

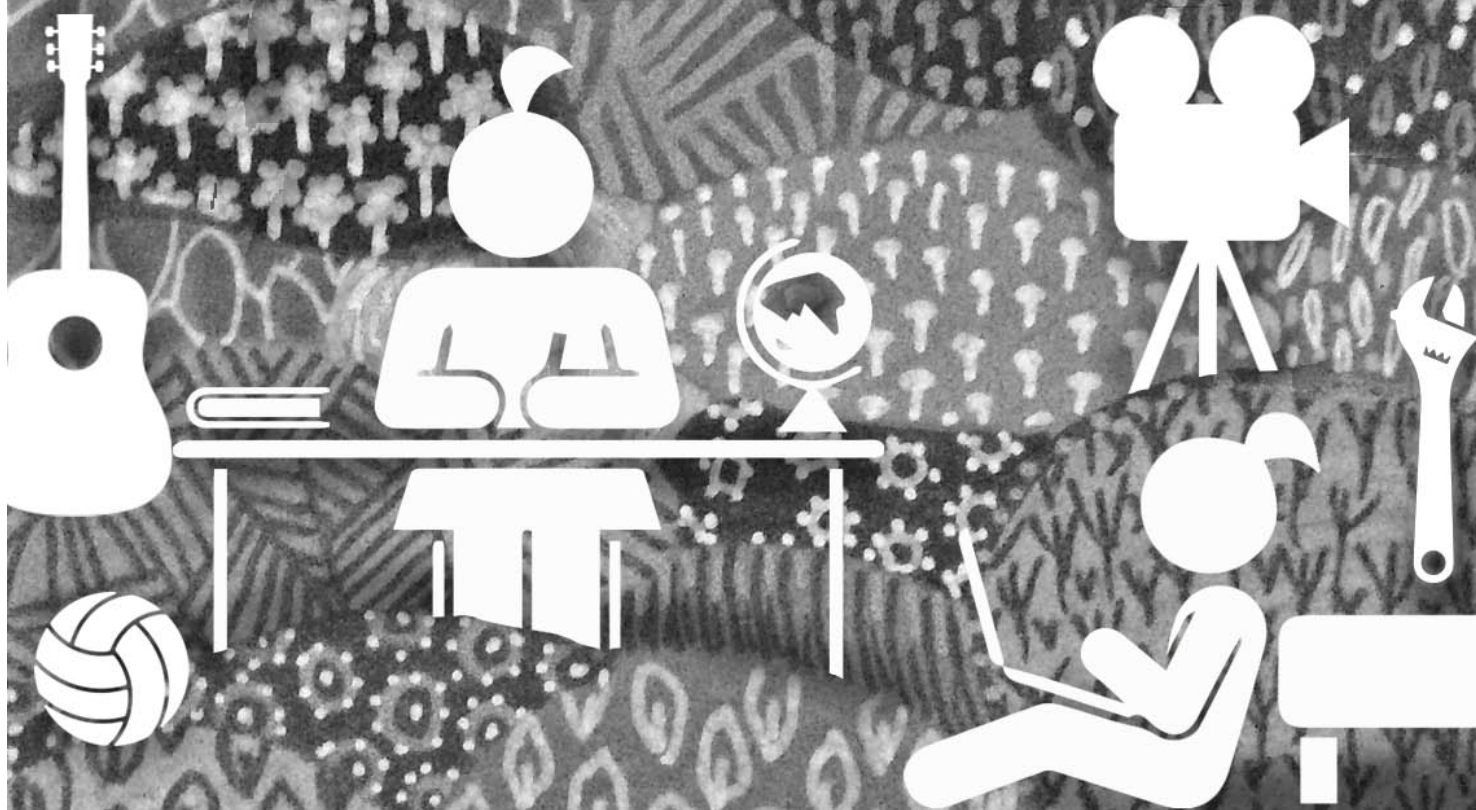
DOSSIER : Ecole ouverte

L'Ecole ouverte : enjeux et perspectives concrètes...

Après journée, des activités culturelles gratuites pour tous les enfants

Des ateliers de soutien à la lecture au goût d'Ecole ouverte

« Ça les surprend encore ? » Éducation et pauvreté, deux mondes différents



**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, Geneviève Druart, Lutgarde Dumont, Pierre-Yves Henrotay, Nico Hirtt, Michèle Janss, Olivier Mottint, Jeroen Permentier, Christian Ralembert, Philippe Schmetz
Maquette et mise en page: Michèle Janss*

Abonnements

Abonnement simple: 15 euros
Abonnement + affiliation: plus de 15 euros selon vos moyens.

Mode de paiement

Virement bancaire
au compte de l'Aped.
IBAN : BE42 0000 5722 5754
BIC : BPOT BE B1

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'abrégé 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.

DOSSIER : L'École ouverte

- 4 L'École ouverte : enjeux et perspectives concrètes...
- 10 Après journée, des activités culturelles gratuites pour tous les enfants
- 12 Des ateliers de soutien à la lecture au goût d'École ouverte
- 14 « Ça les surprend encore ? »
Éducation et pauvreté, deux mondes différents
- 16 L'image : école Freinet
- 18 Comment j'ai arrêté de coter les élèves
- 20 6h pour une école démocratique : le programme
- 21 Coups de gueule
- 26 Coups de coeur
- 28 La citation

L' EDITO

Reprendre des forces pour poursuivre le combat

Voici les vacances d'été. L'heure est enfin venue pour les travailleurs de l'éducation de reprendre leur souffle et de reconstituer leurs forces. Cette année, plus que d'autres, ce sera bien nécessaire, et ce à double titre.

Primo, nous avons besoin de repos. Arrivés au bout de deux années scolaires gravement contrariées par la pandémie... et sa gestion chaotique, nous aurons expérimenté les contradictions de l'enseignement hybride, la difficulté démultipliée de créer et de maintenir le lien pédagogique, l'injonction paradoxale des directions de trop nombreuses écoles (« prenez le temps de renouer avec vos élèves, avec bienveillance » VS « profitez de la moindre présence pour leur mettre la pression et les évaluer »), le sentiment de travailler beaucoup plus (cours en classe + cours à distance + entretien des contacts par mail, etc.) pour des résultats souvent insignifiants, l'estompement de la limite entre vie professionnelle et vie privée...

Certes, les années 2020 et 2021 auront remis en lumière l'importance de l'Ecole, en termes d'instruction comme de vie sociale. Il ne nous faudra toutefois pas oublier que dans cette histoire dramatique, tous les élèves auront pris du retard, voire régressé, dans leurs apprentissages; bon nombre d'entre eux - surtout parmi les plus précaires - auront décroché. Et tous auront enduré des souffrances psychologiques qui laisseront des traces durables.

Secundo, si nous avons besoin de reconstituer nos forces, c'est pour mieux saisir, dès la rentrée, l'occasion qui nous est offerte de concrétiser notre mission d'enseignants progressistes : outiller les jeunes pour qu'ils comprennent le monde et participent à sa nécessaire transformation.

La crise que nous traversons peut nous aider dans cette tâche, en ce qu'elle met en évidence la nature du système capitaliste : l'accumulation des profits pour une élite possédant les moyens de production (les fameux brevets des BigPharma, la percée spectaculaire des GAFAM, etc.), les actionnaires se goinfrant quand d'autres font la file pour des colis de première nécessité; les destins contrastés des différentes classes sociales (le confinement et le travail n'ont pas été vécus dans les mêmes conditions par tous); la misère des services publics (la santé surtout, mais aussi l'enseignement, le logement, les transports en commun...), résultat de politiques profitant à quelques-uns au détriment de tous les autres; les conséquences mortifères des systèmes de production et de distribution mondialisés et segmentés, qui provoquent des pénuries en tous genres; le manque de coordination et de solidarité d'un système fondé sur la concurrence. Un système incapable de sortir de ses paradigmes : qu'attendent-ils pour planifier un engagement conséquent d'enseignants pour résorber les retards d'apprentissage des enfants ? pour investir dans les équipements d'hygiène et de santé dans les écoles ? pour augmenter progressivement le nombre de lits dans tous les hôpitaux et organiser partout une médecine de proximité ? pour organiser la solidarité mondiale nécessaire pour éviter que se constituent des réservoirs de quatrième, cinquième, sixième vague (en Inde, au Brésil ou ailleurs)? Etc.

Les capitalistes ont tiré profit de la crise pour renforcer leur pouvoir. Mais le roi est nu. A nous, dans l'exercice de notre métier, de braquer les projecteurs sur lui. Avec rigueur et détermination. A nous de poursuivre la lutte associative, syndicale et politique pour une Ecole et une société démocratiques.

Philippe Schmetz

L'Ecole ouverte : enjeux et perspectives concrètes...

Rita Wallemacq,
Pierre-Yves Henrotay,
Olivier Mottint

Dans son mémorandum « Ambition et équité pour l'éducation », l'Aped renouvelle sa proposition d'instaurer une « Ecole ouverte » : ouverte après les heures de cours, ouverte le week-end et pendant les congés scolaires, ouverte sur son milieu, ouverte sur le monde, ouverte aux élèves, ouverte aux parents, ouverte aux associations socioculturelles... Une école qui deviendrait le principal lieu de vie des élèves, et au sein de laquelle tous acquerraient une solide formation classique et polytechnique.

Des « enfances de classe » qui survivront à la crise sanitaire...

Il y a près d'un siècle, dans ses *Cahiers de prison*, Gramsci préconisait déjà à sa manière l'instauration d'une Ecole ouverte. Ainsi écrivait-il les lignes suivantes :

« Dans une série de familles, en particulier celles des couches intellectuelles, les enfants trouvent dans la vie familiale une préparation, un prolongement et un complément de la vie scolaire ; ils absorbent, comme on dit, « dans l'air », quantité de notions et d'attitudes qui facilitent la scolarité proprement dite : ils connaissent déjà et développent la connaissance de la langue littéraire, c'est-à-dire le moyen d'expression et de connaissance, techniquement supérieur aux moyens possédés par la population scolaire moyenne. C'est ainsi que [certains] élèves (...) ont absorbé quantité de notions et d'attitudes qui rendent la scolarité plus facile, plus profitable et plus rapide. Dans l'organisation interne de l'Ecole unitaire doivent être créées au moins les principales de ces conditions [favorables] (...). En fait, l'Ecole unitaire¹ devrait être organisée comme un collège avec une vie collective diurne et nocturne²

(...) et l'étude devrait se faire collectivement, avec l'aide des maîtres et des meilleurs élèves, même pendant les heures de travail dit individuel (...). Ce type d'école devrait être un collège avec dortoirs, réfectoires, bibliothèques spécialisées, salles adaptées aux travaux de séminaires. »

Les disparités familiales pointées par Gramsci ne se sont évidemment pas évanouies. Les mesures de confinement et la prolongation des cours en distanciel pour une partie des élèves du secondaire l'ont d'ailleurs à nouveau mis en exergue : nos jeunes, comme l'écrit Bernard Lahire (2019, p. 21), « vivent dans la même société, mais pas dans le même monde ». Tandis que les uns ont pu suivre les cours et étudier dans un endroit calme et confortable, au moyen d'un équipement informatique performant, et tout en bénéficiant d'une précieux appui parental, les autres peinaient, se débrouillant seuls avec un ordinateur obsolète, dans des logements parfois



exigus et bruyants.

Si ces conditions très inégales ont pu, au début de la crise sanitaire, jouir d'une attention médiatique plus marquée qu'à l'accoutumée, elles ne sont toutefois pas nées de la pandémie et ne disparaîtront pas avec elle. Lors de la prochaine rentrée scolaire, les jeunes seront toujours immergés dans des conditions matérielles et culturelles très inégales.

¹ Par « Ecole unitaire », Gramsci entendait une « école initiale unique de culture générale, humaniste, formatrice, qui trouverait un juste équilibre entre le développement de l'aptitude au travail manuel (technique, industriel) et de développement et de l'aptitude au travail intellectuel ». Ceci rejoint à quelques nuances près notre idée d'« Ecole commune », assurant à tous une formation à la fois classique et polytechnique.

² La proposition de l'Aped ne va pas jusqu'à la prise en charge de cette « vie nocturne » ...

Les uns jouiront toujours d'un environnement domestique confortable et stimulant : ils disposeront toujours d'un espace de travail personnel dans lequel ils peuvent s'isoler, d'adultes aptes à encadrer et soutenir efficacement leur scolarité, de livres³ pour élargir leurs horizons, d'un jardin et d'espaces sécurisés pour jouer, courir, se réunir, faire du vélo. Leurs parents excelleront toujours dans la « *pédagogisation des loisirs* » (Daverne & Dutercq, 2009, 2013) : ils continueront d'emmener leurs enfants à la bibliothèque, au musée, au théâtre, de faire avec eux des recettes de cuisine ou du jardinage, de leur offrir des « jeux éducatifs », de leur lire des histoires, de les inscrire dans des mouvements de jeunesse, des académies de musique, des stages artistiques, scientifiques ou linguistiques... Les autres ne pourront pas, quant à eux, accéder à cette profusion de ressources matérielles, spatiales, culturelles, éducatives. Ils devront se contenter d'espaces domestiques moins propices à l'étude, d'espaces de détente et de rencontres entre jeunes moins encadrés, d'activités et de loisirs moins diversifiés, moins stimulants. Pour reprendre à nouveau Lahire (2019), certains jeunes vivent ainsi des « *enfances diminuées* » qui participent de la reproduction des inégalités, scolaires notamment.

Faire de l'école le principal lieu de vie des jeunes

Bien sûr, face à ces « enfances de classe », l'École ne peut pas tout, tant s'en faut. Mais l'École ouverte, en devenant le principal lieu de vie des élèves, aurait au moins le mérite de mettre à disposition des jeunes des classes populaires des ressources éducatives complémentaires à celles qu'ils trouvent dans leur famille, et réduirait ainsi le fossé des opportunités développementales qui s'offrent aux uns et aux autres. En ouvrant ses portes le mercredi après-midi, le soir, le week-end et pendant les congés scolaires, l'école pourrait être cet espace encadré où les jeunes se retrouvent pour préparer et partager des repas, des soirées « jeux de société » ou « cinéma », des week-ends « jardinage » ou d'autres activités artistiques, sportives ou

techniques. On pourrait y organiser, en dehors des heures de cours, des « clubs » de lecture ou de théâtre, des « cafés-philos », un « club nature », des initiations au vélo, à la danse ou au badminton, des ateliers de dessin ou de menuiserie, des conférences, des expositions... A l'évidence, bon nombre de ces activités sont déjà organisées hors de l'école, mais les introduire dans l'enceinte scolaire permettrait de réduire les inégalités d'accès qui les caractérisent aujourd'hui. A titre illustratif, Tranchant (2016) montre sans surprise que les enfants dont les parents ont de bas revenus sont largement sous-représentés parmi les inscrits aux cours de musique, de théâtre et de chant qui se donnent hors de l'école. Le constat est similaire pour tant d'autres activités extrascolaires ; en cause, des raisons financières, pratiques (les trajets, l'emploi du temps familial, l'épuisement des parents après de dures journées de travail, etc.) mais aussi des imaginaires culturels et des stratégies familiales socialement différenciées (Daverne & Dutercq, 2009 ; Garton & Pratt, 1991 ; Kindelberger & Le Floc'h, 2007 ; Octobre & al., 2010). En introduisant ces activités dans ses murs, l'École ouverte les rapprocherait des élèves qui en sont socialement les plus éloignés.

L'ouverture de l'école en dehors des heures de cours proprement dites permettrait par ailleurs aux élèves qui en ont besoin d'être aidés dans le cadre de la réalisation de leurs devoirs et de l'étude de leurs leçons. Être aidés par un personnel qualifié, mais aussi par des camarades de la même classe ou par des élèves plus âgés. Ceci constituerait une alternative solidaire au juteux et florissant business des cours particuliers et du « coaching scolaire », de plus en plus investi par des firmes privées, et inaccessible aux familles modestes. A titre d'exemple, COGITO, leader du marché belge du cours particulier⁴ qui revendique plusieurs milliers de « clients » chaque année, vend ainsi son « package Aristote » comprenant 16h de cours individuel au prix de 784€ (Winkel, 2020). En France, le chiffre d'affaires du coaching scolaire a quant à lui bondi de 63% depuis 2015 (Oller, 2020). Cette pri-

³ Octobre & Berthomier (2011, p. 6) chiffrent ces fortes disparités sociales existant en matière de lecture à la maison : « la lecture de livres obéit d'abord à une stratification sociale : même si les garçons sont un peu moins lecteurs que les filles, cette activité est et reste d'abord une activité d'enfants de cadres. 43,5 % des enfants de cadres lisent tous les jours des livres à 11 ans, contre 29 % des enfants d'ouvriers (soit 1,5 fois moins), et cet écart va croissant puisqu'à 17 ans, 16,5 % des enfants de cadres lisent tous les jours des livres alors qu'ils ne sont plus que 5,5 % parmi les enfants d'ouvriers (soit 3 fois moins) ».

⁴ Dont le fondateur n'est autre que Drieu Godefridi, militant de l'ultra-capitalisme — il n'a cessé de reprocher au MR d'avoir une ligne... trop sociale — par ailleurs héraut de la cause climatosceptique et proche, en leur temps, de Michkaël Modrikamen et d'Alain Destexhe.

vatisation larvée de l'enseignement a de quoi inquiéter, tant par les inégalités qu'elle renforce que par la mercantilisation des savoirs qu'elle induit ; elle réclame des pouvoirs publics une réponse à la hauteur, dont l'Ecole ouverte pourrait être l'élément central...

Cette Ecole ouverte — au sein de laquelle les élèves auraient l'opportunité de passer des moments conviviaux, de recevoir du soutien, de participer à des activités stimulant le goût de la lecture, des arts, des sciences, des techniques, de l'activité sportive, de la nature... — contribuerait à l'établissement d'un rapport positif entre l'école et les élèves de milieux populaires. Naturellement, une école où l'on passerait tant de temps se devrait d'être agréable, et il serait dès lors nécessaire que ses locaux soient spacieux et lumineux, qu'elle comporte des toilettes propres et en nombre suffisant, un réfectoire pas trop bruyant où l'on propose des repas de qualité et des collations saines, une cour de récréation avec des bancs, des tables, des espaces verts, des espaces de détente, des aires récréatives structurées qui se prêtent à différents usages...

Ouvrir l'école au monde social

Outre ce premier enjeu consistant à faire de l'école ce principal lieu de vie des jeunes dans lequel ils participent à une panoplie d'activités éducatives, l'ouverture de l'école poursuit également l'objectif d'intégrer apprentissages « scolaires » et « monde réel ». Comme l'indiquait déjà le programme de l'Apéd en 2007, l'Ecole ouverte s'ouvre au monde en étant « *réenchâssée dans les multiples dimensions sociales et activités associatives, de manière à politiser – dans le sens le plus noble du terme – les jeunes, à savoir les mettre en prise avec la réalité du système-monde, leur apprendre à jeter un regard critique sur lui et à agir collectivement pour le rendre plus juste* ». Pour que les apprentissages scolaires soient véritablement émancipateurs, il est en effet nécessaire qu'ils soient mis en lien avec le monde social. En ce sens, ouvrir l'école, c'est donc rompre avec ce que Paolo Freire appelait une « conception bancaire de l'éducation », qui voit les jeunes accumuler des savoirs tels des archivistes, empiler des connaissances sans autre but que d'être « de bons élèves » et de réussir des examens, sans prendre conscience de la finalité éminemment sociale, politique, des connaissances acquises à l'école. Au contraire, dans le cadre de l'Ecole ouverte, les apprentissages scolaires sont sans cesse reliés au monde, constituent des armes pour sa compréhension et sa transformation. L'é-

cole et les connaissances que l'on y acquiert ne sont pas séparées de la « vie réelle » ; l'école est au contraire le lieu par excellence où l'on étudie le monde, en portant sur lui les multiples regards critiques que permettent les différentes disciplines scolaires. Dès lors, l'ouverture de l'école suppose à la fois d'aller vers le monde social et de le faire entrer dans l'établissement scolaire, par l'entremise de parcours pédagogiques articulant observation du monde réel, conceptualisation théorique rigoureuse, réinvestissement des apprentissages dans des actions tournées vers l'environnement local et le monde social. Au sein de l'Ecole ouverte, les élèves apprennent donc, par exemple, à rédiger des lettres et à tracer des plans, puis écrivent un courrier aux élus locaux pour proposer et discuter l'aménagement d'une piste cyclable ou d'une zone favorable aux piétons aux alentours de l'école. Ils visitent un centre de recyclage, en découvrent les processus industriels, se renseignent sur les enjeux environnementaux qui y sont liés, invitent en classe des ouvriers et des techniciens impliqués dans le tri, la collecte et le traitement des déchets, puis mobilisent les connaissances acquises pour mener avec les habitants du quartier un projet en faveur de la réduction et du tri des déchets. Dans le cadre de la visite d'une ferme, d'une usine, d'une entreprise, d'un hôpital, d'un théâtre, d'une salle de concert, les élèves se posent des questions sur les processus techniques, sur l'organisation et les conditions de travail, sur les relations sociales et les rapports de force qui ont cours au sein des entreprises, puis affinent leurs réponses en invitant en classe des travailleurs, des syndicalistes, des experts ou en se rendant dans des bibliothèques, dans des expositions, à des réunions syndicales, à des conférences-débats... Tout ceci est articulé avec les contenus des cours de technologie, de sciences sociales, de sciences, d'Histoire, de mathématiques... De même, les élèves participent à l'organisation d'une fête de quartier, préparent et animent une soirée d'animation dans une maison de repos, initient un projet de « verdurisation » de la rue, mettent sur pied des initiatives de « troc solidaire ». En collaboration avec des travailleurs sociaux, des associations et des institutions culturelles locales, ils montent une exposition ou une pièce de théâtre ouverte à tous sur la problématique des inégalités, soutiennent des opérations de lutte contre la pauvreté... Ce faisant, ils découvrent peu à peu le monde et ses réalités sociales, techniques et environnementales, perçoivent la « fonction citoyenne » des connaissances, apprennent à s'impliquer dans des projets socialement utiles, à s'engager collecti-

vement dans la transformation de la société. Bien entendu, de telles initiatives d'ouverture de l'école sont déjà organisées çà et là, ponctuellement, mais l'institution d'une Ecole ouverte permettrait de les systématiser, en leur donnant les moyens structurels de leurs ambitions.



Octroyer à l'activité productive une place centrale dans la vie scolaire

Notre idée d'« Ecole ouverte » ne peut s'appréhender indépendamment des autres propositions de notre mémorandum (Aped, 2020) ; elle s'y articule au contraire étroitement. Elle contribue notamment à octroyer à l'éducation polytechnique l'espace et le temps qu'elle réclame. Cette éducation polytechnique sera certes déjà alimentée par les visites de lieux de production que nous avons évoquées dans les paragraphes précédents, mais ceci n'est pas suffisant : pour que les élèves acquièrent une véritable culture polytechnique, il est indispensable qu'ils s'adonnent concrètement au travail productif au sein de l'école. Dans cette perspective, l'école s'ouvre aux activités productives concrètes : au sein de l'Ecole ouverte, les élèves mènent toutes sortes de travaux, dans une interfécondation réciproque entre théorie et pratique. Ils y construisent par exemple des nichoirs en s'appuyant sur la géométrie et en lisant des textes sur les oiseaux. Ils y bricolent et réparent des dispositifs et appareils électriques en s'appuyant sur le cours de sciences, qui est nourri en retour par les difficultés conceptuelles qui se sont fait jour dans la pratique. Dans le cadre d'un projet d'aménagement de la cour de récréation, ils maçonneront un muret pour y délimiter une zone calme protégée des « jeux de ballons », construisent des bancs et des tables en bois dont la communauté scolaire pourra bientôt profiter. Dans

le cadre d'un projet théâtral, avec l'aide de personnes qualifiées, ils rédigent des textes, élaborent des mises en scène, conçoivent et fabriquent des décors, dessinent et confectionnent des costumes, mènent une réflexion et un travail sur l'éclairage. En vue de la préparation d'une fête scolaire, ils cuisinent ensemble des repas, préparent des pâtisseries, mettent sur pied une procédure de réservation qui leur permette de calculer la quantité d'ingrédients nécessaires et d'éviter le gaspillage. Ils mènent des projets de robotique par l'entremise desquels ils s'initient à l'algorithmique, au codage, à l'électronique, et donc à une véritable compréhension des technologies numériques. Dans le cadre de conférences ou d'animations qu'ils organisent, ils s'initient aux techniques du son et de la vidéo. Ils dessinent les plans d'un jardin scolaire, construisent des « carrés potagers » ou installent des bordures pour y délimiter différents espaces de culture, prennent en charge les semis, l'entretien et la récolte, s'initient aux techniques agricoles et horticoles, apprennent les techniques de compostage, tout ceci en lien avec les cours de biologie et de chimie (processus d'humification, photosynthèse, fonctions des matières azotées et carbonées dans le compostage, des bactéries, champignons, micro-organismes et vers dans la qualité des sols...). Les enjeux environnementaux relatifs à ces techniques peuvent également être creusés avec toute l'importance qu'ils méritent. Les élèves participent par ailleurs aux travaux d'entretien de l'école : nettoyage, peinture, réfection des bâtiments... Dans l'Ecole ouverte, il n'y a donc plus de scission entre la formation générale et la formation technique, ni entre théorie et pratique : toutes ces dimensions de l'apprentissage s'y trouvent au contraire intriquées, et y puisent le temps nécessaire à leur développement. En ce sens, l'Ecole ouverte réconcilie l'Homme et l'outil, développe chez tous les élèves des habiletés à la fois manuelles et cognitives. L'Ecole ouverte réintroduit en son sein la dimension éducative du travail, qui participe à l'instruction, à la formation et à la socialisation des jeunes. Les élèves y apprennent la rigueur et la persévérance malgré les difficultés, ainsi que l'engagement dans des projets coopératifs socialement utiles. Ils y font l'expérience de la fierté que procure le travail bien fait, et de la joie que l'on ressent d'avoir réalisé une production qui bénéficie à la collectivité.

Un espace pour s'initier aux délibérations démocratiques

L'Ecole ouverte, en tant que lieu de vie et lieu de production collective, se doit enfin d'être un espace où s'exerce concrètement la citoyenneté. Vivre et produire ensemble, cela exige d'articuler les désirs individuels et le respect du collectif, d'élaborer, respecter, amender ensemble des règles communes, de s'organiser collectivement pour décider des projets communs, planifier leur réalisation, discuter des difficultés concrètes qui se présentent et déterminer les moyens de les surmonter. Il faut dès lors, au sein de cette Ecole ouverte, que les élèves, les membres de l'équipe éducative, les parents et les partenaires locaux se réunissent au sein de structures participatives qui permettent d'organiser cette vie et ces productions collectives. A travers la participation à ces instances, les élèves apprennent à prendre des initiatives et des responsabilités, à écouter, à argumenter de façon constructive, à prendre des décisions ensemble, à s'engager dans des projets collectifs et à respecter ces engagements, à « faire société »... Ils y développent le respect des autres, d'eux-mêmes, et de l'environnement commun, la solidarité plutôt que l'individualisme, la coopération plutôt que la compétition. Ils y découvrent le plaisir de prendre part à des projets collectifs à finalité sociale, là où la société capitaliste ne leur fait miroiter que les satisfactions éphémères et factices de la consommation effrénée et de l'entertainment.

Se donner les moyens d'une Ecole ouverte structurelle

Cela va sans dire : l'Ecole ouverte ne peut être instaurée en intimant simplement aux enseignants de prendre des initiatives et d'« innover » en ce sens, en se reposant sur les bonnes volontés locales, ou en se limitant à soutenir des « projets-pilotes » ne concernant que quelques établissements scolaires. L'institution d'une Ecole ouverte, comme tout autre réforme progressiste du système scolaire, réclame au contraire une politique éducative volontariste qui l'organise partout et lui donne les moyens structurels de ses ambitions, c'est-à-dire :

- une hausse significative du temps scolaire : toutes ces activités sportives, ludiques, artistiques, techniques, productives, d'ouverture au monde social... que nous avons évoquées

exigent du temps, beaucoup de temps. Ce temps ne peut en aucun cas être soustrait au temps d'instruction, sous peine de conduire à un allègement des programmes des différentes disciplines scolaires. Or cet allègement des programmes s'opposerait diamétralement à notre ambition de bâtir une Ecole démocratique, qui transmette à tous cet ambitieux bagage de connaissances qui conditionne la compréhension du monde et sa transformation ultérieure. C'est pour cette raison que les établissements scolaires doivent selon nous être ouverts le soir, le week-end et pendant les congés scolaires, même si la présence des élèves n'y serait pas requise en tout temps bien entendu. Certains pays, comme l'Estonie⁵, ont déjà fait les premiers pas en ce sens : ainsi, la prise en charge des élèves estoniens ne s'arrête pas à la fin de la dernière heure de cours ; ceux-ci peuvent au contraire participer ensuite à des activités qui se déroulent soit au sein de l'école, soit dans des « écoles de loisirs » (Gorré, 2020). Notons à ce titre que le projet actuel de réforme du calendrier scolaire, malgré les quelques points positifs superficiels qu'il comporte, est une occasion manquée de mener une réflexion approfondie sur le temps et les rythmes scolaires.

- un renforcement de l'encadrement : cet élargissement du temps scolaire ne doit certainement pas procéder d'une augmentation de la charge de travail des enseignants. Au contraire, cela nécessite d'engager du personnel qualifié supplémentaire.
- des infrastructures et des équipements appropriés : nous avons déjà indiqué qu'une école « lieu de vie » devait offrir des locaux et un environnement agréables. Pour devenir un véritable lieu de culture classique et polytechnique, cette école doit aussi comprendre une bibliothèque, une salle de spectacle (avec du matériel audio et vidéo, des instruments de musique...), une salle omnisport dûment équipée, des laboratoires, des ateliers divers (avec des matériaux et un outillage permettant divers types d'activités productives), une cuisine accessible aux élèves, une salle informatique, des locaux de réunion, un potager...

⁵ ...dont le système éducatif figure parmi les plus efficaces et les plus équitables de la zone OCDE (Gorré, 2020).

- une restructuration de la relation entre l'École et ses partenaires locaux : l'École ouverte ne se construit pas en concurrence avec les secteurs associatif et socioculturel, que du contraire ! L'École ouverte devient le carrefour de tous les acteurs impliqués auprès de la jeunesse. Les associations, les académies, les mouvements de jeunesse, les clubs sportifs, les écoles de devoirs, les personnes investies dans l'accueil temps libre y sont étroitement associés et bénéficient des infrastructures scolaires pour organiser leurs activités. Les parents volontaires et les aînés ont également toute leur place dans l'École ouverte, pour encadrer certaines activités, participer à des projets, assister à des conférences ou à des expositions... Ceci ne signifie pas que l'École s'ouvre naïvement à tous les vents : l'École ouverte n'accueille pas en son sein ceux qui veulent y entrer à des fins marchandes, publicitaires ou d'endoctrinement.
- Bien sûr, comme d'autres de nos propositions, l'instauration de l'École ouverte aurait un coût, et exigerait donc des arbitrages politiques progressistes. D'après les chiffres de la Banque Mondiale (2020), la Belgique consacre approximativement 6,4% de son PIB à l'enseignement... C'est significativement moins que le Danemark (7,8%), la Norvège (7,9%), le Botswana (9,6 %) ou Cuba (12 %) par exemple. Est-il déraisonnable de penser qu'un pays démocratique puisse consacrer 9 ou 10 % de son PIB à l'éducation de sa jeunesse ?



Daverne, C. & Dutercq, Y. (2013). *Les bons élèves : Experiences et cadres de formation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Garton, A. F. & Pratt, C. (1991). Leisure activities of adolescent school students: predictors of participation and interest. *Journal of adolescence*, 14, 305-321.

Gorré, C. (2020). *Champions aux tests PISA : Le cas de l'Estonie*. En ligne sur le site de l'Aped : <https://www.skolo.org/2020/07/02/champions-aux-tests-pisa-le-cas-de-lestonie/>

Gramsci, A. (1978). *Cahiers de prison III : Cahiers 10, 11, 12 et 13*. Paris : Gallimard.

Kindelberger, C. & Le Floch, N. (2007). Les activités extrascolaires, un facteur négligé de l'adaptation scolaire des enfants et des adolescents. In A. Florin & P. Vignaud (Eds.), *Réussir à l'école : l'impact des dimensions conatives (personnalité, motivation, estime de soi, compétences sociales)*, 165-182. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Lahire, B. (Ed.). (2019). *Enfances de classe : De l'inégalité parmi les enfants*. Paris : Seuil.

Octobre, S. & Berthomier, N. (2011). L'enfance des loisirs : éléments de synthèse. En ligne sur le site du Ministère français de la Culture : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-etudes-2007-2021/L-enfance-des-loisirs.-Elements-de-synthese-CE-2011-6>

Octobre, S., Détrez C., Mercklé, P. & Berthomier, N. (2010). *L'enfance des loisirs*. Paris : Ministère de la Culture - DEPS.

Oller, A.-C. (2020). *Le coaching scolaire : Un marché de la réalisation de soi*. Paris : PUF.

Tranchant, T. (2016). Des musiciens à bonne école : Les pratiques éducatives des classes supérieures au prisme de l'apprentissage enfantin de la musique. *Sociologie*, 2016/1 (7), 23-40.

Winkel, J. (2020). *Cogito : les derniers seront les deniers - Le business du soutien scolaire*. En ligne sur le site de Médor :

Références :

APED (2007). *Une Ecole ouverte*. En ligne sur le site de l'Aped : <https://www.skolo.org/2007/01/27/6-une-ecole-ouverte/>

APED (2020). *Le mémorandum 2020 de l'Aped*. En ligne sur le site de l'Aped : <https://www.skolo.org/2020/02/18/memorandum-ambition-et-equite-pour-leducation/>

Banque Mondiale (2020). *Government expenditure on education, total (% of GDP): Data as of September 2020*. En ligne sur le site de la Banque Mondiale : https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?most_recent_value_desc=true&year_high_desc=true/

Daverne, C. & Dutercq, Y. (2009). Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial. *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 8, 17-36.

Après journée, des activités culturelles gratuites pour tous les enfants

Par Marc Jansen

Je suis responsable d'une école qui se situe dans un quartier pauvre des faubourgs de la ville de Liège. Quand je raconte à mon entourage ce que nous vivons à l'école, cela provoque un grand étonnement, voire de l'incrédulité : le désarroi social des familles que nous accueillons, notre désespoir face à ce que vivent certains de nos élèves... Beaucoup de notre énergie est consacrée à résoudre des nœuds comme l'absentéisme scolaire, le décrochage complet de certains enfants, noyés dans des conflits de loyauté entre l'école et leur famille. Il est souvent nécessaire de gérer l'incompréhension des parents par rapport aux attendus de l'école. Nous sommes quelques-uns à avoir créé une association qui vise à créer un lien via des activités culturelles.

Un rapport difficile à l'école

La plupart de nos élèves manquent cruellement de vocabulaire. Cela les freine terriblement dans leurs apprentissages. Au sein d'une même classe, les différences de niveaux sont parfois colossales. Parfois, il faut encore passer beaucoup de temps à installer des repères temporels tels que le déroulement d'une journée ou encore les jours de la semaine en 1^e ou en 2^e année. Certains enfants sortent de maternelle sans maîtriser les couleurs ou le dénombrement, car leur présence en classe a été trop clairsemée pour compenser le manque de stimulations dans le cercle familial, complètement englué dans la quête de conditions minimales d'existence.

Dans une école telle que celle-ci, enseigner ne revêt pas la même signification ni la même réalité que dans un établissement qui accueille une population mixte.

Dans une famille issue de la classe moyenne, les besoins élémentaires tels que la nourriture, un toit ou des habits corrects sont rencontrés. Ainsi, le mode de vie s'intellectualise. Les codes et conventions sont alors très proches des codes véhiculés à l'école. La vie des enfants y est rythmée par la lecture d'histoires pour s'endormir. Ils sont noyés de jouets qui les aident à développer leurs capacités d'observation, de création, de stratégie, etc. Tout acte posé s'appuie sur des objectifs d'émancipation.

Dans les milieux où la survie est un enjeu majeur, c'est davantage l'action qui rythme le quotidien. Ces familles sont en quête permanente de solutions pour se loger, se nourrir, s'habiller. Le mode de vie y est empreint de cette lutte permanente. L'action est privilégiée au détriment de la pensée... Les codes familiaux s'articulent autour du « faire ». Le « dire » n'en est pas absent. Mais il ne se traduit pas par une forme de langage similaire à celui véhiculé dans les milieux plus privilégiés. Les codes utilisés sont simples, efficaces, directs, sans détour. Ils ne collent pas non plus à la norme scolaire. Par exemple, dans ces familles aux faibles ressources, la possession des derniers gadgets électroniques s'inscrit parfois comme un marqueur de reconnaissance sociale, quitte parfois à sacrifier d'autres besoins vitaux. Ce paradoxe, révélateur d'un mode de résistance à la pauvreté, s'oppose aux valeurs des milieux privilégiés. Et ce sont ces valeurs dont s'imprègne l'institution scolaire.



Pour illustrer cet état de fait, reportons-nous à une actualité récente, lorsqu'en pleine crise sanitaire, le gouvernement a modifié les règles concernant les activités extérieures de nos jeunes. Les moins de douze ans devaient se limiter à une seule activité. Cela devait permettre aux plus de douze ans de s'adonner à l'une des activités extrascolaires dont ils étaient totalement privés précédemment en raison des mesures de confinement. À cette occasion, quelques parents furent interviewés à la sortie d'un établissement scolaire huppé. Ceux-ci s'indignaient parce que leurs enfants allaient devoir choisir une seule activité sur les trois ou quatre auxquelles ils s'adonnaient au cours de la semaine. Que choisir : l'escrime, le solfège ou le scoutisme ?

A contrario, pour certains parents d'enfants des écoles en encadrement différencié, le choix se limite à sa plus simple expression. Rien, rien ou rien. Car dans ces familles, de telles activités en dehors de l'école sont tout simplement inaccessibles en raison du coût.

Or soyons clairs, pour ces enfants, dont les stimulations de type académique sont tout simplement inexistantes au sein de la famille, de telles activités sont de nature à les familiariser quelque peu avec les codes qui leur manque tellement pour accéder aux clés de la réussite scolaire.

Créer le lien par la culture

C'est pour cela, qu'avec des enseignants, des amis et des acteurs de la vie locale du quartier, nous avons décidé de créer une association afin de permettre aux enfants d'accéder gratuitement à des activités culturelles durant leur temps scolaire et extra-scolaire. Dans cette école ouverte sur le monde, le temps scolaire pourra s'enrichir, voire se prolonger par l'organisation d'activités d'initiation culturelle, créative, de sport ou d'initiation technologique accessibles à tous.

La culture est donc prise dans son sens le plus large. Ce qui est important ici, c'est que les enfants trouvent un moyen d'expression qui leur convient, dans lequel ils excellent. Au théâtre, on peut mimer, danser, agir, construire des décors. Lorsque l'on peut s'illustrer dans l'un de ces modes d'expression, et que l'on s'y sent valorisé, on fait naturellement le pas vers des modes d'expression plus académiques. Le processus émancipatoire est enclenché.

En outre, nous voulons inscrire les parents dans la démarche. Nous voulons que ceux-ci soient conscientisés. Ils doivent savoir que l'école, sous sa forme actuelle, ne permet pas à tous les enfants de

réussir de la même manière. Il faut que nous leur permettions de désacraliser l'image de cette institution école. Cette école qui sélectionne sur base de l'appartenance sociale. Nous voulons les rendre acteurs d'une transformation d'une école refermée sur elle-même et qui hiérarchise les différents types de compétences, selon qu'elles sont de nature techniques, scientifiques ou littéraires, vers une école où tous les savoirs sont valorisés. Il est primordial de réduire cette fracture entre certaines couches de la population et l'enseignement. Notre but est que les enfants, quels qu'ils soient, puissent indifféremment apprendre à jouer du violon, s'épanouir dans un sport collectif, et apprendre les techniques du bois, ou la mécanique.

L'objectif de notre association, c'est qu'après la journée de cours, tous les élèves aient la possibilité de s'inscrire gratuitement à des ateliers d'initiation à la musique, à des cours de théâtre, à un sport, à de la menuiserie...

Les parents pourront s'inscrire dans certains ateliers d'initiation, au même titre que leurs enfants. Nous les inviterons aussi à participer à des activités dans le cadre scolaire. Cela poursuivra le but de désacralisation de l'école, comme je vous l'ai dit plus haut. Nous pourrions organiser des tables de conversation, où ils apprendraient le français, pour ceux d'entre eux qui ne maîtrisent pas la langue. Mais pas n'importe comment. Cela pourrait se faire dans le cadre d'activités ouvertes sur le monde culturel (toujours au sens large), ou encore sur les possibilités qui leur sont offertes de cheminer vers leurs droits.

Enfin, au sein de l'association, lorsque nous aurons pris un rythme de croisière, nous allons tenter de mesurer les effets de ce que nous aurons mis en place. Quels seront les bénéfices réels pour les familles, pour les enfants, pour les profs ? Pour cela, nous tenterons d'utiliser des outils pertinents et validés dans le domaine de la recherche.

Car l'enjeu majeur de notre association ne se résume pas à une action caritative. Il s'agit de se doter, à terme, d'outils qui nous permettent de faire du lobbying sur les décideurs en matière d'enseignement.

L'utopie ne passe-t-elle pas par le rêve, puis par l'action, avant de prendre corps, pour peut-être devenir réalité ?

Des ateliers de soutien à la lecture au goût d'École ouverte

En 2016, Marie Wibrin¹ a initié dans l'école de ses enfants un projet de soutien à la lecture à destination des élèves de 1^{ère} et 2^{ème} années primaires. Chaque vendredi, de 15h15 à 16h30, les enfants-participants se réunissent avec quelques parents accompagnateurs du projet dans la bibliothèque de l'école pour y prendre part à des activités stimulant les pratiques langagières et le goût de la lecture. Une très belle expérience qui donne une idée concrète des activités que pourrait accueillir l'École ouverte si elle était instituée partout par les pouvoirs publics.

Un projet solidaire initié et porté par l'association de parents...

A l'origine du projet, il y a le constat implacable des inégalités culturelles et scolaires que Marie ne manque pas de faire. Scolarisés dans une école en milieu populaire, ses enfants côtoient bon nombre d'élèves qui rencontrent d'importantes difficultés scolaires, et ce dès les tout premiers apprentissages de la lecture. A l'occasion des « cafés-papotes » mensuels organisés par l'association de parents, Marie entend la grande préoccupation des mères² à ce sujet et la difficulté éprouvée par une bonne part d'entre elles à aider leurs enfants autant qu'elles le voudraient, en raison notamment d'une maîtrise insuffisante de la langue. Ces cafés-papotes sont des moments d'échanges bienveillants, au cours desquels les parents peuvent évoquer les difficultés qu'ils rencontrent sans crainte du jugement, mais aussi mettre en commun leurs « bonnes pratiques familiales » qui aident les enfants à grandir. L'association de parents est également riche de la présence de mères-relais, qui entretiennent le lien avec les parents qui ne peuvent participer aux activités de l'association. C'est de ces discussions sereines qu'émerge peu à peu l'idée de « faire quelque chose » pour soutenir les enfants en difficulté. Marie aide d'abord chez elle un camarade de classe de son fils dans la réalisation de ses devoirs, mais cela ne va pas sans poser quelques difficultés d'organisation. Au fur et à mesure des discussions au sein de l'AP, c'est une dynamique plus collective

qui est enclenchée : il est décidé d'organiser chaque vendredi, après les cours, un atelier de soutien à la lecture pour les élèves des deux premières années du primaire. La proposition est bien accueillie par l'équipe éducative, et la bibliothèque de l'école est mise à disposition des parents pendant cette tranche horaire. Au tout début du projet, ce sont quelques mères qui maîtrisent la langue écrite qui assurent ce soutien à la lecture : elles font avec les élèves participants ce qu'elles font avec leurs propres enfants : des révisions de lecture et un soutien aux devoirs d'écriture.

Mutation du projet vers davantage d'inclusivité

Une grande part des mères qui portaient le projet ont cependant rapidement éprouvé des difficultés à combiner leur emploi du temps avec leur investissement dans l'atelier. Marie tenait néanmoins à ce que le projet se pérennise, mais souhaitait qu'il ne repose pas sur ses seules épaules. La difficulté a été discutée lors d'un nouveau café-papote, et d'autres mères ont été sollicitées. Comme l'explique Marie, « le profil de ces « nouvelles » mères diffère sensiblement de celui des premières. Elles avaient en commun un engagement important au sein de l'association de parents ; la plupart étaient mères au foyer, certaines travaillaient dans des emplois à temps partiel. À l'exception de l'une d'entre elles et de moi-même, aucune n'avait été au-delà de l'enseignement secondaire (...). Si ces mères avaient plus de temps à offrir, elles avaient également moins d'aisance et de confiance dans leur capacité à encadrer les enfants dans leurs apprentissages. L'évolution dans le profil des mères a naturellement occasionné une redéfinition du projet »³. Les ateliers « nouvelle formule » sont toujours tournés vers la lecture, mais ils poursuivent cette fois l'objectif prioritaire d'en donner le goût aux enfants, en inscrivant des souvenirs positifs dans leur mémoire. La nouvelle équipe souhaite ainsi passer des moments agréables autour de pratiques de lecture avec les enfants, sans se substituer aux enseignants, et dans un cadre sécurisant qui assure aux mères de ne pas être mises en difficulté cognitive par les activités qu'elles animent. Un nouveau mode de fonctionnement est initié, de nouveaux outils sont utilisés. Désormais, pendant les ateliers de lecture, on lit des albums, on vit des moments de lecture par-

¹ Marie Wibrin est par ailleurs enseignante-linguiste à la Haute Ecole Provinciale de Hainaut Condorcet.

² Seul un père participait épisodiquement à ces réunions.

³ Wibrin, M. (2021, p. 108).

tagée (« *je lis une page, tu lis une page* »), on joue à des jeux (*Time's Up*, *Memory*, divers jeux de l'oie...) qui stimulent les pratiques langagières. Le contenu des séances reste volontairement peu défini, afin de permettre aux mères de prendre des initiatives, qui sont toutes mises en œuvre pourvu qu'elles soient en lien avec la lecture. Le programme des séances est également négocié avec les enfants, ce qui leur donne l'occasion de développer leurs capacités argumentatives et de prendre une posture d'acteurs vis-à-vis des activités vécues, d'en interroger le sens. Lors de la dernière séance de l'année, les enfants partagent jus de fruits et friandises, et reçoivent un livre. Puisque c'est la séance de clôture, ils peuvent se détendre et choisir librement une activité... Mais chaque année, tous choisissent de lire !



Des retombées positives pour les enfants, les familles et l'école

Les bénéfices pour les enfants participant aux ateliers sont multiples. L'enthousiasme dont ils font preuve lors des différentes séances témoigne de ce que les ateliers participent de l'établissement d'un rapport positif à la lecture. Leurs compétences langagières s'étoffent au fur et à mesure des semaines : ainsi, certains enfants, en jouant à *Time's Up*, apprennent à définir des concepts. C'est le cas de la petite Adriana⁴, qui parle portugais à la maison, et qui peinait à expliquer des catégories lexicales (par exemple, le concept de « princesse ») autrement qu'en les illustrant (« *C'est Cendrillon* », « *C'est Anna* »). Adriana construit peu à peu le pro-

cessus de généralisation (« *C'est une femme qui est la fille d'un roi, qui vit dans un château...* ») et le consolide lors des séances suivantes. Les mères qui animent les ateliers relèvent aussi des effets positifs pour elles-mêmes : prenant peu à peu confiance en leurs aptitudes à encadrer ce soutien à la lecture, elles se sentent de plus en plus légitimes et renforcent leurs capacités d'agir dans la sphère scolaire. Les ateliers contribuent par ailleurs à tisser des relations de confiance au sein de la communauté scolaire : des liens de solidarité se multiplient entre les mères-animatrices et les parents qui inscrivent leurs enfants aux ateliers ; les relations de coopération entre l'école et les familles se raffermissent.

En conclusion

Même si nous n'avons fait qu'esquisser les grandes lignes de ce dispositif⁵, ses indéniables richesses sautent aux yeux. Son objectif n'est certainement pas de « faire cours après les cours », mais bien de proposer aux enfants et aux familles, au sein même de l'établissement scolaire, des activités encadrées tout à la fois ludiques et éducatives, qui favorisent en outre l'établissement d'un rapport positif à l'école et aux apprentissages scolaires. Ceci constitue l'un des objectifs que l'Aped confère à l'Ecole ouverte. Dans l'expérience que nous relatons dans cet article, le projet repose sur l'extraordinaire engagement de parents volontaires et sur les compétences singulières de Marie, qui, du fait de sa formation et de sa profession, dispose d'une excellente maîtrise des enjeux scolaires. On ne peut évidemment pré-supposer que ces ingrédients seront spontanément réunis partout, comme on ne peut accepter que de tels projets reposent entièrement sur le volontariat des parents. C'est pourquoi l'instauration de l'Ecole ouverte et sa systématisation réclame que les pouvoirs publics y mettent les moyens, en encadrement notamment. C'est à ce prix seulement que l'on pourra ouvrir l'ensemble des établissements scolaires le soir, le week-end et pendant les congés scolaires, pour que s'y multiplient les activités dont ce projet de soutien à la lecture constitue un alléchant aperçu.

Un récit recueilli par Olivier Mottint

⁴ Prénom d'emprunt

⁵ Pour une analyse fouillée du dispositif, se référer à l'article publié par Marie : Wibrin, M. (2021). Littératie et enfants de milieux populaires : Pratiques acculturantes et culture familiale. *Le français aujourd'hui*, 1, n°212, 105-115.

« Ça les surprend encore ? » Éducation et pauvreté, deux mondes différents

Un entretien de Jeroen Permentier

Simon enseigne dans un centre d'éducation de base. Il s'adresse à des personnes dont le néerlandais n'est pas la langue natale, des réfugiés et des personnes peu alphabétisées. Souvent parmi les plus démunis. C'est un monde que Simon connaît bien, depuis sa propre enfance. Son témoignage en appelle à une ouverture de l'École.

Mes deux parents sont peu instruits. Quand j'avais dix ans, ils ont ouvert une boutique. Après quelques années, elle a fait faillite. Avant cela, il y avait eu des violences domestiques occasionnelles, mais après la faillite, elles ont augmenté. Mon père est passé d'un travail à un autre, rien n'a vraiment fonctionné. Parfois, je devais aller à l'école sans tartine.

Vous remarquez que vous avez moins que quelqu'un d'autre, mais en tant qu'enfant, vous ne voyez pas les choses de cette façon. Vous remarquez que certaines choses ne sont pas possibles. Nous ne pouvions pas acheter les photos de la classe. Et puis il y avait les disputes, bien sûr. Je devais aller chercher de l'alcool pour mon père, je me sentais coupable à ce sujet. Mon père me faisait aussi beaucoup de reproches. Je pense encore aux cris. Quand je vois des gens ivres au carnaval, ça me touche. Parfois, la police est venue calmer la situation, mais par la suite, il n'y a pas eu d'aide.

A la fin, je pouvais calculer quand mes parents se battraient à nouveau: toutes les trois semaines, puis toutes les deux semaines... J'en tenais compte lors de mes études pour mes examens. Pourrais-je dormir à l'avance? C'était toujours à voir...

Je voulais un diplôme pour échapper à cette situation. Je suis le premier de ma famille à avoir été au-delà d'un diplôme d'études secondaires. C'était aussi une façon de montrer à mon père que je valais quelque chose. L'éducation était le métier dont je rêvais.

La pauvreté, c'est la honte

En primaire, un enseignant m'a demandé un jour: "Simon, est-ce que quelque chose ne va pas avec toi?" J'avais peur de dire ce qu'il se passait à la maison. Même plus tard, en tant qu'enseignant, je n'ai pas osé en discuter avec mes collègues. Seuls mes amis le savaient. La pauvreté est une source de honte.

J'ai longtemps eu des réactions de fuite. Quand je suis face à un directeur autoritaire, il me semble que je suis de nouveau face à mon père, qui ne veut me donner aucune chance. J'ai dû faire appel à l'aide d'un psychologue. Finalement, j'ai arrêté dans l'enseignement obligatoire, car je manquais d'assurance.

Maintenant, je travaille avec des adultes, des locuteurs non natifs, des personnes peu alphabétisées. Les collègues de l'éducation de base sont plus ouverts à mon histoire. Je peux être qui je suis.

J'ai été « cassé » par la mentalité dans l'enseignement. La culture n'y est pas à s'entraider entre collègues quand les choses ne fonctionnent pas. Il y a un peu d'écoles où vous pouvez vous montrer faible vis-à-vis de vos collègues. Alors vous n'êtes pas un bon enseignant, vous serez jugé sur cela. Lors de l'évaluation, vos faiblesses sont amplifiées, plutôt que de regarder vos forces.

Là où je travaille maintenant, j'ai le sentiment d'être soutenu. Des dizaines de personnes sont prêtes à m'aider.

Un manque de reconnaissance

J'ai la chance d'être entouré de gens de la classe moyenne, déjà quand j'étais enfant. Si j'avais besoin d'aide, c'était là. Mais sur le lieu de travail, le manque d'empathie et de reconnaissance est frustrant. Apparemment, c'est également une caractéristique de la classe moyenne.

Un prof d'éducation physique ne voulait pas laisser un élève participer à son cours parce qu'il n'avait pas ses vêtements de sport avec lui. Je lui ai dit: "Ce n'est pas la responsabilité de cet enfant, laisse-moi demander à ses parents ce qu'il se passe." L'enfant doit être autorisé à participer, c'est peut-être le seul moment de la semaine où il peut bouger. Mais il est difficile pour moi de faire passer ce message, car cela me touche personnellement.

Un autre enseignant a envoyé un enfant hors de la classe pour ne pas avoir fait ses devoirs. Le profes-

seur connaissait pourtant la situation à la maison. Pourquoi est-ce nécessaire d'humilier l'enfant devant toute la classe? Un tel enfant est déjà sur l'échelon le plus bas, maintenant vous le retirez complètement de l'échelle.

La crise sanitaire rend la pauvreté visible. Si vous donnez un enseignement à distance, vous révélez le manque de moyens de certains enfants, comme si vous aviez littéralement un regard sur leur intimité. Bien sûr, la situation ainsi révélée est ce qu'elle est depuis longtemps. La société est en feu depuis un certain temps. Quand j'ai vu à la télévision le témoignage du jeune Dylan sur la difficulté de vivre la crise dans une famille pauvre, j'ai pensé que c'était comme une punition, mais j'ai aussi été surpris que les gens aient attendu ce témoignage médiatique pour comprendre. Sont-ils encore surpris par cette réalité, maintenant? Et quand les écoles commenceront-elles à travailler ensemble à ce sujet?

Il faut impliquer les associations de lutte contre la pauvreté dans l'Ecole. Leurs idées sont vraiment nécessaires. Les experts par expérience (des personnes qui ont connu ou connaissent l'extrême pauvreté) sont également utiles. L'école et la pauvreté sont en réalité deux mondes différents. Il faut comme une traduction. Les pauvres ne sont pas stupides, mais il leur manque des connaissances détenues dans la classe moyenne. Ils prennent des décisions différentes. Un expert par expérience peut aider l'enseignant ainsi que l'élève et les parents à mieux se comprendre.

Élargissez votre champ de vision

Les enfants défavorisés ont besoin d'une école polyvalente. J'aurais moi-même adoré apprendre un instrument, mais mes parents ne m'auraient jamais emmené dans une école de musique. Alors amenez l'école de musique à l'endroit où se trouvent les enfants, leur école primaire. L'expression artistique contribue également à leur donner une estime de soi. Le théâtre ou les arts visuels peuvent également être un moyen de vivre des expériences.

Le métier d'enseignant déborde dans votre vie privée. Vous enseignez toute la semaine et vous consacrez une grande partie de votre week-end à vos préparations. Je le sais et je ne le sous-estime pas. Mais en même temps, vous vivez dans un cocoon. Je suis l'un des rares enseignants qui ait jamais été de ce groupe défavorisé et qui sait ce que c'est que d'être tous les jours dans un univers sombre. Il faut ressentir cela pour le comprendre. Les enseignants devraient sortir, même si ce n'est qu'une semaine par an. Laissez-les aider dans une organisation de lutte contre la pauvreté ou dans une maison de retraite. Cela élargit votre champ de vision.

Simon est un nom d'emprunt. Il aimerait correspondre avec d'autres enseignants qui ont des antécédents défavorisés. Répondez via jeroen.permentier@gmail.com, nous transmettrons votre réponse.



L'image



1937 ou 1938. Ecole Freinet de Vence, dans les Alpes-Maritimes.

Les cartes postales que nous reproduisons ici font partie d'une série éditée par l'école privée prolétarienne de Célestin Freinet. Vous pouvez en découvrir d'autres sur le site de l'ICEM¹. Elles montrent le chantier de construction de l'école et diverses activités qui s'y déroulaient couramment : la distribution du pain qui vient de cuire dans le four de l'école, la préparation d'un gâteau, des activités de plein air, les élèves participant aux tâches ménagères et à celles que nécessite une vie en groupe (vaisselle, propreté des locaux...), des enfants compulsant les fiches documentaires pour préparer un exposé, la production du journal scolaire (écriture, linogravure, composition du texte, impression...), Esteban et Antonio, deux petits réfugiés espagnols au travail sur des fiches auto-correctives. Autant d'aspects d'une école ouverte.

Rangée avec d'autres dans la catégorie fourre-tout des « pédagogies actives », celle de Freinet - et de

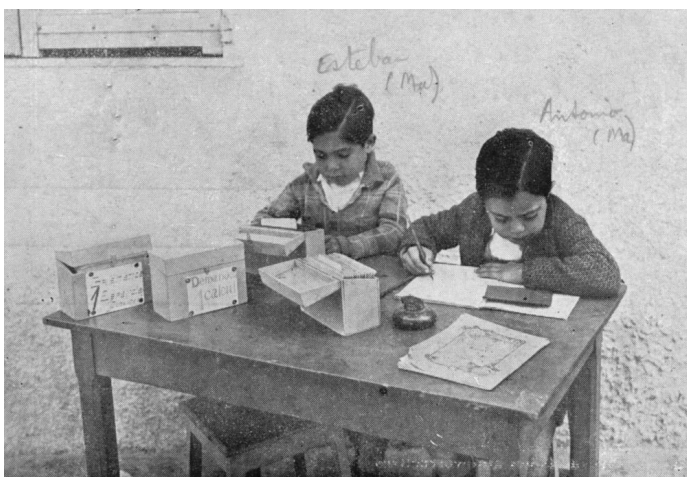


son épouse Elise - est de nos jours trop souvent réduite à des concepts aux contours assez flous pour plaire aux classes sociales moyennes, voire aisées : une école « centrée sur l'enfant », favorisant l'autonomie et l'expression libre, appuyée sur une batterie de techniques innovantes (travaux de groupes, coopérative scolaire, fichiers auto-correctifs, imprimerie, etc.)

¹ Site web de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (ICEM) - Pédagogie Freinet : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org>

La page consacrée aux photos : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/6621>

L'image



Une vision édulcorée de ce que fut vraiment l'oeuvre de Célestin Freinet, un éducateur au service du prolétariat.

Sorti diminué des tranchées de 14-18, il expérimente et théorise sa pédagogie dans des classes ordinaires de l'enseignement public. A Bar-sur-Loup, d'abord, puis à Saint-Paul-de-Vence. Freinet entend mener de front une révolution sociale et une révolution pédagogique, aucune des deux n'ayant de sens sans l'autre. Un combat politique : « *L'éducateur est d'abord un homme socialement éduqué et actif, qui lutte dans les organisations sociales, syndicales et politiques, pour la préparation du terrain favorable au travail pédagogique subséquent.* »². Ainsi s'implique-t-il dans la coopérative d'électrification de son village, participe-t-il à l'organisation d'un syndicat des paysans, ou encore à une coopérative de consommation. Mais aussi un engagement dans des pratiques pédagogiques émancipatrices : « *Nous nous sommes posés en*

syndicalistes révolutionnaires mais jamais en instituteurs révolutionnaires. Et c'était là la voie infaillible, car sans la révolution à l'école, la révolution politique et économique ne sera qu'éphémère. »³ Ainsi prône-t-il l'expression libre d'enfants qu'il entend considérer comme des personnes à part entière.

Si Célestin Freinet doit se résoudre à construire sa propre école privée prolétarienne, c'est suite à « l'affaire de Saint-Paul-de-Vence » en 1934 : l'instituteur, syndicaliste dès 1920, communiste depuis 1926, matérialiste et internationaliste, subit des attaques d'une rare violence de la part des « gens d'ordre » que sont le maire du village, le clergé, les notables et quelques parents. Ainsi, le maire l'accuse-t-il de « *prétendre faire des élèves qui lui sont confiés de futurs bolchevistes* ». A quoi l'intéressé répond : « *Nous sommes contre tout bourrage de crânes, qu'il soit de droite ou de gauche, gouvernemental ou oppositionnel. Le bourrage de crânes n'est pas l'éducation; il en est exactement l'opposé [...]. On ne prépare pas l'homme à l'activité par la passivité, à la liberté par l'obéissance autocratique, à la réflexion et à la critique personnelles par le dogmatisme qui imprègne les livres de nos écoles. Nous voulons une école où l'enfant se prépare à la vie à venir.* »⁴ L'affaire prend une dimension nationale, attisée par l'Action française de Maurras. En ces temps où la réaction monte en puissance un peu partout en Europe (Mussolini en Italie, Hitler en Allemagne, Franco en Espagne...), les autorités académiques - malgré les manifestations de soutien de nombreux confrères et parents - finissent par imposer à Freinet un déplacement d'office, qu'il refuse.

C'est désormais à Vence qu'il poursuivra son oeuvre. Ouverte en 1935, l'école de Freinet est reconnue par le ministre du Front populaire Jean Zay en juillet 1936.

PhS

Cet article doit beaucoup aux ouvrages de la collection N'Autre école. Notamment *Le maître insurgé, articles et éditoriaux de Célestin Freinet, 1920-1939*, éditions Libertalia, 2016.

² Déclaration au congrès de la Ligue pour l'éducation nouvelle, en 1932

³ « Pour la révolution à l'école », *L'Ecole émancipée*, n°4, 23 octobre 1920

⁴ *L'éducateur prolétarien*, mai 1933

Comment j'ai arrêté de coter les élèves

Par Michèle Janss

Les évaluations sont un moment délicat de notre travail d'enseignant. Parfois, c'est très clair. Il y a 10 questions d'importance équivalente, on met des points sur 20, 2 points par question... Mais dans la plupart des cas, ce n'est pas aussi clair. Une évaluation bien menée doit avant tout aider les élèves à se situer et surtout à remédier aux lacunes.

Un chiffre dans une colonne

Dans mon établissement, au bulletin, on me demande juste de mettre une cote sur 40 dans une colonne, sans nuances, sans remarques. Un chiffre par semestre, dans un cours pratique comme « infographie », c'est totalement absurde.

Qui évalue encore comme ça ? Juste une cote sur 40 pour témoigner des savoirs et savoirs-faire d'un élève ? Longtemps, ma cote sur 40 reflétait davantage le travail effectué en classe, l'effort fourni, la progression que le résultat final. Les élèves étaient informés que dans un cours pratique, il s'agissait de travailler en classe, accompagnés et corrigés au fur et à mesure par mes soins. Rendre uniquement des travaux bien faits n'était pas suffisant.

Et puis, les certifications par unités (CPU) sont arrivées pour certaines sections de mon établissement. Avec des grilles d'évaluation des compétences longues à mourir, qui ne correspondaient pas vraiment à ma manière d'évaluer. Les « productions » des élèves étaient au centre de l'évaluation alors que je faisais davantage attention au travail effectué, au chemin parcouru. Dans mon cours, même si le résultat final était moyen, un élève pouvait avoir de très bons résultats juste parce qu'il avait compris pourquoi son travail était moyen et trouvé comment y remédier.

Ma direction faisait de l'excès de zèle. Notre section n'était pas soumise à la CPU mais on nous avait fabriqué des grilles d'évaluations compliquées et mal fagotées, ceci pour que toutes les sections de l'école fonctionnent pareil. Mais au final... toujours ce chiffre sur 40. Il n'y avait pas de volonté de changer les bulletins.

La vie en classe continuait pourtant comme avant, c'est à dire que lorsque je voyais un élève en difficulté, je discutais le coup avec lui et lui suggérais des pistes pour mieux apprendre. Ces conversations et les remarques faites sur les travaux restaient le coeur de mes évaluations. C'est aussi par essais-erreurs que mes élèves apprenaient à travailler comme des graphistes professionnels. Et au bout... un chiffre sur 40 à fournir. Combien valaient les erreurs et la progression de tel élève ? Allais-je sanctionner tel autre alors qu'il était préoccupé de ne pas perdre son job étudiant et qu'il n'avait pas vraiment eu la tête à ce qu'il faisait ce mois-ci ?

Pratiquer autrement

Un jour, il y a quelques années de cela, j'ai laissé tomber. J'ai construit un tableau de toutes les notions à connaître pour la pratique de mon cours et de tous les travaux accomplis. J'ai demandé aux élèves de cocher au choix, à côté de chaque notion, dans 3 colonnes « je suis un peu perdu », « je me débrouille », « je maîtrise bien ». Pas « acquis, en voie d'acquisition et non acquis » comme sur les horribles grilles fournies : cela ne veut rien dire, on est toujours en voie d'acquisition !

Je leur ai laissé le choix, à l'aide du tableau, de mettre eux-même la cote sur 40. Je donnais mon avis, cela se discutait tous ensembles, tout le monde pouvait parler et, souvent, je faisais rajouter un ou deux points à la cote mise par certains élèves, trop sévères avec eux-mêmes. Parfois nous décidions de revoir ensemble une notion mal maîtrisée.

De cette manière, les élèves apprenaient à porter un regard satisfait et/ou critique sur leur travail. J'avais une meilleure appréciation des difficultés rencontrées. Mon cours était aussi soumis à évaluation par les élèves. J'ai arrêté de me battre avec ces grilles qu'on m'imposait, j'y glissais les cotes mises par mes élèves. Le chiffre imbécile sur 40 continuait de régler la vie scolaire.

Secret des délibérations

Ces colonnes chiffrées s'accompagnaient d'un sacro-saint secret des délibérations. Je devais en effet, à chaque conseil de classe, signer un papier stipulant que je ne dévoilerais pas ce qui s'était dit lors de la réunion des enseignants. En gros, l'équipe pédagogique sanctionne mais ne prend pas la responsabilité d'expliquer clairement ce qui a mené au résultat final, qui a voulu une sanction et

pourquoi. J'ai évidemment toujours préféré la transparence de cette autre école où je travaillais dans les années 1980. Là, les délégués des élèves assistaient aux conseils de classe. Comme quoi, il y avait moyen de fonctionner autrement. J'ai parfois soulevé le problème mais on m'a répondu qu'on avait toujours fait comme ça et que cela évitait que les élèves s'en prennent personnellement aux enseignants. C'était pitoyable mais j'ai signé le papier pendant 30 ans. Je devais la fermer. Je ne pouvais évidemment pas non plus encourager les élèves à introduire un recours. Secret des délibérations. Les écoles ont des pratiques très différentes !!!

Management par le chiffre

La cote, le management par le chiffre est au centre du fonctionnement de notre société de l'ultra compétition. Il est très difficile de sortir de cette logique,

les chiffres semblent avoir un pouvoir absolu. Dans les études supérieures, les cours de management ont du succès, on y enseigne l'art d'ajouter aux chiffres une bienveillance de pacotille afin d'atteindre une productivité maximale. Peu importe si les cas de burn-out augmentent.

Mais dans nos écoles aussi, l'évaluation par le chiffre a tout envahi. Pour habituer les futurs travailleurs ? La joie de pouvoir apprendre, la victoire sur la difficulté et la marche vers le progrès sont relégués au second plan. Doit-on réellement continuer ainsi ? Rendre compte de la qualité d'un enseignement uniquement par des résultats chiffrés ? C'est pourtant ce « new management » qui est, plus que jamais, d'actualité dans nos écoles.

6h
pour l'école démocratique

Ambition et équité

pour l'éducation

samedi 20 novembre 2021

Notre campagne ambition et équité, plus que jamais d'actualité !

Partagez notre pétition et mémorandum

www.ecoledemocratique.org

Après une année de visio-conférences, l'Aped est heureux de vous inviter à participer «physiquement» à ses traditionnelles « 6 heures pour l'École démocratique ». Elles auront lieu le 20 novembre prochain à Bruxelles. Plus de vingt ateliers, en français et en néerlandais, avec la participation de nombreux intervenants de marque, dont le pédagogue français Philippe Meirieu. N'attendez pas pour vous inscrire, car les places seront comptées !

Rendez-vous le samedi 20 novembre

Réservation obligatoire !

PROGRAMME

Dès 9h : accueil, stands, café...

10h-12h : première série d'ateliers et de conférences

F1. Philippe Meirieu et Jan Masschelein explorent le sens de l'École.

F2. Sur les traces des conditions structurelles de l'équité scolaire...

F3. Une école « ambitieuse » est-elle condamnée à l'« élitisme » ?

F4. Les classes populaires et l'école

F5. L'École numérique : leçons d'une crise

F6. Présentation du livre « Planète malade »

F7. Pour une pédagogie sociale

12h-14h : repas de midi et séance plénière, prises de parole

Buffet froid sur réservation (10€), mais vous pouvez aussi apporter vos tartines...

En pratique

Inscription préalable indispensable

P.A.F. :

- tarif ordinaire : 15€
- membres Aped : 10€
- étudiants : 8€
- groupes : nous consulter

Attention : le nombre de places dans chaque atelier étant limité, nous ne pouvons y garantir votre participation qu'après le paiement.

Adresse du jour : Institut St Julien Parnasse, Avenue de l'église St Julien 22, à Bruxelles
Accès par le métro Hankar ou Delta / Parking Delta
Renseignements : écrire à aped-ovds@skolo.org

6h
pour l'école démocratique

Ambition et équité

pour l'éducation

samedi 20 novembre 2021

PROGRAMME

14h-16h : deuxième série d'ateliers et de conférences

F8. Conférence de Philippe Meirieu : l'individualisation de l'enseignement, la solution ou le problème de l'école ?

F9. La pédagogie du chef d'œuvre ou l'ambition éducative à la portée de tous

F10. Sciences et Histoire : quelle formation commune pour des citoyennes et des citoyens critiques et engagés ?

F11. Soutenir les métamorphoses dans un monde en désenchantement

F12. La méditation de pleine conscience, l'envers du décor

F13. La précarité étudiante en temps de pandémie

F14. A quoi sert l'École ? Et à quoi devrait-elle servir ?

... et des ateliers en néerlandais à découvrir sur www.democratischeshool.org

Le bar restera ouvert après 16h....



S'il est un combat ...

Par Geneviève Druart

S'il est un combat qu'ensemble parents et enseignants peuvent mener, c'est bien celui qui vise à instaurer une école plus démocratique, et, pour ce faire, abolir avant toute chose la ségrégation scolaire.

Le marché scolaire actuel est l'une des causes, sinon la principale, de cette scission entre les « bonnes écoles », celles devant lesquelles les parents font la queue des heures durant et les autres, qui accueillent dans des proportions variables les élèves issus d'une sélection, quelle qu'elle soit : culturelle, sociale, financière... Pas de marché scolaire sans élitisme, pas de ghettos de pauvres sans ghettos de riches. Toujours les mêmes deux faces de la médaille de la ségrégation scolaire. Qui en sont les responsables? Les parents ? Les enseignants ? Les directions ? La stigmatisation des uns ou des autres est une voie facile et inutile que l'on pourrait être tenté de suivre, qui divise et détourne de l'essentiel.

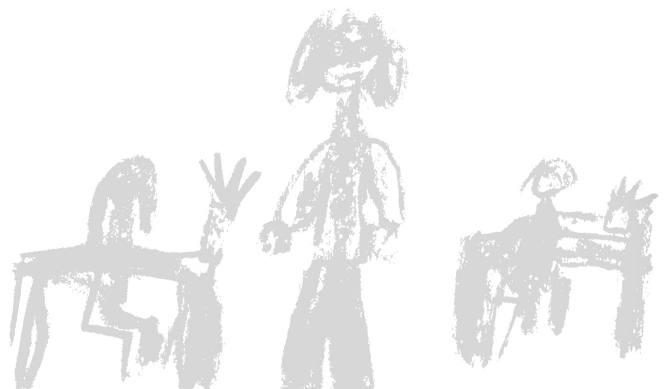
L'institution école est une structure émanant d'une autorité publique ou privée, d'un pouvoir organisateur, sous la tutelle d'un ou de plusieurs ministres de l'éducation ayant opéré des choix politiques. Dans leur discours dominant de ces dernières années, les instances dirigeantes aspirent aux mêmes idéaux de démocratie et de lutte contre les ségrégations scolaires et l'élitisme. Mais quels sont les moyens envisagés?

Plans de pilotage, contrats d'objectifs, méthodes managériales exerçant la pression sur les individus, contrôle accru, renforcement de l'inspection, du pouvoir des directions, responsabilisation et culpa-

bilisation des enseignants, accroissement de la charge de travail, décuplement des tâches administratives, imposition du travail collaboratif, prescrits divers - dont les programmes chargés - vont-ils régler tous les problèmes ? Et surtout, sont-ils garants d'une école égalitaire ? et d'une école ambitieuse pour tous ? Que penser du maintien de l'approche par compétences, technicienne et utilitariste sans formation humaine et sans dimension émancipatrice et d'un enseignement fondé sur une division du travail opposant manuels et intellectuels, obéissant aux seuls impératifs d'un monde économique, dont le marché scolaire tire son modèle ? Quels seront les résultats d'une politique d'économie de moyens qui fait peser sur les seuls enseignants, leur travail ou leur pédagogie, le poids de l'échec ou de la réussite des élèves ? Quels seront les effets d'un système qui, dans les faits, ne rend pas plus transparentes ou ne réforme pas certaines de ses pratiques sélectives (les examens, les conseils de classes, les inscriptions, ...) ? Qu'est-ce que cette école qui, selon les réseaux, les pouvoirs organisateurs ou les directions, traite ses élèves de manière différente, par exemple, en imposant aux uns des examens et aux autres non ? En n'assurant pas à tous de la même manière une communication claire et constructive ? Culture du secret et volonté d'autoritarisme sont-elles partout bannies ?

Tout ceci, en l'état, ne peut mener qu'à un renforcement des inégalités et des injustices dans une institution dont les représentations, les pratiques, le fonctionnement même, et les finalités ne seront pas plus démocratiques.

Parents et professeurs, interpellons les autorités qui, derrière un discours moderniste, reproduisent un enseignement inégalitaire et réclamons l'abolition de la ségrégation scolaire - dans tous les aspects qu'elle peut revêtir - et l'instauration d'une école véritablement démocratique. Et ambitieuse pour tous.



École en danger

Par Pierre-Yves Henrotay

Chaque jour, l'école telle que je la conçois s'éloigne un peu plus du champ des possibles. Une école émancipatrice, ouverte, polytechnique, où la taille des classes permettrait un travail ambitieux avec les élèves. Hélas, la vision marchande, productiviste et répressive de la Fédération Wallonie-Bruxelles, défendue par madame Désir, met à mal l'identité professionnelle de nombreux enseignants qui, comme moi, voudraient que les jeunes puissent comprendre le monde pour y poser leurs choix. L'objet de cet article est de mettre en lumière les dangers que fait courir aux élèves comme aux enseignants l'aggravation des carences sécuritaires induites par l'introduction du New Public Management dans notre système scolaire.

En marche

L'histoire de notre pays et de ses «piliers» a débouché sur un système éducatif structuré en quasi-marché scolaire. La guerre scolaire fit place à la concurrence, au sein d'une zone de chalandise qui allait rapidement se communautariser. Problèmes : la Fédération Wallonie-Bruxelles possède un budget restreint et de piètres résultats dans les études internationales. Il fallait que ça change. Les travaux du Pacte pour un Enseignement d'Excellence débütèrent. Traversés par le conflit entre progressistes et conservateurs, ils consacrèrent la compétition comme moteur du système et de ses évolutions. Désormais, la Fédération se mue en un pouvoir régulateur par opposition aux réseaux de pouvoirs organisateurs. Cette régulation, comme dans d'autres domaines, pourrait être salutaire. Malheureusement, elle ne l'est pas. D'abord, parce que le bien-fondé d'un marché scolaire n'est plus interrogé, alors que ce type d'agencement est catastrophique en matière d'équité.¹ Ensuite, parce que la marchandisation s'accompagne d'une orientation très libérale de notre enseignement. Des décisions primordiales pour la sécurité à l'école ou pour la qualité des apprentissages sont déléguées à des PO devant réaliser des arbitrages rendus impossibles par l'insuffisance des moyens alloués et par l'obligation de se présenter comme concurrentiel à l'approche des inscriptions. Entre une école fournis-

sant aujourd'hui des masques aux membres de son personnel et un établissement ayant investi, pour demain, dans du matériel informatique de pointe, le choix des parents pourrait être vite fait.

En route

Avec les plans de pilotage, les écoles ont la possibilité de mesurer leurs performances et d'améliorer celles-ci. Sur le papier, cet outil semble intéressant. Il doit permettre d'éviter les gaspillages et d'investir de façon ciblée. Reste à connaître les critères de rentabilité. C'est là que les difficultés commencent. S'il est louable de vouloir améliorer les savoirs et les savoir-faire que possèdent nos enfants, il ne faut pas oublier qu'une école est aussi un lieu de socialisation. Or, celle-ci est difficilement quantifiable. Elle demande du temps, de l'énergie ainsi qu'une attention portée sur le périscolaire qui risquent de ne plus trouver leur place lorsqu'il s'agira de "faire du chiffre". En effet, les stratégies demandées pour combler les faiblesses de nos élèves reposent principalement sur la bonne volonté des professeurs et des directions. Aucune aide supplémentaire, financière ou humaine, n'est prévue actuellement. La charge de travail comme la charge mentale seront donc plus importantes pour les acteurs de l'enseignement. Elles seront aussi plus orientées en fonction des résultats recherchés, notamment lors des épreuves externes. Aujourd'hui, malgré la crise sanitaire, la mise en place de ces plans continue, bien qu'elle soit ralentie. Alors que la socialisation révèle plus que jamais son importance, les professeurs doivent se préparer à rendre des comptes. Quant à la Fédération Wallonie-Bruxelles, elle se dégage de toutes responsabilités, blanchie par une gestion des "écarts de performance" à l'échelle locale.

En stress

Une fois validés, les plans de pilotage deviennent des contrats d'objectifs. La rhétorique libérale est claire. Et quoi de mieux, pour garantir un contrat, que d'assortir celui-ci de sanctions. Nos établissements peuvent ainsi voir leurs dotations ou leurs subventions réduites. Quant aux enseignants ou aux directeurs qui feraient preuve d'une mauvaise volonté manifeste, ils peuvent se voir écartés de

¹ Nico Hirtt (2019), *Petites leçons de PISA 2018 : Inégalités, ségrégations et marché scolaire*, Aped. <https://www.skollo.org/2019/12/09/inegalites-segregations-marche-scolaire-petites-lecons-de-pisa-2018/>

leurs écoles.² Malgré la gradation des sanctions et des processus de conciliation, on ne peut nier la dimension répressive de cette contractualisation. Les décrets et projets de décrets actuels restent flous sur les garanties d'impartialité des évaluations, sur la possibilité d'être défendu syndicalement ou sur la prise en compte de situations complexes. Ce contexte est anxiogène pour des membres du personnel qui ont dû s'adapter à la crise. Les pratiques professionnelles ont évolué par tâtonnement, sans recul concernant les apports pédagogiques éventuels. Il s'agira d'en tenir compte lors des futurs évaluations. Mais qu'en sera-t-il concrètement ?

Conclusion

L'adaptation de notre enseignement aux besoins du capitalisme implique des décisions qui impactent directement, ou indirectement, la sécurité des professeurs et de leurs élèves. Le New Public Management, dont s'inspire le Pacte pour un enseignement d'Excellence, est pathogène.³ Est-il fondé d'introduire ce modèle de gestion pendant que nous subissons une pandémie sans précédent ? Ne serait-il pas plutôt opportun de profiter de cette crise pour relire notre système éducatif à la lumière du bien-être à l'école pour les jeunes et pour les professionnels de l'éducation ? D'autant qu'un pilotage par les résultats n'a montré qu'une efficacité discutable et risque d'accroître les inégalités scolaires.⁴ Les carences relatives au financement de l'école trouvent aujourd'hui une résonance que nous ne pouvons ignorer. Durant cette crise, il a été dit que l'enseignement était prioritaire. Mais les choix politiques exprimant cette ambition se font attendre ! De nombreux enseignants rêvent de faire leur travail dans des conditions permettant une réelle émancipation de leurs élèves.

C'est ce rêve qui rendait notre profession désirable et sa négation qui aggrave la pénurie de professeurs ! Combien de temps cette aspiration à une école plus humaine sera-t-elle ignorée ?

France : répression et résistance

« L'exemplarité des personnels », exigée à l'article 1er de la fameuse loi Blanquer, ressemble, à s'y méprendre, à une exigence de soumission. L'école élémentaire Marie-Curie, à Bobigny, en fait l'expérience. Un projet d'école saccagé, une enseignante mutée de force, des enfants désemparés et des familles en colère : les dégâts de la reprise en main de cette école, qui depuis vingt ans pratiquait avec succès la pédagogie Freinet, sont considérables.

Voilà une information qui nous touche particulièrement. Marie-Curie, en Seine-Saint-Denis (93), c'est l'école que dirigeait jusqu'à la retraite notre camarade Véronique Decker, figure de l'Institut coopératif de l'école moderne-pédagogie Freinet (Icem)⁵. Pendant vingt ans, des milliers d'enfants auront bénéficié, dans cette école publique élémentaire située au coeur d'une cité en éducation prioritaire renforcée, de fantastiques expériences de vie : conseils d'enfants en classe, correspondances et journaux scolaires, ceinture de comportement (qui donne aux élèves des devoirs et des droits, notamment la libre circulation dans l'école pour certains), textes libres, participation aux comptes de la coopérative, classes transplantées, etc.

² CFWB (2018), *Décret modifiant le Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre afin de déployer un nouveau cadre de pilotage, contractualisant les relations entre la Communauté française et les établissements scolaires*, Centre de documentation administrative. https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/45594_000.pdf

³ Abord de Chatillon, E. & Desmarais, C. (2012), *Le Nouveau Management Public est-il pathogène ?* Management international / International Management / Gestión Internacional, 16 (3), 10–24. <https://doi.org/10.7202/1011413ar>

⁴ François Jarraud (2021), *Christian Maroy : L'école à l'épreuve du pilotage par les résultats*, Le café pédagogique. http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2021/03/01032021Article637501796627464444.aspx?fbclid=IwAR2fU6JwHX4lxdtNMDKm9yw_IQwPb_gfoPnAxMeRAEsTnl6YAO71Gg_Seag

⁵ Elle a publié d'admirables ouvrages relatant son expérience aux éditions Libertalia : *L'école du peuple* (2017), *Pour une école publique émancipatrice* (2019) et *Trop classe* (2020)

Reprise en main

Mais l'heure de la reprise en main a sonné. C'est Hélène Careil qui en fait les frais. Enseignante engagée, militante de l'Icem et du syndicat SUD éducation, elle avait rejoint cette école dès son premier poste, en 2014, justement pour ses pratiques pédagogiques. Elle s'y est pleinement investie, au point que son travail a d'abord été reconnu par l'inspectrice de l'éducation nationale (IEN), qui alla jusqu'à faire visiter sa classe par des collègues débutants et une délégation d'enseignants sud-coréens. « *Tous les enseignants n'étaient pas en pédagogie Freinet, raconte-t-elle, mais tous pratiquaient le conseil de classe et les ceintures de comportement. Il y avait une harmonie dans l'école. Rien n'était obligatoire mais tout le monde trouvait un intérêt pour les enfants. Il y avait un projet d'école partagé, avec l'enfant mis au centre, l'expérimentation et l'expression libres, l'élève actif dans le fonctionnement de l'école...* »

En octobre 2019, Hélène et ses collègues décident collectivement de ne pas faire remonter les résultats des évaluations de CP⁶, comme de nombreux autres enseignants⁷. Mais l'inspectrice et la nouvelle directrice les y contraignent. En décembre, l'IEN déclenche une inspection. Les pressions, intimidations et menaces s'accumulent au long de l'année. Le conseil d'école est piétiné, le dispositif des ceintures de comportement supprimé... En février 2021, Hélène se voit signifier une mutation d'office.

Selon le communiqué des organisations syndicales⁸, « *depuis 2019, une grande partie de l'équipe enseignante de l'école subit un réel acharnement de la part de l'inspectrice de la circonscription qui use de pratiques managériales autoritaires, culpabilisantes et infantilisantes pour remettre en cause le projet d'école instauré autour de la pédagogie Freinet depuis de nombreuses années. Notre camarade Hélène subit encore plus personnellement les frais de cet acharnement à travers cette sanction déguisée que représente cette mutation d'office. La consultation de son dossier administratif*



qui ne contient aucun des éléments constitutifs de ce qui lui est reproché, montre bien qu'Hélène n'a commis aucune faute professionnelle et qu'il s'agit bien d'une répression syndicale. Si la mutation dans l'intérêt du service ne constitue pas juridiquement une sanction, elle en est une de fait pour Hélène, pour ses collègues, pour ses élèves et leurs familles. Déplacer une collègue pour son militantisme, pour son dévouement pour la satisfaction des revendications, son combat pour de meilleures conditions de travail, son attachement à la liberté pédagogique est une remise en cause de la démocratie. Ces faits ne sont pas nouveaux dans cette circonscription. L'IEN incite les collègues à ne pas faire appel aux organisations syndicales, elle refuse de recevoir des organisations syndicales en audience et ne souhaite même pas leur répondre, monte les collègues les un-es contre les autres... Nous n'accepterons pas qu'Hélène soit victime de l'autoritarisme qui règne dans cette circonscription. Ce qui est inquiétant, c'est

⁶ Cours préparatoire, équivalent de notre première année primaire

⁷ Items inadaptés, temps de passation limité, aides non autorisées, elles vont inévitablement mettre les élèves en difficulté et ne permettront pas de mieux les faire réussir. Qui plus est, elles cantonnent les enseignantes et enseignants à la saisie des réponses, se trouvant ainsi dépossédés de leur analyse (selon l'analyse du syndicat SNUipp-FSU, qui demandait un moratoire).

⁸ SUD éducations 93, CGT éducation 93, CNT-STE 93 et SNUDI-FO

que la DSDEN⁹ est au courant de ces faits et n'a comme seule réponse la sanction d'une collègue et camarade ! Dans quel but ?

Mobilisation

Le 10 février, 250 personnes se rassemblent devant la DSDEN. Des pétitions, dont une initiée par les parents d'élèves, rassemblent plus de 12000 signatures ! Quatre organisations syndicales apportent leur soutien, de même que le mouvement Freinet, ou encore des personnalités du monde enseignant (De Cock, Meirieu...), culturel (le regretté Bertrand Tavernier) ou politique (FI et PCF). Quatorze des 17 collègues d'Hélène signent une lettre de soutien.

Jusqu'ici sans résultat, même si l'on peut se réjouir de la convergence des luttes qui s'est concrétisée et de la leçon de résistance ainsi expérimentée.

La lutte continue, Hélène Careil l'a écrit aux élèves qu'elle a du quitter en cours d'année : « N'oubliez jamais d'avoir confiance en vous, d'être fiers d'où vous venez et où vous allez. »

Les syndicats le clament : « *Pour Hélène et toutes les réprimées. Pour la liberté pédagogique. Pour le respect des droits syndicaux. Contre les pratiques managériales et autoritaires. Nous resterons mobilisés.e.s jusqu'à l'arrêt des sanctions.* »

PhS (sources : communiqué syndical du 11/02/21 et l'Humanité du 10/04/21)

France : le mépris d'Auchan envers les étudiants

On le sait, parmi les principales victimes de la crise figurent les jeunes étudiants. La réponse des groupes de grande distribution à cette dramatique précarisation est particulièrement choquante. Intermarché et Leclercq avaient été les premiers à y aller de quelques promotions ciblées. Auchan ne pouvait leur laisser le monopole de ce marketing d'un nouveau genre, « entreprises solidaires volant au secours des pauvres étudiants ». D'où cette riposte vigoureuse, en février 2021 : « *Étudiant(e) ? Bénéficiez de 10 euros pour 20 euros d'achat pen-*

dant une semaine ». L'« offre » était cependant conditionnée à deux contreparties : d'abord débours 20 euros pour obtenir le bon d'achats de 10 euros, puis se lier à la chaîne avec une carte de fidélité.

Hypocrisie quand tu nous tiens... L'objectif n'est pas la solidarité, mais bien la captation de clients potentiels, l'accroissement des ventes et l'enrichissement des actionnaires. Encore et toujours.

Une autre politique serait pourtant possible pour réduire la précarité des jeunes : un impôt juste sur les revenus plantureux des groupes tels que Mulliez (auquel appartient Auchan) augmenterait les revenus à redistribuer par l'Etat. L'emploi des jeunes serait une autre solution. Las, la firme a annoncé la suppression de 1500 postes en septembre. Moins de personnel pour vendre toujours plus et enrichir des riches, telle est bien l'idéologie d'Auchan et de ses coreligionnaires... Nous n'en voulons pas. Un autre monde est possible !

PhS (source : L'Humanité, 23/02/21)

Des nouvelles de la droite décomplexée

« *Afin d'éviter que ne s'installe chez nos élèves et leurs parents des éléments d'information relatifs à la réforme du lycée et du baccalauréat tronqués, incomplets, voire fallacieux, je vous demanderai de bien vouloir veiller à ce que nos établissements ne puissent accueillir des temps de réunion communs entre enseignants, parents d'élèves et élèves.* »

Un directeur des services de l'éducation nationale (française) écrit ça aux chefs d'établissements de son académie. Nous sommes en décembre 2018, voilà deux semaines que l'agitation se répand dans les lycées en réaction à la réforme de l'accès au supérieur, Parcoursup.

Interdire la discussion pour étouffer l'opposition, on en est là !

PhS (source : Manière de voir 06/21)

⁹ Direction des services départementaux de l'Education nationale

COUPS DE COEUR

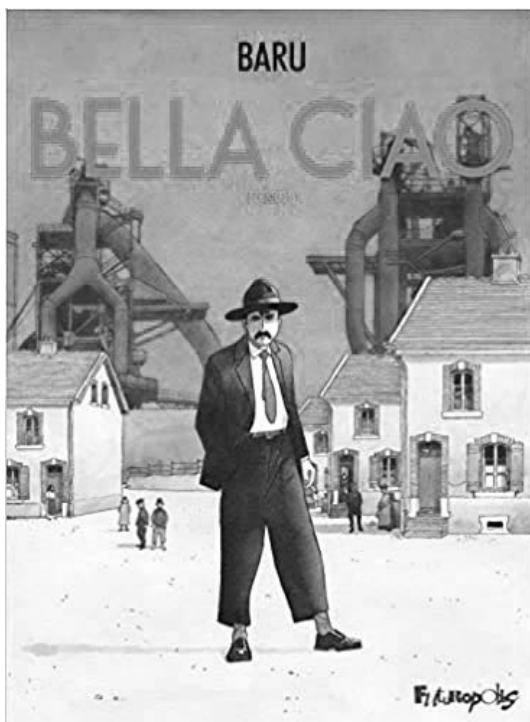
celle du prix que doit payer un étranger pour cesser de l'être, et devenir transparent dans la société française. L'étranger, ici, est italien. Mais peut-on douter de l'universalité de la question ? »

Ce volume est le premier d'une série de trois (tome 2 annoncé en septembre prochain). De l'évocation d'un chant mythique, à celle du massacre de travailleurs italiens à Aigues-Mortes (1893), en passant par Mussolini, la demande de naturalisation de son père ou la recette des cappellettes au bouillon de Bianca... il est juste magnifique.

Et pourquoi pas des romans graphiques ? Pour notre plus grand plaisir ... et celui de nos élèves, surtout quand texte et dessin s'allient pour raconter l'Histoire.

BARU, *Bella ciao*

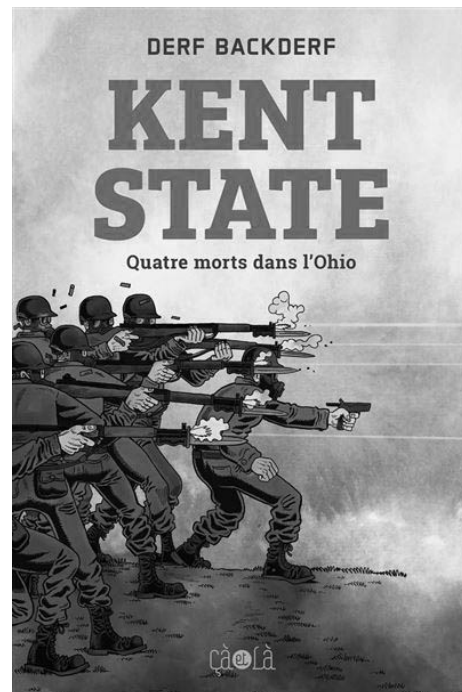
Editions Futuropolis, 2020, 130 p., 20 euros



« Bella ciao, c'est un chant de révolte, devenu un hymne à la résistance dans le monde entier... En s'appropriant le titre de ce chant pour en faire celui de son récit, en mêlant saga familiale et fiction, réalité factuelle et historique, tragédie et comédie, Baru nous raconte une histoire populaire de l'immigration italienne. Bella ciao, c'est pour lui une tentative de répondre à la question brûlante de notre temps :

DERF BACKDERF, *Kent State, quatre morts dans l'Ohio*

Editions ça et là, 2020, 288 p., 24 euros.



Le 4 mai 1970, une manifestation sur le campus de l'université de Kent State (Ohio) tourne au carnage : quatre étudiants y laissent leur vie.

L'auteur, Derf Backderf, avait 10 ans à l'époque des faits. Il a vu des troupes traverser sa ville et il a été profondément marqué par la répression sanglante de la manifestation.

Un demi-siècle plus tard, il a réalisé un véritable travail journalistique et interviewé une dizaine de personnes ayant participé aux événements. Ça lui aura pris trois ans pour aboutir à un roman graphique présenté comme une reconstitution.

Dans *Kent State*, il brosse le portrait des étudiants qui seront tués au cours de la manifestation ainsi que celui d'un membre de la Garde nationale. Sa

description détaillée de la journée du 4 mai 1970, montre comment l'incompétence des responsables locaux a débouché sur une véritable boucherie. Il restitue aussi le contexte de l'époque : la guerre du Vietnam, la conscription, les mouvements de contestation, la paranoïa anticommuniste des troupes, des bourgeois et du gouvernement Nixon...

PhS

Manière de voir : les combats de l'école

Manière de voir n° 177, juin-juillet 2021, 98 pages.



Le bimestriel thématique du Monde diplomatique consacre son numéro de juin - juillet 2021 à l'École. On connaît les qualités de ce magazine qui nous aide à prendre un peu de hauteur par rapport à l'actualité et à la remettre en perspective.

Cette livraison,

agrémentée d'une belle iconographie et de nombreuses suggestions bibliographiques, n'y déroge pas.

La première partie, « *la réussite, oui mais pour qui ?* », est consacrée à une critique des réformes du ministre Blanquer, affectant le système scolaire français de la crèche à l'université. Le lecteur belge ne sera toutefois pas totalement dépaysé, puisqu'il y est question de sélection sociale renforcée par la libéralisation, de misère des cours généraux dans le qualifiant, d'orientation précoce en filières hiérarchisées, de marchandisation, de privatisation, de percée de l'enseignement à distance et de mise au pas des travailleurs de l'éducation...

La deuxième partie, « *l'autre séparatisme* », s'attarde sur ce qu'il faut bien appeler un apartheid scolaire. Le système français ne cesse de se dualiser entre écoles « d'élite » et écoles de relégation.

Enfin, le magazine examine les lignes de front du combat pour un enseignement démocratique : les luttes contre le contrôle et la répression des ensei-

gnants progressistes, la nécessaire solidarité entre parents et enseignants autour de l'école publique, la résistance à l'offensive des entreprises, le combat pour des conditions matérielles correctes à l'université, le projet de démocratiser les cours de philosophie, etc.

PhS

Le Piège Deliveroo. Consommer les travailleurs Martin Willems - Editions Investig'Action, 2021

Sous prétexte d'innovation, un nouveau patronat prend tous les avantages et ne se reconnaît aucune obligation. Si, dans le monde 2.0, le droit du travail et la Sécurité sociale n'existent plus, les autres entreprises s'engouffreront dans la brèche.

Syndicaliste, Martin Willems a accompagné les premiers coursiers qui ont résisté en Belgique. Son enquête dévoile la réalité quotidienne de ces travailleurs précaires. En niant ses responsabilités de patron, en se dissimulant derrière le Web et ses algorithmes, Deliveroo exploite ses livreurs. Toujours plus mal rémunérés, guère assurés malgré les risques élevés d'accident, empêtrés dans les problèmes fiscaux, ils sont consommés en quelques mois par le bulldozer digital.

Partis politiques, syndicats, Union européenne et tribunaux laisseront-ils la régression sociale, sous ses nouveaux habits, détruire le droit du travail ?

Martin WILLEMS, syndicaliste CNE/CSC en Belgique, conduit United Freelancers pour défendre les intérêts des travailleurs autonomes.



LA CITATION

« Pour faire dépérir le complotisme, il faut redonner à la politique son rôle démocratique fondamental, celui d'organiser le débat d'idées, la confrontation entre des choix différents, et ainsi permettre la participation du plus grand nombre aux décisions qui les concernent. Combat de long terme donc, alors même qu'une minorité infime de la population exerce la quasi-totalité des pouvoirs dans la société. »

Pierre Khalfa

Syndicaliste, membre d'Attac,
coprésident de la Fondation Copernic,
il s'exprimait dans l'Humanité des débats du vendredi 21 mai 2021

La démocratie est affaire de société et d'éducation. Indissociablement.
Le rôle de l'Ecole, telle que nous le concevons, est justement de construire la faisabilité intellectuelle d'une société où tous participent aux pouvoirs.

