis par les techniques semble trahi ;
- les années 1970 : débat sur le nucléaire et sur le sens des développements techniques ;
- la fin des années 1990 : dans le cadre du néolibéralisme, déferlante de l'informatique et mise en place d'Internet.

Nous sommes à présent entrés dans une ère mêlant accélérationnisme (accélérer le développement des techniques) et écomodernisme (inventer de nouvelles techniques pour résoudre les problèmes climatiques – la géo-ingénierie). Mais n'est-il pas grand temps de trouver une autre voie que celle de la technologie qui nous empêche de penser aux véritables causes des maux politiques, psychologiques et des destructions écologiques actuels ? Ainsi, loin de rejeter toute technique, mais en n'oubliant pas que cette dernière n'est jamais neutre, il serait grand temps de repenser les rapports sociaux et de proposer de nouveaux choix politiques.

Cécile Gorré et Bernard Legros





COUPS DE CŒUR



Théâtre
«**Démissions**»

« Démissions » est une pièce de théâtre-action captivante qui ne peut laisser indifférent aucun sympathisant de l'Aped. En effet, Roxane Zadvat, avec maîtrise et talent, incarne une jeune « prof » de français confrontée à un système scolaire dont elle ne peut changer la prégnance sociale et qui la pousse à démissionner.

Ce monologue tenu avec brio par cette actrice seule en scène est extrait de l'ouvrage éponyme signé par Rose Hanon (un pseudonyme) et paru en août 2015 aux éditions du Cerisier. Cette jeune professeur de français fait preuve d'une grande clairvoyance sur l'état de notre système scolaire et traite avec justesse des grands thèmes débattus au sein de l'Aped : la situation de marché scolaire, l'approche par compétences, la place des savoirs et savoirs critiques, la

démocratisation de l'enseignement, l'adaptabilité de l'école aux nouvelles conditions de travail, la reproduction des inégalités,...

L'authenticité des propos ne pourra que faire sourire les enseignants qui tantôt se reconnaîtront ou reconnaîtront leurs collègues dans des portraits assez caustiques, tantôt retrouveront leurs élèves ou des situations de classes bien réelles.

Cette pièce, mise en scène par Jean Delval, directeur du Théâtre des Rues, répond totalement à la mission que s'est donnée cette compagnie : « accompagner celles et ceux qui choisissent de se mêler de ce qui les regarde, à savoir du monde, le leur ou celui qui les entoure (ou les enferme) ». ⁽¹⁾

Sachez enfin que ce spectacle, déjà présenté dans certaines « Hautes écoles » du Hainaut, peut être joué sur demande et Jean Delval, passionné par son métier, attend toutes vos sollicitations. Ce texte fort et cette pièce efficace offrent assurément un très bon point de départ à tout débat sur l'école telle que nous la voulons.

Cécile Gorré

1) <http://theatredesrues.be>





COUPS DE GUEULE

POUR QUI ROULE LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION

CAL

Les enseignants de la FWB ont récemment reçu une circulaire signée par la ministre Marie-Martine Schyns, qui attire leur attention sur des «ateliers Philo-Théo» à organiser pendant l'année scolaire à destination des élèves des 4e, 5e et 6e primaires.

Marie Martine Schyns



Ce programme, dont l'objectif « (...) est de stimuler le questionnement des élèves et de les inviter à développer leur réflexion à partir d'un support (un texte de spiritualité, une œuvre d'art, un conte, etc.) qui étonne et qui provoque le questionnement (...) ». On ne peut qu'applaudir.

Louable intention en effet, d'autant qu'il est précisé que « l'animateur est dans une attitude de recherche, il ne suggère ni n'impose aux élèves ses propres réflexions ou découvertes et il est conscient que son objectif d'apprentissage est la réflexion critique des participants ». Parfait !

Il est également précisé que « ces ateliers seront animés par Monsieur Jean Brunelli, Maître assistant, et Madame Pascale Otten, Inspectrice ». On est en confiance.

Vérifions pour en avoir le cœur net. Nous nous sommes procuré le dossier de présentation des Ateliers Philo-Théo. Comme dit plus haut, la phrase contenue dans la circulaire évoque comme support de réflexion « un texte de spiritualité, une œuvre d'art, un conte, etc. ». Or, le dossier parle, lui, d'un « texte biblique ou un texte de spiritualité, une œuvre d'art, un conte ». La ministre a donc délibérément occulté le « texte biblique ». Même subterfuge quant aux animateurs : renseignement pris, Jean Brunelli est effec



tivement « Maître assistant »... à l'École Normale Catholique du Brabant Wallon. Et Pascale Otten est bien « inspectrice »... diocésaine principale de l'enseignement ordinaire et spécialisé subventionné.

Pourquoi cacher ces informations qui revêtent une importance considérable dans le contexte actuel où l'on débat âprement de l'avenir des cours dits « philosophiques » ? Parce que cela risque de révéler un certain manque d'impartialité, voire l'orientation religieuse des dites animations ?

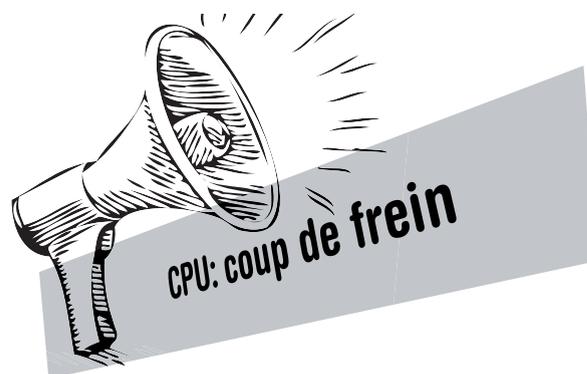
Poursuivant la lecture du dossier, les enseignants qui veulent « en savoir plus » sont invités à se procurer les ouvrages de la Collection Mosaïques des éditions De Boeck. Leur site web la décrit, dans sa catégorie « religion », comme suit : Parcours de religion catholique pour les élèves de 10 à 12 ans et maturité correspondante pour l'enseignement spécialisé. Parmi les auteurs on retrouve, sans grande surprise, Brunelli et Otten.

On en arrive ensuite au premier exercice pratique dont la référence est Lc 4, 1-13. Ne cherchez pas : c'est une référence à l'évangile de Luc, dont les versets 1 à 13 du chapitre 4 sont ensuite reproduits in extenso comme support à la discussion. Le reste est à l'avenant.

Alors qu'il n'est pas le rôle d'un ministre de prendre position en faveur d'une opinion philosophique spécifique, Madame Schyns fait ouvertement mais de façon détournée la promotion d'une évangélisation des classes de primaire. On voudrait faire rentrer par la fenêtre un cours de religion qui sort par la porte qu'on ne s'y prendrait pas autrement.

Le Centre d'Action Laïque souhaiterait que la Madame Schyns justifie de cette opération qui semble bien éloignée des missions d'une ministre communautaire de l'Enseignement obligatoire englobant, notamment, l'école publique.

Communiqué de presse du Centre d'Action Laïque (CAL) communautaire, mai 2



Le dernier magazine «Prof» a attiré mon attention sur une circulaire (5673) datant du 29/03/2016, parlant d'un report de la mise en œuvre des nouveaux profils de certifications dans le régime de la CPU. Une bonne nouvelle pour nous, qui nous opposons à l'instrumentalisation de l'École par le monde de l'entreprise ?

Voici le compte rendu de cette circulaire.

Le service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) a bien finalisé 46 profils de formation, profils que la cellule CPU est chargée de transformer en profils de certification.

Cette cellule, quant à elle, a finalisé, outre les 5 profils déjà en application,

- 6 profils en alternance et dans le spécialisé,
- 4 profils en 7ème année du professionnel,
- 8 profils en 4-5-6ème années du professionnel.

Ces 8 derniers profils de certification sont prévus pour 3 années, conformément aux exigences contenues dans les profils de formation du SFMQ, qui juge qu'il faut trois ans pour former à un métier. Cependant, cette disposition sur 3 années de formation pose certains problèmes relevés par le Conseil Général de l'Enseignement Secondaire :

a) La 4ème année fait partie du cycle inférieur et est donc plus «généraliste» que les 5ème et 6ème années qui ciblent plus les options.

b) Le statut des profs n'est pas le même et il y aura donc un impact sur le recrutement et la rémunération des enseignants.

c) La législation doit être adaptée car elle ne prévoit pas, pour l'instant, que la 4ème année «entre en CPU».

d) Les programmes et les grilles horaires doivent être adaptés.



e) Le répertoire des options groupées doit être adapté.

Le Conseil général demande donc un report de la mise en œuvre de ces nouveaux profils de certification.

De plus, cette adaptation sur 3 années de la CPU doit être menée en concertation avec les procédures de programmation en lien notamment avec les bassins scolaires EFE (Enseignement qualifiant-Formation-Emploi), qui pilotent les ouvertures et fermetures d'options selon les besoins socio-économiques du bassin concerné.

La ministre en fonction en mars (J. Milquet) précise enfin qu'elle ne veut pas anticiper sur les conclusions auxquelles les travaux du Pacte d'Excellence aboutiront en ce qui concerne l'enseignement qualifiant.

Ce coup de frein n'est donc dû qu'à une désorganisation et une non concertation entre le SFMQ et, entre autres, la cellule CPU. Il ne s'agit en rien d'une remise en question de ce système qui, pourtant, montre tous les jours ses faiblesses.

Ce n'est qu'un recul pour mieux sauter...

Cécile Gorré

Lien vers la circulaire:

http://www.enseignement.be/index.php?page=26823&do_id=5904

LE MARCHÉ DE LA REPRODUCTION DE L'ÉDUCATION

PROF

La littérature belge en classe



Afin de comprendre l'actualité et d'éveiller les élèves à la communication médiatique, l'école propose une «éducation aux médias». Les autorités académiques donnent des pistes et des outils pédagogiques. Mais quelle est leur approche?

Propagande et communication

Le développement de la communication de masse, de la psychologie et de la manipulation des foules crée une situation nouvelle. Les sociétés modernes sont en permanence confrontées à la désinformation et au formatage des consciences, que ce soit à des fins commerciales ou politiques. La fréquence des sollicitations, leur ciblage, modifient notre perception du monde.

En Belgique, le Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias, donne le point de vue officiel : L'éducation aux médias « [vise] à donner la capacité à accéder aux médias, à comprendre et apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leur contenu et à communiquer dans divers contextes...

L'éducation aux médias ne vise pas à apporter des jugements de goût à propos de la qualité des médias, ni à participer à leur régulation. Diaboliser les médias ou certains types de médias n'apporterait aucune solution et contribuerait à susciter davantage la curiosité des enfants et des jeunes pour toute forme d'interdit...» (1)

Le sens critique ne pouvait pas ne pas être évoqué, cependant, nous noterons qu'il ne s'agit pas pour autant de pousser l'analyse jusqu'à mettre en doute les médias. Redouter leur diabolisation revient, dans ce contexte, à vouloir éviter toute contestation, même légitime, de l'information. Pour l'enseignant, pourtant, le but devrait justement être de susciter la curiosité des élèves et de leur apprendre à faire la différence entre une information fondée ou non.

Dans la suite du texte du Conseil, l'éducation aux médias se limite à l'analyse formelle des différents



styles de discours : le texte argumentatif, le descriptif... ainsi que les différentes manières de présenter une information. On se préoccupe beaucoup de la forme, on décortique l'image (le direct, les reportages, les illustrations...), mais on ne se penche pas sur le fond. Cette démarche élude l'examen critique du contenu de l'information, qui ne peut faire l'économie des questions suivantes :

- Ai-je affaire à des faits réels et prouvés ?
- Comment et par qui ce média est-il financé ?
- D'où proviennent les infos ? Sont-elles traduites ?
- Le vocabulaire, les images, la présentation sont-ils appropriés ?
- Qui parle ? Quels sont ses intérêts et ses objectifs ?

Voudrait-on développer un réel sens critique à partir d'une simple analyse de style ?

L'éducation aux médias, version Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias, est imprégnée de « pédagogie du projet ». On invite les élèves à développer leur créativité en fabriquant eux-mêmes une affiche ou un journal télévisé. Cette approche seule a ses limites. Elle ne permet pas une lecture de l'actualité. Les jeunes ont besoin de comprendre comment fonctionne la société dans laquelle ils vivent. Des savoirs sont indispensables. Ils ne reçoivent aucune base sérieuse en économie, en droit et en sciences sociales. L'histoire et la géographie sont étudiées de manière très partielle.

On considère un peu vite que les informations nécessaires à se forger une culture générale sont à portée de main, disponibles en un clic. Mais il faudrait encore savoir dans quelle direction chercher. Surtout si on veut décrypter l'information.

Développer les compétences des élèves en matière de médias est illusoire si les bases d'une réflexion éclairée ne sont pas acquises.

Le débat

Un peu plus loin, le Conseil aborde ainsi la question du débat. Pour lui, il s'agit de « favoriser la création d'un échange constructif entre différents points de vue, échange devant aider chacun à se situer et à aiguïser son sens critique »

Présenter le débat comme un échange de « points de vue » ouvre surtout la porte à des discussions sans objectifs éducatifs. Le véritable débat d'idées consiste d'abord à se documenter, à étudier l'histoire, les causes, le contexte, les différents courants d'idées. Le professeur doit aider à préparer les questionnements où toutes les sources possibles d'information auront été explorées. Ensuite seulement, le débat peut avoir lieu comme l'expression d'opinions bien construites.

Les images

Les élèves sont de grands consommateurs d'images et de vidéos. Ils téléchargent, partagent et créent. Les smartphones, la vitesse de réaction et l'immédiateté leur semblent aller de soi. L'addiction aux écrans est importante en même temps que s'installe une autre temporalité. La patience et le temps, nécessaires à la plupart des apprentissages ont de moins en moins leur place à l'école.

L'éducation aux images devrait se montrer plus ambitieuse et ne pas se limiter simplement à l'examen des cadrages et des styles, comme le propose le pro-





gramme. Le respect de chacun est menacé par la divulgation d'informations privées sur les réseaux sociaux. D'autre part, on ne met pas assez en garde les jeunes contre les images et les vidéos qui banalisent la violence, le sexisme, les rapports de domination... Les campagnes officielles qui ciblent quelques discriminations sont insuffisantes. Le fait que ces messages à contenu pédagogique prennent la même forme que des publicités n'est pas anodin. Tout comme les annonces commerciales, elles ne sont pas éducatives.

L'école doit être un rempart contre cette frénésie de communications aliénantes. Les pratiques des sports, arts, musique, théâtre, travaux manuels seraient d'excellentes alternatives. Ceci afin de pouvoir se dégager d'une pédagogie trop soumise aux idées dominantes et de développer une véritable école progressiste et démocratique.

(1) 5 JUIN 2008. — Décret portant création du Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française.

Michèle Janss



En 20 ans, les conditions de travail dans l'enseignement supérieur se sont fortement dégradées. C'est ce que dénonce la CSC-Enseignement, suite à une enquête de terrain⁽¹⁾.

Petit historique : voici 20 ans environ, un horaire complet en haute école représentait 19 périodes de cours, auxquelles il fallait ajouter préparations, corrections, examens, etc. À partir de 1995, l'horaire est calculé sur base annuelle, à raison de 480 heures de cours/ an, soit, avec les activités annexes, un total de 35 heures/semaines. Jusque-là, rien à redire... Sauf que les réformes successives ont alourdi l'addition : concentration des cours sur un nombre réduit de semaines, suivi individuel des étudiants, multiplication des réunions de gestion, concertations, et quelques autres bricoles du genre suivi du tutoriel sur internet, prise en charge des supports informatiques... Résultat : en période scolaire, un professeur du supérieur tourne désormais à du 50h/semaine, quand il ne monte pas – et ce n'est pas rare – à du 55, voire 60 !

On voit dès lors certains enseignants opter pour un temps partiel. Hélas, si la réduction du salaire est bien effective, le prof à 4/5ème continue de prêter plus qu'un temps plein !

« L'enseignant est nommé et travaille à temps plein, voire pour la plupart, au-delà, sans récupération ni heures supplémentaires rémunérées. Il lit toujours davantage de mails, se réunit de plus en plus et se forme de moins en moins. Il aime enseigner, mais il craint pour la qualité de cet enseignement. », conclut la CSC.

On est bien au-delà de revendications strictement corporatistes. Nous irons même plus loin. Depuis plus de 20 ans, l'enseignement supérieur expérimente des conditions de travail indignes, que le patronat et les gouvernements successifs tendent à étendre à tous les secteurs d'activité (vous avez dit « charge de travail calculée sur base annuelle » ?) Standardisation, gains de productivité... À l'exact opposé de ce que requiert une École démocratique : des enseignants qui



disposent de temps pour eux-mêmes, histoire d'arriver en forme dans leurs classes ; des enseignants qui disposent de temps pour faire un travail de qualité avec chacun(e) de leurs étudiants ; des enseignants qui disposent de temps pour approfondir constamment leurs connaissances ; des enseignants qui disposent de temps pour le recul critique, pour comprendre le monde et y prendre position. Pas des bureaucrates serviles, abrutis par un travail aliénant.

1) *Le Soir*, 26 avril 2016

Philippe Schmetz



Le Conseil des Femmes francophones de Belgique s'est penché sur le projet d'avis du Groupe central relatif aux objectifs du pacte pour un enseignement d'excellence. Avec d'autres associations, dont l'Aped, il interpelle les ministres Schyns et Simonis. Voici la lettre envoyée à la ministre de l'enseignement.

Madame la Ministre

Nous avons pris connaissance du projet d'avis du Groupe central relatif aux objectifs du Pacte pour un enseignement d'excellence et nous tenons à vous faire part de notre interrogation quant à la manière dont la question du genre est, ou plutôt n'est pas traitée à ce stade dans ce document. Le texte n'étant pas définitif, nous voulons croire qu'il sera modifié dans le sens du décret du 7 janvier 2016 relatif à l'intégration de la dimension de genre dans l'ensemble des politiques de la Communauté française.

Nous avons en effet constaté que la question des inégalités liées au genre n'est abordée qu'en un seul paragraphe (paragraphe VII p.101). Celui-ci commence par affirmer qu'en matière de genre, le système de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) est plus équitable que la moyenne des pays de l'OCDE, il reconnaît ensuite l'importance d'une formation spécifique des enseignant-e-s à cette question et conclut (en caractères gras) qu'« une attention particulière doit se porter sur les nombreux défis qui se posent aujourd'hui à l'école pour les publics de garçons » (p. 101). Un tel paragraphe, qui semble ignorer la recherche scientifique sur la socialisation sexuellement différenciée à l'école⁽¹⁾ ainsi que les politiques d'égalité mises en place en Communauté française depuis les années 90 constitue un véritable déni non seulement des discriminations réelles produites à l'école à l'égard des filles mais aussi des analyses de genre qui permettent de mieux comprendre le rapport à l'école des garçons et son impact sur le redoublement et le décrochage.

Nous actons que les interlocutrices et interlocuteurs du Groupe central estiment que cette question a été suffisamment traitée ou ne la considèrent pas comme importante. C'est pourquoi nous avons écrit le chapitre manquant sur ce thème sachant bien qu'idéalement -et dans une approche de gender mainstreaming -à laquelle les partis politiques de la majorité semblent avoir souscrit dans la Déclaration de politique communautaire -, la question des inégalités sexuées devrait être traitée de manière transversale dans tous les aspects et à tous les niveaux du processus de réflexion et de décision.

Nous vous demandons, Madame la Ministre en charge de l'éducation, de retourner aux engagements pris dans le cadre de la DPC pour garantir un traitement scientifique de la dimension de genre dans les travaux futurs pour le Pacte d'excellence.

Veuillez agréer, Madame la Ministre, l'assurance de notre considération distinguée.

Bruxelles, le 1er juin 2016

Nadine Plateau
Présidente de la
Commission Enseignement

Viviane Teitelbaum
Présidente du CFFB



Depuis 1990 l'Académie Française a introduit une réforme de l'orthographe. Pour la plupart de ceux qui ont pris la peine de se pencher sur la nature des changements et leurs motivations cette réforme est une question de bon sens élémentaire. La plupart des gouvernements de la francophonie ne s'y sont pas trompés. Ils ont imposé la nouvelle orthographe dans les écoles. À titre d'exemple, en Belgique, des circulaires ministérielles ont « invité » les professeurs à enseigner prioritairement cette nouvelle orthographe. Il semble que pas mal d'enseignants interprètent le verbe « inviter » I comme une vague demande qu'il ne convient pas nécessairement d'appliquer. Figurant dans une circulaire ministérielle il me paraît évident que c'est bien le sens le plus impératif qui s'applique. Pourtant, ces changements apparaissent comme une nécessité évidente, même s'ils restent par trop insuffisants.

Je me refuse à continuer d'écrire « réglementaire » (prononcé « règlementaire »), parce que les typographes de l'Académie Française se sont trouvés sans caractères « è » lors d'une édition du dictionnaire de référence. De même je trouve parfaitement pédant et philosophiquement dérangeant d'écrire encore « abîme » ou « île » en souvenir d'« abismus » et d'« ins!la », pour marquer ainsi les « nobles racines latines » de notre langue et la vocation impériale, voire impérialiste de la grande nation française (à prononcer avec un trémolo gaullien dans la voix).

Pour ma part, j'applaudis le travail de l'Académie même s'il est timide et tardif. Une langue inutilement compliquée ne donne pas envie de l'apprendre. Je regrette qu'elle n'ait pas été plus loin en rapprochant d'avantage la langue écrite de la prononciation, comme l'ont fait notamment l'italien ou le hongrois, plutôt que de continuer à s'inspirer de l'étymologie.

Remplacer les anglicismes par des mots comportant plus de syllabes, voire par de ridicules périphrases, me paraît un choix désastreux qui ne peut qu'alourdir la langue.

Le comble du ridicule fut atteint lorsqu'on imposa « bogue » pour remplacer « bug » qui désigne l'erreur de programmation informatique (un champ sémantique parfaitement clair, précis et sans confusion possible). Comme quasi à chaque fois, le mot imposé comporte une syllabe de plus. Pis, il est homonyme en botanique, en zoologie, en métallurgie et en génie civil. Ne serait-il pas plus avisé d'accepter le mot anglais en francisant phonétiquement l'orthographe, afin de rapprocher l'écrit du parlé ? Pourquoi pas un « beug », qui dans son expression comporte même une nuance péjorative parfaitement bienvenue dans le contexte ?

Je rêve que l'Académie Française prenne pour règle de base d'accepter les néologismes choisis par le peuple s'ils sont sans homonyme ni synonymes courts et précis préexistants, en se contentant d'en rendre l'orthographe phonétique. On évitera ainsi de transformer progressivement la langue écrite en un galimatias presque sans aucun rapport avec la langue parlée, à l'image de l'anglais.

L'usage de la langue comme outil nationaliste, en Belgique, nous connaissons. J'aime la langue française et je déplore qu'on continue, 200 ans après Napoléon, à l'instrumentaliser plutôt que de la faire évoluer vers une certaine efficacité. Non, une langue n'est pas belle par sa complexité et le nombre de ses exceptions. Elle est belle par l'étendue de son vocabulaire, la restriction du champ sémantique de ses mots et la précision des idées qu'elle permet d'exprimer avec simplicité et concision. Hélas, pauvre langue française, à moins d'un sursaut de tes usagers et de tes académiciens, tu peux oublier toute prétention durable d'universalité et tu as bien du souci à te faire pour ton avenir.

Jean-Pierre Wauters

