

l'école démocratique



Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°82, juin 2020 • 3 euros

école et coronavirus: un bilan provisoire

DOSSIER

3

PISTES PÉDAGOGIQUES: Traiter de la crise pour comprendre le monde

18

COUPS DE CŒUR: Journal d'un maître d'école - Vittorio De Seta

24

SOMMAIRE





APPEL POUR
UNE ÉCOLE
DÉMOCRATIQUE

Avenue des Volontaires 103, Bte 6
B-1160 Bruxelles
Tél.: +32 (02) 735 21 29
Courriel: aped@ecoledemocratique.org
Site: www.ecoledemocratique.org

Une publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped). Existe également en néerlandais. Comité de rédaction: Tino Delabie, Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs, Philippe Schmetz, 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

Nos priorités, sous l'éclairage de la Covid-19

Les périodes de crise sont des révélateurs. Celle de la Covid-19 l'a été, révélatrice, de la lourdeur des institutions belges, des déficiences de nos soins de santé, du courage de ses travailleurs, de l'état des relations internationales, de l'insignifiance de l'Europe quand elle ne s'occupe pas de marchés... Et bien sûr, de l'enseignement.

De longues semaines sans école nous ont rappelé ce qui, pour certains, avait cessé d'être une évidence: les enfants des classes populaires, plus encore que les autres, ont absolument besoin de l'institution scolaire pour s'instruire, se former, se développer. Certains peuvent minimiser la casse au moyen de l'enseignement à distance, en comptant sur papa, maman, papy, mamy ou tonton pour les aider, les soutenir et les surveiller. Mais pour la majorité des enfants, seule la relation pédagogique quotidienne avec des enseignants professionnels, dans le cadre structuré et discipliné de la classe, peut être source d'apprentissages réguliers, de découvertes enrichissantes et de savoirs solidement construits. Et ne parlons pas de la socialisation, qu'aucun enfant, riche ou pauvre, n'acquiert face à un écran d'ordinateur.

Dans les mois et les années à venir, il faudra donc résister aux chants de ces sirènes qui, à l'occasion de la pandémie, tentent de valoriser les modèles d'école numérique, d'école inversée, d'école à domicile... Autant de fables destinées simplement à rogner les coûts d'un enseignement de masse et à le recroqueviller sur les seules compétences flexibles réclamées par le capitalisme moderne.

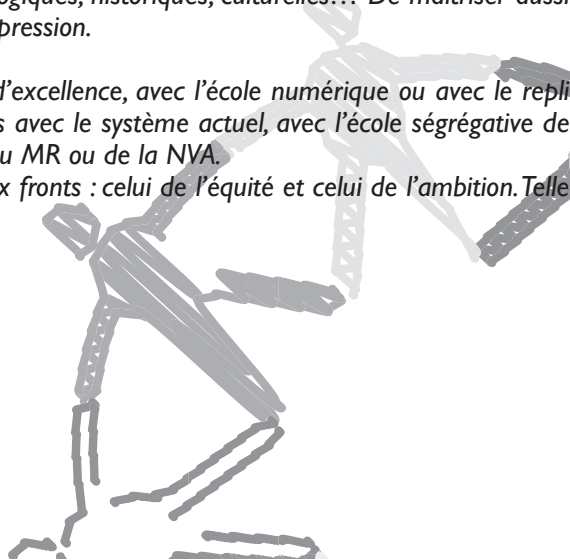
Parlons-en d'ailleurs, de ce capitalisme, de cette économie de marché dont la crise a révélé, là encore, l'incapacité à répondre aux véritables problèmes de l'Humanité. De l'exploitation des ressources à la commercialisation, en passant par la recherche, l'organisation du travail ou le transport des marchandises, toute l'activité productive ne répond qu'au seul objectif de réaliser du profit. Le vaccin de la Covid-19 n'existe pas encore, que les multinationales et les États à leur solde s'étripent déjà sur sa propriété intellectuelle et sa commercialisation prioritaire. Souffrances, angoisses, deuils... ce ne sont là que des « opportunités » parmi d'autres.

Il y a vingt ans, les altermondialistes scandaient qu'un autre monde est nécessaire, qu'un autre monde est possible. Certes, mais ça ne se fera pas tout seul. Les acteurs du changement devront se doter de toutes les armes possibles. Entre autres, l'arme du savoir.

Si le capitalisme n'a plus trop besoin de l'école « classique », qu'il forgea pour ses élites et qu'il ne souhaite surtout pas étendre au « vulgaire », le peuple, lui, a dramatiquement besoin de comprendre le monde afin de le changer. Il s'agit ni plus ni moins d'apporter à tous les enfants, à tous les jeunes, à tous les futurs citoyens et travailleurs, la capacité d'appréhender la réalité sociale dans ses dimensions économiques, géographiques, scientifiques, technologiques, historiques, culturelles... De maîtriser aussi de multiples formes de langages et de modes d'expression.

Cela n'a rien à voir avec le Pacte prétendument d'excellence, avec l'école numérique ou avec le repli sur les compétences de base. Rien à voir non plus avec le système actuel, avec l'école ségrégative de bon-papa et les visions éducatives réactionnaires du MR ou de la NVA. La lutte des classes à l'école se joue donc sur deux fronts : celui de l'équité et celui de l'ambition. Telle est par essence l'action de l'Aped.

Nico Hirtt



Ecole et coronavirus: un bilan provisoire

**Philippe Schmetz
Cécile Gorré
Isabelle Sacré
Jean-Sébastien Philippart**

.....
Ecole et coronavirus: un bilan provisoire

.....
Le numérique va-t-il révolutionner l'éducation?

.....
**Le rêve: une plateforme libre accès, gratuite,
dont les enseignants seraient concepteurs...**

.....
**Confinement: quand la novlangue de l'enseignement
s'enrichit**



PAR PHILIPPE SCHMETZ



École et coronavirus: un bilan provisoire

Impéritie des pouvoirs publics, aggravation des inégalités, soumission à l'économie, marchandisation galopante, privatisation, concurrence exacerbée, manque de moyens... Au sujet de l'École, la crise sanitaire, le confinement et le déconfinement ne nous auront rien appris que nous ne savions déjà. L'épisode inédit que nous traversons aura néanmoins servi à jeter une lumière crue sur nos systèmes scolaires. Et confirmé ce que veulent en faire ceux qui nous gouvernent. Profitant du choc que produit la crise, nombre d'entre eux tenteront de faire passer des « révolutions » que nous n'accepterions jamais en temps normal. L'École d'après risque d'être pire encore que celle d'avant. Autant le savoir, pour poursuivre le combat pour une école démocratique.

Premier enseignement, évident : les inégalités scolaires, étroitement liées aux inégalités sociales, que l'on connaît déjà en temps normal, se sont aggravées. En France, par exemple, une enquête de l'Union nationale lycéenne de Gironde (UNL 33)⁽¹⁾, menée sur « le ressenti des lycéens face à la continuité pédagogique », confirme et précise du point de vue des élèves ce que beaucoup pressentaient.



Une aggravation des inégalités

« Nous voulions connaître la réalité telle qu'elle est, explique Mathéo Dastugue, porte-parole de l'UNL 33, et ne pas nous contenter des quelques chiffres donnés par le ministère. » Les lycéens ont donc élaboré leur ques-

tionnaire, qu'ils ont fait circuler dans leurs propres réseaux, auprès de leurs familles, amis, enseignants, par le biais de syndicats comme la CGT ou le Snes-FSU. Ils ont ainsi recueilli plus de 1 000 réponses de lycéens de tout niveau, sur une cinquantaine de lycées généraux ou professionnels du département. Un échantillon certes pas scientifique à 100 %, mais solide.

« On nous parlait de 5 à 8 % d'élèves décrocheurs. La réalité est différente car, aux élèves en décrochage total, il faut ajouter plusieurs degrés de décrochage partiel. » Ainsi, 11,5 % des élèves ont déclaré ne pas ou ne plus travailler depuis plusieurs semaines, un chiffre déjà supérieur à ceux avancés par le ministère. Mais 33 % reconnaissent un « ?decrescendo? » dans leur régularité au travail, et à peine moins avouent « ?choisir les matières? » où ils travaillent. Au final, moins de la moitié (45,1 %) dit avoir « ?à peu près fait tout le travail demandé? ». Les raisons de ce décrochage massif? D'abord l'inégalité d'accès aux outils eux-mêmes. En voie générale et technologique, plus d'un élève sur deux (52,9 %) n'a pas accès à un scanner, un sur trois (31,3 %) doit partager son équipement informatique avec le reste de la famille. 28,6 % d'entre eux n'ont même pas accès à une imprimante et près d'un sur cinq (18,5 %) a des problèmes d'accès ou de débit Internet limité. Ces difficultés s'aggravent encore pour les lycéens professionnels, d'origine sociale bien souvent plus modeste. Plus d'un sur deux (50,6 %) n'a pas d'imprimante et un taux avoisinant (48,1 %) doit partager son équipement. Très utilisés pendant le confinement, les cours par visioconférence n'ont pas non plus permis d'assurer un égal accès à tous? : 18,3 % des lycéens déclarent avoir dû renoncer à un tel cours faute d'avoir pu se connecter? ; près d'un quart (22,7 %) a vu le cours annulé pour des raisons techniques? ; et un tiers d'entre eux a dû jongler entre trois plateformes différentes au moins pour suivre les cours. Tous les élèves (49,1 % en lycée général, 59,3 % en professionnel) reconnaissent que cette période a été pour eux une « source de stress plus importante qu'habituellement ». « Le ministre a dit qu'en septembre l'école à distance devrait continuer. Pour nous, ce n'est pas envisageable, conclut Mathéo Dastugue. Surtout avec de telles inégalités sociales et scolaires. »

De son côté, l'Institut national de la statistique et des études (Insee), avance le chiffre de 19,2 % des Français entre 15 et 29 ans qui ont au moins une incapacité dans le domaine numérique (information, communication, logiciel ou résolution de problème)⁽²⁾.

A l'échelle planétaire, c'est l'UNESCO qui s'alarme⁽³⁾ : « Tenus à l'écart des salles de classe par la pandémie, quelque 826 millions d'élèves et d'étudiants, soit la moitié du nombre total d'apprenants, n'ont pas accès à un ordinateur à domicile, et 43% (706 millions) n'ont pas internet à la maison. »



Des observations qui rejoignent celles que l'on peut faire en Belgique. Et ce, à tous les niveaux, même dans le supérieur, a priori mieux armé pour faire face à la situation. La Fédération des étudiant.e.s Francophones (FEF) a publié une enquête sur l'impact des mesures contre le Covid-19 sur les étudiants de la Fédération Wallonie-Bruxelles⁽⁴⁾, confirmant nos craintes. Avec une attention particulière pour ces - nombreux - étudiants précaires, dont le financement des études dépend d'un job, qui se sont pratiquement retrouvés livrés à eux-mêmes face aux difficultés financières que la crise provoque. L'aide des établissements apparaît bien insuffisante. La FEF demande d'ailleurs, en front commun avec les jeunes CSC, la mise en place d'un fonds pour compenser les pertes subies par les étudiants jobistes.

Pour nous, les choses sont claires : compter sur la famille, pour le soutien scolaire, pour l'équipement comme pour le financement des études, c'est consacrer la reproduction et le creusement des inégalités sociales et culturelles. C'est anti-démocratique.

A cet égard, il ne faudra pas nous laisser leurrer par les discours étonnamment progressistes de ministres libéraux s'inquiétant, en plein confinement, d'une inégalité et d'un décrochage scolaires dont ils se contrefichent ouvertement depuis des lustres. Pour ces gens-là, les enseignants doivent reprendre la garde des enfants, dont les parents doivent retourner travailler. Il est grand temps surtout que l'École joue à nouveau pleinement son rôle d'instrument au service de l'économie, qu'elle prépare les jeunes à se soumettre aux règles fluctuantes du marché du travail. Il est grand temps que les jeunes du qualifiant aillent rejoindre les entreprises où ils effectuent leurs stages... Et puis, pour ces gens-là, tout pétris d'obsessions managériales, il est tout bonnement inconcevable que des agents publics soient payés à rester chez eux (même si le travail y fut souvent plus pénible qu'à l'école, nous y reviendrons plus loin).



La misère matérielle des établissements scolaires

Il en aura été beaucoup question dès que les autorités publiques ont commencé à envisager le retour des enfants à l'école : l'état général des infrastructures scolaires pose problème. Ces lieux, où les élèves et les travailleurs de l'éducation passent le plus clair de leur temps, que nous voudrions espaces de vie agréables et stimulants, présentent les signes d'une misère intolérable. Des classes trop exiguës pour des groupes pléthoriques, des couloirs étroits, des locaux insalubres, des WC et des lavabos délabrés ou man-

quants, le savon aux abonnés absents, un cruel manque de personnel d'entretien, etc. Nous payons, comme les hôpitaux, le prix de quarante années de politiques d'austérité. Il faudra en tirer les conséquences.



Le rappel d'une évidence : l'essence de l'École, c'est de faire la classe ensemble

Pour reprendre les termes de Philippe Meirieu⁽⁵⁾, cette crise du coronavirus aura montré, en creux, l'importance de faire la classe, ou de faire l'école, qui est indissociable d'un « espace-temps collectif et ritualisé où la parole a un statut particulier ».

De nombreux parents en auront fait l'expérience : on ne s'improvise pas enseignant !

Meirieu précise : « Il faut rappeler que l'enseignant n'est pas seulement un distributeur et un correcteur de cours et d'exercices, de fiches et de logiciels. L'enseignant est un expert de l'apprentissage; c'est quelqu'un qui prend des informations dans la classe, qui observe, adapte, régule, qui utilise des outils mais les modifie aussi peu à peu, et qui est capable de créer de l'entraide, de l'interaction, de la coopération, donc de susciter du commun. »



Philippe Meirieu



Comme il le rappelle en convoquant l'histoire de l'école française, l'enjeu est fondamental : « Je voudrais remonter un peu dans le temps pour rappeler ce qui est au fondement de l'école républicaine, chez Jules Ferry mais surtout chez celui qui en a théorisé le projet: Ferdinand Buisson, [qui soulignait] que l'école n'est pas simplement un lieu pour apprendre, mais un lieu pour « apprendre ensemble ». Et le mot « ensemble » est tout aussi important que celui d'« apprendre » ! Dès le départ, cela a été un projet très clair et très explicite de la République, qui a ensuite été fortement revivifié après la guerre de 1914-1918, lorsqu'est né un grand mouvement d'intellectuels, d'universitaires et d'ouvriers qui s'appelaient les Compagnons de l'université nouvelle, et dont le principal slogan était qu'il fallait que les fils et les filles de ceux qui avaient veillé ensemble dans les mêmes tranchées puissent apprendre, côte à côte, sur les bancs de la même école. Cette volonté a été réaffirmée par la suite de façon assez extraordinaire par celui qui fut sans doute le meilleur ministre français de l'Éducation nationale, Jean Zay, au cours des gouvernements du Front populaire. Il a vraiment fait de cette rencontre entre les individus pour construire du commun le cœur de l'école républicaine. Enfin, c'est le projet que l'on trouve au centre du texte issu du Conseil national de la Résistance, le plan Langevin-Wallon, qui demeure mythique en la matière pour la gauche: l'idée d'une école commune qui est l'institution d'un collectif et d'une préfiguration d'un lien social, donc de la société. »



La percée d'un enseignement à distance... pourtant calamiteux

Et pourtant, ce qu'on retiendra de cette période, c'est la percée de l'enseignement à distance, forcément individualisé et à l'aide de supports numériques... majoritairement privés. On n'oubliera pas de sitôt l'obscénité des propos d'un Yannig Raffanel, président du Cluster EdTech Grand Ouest, une fédération des entreprises du secteur numérique appliqué à l'éducation (EdTech), dans un pays confiné, quand un virus ravageur faisait chaque jour des centaines de victimes : pour lui, la continuité pédagogique à distance constituait « un bac à sable grandeur nature » (sic) et nous vivions « un moment de bascule fabuleux » (re-sic)⁽⁶⁾. Les entreprises EdTech ont en effet immédiatement saisi l'opportunité qui s'offrait à elles. Confinement, continuité pédagogique à maintenir, espaces numériques de travail (ENT) publics débordés par la situation : l'heure était venue pour elles de démarcher et de séduire les personnels de l'éducation, qui tâchaient de rester en contact avec leurs millions d'élèves (et leurs parents), autant de nouveaux clients potentiels. Le 13 mars déjà, 250 entreprises françaises avaient décidé de rendre leurs services gratuits... au moins le temps du confinement.

En Belgique, des start-up comme SOSmath, pour n'en citer qu'une, faisaient pareil et bénéficiaient même de reportages sur la chaîne de télévision publique.

Ce faisant, elles poursuivaient leur travail de sape de l'enseignement public. A travers leur discours marketing, ces boîtes aux noms évocateurs (Schoolmouv, Digischool, Maxicours...), vantent des outils « jolis, simples, attrayants à utiliser, évolutifs », par opposition aux offres austères de l'Éducation nationale. D'autant que les ENT avaient vite été débordés en début de crise, donnant lieu à un « bricolage » indigne de la situation.⁽⁷⁾

L'offensive marchande en cours est d'autant plus efficace qu'elle jouit de la complicité du ministre Blanquer. Son truc à lui, c'est le partenariat public-privé (PPP). La farce est pourtant bien connue : non seulement le PPP siphonne des fonds publics au profit d'actionnaires privés, mais aussi il abandonne une mission de service public à une entreprise privée. Ce qui n'est pas neutre !

Exemple de l'implication très active de Blanquer : la création, en 2018, dans les locaux mêmes du ministère, du « lab I10 », un incubateur de start-up où se mélangent tous les acteurs du numérique scolaire: professeurs, élèves, associations ... et entreprises. Ainsi, l'Éducation nationale légitime l'EdTech, fait tomber la barrière public/privé et introduit le loup dans la bergerie. De manière significative, le premier événement du « lab I10 » avait été l'accueil de « l'observatoire de la EdTech ». Depuis lors, il reçoit très majoritairement des marchands d'éducation.

Autant dire que la fermeture des écoles et le confinement offraient au ministre et à ses amis entrepreneurs une occasion de pousser la manette ! Fallait-il comprendre autrement son appel à la « continuité pédagogique »

Aux acteurs de terrain, enseignants, parents, élèves, qui lui répondent que l'enseignement est affaire d'interaction, de construction collective, en présence les uns des autres, à ceux qui témoignent de l'échec de l'enseignement à distance, notamment pour cause de fracture matérielle et socio-culturelle, mais pas que⁽⁸⁾, à ceux qui s'inquiètent de l'emprise toujours plus forte des géants du numérique sur l'institution scolaire, l'inénarrable Blanquer répond par l'annonce d'« états généraux du numérique éducatif ». Mais attention, en prenant bien garde de cadenasser le débat par avance : du numérique éducatif, il s'agira uniquement de retirer le positif !

Ce nouveau rapport à l'apprentissage, « à distance », juxtaposition d'êtres atomisés, de consommateurs de savoirs-marchandises, dans des conditions d'accès toujours plus inégales, est-ce bien l'humanité que nous voulons ?



Quelle Ecole et quelle société pour demain ?

Dans l'entretien qu'il accordait à Politis, Philippe Meirieu mettait en perspective la stratégie du ministre macroniste : « Chaque année se déroule à Doha un grand forum, le *World International Summit of Education (Wise)*, financé par la troisième épouse de l'émir du Qatar, où l'on invite les grands seigneurs du numérique, en particulier des Gafam⁽⁹⁾. D'année en année, on voit monter en puissance l'influence de ce Wise, qui en est à sa neuvième édition et qui, récemment, s'est décentralisé, notamment en France, avec la participation des plus grands journaux du pays.

L'idée peu à peu mise en avant est que la classe, l'école, serait une forme obsolète d'enseignement qu'il s'agirait de remplacer par un système (qui est déjà dans les tuyaux de Google) où l'on testerait les enfants d'une manière systématique pour savoir comment ils fonctionnent sur le plan de leur intelligence. À partir de là, chaque individu se verrait proposer un programme d'enseignement strictement personnel qui serait, évidemment, vendu aux familles et permettrait aux enfants de suivre de chez eux, sur ordinateur, toutes les matières grâce à un serveur géant potentiellement situé dans les îles Caïmans pour être défiscalisé! Si vous prenez les comptes rendus annuels du Wise (par exemple dans *Le Monde*, qui est partenaire de ce «sommet» et dont le Qatar achète en outre des pages pour en faire la publicité), vous vous apercevez que les Gafam, en particulier une société comme Microsoft, misent des sommes absolument colossales sur une telle perspective à court ou moyen terme... Les enjeux financiers sont énormes et ces projets sont relayés en France par ceux qu'on appelle les «EdTech», c'est-à-dire les entreprises qui proposent de nouvelles «?technologies d'éducation?» et veulent vendre des logiciels individuels. »

« Une telle perspective est porteuse d'une série de problèmes extrêmement graves, poursuit Meirieu. Tout d'abord, bien sûr, le fait de tester tous les enfants à partir d'un certain âge et de considérer que le résultat dicterait inévitablement leur développement futur – comme s'il n'y avait pas d'événements susceptibles de venir modifier leur histoire. Ensuite, cette évaluation – figée à un moment donné à partir du comportement de l'enfant relevé sur un ordinateur ou une tablette – permettra la construction de logiciels supposés être adaptés à tout ce qu'on aurait détecté chez cet enfant comme aptitudes, préférences, modes de fonctionnement, stratégies d'apprentissage, etc. Les laudateurs d'une telle proposition expliquent qu'il faut absolument que les Français s'y mettent car, sinon, ce seront des logiciels états-uniens qui emporteront ce marché gigantesque. Il y a là des intérêts financiers colossaux puisqu'un des enjeux de la crise que nous traversons actuellement est de savoir si les Gafam vont se

trouver renforcés et devenir des super-États aux pouvoirs immenses, ou si l'on va se réapproprier le numérique dans le cadre d'une économie contributive. Par exemple, même si malheureusement on ne semble pas du tout en prendre le chemin, va-t-on délibérément utiliser les logiciels libres plutôt que ceux des Gafam? Va-t-on privilégier l'économie contributive, participative, même si elle est encore tâtonnante, à l'instar de Wikipedia, qui est une encyclopédie contributive? Ou les Gafam sortiront-ils grands vainqueurs de cette crise? Et, dans le fonctionnement même de l'école, parviendront-ils à prendre un rôle de plus en plus important pour ce qui concerne la relation pédagogique et la transmission des savoirs? C'est là un enjeu économique, social et pédagogique majeur, car, si c'était le cas, on assisterait à une forme d'homogénéisation, d'individualisation, de fragmentation et surtout de financiarisation de l'éducation. »

Le psychanalyste Roland Gori⁽¹⁰⁾ enfonce le clou : « Le programme de Blanquer, c'est l'horreur même pour l'humaniste que je suis. Son obsession pour la transmission de compétences techniques inscrites et incorporées dans des processus de réseaux synaptiques n'a rien à voir avec une école à la Freinet, qui visait à capter le désir des élèves pour vivre ensemble le monde en éveillant leur curiosité. C'est politiquement très dangereux de réduire l'humain à une machine neuronale. Ce n'est pas de la science, mais un scientisme fondateur légitimant les inégalités sociales et la servitude volontaire. Le fascisme est aussi là, dans le fait de réduire le sujet humain à une machine neuronale. »

Nous ne prêterons pas des projets aussi extrêmes à notre ministre Caroline Désir. Néanmoins, la présence et le poids de la droite dans les gouvernements flamand et francophone doivent nous interdire toute illusion. D'autant que, de longue date, ni socialistes, ni écologistes, ni humanistes ne se distinguent dans la lutte contre la soumission de l'Ecole aux impératifs économiques, l'horizon libéral...



Surenchère concurrentielle

Dans le quasi-marché scolaire, réseaux, pouvoirs organisateurs et établissements se livrent une bataille permanente pour attirer à eux un maximum d'élèves rentables (en termes de subsides et d'emplois). Nous avons hélas encore pu le vérifier : les circonstances exceptionnelles de la « continuité pédagogique » à distance ont été saisies par certains pour se démarquer en tant que « bonnes écoles », en jouant par exemple la surenchère des devoirs en ligne. Pendant que d'autres éprouvaient toutes les peines du monde à garder un contact, même ténu, avec des élèves en décrochage.



New Public Management

La légende urbaine a encore frappé : confinés chez eux, les enseignants auraient été payés à ne rien faire. Et pourtant, les travailleurs de l'éducation ont été mis à rude épreuve. Subitement chargés d'une continuité pédagogique à distance et plongés dans un télétravail pour lequel ils n'étaient ni formés ni outillés, ils ont dû jongler avec mille difficultés. *« Ça a été assez laborieux d'avoir les adresses de tout le monde, vraiment très chronophage et je trouve que ce temps aurait pu être passé à des choses plus intéressantes », témoigne une militante de l'Aped, qui poursuit : « S'attendre à ce que chaque professeur prenne contact avec sa centaine d'élèves, c'est illusoire, irréaliste, démotivant et infaisable dans un temps raisonnable. »*

Une autre nous confie : *« Nous avons été culpabilisés, sollicités et constamment mis sous pression pour produire des exercices en ligne. Mon école a mis en place, en catastrophe, un site très discuté (tant sur le fond que sur la forme). Le directeur a exigé de nous la confection et la publication rapide, via Drive, d'exercices d'entraînement, de remédiation et de consolidation sur des matières déjà vues. »*

On a même vu, dans certaines écoles, une forte insistance pour que les professeurs du secondaire s'inscrivent sur une liste de solidarité pour soutenir les collègues du primaire et s'occuper des enfants mis en garderie (même si, par la suite, cette réserve de personnel est apparue peu opportune, les PO préférant éviter l'encadrement des petits par des enseignants qui leurs étaient inconnus et qui n'étaient pas formés pour s'occuper d'eux). Reste quand même, à compter au bilan de cet épisode : une disponibilité permanente du membre du personnel pour l'employeur, plus de flexibilité, plus d'adaptabilité à de nouvelles formes de travail, du télétravail - qui pose la question du nombre d'heures prestées -, des horaires extensibles et l'intrusion de la vie professionnelle dans la sphère privée. L'appel à la polyvalence, sous couvert de solidarité. Beaucoup de bénévolat. Dans une improvisation liée au manque de formation des personnels et à l'amateurisme de certaines directions...

Dans l'Ariège (mais pas que là...), l'inspecteur d'académie a envoyé un mail aux inspecteurs de l'éducation nationale (Dasen) et aux chefs d'établissement du département, leur demandant de fichier les bons et mauvais professeurs, pendant la période du confinement, pour *«garder mémoire nominative des engagements remarquables et remarquables?; l'inverse est aussi vrai...»*. Il invitait les destinataires du message à *«?être le plus exhaustif possible sur (leur) connaissance et*

(leur) vigilance sur la situation, et l'implication de chacun?»⁽¹¹⁾. Il nous revient d'un camarade de Sud Education que les « mauvais parents », ceux qui ne faisaient pas assez travailler leurs enfants, étaient également visés. Sans doute cet inspecteur d'académie s'inscrivait-il avec beaucoup de zèle dans la ligne définie au sein du parti présidentiel. Dès le 25 mars, en effet, Sibeth Ndiaye, la porte-parole du gouvernement, s'était fendue d'une sortie sur les enseignants *«?qui ne travaillent pas car les écoles sont fermées?»*. En mai, c'est à une vraie campagne de « prof bashing » que l'on a assisté, d'abord dans les médias appartenant au pouvoir économique, comme RMC, LCI ou BFM. Le mythe des milliers « d'enseignants décrocheurs », qui « n'ont pas assuré leur propre cours pendant le confinement », a ensuite été relayé par France 2⁽¹²⁾. Une façon bien commode pour l'autorité publique de faire porter le chapeau aux travailleurs de l'éducation. Et de masquer son accablante responsabilité.

Ces pressions et autres coups bas sont surtout symptomatiques du New Public Management, un tournant néolibéral amorcé voici plus de trente ans et appliqué à des degrés divers dans l'organisation de tous les Etats et de tous leurs services publics. Son fondement théorique ? Une vision anthropologique négative, selon laquelle *« la conscience collective, l'intérêt général, le dévouement, la vocation professionnelle ne sont pas les bons ressorts pour motiver et faire agir efficacement les agents de l'Etat. Seules la peur des sanctions et la soif des récompenses sont efficaces pour guider l'action d'individus égoïstes. »⁽¹³⁾* Dès lors, le New Public Management, selon l'expression consacrée (HOOD 1991), désigne l'ensemble des dispositifs et des pratiques qui, sous prétexte d'introduire une nouvelle « culture de résultats » dans les services publics, cherchent à y modifier les rapports de pouvoir afin d'accroître le contrôle sur le travail des agents publics et d'augmenter leur productivité. En d'autres termes, maintenir une pression et un contrôle constants sur les personnels, sommés de toujours faire plus... avec toujours moins de moyens. Et, si nécessaire, user, harceler et casser celles et ceux qui résisteraient au nom d'une autre école et d'un autre monde possibles.



Plus que jamais : ambition et équité pour l'éducation !

« Deux projets politiques pour l'école s'affrontent, résume Stéphane Bonnery⁽¹⁴⁾. Soit réduire les dépenses, accroître les solutions individuelles, la concurrence et les inégalités. Soit prendre un virage à 180°, se recentrer sur les intérêts communs des familles: garantir une éducation égale à proximité de chaque domicile, pour apprendre ensemble des savoirs et des manières de penser partagées, com-



munes aux futurs adultes. Les moyens sont à réorienter des profits vers les services publics. »

Le 3 mars dernier, sans se douter de l'ampleur de la crise qui nous pendait au nez, l'Aped avait lancé sa campagne nationale « Ambition et équité pour l'éducation »⁽¹⁵⁾. Fondée sur un mémorandum, notre pétition, appuyée par une centaine de personnalités académiques, associatives et syndicales, avait très vite recueilli plus de mille signatures. Bien sûr, les préoccupations immédiates de la crise sanitaire ont momentanément brisé cet élan. Mais l'épisode qui s'achève a aussi rappelé à tous l'urgence d'une Ecole réellement démocratique, qui donne force à tous les jeunes pour comprendre le monde et participer à sa transformation. L'heure de la mobilisation a sonné !

1) L'Humanité, 02/06/2020

2) Le Monde diplomatique, juin 2020

3) Communiqué du 21 avril 2020, cité dans le Monde diplomatique de juin 2020

4) Disponible au format pdf sur le site de la FEF : <http://fef.be/2020/03/30/resultats-de-lenquete-limpact-des-mesures-contre-le-covid-19-sur-les-etudiants-de-la-federation-wallonie-bruxelles/>

5) Professeur de sciences de l'éducation et de la pédagogie à l'université de Lyon-II, il s'exprimait dans les colonnes de Politis, le 28/04/20

6) Le Monde, 07/04/20

7) L'Humanité dimanche, 16/04/2020

8) Lire par ailleurs dans ce numéro la synthèse du dossier du Girsef

9) Acronyme pour Google, Apple, Facebook, Amazon et Microsoft, soit les cinq plus grandes sociétés de l'internet, d'ont les budgets équivalent, voire dépassent, ceux des États les plus riches de la planète...

10) L'Humanité dimanche du 04/06/2020

11) L'Humanité du 27/04/2020

12) François Jarraud, A qui profite le prof bashing ? www.cafe-pedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/06/11062020Article637274573903079309.aspx

13) Pierre CLÉMENT, Guy DREUX, Francis VERGNE, Christian LAVAL, La nouvelle école capitaliste, éditions La découverte Poche, 2012, pp. 28 et suivantes.

14) Professeur en sciences de l'éducation à l'université Paris-VIII, dans l'Humanité, 29/04/20

15) Pétition en ligne et mémorandum sur notre site : www.skolo.org

UNE LECTURE DE CÉCILE GORRÉ



Le dossier que publiait le Girsef en mars dernier⁽¹⁾ ne pouvait mieux tomber à pic ! Benoit Galand, son auteur, s'attache à y « faire une synthèse des études concernant les effets du numérique sur les élèves ». Interrogeant 7 idées courantes, cette méta analyse répond à la question centrale de la place qu'il convient de donner au numérique et à l'informatique en éducation. Nous vous en proposons une synthèse⁽²⁾.

Deux positions extrêmes s'affrontent : d'un côté les pro-numérique qui pensent que celui-ci offre une solution à de nombreux problèmes (la gestion de l'hétérogénéité, le manque de motivation des élèves,...) et, de l'autre, les anti-numérique qui pensent que celui-ci est source de nombreux maux (développement des problèmes d'attention, d'une marchandisation de l'école, ...). Mais que disent donc les études en la matière ?

Idée n°1 : L'interactivité et le caractère multimédia du numérique boostent l'apprentissage

Les contenus dynamiques et interactifs favoriseraient l'apprentissage des élèves car ils susciteraient un traitement plus actif et plus en profondeur de l'information.

Il est vrai que le contenu des supports est plus riche et plus dynamique puisqu'il peut être enrichi de liens hypertextes, de sons, d'images, mais ce contenu est aussi plus complexe à appréhender pour de nombreux élèves. Ces supports dynamiques et interactifs risquent, en effet, d'interférer dans la compréhension des informations. Il apparaît, par conséquent, que seuls les apprenants disposant déjà de connaissances



sur les sujets traités pourraient profiter de ces contenus enrichis.

En outre, l'aspect interactif des contenus numériques, loin de rendre plus actifs les élèves, risque de perdre ceux-ci et de favoriser le papillonnage. Ainsi, contrairement à un enseignement plus « dirigé », plus « organisé » par l'enseignant, les élèves n'arrivent pas vraiment à organiser eux-mêmes un contenu distribué dans différents liens.

Enfin, les animations (vidéos, simulation, réalité virtuelle, ...) offertes dans le but de présenter des phénomènes dynamiques, s'avèreraient trop exigeantes pour les apprenants : ils doivent sélectionner les informations pertinentes, créer les bonnes associations, maintenir en mémoire les informations transitoires. Il est dès lors fréquent qu'ils aient moins appris avec des animations qu'avec des images fixes présentées par l'enseignant.

Idée n°2 : Le numérique favorise l'autonomie des apprenants

Le numérique permettrait à l'élève de sélectionner l'ordre des activités, les supports, les types de tâches, le rythme ou la planification de ses apprentissages. En d'autres mots, il permettrait de mieux répondre aux besoins de l'apprenant, d'accroître son autonomie en

le délivrant des contraintes d'une progression collective.

Cela est vrai, mais avoir le contrôle de son apprentissage n'est pas bénéfique à la plupart des apprenants. En effet, ceux qui ont un niveau initial de maîtrise élevé progressent au rythme attendu tandis que les plus faibles se retrouvent à la traîne. Laisser cette autonomie serait donc un facteur de creusement des écarts entre élèves. Les choix offerts à l'apprenant rajouteraient en fait une charge sur ce dernier qui n'a pas toujours les connaissances, les repères pour organiser au mieux son parcours d'apprentissage. Il faut en effet de solides compétences d'auto-régulation pour arriver à maîtriser ce parcours. En outre, cette auto-gestion ne peut se faire sans feed-back des enseignants. Or, plus les parcours se diversifient, plus les feed-back sont « coûteux » et difficiles à offrir à chaque apprenant.

Autre aspect de l'autonomie : le numérique permettrait de mieux respecter les différences interindividuelles puisqu'il offre la possibilité d'adapter les exercices et les contenus aux progrès et aux difficultés de chaque élève au fur et à mesure qu'il apprend. Exact, mais, dans la pratique, de tels outils n'existent que pour des questions fermées avec un nombre de réponses limité et identifié à l'avance. Cette différenciation ne permet donc de travailler que des compétences très sommaires et isolées.



Idée n°3 : le numérique est plus motivant

Les outils numériques seraient, nous dit-on, intrinsèquement plus motivants car ils sont interactifs, dynamiques, personnalisables et parce que les jeunes seraient demandeurs de ce type d'outils.

Cependant il ne faut pas confondre la motivation pour l'outil informatique et la motivation pour la tâche d'apprentissage. Ainsi, certains outils sont jugés plus attractifs mais cela ne rend pas nécessairement la tâche d'apprentissage plus engageante pour les élèves.

En outre, ce n'est pas parce que l'apprenant a une attitude plus positive face à l'activité qu'il va nécessairement mieux apprendre.

Quant au fait que les jeunes soient demandeurs de l'utilisation des outils informatiques, aucune étude ne le prouve. En fait, les jeunes ne sont ni en réelle demande, ni en réelle opposition.

Idée n°4 : jeux vidéo et programmation permettent de développer des compétences transversales

Jouer à des jeux vidéo permettrait, paraît-il, de développer des habiletés cognitives plus générales. Or, s'il



est vrai que les apprenants sont amenés à développer des compétences spécifiques en programmation, en résolution de problèmes informatiques, il a été aussi prouvé que ces activités n'avaient aucun effet sur les compétences en raisonnement ou en résolution de problèmes dans d'autres domaines. En d'autres termes, les compétences spécifiques ne sont pas transférées en compétences plus générales.

Il en est de même avec les jeux vidéo. En effet, le jeune va avant tout apprendre à jouer à un jeu spécifique et ce qu'il aura appris par ce jeu ne va qu'exceptionnellement être transféré dans un autre domaine. Le jeu vidéo pourrait, en revanche, contribuer à l'apprentissage d'un contenu, mais à condition qu'il soit basé sur un solide scénario pédagogique et que le mécanisme du jeu contribue à l'apprentissage visé.

Idée n°5 : les savoirs sont disponibles en ligne, donc plus besoin de les enseigner et de les apprendre

Enseigner des savoirs et faire l'effort de les mémoriser seraient devenus obsolètes car ces savoirs sont facilement accessibles à tout instant sur Internet.

Cela suppose donc que les apprenants iraient chercher par eux-mêmes les savoirs qui ne seraient plus enseignés à l'école.

Mais quand l'élève ira-t-il chercher par lui-même des informations sur Internet ? Soit quand il sera intéressé par un sujet, soit quand il en aura besoin pour réaliser quelque chose. Or, d'une part, ses intérêts sont très variables et, d'autre part, s'il se limite à ses intérêts, il risque de laisser de côté des pans entiers des programmes scolaires.

En outre, même s'il est vrai qu'un savoir est disponible, ce n'est pas pour cela que l'élève, seul, arrivera à se l'approprier de manière efficace. Aura-t-il la capacité d'identifier les informations pertinentes, de les comprendre et de rester critique à leur égard ?

Tout cela dépend de la qualité et de l'organisation des connaissances antérieures que l'élève a en mémoire à long terme. En effet, celles-ci sont très importantes et jouent un rôle majeur dans notre capacité à formuler des questions pertinentes, à repérer les informations utiles, à juger de leur véracité, à faire des liens et à intégrer ces nouvelles informations afin de pouvoir les récupérer au moment judicieux.

Croire qu'il suffirait d'« apprendre à apprendre » pour être capable ensuite d'apprendre rapidement dans n'importe quel domaine est par conséquent une illusion.

Idée n°6 : Les apprenants d'aujourd'hui sont fondamentalement différents de ceux qui les ont précédés

Les jeunes d'aujourd'hui demanderaient une nouvelle forme d'éducation car ils apprendraient autrement, auraient de nouveaux besoins, seraient avides de nouvelles technologies et auraient une maîtrise intuitive de celles-ci.

Les recherches actuelles ne confirment aucune de ces idées.

En effet, les jeunes ne forment pas une génération homogène du point de vue de la vision et de l'usage du numérique ; ils n'expriment pas de demande claire pour plus de technologie dans l'apprentissage ; ils utilisent surtout des technologies bien établies avant tout pour la détente et les échanges sociaux. Enfin, comme on l'a déjà mentionné précédemment, si certains jeunes développent, à force de pratique, des compétences très spécifiques dans l'usage de ces technologies, ils ne se révèlent pas spécialement compétents dans l'usage du numérique pour apprendre.

En fait, les jeunes ont surtout besoin de formations aux compétences nécessaires pour maîtriser les technologies numériques.

Idée n°7 : le numérique permet de faire baisser les coûts de l'éducation

Le numérique offrirait la possibilité de diffuser des contenus avec un coût marginal tendant vers zéro.

Ce genre de discours fait l'impasse sur une série de coûts financiers, environnementaux et sanitaires.

Financiers, tout d'abord, car la production des connaissances valides et la conception de supports pédagogiques pertinents demandent un travail important. De plus, les promoteurs du numérique semblent sous-estimer les coûts liés à son infrastructure : l'équipement réseau, les machines, les logiciels, la sécurité, la mise à jour, les dépannages, l'obsolescence rapide de l'équipement, ... Le numérique réclame également du temps et de l'énergie aux enseignants, tant en formation que dans son utilisation régulière.

Environnementaux, car les infrastructures, la demande énergétique, les centres de données sont des sources constantes d'émission de gaz à effet de serre. Il ne faut pas non plus oublier que ces technologies reposent sur l'extraction de matériaux rares, sources de pollutions multiples et de conditions sociales catastrophiques dans lesquelles se trouvent les travailleurs chargés de cette extraction. Ajoutons à tout cela une quantité croissante de déchets électroniques difficilement recyclables et toxiques.

Sanitaires, car l'exposition massive aux écrans a des effets potentiellement négatifs sur notre santé : troubles du sommeil, difficultés attentionnelles, pro-



blèmes oculaires, douleurs musculo-squelettiques, addiction, ...



La méthode pédagogique prime

En conclusion, on peut avancer que le numérique ne va apparemment pas révolutionner les apprentissages. De nombreuses études ont en effet prouvé que bien plus que le média choisi, c'est la méthode pédagogique qui fait la différence pour l'apprentissage.

Le numérique n'apparaît donc, en soi, ni meilleur ni pire qu'un autre outil ou support. Former davantage les professeurs à son usage n'y changera donc rien. Par ailleurs, une étude de l'OCDE⁽³⁾, réalisée en 2015 à partir des données Pisa, a montré que les systèmes scolaires qui ont le plus investi dans le numérique sont ceux où les élèves ont le moins progressé.

L'insertion du numérique dans l'éducation pourrait, en revanche, être une opportunité de réfléchir aux conditions permettant à l'interactivité, au multimédia et aux animations d'être bénéfiques aux élèves et aux démarches pédagogiques qui leur sont proposées. Comment faire comprendre les objectifs visés ? Comment aider les élèves à gérer leur attention, leur temps, leur effort ? Comment leur fournir des feedbacks précis et utiles ? Certes, des outils numériques pourraient être particulièrement utiles pour aider certains élèves à besoins spécifiques, mais il ne faut pas oublier que le numérique a des coûts financiers, environnementaux et sanitaires non négligeables.

Il serait aussi judicieux de se demander dans quelle mesure l'école obligatoire doit jouer un rôle dans la préparation des futurs citoyens à l'usage du numérique. Puisque l'on sait que cet usage relève de savoir-faire précis qui ne contribuent pas ou très peu au développement d'hypothétiques compétences transversales, pourquoi ne pas réserver le développement de ces compétences à des cours spécifiques ?



Un marché prometteur

Au vu de ce qui précède, la promotion de la diffusion et de l'usage du numérique en éducation semble servir avant tout les intérêts des fabricants de matériel informatique et de logiciels.

Enfin, dans la mesure où le numérique n'a, pas plus qu'un autre média, le potentiel de révolutionner les apprentissages, sa promotion intense, voire son imposition dans les écoles, pourrait avoir des effets disruptifs importants sur l'éducation. Il pourrait, premièrement, aggraver la crise climatique et environnementale. Deuxièmement, renforcer la croyance que l'effort d'apprendre les savoirs n'est plus nécessaire et, par là même, conduire à un appauvrissement cultu-

rel, renforçant les inégalités. Troisièmement, véhiculer le mythe que les enseignants pourraient être remplacés par des machines. Ce mythe risque de mener tout d'abord à une dévalorisation de la profession qui connaît déjà une pénurie grave et à un désinvestissement des pouvoirs publics de l'éducation.

Dans le contexte actuel d'enseignement à distance et d'incitation à produire toujours plus de contenu numérique à destination des élèves, il nous semblait indispensable de diffuser cette synthèse du dossier du GIRSEF. S'il est vrai que certains enseignants ont pu dégager, lors de cette période de confinement, certains aspects positifs de l'enseignement à distance, tels que la possibilité d'individualiser les commentaires et les apprentissages, d'autres ont mis en avant les aspects délétères de cette pratique. Ce dossier nous apporte donc un point de vue plus « scientifique », plus distancié, qui permettra à de nombreux enseignants d'adopter un regard critique et raisonné quant à l'usage du numérique à l'école.

1) GALAND B., « Le numérique va-t-il révolutionner l'éducation ? », cahier du Girsef n° 120, mars 2020. Consultable en suivant le lien suivant : <https://bit.ly/39wDre4>

2) Vous retrouverez les différentes sources scientifiques dans le texte d'origine.

3) « Connectés pour apprendre ? Les élèves et les nouvelles technologies », OCDE 2015, <https://bit.ly/36oudRe>.





PAR ISABELLE SACRÉ

Le rêve: une plateforme libre
accès, dont les enseignants
seraient concepteurs...



Les enseignants et les élèves, confrontés à la nécessité de continuité pédagogique, ont fait l'expérience des limites des espaces de travail numérique publics (trop austères, inégaux, vite débordés...) Les progressistes refusent de faire le jeu des entreprises multinationales du secteur ou des start-up de l'EdTech. A raison. La proposition syndicale la plus cohérente, c'est de tout mettre à plat et de se donner le temps et les moyens budgétaires pour construire une bonne plateforme publique et gratuite, accessible à tous. En complément du travail en groupe-classe, dont les circonstances rappellent avec force l'absolue nécessité. Eclairage d'une militante qui a franchi le pas du numérique dans son enseignement⁽¹⁾.

D'abord, il me faut confesser que depuis quelques années, je suis devenue accro à l'usage du numérique dans mon enseignement.

D'aucuns diront que j'ai dû céder au chant des sirènes du numérique... j'avoue... mea culpa. Beaucoup de questionnement chez moi en ces temps difficiles... Aurais-je viré ma cuti politique ? Aujourd'hui, défendre le numérique dans certains lieux et groupes reviendrait à dire qu'on vote MR; pour moi, c'est dur à entendre.

Je suis convaincue que l'usage du numérique et la question politique sont des sujets à la fois liés et distincts. Je vous partage donc les faits témoignant de ma seule et humble expérience.

Dans ma Haute Ecole (HE), l'usage de la plateforme Moodle a été initié l'année dernière. Très peu de profs de ma section l'utilisaient avant le confinement. Mais ceux qui le souhaitaient ont pu bénéficier de

formations continuées (gratuites, en interne ou pas), avec accompagnement (en ligne ou en présentiel).

La plateforme utilisée permet d'avoir centralisé toutes les données des étudiants. Ils possèdent également (et doivent utiliser) une adresse mail institutionnelle.

Depuis le début de l'année, j'organise mes cours avec une collègue sur cette plateforme.

Les raisons qui m'y ont poussée ? Répondre aux demandes de mes étudiants concernant les supports de cours: qu'ils soient plus « actuels » (utilisation d'extraits vidéos, diaporama commentés, possibilités de portefeuilles de ressources collaboratifs...), que ces supports soient plus accessibles (il n'y a plus de « feuilles qui se perdent », on n'oublie plus son cours, on peut le « lire » où on veut...) Je précise que lorsque l'étudiant souhaite recevoir des fichiers en version papier, il les reçoit gratuitement de la part de l'école). Le numérique me permet également de proposer des tests formatifs avec feed-back immédiat. Ces tests sont appréciés par les étudiants car ils leur permettent d'évaluer leurs progrès. Les séances en présentiel permettent de répondre à des questions, de faire des travaux pratiques, de voir les étudiants en accompagnement individuel.

Tous ces changements n'ont pas été improvisés. Ils m'ont demandé énormément de travail de préparation. Un an de formation en cours du soir à l'ULiège pour mieux maîtriser l'aspect techno-péda et des heures d'essais sur la plateforme.

Des enquêtes auprès de mes étudiants ont mis en lumière que l'usage du numérique avait été apprécié concernant les supports et les tests formatifs, mais que certains outils numériques comme le chat ou les forums, ils n'aiment pas (ce qui est d'ailleurs confirmé par la littérature de recherche sur le sujet). J'ai peu de décrochage scolaire. J'ai moins d'abandons et d'absentéisme (taux de participation proche de 90%) et un taux de réussite légèrement supérieur à la moyenne en HE.

Le confinement n'a pas vraiment bouleversé le travail de conception et d'organisation de mes cours. Le taux de participation est d'ailleurs de 100%. Pour les évaluations, j'ai 2 abandons sur 30 pour la première classe qui a remis son travail (je confirmerai pour les 50 autres durant les examens).

La fracture numérique dénoncée par beaucoup ne se trouve pas chez mes étudiants dans l'accès aux outils ou au matériel. Les étudiants ont tous dû faire l'acquisition d'un ordinateur et ce bien avant le confinement. Des aides existent à la HE via le service social. Les difficultés à travailler chez soi sont déjà présentes avant le confinement (étudiants déjà parents, étudiants jobistes, au CPAS...) C'est plus « visible », mais qui n'était pas déjà au courant de ces situations catastrophiques?... On les dénonce chaque année!

La fracture numérique existe par contre entre les étu-



dians qui maîtrisent les outils, qui y ont par le passé déjà eu accès et y ont été formés... et les autres, à qui on NE l'a PAS enseigné. Une grande part de mes étudiants n'ont jamais effectué de recherches internet, n'ont pas de compétence en littératie médiatique, ne savent pas utiliser un logiciel de traitement de texte, ou télécharger un document dans un autre format... Leurs compétences numériques ont été acquises « sur le tas », par l'expérience d'ados, sur les réseaux sociaux, et sont par conséquent inutiles dans le cadre de leur formation... Il y a peu de chances en effet que je leur demande de me faire une vidéo « tik-tok » (pour ceux qui connaissent). Le recours anarchique au numérique de ces dernières semaines ne fait que mettre en lumière ces inégalités.

La fracture dénoncée, toujours la même se retrouve également chez mes collègues, qui ont jugé avant confinement le numérique comme étant au mieux inutile, ou dans le pire des cas dangereux. Ces mêmes collègues, qui aujourd'hui envoient par mail des consignes aux étudiants, sans aucune autre forme d'accompagnement, et évaluent le travail demandé sans l'avoir enseigné...

Cette fracture dénoncée, je la retrouve aussi chez d'autres collègues... qui exigent des étudiants des compétences numériques exacerbées qu'eux-mêmes ne maîtrisent pas (demander de réaliser des vidéos, réaliser un travail de groupe à distance, faire des examens avec tests en ligne mais caméra allumée, logiciel anti-triche...) Bref, tout ce que je trouve inutile voire dangereux dans le numérique (utilisation du numérique sans revoir ses méthodes ou sa posture pédagogiques).



Pour conclure

Je prône un usage du numérique s'il apporte un plus à mon enseignement, s'il me permet de mieux accompagner les étudiants, si personne n'est laissé de côté à cause de problèmes de matériel.

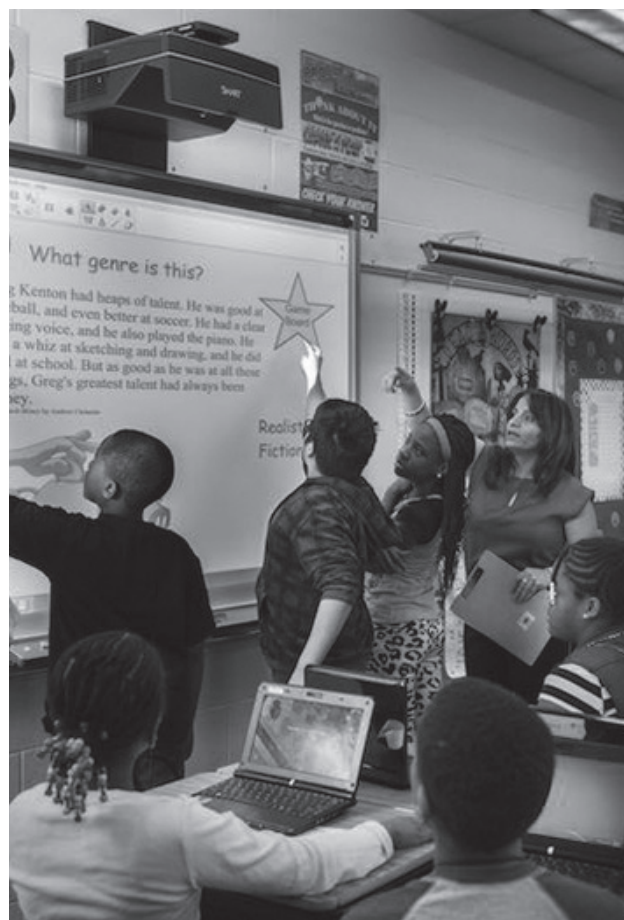
Le recours au numérique est possible si les enseignants sont formés en pédagogie liée au numérique... deux matières peu attractives à priori, mais essentielles. Les outils numériques ne remplaceront jamais l'enseignant et les liens qui se tissent entre lui et ses étudiants. Utiliser le numérique peut impliquer de descendre de son « estrade ».

Je souhaiterais continuer à recevoir des formations pour mieux choisir mes outils (open source, libres...), tel l'artisan; je veux « posséder » mon outil de travail, et éviter que l'on m'impose tel ou tel outil.

Je pense qu'une coordination numérique est plus que nécessaire dans ma HE, de manière à réguler les travaux demandés... Car oui, l'usage est chronophage! Je suis convaincue qu'il faut faire cette transition

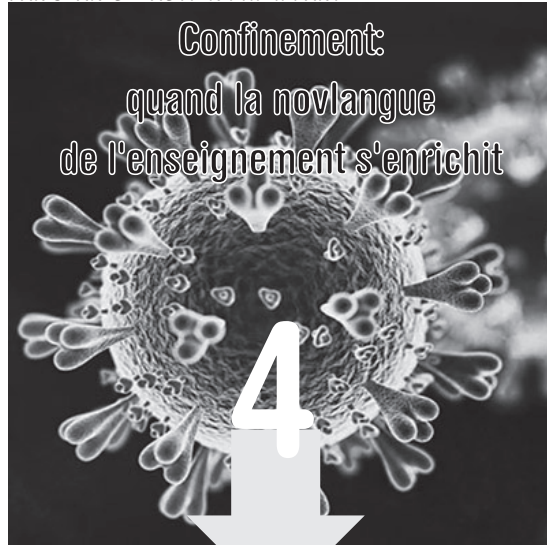
numérique en équipe d'enseignants, pour s'entraider. Le numérique peut être solidaire... si si, je vous jure! Ne pas enseigner l'éducation par les médias et aux médias est aujourd'hui une discrimination aussi forte que si on n'enseignait plus la compréhension à la lecture. Ce sont des compétences transversales qui doivent être développées par tous les enseignants, auprès de tous les élèves quelles que soient leurs filières.

1) Isabelle est maître-assistante en pédagogie et méthodologie, section préscolaire, dans le département pédagogique d'une Haute Ecole.





PAR JEAN-SÉBASTIEN PHILIPPART



« ... dans la mesure où la pensée dépend des mots. »
— George ORWELL, 1984

Les mots ne sont pas que des « mots ». Ils ont un pouvoir. Mieux, ils peuvent agir au nom d'un pouvoir. Il sera question ici du langage des marchés qui ont



George Orwell

investi l'École en la saccageant. En particulier des éléments de langage à l'œuvre lors du confinement. Mais voyons d'abord ce qu'il faut entendre par « novlangue ».

Au moulin capitaliste, tout fait farine, automatique. A fortiori lors d'une crise. C'est l'occasion pour le système d'ajuster les instruments d'adaptation, de les renforcer, de telle sorte qu'ils paraissent davantage incontournables sur les marchés. Or, en matière de renforcement des comportements, le langage joue un rôle capital.



C'est l'institution qui parle (à notre place)

La modernité nous a habitués à considérer les mots comme des sortes d'étiquettes que nous apposons sur les choses pour les désigner. Tout se passe comme si le monde dit « réel » était extérieur à nous et que nous disposions mentalement d'une réserve de signes conventionnels (les mots) pour nous le représenter, à haute voix ou pas.

C'est une illusion. Habituellement, nous ne choisissons pas nos mots. Ceux-ci nous viennent à l'esprit parce que telle ou telle situation les a déclenchés. Bien entendu, nous devons mettre en forme le surgissement des mots, en les agençant dans des phrases, mais la pensée qui les construit ne peut se concentrer elle-même qu'avec d'autres mots.

Communiquer en ce sens, c'est prononcer des mots qui se détachent d'une masse de mots, c'est-à-dire d'une langue instituée, une langue qui nous dépasse et à laquelle nous sommes assujettis. Une langue où se love un imaginaire donné et dominant. Les mots agissent à travers nous parce qu'ils sont porteurs d'un imaginaire (leur connotation) dont nous n'avons pas vraiment conscience, mais qui fixe notre pensée avec ses mots à lui. Les mots qui fonctionnent comme des signaux activés par d'autres mots, « pensent » à notre place.



Le capitalisme linguistique

Ainsi, notre époque caractérisée par l'imaginaire capitaliste — que condense l'entreprise mécanisée obnubilée par la logique du coût-profit —, nous laisse-t-il croire que nous pouvons user des mots comme s'il s'agissait d'outils. Il nous laisse croire que nous pouvons contrôler les échanges avec nous-mêmes et les autres, nous rendre maîtres de la communication en



vue d'une meilleure efficacité. D'où la prolifération des usages du terme « outil » en tous les domaines. Chaque domaine renvoie à une « boîte à outils » destinée à en exploiter les ressources. Jusqu'à l'individu lui-même assigné à exploiter ses « propres » ressources. Les ressources du « capital humain ».

La langue est devenue une affaire de « compétences langagières », qu'il s'agit d'investir eu égard à leur rentabilité, c'est-à-dire leur capacité à pénétrer et articuler tel ou tel secteur d'activités, en autorisant le locuteur à se distinguer, à la faveur d'une performance linguistique. Par leur cadence, les performances linguistiques procèdent à une régulation de la langue : tel mot, telle tournure ou telle langue seront valorisés ou non, en fonction d'une connotation d'efficacité qui gagne tous les terrains.⁽¹⁾

Ainsi, sur l'avis d'un « Risk Assessment Group », un « Risk Management Group » décidera des mesures à prendre pour protéger la santé publique.

Le capitalisme linguistique culmine alors avec Google et sa *capitalisation boursière des mots*. Le géant — qui régule notre langage puisque nous l'utilisons tous —, en allouant de la publicité aux mots-clés, procède, en continu, au vertigineux calcul de leur mise aux enchères.⁽²⁾ Le marché est à son comble. Tout se passe comme si le discours capitaliste, cet ogre de l'assimilation, se dévorait lui-même dans la spéculation.

Lorsque la langue atteint un tel degré d'asservissement à un imaginaire donné, lorsque la langue s'épuise à devenir un instrument de domination, nous pouvons parler de novlangue, en l'occurrence, de novlangue managériale. Par l'alchimie de la novlangue déjà, le « capitalisme » (qui connotait par trop la « lutte des classes ») se changea en « développement » ou « croissance ».



L'École : vastes débouchés en vue

Il est absolument désolant d'assister, depuis 30 ans au moins, à la destruction méthodique de l'École par la novlangue managériale.

Que la novlangue s'attaque à l'École n'est pourtant pas fortuit. Malgré la multiplicité des formes qu'elle peut prendre, l'École demeure en principe la parenthèse d'un « temps libre » (*skholè* en grec) où se suspendent une série de choses, à commencer par le *temps qui presse*. Or cet éveil scolaire à un temps relativement libéré du monde, celui de la productivité, devait apparaître tout bonnement incompréhensible pour la logique des marchés. Ceux-ci, du coup, ne

devaient pas manquer d'y voir l'opportunité d'étonnants débouchés. Il était temps pour la *skholè* de se mettre à l'école de la rationalisation.



« Continuité pédagogique » et « présentiel »

Il serait trop long ici de rendre compte du lexique et des manœuvres de la novlangue de l'éducation. Bornons-nous aux éléments de langage qui, lors de cette crise sanitaire, se sont imposés soudainement par un usage massif et spontané, alors même que les écoles se fermaient. Nous voulons parler des expressions « continuité pédagogique » et cours « en présentiel ».

La « continuité pédagogique » dit exactement l'inverse de la réalité qu'elle désigne. Le temps du confinement est celui de la rupture entre les élèves et leurs enseignants. Les prothèses numériques savent tout au plus pallier l'éloignement. Aussi sophistiquée soit-elle, l'interactivité vendue ne peut apparaître, à la surface des écrans, que comme l'imitation dévitalisée d'une situation pédagogique réellement vécue.

Le mot « présentiel » est également pervers. Il signifie que la présence (en chair et en os) des élèves, en face de leur enseignant, ne serait qu'une modalité parmi d'autres modalités possibles de la forme scolaire. C'est une illusion. Pour être présent à soi-même et communiquer ainsi toute l'attention nécessaire à sa classe, l'enseignant doit être présent à ses élèves. Rien ne se substitue à la complexité et à l'exigence d'un contact incarné. La présence est une condition et non une modalité.

Autrement dit, lorsque la situation nous incite à employer ces termes tout naturellement, nous nous comportons, sans le savoir, comme les entremetteurs d'un projet bien entamé, celui de la « société apprenante »⁽³⁾.

Dans la « société apprenante » de demain, la parenthèse scolaire a disparu, emportée par le flux de la formation continue. Agencé à des prothèses numériques, chacun est « acteur » de son « parcours d'apprentissage ». En d'autres termes, la majorité s'endette indéfiniment sur les marchés de l'éducation, dont les innovations ne cessent de mettre en retard leurs clients.



Pour une poétique de l'éducation

Il arrive que le langage ne soit pas l'expression servile d'un imaginaire dominant. C'est le moment poétique. Impossible à analyser ici.

Disons simplement que la poésie renvoie le langage à sa fonction *essentielle*, c'est-à-dire inhabituelle. Le langage poétique a la grâce d'une conversion. En lui, à travers des mots dont le sens est d'appeler les choses (comme on appelle quelqu'un), l'*étrangeté* du monde est accueillie et recueillie. Le langage poétique est accueil et recueil. Par lui, l'*étrangeté* du monde n'a pas la brutalité de la barbarie. *La poésie rend le monde habitable*. À l'instar de Robinson se renouvelant, au contact d'une vie sauvage qu'il appelle « Vendredi ».

C'est dire qu'au-delà de ces poèmes que les élèves travaillent encore, il n'y a pas d'École sans une *poétique* de l'École. Une poétique où, précisément, l'*étrangeté* du monde, des mondes, se suspend au fil d'un questionnement qui cherchera, comme il peut, les mots ou les expressions justes. Tandis que la novlangue managériale, infestant désormais l'École de ses outils, nous ajuste, toujours mieux, à la barbarie d'un capitalisme qui rend le monde littéralement inhabitable. Nous laissant, ainsi, sans voix...

1) Cf. Nicolas MATYJASIK, « Retrouver le langage de l'humanité, du commun », in *Libération*, 11 février 2020.

2) Cf. Frédéric KAPLAN, « Quand les mots valent de l'or », in *Le Monde Diplomatique*, Novembre 2011.

3) Cf. Christophe CAILLEAUX et Amélie HART-HUTASSE, « François Taddei, héraut (plus) très discret de la "société apprenante" », in *Zilsel.hypotheses.org*, 22 septembre 2018, Disponible sur : <https://zilsel.hypotheses.org/3339>





EN CLASSE, TRAITER DE LA CRISE POUR COMPRENDRE LE MONDE!

PAR PHILIPPE SCHMETZ

Au contraire de l'autorité publique et des pouvoirs économiques, qui voudraient dépolitiser l'histoire et nous vendre la fable d'une crise sanitaire due à la fatalité d'un virus sorti de nulle part et touchant tout le monde indifféremment, nous pensons que l'épisode du coronavirus offre aux enseignants une occasion unique de travailler dans leurs classes à une meilleure compréhension du monde. Certes, nous manquons de recul, mais nous disposons dès à présent d'assez d'informations fiables pour construire avec nos élèves des savoirs nécessaires à leur citoyenneté. A l'heure où les pouvoirs politique et économique, sous prétexte d'une « union sacrée » de dupes, voudraient nous interdire toute discussion polémique, voici quelques suggestions pédagogiques pour déconfiner l'esprit critique !



En France, dans ses « recommandations pédagogiques qui ont pour objectif d'accompagner les professionnels dans le processus de reprise des cours »⁽¹⁾, le ministère de l'éducation nationale invite les enseignants à « écouter et favoriser la parole des élèves ». Fort bien, mais il s'empresse aussitôt de préciser, sans plus de détails, que quand « des enfants (tiennent) des propos manifestement inacceptables, la référence à l'autorité de l'État pour permettre la protection de chaque citoyen doit alors être évoquée, sans entrer en discussion polémique ». Traduction : favorisez la parole des élèves, sauf si elle souligne l'impertinence, voire les mensonges de la puissance publique. Et ça devient une habitude. La formulation de cette recommandation résonne en effet avec celle qui avait suivi le choc de l'attentat contre Charlie Hebdo en 2015. Pour rappel : « l'autorité de l'État pour permettre le « vivre ensemble » doit être évoquée, sans entrer en discussion polémique avec les élèves concernés ».

Si notre ministre de l'Éducation nous épargne ce genre de conseil, on n'oubliera pas que le président du parti de la Première Ministre fédérale et du Ministre-président de la Fédération Wallonie-Bruxelles, avait le culot de déclarer dès début avril que « lier le coronavirus à l'économie de marché n'a absolument aucun sens. »



Les faits nous autorisent pourtant bel et bien à affirmer que le capitalisme porte une responsabilité plus que déterminante dans les crises qui nous frappent à répétition et de plus en plus durement. Pour nous, il ne peut être d'autre « Ecole d'après » que celle qui permettra à tous les enfants et adolescents de comprendre ce qu'il se passe et de forger les outils pour construire un monde désirable.



Politiser nos cours

Vous l'aurez compris, nous invitons tous les enseignants progressistes à se saisir du contexte de crise et des questions qu'il soulève chez leurs élèves. Il s'agit ni plus ni moins que de politiser nos cours. Entendons-nous. Pas question ici de parler de politique partisane. Mais de refuser une pseudo-neutralité qui sert les intérêts exclusifs des classes dominantes ! Notre devoir de réserve ne fera pas de nous les complices des fossoyeurs de l'Humanité. Ce que notre fonction nous impose, c'est de former nos élèves à l'esprit critique nécessaire à l'exercice de leur citoyenneté. En prenant soin d'étayer notre travail en classe avec les données les plus rigoureuses.

Veillez trouver ici, en vrac et sans souci d'exhaustivité, quelques pistes pédagogiques pour l'année scolaire à venir, que chacun-e organisera à sa guise dans ses classes...



Vous avez dit épidémies ?

Tout d'abord, un passage obligé : les épidémies. En biologie, étudier les virus et leur reproduction, le système immunitaire... En histoire, les grandes pandémies (peste, grippe espagnole, etc.), les maladies infectieuses des dernières années dans le monde. En mathématiques, la fonction exponentielle, dont il fut beaucoup question dans la phase ascendante de l'épidémie. Étudier la propagation géographique du virus. Interroger le rapport que l'humanité entretient avec la nature, et ses conséquences⁽²⁾...



Partir du vécu des élèves et faire apparaître les classes sociales

Expérience exceptionnelle que ce confinement, puisqu'elle a été vécue par TOUS les élèves, sans la moindre exception. Occasion unique dès lors de mener avec eux, partant de leur vécu, une enquête sociologique, sur la manière dont cela a été vécu, chez eux... et dans les diverses classes sociales (espace

de vie exprimé en mètres carrés, équipements de communication, jardin, revenus du ménage, etc.). En parallèle, pourquoi ne pas étudier comment le travail a été vécu par les parents (télétravail, maintenus en entreprise, privés des petits boulots, etc.).

Le confinement n'aura pas été vécu dans les mêmes conditions par tous. Songeons par exemple à la commune de Saint-Josse-Ten-Noode, la plus petite de Bruxelles, mais très densément peuplée. Mis à part le Jardin botanique, longé par une route à grand trafic, la population n'y dispose d'aucun espace vert. La carte ci-jointe montre que sa superficie équivaut au domaine royal de Laeken. Une source utile pour Bruxelles : le baromètre social (<https://www.ccc-ggc.brussels/fr/observatbru/accueil>)



Mesurer les inégalités

Classes sociales, encore. Les chiffres de la surmortalité enregistrée en mars-avril 2020 peuvent faire l'objet d'une étude attentive. Par exemple, le département français de Seine-Saint-Denis, comparé à ses voisins directs. Pauvreté, promiscuité, santé fragilisée, emplois de première ligne : les records de mortalité dans le 93 ne doivent rien à la fatalité : https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/05/17/coronavirus-une-surmortalites-elevee-en-seine-saint-denis_6039910_3224.html



Lire des graphiques

Autre suggestion : revenir sur ces graphiques à deux bosses qui ont saturé les écrans en début de crise. Avec l'analyse - et les données chiffrées - fournies par Renaud Lambert et Pierre Rimbart dans leur article du Monde diplomatique d'avril 2020 : « *L'art de la prestidigitation consiste à orienter l'attention du public afin qu'il ne remarque pas ce qu'il a sous les yeux. Au cœur de l'épidémie de Covid-19, le tour de passe-passe a pris la forme d'un graphique à deux bosses, diffusé par les télévisions du monde entier. En abscisse, le temps ; en ordonnée, le nombre de cas sévères de la maladie. Une première courbe en forme de pic aigu présente l'impact de l'épidémie si rien n'est fait : elle fracasse la droite horizontale qui indique les capacités maximales d'accueil des hôpitaux. La seconde courbe illustre une situation où les mesures de confinement permettent de limiter la propagation. Faiblement bombée, comme une carapace de tortue, elle se glisse sous le seuil fatidique. Exhibé de Washington à Paris, en passant par Séoul, Rome ou Dublin, le graphique pointe l'urgence : étaler dans le temps le rythme des contaminations pour éviter la saturation des services de santé. Attirant le regard sur les deux ondulations, les journalistes éludent un élément important : cette droite, discrète, au milieu du graphique, qui représente le*



nombre de lits disponibles pour accueillir les cas graves. Présenté comme une donnée tombée du ciel, ce « seuil critique » découle de choix politiques.

S'il faut « aplatir la courbe », c'est que depuis des dizaines d'années les politiques d'austérité ont abaissé la toise en dépouillant les services de santé de leurs capacités d'accueil. En 1980, la France disposait de 11 lits d'hôpital (tous services confondus) pour 1 000 habitants. On n'en compte plus que 6, qu'une ministre de la santé macroniste proposait en septembre de livrer aux bons soins de bed managers (« gestionnaires de lits »), chargés d'allouer cette ressource rare. Aux États-Unis, les 7,9 lits pour 1 000 habitants recensés en 1970 se réduisent à 2,8 en 2016. Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), l'Italie comptait 922 lits réservés aux « cas sérieux » pour 100 000 habitants en 1980. Contre 275 trente ans plus tard. Partout, un mot d'ordre : réduire les coûts. L'hôpital fonctionnera comme une usine automobile, en mode « juste à temps ». Résultat, le 6 mars dernier, la Société italienne d'anesthésie, d'algésie, de réanimation et de thérapie intensive (Siaarti) comparait le travail des urgentistes transalpins à de la « médecine de catastrophe ». Et alertait : étant donné le « manque de ressources », « il pourrait devenir nécessaire d'établir un âge limite pour l'accès aux soins intensifs ». Ainsi la crise du coronavirus tient-elle autant à la dangerosité de la maladie qu'à la dégradation organisée du système sanitaire. »



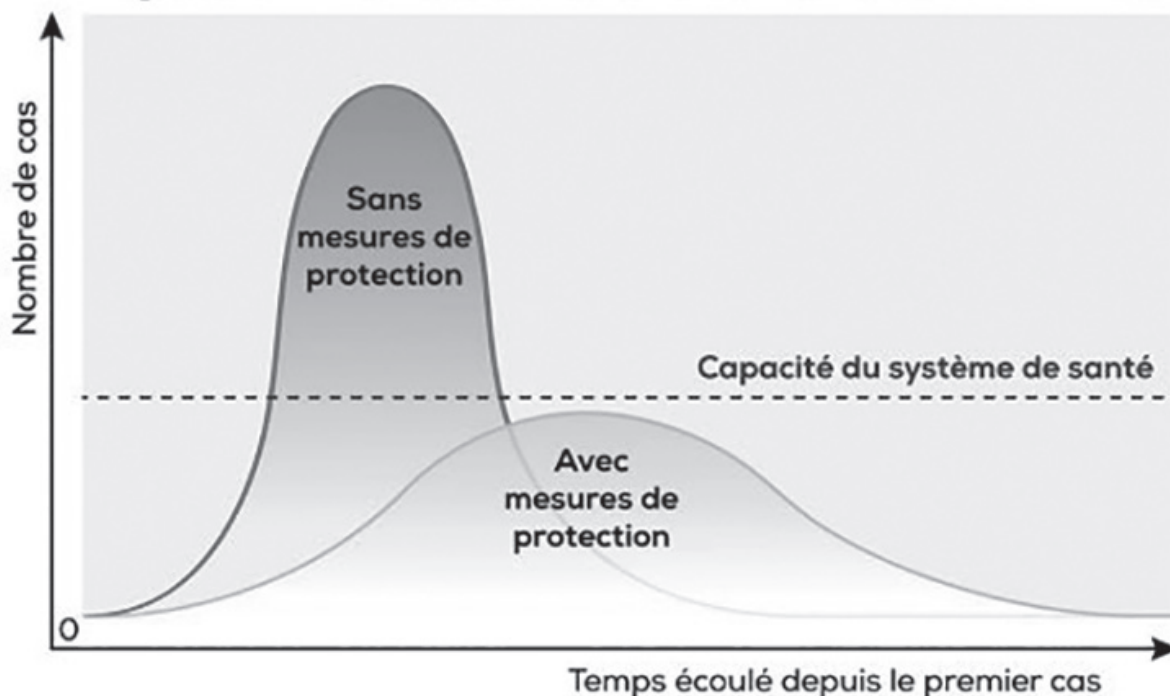
Chercher à comprendre les pénuries

Autre question que les jeunes ne manqueront pas de poser : comment expliquer les manques de tests - pourtant d'une importance cruciale au tout début -, de masques, de surblouses, même au coeur des hôpitaux et des maisons de retraite ? Alors que l'épidémie frappait des pays industrialisés, en principe en capacité de produire leur nécessaire. Belle occasion de questionner le fonctionnement de l'économie de marché dans son expression mondialisée. En prenant appui sur ses contradictions.

Le cas exemplaire de l'usine bretonne de Plaintel illustrera parfaitement le propos. Fermée en 2018, sa production aurait sauvé bien des vies en France. Les travailleurs y ont connu la descente aux enfers typique du néolibéralisme : perspectives de développement suite à une commande stratégique de l'Etat, rachat par la multinationale Honeywell, attirée par les profits ainsi garantis, désengagement de l'Etat - austérité « oblige » -, restructurations successives, puis délocalisation de l'activité en Tunisie...

Pour la Belgique, on pourra se pencher sur la pénurie de tests au début de l'épidémie, début mars. L'autorité publique disposait pourtant depuis janvier de toutes les informations nécessaires pour multiplier les tests

Aplatir la courbe de la COVID-19





rapides par rapport à un nouveau virus, pour lequel elle savait qu'il n'y avait ni traitement, ni immunité dans la population, ni vaccin. Traduire la comparaison avec l'Allemagne sous forme de tableau devrait être assez éloquent. Référence : un article d'information du site RTBF info : Pourquoi la Belgique avait si peu de tests de dépistage au début de l'épidémie (https://www.rtf.be/info/societe/detail_coronavirus-pourquoi-la-belgique-avait-si-peu-de-tests-de-depistage-au-debut-de-l-epidemie?id=10486754)



Des lignes du temps

L'occasion n'est-elle pas idéale aussi pour réaliser des lignes du temps décapantes ? Nous pourrions y placer, par exemple :

- le pic de l'épidémie en Chine (largement médiatisée);
- la publication par la Chine des informations nécessaires à la production de tests;
- le match de Champion's League Bergame - Valence, délocalisé à Milan le 19 février, concentrant près de 45.000 supporters. « Une bombe biologique », selon Fabiano Di Marco, pneumologue bergamasque.
- le 15 mars 2020, premier tour des municipales, maintenu en France;
- les pics épidémiques en Belgique, en Italie, en Espagne, en France...
- etc.



Philo et Lettres : interroger les « concepts-clés » du discours de crise

« Nous sommes en guerre », « union sacrée », « nos héros », « gestes barrières », « le jour d'après », « pas de polémique », « restez chez vous », « continuité pédagogique », « nous retrouverons les jours heureux », etc.

Autant d'expressions désormais usées jusqu'à la corde. En quoi leur choix, repris en chœur par les médias, était-il stratégique pour l'autorité publique ? Quelle est leur signification ? A quoi font-ils référence ? A quelle réalité servent-ils d'écran ?

La rhétorique empruntée par Emmanuel Macron mérite à elle seule une analyse : le président français emploie, dès le 12 mars, l'expression « Nous sommes en guerre ». Dans la foulée, il instaure un régime d'exception pour lutter contre « un ennemi invisible », organisé autour du « confinement », de « sanctions » en cas d'« infractions », d'une « mobilisation » du personnel soignant, d'une mise en place d'« hôpitaux de

campagne », etc. Macron s'érige en père de la Nation et reprend à son compte la rhétorique de l'« Union Sacrée ». Ce concept, hérité de 14-18, est un élément de langage qui permet de faire taire les contre-pouvoirs pour s'arroger les pleins pouvoirs.

Dans son allocution suivante, en avril, changement de ton pour annoncer le retour des « jours heureux », allusion à peine voilée au titre du programme du Conseil national de la résistance (CNR), qui traçait les contours de la France « d'après » la Libération. Il serait particulièrement intéressant de comparer les mesures de sortie de crise imaginées alors par le CNR... et les politiques actuelles de Macron et consorts.

Autre terme sensible : la distanciation « sociale », le nom donné aux mesures destinées à limiter, ralentir ou arrêter la propagation du virus. Pourquoi appeler cela une distanciation « sociale », plutôt qu'une distanciation « physique » ? Car ce sont bien les contacts physiques qui propagent un virus. Ainsi, on utilise ad nauseam l'expression « distanciation sociale », on entend chaque jour des dizaines, des centaines de fois le mot « social », mais jamais dans le sens de l'amélioration des conditions de vie des plus défavorisés. A présent, va-t-on enfin entendre les expressions « progrès social », « mesures sociales », « accompagnement social » ?

Vous trouverez par ailleurs dans ce numéro un texte de Jean-Sébastien Philippart, qui se penche sur les concepts nouveaux de « continuité pédagogique » et de « présentiel ».



Vers l'école numérique ?

Autre trait saillant du confinement : le recours au numérique se voit généralisé pour tenter d'assurer une continuité pédagogique. Dans le monde du travail, le télétravail est devenu obligatoire partout où c'était possible. Qu'observez-vous ? Comment se passent les choses concrètement ? Avec quelles satisfactions ? Et quelles difficultés ? Peut-on concevoir une Ecole essentiellement numérique ? En quoi l'Ecole réelle se révèle-t-elle indispensable ? A quoi devrait ressembler une Ecole démocratique, l' Ecole « d'après » ? Si le recours au numérique est appelé à devenir une dimension permanente du travail (scolaire ou autre) - ce que tend à démontrer le discours patronal et ministériel -, qui gagne quoi/qui perd quoi à l'affaire ? Qui gagne/perd le plus ?

Pour illustrer le propos, un coup de cœur de la rédaction, une vidéo à découvrir ensemble en classe : « As It Used To Be », réalisation sud-africaine de 2013, 8 minutes à peine, scénario, mise en scène et interprétation irréprochables. Le bonheur de l'interaction pédagogique en images ! (<https://vimeo.com/57814889>)



Observer le fonctionnement des médias

Quel rôle auront joué les médias dominants ? Quels choix auront-ils faits pour traverser cette période de crise ? Auront-ils privilégié l'information (qui suppose du questionnement critique, du travail d'investigation, des recoupements...) ou la communication (par exemple, relayer la parole officielle) ? Quelles parts respectives auront-ils consacrées à l'analyse critique, à la communication officielle - les points-presse quotidiens -, à l'émotion - la peur, l'exaltation des héros, « les Belges : toujours la frite ! », etc.

Leur discours aura-t-il évolué avec les stades successifs de la politique gouvernementale. Quand on regardait l'épidémie chinoise, puis italienne, de loin. Quand elle a éclaté chez nous. Quand il a fallu retourner au travail...

Comment la grille des programmes télévisés a-t-elle évolué ? On peut analyser la structure des journaux télévisés durant le confinement. De nouvelles émissions sont-elles apparues ? Lesquelles ? De nouveaux intervenants sont-ils apparus et devenus nos familiers pendant ces mois de crise ? Nous pensons ici à l'émergence des experts de la santé, qu'ils fussent les porte-parole officiels des pouvoirs publics ou les cautions scientifiques des médias. Leur omniprésence depuis le mois de mars est tout sauf neutre : pousser les experts sous les projecteurs permet aux responsables politiques de rester dans l'ombre. Se focaliser sur la gestion de la crise sanitaire (avec la caution scientifique des experts) occulte le débat politique qui devrait faire rage (la remise en cause de la mondialisation capitaliste, de son rapport avec la nature, des « impératifs » économiques, des politiques d'austérité en matière de santé et d'éducation, etc...)

Ce qui est vrai pour les experts de la santé publique l'est plus encore pour les experts en économie. Pour composer son conclave d'économistes chargé de préparer « l'après Covid-19 », Macron a pris soin de ne sélectionner que des experts acquis au néolibéralisme (sauf un néokeynésien, sans doute juste pour pouvoir dire). Ainsi, il crée l'illusion d'un consensus scientifique... pour que l'après ressemble comme deux gouttes d'eau à l'avant.

Le site Acrimed nous fournit des observations très précises et rigoureuses sur le traitement médiatique des questions économiques liées à la crise. Quels économistes ont monopolisé les interventions dans la presse écrite et audiovisuelle ? Des libéraux orthodoxes ? Des keynésiens ? Des marxistes ? Les économistes atterrés ? Ceux d'ATTAC ? Lordon ? Friot ? Et pourquoi ceux-ci plutôt que ceux-là ?

Avec un échantillonnage de journaux écrits et audiovisuels, nous pourrions retrouver des exemples de désinformation. *Suppression de données pertinentes.* L'exemple des graphiques à deux bosses est éloquent. Combien de journalistes se sont interrogés sur le niveau - trop bas - de la droite des lits disponibles ? Alors que nous avons tous les jours le nombre des décès/lits aux soins intensifs... il nous manquait la comparaison avec ce qu'il se faisait ailleurs, au Vietnam par exemple, mais aussi aux Pays-Bas, des mesures en médecine préventive... Ecran de fumée, bouc émissaire. Se demander qui a mangé du pangolin, pointer du doigt les personnes qui ont passé une dernière soirée au restaurant avant le confinement, se demander si le virus n'est pas l'invention d'un savant fou, diaboliser la Chine... dispense d'étudier les multiples responsabilités du capitalisme mondialisé (Sonia SHAH, *Contre les pandémies, l'écologie. D'où viennent les coronavirus ? dans le Monde diplomatique, mars 2020*). *Absence de nuances.* C'est trop compliqué, laissez faire les experts. Ou, au contraire, c'est très simple, celui qui n'est pas avec nous est contre nous. Donner à croire que c'est naturel, qu'il est impossible de faire autrement, que ce sont des lois de la nature. Leurre : occuper le temps de parole avec des idées qui n'ont rien à voir avec le débat (le temps passé à montrer des questions des spectateurs dont les 3/4 n'avaient aucun intérêt alors qu'un peu d'éducation scientifique n'aurait pas fait de mal). *Appel à la peur ou à la pitié* (l'hôpital ou la banque alimentaire qui fait appel aux dons ou aux couturières alors que ces secteurs sont sous-financés et auraient du avoir le matériel et les moyens).



Economie : qui va payer la crise ?

Période faste pour l'enseignement de l'économie ! A partir d'une question toute simple : qui va payer la crise ? Les travailleurs ont déjà casqué (pertes de revenus, chômage, etc.). Les Etats ont dû engager des fonds considérables. Et les capitalistes ? Et leurs dividendes ? Et l'évasion fiscale ?

L'occasion s'offre à nous d'étudier l'histoire des dettes publiques. Et de comparer les mesures prônées par les différentes « écoles » d'économistes. Par exemple, « Rebondir face au Covid-19 :

l'enjeu du temps de travail », la note diffusée par l'Institut Montaigne⁽³⁾, un lobby patronal, et le « Plan de sortie de crise » publié par ATTAC⁽⁴⁾, en collaboration avec des dizaines d'organisations progressistes. Pour une réflexion ouverte sur les dettes publiques et les scénarios d'avenir, deux sources d'information. Les ouvrages d'Olivier Bonfond, économiste et conseiller au Cepag : Et si on arrêta de payer ? 10



questions / réponses sur la dette publique belge et les alternatives à l'austérité (Aden, 2012) et Il faut tuer TINA. 200 propositions pour rompre avec le fatalisme et changer le monde (Le Cerisier, 2017). Et le dossier du Monde diplomatique de mai 2020 : Covid-19, après la crise... les crises.

1) Documents de référence et recommandations mis en ligne le 4 mai sur la plateforme Eduscol.

2) Lire Sonia SHAH, Contre les pandémies, l'écologie. D'où viennent les coronavirus ? dans le Monde diplomatique, mars 2020

3) https://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/publications/rebondir-face-au-covid-19-enjeu-du-temps-de-travail-note_0.pdf

4) https://france.attac.org/IMG/pdf/le_plan_de_sortie_de_crise.pdf

#PlusJamaisCa #PourLeJourDapres

34 MESURES POUR UN
PLAN DE SORTIE DE CRISE

attac



COUPS DE COEUR



Journal d'un maître d'école, un film de Vittorio De Seta

Comment une telle merveille nous est-elle restée inconnue si longtemps ? Ce n'est qu'en décembre dernier que j'ai découvert⁽¹⁾, sidéré, ce film exceptionnel, réalisé en Italie entre 1971 et 1973. Diffusé par la RAI, la chaîne publique, il avait à l'époque captivé pas moins de

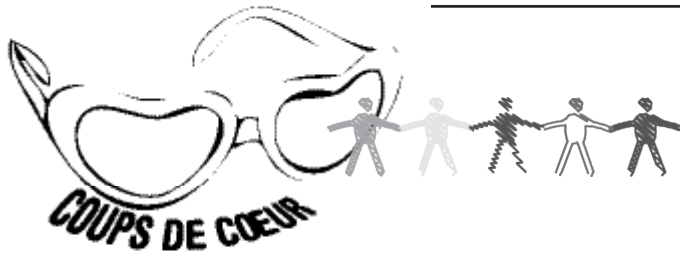
20 millions de téléspectateurs et suscité des débats sur l'enseignement. La maison d'édition L'Arachnéen a eu la riche idée de mettre ce chef-d'oeuvre à la disposition du public francophone en 2019, sous la forme d'un livre-DVD. Quel hymne magnifique à la force de l'action pédagogique !



C'est en 1971 que Vittorio De Seta entame la réalisation de *Diario di un maestro* (*Journal d'un maître d'école*) dans une école de la banlieue de Rome, avec les élèves – pour la plupart fils de familles immigrées du Sud de l'Italie – dans leur propre rôle, et un acteur originaire lui aussi du Sud, Bruno Cirino, dans celui du maestro. Le tournage dure quatre mois.

Les scènes sont improvisées par les adolescents et le maestro sur la trame d'une fiction écrite au jour le jour par De Seta et Francesco Tonucci, le conseiller pédagogique. Le tournage a lieu dans la classe et à l'extérieur, dans les terrains vagues alentour, sur les lieux de travail des élèves pour lesquels certains avaient déserté l'école au début du film. On assiste à l'invention collective d'un programme alternatif qui, suivant les préceptes de *l'école nouvelle* (héritée notamment de Freinet), implique la vie, l'histoire et la culture propres des élèves.

A quelques mois du certificat, le maestro se voit confier la « classe-poubelle » de l'établissement. Taux



d'absentéisme élevé, enfants indisciplinés, à peine capables d'annoncer des bribes de connaissances sans aucun sens... Conscient de l'impasse où il se trouve et porté par ses convictions, nous le verrons partir à la rencontre des élèves absents, découvrir leurs conditions de vie dans les bidonvilles. Avec lui, l'école est ouverte : des témoins y entrent, et on en sort pour aller enquêter sur le terrain. La classe devient un collectif. Mais attention, si le maestro rompt avec l'académisme et les discriminations de ses collègues, il ne s'égaré pas dans le spontanéisme : il anime le groupe, le stimule par ses questions, lui fixe des contraintes créatrices, organise le travail, pousse les enfants toujours plus loin dans leurs analyses et la précision de leur expression, les aide à construire des concepts... Tout part de leur vécu (la nature environnante, le logement, la délinquance, etc.) - « comment et où vivons-nous ? que vous inspire cette situation ? pourquoi cette réalité ? » - pour s'élargir à une connaissance du monde.

Côté corps enseignant, le maestro affronte de vieux instituteurs académiques, dont le jeu compassé coïncide délibérément avec les rigidités et les réflexes discriminatoires de la vieille école.

Le film fini rend compte du processus même du travail, pédagogique, cinématographique, politique. « *L'idée fondamentale, écrit De Seta, a été de ne pas faire de film ; en réalité, nous avons fait une école et nous l'avons filmée.* »

De ce film, édité en DVD pour la première fois, L'Arachnéen a tiré un livre qui décrit la fabrique technique et artistique du film, puis analyse les circonstances du renouveau éducatif italien. On y lira notamment cette réflexion d'Albino Bernardini, instituteur dans une école de la banlieue de Rome, auprès d'enfants du sous-prolétariat urbain, pour la plupart immigrés du Sud de l'Italie, dont le récit, « *Un anno a Pietralata* », avait inspiré De Seta : « *Je crois pouvoir dire, au-delà de toute présomption, que mon travail fut révolutionnaire. Si on pense à ce qui se produisit dans ma classe après une année de vie collective, à la transformation profonde des enfants qui, de « gamins des rues » qu'ils étaient, prirent conscience de leurs capacités, surent travailler de manière organique et systématique et se donner des objectifs de travail, on comprend alors de quelle manière une « école nouvelle », si elle est conçue comme un lieu de vie démocratique, peut contribuer au développement de l'ensemble de la société. C'est la raison pour laquelle je n'ai jamais cru ni aux « destructeurs » de l'école ni aux idéologues du « spontanéisme » bavard.* »

Une dernière précision : la spécificité de la situation italienne de l'époque n'empêche pas que les termes du débat sur l'école nous soient absolument familiers. *Diario di un maestro* est à la fois un témoignage, une fiction pédagogique et le modèle d'une utopie par définition toujours actualisable.

PhS

Vittorio De Seta, Federico Rossin, Francesco Grandi, *Journal d'un maître d'école*. Livre-DVD (4h30'), 132 pages, 30 euros. Edition L'Arachnéen, Paris, juin 2019

1) Lors du Festival international du film d'éducation, organisé à Evreux par les Ceméa, en 2019.





Yanis VAROUFAKIS,

Conversations entre adultes

« Pour tous ceux qui ont soif de compromis, mais qui préféreraient être broyés que finir compromis. »⁽¹⁾

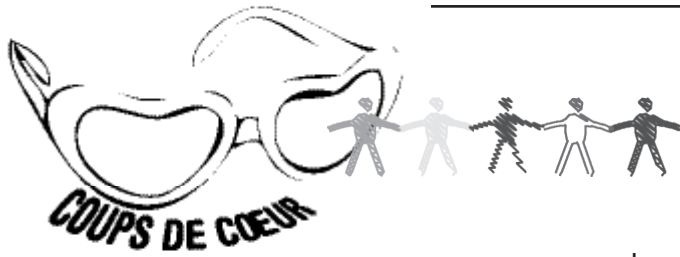
« J'aurais tout aussi bien pu chanter l'hymne national suédois ». C'est par ces mots, devenus célèbres, que Yanis Varoufakis nous donne une image du fonctionnement de la « démocratie » européenne.

Cet illustre économiste, devenu Ministre des Finances en Grèce, a été vilipendé par tout l'establishment. La presse a longuement relayé de lui l'image d'un politicien radical, avec qui aucun compromis n'était possible. Mais que lui reprochait-on concrètement ? Marxiste, Varoufakis ? On est très loin du compte. A la lecture de son livre, retraçant ses 162 jours de présence au sein du gouvernement grec, on se rend compte qu'il a certes une réelle sensibilité de gauche, une admirable honnêteté intellectuelle, mais qu'au niveau économique, il est parfaitement dans les rails. Il raisonne purement et simplement dans le cadre du capitalisme. Alors ? Pourquoi tant de haine ?

Petit rappel historique. Varoufakis est arrivé à son poste suite à la large victoire électorale de Syriza, en janvier 2015. Ce parti, dont il n'était pas membre, était catalogué à l'extrême gauche. Il avait accepté d'être candidat d'ouverture parce qu'il ne pouvait pas admettre la manière dont les deux grands partis traditionnels, le libéral et le social-démocrate, géraient la crise dans laquelle son pays était plongé depuis six ans. Ou plus précisément, il ne pouvait pas admettre la soumission de ceux-ci aux diktats de la troïka (Commission Européenne, BCE et FMI). Anti-européen, Varoufakis ? C'est probablement un des plus pro-européens des protagonistes de cette histoire.

Il est malheureusement impossible ici de revenir sur toute la chronologie de cette saga qui a commencé avec la crise de 2008, dite des subprimes. Mais le livre de Varoufakis est passionnant à cet égard et il se lit comme un roman, certes un peu technique, mais pas trop.

Disons quand même qu'elle prend corps en 2009, quand l'Etat grec se retrouve en faillite virtuelle. Faisons tout de suite un sort à cette fable qui affirme que c'est parce que ses dirigeants auraient menti au moment de prendre le train de l'euro. S'il y eut bien mensonge, d'une part il s'agissait d'un secret de polichinelle (mais les dirigeants du Nord avaient fermé les yeux avec délectation car ils savaient que la monnaie unique supprimerait le seul outil à la disposition des pays du Sud pour être compétitifs face à ceux du Nord !). D'autre part, comme le démontre très bien l'auteur, la « faillite » n'avait rien à voir avec ce mensonge. Quant à l'adjectif « virtuelle », il n'est employé que parce que – techniquement – la faillite d'un Etat n'existe pas. Mais la Grèce se retrouvait bien devant l'impossibilité de rembourser ses dettes et donc de disposer encore de liquidités. Avec deux conséquences : d'une part, la population risquait de se retrouver dans une situation digne d'un pays du Tiers Monde. Et d'autre part, de nombreuses banques privées, particulièrement allemandes et françaises, allaient elles aussi se retrouver en faillite. Une faillite bien réelle celle-là, car elles étaient, comme on dit, très exposées à la dette grecque. Si la première conséquence n'empêchait manifestement pas les « grands d'Europe » de dormir, il en allait tout autrement de la seconde. L'Allemagne, la France, l'UE, le FMI avaient donc sorti des sommes considérables pour renflouer la Grèce. Mais l'argent n'avait fait que passer très vite pour retourner vers les banques en question ! La Grèce était donc toujours aussi endettée, mais cette fois surtout vis-à-vis des institutions internationales (les prêts de certains Etats étant passés par ces institutions). Et les prêts n'avaient été consentis que si l'Etat grec s'engageait à diminuer drastiquement ses dépenses. Concrètement, ça signifiait diminution des retraites, des salaires des fonctionnaires, du nombre de fonctionnaires, des dépenses de Sécurité sociale, etc. Plus de pauvreté, de misère, moins de consommation, donc plus de faillites, c'est-à-dire encore plus de pauvreté et donc une augmentation des dépenses de l'Etat (Sécu) et une diminution de ses rentrées (taxes) ! Et on voit bien l'engrenage se mettre en place. Une dette qui gonfle. Une « aide » toujours plus importante mais conditionnée à toujours plus d'austérité ! Un enfant de fin de primaire aurait compris qu'on était dans un cercle vicieux. Comme économiste, Varoufakis avait écrit des articles et donné des conférences dans lesquels il expliquait qu'il était en fait impossible que les créanciers revoient un jour la totalité de leur argent. Il fallait « restructurer » la dette, autrement dit en effacer une partie et étaler le reste (la plus grande partie) sur une longue période pour permettre au gouvernement grec de laisser souffler la population. A la fois



parce que sa situation était inhumaine (les taux de suicide explosaient par exemple). Mais aussi parce que c'était la seule manière de briser le cercle vicieux et que les créanciers récupèrent une partie importante de leur argent. Il fallait donc tourner le dos à l'austérité parce qu'elle était inefficace. Un raisonnement totalement inaudible pour les représentants de l'orthodoxie.

Et lorsqu'un gouvernement est élu sur ce programme et que le spécialiste de cette thèse devient Ministre des Finances, ça tourne au cauchemar pour les grands démocrates européens. On est alors entraînés pendant plus de cinq mois de Londres à Paris, de Berlin à Rome, de Bruxelles à Washington en passant bien sûr par Athènes, dans les réunions informelles, les tête-à-tête, les rencontres officielles, les réunions de l'Eurogroupe. Où on observe, ébahis, même si on s'y attendait, que des dirigeants élus, qui argumentent, mais aussi proposent de nombreux compromis qui vont parfois assez loin, se retrouvent face au mur dressé par d'autres dirigeants, souvent non élus, qui annoncent un dogme auquel manifestement certains ne comprennent rien ! C'est dans cette démocratie-là que nous vivons. Celle où un Ministre se rend compte que chanter l'hymne suédois ou argumenter posément, c'est du pareil au même.

On découvre aussi les menaces, mises à exécution de nos chers démocrates, qui n'hésitent pas à prendre sciemment des mesures qui ont pour effet de fermer les banques et donc de créer la panique dans la population. Vient ensuite l'hallali. A bout de souffle, le Premier Ministre de ce gouvernement se rend compte qu'il va devoir prendre des mesures impopulaires et surtout à l'opposé du programme sur lequel il a été élu. Quand il décide d'organiser un référendum pour ne pas être accusé de trahir la population, on lui réplique : « pas de démocratie hors des traités européens » ! Le gouvernement grec tient bon et appelle à voter « non » contre les mesures imposées par l'Europe. Tout en étant persuadé que ce sera « oui », car les banques sont fermées depuis plus d'une semaine. Et pourtant, plus de 60 % de Grecs votent « non » ! C'est alors la tragédie finale, qui laisse pantois, même si on la connaît. On découvre un Premier Ministre tétanisé par la victoire. Qui manifestement souhaitait la défaite pour en finir, et qui fait comprendre le soir même de la victoire du « non », auquel il a appelé, qu'il va dire « oui » ! Conséquent avec lui-même et ses engagements, Varoufakis donne

alors sa démission sur le champ. Pour s'en expliquer, il raconte avoir rencontré, une semaine avant les élections de janvier, Lambros, un sans abri ex-enseignant qui lui a dit ceci : « Vous allez gagner, j'en suis sûr. Faites quelque chose pour ceux qui sont au bord du gouffre. Ceux qui s'accrochent de toutes leurs forces. Ne signez pas ce qu'on vous donne, contrairement à vos prédécesseurs. Jurez-moi de ne pas signer ». « Je vous le jure » avait répondu Varoufakis. « A chaque fois que je subissais des pressions, c'est à lui que je pensais » ajoute-t-il. Non, Yanis Varoufakis n'est pas marxiste, mais selon moi, il mériterait largement de l'être.

JPK

Yanis Varoufakis, Conversations entre adultes, Babel 2017

Costa Gavras a réalisé un très bon film à partir de ce livre. Je vous le conseille. Mais, comme souvent, rien ne vaudra la lecture de celui-ci.

1) Magnifique citation en exergue du livre



« Je rentrai à la maison en continuant à penser aux cours. Il y avait une générosité civile dans l'école publique, gratuite, qui permettait à un garçon comme moi d'apprendre. J'avais grandi en elle et je ne mesurais pas l'effort d'une société pour s'acquitter de cette tâche. L'instruction nous donnait de l'importance, à nous les pauvres. Les riches s'instruisaient de toute façon. L'école donnait du poids à ceux qui n'en avaient pas, elle rendait égaux. Elle n'abolissait pas la misère mais, entre ses murs, elle permettait l'égalité. »

Erri De Luca, *Le jour avant le bonheur*, Folio Poche

Le jour avant le bonheur est un merveilleux roman initiatique. A Naples, dans l'immédiat après-guerre, un orphelin découvre la vie sous l'aile bienveillante du concierge à qui il a été confié.

Erri De Luca, écrivain, traducteur, poète, est l'auteur de nombreux romans dont *Montedidio*. Passionné d'alpinisme, il est aussi marqué par la lutte politique. Né dans une famille bourgeoise napolitaine ruinée par la guerre, il s'est en effet déclaré communiste dès l'âge de 16 ans et, après avoir quitté le domicile familial, a adhéré au mouvement d'extrême gauche Lotta Continua, dissoute à l'été 77. Il n'en a pas moins continué de se mobiliser, comme il l'a fait en s'engageant aux côtés de ceux qui aident les migrants, ou contre la ligne de train à grande vitesse Lyon-Turin, qui lui a valu un procès pour incitation au sabotage dont il a été relaxé en octobre 2015. Selon lui, l'écrivain, s'il a un pouvoir, a celui de parler pour ceux qui ne sont pas entendus : *« J'agis en haut parleur de moi-même et de certaines causes publiques, de certaines parties lésées qui ne sont pas écoutées »*.

