

Réussir la transformation progressiste de l'École

Sommaire

Inscription au Forum National du 5 novembre 2005 [Page 2](#)

L'air du temps contre la transformation progressiste de l'école [Page 3](#)

Contribution au débat du Forum national pour l'école [Page 5](#)

Réflexion sur le rôle des collectivités territoriales et des élus en matière d'éducation nationale [Page 9](#)

Quatre interventions lors du débat du 19 octobre 2005 sur le rôle des collectivités territoriales dans le fonctionnement du service public d'éducation nationale [Page 12](#)

5 novembre 2005

Forum national

Quels leviers politiques pour la transformation progressiste de l'école ?

Voir les détails page 2

édito

5 et 26 novembre deux étapes importantes

Depuis plusieurs années, et particulièrement depuis 2002, se développe une offensive sans précédent des forces libérales contre les grandes conquêtes du mouvement progressiste au 20^è siècle. Dans ce contexte, le gouvernement entend transposer à l'école les principes du libéralisme. La loi Fillon, avec son minimum culturel pour les plus défavorisés, ne fait qu'adapter l'école aux exigences de l'économie capitaliste mondialisée. Il s'agit d'un remodelage de l'école, pour mettre en place un projet de société invivable. Une société de mise en concurrence des individus où seuls comptent le taux de profit et la rentabilité des capitaux. D'où la nécessité que l'école forme, bien sûr, de la main d'œuvre hautement qualifiée répondant à des besoins économiques précis. Mais il s'agit aussi de préparer une main d'œuvre peu qualifiée afin de pourvoir des emplois subalternes, et il faut surtout que ces futurs travailleurs acceptent leur sort sans se révolter. C'est tout le sens du savoir lire, écrire, compter, « cliquer », avec quelques notions d'anglais que va mettre en oeuvre la loi Fillon, sans oublier le volet comportemental, destiné avant tout à pacifier la jeunesse. Le plan de cohésion sociale Borloo et le dispositif de réussite éducative va dans ce sens : le désengagement de l'Etat en matière de service public, le renoncement à lutter contre l'échec scolaire, en externalisant des missions éducatives du service public. Sans oublier la stigmatisation des élèves en difficulté définis dans le texte comme étant en « situation de fragilité. » Il faut plier l'école à ces exigences pour répondre aux objectifs de l'accord de Lisbonne sous le titre : « construire une Europe de l'éducation et de la formation . » La droite considère le système scolaire français encore insuffisamment sélectif, et encore trop insoumis à l'idéologie libérale et aux lois du marché. Voilà la raison pour laquelle l'école est un enjeu majeur de l'affrontement entre les forces du capitalisme et les forces du progrès. Il nous faut, bien sûr, résister à cette entreprise, dénoncer la cohérence du projet des forces libérales, mais nous devons parallèlement faire vivre un projet alternatif, ayant pour finalité l'école de la justice, de l'égalité et de la réussite pour tous. Un projet portant l'ambition d'un haut niveau de culture scolaire commune pour tous. Un projet de transformation progressiste de l'école, lui-même inscrit dans un projet global de transformation sociale. Ce projet reste à construire c'est tout le sens des forums, qu'ils soient initiés par le Parti communiste ou co-élaborés avec d'autres forces. Animer un grand débat autour des contenus, voilà l'urgence. Il faut créer les conditions d'un

rassemblement de toute la gauche sur un choix anti-libéral et éviter la reproduction d'un nouveau cycle d'alternances. Pour cela il faut répondre clairement à ses questions : qu'est - ce qu'une politique de gauche en matière d'éducation ? Quelles mesures devrait prendre la gauche pour l'école si elle revenait au pouvoir ? Ce débat nous voulons le mener avec les forces politiques de gauche, le mouvement syndical, associatif, et surtout les citoyens, car nous estimons qu'ils leurs revient de ce donner eux- mêmes un projet répondant à leurs attentes. Le Parti communiste enrichira la réflexion commune avec son apport politique. Ainsi le 5 novembre nous présenterons les axes structurants du projet communiste pour l'école. Les forces politiques, syndicales et associatives présentes au forum déclineront aussi leurs propositions et nous débattons publiquement. Dans tous ces forums thématiques qui se tiendront sur toutes les questions, des relevés de discussion seront consignés et des délégués seront sollicités pour participer le 26 novembre à une grande rencontre nationale qui sera une étape de la co-élaboration de ce projet de transformation sociale.

Bernard Calabug

Membre du CEN du PCF

Responsable des réseaux école

Participer au Forum National du 5 novembre 2005

Quels leviers politiques pour la transformation progressiste de l'école ?

De 9h30 à 17h30 - Place du Colonel Fabien – Salle du Conseil National

Inscription préalable

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

Courriel : _____

Plateau repas prévu pour le déjeuner – Frais de participation : 10 €

L'air du temps contre la transformation progressiste de l'école

Contribution d'Annick Davaisse

Depuis 25 ans, ont fleuri, à propos de l'école, des concepts qui font souvent écran aussi bien au diagnostic de ce qui fait la crise du système qu'à la possibilité d'imaginer les axes de sa transformation. Il ne s'agit pas ici d'une manie langagière puriste, mais de l'idée simple que les mots sont des valises, et qu'ils construisent, à l'insu souvent de leurs utilisateurs, des principes d'action. Sauf à penser comme cela m'a été dit un jour par une élue que « les principes c'est ce que demandent les gens », il peut donc être utile de nous dire de quelles orientations les concepts « à la mode » peuvent être porteurs.

Pourquoi aborder ce problème dans le cadre d'une réflexion sur le rôle des collectivités territoriales ? Est-ce à dire que les élus seraient plus perméables aux concepts flous ? Non.

Mais, au contact quotidien des « usagers », ils et elles sont incontestablement d'une part plus exposés à l'expression spontanée de demandes s'inscrivant dans cet « air du temps » (les idées à la mode, les gadgets médiatiques), d'autre part plus pressés par l'injonction de « faire quelle que chose » (cf. le lancinant « qu'est-ce que vous faites pour nous ? »).

Ainsi cinq concepts porteurs de malentendus (il y en a bien d'autres) sont souvent utilisés dans le travail des collectivités : « l'égalité des chances », « l'enfant au centre », la « citoyenneté » à l'école, le lien « école/entreprise », et « les rythmes scolaires ».

► **L'égalité des chances**, joli masque du renoncement à combattre les inégalités ? Dans l'histoire du collège unique, promouvoir l'égalité des chances a consisté à agir sur les structures et les flux : mettre les élèves ensemble, supprimer les filières officielles ; ce n'était pas rien, et cela a produit – dans un temps très court, (15 ans) - la remarquable massification de l'enseignement secondaire que l'on connaît. Mais aujourd'hui en rester à ce slogan revient précisément à ne pas diagnostiquer les facteurs de blocage de la démocratisation : « sous le même toit », les élèves, dans leur diversité d'aujourd'hui, sont face à des contenus, des modalités d'enseignement, et surtout un sens implicites des scolarités qui restent marqués par la logique historique de tri. Contredisant la proclamation égalitaire, les inégalités créent, particulièrement à l'adolescence, et plus particulièrement encore

parmi les garçons des milieux populaires, davantage de déception voire de rage.

En ce sens se réclamer de l'égalité des chances obscurcit la perception des conditions d'une nouvelle étape de la démocratisation et le fait que la lutte contre les inégalités, si elle nécessite plus de moyens, appelle aussi des transformations d'envergure.

Que faire et comment dire ?

Nous proposons que le concept clé reste « la lutte contre les inégalités sociales à l'école » (cf. si l'école ne peut pas tout elle ne peut pas rien). Evitons même celui de « réussite pour tous » (forgé pas les ministres des années 80), tant est ambigu le critère de réussite : au pire chacun sa pente, au mieux le modèle d'excellence des années 50.

► **L'enfant au centre**, les savoirs à la porte ? La vulgarisation est encore pire que l'original, car la loi de 89, dans son exposé des motifs, met « l'élève » au centre (et non « l'enfant »). Reste que s'est développée autour de cette loi la polémique contre les savoirs au nom de « l'excès d'encyclopédisme » ou pire d'une nécessaire « mort des disciplines ». Cette approche hante depuis 15 ans tous les débats, de l'agression d'Allègre contre le second degré à celle de Thélot sur le socle commun. Elle est souvent sous tendue par l'idée qu'il suffirait pour démocratiser, d'étendre aux collèges le modèle de l'école élémentaire, comme si celle-ci n'était pas aussi en crise (cf. ses 20% de redoublants et la persistance des inégalités révélées par les évaluations CE2/6è).

Que faire et comment dire ?

Oui, l'activité réelle des élèves, et les conditions de la mise en activité réelle de tous, dans les apprentissages appellent bien la prise en compte des élèves réels d'aujourd'hui. Ce travail doit conduire à de profondes transformations des modes et contenus d'enseignement (pas dans le sens de « baisser le niveau », mais d'en élucider tous les implicites culturels, les « pré-requis »).

Toutefois :

- c'est tout aussi nécessaire en primaire (et en maternelle) qu'en collège et lycée)
- cela ne suppose pas moins de savoirs de disciplinaires mais des savoirs mieux articulés aux pratiques scolaires (place de l'épistémologie, de l'histoire des sciences par exemple, du théâtre etc. ...)

- cela ne se fera jamais contre les enseignants, mais avec eux, à partir des butées qu'elles et ils rencontrent dans leur pratique professionnelle. En ce sens, les remplacements imposés nous éloignent du développement – bien plus coûteux il est vrai – d'un nouveau type de travail enseignant par l'invention de nouvelles exigences de concertation, qui seul pourrait vraiment ouvrir la voie d'une prise en charge plus collective et concertée des classes.

► **Apprendre « la citoyenneté », selon quel modèle ?**

Il serait méchant de dire qu'à l'école plus on parle de citoyenneté moins on la met en pratique ... mais quand même, à quoi servent par exemple les stages de délégués élèves si c'est pour que rien ne change dans le fonctionnement des conseils de classe ou que l'on dise à un-e délégué-e qu'il doit être « un modèle pour ses camarades ». Un modèle de quoi ? On voit apparaître ce malentendu, clef de beaucoup d'échecs, qui suppose que l'on est plus souvent à l'école « pour écouter » que « pour apprendre ». La sagesse devient alors un préalable (« socialiser d'abord » comme disent si souvent les journalistes comme si ce n'était pas apprendre qui socialise). Il faut relier cette question aux débats sur le sécuritaire version « sauvageons », « troubles des conduites » (cf. la double page de l'huma du 11/10) etc.

Que faire et comment dire ?

Des débats comme celui en cours entre la FSU et la ligue de l'enseignement mériteraient d'être connus, car la Ligue, ou les francas, et les CEMEA sont souvent considérés par les collectivités comme les prestataires naturels d'actions « citoyenneté », sans que le débat citoyen ne soit engagé sur le modèle proposé, la place réelle des élèves des milieux populaires dans les conseils mis en place, les traces historiques de la domination de classe ... en classe etc. S'agit-il de promouvoir le modèle de promotion des notables actuels ?

Sur le fond, même en politique, il serait intéressant de revenir sur la raison de la réapparition du concept de « citoyenneté » et la disparition de celui de « démocratie », dont on peut comprendre l'usure, mais avec qui, en fait, disparaît le « démos ». Question de la place du peuple en effet ? L'ambiguïté est sans doute aussi sous tendue par la confusion entre la nécessaire place nouvelle du « sujet » (à l'école comme dans la vie) et la redoutable promotion de « l'individu ».

► **L'introuvable « lien école/entreprises », pression de l'emploi contre le travail ?**

Cette question est difficile, les essais pour débattre des rapports travail/école n'ont pas été fructueux (journée d'étude de 2001, atelier des états généraux de la culture par exemple). Reste que tout raccourci pour lier école/emploi s'avère instrumental : d'une part il va toujours dans le sens d'une plus grande ingérence du patronat, d'autre part et surtout, il tend à aggraver la perte de sens des apprentissages.

Que faire et comment dire ?

Il faut absolument ouvrir ces débats sur les rapports travail/école, place et image du monde du travail dans l'école, moteur et sens du travail scolaire.

En dénonçant la démagogie récurrente autour de « la revalorisation de la voie professionnelle », nous avons à mettre à plat la situation des fin de troisième : dans le département, ça coince sérieusement, et en plus dans des secteurs porteurs d'emploi, comme le BTP ou le sanitaire et social, l'électronique etc. Si les collectivités territoriales peuvent jouer un rôle dans ce domaine, ce ne sera pas en finançant « une meilleure information » comme le suggèrent depuis 15 ans les prescriptions ministérielles, mais en contribuant à des façons nouvelles de connaître le monde du travail, qui ne sauraient bien sûr se résumer à sa vision patronale.

► **Les « rythmes scolaires », cheval de Troie du « moins d'école » ?**

Rappelons nous le battage des années 80 autour de la fatigue des élèves, constatons que cela a abouti, à Paris et ailleurs, à une situation bloquée sur l'épuisante semaine de quatre jours, cherchons l'erreur ! N'est-ce pas un exemple de concept instrumentalisé pour traduire une demande socialement marquée par le mode de vie des couches moyennes urbaines (les week ends) ? Comparons les résultats internationaux aujourd'hui connus et les heures et pages de média dépensés pour les éloges des systèmes anglais ou allemands : que de bruit pour des systèmes aussi en crise (sinon plus) que le nôtre !

Que faire et comment dire ?

Prendre au sérieux la question de l'alternance fonctionnelle entre les enseignements et dans les formes d'enseignement c'est par exemple davantage d'éducation physique, de musique, de théâtre, d'arts plastiques, de sorties sérieusement exploitées etc. Mais tout cela étant de l'enseignement, et non du supplément d'âme ou de l'éveil, il faut que ce soit le système éducatif qui en assure l'égalité d'existence (et non les revenus, trop inégaux, des collectivités ou les compétences, autres, de leurs intervenants) ; vaste programme, notamment en formation/recrutement d'enseignants.

Contribution au débat – Forum National pour l'école du 5 novembre 2005

Daniel ROME – Secrétariat National du réseau école

« L'introduction de mécanismes de marché dans le fonctionnement de l'école, au travers de la promotion du « choix des familles » c'est-à-dire d'une conception consummatrice de l'autonomie individuelle, pousse à la désintégration de l'institution scolaire »
Christian Laval – « L'Ecole n'est pas une marchandise »

« L'éducation n'est pas un moyen d'échapper à la pauvreté, mais de la combattre »
Julius Nyerere
Principal leader de l'indépendance de Tanzanie (1962),
premier président de la République.
Il instaura l'école obligatoire.

Le devenir du système éducatif est un des enjeux majeurs de la révolution conservatrice et néolibérale qui se met en place en France et en Europe depuis plus d'une décennie. Les forces progressistes doivent non seulement réagir mais aussi et surtout proposer un projet de transformation qui démocratise l'Ecole et ne l'enferme pas dans la logique du marché à l'opposé des choix du capital. Précisons aussi que nous pensons que la transformation de l'Ecole ne résoudra pas tous les problèmes « l'Ecole ne peut pas tout mais ne peut pas rien » pour reprendre une formule d'Annick Davaise. Cependant en transformant l'Ecole, on peut contribuer à changer la société. Tous les lieux et pratiques qui contribuent à la formation des rapports sociaux sont aussi dans ce cas. Donc il nous semble que transformer l'Ecole transformera aussi le rapport du travailleur dans l'entreprise, du patient vis-à-vis de sa santé etc...et concourt à la visée émancipatrice que nous portons dans notre projet global.

L'objectif du forum du 5 novembre est de débattre des axes forts du projet communiste pour

l'Ecole ainsi que des moyens à mettre en œuvre pour parvenir à donner un contenu politique à une transformation progressiste du système éducatif.

Notre visée est ambitieuse. Nous ne nous situons pas dans une perspective qui viserait soit à être une minorité de témoignage ou encore de réduire notre projet à quelques bonnes idées pour « peser » sur le Parti Socialiste aux prochaines échéances électorales. Nous voulons œuvrer à transformer l'Ecole en profondeur et réellement démocratiser l'accès aux savoirs. Il faut donc mesurer mieux aussi quelle est l'ampleur des aspirations au changement des rapports sociaux dans la société française. Pour réaliser notre ambition nous devons nécessairement travailler avec tous les acteurs de l'Ecole. Nous ne nous rallions pas à un projet, et nous ne demandons pas que d'autres se rallient à notre projet car toute transformation sociale ne peut être qu'une démarche collective et majoritaire. Notre projet veut contribuer au débat démocratique à gauche. Des questions importantes sont à discuter. Le débat doit être vif, stimulant, sortir du politiquement correct et développer l'énergie créatrice de l'ensemble de la société qui rejette le libéralisme et aspire à une autre politique.

1^{ère} question : la lutte contre les inégalités

Une des ambitions affichée du projet est de construire une école de l'égalité et de la justice. En effet si depuis 40 ans les politiques mises en œuvre ont permis à un très grand nombre de jeunes d'accéder à une formation de niveau baccalauréat

(environ 66% d'une classe d'âge aujourd'hui) la « massification » n'a pas conduit à une démocratisation et les inégalités se retrouvent sur différents plans :

- ▶ Inégalités territoriales
- ▶ Inégalités dans l'accès à un savoir de haut niveau pour tous
- ▶ Inégalités des voies de formation quant aux débouchés
- ▶ Inégalités sociales qui ont des incidences sur le rapport des élèves aux savoirs.

De fait l'Ecole construit le tri social, comme Pierre Bourdieu l'avait analysé il y a une trentaine d'années. Les enfants d'ouvriers, d'employés et des milieux populaires ont nettement moins de chance d'accéder à l'université ou aux CPGE que les enfants de cadres ou des professions moyennes supérieures. Nous proposons dès à présent que la scolarité obligatoire de 3 à 18 ans soit inscrite dans la loi et que des mesures politiques et financières d'accompagnement soit prises pour permettre la scolarisation dès l'âge de 2 ans sur tout le territoire français. Nous proposons que le **budget de l'Etat** consacré aux dépenses pour le système scolaire dans son ensemble passe de 3.8% du PIB à 7% sur une législature. Nous proposons une démarche de gratuité de 3 à 18 ans, une véritable gratuité garantissant les bases matérielles pour assurer des enseignements de qualité. Nous proposons aussi que l'Ecole rompt avec sa logique de tri social et s'inscrive dans une logique de formation, d'accès aux savoirs permettant à **tous les élèves de réussir**, ce qui signifie revoir les programmes et les méthodes modélisés implicitement sur le registre des classes dominantes cultivés qui partageraient au préalable des pré-requis communs. Construire une école pour tous avec pour objectif un haut niveau de culture scolaire commune implique de prendre la mesure des différences dans le rapport

aux savoirs. Cela implique aussi un large débat pour dégager ensemble des pistes alternatives qui transforment en profondeur l'Ecole pour la démocratiser pour de bon. Nous proposons la création d'observatoires de la scolarité, institutions qui seraient créées au niveau départemental et régional et local dans les grandes agglomérations et la création d'un fonds national de lutte contre les inégalités.

2^{ème} question : la formation des enseignants

Aucun changement, aucune amélioration à fortiori aucune transformation ne peuvent être envisagées sans que les personnels de l'Education nationale soient fortement impliqués dans les objectifs et la mise en œuvre. La pédagogie est généralement réduite à une forme, une méthode, et ne prend que rarement en compte la question des contenus de savoirs enseignés. Mais comment penser un quelconque mode de transmission sans s'être interrogé sur l'objet de la transmission ?

Pour prendre un exemple, s'agit-il en grammaire de mémoriser les terminaisons des verbes des trois groupes au participe passé ou de comprendre comment s'est construit ce participe passé pour l'orthographe à chaque fois qu'on le rencontre, c'est-à-dire produire un texte qui pourra être compris de tous les lecteurs ?

Il s'agit d'apprendre aux élèves au-delà de la mémorisation nécessaire des règles de conjugaison ou de grammaire que la langue est un système codé, qui a une histoire, que c'est un outil de pensée et que sans cela il est impossible et de partager avec d'autres (c'est cela aussi la culture commune) ou de penser ce que l'on fait. Les élèves issus des milieux populaires, prisonniers d'une conception utilitariste de la langue, dans l'ici et le maintenant de leur vécu, se trouvent, **si ce travail n'est pas mené**, exclus.

Pour reprendre ce que dit Stéphane Bonnery, il s'agit de mettre au travail les élèves sur des objets de savoir et non de les mettre en présence des savoirs. Il importe surtout que les élèves apprennent à penser et si le choix des contenus d'apprentissage n'est pas neutre celui des modalités de transmission ne l'est pas plus. **L'acte pédagogique n'est pas réductible à une méthode** : il produit de la soumission ou de l'invitation à penser, il exige docilité ou initiatives, il normalise ou il s'appuie sur les cheminements singuliers, il transmet un savoir déjà là que l'élève doit capitaliser (passivité intellectuelle) ou conçoit l'accès au savoir comme un déplacement, une transformation de soi et de son regard sur le monde (ce qui nécessite une véritable activité intellectuelle). Les modes de transmission donnent à voir les représentations qui dominent chez les enseignants quant à leurs conceptions du savoir, de son acquisition.

L'origine sociale des enseignants fait empêchement pour certains à se décentrer de leur culture pour comprendre ce qui est à l'œuvre chez leurs élèves. C'est pourquoi leur formation doit être remodelée sachant qu'ils sont très nombreux à être issus de milieux socioculturels moyens ou favorisés, mais nous retrouvons des difficultés parfois similaires avec des enseignants d'origine populaire. La question de leur formation et les enjeux politiques de cette formation est fortement posée. Il y a deux ans, un sondage de la FSU montrait qu'un nombre non négligeable d'enseignants étaient convaincus que tous les élèves ne pouvaient pas réussir. Car la distance objective est souvent très grande entre eux et leurs élèves : non plus seulement en termes de méthodes mais en termes d'éthique, où l'objectif est bien, en permettant l'accès aux savoirs, à l'autonomie de pensée, à la capacité à agir dans une vision solidaire de la

société, de favoriser l'émancipation mentale de tous et la mise en partage des savoirs. Ils se trouvent ainsi en difficulté voire en souffrance, comme ils en témoignent face à des problèmes qu'ils ne peuvent affronter faute d'outillage théorique. On constate lors de débats ou discussions, la difficulté pour nombre d'entre eux (produits de la réussite scolaire) à se décentrer de leur histoire personnelle pour comprendre ce qui est à l'œuvre dans la difficulté scolaire, plus encore dans le refus d'école. Les enseignants sont porteurs de parti pris, implicites ou formalisées qui ont des incidences notoires sur le regard porté sur les élèves, leur conviction ou non dans le pari que fait l'école républicaine de **l'éducabilité de tous**. C'est ainsi qu'en ZEP, on peut observer parfois les effets négatifs de dérives humanitaires, portées par les textes (donner plus mais plus de quoi) et renforcées par le manque d'outillage pour une analyse. Il faut montrer qu'il y a convergence entre les textes ambigus et certaines positions conscientisées ou non. Certains estiment que l'on ne peut demander autant à ceux qui ont moins (mais de quoi est fait pour eux ce manque), que la complexité n'est pas à leur portée et que viser à un SMIC des savoirs est indispensable au moins dans un premier temps ; par exemple ambiguïté puis malentendus dans une approche ludique (rapport à l'apprendre dans les milieux populaires) qu'enfin, « sortir » de l'école peut permettre par des approches plus ludiques de mieux faire "passer" la pilule amère des apprentissages. Les enseignants peu formés pour affronter des élèves dans lesquels ils ne se reconnaissent pas, vivent douloureusement leur « abandon » par l'institution. Ils finissent par s'identifier, dans l'accumulation de difficultés, voire d'échecs à leurs élèves et s'enferment dans une image péjorée d'eux-mêmes où ils ne s'autorisent plus à penser qu'ils sont capables de réussir, c'est-

à-dire de faire réussir les élèves qui leur sont confiés. Il ne s'agit pas de stigmatiser les enseignants mais de considérer que ce qui se fait à l'école intéresse toute la société et que former et aider les enseignants peut concourir à réduire ou non le nombre d'élèves en situation d'échec. Cette question doit aussi faire partie du débat.

Nous proposons donc de mettre en place un plan de recrutement sur 5 ans, incluant des pré-recrutements rémunérés dès le bac pour faire face aux besoins d'une transformation démocratique du système éducatif. Une formation des enseignants portée à 3 ans et des mesures pour permettre une formation tout au long de la carrière qui intègre à la fois les aspects pédagogiques et disciplinaires et favorise une analyse des pratiques des enseignants pour améliorer la qualité du travail, à l'inverse des logiques actuelles qui stigmatisent les enseignants dans leur ensemble ou qui nient les difficultés d'exercice du métier. Permettre à tous les enseignants de relier recherche et enseignement.

3^{ème} question : la citoyenneté et la démocratie

La question de la citoyenneté et de la démocratie se pose sur différents plans. Nous devons réfléchir comment les différents usagers du service public scolaire peuvent participer à la vie de l'établissement : les élèves, les parents d'élèves, les enseignants et les personnels ATOSS. Cela implique un rôle renouvelé des conseils d'école ou conseil d'administration et les moyens pour qu'existe une activité démocratique et une liberté d'expression. Car l'apprentissage de la démocratie non seulement n'est pas « la cerise sur le gâteau » mais de nombreux enseignants et psychologues

s'interrogent sur les modes de transmission du savoir. La participation active n'est-elle pas de plus en plus sollicitée et dans ce cas ne pose-elle pas ces questions en ces termes y compris de découverte et d'appropriation des savoirs ? Nous proposons qu'un statut de citoyen soit reconnu pour tous les élèves de lycées ouvrant droit à des droits et devoirs clairement énoncés et à la participation, par l'intermédiaire de leurs associations représentatives, à toutes les instances de concertation du système éducatif avec les mêmes droits que les autres composantes. Que les parents aient les moyens de participer activement aux instances représentatives. Que les conseils d'école et d'administration soient de véritables lieux de démocratie et non des chambres d'enregistrement de décisions prises ailleurs. Que l'organisation de la vie scolaire soit conçue dans un esprit de démocratie participative. Que les programmes soient conçus afin de développer l'esprit critique des élèves et que les ouvrages scolaires contribuent à cette logique. L'école a une mission historique, dont l'enjeu est celui d'une émancipation au sens d'affranchissement de toute tutelle, de toute domination (clanique, ethnique, religieuse, familiale...). Cette émancipation, c'est ici et maintenant qu'il nous faut la penser, la mettre en œuvre. Elle ne peut exister que dans des pratiques qui proposent à l'élève d'entrer dans des savoirs, une culture, hérités de notre histoire, où se développera dans la solidarité la volonté commune d'affronter le monde pour le transformer. Les valeurs n'existent que dans les pratiques qui les construisent. Le meilleur moyen de défendre l'école c'est de la transformer. La transformation de l'Ecole est aujourd'hui un défi et un véritable enjeu de civilisation.

Réflexion sur le rôle des collectivités territoriales dans le fonctionnement du service public d'éducation nationale

José Tovar – Secrétariat National du réseau école

Le 19 octobre dernier s'est tenue à l'invitation du secrétariat national du « réseau école » une demi-journée d'étude sur les fonctions aujourd'hui dévolues, aux collectivités territoriales dans le fonctionnement du service public d'éducation nationale. Plus de 70 participants, parmi lesquels des militants associatifs et syndicalistes, et de très nombreux élus – conseillers municipaux, conseillers généraux ou régionaux, avec ou sans mandat exécutif- ont réfléchi, à partir de leur propre expérience, sur les implications découlant de l'adoption en août 2004 de la nouvelle loi de décentralisation et, au printemps 2005, de la loi Fillon (portant, entre autres mesures régressives définition du « socle commun de connaissances ») ainsi que de la loi Borloo avec le plan dît de « cohésion sociale ».

Plusieurs points ont rapidement fait l'accord des participants :

a) Toute problématique de transformation de l'école aujourd'hui est obligée – c'est une condition de crédibilité - de s'interroger sur le rôle des collectivités, qui partagent d'importantes responsabilités avec l'état dans la conduite du système : financement de l'immobilier et du fonctionnement (y compris pédagogique) des établissements ; financement de nombreuses actions « complémentaires » à caractère social, pédagogique, culturel... parfois à la limites des compétences dévolues par la loi.

b) Ce faisant, nous ne remettons aucunement en cause le principe de décentralisation. Ainsi, par exemple, la loi de 1985 a eu des effets très positifs pour la remise en état – qui n'est d'ailleurs toujours pas partout achevée – du patrimoine immobilier scolaire du second degré, permettant aux élèves de suivre leur scolarité dans des locaux décents. Mais nous remettons en cause la « décentralisation Raffarin » consistant pour l'essentiel en un transfert de charges et de responsabilités de gestion destiné à faciliter l'externalisation de certaines des missions traditionnelles du service public assurées par des personnels de l'état vers le secteur marchand, conformément aux orientations tracées au niveau de l'AGCS. (ex. des TOS unanimement dénoncé).

Pour autant, il apparaît nécessaire, afin de ne pas fausser l'analyse, de ne pas magnifier le passé : la gestion centralisée au niveau de l'état n'a jamais été gage d'égalité et de justice ; Les lycées de centre ville avaient de bien meilleures conditions de travail que les lycées de la banlieue et une enquête récente du SNUIPP a bien montré les différences d'investissement par élève d'une commune à l'autre dans le premier degré, en fonction des possibilités financières de chacune, mais aussi de choix idéologiques locaux.

Enfin, la prise en charge de certaines missions au

niveau des collectivités ne signifie pas nécessairement privatisation : Les administrations locales, départementales et régionales relèvent, elles aussi, du service public et si les pressions politico-financières à ce niveau sont souvent plus visibles qu'au plan national, la plus grande proximité peut aussi permettre des mobilisations plus efficaces auprès des pouvoirs publics locaux .

La véritable question est donc pour les militants progressistes de bien déterminer ce qui est du ressort de la responsabilité publique nationale d'une part, et ce que le local peut apporter en plus et /ou en mieux d'autre part, en évitant – autant que faire se peut - de tomber dans les pièges de la contractualisation de ce qui relève des missions générales de l'état (car un contrat, ça se négocie entre partenaires égaux, et ça peut aussi s'annuler) . C'est toute la notion des « complémentarités positives » en même temps que celle des spécificités de l'école (notamment par rapport aux activités péri-scolaires) qui est à réfléchir.

c) Il est de fait que telle ou telle décision adoptée par une collectivité, si elle n'est pas rapidement mise en œuvre par les autres de même niveau sur le territoire national peut engendrer un accroissement des inégalités entre les jeunes au plan national. La solution à ce problème bien réel n'est pas dans le refus de toute initiative par les collectivités qui le peuvent, mais au contraire dans la nécessité de mener des batailles collectives pour que les mesures positives adoptées ici puissent être adoptées partout. Ainsi, plus de la moitié des régions financent aujourd'hui les manuels scolaires pour les lycéens, d'autres ne le souhaitent pas ou ne le peuvent pas : il s'agit pourtant là d'une mesure tendant à instaurer une véritable gratuité des études, à généraliser (même si les modalités de mise en œuvre de ce principe sont diverses et parfois discutables), quitte à développer des coopérations inter-régions et/ou à imposer la création d'un fonds national de lutte contre les inégalités – en particulier géographiques - comme

le préconise notre projet communiste « Pour une école de l'égalité, de la justice et de la réussite pour tous » afin que le financement soit partout rendu possible.

Il est donc essentiel de ne pas se laisser enfermer dans les logiques de casse du service public impulsées par le gouvernement, de réinventer des outils pour penser les contradictions nouvelles, de ne pas « faire du local » chacun dans son coin, mais de décliner sur le plan local avec la participation active des citoyens des orientations politiques définies nationalement par les forces de progrès. C'est tout le sens de notre réflexion aujourd'hui, qui ne fait que commencer pour ce qui concerne le système éducatif.

Trois points principaux ont émergé de cette discussion :

1 - concernant l'analyse des dispositions nouvelles mises en œuvre par ces lois :

L'adoption des lois Fillon et Borloo marque sans doute une rupture qualitative par rapport au passé. La définition du « socle commun de connaissances » relevant de la responsabilité de l'état et faisant l'objet d'une sanction par un diplôme à l'issue de la scolarité obligatoire (le Brevet des collèges) laisse présager le transfert d'autres enseignements aux collectivités (le cas de l'EPS, des Enseignements artistiques et de la technologie est le plus évident pour l'instant, mais rien ne dit que la droite s'en arrêtera là), ou à des associations (le projet de la Ligue de l'Enseignement se place d'ores et déjà comme prestataire de services éducatifs dans ce créneau espéré, mêlant allégrement enseignements scolaires et dispositifs éducatifs de caractère périscolaires). Le transfert du traitement de l'échec scolaire à des « équipes de réussite éducative », dispositifs prévus par le plan Borloo dit de « cohésion sociale », placés hors de l'école, sous la responsabilité du maire, développant des stratégies individualisées de remédiation et privilégiant l'extension de l'apprentissage comme mode de prise en charge des élèves en difficulté vient accentuer la crédibilité de cette perspective.

Tous ces dispositifs sont fondés sur une individualisation à outrance du diagnostic d'échec scolaire renvoyé à des causes extérieures à l'école (l'enfant, ses origines sociales, sa famille), et à un traitement tout aussi individualisé (des équipes pluri-disciplinaires de professionnels issus du milieu associatif local en liaison avec la politique de la ville), alors que toutes les recherches montrent que les apprentissages sont le fruit de relations sociales collectives. Ainsi se met en place progressivement un système éducatif global régionalisé.

Cette démarche entre en convergence avec d'autres aspects de la politique gouvernementale mise en place par ailleurs (privatisations...). La prise en compte dans nos analyses et nos propositions de la dimension idéologique de casse des politiques publiques collectives à tous les niveaux de l'organisation sociale héritée de la Libération est donc essentielle. Il s'agit bien d'un changement de nature de la politique de l'état en matière éducative contribuant au projet plus vaste de remodelage idéologique et structurel de la société par la jeunesse et par l'école, qui oblige aujourd'hui les élus progressistes à repenser leur rôle.

2 –concernant les actions mises en œuvre par les collectivités :

Comme le soulignait un intervenant, « les collectivités mettent en œuvre plus ou moins consciemment des dispositifs qui nourrissent la politique du gouvernement, conçue pour détruire pièce par pièce le service public national d'éducation », appréciation que l'on peut illustrer par un exemple particulièrement spectaculaire : le développement à marches forcées de l'apprentissage conformément au plan Borloo :

L'histoire de ce pays a une originalité : c'est d'avoir mis en système la formation professionnelle (y compris la formation continue avec les GRETA) et l'éducation autour du service public, c'est à dire avec une conception fortement développée de l'intérêt général, tant pour les jeunes que pour l'économie nationale, avec des logiques propres. Or les lois de décentralisation de 1985 ont fait que les régions ont hérité de ce système, malmené par la politique de sous investissement de l'état dans les lycées professionnels, la dévalorisation du travail manuel dans les classes populaires et le recours systématique à l'orientation vers la voie professionnelle et, complémentarément, vers l'apprentissage comme recours en cas d'échec scolaire. Compte tenu de la situation de l'emploi et de la volonté gouvernementale de désengager le service public de cette responsabilité au bénéfice de l'apprentissage patronal, la question posée aujourd'hui est donc de savoir si la décentralisation peut être un outil pour renforcer le service public et lui faire franchir une nouvelle étape de modernisation, ou bien si elle sera un outil pour le détruire et transférer toujours plus de formation professionnelle vers des centres privés, agréés par le patronat qui y maîtrise mieux des contenus de formation plus adaptés à ses besoins immédiats d' « employabilité » et de flexibilité des travailleurs.

Le service public a en effet l' « inconvénient » de mieux résister aux logiques patronales, en mettant

par exemple l'accent sur la culture générale dans la formation professionnelle, permettant par là même les adaptations et reconversions ultérieures éventuellement nécessaires. Or la plupart des régions, en s'engouffrant aujourd'hui dans la politique consistant à favoriser l'apprentissage patronal - nécessairement au détriment de l'enseignement initial de service public, car les budgets ne sont pas extensibles à l'infini - vont dans un sens qui favorise objectivement les projets du gouvernement et du patronat.

D'autres situations pourraient être analysées de la même manière, concernant certains dispositifs de Contrats Educatifs Locaux par exemple. Dans chaque cas, il semble nécessaire de procéder à un examen attentif des problèmes afin de ne pas tomber dans le piège de positionnements qui, à partir de positions généreuses censées apporter des réponses concrètes et immédiates à des problèmes réels, vont dans le sens d'un accompagnement de la politique néo-libérale du gouvernement.

3) - Concernant le rôle des élus progressistes dans ce contexte :

a) plusieurs camarades ont souligné que les élus agissent dans le cadre de la loi qui, quoi qu'on pense par ailleurs de son contenu, s'impose à tous. Ainsi, pour ce qui concerne la prise en charge des personnels TOS par les collectivités à partir de janvier 2006, il paraît évident que ce transfert ne pourra être mis en échec que si les TOS eux mêmes le refusent.

Pour autant, les élus progressistes peuvent être des forces de résistance - par exemple, à la tentation de sous traiter l'entretien des établissements ou la restauration scolaire à des entreprises privées - pour empêcher que ne s'enkyntent les politiques de la droite et pour trouver des solutions alternatives sur nombre de questions posées.

b) Au delà des positions de principe, la confrontation au réel est incontournable : les attentes de ceux qui vous ont élu, mais aussi les rapports de forces réels, tant par rapport au gouvernement qu'au sein même des majorités de gestion des collectivités posent des problèmes difficiles au quotidien car il s'agit le plus souvent de « gérer l'urgence ». Mais cela ne saurait exonérer personne d'un retour sur les questions fondamentales qui, selon les réponses qu'on y apporte, font la différence entre les élus de progrès et les autres :

► quelle place pour le service public et qu'est-ce

qu'une politique publique et globale d'éducation ?

- quelles complémentarités état/collectivités et quelle place pour l'associatif dans le système éducatif
- Peut-on concevoir un état garant de l'unicité du système éducatif, de ses contenus d'enseignement, de la formation des personnels qui concourent à la mise en œuvre de ses missions et de son mode de fonctionnement sur l'ensemble du territoire national avec des collectivités territoriales en charge de responsabilité de mise en œuvre et les assumant sur la base d'objectifs partagés, librement négociés avec l'état ?

- Plus largement, Comment faire pour être des pôles de résistance à cette politique de casse du service public ? Comment, dans l'exercice même des responsabilités d'élu, travailler au rassemblement le plus large pour une véritable alternative politique, quelle contre offensive on contribue à organiser avec les premiers intéressés eux mêmes (parents, enseignants et autres personnels, élèves...) ouvrant des perspectives crédibles pour la mise en œuvre des propositions novatrices dont nous sommes porteurs ?

A l'inverse de toute stratégie de délégation de pouvoir, seule l'élaboration collective permanente des solutions envisagées avec les acteurs de terrain permet d'apporter à ces questions des réponses constructives et non piégées sur le plus long terme.

Ces questionnements sont naturellement à croiser avec ceux provenant des autres domaines qui font l'activité des élus au quotidien : politique sociale d'aide aux plus défavorisés, de la ville, du logement, de la santé, ...mais concernant les problèmes spécifiques au système éducatif, le Parti Communiste est aujourd'hui porteur d'orientations et d'un certain nombre de propositions concrètes à travers son « projet communiste pour une école de l'égalité, de la justice et de la réussite scolaire de tous » ainsi que la proposition de loi déposée au printemps dernier par les parlementaires communistes et associés en alternative au projet Fillon, propositions que nous soumettons à la réflexion critique de tous.

Car il s'agit bien ici, dans notre esprit, de la contribution communiste à un débat nécessaire visant à élaborer, avec tous nos partenaires potentiels et avant tout les premiers intéressés (jeunes, parents, personnels de l'école, syndicalistes, associations...) des propositions unitaires et opératoires dans le cadre d'une véritable alternative politique.

Quatre interventions lors du débat du 19 octobre 2005 sur le rôle des collectivités territoriales dans le fonctionnement du service public d'éducation nationale

Jean-Michel BRUN (Essonne)

Attention aux faux débats sur la « décentralisation »,

- ▶ d'une part parce que l'Etat n'est pas en soi une garantie absolue d'égalité de traitement des élèves sur tout le territoire national (Cf. le 93, les sous dotations en personnel TOS dans l'Académie de Versailles...), pas plus qu'une garantie de réponses progressistes comme on le constate tous les jours, sur bien des questions,
- ▶ d'autre part parce que la décentralisation ne se résume pas en France à la loi du 13 août 2004, « responsabilités et libertés locales » qui organise l'actuelle vague de transferts. La simple question de la qualité du bâti des collèges et lycées depuis le milieu des années 80 ou le contraste flagrant entre les conditions de travail (au sens le plus large : formation, respect et dignité au travail, management, médecine préventive, hygiène et sécurité...) dans la Fonction publique territoriale et pour les personnels TOS sont deux exemples assez parlants (par ex, le CG 91 estime consacrer, toutes proportions gardées, 35 fois plus de moyens en GRH à ses agents que le Rectorat aux agents TOS !).

En revanche, je suis tout à fait d'accord avec l'idée pointée à nouveau par José en introduction, que nous vivons un tournant – qui ne concerne pas que l'école, loin s'en faut –, visant à renoncer à l'ambition de la société et de l'Etat pour l'école et à la question même de la responsabilité publique pour y satisfaire.

Dans ce cadre, la simple défense du statu quo ne peut constituer une réponse, pas plus sur le transfert des TOS que sur les autres aspects du système éducatif. Il y a à travailler de nouvelles réponses de service public, et dans ce cadre une nouvelle cohérence entre les interventions de l'Etat et celles des collectivités.

Et pour cela, on ne peut faire abstraction du contexte : avec la loi du 13 août 2004, on est ni plus ni moins que dans la mise en œuvre des orientations de l'Accord Général sur le Commerce des Services, à savoir la livraison au « marché » des « services éducatifs ». L'offensive est menée à la

fois pan par pan et globalement :

- ▶ c'est assez flagrant sur les missions transférées aux Départements et Régions concernant l'entretien ou la restauration dans les collèges et lycées : il s'agit de pousser ces collectivités à recourir -bon gré, mal gré-, aux entreprises privées pour assurer ces missions. On sait bien que les grandes sociétés de restauration collective ou de nettoyage lorgnent sur ce « marché », avec les conditions de travail et de salaire qu'on y connaît.
- ▶ C'est aussi patent pour le secteur du soutien scolaire, que ce soit à domicile (Acadomia et autres officines) ou en ligne.
- ▶ Ou encore dans le champ de la formation professionnelle, avec tout le discours sur : « Nous les entreprises et les entrepreneurs, nous savons mieux que les enseignants à quoi il faut former les jeunes : il faut donc nous confier leur formation et au moins prendre en compte nos exigences ».

Mais c'est aussi dans le domaine de l'orientation (par ex, l'entreprise « l'Etudiant » démarche les collectivités et les établissements pour des actions d'informations sur les métiers, les cursus,... à la place des CIO), dans le domaine de la surveillance (par ex, la presse et les syndicats avaient révélé l'an passé que le lycée de Blois avait fait appel à une boîte de vigiles pour compenser son manque de pions),...

Il y a à travailler une nouvelle articulation, une nouvelle cohérence des interventions des collectivités et de l'Etat dans le cadre d'une réévaluation de la responsabilité publique en matière d'éducation : on ne peut ni le faire sans les intéressés eux-mêmes, ni faire abstraction de cette détermination à tout soumettre au marché. En se bornant à opposer Etat et collectivités, on se tromperait de combat.

Mireille Pasquel (Allier - Militante FCPE et communiste)

Sortir des contradictions

Les élus (communistes comme les autres) gèrent, proposent, aménagent, l'existant.

Ils écoutent, entendent les besoins avec le souci d'y répondre (La volonté politique de satisfaire les populations peut en négatif donner l'image de clientélisme, d' électoralisme).

Les militants communistes sont porteurs d'une volonté de rupture avec cette société de plus en plus insupportable pour les familles modestes. La visée de construire un autre avenir ne se conçoit pas dans des aménagements locaux à la marge.

Les exigences pour l'Education Nationale de qualité et d'égalité prennent aujourd'hui plus difficilement appui sur les bons exemples d'avancées locales obtenues avec les collectivités qui le peuvent et qui le veulent (puisque cette mairie communiste organise le soutien scolaire, est ce possible de l'obtenir nationalement partout).

Cette question est abordée avec notre proposition de fonds de péréquation, mais cela reste un débat entre initiés.

Pour sortir de ces contradictions je pense que les rencontres entre élus, militants, syndicalistes, parents sur le thème des transformations progressistes pour l'école sont essentielles et que le « réseau » est un lieu bien pensé (même si sur le terrain, le temps et la volonté de mettre ensemble les questions de l'école sur la table sont très variables).

Je crois que nous devons améliorer notre capacité collective à aborder des questions complexes avec de personnes porteuses d'éclairages et d'avis différents.

Sur l'école nous avons des outils communistes très intéressants qu'il nous sortir du livresque :

- ▶ la proposition de loi par le groupe CRC du 30 mars 2005 (texte et exposé des motifs)
- ▶ le projet communiste pour l'école

Et dans ce projet je pense qu'il nous travailler et donner corps aux « observatoires des inégalités » pour :

- ▶ repérer et analyser à différents partenaires, les inégalités scolaires, sociales, géographiques
- ▶ montrer que les besoins sont importants et collectifs
- ▶ populariser et exiger ensemble des réponses d'avenir valables pour tous

C'est aussi cela transformer l'école de façon progressiste.

Ces observatoires seraient aussi des « laboratoires » de démocratie dont nous avons tous besoin sans oublier la culture « en plein champs ».

Claire Pontais

Ce que je retire de la réunion au plan général :

Il est nécessaire d'avoir une analyse politique pour montrer la cohérence des différentes réformes liées à l'éducation : mise en œuvre de l'AGCS (incitation à pousser les collectivités locales à privatiser), les lois Fillon-Borloo restructurent l'école (l'individualisation comme solution miracle, culpabilisation des familles, des enseignants) sur la base de la casse des services publics et des dispositifs qui permettent de résister (cf Y.Baunay sur la formation professionnelle).

Jusqu'ici l'école semblait protégée, nous constatons aujourd'hui que le remodelage de la société passe aussi par l'école.

Quels rôles des collectivités territoriales en matière d'éducation ?

Comme toujours, le choix politique fondamental est entre accompagnement ou transformation du système libéral (cf intervention de D.Rome). Les élus sont obligés de faire des choix qui résultent de contradictions entre les propositions libérales (dispositifs ministériels) et les stratégies qui peuvent intégrer des logiques de transformation. Chaque choix est le résultat d'un compromis, il n'y a pas de solutions toutes faites ; suivant le contexte, le rapport de force, les élus (et militants) sont souvent sur le fil du rasoir entre accompagnement et transformation.

Quelles sont les stratégies porteuses de transformation, quelles sont celles qui participent à l'éclatement du système national d'éducation ?

Entre la collectivité territoriale qui « entre » dans les propositions Borloo et celle qui les refuse, il n'y a pas une réponse morale (c'est bien ou mal), il y a d'abord la nécessité d'identifier ce qu'on fait et pourquoi on le fait, avec la population. Pour cela, nous avons besoin d'outils d'analyse : travailler la cohérence des différentes réformes de la Droite, comparer avec celles du PS, avoir en tête que les organismes représentatifs sont très souvent « classes moyennes », etc.

Sur l'objectif « de transformation de l'école », plusieurs interventions ont montré que les grandes idées ou slogans du type « réduire les inégalités, la réussite de tous » ne sont pas suffisants pour « avoir des actes en accord avec nos idées » et éviter de « trouver des solutions techniques sans poser les problèmes politiques ». Les choix faits ne sont pas toujours référés à un but explicite,

« visible ». Par exemple, un élu du val de Marne a dit « *on achète des ordinateurs, mais on ne se pose jamais la question du pour quoi faire* », un autre « *on valorise que l'on fait, c'est normal, mais malgré nos efforts, il y a toujours de l'échec scolaire* », et l'élue municipale « *on a besoin de bilans sur l'efficacité des dispositifs qu'on met en place* ».

Pistes de travail :

- se servir du projet communiste pour transformer l'école comme d'un outil (de formation, pour animer des débats)
- mettre en place des observatoire des inégalités, notamment dans les endroits que nous co-dirigeons. Cette idée n'est pas nouvelle, il faudrait essayer de voir ce qui fait obstacle à sa mise en œuvre.
- faire des bilans des choix opérés localement : qu'apporte le projet mené par la collectivité territoriale (de *plus*, de *différent*) par rapport à ce qui existait avant ? en quoi cela réduit-il efficacement, concrètement les inégalités ?

Sur le thème de la complémentarité école –hors école (Etat- collectivité territoriale) :

Le temps de l'école représente 10% de la vie d'un enfant, le temps de loisirs 33% (14% de TV, 19% de loisirs¹). Un enfant d'école primaire a 150 jours d'école sur 365. Le temps scolaire depuis la création de l'école ne cesse de baisser. On peut donc dire que **le temps hors scolaire**, suivant la politique locale menée, est la variable qui renforce ou limite l'action de l'école, qu'il est déterminant dans la réussite des élèves et le renforcement ou rattrapage des inégalités.

Cela suppose de travailler les questions suivantes :
- **la notion de réussite : de quelle réussite parle-t-on ?**

Il est important de parler de réussite *scolaire* quand on parle de l'école et de réussite *globale, sociale* quand on parle du hors école . Sinon, le risque est toujours d'être dans la compensation, le hors-école étant le moyen de « rattraper » de ce qui ne se fait pas à l'école.

Les gens des milieux favorisés savent bien que dans un club sportif ou au club d'échecs on n'apprend pas la même chose qu'à l'école et que les deux sont importants. Il y a donc une réelle complémentarité à travailler. Mais ce n'est pas si simple, on sait qu'un élève en difficulté a besoin de *plus de temps* pour apprendre (y compris pour apprendre *autrement*) et le temps de l'école n'étant pas élastique, il est peut-être nécessaire pour ces enfants là de continuer l'école après l'école. (La

¹ Autre temps, autre école – 2005 (chapitre sur l'évolution historique du temps scolaire)

baisse du temps scolaire, le discours sur les rythmes trop fatiguant ne sont-ils pas à des évidences à combattre ?)

Les parents de milieux défavorisés demandent d'ailleurs plus de « soutien scolaire » après l'école que de sport ou d'arts... Demande qui correspond à un besoin mais qui peut être très démagogique si c'est une « simple » répétition de l'école après l'école.

- de quelle démocratisation parle-t-on ?

De manière un peu caricaturale, il y a deux conceptions de la démocratisation de l'école. D'un côté, une école centrée sur l'acquisition de savoirs dans des disciplines dites fondamentales, avec à la périphérie une ouverture culturelle sous forme d'éveil et de découverte. De l'autre une école guidée par le rattrapage des inégalités sociales et scolaires qui tente de faire acquérir des savoirs fondamentaux dans toutes les disciplines en confrontant les élèves à la culture.

Ces deux conceptions engendrent des définitions totalement différentes de la complémentarité entre école et hors-école. Par exemple, les parents des classes moyennes sont très friands d'une « ouverture culturelle » mais on sait que celle-ci, aussi intéressante et plaisante qu'elle soit, ne permet pas aux enfants des milieux populaires de stabiliser des apprentissages qui relèvent explicitement de l'école.

- de quelle complémentarité parle-t-on ?

- « l'école n'assure pas, donc la collectivité comble un manque ». La complémentarité est alors une simple compensation qui devient rapidement une substitution : c'est souvent le cas de l'EPS, des Arts. Les intervenants font à la place de l'enseignant-e qui du coup, ne se sent plus dans l'obligation de faire. Cela ne se traduit pas obligatoirement par *un plus* pour les élèves. Des bilans locaux sont nécessaires.

- **la complémentarité parce que « l'école ne peut pas tout ! », il faut alors une répartition des rôles entre Etat, collectivités, associations. C'est la position de ceux qui rêvent veulent une décentralisation avec le moins d'Etat possible, mais aussi celle de la Ligue de l'enseignement ou des fédérations sportives qui voient dans cette politique un moyen d'assurer leur développement. Dans le contexte crée par Fillon avec le « socle commun de connaissances » on peut craindre une école à la japonaise : une école le matin pour tous et une « autre » école l'après midi pour ceux qui peuvent payer ...Nos voisins allemands ont expérimenté ce modèle qui renforce les inégalités.**

- quels apprentissages relèvent explicitement de l'école ?

Il y a aujourd'hui une dilution du rôle de l'école, au

prétexte que qu'elle n'est pas le seul lieu d'éducation. Les parents, les élus ont besoin de repères pour identifier ce qui relève explicitement de l'école en terme de savoirs fondamentaux et en terme d'expériences. Pour certaines disciplines, c'est évident, pour d'autres beaucoup moins. Les programmes d'aujourd'hui sont parfois un peu flous ou permettent certaines dérives.

En EPS par exemple, les projets de programme de 2000 citaient 3 fois l'équitation et pas une seule fois la natation ! Travailler sur les acquisitions des élèves permettrait non seulement de dire ce qui relève de l'école mais aussi de mieux définir l'aide que la collectivité doit apporter. Dire que le savoir nager, le savoir courir longtemps, le savoir danser en rythme relève de l'école a des conséquences en matière d'installations, de formation des enseignants. Dire que chaque élève doit vivre un stage dans une activité de pleine nature a des conséquences financières. Idem en Langues Vivantes, si un élève a droit à un stage à l'étranger dans sa scolarité, cela ne peut relever du bon vouloir local.

Pour le hors-scolaire, sans « normer » ce que les élèves devraient faire en dehors de l'école, les projets éducatifs locaux pourraient donner des repères aux familles. Ex : un jeune a droit hors école à 3 activités qui gratuites au choix (sport ,arts, astronomie, échecs...). Avec la recommandation d'en faire une dans la durée (pour ne pas « consommer et uniquement zapper).

Travailler ces questions dans les observatoires des inégalités permettraient de mieux distinguer les rôles entre Etat et collectivités territoriales et mieux définir les stratégies pour transformer l'école.

Christian FOIRET, fédération du Loiret.

1. Je constate le marasme dans lequel sont les élus quant à cette question de l'ERE. Ils ont **besoin de repères**. D'autres aussi en ont besoin : enseignants, syndicalistes, agents des collectivités confrontés au dossier. C'est bien qu'on fasse le point aujourd'hui. Je viens quant à moi pour vérifier des hypothèses et construire des éléments d'animation du débat.
2. Quel **fond idéologique** dans le dossier des lois¹ « Fillon, Borloo » ?
 - ▶ **La centration sur l'individu et sa famille.** Il s'agit de repérer la difficulté scolaire et de la sortir de l'école. Ce serait l'individu qui est responsable de son propre échec avec sa famille. Le système est dédouané, ce n'est pas la peine de le remettre en cause, ni d'interroger ses pratiques, ni de revendiquer des moyens supplémentaires. Je rapproche en passant cette posture de celle de la loi de 89 (Jospin) qui centrait le système sur l'enfant,
3. **Une mystification sur les moyens.** Les moyens annoncés n'ont rien de nouveaux puisqu'ils reprennent ceux de la politique de la ville. Politique de la ville qui comme celle des ZEP est en train de disparaître. Et il n'est pas sûr qu'au total, il y ait le compte !!! de toute façon on est encore dans le cadre d'une politique contractuelle sur des missions de service public national. Ce qui vient avec le fiasco des crédits de politique de la ville ; de monter ses limites.

c'est-à-dire sur l'individu. Tout cela est redoutable au plan idéologique ; il induit un type de société. C'est une visée de type fasciste des choses. On sait bien ici qu'on apprend dans le social, ensemble. Des mouvements pédagogiques, des recherches, et des pédagogues l'ont montré. Cette posture centré sur l'individu va à l'encontre des besoins des jeunes en formation.

- ▶ **On pérennise l'idée d'échec scolaire.** Je rappelle que cette notion d'échec scolaire a été une pure invention de la bourgeoisie dans la fin des années 60 comme réponse à l'aspiration à la massification des études longues. C'est l'époque où le parti s'est battu avec d'autres contre les théories des « dons », puis des « handicaps socioculturels ». Aujourd'hui, il y a une nouvelle mouture de l'idéologie : c'est celle des « fragiles ». (programme 15 de la loi Borloo : « accompagner les enfants en fragilité »).
- ▶ **Ils veulent rendre les acteurs militants de la ségrégation.** Le ministre note en septembre que les enseignants de maternelle « savent dès la première année de maternelle quels sont les élèves qui décrocheront sûrement ».
- ▶ **L'alignement sur les USA.** Le programme 15 de la loi Borloo révèle aussi la posture idéologique : « En Grande-Bretagne, les programmes "City Challenge" et "Educative Action Zones" ont été menés avec succès. Aux Etats-Unis, le "Perry Preschool Program" fonctionne depuis 1962 ; son impact positif sur le bien-être des bénéficiaires et sur la réduction des inégalités est avéré, comme son rendement largement positif pour le budget de l'Etat (économies en matière d'aide sociale et éducative) ».
- ▶ **Une connexion avec les politiques sécuritaires.** Les programmes de « cellules de veilles éducatives » par exemple peuvent être des lieux de repérage des jeunes en difficultés et en délinquance. La police y participe ; il y a des luttes des acteurs éducatifs qui en même temps voient leurs outils de travail se dégrader. Et il faut bien dire que le rapport de l'INSERM, paru récemment, tombe à pic, puisqu'il médicalise la difficulté scolaire en préconisant de la repérer et de la traiter tôt.