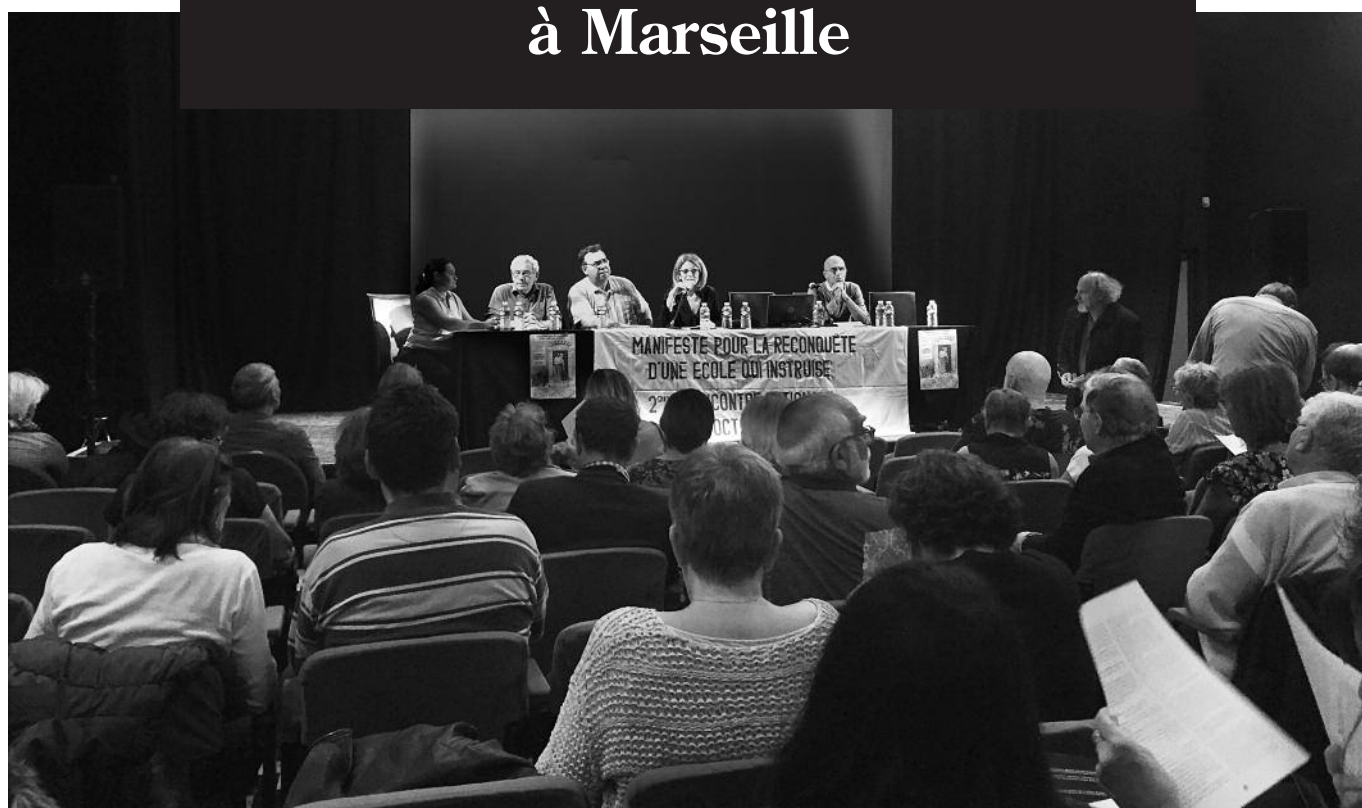


# MANIFESTE POUR LA RECONQUÊTE D'UNE ÉCOLE QUI INSTRUISE

BULLETIN DE DISCUSSION N° 7

NOVEMBRE 2017

**Deuxième rencontre nationale  
14 octobre 2017  
à Marseille**



## Sommaire

Lettre aux signataires du <i>Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit</i> adoptée lors de la deuxième rencontre nationale du 14 octobre à Marseille.	3
Introduction de Rémi Candelier, membre du secrétariat d'animation du <i>Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit</i> .	5
Lorenzo Varaldo, directeur d'école en Italie, auteur de <i>La scuola rovesciata</i> .	6
Contribution écrite de Geneviève Zehringer, Présidente d'honneur de la société des agrégés à l'Université	8
Marie Contaux, professeure des écoles.	11
Claire Pézière, conseillère municipale.	12
Emmanuel Brandely, professeur d'histoire-géographie, syndicaliste.	13
Le transfert de la gestion des Instituts Nationaux de Jeunes Sourds et de Jeunes Aveugles vers les Agences Régionales de Santé.	13
Histoire vraie d'un parcours scolaire, Stella Émieux.	15
Béatrice Hermesdorf, Parent d'élève à Salon-de-Provence, Bouches-du-Rhône.	18
Une représentante du collectif LEPI et l'AFPEAH.	23
Frédéric Trivi, formateur.	25
Contribution de jeunes bacheliers.	29
Jack Lefebvre, professeur du second degré.	30
Ivan Romeuf, acteur, metteur en scène et syndicaliste.	31
Jean-Christophe Murat, enseignant-chercheur à l'Université d'Aix-Marseille.	32
Conclusion de Martine Dupuy, membre du secrétariat d'animation du <i>Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit</i> .	34

## **Lettre aux signataires du *Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit* adoptée lors de la deuxième rencontre nationale du 14 octobre à Marseille.**

Réunis ce samedi 14 octobre, nos échanges ont permis de confirmer toute l'actualité du Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit, adopté en mars 2016 et contresigné à ce jour par 1120 signataires.

Nous avons établi qu'à la faveur du consensus que nous avons dénoncé, consensus à l'œuvre depuis l'avènement de la Vème République, la destruction de l'école qui instruit se poursuit. L'intervention de Lorenzo Varaldo, directeur d'école italien engagé dans la défense de l'école dans son pays, met en lumière la place des directives européennes qui impulsent, en Italie comme en France, les mesures de démantèlement de l'Ecole comme institution nationale, laïque, qui instruit.

**Le gouvernement actuel, s'appuyant sur ce qui a été fait par les précédents gouvernements, a ainsi annoncé vouloir :**

- **renforcer la régionalisation de l'Education nationale ;**
- **donner une plus grande autonomie aux établissements dans tous les domaines**, y compris le recrutement des enseignants par le chef d'établissement ;
- **laisser les collectivités territoriales décider de l'organisation du temps scolaire à l'école primaire**, avec possibilité de revenir sur la réforme des rythmes scolaires, et avancer vers une école plus ouverte aux parents, aux bénévoles et aux associations ;
- **poursuivre l'école inclusive**, c'est-à-dire l'intégration systématique des élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires, sans tenir compte de leurs besoins spécifiques ;
- **détruire les diplômes nationaux**, en commençant par le bac et instaurer la sélection à l'entrée en université après celle en entrée en master de 2016.

La suppression de 160 000 « contrats aidés », jugés « extrêmement coûteux pour la nation », outre la violence de la mesure pour ces salariés précaires payés une misère, perturbe parfois gravement le fonctionnement des établissements et la sécurité des élèves, comme en témoignent les mouvements en cours pour leur maintien.

• • •

Nous avons également pointé du doigt la volonté du gouvernement de poursuivre, comme ses prédécesseurs la construction d'un consensus à travers les « concertations » pour mettre en œuvre ces contre-réformes.

Auditionné par la commission des affaires culturelles et de l'Education le 3 octobre, le ministre Blanquer a ainsi annoncé l'ouverture dès le mois d'octobre 2017 de deux concertations. L'une dans le but « *d'engager au début de l'année 2018 une réforme qui aboutira à un nouveau baccalauréat en juin 2021* », avec « *pour grands principes : un contrôle final portant sur quatre matières et un contrôle continu sur les autres matières* ».

L'autre, qualifiée de « sujet d'union nationale », sur « la voie professionnelle, du CAP au BTS » pour « *rendre l'enseignement professionnel très attractif et très adapté au XXI<sup>e</sup> siècle* ». C'est dans un même objectif que les ordonnances font voler en éclats le code du travail et les garanties collectives qui protègent les salariés et que sont détruits l'école qui instruit et les diplômes nationaux : livrer la classe ouvrière et la jeunesse à l'exploitation capitaliste.

• • •

Cette deuxième conférence, dans le théâtre populaire du Toursky, a également permis de faire le lien entre la défense de l'école et celle de la culture. Les choix politiques et budgétaires gouvernementaux détruisent la culture. Aujourd'hui, tout spectacle doit être « rentable », ce qui appauvrit la création artistique et remet en cause le statut des artistes.

• • •

- Considérant que l'école n'a jamais été autant en danger et qu'est plus que jamais d'actualité l'alternative posée dans le Manifeste : ou bien une école qui transmet les connaissances, qui instruit et émancipe, ou bien une école des compétences, de la déqualification et de l'exploitation ;

- Persuadés que les positions développées par le *Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit* et par l'Appel pour stopper l'inclusion scolaire « sauvage » pour rendre leurs droits aux enfants handicapés sont largement partagées par de très nombreux enseignants, parents d'élèves, personnels de santé, élus... ;

Nous vous proposons de vous en saisir pour, sous toutes les formes, en faire la publicité et les utiliser comme instruments de résistance aux plans de destruction de l'école.

Nous vous proposons ainsi d'étendre la campagne de signatures (à faire remonter par mail à [manifestecole@gmail.com](mailto:manifestecole@gmail.com) ou sur le site [manifestecole.fr](http://manifestecole.fr)), de multiplier les initiatives envers les organes de presse locaux, envers les élus, de poursuivre l'implantation du Manifeste dans les départements en multipliant les réunions de discussion et d'échange pour, comme le titre le Manifeste, « clarifier les enjeux et aider au mouvement de résistance en cours ».

En outre, conscients de la cohérence des attaques contre l'école publique dans différents pays européens, impulsée par des rapports ou directives européennes, nous décidons de mandater une délégation à la conférence nationale pour la défense de la laïcité organisée en Italie.

Nous décidons de publier dans le bulletin n°7 le compte-rendu exhaustif des prises de parole de notre rencontre nationale : il sera disponible auprès des correspondants locaux ou sur le site. Mais sans attendre, vous trouverez avec cette lettre nos deux textes fondateurs.

Le secrétariat d'animation de ce Manifeste, joignable sur ce même mail, est mandaté pour aider à multiplier les initiatives que vous souhaitez prendre, et à faire circuler entre les signataires les initiatives prises

*« La défense de l'école de la République et de ses principes : une école nationale, laïque et qui instruit, nécessite que ce gouvernement au service de l'Union Européenne et du patronat soit défait ! Elle nécessite d'en finir avec les institutions de la V<sup>e</sup> République qui tournent le dos à ces exigences.*

*Il faudra bien que soient prises les mesures d'urgence de sauvegarde des intérêts de la classe ouvrière, et en particulier les premières mesures immédiates pour reconquérir l'école publique et laïque, et abroger dans un même mouvement : la loi de refondation de l'école, les réformes des rythmes scolaires, du collège et la réforme Chatel du lycée, la loi Montchamp de 2005, les lois antilaïques et toutes les lois de destruction de l'école de la V<sup>e</sup> République ! »*

**Pour tout contact, pour envoyer vos contributions :**  
**[manifestecole@gmail.com](mailto:manifestecole@gmail.com)**

**Pour signer en ligne, prendre connaissance des premiers bulletins :**  
**[manifestecole.fr](http://manifestecole.fr)**



## Introduction de Rémi Candelier,

membre du secrétariat d'animation du *Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit*

Merci à vous tous, participants et intervenants, d'être présents. Nombre d'entre vous viennent de loin pour assister à cette deuxième rencontre nationale du Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit.

Depuis notre première rencontre de novembre 2016 à Paris, force est de constater que le triumvirat Macron-Philippe-Blanquer aggrave les mesures de leurs prédécesseurs. Plus que jamais l'école publique est menacée. Ce n'est pas une initiative isolée, c'est une symphonie macabre de destruction organisée par les dirigeants de l'Union européenne, de l'OCDE et de la finance internationale. Les différents instruments sont :

La régionalisation de l'Éducation nationale qui permettra aux baronnies locales : élus, entreprises, Medef de la contrôler.

L'autonomie plus grande des établissements qui permettra aux chefs d'établissement d'effectuer leur propre recrutement et d'accroître les disparités.

Une école primaire sous la coupe des lubies des politiques locaux quant aux rythmes scolaires et projets éducatifs territoriaux qui transforment l'école en annexe de centre aéré phagocyté par certaines associations qui sont aux antipodes de la laïcité.

Une destruction des diplômes nationaux, en commençant par le bac transformé en diplôme « maison ». Une étape qui conforte le patronat dans son immuable exigence de juger lui-même des compétences de l'ouvrier après avoir, avec le concours des précédents gouvernements, mis fin à la référence des grilles « parodi » et, grâce aux ordonnances Macron, relégué les accords de branches au placard pour imposer les accords d'entreprises.

La poursuite de l'école inclusive, c'est-à-dire l'intégration des élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires sans tenir compte de leurs besoins spécifiques. Un appel contre « l'inclusion sauvage » circule et les signataires sont de plus en plus nombreux. Nous reviendrons sur ce sujet avec l'intervention de Laure Beyret.

La suppression de 150 000 contrats aidés, payés une misère, jetés à la rue, entraîne un manque d'AVS auprès des enfants en situation de handicap, une surveillance réduite et une absence de sécurité aux abords de l'école et dans l'école, la fin de l'aide administrative aux directeurs d'école qui auront à gérer seuls leur classe, les cantiniers, les absences, l'équipe pédagogique, les rendez-vous avec les parents, les représentants, les relations institutionnelles, les ESS... J'arrête ici car le temps nous est compté.

Je recevais hier un courriel de Jean Happel, ancien président de la société des Agrégés, qui regrettait de ne pouvoir être des nôtres et me faisait part de sa colère qui se manifestait contre le « socle commun », « arme de destruction massive contre l'enseignement où tous les enseignements disciplinaires traditionnels sont considérés comme discriminants et inégalitaires » et complétait par : « toutes les disciplines sont menacées dès lors que leur apport n'est pas réductible aux compétences de base du socle commun. » Il a raison et j'appuierai en précisant que la transformation de l'école du savoir et des connaissances en école des compétences avilit l'école publique et la contraint à rentrer dans le moule PISA de l'OCDE modelé par et pour l'économie capitaliste.

Les politiques d'austérité imposées par l'Union européenne et la finance internationale, conduites par Macron et son gouvernement, nient les droits des enfants handicapés en les parquant dans des classes ordinaires. Le coût de leur scolarité passerait ainsi de 7 000 € au lieu de 25 000 € en établissement spécialisé. Elles portent atteinte à la sécurité et à l'encadrement des élèves en supprimant les contrats aidés, elles attaquent les statuts de fonctionnaires, garants de l'indépendance de ceux-ci par rapport aux pressions locales et donnent des coups fatals à la laïcité en livrant l'école aux soi-disant « partenaires »

Tout ce qui n'est pas « rentable » à court terme, tout ce qui est source de dépenses sans profit, tout ce qui ne rentre pas dans le creuset de l'économie capitaliste et libérale est à bannir. Voilà ce que nous réservent, entre autres, les politiques d'austérité.

Le monde de l'éducation n'est pas le seul atteint. L'ensemble des conquêtes sociales est visé ainsi que tout ce qui permet aux travailleurs de s'émanciper, en particulier la culture, l'un des piliers de la liberté ; et je suis très heureux que notre deuxième rencontre ait lieu au théâtre Toursky, qui a tant œuvré pour l'éducation populaire. Au directeur

du théâtre et à tous ses collaborateurs, soyez assurés de tout notre soutien. Jacques Prévert a dit : « *On reconnaît le bonheur au bruit qu'il fait en s'en allant* ». C'est pareil pour la culture et donc la liberté.

« Nous ne sommes pas ceux qui barbotent dans les eaux du calcul égoïste ». Si nous sommes ici, c'est que nous militons pour une école qui transmet des savoirs certifiés par des diplômes nationaux et des qualifications reconnues dans les conventions collectives et le code du travail, qui transmet des savoirs créés par des chercheurs et enseignants indépendants grâce à leur statut public. Il faut que soient prises des mesures d'urgence des intérêts de la classe ouvrière, de transmission des savoirs inséparables de l'émancipation individuelle et collective. Il faut reconquérir l'école publique.

De nombreuses réunions ont eu lieu dans les départements afin d'échanger sur le Manifeste et faire remonter les discussions à cette rencontre. A l'issue de celle-ci, nous les prendrons en compte et je vous invite à partager ce Manifeste avec le plus grand nombre, à le faire signer ainsi que l'appel contre « l'inclusion sauvage ».



**Lorenzo Varaldo, directeur d'école en Italie,**  
auteur de *La scuola rovesciata*

Je vous remercie vraiment pour cette invitation à intervenir dans votre conférence. Je suis un directeur d'école et je veux partir exactement de cette appellation de « directeur », parce qu'en effet en Italie elle n'existe plus, les directeurs s'appellent maintenant « dirigeants scolaires », et quand on change un nom c'est le contenu qui change. Les directeurs sont devenus « dirigeants » lors de l'approbation de la Loi de l'Autonomie Scolaire, qui est la loi qui a donné le cadre de l'attaque contre l'école publique, à partir de la fin des années 90. En effet, avec ce changement, les gouvernements ont cherché à déconnecter les directeurs de l'enseignement, des problèmes pédagogiques, du rapport avec les enseignants et les parents. Ils cherchent à en faire des dirigeants, des bureaucrates, des « managers », comme ils disent. Quand je suis devenu dirigeant, il y a eu une grande réunion à Rome avec tous les nouveaux dirigeants d'Italie, avec le ministre. La première intervention a été celle d'un... ex directeur de la Banque Mondiale ! Il a dit : « *Il faut que vous alliez chercher l'argent, les sponsors, il faut que vous passiez des accords avec les supermarchés, les usines, la publicité... parce que il n'y a plus d'argent pour l'école publique* ».

Cette même phrase est présente dans le document du gouvernement Renzi sur sa « réforme ». Il dit : « *L'argent public ne suffira plus, il faut le chercher ailleurs* ».

Il y a donc un premier aspect des « réformes », c'est l'aspect de la privatisation de l'école publique, de la mise sur le marché, des coupes budgétaires, de la suppression de postes et la fermeture des écoles... Oui, cela existe aussi en Italie. A partir de la loi sur l'Autonomie scolaire (1999) nous avons assisté à la suppression de presque 150 000 postes d'enseignement, la fermeture de centaines de classes et d'écoles, le regroupement de plusieurs écoles avec une même direction, à savoir avec un seul dirigeant. Par exemple, je suis dirigeant de trois écoles avec 900 élèves au total, 100 enseignants et 25 personnels à gérer, mais l'année passée j'avais huit écoles, avec 1 500 élèves à gérer.

Mais il y a un autre aspect des réformes et c'est l'aspect qui m'a impressionné le plus fortement en lisant votre manifeste et vos documents : c'est la destruction de l'école en tant qu'école qui instruit. Il y a vraiment une identité totale entre les « théories » pédagogiques qui font la une en France et en Italie. Les mots « inclusion », « compétences », « autonomie », la question de la destruction des programmes nationaux, sont vraiment les mêmes qu'en Italie.

Prenons par exemple la question de l'inclusion. L'Italie a été le premier Pays d'Europe qui a détruit les écoles spéciales, au nom de l'intégration des élèves handicapés dans les classes. Au début, l'Etat a donné beaucoup d'enseignants spécialisés aux écoles pour cette intégration. Bien sûr, il y a eu toujours des problèmes, mais quand même il y avait des enseignants spécialisés, pendant que certaines écoles spéciales restaient ouvertes pour les cas les plus graves... Puis, peu à peu, les enseignants ont été liquidés, la formation a été détruite, les postes ont été supprimés... Ainsi aujourd'hui l'écrasante majorité des élèves handicapés, même graves, ont peu d'heures avec un enseignant et, chose encore plus grave, c'est avec un enseignant qui n'a aucune formation spécifique. Ainsi, un sourd, un aveugle, un autiste est presque abandonné dans la classe avec les autres, et cela pèse sur lui et sur les autres...

Comme chez vous, l'école des compétences prend de plus en plus la place de l'instruction, et les enseignants qui veulent continuer à transmettre des connaissances doivent surmonter des obstacles énormes. Dans mon livre, il y a

un chapitre sur cette question, il s'appelle « La non pédagogie », parce qu'à mon avis il n'y a rien de « pédagogique », rien de scientifique à dire qu'il ne faut plus enseigner, plus connaître, plus avoir de culture. C'est incroyable, mais ils le disent et ils obligent les enseignants à le faire.

Ainsi, par exemple, les Indications Nationales, qui ont pris la place des Programmes Nationaux, disent qu'il faut enseigner à lire et à écrire un an plus tard, non plus dans la première classe de l'école primaire, à six ans, mais dans la deuxième... Ainsi, ils cherchent à empêcher d'enseigner la cursive, ils ont détruit les programmes de mathématique en coupant des passages fondamentaux, les programmes d'histoire, de géographie... Ainsi, avec les Indications Nationales, chaque école doit faire son propre programme et dans les conditions de coupes budgétaires, de suppressions de postes, d'absence de subventions. Sous la pression de la "non pédagogie", les écoles des quartiers plus pauvres sont amenées à couper encore plus dans les programmes.

Mon livre part d'une réflexion. L'école n'a pas été toujours publique. Dans l'antiquité, l'école était privée. Le mot « école » arrive du grec « scholé », en latin « otium », c'est à dire le temps libre du travail. Cela parce que l'école était pour les riches, pour ceux qui ne devaient pas travailler. Le savoir était pour les riches et seulement pour eux, pour maintenir les esclaves et les pauvres dans l'exploitation. L'humanité a dû faire un long chemin pour arriver à formuler l'idée de l'école publique, qui arrive avec la Révolution française. C'est alors l'idée de l'école comme moyen d'émancipation, le savoir comme moyen pour cette égalité qui s'affirme et c'est le naissant mouvement ouvrier qui prend dans ses mains cette bataille pour l'intégrer à la bataille pour l'émancipation des travailleurs. Affirmer aujourd'hui que l'école ne doit plus instruire, que le savoir n'est plus nécessaire, détruire l'école publique, cela s'insère parfaitement dans les politiques de destruction des conquêtes des travailleurs, de leurs conditions de vie et de travail. Pour tous les gouvernements c'est nécessaire, bien sûr, de couper les postes, supprimer les écoles, détruire les diplômes reconnus dans les codes du travail, mais c'est aussi nécessaire d'inventer une pédagogie en support à cette destruction. Ils nient et cherchent à détruire ainsi la double nature de l'école publique : transmettre le savoir de l'humanité et le faire pour tout le monde à égalité.

Cela c'est exactement ce qui s'est passé en Italie, en particulier à partir de la loi de l'Autonomie Scolaire. Comme je l'ai dit, les programmes nationaux ont été détruits, les horaires des écoles ont explosé (à chaque école un horaire, à chaque école une organisation, à chaque école des financements différents...), et chaque école a un « projet » d'école avec sa propre pédagogie, imposée à tout le monde. Ainsi, c'est aussi la liberté culturelle et pédagogique (que nous en Italie appelons « liberté d'enseignement ») qui est détruite. Avec les programmes nationaux, il y avait la liberté d'enseignement, parce que chaque enseignant pouvait choisir sa méthode, son approche, mais à l'intérieur des mêmes objectifs pour tout le monde. Aujourd'hui, plus de liberté mais un « projet » d'école auquel il faut se soumettre, et toutes les écoles dans la même direction : compétences à la place du savoir, inclusion sauvage, interdiction d'enseigner. C'est la dictature de la nouvelle « non » pédagogie.

C'est dans cette situation que le gouvernement Renzi, après quinze ans de tentatives des différents gouvernements, a fait passer la loi qui introduit le salaire au mérite et l'embauche directe des enseignants par les dirigeants. Les réformes précédentes, toutes dans le cadre de l'Autonomie, avaient porté des coups très forts, mais cela n'était pas passé. Ainsi, aujourd'hui on va vraiment dans la direction d'imposer la « non-pédagogie », de détruire l'enseignement et la liberté pédagogique.

La première victime de tout cela a été sûrement l'école primaire. J'ai été instituteur pendant 29 ans, je suis très attaché à ce travail. Détruire l'école primaire a une signification particulière parce que ça veut dire détruire les bases, construire un obstacle pour tous les écoles qui suivent, le collège, le lycée, l'université. Cela fait des dégâts incroyables.

Avant de conclure je veux dire encore deux choses.

D'abord, la raison pour laquelle ils font cette politique. On ne peut rien comprendre si on ne met pas cela en relation avec la précarité, la flexibilité, la destruction du code du travail, des contrats nationaux. Ce n'est pas un hasard si en Italie chaque réforme a été votée pendant que le parlement votait d'autres réformes du marché du travail. Et la dernière a été le Job's Act.

Et ce n'est pas un hasard si par exemple dans la réforme de Renzi il y a l'alternance école-travail, avec tous les élèves de 15-16 et 17 ans, même des lycées, qui sont obligés de travailler à la place d'aller à l'école pendant 200-400 heures par an. Il y en a qui travaillent à la place de leurs parents, qui ont été licenciés !

Il faut en effet créer des jeunes super exploitables, sans connaissance, sans capacité de revendiquer. Ils le disent directement dans leur document, dans les directives, en particulier celles de l'UE. Pour détruire l'école publique ils ont fait un programme très précis. Je ne prends qu'une citation de ces directives, c'est un document de 1996, de l'OCDE, un document vraiment impressionnant : « *Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse. On peut réduire, par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités, mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou d'étudiants. Les familles réagiront violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, mais non à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir une contribution des familles, ou supprimer telle activité. Cela se fait au coup par coup, dans une école mais non dans l'établissement voisin, de telle sorte que l'on évite un mécontentement général de la population.* »

La dernière chose que je veux dire c'est qu'on peut se poser la question : mais alors en Italie tout a été détruit ? Il n'y a plus rien à défendre ? Non, je ne le crois pas. Bien sûr, des attaques ont été portées, l'école de la République a reçu des coups énormes.... Mais chaque fois il y a eu une résistance, il y a eu des luttes énormes, des grèves avec une participation totale, et aussi un soutien de la population. Ainsi, à côté des choses qui sont passées il y en a d'autres que nous avons défendues, entièrement ou de façon partielle. Et surtout nous avons défendu l'idée de l'école publique, la bataille pour la défendre et la reconquérir, et chaque jour il y a une nouvelle bataille.

Par exemple, dans un pays catholique comme l'Italie, j'ai pris position il y a un an contre la visite de l'évêque dans mon école. Cela a eu un écho énorme, j'ai reçu des attaques de politiciens et aussi du ministère... Mais tout de suite la solidarité a aussi surgi, des citoyens, des associations, des syndicats, et aujourd'hui nous sommes en train de réaliser une conférence nationale pour la laïcité de l'école qui va relancer la bataille. Puis, il y a un appel pour l'abrogation de la loi de réforme de Renzi, des rencontres qui commencent à naître contre la « non pédagogie » et aussi autour de mon livre qui a suscité un débat.

Bref, je pense que le processus n'est pas achevé et que l'école, même en Italie, reste un enjeu, et donc qu'il faut et qu'on peut se battre.

D'où l'importance aussi de cette rencontre d'aujourd'hui, d'établir des contacts, d'échanger les informations, de prendre si possible des initiatives communes.

Je l'ai vu plus que jamais aujourd'hui : il n'y a pas une attaque seulement en Italie, en France et ailleurs, c'est la même attaque, coordonnée et dictée. Mais le seul fait de le démontrer, d'échanger les expériences, c'est déjà un élément pour commencer à renverser les choses.



### **Contribution écrite de Geneviève Zehringer, Présidente d'honneur de la société des agrégés à l'Université**

Mesdames, Messieurs, chers Collègues,

La sauvegarde des concours nationaux revêt à mes yeux le caractère d'une nécessité, et je remercie vivement notre collègue André YON d'avoir bien voulu m'inviter à justifier devant vous cette conviction, à propos des concours de l'Agrégation et du CAPES.

Au moment où certains s'adressent aux pouvoirs publics, en des formulations souvent imprécises, pour demander que les établissements scolaires puissent choisir les professeurs qui y exerceront, voire les recruter, je souhaiterais rappeler trois choses.

**1.** Tout d'abord, historiquement, les concours nationaux, qui se sont développés en France à partir du milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle, n'ont jamais eu pour but une simple sélection des meilleurs candidats : dès leur fondation, ils ont eu pour raison d'être que, de la sélection opérée pour garantir la compétence spécifique du lauréat, résulte l'attribution d'un poste à celui-ci, afin que les corps professionnels déjà constitués selon d'autres modalités soient progressivement remplacés par des candidats sélectionnés selon la procédure impartiale du concours, la mise en œuvre de ce plan étant conduite, dans chaque domaine professionnel, sous l'autorité et sous le contrôle de l'État.



Le CAPES ayant été fondé en 1950 sur le modèle de l'Agrégation, c'est donc l'exemple du concours de l'Agrégation, fondé deux cents ans plus tôt, qui me permettra d'illustrer cet aperçu historique.

C'est en effet par des Lettres patentes du 3 mai 1766, que le roi Louis XV, les Jésuites une fois expulsés en 1762, réforme le recrutement des maîtres du second degré, autorise la création d'un corps de soixante « agrégés » et instaure, pour départager les candidats, l'épreuve d'un concours annuel, dont le déroulement, lors de sa première session, nous est connu par un document unique, les quatre registres des procès-verbaux, conservés aux Archives de l'Université de Paris. Or les Mémoires de Richelieu nous renseignent sur le sens de cette réforme : le Cardinal y rappelle, comme l'un des six préceptes donnés par Henri IV à Marie de Médicis, dans l'éventualité d'une régence, d'empêcher autant qu'elle le pourrait l'accroissement des Jésuites, parce que Henri IV estimait « *ces bons religieux utiles pour l'instruction de la jeunesse, mais faciles à s'emporter, sous prétexte de piété, contre l'obéissance des princes* ». Dans son Testament politique le Cardinal développe encore cette idée : lorsqu'il a lui-même été admis au Conseil du Roi, explique-t-il, l'autorité de l'État, pourtant garante de la mise en œuvre du bien commun, était tout à fait ruinée. Les plus puissants gouverneurs des provinces se conduisaient comme s'ils eussent été souverains en leurs charges. Les intérêts privés étaient préférés aux intérêts publics. Chacun jugeait de son mérite par son audace, et croyait voir dans sa « qualité », c'est-à-dire dans sa condition sociale, la mesure légitime de son audace. Or la mesure du mérite de chacun n'est pas sa « qualité » ainsi comprise, mais celle de sa contribution à l'utilité de l'État. Il importe ainsi que l'instruction de la jeunesse, par elle-même utile à l'État, soit confiée à des maîtres recrutés selon leurs seules compétences dans les matières du concours, et non pas choisis en fonction de leur appartenance à un cercle préexistant et par là occupés d'intérêts privés susceptibles de corrompre leur zèle (*L'Agrégation*, n° 405, octobre 2003, article de Geneviève Zehringer).

Le plan royal prévoit un plan pluriannuel de recrutement : les nouveaux « agrégés », qui seront recrutés « à perpétuité », auront à pourvoir trente places la première année, puis, pour préserver l'avenir des maîtres plus jeunes, six places de plus chaque année suivante, jusqu'à l'obtention du chiffre de soixante. Il est prévu un traitement de deux cents livres pour les Agrégés en activité, et de trois cent livres pour les émérites (mieux rémunérés que les actifs), et, afin que les ressources promises puissent être assurées aux Agrégés, le roi reconduit à l'Université le bail de la Ferme des Postes, qui arrivait à expiration en 1766, ce qui permettait ainsi la gratuité de l'enseignement dans les Collèges (établissements assurant la scolarisation de la Sixième à la Terminale), à l'époque les Collèges de Paris.

Voici donc les nouveaux professeurs du second degré recrutés à titre définitif, en considération de leur seule compétence dans les matières du concours, assurés d'un poste, d'un traitement et d'une pension de retraite.

Et puisque, en 1766, c'est dans la personne du Roi que réside l'autorité de l'État, force est de reconnaître que ses Lettres patentes du 3 mai 1766 caractérisent par là-même l'organisation de l'Enseignement comme un devoir de l'État, bien avant que le Préambule de la Constitution de 1946 n'explicité ce principe.

En 1766 toutefois, au moment où la monarchie instaure pour l'enseignement du second degré le principe d'un concours de recrutement, et reconnaît l'existence d'un mérite distinct de la « qualité » entendue comme condition sociale, la volonté royale se heurte, dans l'intervalle entre la publication des Lettres patentes du 3 mai 1766, créant le concours, et celles du 10 août 1766 qui définissent le Règlement du Concours, à de très forts mouvements d'opposition.

Les proviseurs des Collèges, pour leur part, se déclarent seuls juges des capacités des maîtres qu'ils avaient jusqu'ici le pouvoir de choisir. Dès le 3 mai 1766, M. Louvel, proviseur du Collège d'Harcourt, dénonce le fait que l'Agrégation allait introduire un esprit laïc dans l'enseignement, et de plus ne permettrait pas de faire connaître si un sujet avait toutes les qualités requises pour enseigner. En 1776 encore, pour tenter de justifier devant la Grande Chambre du Parlement de Paris l'embauche (qui lui fut finalement refusée au nom de l'État) d'un maître de son choix, n'ayant pas passé le concours, il soutient que « *le concours est un étalage de savoir, mais ne prouve pas le talent d'enseigner, qui exige un discernement juste, un vif amour du bien, un zèle plein d'intérêt pour le progrès des élèves, une complaisance facile à se mettre toujours à leur portée, un caractère doux, capable de se plier aux faiblesses de cet âge, une sage indulgence tempérée par une prudente sévérité, une patience inaltérable, toutes qualités qui ne se développent point dans les exercices d'un concours et sans lesquelles, néanmoins, le plus grand génie n'est qu'un très mauvais maître* »... M. Louvel toutefois n'explique pas comment il discerne ces qualités chez un candidat à l'embauche.

L'Université de Paris, de son côté, en la personne de son délégué, M. Lebel, met tout en œuvre pour ralentir l'application d'une réforme qui gênait les intérêts acquis des bacheliers et des licenciés, car ceux-ci avaient déjà pouvoir

d'enseigner, et devraient maintenant préparer un concours. À cette objection acquiesçait M. Louvel : pourquoi créer un concours, alors que les gradés de la faculté ont toujours justifié la confiance mise en eux ? (*L'Agrégation*, n° 162, mai 1968, article d'Andrée Savajol-Carrère)

Cet argument, selon lequel l'obtention d'un grade universitaire suffit à garantir la compétence scientifique d'un candidat à l'enseignement sera ensuite invoqué pour des raisons diverses, souvent pour tenter de diminuer le coût d'un concours. C'est le cas par exemple en 1950, au moment de la création d'un nouveau concours de recrutement pour les professeurs du second degré, le CAPES : le directeur des enseignements du second degré, Gustave Monod, affirme que le niveau scientifique des candidats a été vérifié par l'obtention de la licence, et décide que les épreuves pédagogiques se passeront avant les épreuves scientifiques, qui reposent sur les programmes du second degré, cela vraisemblablement pour tenter de réduire ou d'annuler le coût des épreuves écrites (si elles venaient à être supprimées). Devant les protestations des organisations professionnelles, le successeur de Gustave Monod, Charles Brunold, revient sur l'antériorité des épreuves pédagogiques. Il réorganise le CAPES sur le modèle de l'Agrégation, et institue les CPR (Yves Verneuil, *Carrefours de l'Éducation*, 2016/1, n° 41).

**2.** Bien que l'institution des concours nationaux du CAPES et de l'Agrégation soit loin d'avoir été totalement épargnée par les décennies de réformes délétères pratiquées dès la fin de la Quatrième République, si l'Agrégation et le CAPES résistent, c'est qu'ils continuent de prouver, année après année, que le concours à nombreuses épreuves corrigées dans l'anonymat est la forme la plus démocratique du recrutement, la plus sûre pour les candidats, la meilleure pour la société.

Il faudrait être bien mal informé pour sous-estimer les garanties -au contraire incomparables- que les règlements nationaux des concours du CAPES et de l'Agrégation offrent à leurs candidats, puis à leurs lauréats, selon les trois critères de leur caractère démocratique, de leur sûreté, de leur utilité pour la société :

- **des conditions d'inscription publiques, des délais** qui permettent à tout candidat potentiel de travailler à les réunir en temps voulu ; en ce qui concerne les conditions de nationalité, avec la prise en compte des accords internationaux, et avec l'ouverture, à partir de la session de 1993 des concours du CAPES et de l'Agrégation aux ressortissants de l'Union Européenne (sans que les pays concernés aient nécessairement assuré la réciproque) ; l'absence de toute limite d'âge, sous réserve que la date d'obtention du concours permette la titularisation du lauréat ; l'absence de toute limitation du nombre des présentations ;
- **un régime des épreuves publiques**, avec, dès l'origine, un choix en faveur de celles qui correspondent à l'exercice de la pensée rationnelle, à la recherche de l'exactitude et de la précision parce que « *le primat de la dissertation doit attester la supériorité du raisonnement juste sur l'expression ornée* » (Jean-Claude Milner, *Existe-t-il une vie intellectuelle en France ?*, Verdier, 2002) ; des Rapports de jurys annuels si précis que leur étude suffit souvent au candidat pour qu'il oriente efficacement sa préparation ; et naturellement, des conditions de composition qui garantissent que le caractère rigoureusement personnel du travail du candidat, sans aucun risque de plagiat ;
- **des épreuves écrites corrigées sous couvert de l'anonymat**, de sorte qu'aucune recommandation ni caractéristique personnelle ne puisse venir influencer le jury ;
- **des épreuves orales publiques appréciées par un jury collégial ;**
- et, que ce soit pour la notation des épreuves écrites ou pour celle des épreuves orales, **des jurys composés de nombreux membres**, entre lesquels s'instaurent des discussions portant sur des travaux précis.

Alors, oui, la forme du recrutement qui s'opère par les concours nationaux du CAPES et de l'Agrégation est effectivement la plus sûre pour les candidats, elle est aussi la forme la plus utile à la société, pour au moins trois raisons : elle délivre les candidats à l'enseignement du second degré du sentiment obsédant de l'injustice (qui peut animer non sans raison, les candidats à l'enseignement supérieur, soumis au régime des commissions de spécialistes) ; elle permet que le candidat une fois refusé renouvelle sa candidature à son gré, et ainsi continue de se former et de se perfectionner jusqu'au succès : elle représente donc un puissant moyen de formation ; enfin leur entraînement à des épreuves identiques pour tous procure aux lauréats des concours, titulaires, lors de leur inscription, de diplômes très divers, souvent très spécialisés, ou titulaires de titres eux aussi divers, d'acquérir un savoir de base homogène dans les matières qu'ils auront à enseigner, ce qui contribue à l'égalisation de l'accès au savoir de leurs futurs élèves.

Car il n'est sans doute pas inutile de rappeler ici que l'on trouve dans les promotions des lauréats du CAPES et de l'Agrégation, des étudiants libres, des normaliens, des professeurs déjà en exercice dans l'enseignement public ou dans l'enseignement privé, des militaires, des collaborateurs du secteur privé industriel et commercial, pour ne citer que ces possibles.

**3.** Le caractère authentiquement national des concours de recrutement du CAPES et de l'Agrégation est depuis longtemps menacé par les réformes qui tendent à diminuer la sûreté de la sélection opérée (diminution du nombre des épreuves, ou changements apportés à leur nature, par exemple avec la création en mai et juin 2016 d'un concours « externe-réservé » aux docteurs, dont la définition contradictoire n'aura même pas satisfait ses partisans).

Il est actuellement menacé par les propositions officieuses qui tendent à réduire la liste des lauréats des concours à de simples listes d'aptitude, que les jurys continueraient d'établir, tandis que l'attribution d'un poste appartiendrait à une autorité locale, instance territoriale ou commission d'établissement : dans un tel cas, le lauréat du concours, sa qualification scientifique et sa qualification pédagogique une fois reconnues, devrait encore, pour obtenir un poste rémunéré, faire acte de candidature auprès d'un établissement, celui-ci libre de l'agréeer ou de le refuser, en fonction de critères supposés tenir à son caractère propre.

La mise en application d'un tel système permettrait donc à une instance locale d'écarter de l'enseignement un lauréat d'un concours national. Une telle régression serait inacceptable, étant bien précisé que les lois de la République permettent déjà à un lauréat d'un concours de renoncer au poste que l'État propose de lui attribuer, à la condition qu'il respecte la procédure définie à l'échelon ministériel pour son affectation dans l'enseignement privé.

La sauvegarde vigilante des concours nationaux du CAPES et de l'Agrégation appartient à une entreprise essentielle, que je me permets de résumer en citant Diderot : « *susciter puissamment l'instruction publique* », l'organiser par la loi parce que « *la généralité des lois est un des plus grands principes de l'égalité des sujets* » (nous dirions, aujourd'hui « des citoyens »), sauvegarder les concours nationaux de l'Agrégation et du CAPES car il y a « *Peu d'avantages à l'éducation particulière sans une base nationale. Nulle base nationale à l'éducation particulière ; nulle récompense au talent et à la vertu, nulle ressource pour ôter à l'or son attrait et sa puissance sans le concours, même aux places les plus importantes* » et qu'enfin le concours « *ferme la porte aux injustices connues sous le nom de faveurs ou de grâces* » (Denis Diderot, *Mémoires pour Catherine II*, Édition de Paul Vernière, Garnier, Paris, 1966).

Le 11 octobre 2017



**Marie Contaux,**  
professeure des écoles

Le témoignage du collègue italien nous éclaire sur le devenir de l'Éducation Nationale en France. Tout ce qu'il nous décrit est en train de se mettre en place en France. Les regroupements d'écoles et d'établissements secondaires, la managérisation de la gestion des personnels, la baisse des moyens, l'embauche contractuelle des enseignants, la casse du statut, la fin de la liberté pédagogique, la casse des diplômes nationaux, tout s'organise donc en France, dans le but avant tout de diminuer la masse salariale des personnels enseignants, le plus gros poste budgétaire de l'État. Et d'autre part de réformer l'Éducation nationale pour qu'elle soit utile à l'économie (capitaliste) et plus spécialement aux entreprises en privilégiant les locales.

Mais au jour d'aujourd'hui il y a une priorité, ou une urgence. Car le gouvernement utilise l'état de sidération post-élection, et post-lois Hollande (dont personne n'a encore vu la vraie couleur puisque tous les décrets d'application ne sont pas passés), pour casser encore plus que ce qui avait été programmé par le gouvernement précédent. Le pouvoir attaque en rafale tout azimut aujourd'hui. Et la Fonction publique et tous les services publics sont dans sa ligne de mire. D'un côté, le rapport de la cour des comptes qui joue son rôle de « conseil » pour diminuer les dépenses de l'État sans état d'âme. Il vient à point nommé pour justifier, dans le but de toujours plus d'austérité, toutes les contre-réformes gouvernementales en voie d'application. De l'autre côté le CAP22 (comité d'action publique pour 2022) qui oblige tous les ministères, avant mars 2018, à faire des propositions concrètes pour réduire massivement le budget de la Fonction publique. Le Premier Ministre est très précis dans sa lettre-circulaire aux autres

ministres. Il les incite à privatiser tous les secteurs privatisables, à mutualiser, à supprimer le plus de missions possibles, c'est-à-dire des pans entiers de services publics, et à territorialiser.

Et ce CAP22 doit s'appuyer sur une consultation nationale, élaborée pour tenter de faire passer dans l'opinion publique, cette réforme majeure de la Fonction publique.

Aucune objectivité ni de liberté de choix dans cette consultation. Car les solutions avancées aux problèmes énoncés, vont toutes dans le sens des projets du gouvernement. Les questions et les réponses proposées par cette consultation sont une pure propagande gouvernementale. Et plus grave encore, toutes les Fédérations syndicales de la FP ont participé à l'élaboration de cette consultation et projettent, après quelques critiques pour la forme, de poursuivre la co-rédaction de ce pur outil de propagande, et de prendre part à ce CAP22 au travers du dialogue social.

L'urgence aujourd'hui, c'est ne pas participer à l'élaboration conjointement avec le gouvernement de tout ce qui concerne le CAP22, de la consultation nationale en premier lieu. L'urgence c'est d'appeler au boycott de ce dialogue social, car il s'oppose à la mobilisation nécessaire contre ce CAP22. La participation donne l'illusion qu'une réforme de ce gouvernement pourrait aller dans le bon sens. C'est tout le contraire, c'est de la casse des services publics qu'il s'agit et au-delà de la Fonction Publique et en premier du statut de fonctionnaire. Aujourd'hui l'urgence c'est d'appeler toutes les organisations, les syndicats, les partis, à la constitution d'un front du boycott de tout ce qui concerne la mise sur pied du CAP22 pour pouvoir le combattre.



**Claire Pézière,**  
conseillère municipale

Je suis conseillère municipale dans une petite commune rurale du Vaucluse.

Il y a trois ans, nous avons dû appliquer la réforme des rythmes scolaires dans nos deux écoles primaires (100 élèves de maternelle et 120 d'élémentaire). Pour les ateliers périscolaires, nous avons fait le choix de privilégier des associations et des professionnels proposant un « programme pédagogique » : poterie, arts plastiques, théâtre, anglais... Cela a eu un coût important pour notre petite commune de 3000 habitants.

Il y a eu aussi un contre-coup inattendu : une recrudescence de demandes d'inscription d'enfants des communes alentour dont les écoles de secteur ne proposaient que de la « garderie » : parents bénévoles ou retraités sans projet particulier. Nous ne pouvions évidemment pas accueillir tout le monde.

Malgré tout le soin que nous avons mis aux sélections des intervenants, nous avons connu plusieurs déboires, dont le plus grave, dès la première année, fut un des intervenants interpellé pour pédophilie. Nous avons fait rentrer le loup dans la bergerie !

Depuis cette rentrée, en concertation avec les instituteurs, parents d'élèves et ATSEM, nous avons fait le choix à l'unanimité de retourner à la semaine des 4 jours... Et de nouveau une vague de demandes de dérogation pour des inscriptions de parents voyant leurs enfants laminés par les horaires imposés par la semaine de 4 jours et demi.

Non, aujourd'hui, l'école primaire nationale n'existe plus !

Les horaires, les programmes, les ateliers changent d'une école à l'autre, pénalisant les élèves dès les premières années de scolarité s'ils n'ont pas la chance de tomber sur le bon secteur géographique.

Mais aujourd'hui, en dehors même de ces choix, de nouvelles inégalités apparaissent : plus d'emploi aidé, cela veut dire certaines écoles maternelles n'ayant plus qu'une ATSEM pour 4-5-6 classes !

Enfin, nous avons perdu nos deux emplois d'assistants administratifs de direction : dans de petites écoles comme les nôtres, où les directeurs sont aussi devant élèves, cela revient à dire qu'il n'y a personne à l'accueil : la moindre sonnerie à la porte, au téléphone, oblige le directeur à abandonner ses élèves pour réaliser ses tâches administratives. Personne pour garder un élève malade en attendant l'arrivée des parents, personne pour répondre au téléphone en cas d'urgence, et personne à l'entrée lors de l'arrivée des enfants ou leur départ, alors que dans le même temps, on nous demande d'intensifier les mesures de sécurité pour protéger nos enfants par ces temps troublés.



**Emmanuel Brandely,**  
professeur d'histoire-géographie, syndicaliste

On connaît la formule d'Orwell dans *1984* : « *la guerre c'est la paix, la liberté c'est l'esclavage, l'ignorance c'est la force.* » On peut dire aujourd'hui sans exagérer que cette anticipation est en partie devenue réalité. Dans l'enseignement cela se traduit par exemple par la promotion par notre hiérarchie de « la bienveillance ». Au nom de « la bienveillance » on a supprimé la notation chiffrée dans de nombreuses classes de collèges, et on entend faire la même chose au lycée, pour faire disparaître l'échec scolaire. Au nom de « la bienveillance » on a supprimé le redoublement en abandonnant aux familles le choix de l'orientation des élèves, comme si les enseignants n'étaient pas les mieux placés pour décider si un élève a ou non le niveau pour accéder à la classe supérieure. Au final qu'est-ce que la bienveillance promue par le ministère? Leur bienveillance, c'est le mensonge. Le mensonge pour les élèves, le mensonge pour leurs parents.

Mais cette destruction de l'enseignement se heurte à la résistance des enseignants et de leurs organisations syndicales. Dans mon lycée des quartiers Nord de Marseille nous venons de remporter une victoire importante par la grève en obligeant le rectorat à affecter 4 postes de surveillants supplémentaires indispensables. Cela montre à mon avis que lorsque la revendication est claire et qu'il y a l'unité syndicale on peut les obliger à reculer.



## **Le transfert de la gestion des Instituts Nationaux de Jeunes Sourds et de Jeunes Aveugles vers les Agences Régionales de Santé**

**I.** Présentation des INJ : il y a 5 instituts nationaux de jeunes sourds et de jeunes aveugles en France :

**L'INJA de Paris, l'INJS de Bordeaux, l'INJS de Chambéry, l'INJS de Metz et l'INJS de Paris.**

Les INJ permettent un suivi global du jeune, à mi-chemin entre l'enseignement/l'éducation et le médico-social. En fonction des besoins du jeune, on peut privilégier un suivi plutôt qu'un autre.

Ce sont des établissements nationaux publics administratifs sous tutelle du Ministère de la Santé et des Affaires sociales. Ils sont financés à 40 % environ par le ministère et à 60 % environ par les Agences Régionales de Santé (ARS).

### **II. Le projet de transfert :**

Le transfert complet du financement des INJ aux Agences Régionales de Santé a été décidé par son inscription au projet de loi de financement de la Sécurité Sociale de janvier 2017. Cette annonce a été faite au Comité Technique Ministériel du 7 juillet 2016 : Une annonce choquante et sans concertation.

Ce transfert fait peser de lourdes menaces :

Le budget sera réduit : l'ARS a une logique comptable de réduction budgétaire ;

Le taux d'encadrement des élèves sera donc moins important ;

La variété de l'offre et des moyens ne sera plus garantie ;

L'Etat abandonne une de ses missions régaliennes : le droit à un enseignement public de qualité pour tous ;

Le caractère national de l'offre de formation ne sera plus assuré et cela pourrait priver certains jeunes originaires d'autres régions des formations offertes dans les INJ ;

Le suivi global des jeunes sera mis à mal : la mission d'enseignement deviendra annexe vis-à-vis de l'accompagnement médico-social alors qu'il était jusque-là complémentaire ;

La place historique très importante des INJ aux yeux de la communauté des malentendants, des sourds, des aveugles et des mal-voyants ;

L'évolution du Centre Départemental pour Déficients Sensoriels de Rodez est, à cet égard, un exemple marquant :  
Fin du rythme scolaire pour les jeunes sourds : moins de vacances scolaires (accompagnement jusqu'à fin juillet)  
= inégalité vis-à-vis des entendants.

Dégradation des conditions de travail des agents : davantage de quantité au détriment de la qualité.

Présence moins importante dans les dispositifs d'inclusion EN

### **III. La création d'un collectif :**

Dès le 8 juillet 2016, un collectif formé d'associations (APAINJ : association des parents et amis des INJ) et d'organisations syndicales (CFTC, CFDT, CGT, FO, UNSA, SUD) était mobilisé pour dénoncer cette décision !

**Plusieurs actions ont été menées :**

- Des courriers envoyés au ministère, aux députés et aux sénateurs.
- Des communiqués de presse.
- Des réunions intersyndicales.
- Des heures d'information syndicale.
- Des distributions de tracts lors d'événements culturels.
- Une AG pour les parents.
- Des déclarations liminaires en instances.
- Une pétition (+ de 3500 signatures).
- Des vidéos en LSF et en LfPC.
- Une page facebook (Sauvons les INJ).
- Une grève et une manifestation le 13 septembre 2016.
- Des articles de presse.

### **IV. Le recul du ministère :**

Cette mobilisation a permis un premier recul du ministère sur ce projet. Il nous écrivait fin septembre 2016...

« Prenant en compte la demande des Organisations Syndicales d'ouvrir une réflexion plus large... aucune disposition ne sera prise pour engager une réforme en 2016 ou 2017. A ce titre et par voie de conséquence, le PLFSS 2017... et le projet de loi de finances... ne comprennent aucune disposition juridique ou budgétaire relative aux INJ ni aucune mesure modifiant le statut des INJ ou leur mode de financement. »

### **V. Le maintien de la pression :**

Pour autant, cette décision n'a pas été jetée aux oubliettes et ne répond pas à nos demandes :

Que s'engage rapidement un état des lieux de l'ensemble du secteur en concertation avec les usagers, les organisations syndicales et les personnels. Nous souhaitons pour cela que soit fixé un calendrier ;

Que durant cette concertation soient garantis les budgets et moyens actuels et notamment le taux d'encadrement des jeunes ;

Que soient suspendues les réorganisations en cours dans les INJ, via une instruction transmise par la DGCS aux directeurs.

Nous avons donc relancé la ministre de la santé et la secrétaire d'Etat au handicap. Le 5 juillet 2017, nous étions reçus au ministère par le conseiller de la ministre de la santé. Début septembre, Agnès Buzyn (Ministre de la Santé et des Affaires sociales) et Sophie Cluzel (Secrétaire d'état en charge du handicap) sont venus à l'INJS de Paris.

### **VI. L'enquête IGAS IGEN IGAENR**

Parallèlement, une enquête IGAS IGEN IGAENR a débuté :

Celle-ci a déjà eu lieu à l'INJS de Paris. Elle se déroulera ensuite dans les autres INJ avant décembre 2017.

Nous attendons d'être reçus par les inspecteurs au niveau national même si nous avons été reçus localement à l'INJS de Paris.

Nous envisageons d'organiser une journée (assises) de l'enseignement spécialisé en janvier 2018.



## Histoire vraie d'un parcours scolaire

Stella Émieux

Par où commencer, il y a tant de choses à dire...

Je suis la mère de deux adolescents, l'un a 14 ans et l'autre 17, diagnostiqués Autiste Asperger.

Leur histoire est l'histoire d'un parcours de handicap où l'incapacité d'inclusion depuis 4 ans est manifeste. Nos enfants ont dit STOP à leur souffrance et nous les accompagnons pour que leur handicap soit mieux compensé par leurs connaissances et leur ouverture d'esprit. Car malgré la bienveillance de leurs enseignants, la maltraitance était quotidienne.

L'Autisme semble être un sujet tabou, marqué par les clichés qui vont de l'enfant qui crie, instable ou qui se tape la tête contre les murs, à l'Asperger « petit génie » !!!

J'aurais une préférence fondée sur l'observation pour d'autres qualificatifs, des enfants hypersensibles ou hypo sensibles qui souffrent dans les conditions d'inclusion scolaire insupportable !!!

Pour un Autiste, les bruits, les odeurs, les repères, les valeurs, les couleurs... ne sont pas similaires aux vôtres. Car leurs cerveaux sont simplement différents. Vous êtes « neurotypiques » et eux « neuro-atypiques ». Imaginez-vous plonger dans une classe fait dans une autre langue que la vôtre sans aucune aide ; les implicites sont à décoder, les demandes et les questions toujours imprécises. Cette situation est génératrice d'une souffrance invisible, jusqu'à la saturation. Et là, on s'indigne ! Tiens, le jeune a une réaction non conforme aux codifications sociales ...

Le « sourire social » de certains peut être également trompeur ; face à toute agression, le sourire est une réponse socialement acceptable.

Seul un accompagnant spécialisé formé à l'Autisme peut avoir les repères et les observations pouvant prévenir ce qui arrivera inéluctablement en situation de contraintes extrêmes, une réaction à de la souffrance.

Devant cette souffrance, nous n'avons qu'un seul choix, celui de nous former nous même à certaines techniques de gestion des douleurs ou du stress générateur d'anxiété. La facture est également assumée ; guidance parentale ou techniques psychocorporelles.

Il y a également l'intervention des classiques, médecin traitant, rhumatologue, ophtalmologue, orthoptiste, orthophoniste, psychologue, ergothérapeute, ORL, kinésithérapeute, etc... Puis les moins classiques afin d'éviter les camisoles chimiques, tel le naturopathe, l'ostéopathe. Car il faut absolument soulager ...

Alors, pourquoi vouloir faire appliquer l'inapplicable ? Des cerveaux différents ne pourront apprendre que différemment. Cela est-il pour autant de l'exclusion ? L'exclusion n'est-elle pas dans le refus de la différence.

De PAI en PPS, mes enfants ont subi l'école en s'adaptant à l'inadaptable, car tout simplement, ils sont différents. Malgré nos cris d'alarme, nos demandes, aucune évaluation n'a été faite en interne à leur scolarité.

De quoi vous plaignez-vous ? Ils ont de bonnes notes. Oui mais à quel prix ! Nous avons fait les évaluations dans le privé, soutenu nos enfants dans leurs absences répétées, sous le regard désapprobateur des enseignants et de l'administration. Le diagnostic n'est toujours pas posé, mais personne ne s'interroge. Nos demandes ne sont pas entendues.

Il faut dire que l'infirmière est débordée, le médecin scolaire inaccessible. Normal !

Après le diagnostic, nous avons imaginé des changements significatifs. Nous passons du PAI au PPS avec l'accompagnement d'un référent handicap. Nous reprenons espoir dans les plans Autisme dont les médias se sont fait échos. Mais la réalité de terrain est complètement différente.

L'un de mes enfants a fait en 6<sup>e</sup> une phobie scolaire qui l'a maintenu à la maison pendant plus de 6 mois dans d'horribles douleurs, jour comme nuit. Heureusement, il a évité l'hospitalisation. En six mois, aucune proposition ou solution. L'ensemble des dispositifs contactés sont à saturation et inadaptés ; école passerelle, SESSAD... Les centres médico-sociaux ont un délai de 6 mois d'attente. Comment laisser son enfant dans de telles souffrances ?

Quant à son frère, dont la résilience a tenu le choc jusqu'en 3<sup>e</sup>, l'épuisement ne lui permettait plus de traduire les consignes de ses enseignants, la tristesse qui a suivi l'a exclu du lycée dans la souffrance et le découragement.

Les conséquences de ces situations, outre les souffrances de l'ensemble de la famille, sont une facture de plus de 10 000 euros par an, hors soins, dossiers administratifs ou carburants pour les déplacements pour assurer la continuité des études de nos enfants. L'obtention du Bac pour mes deux enfants représentera une enveloppe globale de 30 000 euros pour l'un, 15 000 pour le second. Nous pouvons sans surévaluation dire que nous dépenserons plus de 50 000 euros pour la compensation du handicap de nos enfants.

Les factures sont lourdes, très lourdes même. Pourtant, nous soulignons le professionnalisme et le dévouement des intervenants privés, enseignants spécialisés... 10 000 euros/an semble une facture importante, mais ramenée à l'heure d'enseignement spécialisé, une somme justifiée pour deux ados. La question est combien de parents peuvent-ils suivre, ou tout simplement souhaitent-ils suivre ? Combien d'enfants laissés pour compte, d'enfants hospitalisés dans la souffrance, puis suivis en hôpital de jour avec des traumatismes pour la vie ? Combien de futurs adultes en difficultés ?

La facture pour le collectif sera encore plus lourde... Mais nous passons du budget de l'éducation nationale à celui de la santé, ou de l'emploi d'autres budgets et d'autres débats !

Pour assurer cette continuité scolaire, à la facture d'enseignement, s'ajoute la facture administrative, non négligeable, avec d'innombrables certificats de praticiens et spécialistes, lorsque l'on a la chance d'en trouver un ! Le spécialiste est alors en secteur 3, non pris en charge par la Sécurité sociale. L'homme de santé n'est pas vénal, il est novateur et prends le temps nécessaire de la compréhension d'un trouble complexe.

Sur 140 € l'heure d'une visite d'un spécialiste, la Sécurité sociale remboursera 1,02 euros moins 1 euro de retenue, soit 0,02 centime d'euros... Le timbre de transfert du courrier vers cette belle institution aura un coût supérieur au remboursement ! Néanmoins, nous devons justifier aux « têtes pensantes » que nous faisons suivre médicalement nos enfants.

Les enfants sont pris en charge à 100 % par la Sécurité sociale, mais les soins dispensés sont tous « hors cadre » ou « non conventionnés », donc non pris en charge par la Sécurité sociale et pas plus par la MDA (Maison du handicap). La phytothérapie n'existe pas. Pourtant, le spécialiste de mes enfants dispose d'un diplôme d'état de médecin spécialiste reconnu...

La MDA, la DSDEN et son médecin, le CNED et son médecin, le lycée ou le collège, l'Infirmière et le médecin scolaire, le référent handicap... etc, nous nous perdons dans les méandres des fonctions et des dispositifs. Chaque institution a ses règles, ses formulaires, ses questionnements, ses délais... Un vrai parcours du combattant, un parcours de fatigue de remise en cause, de suspicions.

Pourtant, le but unique est de scolariser nos enfants comme des milliers d'autres ... Les parents des autres enfants ont-ils autant à se justifier ?

Pour que mes demandes scolaires soient validées et prises en compte, la représentation de mes enfants auprès du chef d'établissement est assurée par leur spécialiste. Un handicap qui ne s'observe pas est un handicap INVISIBLE !!! Chacun va donc de son commentaire, de sa conclusion, voire même quelques fois, de son ignorance.

Les parents par la force des circonstances, ne sont-ils pas aux faits du handicap de leurs enfants ? Le parent n'est-il pas dans l'obligation du fonctionnement journalier, dans la mise en place des compensations ? Le parent est alors infantilisé, rendu même quelquefois incompetent... alors même, que l'on ignore ses compétences !

Pour la rentrée 2017-2018, la facture de la mise en place du PPS a été de 280 euros de préparation et 520 euros de déplacements et présence du spécialiste au PPS, soit un total de 800 euros. Cela est incontournable et sans regret, car les parents sont la plupart du temps confrontés seuls au fameux PPS qui mobilisent en face une équipe constituée du proviseur, infirmière scolaire, médecin scolaire, professeur principal et référent handicap.



La réunion se transforme régulièrement en l'exposé de contraintes administratives ou de manque de moyens certainement justifiés. L'enfant et son handicap ne sont pas au cœur du débat. L'enfant n'est jamais entendu ou reçu avant par l'équipe « médicale » ou scolaire, les bonnes volontés sont inapplicables sur le terrain et vite oubliées par des enseignants qui, pour la plupart du temps, n'ont pas l'information et/ou la connaissance du handicap de l'enfant, et encore moins de formation !

Pour soutenir nos enfants, le renoncement à une activité professionnelle de l'un des parents est incontournable. Un salaire de moins face aux dépenses supplémentaires... Et si le parent demande la reconnaissance de « parents aidant » auprès de la MDA pour cotiser au moins à la retraite, la réponse est que son enfant doit avoir au moins 80 % de handicap !!! Donc en conclusion, aucune possibilité de cotisations retraite.

Point d'enseignements de secteur, nous devons assurer et organiser les allers-retours entre la structure privée qui accueille et le lieu d'habitation car en situation de handicap, les transports en commun sont très complexes. Cette fonction « taxi » pour l'un des parents représente 7 h/semaine soit 384 km, avec une prise en charge du transport équivalente à zéro... Car l'établissement n'est pas reconnu par l'Etat. Pas difficile, aucun établissement n'existe pour ce type de handicap.

L'établissement n'ayant pas de cantine, nous assurons donc les courses supplémentaires, les repas supplémentaires et le budget supplémentaire. Combien d'enfants mangent-ils actuellement à la cantine pour simplifier la gestion familiale et alléger les budgets ?

Au pays de l'autisme, il y a d'énorme différence de prise de charge !

De notre côté, nos allocations sont l'AEEH (Allocation d'éducation de l'enfant handicapé) dont le montant est de 130,51 € par mois et par enfant, avec un complément de 97 euros.

Les parents doivent également assurer l'ensemble des démarches afin d'obtenir les droits relatifs à la scolarisation comme par exemple, une convention partagée entre l'établissement scolaire et le CNED. Cette démarche est une vraie performance administrative !!! Je comprends pourquoi de nombreux parents renoncent. Mais voilà, ce renoncement à des conséquences car l'enfant sort alors complètement du circuit.

Mais tant mieux, il ne plombera pas les statistiques si chères à certains chefs d'établissement !!!

Les chances d'orientation seront bien plus complexes, une dispense de sport indispensable, car point de sport à distance suivi par le CNED. Pourtant, le sport n'est-il pas générateur de sociabilisation, voire de reconquête du terrain de l'école pour un jeune en phobie scolaire ?

Les parents doivent suivre les calendriers permettant les démarches administratives à réaliser pour obtenir chaque droit, et cela s'accompagne évidemment d'évaluations actualisées : tiers temps, aménagements et inscriptions aux examens... Pour l'enfant, cela représente en plus de la scolarité des heures d'évaluations fatigantes et pour le parent, des coûts, du temps de gestion administrative, des déplacements... Rien ne nous est épargné ou facilité. Pour exemple, une demande de tiers temps pour le brevet, une autre pour les épreuves anticipées du Bac et pour finir, une autre pour le passage des nouvelles épreuves du Bac non prises en compte lors de ma première demande.

La négociation pour obtenir un enseignant lecteur scripteur pour une épreuve même de Bac blanc est un vrai parcours du combattant, se soldant par la froideur du principal. A mi mot, on nous indique que nous sommes des emmerdeurs. Je comprends la gêne du proviseur qui n'a pas de moyens mis à disposition, mais devons-nous pour autant renoncer aux droits de nos enfants ?

Je comprends également la gêne du futur enseignant qui sera convoqué comme lecteur-scripteur sans aucune connaissance du handicap du jeune qu'il accompagne, ni formation.

Puis les parents doivent justifier chaque année des mêmes choses, auprès des mêmes instances administratives. Mon enfant est autiste cette année, mais peut-être que l'année prochaine il ne sera plus autiste !!!

Les réponses se font toujours attendre, les services administratifs complètement débordés par les demandes. Pour un jeune de moins de 16 ans, l'obligation scolaire implique des vérifications. La MDA n'a-t-elle pas déjà vérifié, le handicap n'est-il pas avéré ? En attendant « l'obligation scolaire » n'est pas remplie car les réponses arrivent au mieux mi-octobre pour une rentrée en septembre !!! Ou comment créer du sur-handicap sur le handicap en obtenant ces droits tardivement ...

L'inscription au CNED est inaccessible avant la réponse d'autorisation de la DSDEN, ce qui génère chez nos enfants de l'anxiété voire du découragement scolaire. Et de ce fait, ils commenceront leurs programmes avec un mois de retard pour le même contenu du calendrier CNED...

Ce constat met en cause la capacité d'inclusion de l'Education Nationale. Pouvons-nous continuer à accepter une scolarisation dans des conditions ne pouvant qu'entraîner les situations suivantes :

- La multiplication des phobies scolaires entraînant des absences répétées ;
- Les dépressions successives;
- Les passages à l'acte tels que les tentatives de suicide.

Nous sommes rompus aux parcours de combattant qui sont les nôtres sans réaction, sans réajustement de services. Ce processus témoigne d'une politique d'exclusion au lieu d'inclusion.

Aujourd'hui, nous pensons en tant que parents que le temps de l'expression, de la concertation, de l'écoute des familles et des élèves se doit d'être pris en considération. Les diagnostics médicaux accompagnés de projets personnalisés doivent refléter les besoins de l'élève dans un cadre éducatif scolaire adapté. Or combien de PAI ou de PPS ne sont pas respectés ou sont inadaptés ? Combien d'enseignants se retrouvent à gérer ces situations sans aucune formation professionnelle conséquente ? Peut-on espérer une amélioration alors que l'Education Nationale restreint l'enseignement spécialisé. Des postes ferment, les formations diminuent dans la durée. Nos enfants sont des élèves à part entière. Leur seule différence, c'est d'être mis dans une situation d'apprentissage correspondant à leur handicap et non considéré comme des élèves lambda. Il y a la loi et l'esprit. Il ne suffit pas d'inscrire dans un texte de loi l'égalité des chances sans donner ce dont chacun a besoin pour être au bout du bout respecté pour cette égalité.

Certains besoins demandent effectivement des moyens supplémentaires, mais bien d'autres nécessitent uniquement de l'intelligence collective au bénéfice de tous.

Je suis pour une école qui instruit, mais également pour une école qui accompagne.

Que peut-être le contenu sans le contenant ? Le programme sans l'enseignant formé et adapté ? Merci pour votre lecture.



**Béatrice Hermesdorf**

Parent d'élève à Salon-de-Provence, Bouches-du-Rhône

J'ai rencontré l'AFPEAH<sup>1</sup> (Association Française Pour un Enseignement Ambitieux et Humaniste) et le collectif L'EPI (Enseignants et Parents Indignés) lorsque que je me battais contre la réforme du collège de 2016. Ce que je reprochais à cette réforme était d'éliminer le latin-grec, les classes bilingues et de proposer des activités chronophages comme les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires ou l'Accompagnement Personnalisé, qui, me semble-t-il, apportent peu aux élèves. Je m'insurgeais également contre cette école qui fait primer les compétences et l'adaptation aux besoins du marché en lieu et place de l'instruction de la jeunesse. Aussi, je me suis assez vite et bien retrouvée dans une association qui œuvre pour promouvoir un enseignement scolaire et universitaire ambitieux, instructif, humaniste et républicain, structuré autour des disciplines, d'un contenu intellectuel de qualité garanti par le cadrage national d'une offre scolaire sans inégalités de territoires. Le gouvernement a changé et le nouveau ministre semble envoyer des « signaux » qui satisfont ceux que les journalistes appellent les « conservateurs ». De nombreux professeurs vous diront que le climat scolaire s'est amélioré : enfin, on peut donner des devoirs, enfin, on peut sans peur et ouvertement enseigner la grammaire de manière logique et analytique, ce qui était devenu impossible dans certains établissements : les enseignants pouvaient à tout moment être dénoncés par des parents zélés. Le ministre change la teneur du discours médiatique : oui, il faut étudier, oui, la lecture est importante, oui, l'instruction est nécessaire. Mais malheureusement, la loi de refondation de l'école, la réforme du collège et les programmes Lussault sont toujours d'actualité. Tout comme la mise en concurrence des établissements, la subordination de l'instruction au marché du travail et la ghettoïsation de la culture. Et c'est pour cette raison que le combat continue.

La concurrence des établissements induit de fait une inégalité scolaire des élèves. Le niveau réel des enfants est devenu totalement opaque, opacité rendue plus forte encore par les nouveaux systèmes de notation. Il est un non-dit fort bien connu des enseignants et des parents bien informés qui est que le « niveau troisième » n'est pas le même partout. D'où la quête perpétuelle d'informations de la part des parents lucides. On saura que dans tel établissement, passer sous la barre des 16 de moyenne générale doit inquiéter les familles quand dans l'établissement d'en face un 15 de moyenne ouvre de belles perspectives de réussite scolaire post bac. La notoriété des établissements devient alors déterminante. Mais comme ces informations ne sont pas lâchées sur la place publique, le parent désireux de suivre la scolarité de son enfant se doit d'entrer dans les réseaux informés, d'où sans doute le succès du privé. De fait, aumônerie, association de parents d'élèves, des anciens élèves et conseil d'administration sont autant de lieux où glaner de l'information. Avoir des amis professeurs, ce qui est mon cas, à tous les échelons, de la maternelle à l'université, est également un cadeau précieux à l'heure actuelle. Par exemple, une de mes amies, lucide, car enseignante, sur les difficultés scolaires de son enfant, a pu préparer longtemps à l'avance son entrée en bac pro. Dès la 4<sup>e</sup>, elle a cherché à comprendre comment accéder dans le cursus qui ouvrait le plus de perspectives, à la fois d'emploi mais aussi de passerelles vers les études supérieures ; savoir ce qui dans le dossier de l'enfant serait le plus à même de retenir l'attention du jury de sélection ; présenter également les métiers et secteurs d'activité à son enfant afin qu'il s'y projette. Ainsi, sa mère lui a permis de mettre toutes les chances de son côté et il suit aujourd'hui une belle scolarité dans le secteur qu'il a choisi.

Autre non-dit : Comment prétendre assurer la mixité sociale des élèves et développer parallèlement une offre scolaire par établissement ? Là on étudiera le latin, ici on montera plutôt un projet de radio. Si je considère, et je le considère, que l'étude du latin est indispensable pendant la scolarité, il devient difficile de jouer le jeu de la carte scolaire. D'ailleurs, je ne le joue pas : je voulais que ma fille étudie l'allemand en sixième et le latin en cinquième. Elle les étudie, dans le privé ! Car en 2015, seul cet établissement assurait la possibilité d'étudier l'allemand dès la 6<sup>e</sup> ! Un sur six collèges ! Mais cette multiplicité des parcours et de l'offre rend indispensable la compréhension des enjeux scolaires. Or, les parents se mobilisent peu : ils gardent une certaine confiance dans l'école, et s'ils ne manquent aucune occasion de déplorer son état actuel, l'idée de déscolariser les enfants n'a pas encore obtenu une adhésion populaire. Mais ils surestiment leur capacité à compenser les lacunes qu'ils voient à l'école ; ils sous-estiment la nuisance des autres canaux d'information. Ils cherchent le diplôme, éventuellement prestigieux, plutôt que l'instruction et sous-estiment les conséquences sociales d'une tête mal faite : nos enfants sont l'objet d'une multitude de sollicitations, pas seulement professionnelles. Leur apprendre à « se vendre » professionnellement aux plus offrants ne les dispose pas à affirmer leur sens critique face aux autres problèmes, ceux qu'on appelle parfois « sociétaux » dans les médias.

Car les lacunes sont nombreuses à l'école : les programmes sont pauvres car le savoir est devenu le support ou le prétexte à d'autres apprentissages. Cela ne signifie pas que l'école soit devenue facile ou qu'elle ne réclame plus d'effort. Elle est en fait beaucoup plus difficile qu'avant parce que les élèves sont priés de réaliser des exercices qui ne sont pas toujours à leur portée. En CP, les élèves doivent lire des livres, les résumer, faire des exposés. Les parents lisent, résument ou exposent, peu disposés à laisser leurs enfants retourner à l'école avec des feuilles blanches. Au collège, alors qu'ils ont péniblement appris à se présenter en anglais, on leur demandera de rédiger un article sur eux en anglais pour un blog. On leur demandera de faire pousser des lentilles puis de les amener à l'école, comme si à 11 ans ils pouvaient anticiper seuls le temps que prend une lentille pour pousser. Nombreux sont ceux qui les ont plantées la veille. Cela s'appelle construire son savoir. Ainsi, la corrélation entre le niveau social des parents et le niveau de diplômes obtenu par l'enfant est devenue tellement évidente qu'il est possible de parler de co-construction des savoirs : les élèves qui s'en sortent à l'école sont ceux qui sont aidés à la maison. Mais qu'apprennent les enfants à l'école ? Si on suit la communication du ministère de l'Éducation Nationale, l'école apprend à penser, communiquer, apprendre, vivre avec les autres, développer sa curiosité, son sens de l'observation, son sens de l'espace, résoudre des problèmes, bref tout ce que les enfants Achouars du bassin amazonien apprennent sans jamais avoir mis un doigt de pied dans une école. Évidemment, si le rôle que l'école se donne aujourd'hui est de voir nos enfants grandir, on comprend mieux les appels au secours des professeurs des classes préparatoires ou des universités accueillant des élèves en peine avec des notions du niveau collège. Mais les enfants auraient changé, nous dit-on, et ne s'intéresseraient plus aux contenus scolaires : il faut donc les intéresser. Mais n'est-ce pas justement à l'école de leur montrer pourquoi savoir et connaître est intéressant ? Ainsi, on raconte que Pythagore,

arrivé à Crotone ne trouvait personne prêt à s'intéresser à la géométrie qu'il enseignait. Un jour, enfin, l'athlète Milon décida de l'écouter à condition que Pythagore le paye pour cela. Ce que fit Pythagore. Et puis un jour les leçons s'arrêtèrent. À Milon qui demandait pourquoi les leçons s'arrêtaient, Pythagore répondit penaud : « *Je n'ai plus d'argent à te donner.* » « *Mais moi j'en ai* », dit Milon, et à son tour il paya ses leçons à Pythagore avec l'argent que celui-ci lui avait préalablement donné. N'est pas cela l'art de la pédagogie, faire sentir le plaisir qui se cache derrière quelque chose qui paraît exigeant ? N'est-ce pas le contraire de la pédagogie actuelle qui tente de séduire l'élève dans l'espoir d'obtenir une minute d'attention ?

Mais à l'heure actuelle, les parents s'inquiètent davantage de la « réussite scolaire » des enfants que de leur niveau réel d'instruction. Si les Français n'en sont pas encore à acheter les diplômes de leurs enfants, ils réclament déjà un droit à la qualification, un droit aux diplômes, comme si la réalité des capacités avaient moins d'importance que le bout d'assignat ouvrant les portes désirées. Les Français sont plus lucides ou moins hypocrites avec le permis de conduire : pas question de le donner à quelqu'un qui ne saurait pas conduire. Ce serait trop dangereux. Or, selon l'APEC (Agence pour l'Emploi des Cadres) les jeunes diplômés ont de grandes difficultés à trouver un emploi : en 2014, seuls 62 % des jeunes titulaires d'un bac + 5 ou plus sont en poste neuf mois environ après l'obtention de leur diplôme.<sup>2</sup> Et ils ne sont que 50 % en CDI et 57 % à avoir obtenu un statut cadre. Ainsi, les familles financent des formations professionnelles en lieu et place des entreprises sans garantie d'embauche pour les jeunes gens, et parallèlement semblent accepter leur faible niveau d'instruction et de culture.

Même les professeurs ne sont plus très sûrs d'eux. Qui oserait expliquer au journal de 20 heures que le latin permet d'enseigner une pensée susceptible de remettre radicalement en question les évidences du présent ; que la langue allemande permet de lire des textes remarquables d'intelligence et d'enseigner aussi quelques pensées révolutionnaires ? Non, les professeurs de latin n'hésitent pas à rappeler qu'ils ont dépoussiéré leur enseignement et les professeurs d'allemand rappellent qu'économiquement parlant il y a beaucoup de belles perspectives de carrière quand on connaît la langue de Goethe. Qui aurait l'idée, lors d'un colloque, de raconter cette anecdote du mathématicien Henri Poincaré ? Il rappelait en substance qu'il est gênant d'être attablé à la terrasse d'un café allemand et de ne pas être capable de passer sa commande. Pour autant, cela n'est pas le problème de l'enseignement scolaire, qui, lui, doit enseigner la langue littéraire parce que c'est elle qui est intellectuellement exigeante.

Voilà pourquoi à l'AFPEAH nous insistons tant sur l'importance des disciplines, à contre-courant de ceux qui prônent de la prétendue pédagogie et des méthodes. Car nous ne pensons pas que le contenu soit dans la méthode. Prenons par exemple les écoles Montessori. Plébiscitées par les parents aux hauts revenus, elles promettent que l'enfant pourra développer ses pleins potentiels, et les qualités de respect, tolérance et dignité en les vivant au quotidien, et qu'il pourra ainsi faire grandir l'humanité pour bâtir un monde de paix. Soit. Mais qu'apprennent les enfants dans les écoles Montessori ? On voit bien comment on y apprend : en prenant son temps. En se concentrant. En refaisant des dizaines de fois la même tâche. On voit bien qu'on y développe travail, discipline et bonnes manières. Mais sur le fond ? Que signifie « culture » pour Maria Montessori ? Que signifie « univers » ? Est-ce celui de Newton ou celui de Leibniz ? Non, c'est celui de Montessori : « *Donnons à l'homme une vision de l'Univers tout entier. L'Univers s'impose comme une réalité et donne réponse à toute question. Avançons ensemble dans le chemin de la vie : tout est partie de l'Univers ; tout s'attache à tout pour former une unité.* »<sup>3</sup> Voilà qui n'est pas très éclairant. Mais finalement, ce n'est pas propre aux écoles Montessori. Nous avons vécu cette année une incroyable offensive des méthodes dites pédagogiques plus innovantes les unes que les autres, de la classe inversée aux Enseignements Pratiques Interdisciplinaires en passant par les Twictées ou autres billevesées numériques en oubliant que les enjeux scolaires portent d'abord sur les contenus. Mais l'approche par les pédagogies en lieu et place de l'approche par les connaissances n'est pas anodine. D'abord, comme je le rappelais dans mon article « *Derrière la bienveillance scolaire* »<sup>4</sup>, ces pratiques développent une école sans professeur. Je rappelais ainsi l'expérience de Sugata Mitra, enseignant en technologie éducative à l'université de Newcastle upon Tyne, en Angleterre. « *Il développe depuis vingt ans des espaces d'auto-apprentissage (SOLE), où les enfants apprennent par eux-mêmes. Il encastre des ordinateurs dans le torchis de maisons des bidonvilles et parie sur la curiosité des enfants pour attirer leur attention et leur permettre d'apprendre de manière ludique et autonome. Et ça marche ! Les enfants apprennent, l'éducation émerge, c'est prouvé, les professeurs ne servent à rien. Et où cela nous mène-t-il ? À des enfants abandonnés dans les quartiers les plus pauvres de la planète plantés devant des ordinateurs encastés dans des murs. Bizarrement, il ne vient à l'idée de personne de se demander si ces enfants ne seraient pas mieux dans des écoles et s'ils n'apprendraient pas mieux au contact d'adultes*

savants. *On ne compare jamais non plus les qualités d'apprentissage entre l'enfant seul face à un matériel attrayant et l'enfant instruit par un enseignant vraiment bienveillant.* » Ensuite, il est évidemment absurde de déconnecter la pédagogie de sa discipline. Décortiquer le sens d'une phrase ou dessiner une carte nécessite évidemment des approches différentes. Le leurre de la science des pédagogies est de prétendre qu'il existe une manière d'apprendre indépendamment du contenu et des attendus. Or si je souhaite que mes élèves développent un esprit logique, je ne leur proposerai pas les mêmes exercices que si je souhaite les voir apprendre à suivre des procédures. Dans le premier cas, je mettrai sans doute en avant la démonstration mathématique, quelle que soit la forme que je donne à l'exercice et qui dépend pour beaucoup des élèves que j'ai face à moi. Dans le second cas, j'utiliserais le logiciel prétendument de programmation *Scratch* qui demande aux élèves de mettre dans le bon ordre une liste de consignes pour réaliser de petits programmes informatiques.

Pire encore, l'enseignement est désormais pensé comme un simple relais d'informations. Or ce qui fait la qualité d'un professeur, c'est la qualité de son analyse et sa capacité à trouver l'angle pédagogique qui va permettre à l'enfant de s'éveiller à la notion étudiée. Quand bien même ce serait plaisant pour l'élève, quel est l'intérêt d'apprendre le latin avec Harry Potter ? N'est-il pas plus intéressant de l'apprendre avec Cicéron ? N'est-il pas en effet plus intéressant de connaître les malversations de Verrès en Sicile que la formule de l'élixir trucmuche pour être à deux endroits à la fois ? Certes, beaucoup d'enfants aiment Harry Potter (mais pas tous), ce petit sorcier prédestiné à sauver le monde des sorciers, société secrète unie par la loi du sang et qui transmet à ses membres un savoir ésotérique capable de réveiller les forces telluriques. Ô, que j'imagine ces longues pages de version latine, dans lesquels les humains sont des êtres inférieurs et où toute personne en état de faiblesse se voit immédiatement humiliée par les plus forts. Car même Henricus Poterus n'hésite pas à humilier son ennemi Dragus quand il en a la possibilité, caché par exemple sous sa cape d'invisibilité. Ô combien je m'enthousiasme sur ces versions latines où nous apprenons avec Henricus à survivre, à remettre en question l'autorité des adultes, à saluer la force et l'intelligence de la jeunesse et la loyauté à l'intérieur de son clan : que voilà une lecture saine et progressiste ! Je préfère Cicéron. Et si vraiment les enfants aiment les héros enfantins, qu'ils lisent Tom Sawyer. Même en français, c'est bien parce que c'est intelligent et objectivement intéressant. Je me permets de noter, de plus, que la version latine est *Harrius Potter*, ce qui ne me semble pas très latin et que *Harry Potter et la pierre philosophale* est devenu *Harrius Potter et Philosophi Lapis*,<sup>5</sup> c'est-à-dire la pierre du philosophe. Un distingué latiniste me faisait remarquer que c'était une traduction littérale de l'expression anglaise, elle-même dévoyée, puisqu'à l'origine, le terme est *stone of the philosophers* ce qui se traduit par *lapis philosophorum* en latin. C'est dire si l'éditeur s'en fiche. Nous sommes davantage dans le gadget que dans la volonté d'instruire.

Car enfin l'école n'est pas là pour séduire les élèves ni pour se faire le relais de la culture de masse. J'en profite, puisque nous sommes dans un théâtre, pour préciser que j'appelle culture de masse, non pas l'accès à tous d'une production culturelle de qualité, mais bien le déferlement massif d'œuvres bâclées car produites trop vite par ceux qui ont plus d'entregent que de talent et dont on nous assomme à longueur d'année. Nous qui luttons, à l'AFPEAH, pour que nos enfants ne soient pas connectés en permanence sur des tablettes ou les yeux rivés devant un écran, aimerions que l'école apprenne justement à nos enfants à prendre de la distance avec l'industrie et la culture de masse. Qu'une jeune fille d'aujourd'hui connaisse Violetta, « héroïne » de Wald Disney en mini-jupe obnubilée par sa vie sexuelle, mais qu'elle ne connaisse pas Elisabeth Bennet ou Emma Woodhouse, les héroïnes de Jane Austin est assez triste. Car dans le premier cas, les sentiments ne dépassent pas vraiment la ceinture, alors que dans le second, les sentiments et les contradictions des jeunes filles sont beaucoup plus éclairants, tant sur le champ de la littérature que sur celui de l'adolescence, même s'il s'agit évidemment d'adolescentes plongées dans un contexte social et historique complètement différent. Mais n'est-ce pas également le cas de Violetta, sud-américaine millionnaire gravitant dans le monde désenchantant de l'industrie de la soupe musicale ? Or, les études d'audience sont terribles. Les moins de 15 ans regardent massivement les séries américaines pour adultes. Psychiatres médiatiques et spécialistes des séries nous rassurent, nous parents : les personnages des séries sont loufoques ? Cela permet aux adolescents en pleine transition de se dire que si c'est pire ailleurs, c'est que cela ne va pas si mal chez eux ! Les personnages n'en font qu'à leur tête ? C'est fascinant, quelle chance de pouvoir s'affranchir des règles ! Nos adolescents sont eux-mêmes dans une phase de transgression. Les parents ne doivent donc pas s'inquiéter, il est normal que les enfants cherchent des figures tutélaires en dehors de la famille. Si seulement les dites figures tutélaires étaient des personnages sensés ! Mais cela ne ferait sans doute pas beaucoup d'audience. Autres moyens de

déculpabiliser les parents soucieux de ne pas montrer des niaiseries à leurs enfants : les programmes en VO. Devant l'écran, vos enfants ne s'abrutissent pas, ils se cultivent : ils découvrent une langue, des modes de vie et des miroirs dans lesquels ils peuvent se projeter ! Les professeurs de langue vivante se font également le relais de cette idée répandue que c'est en regardant Tarantino en version originale que l'on apprend l'anglais ! Or, ce que l'on attend de l'école, c'est qu'elle développe chez nos enfants des capacités de discernement : l'école devrait permettre à l'enfant de saisir la médiocrité de cette industrie de masse, et non l'enseigner. D'ailleurs, les enfants le sentent, ils ont conscience qu'on se moque d'eux alors. Ils trouvent cela humiliant, et ils ont raison. Car oui, beaucoup d'élèves aiment être pris au sérieux, aiment étudier des textes aussi métaphysiques que le Parménide de Platon ou difficile comme la Théorie optique de Descartes ou la Psychanalyse de Freud. Ils aiment être confrontés à des difficultés et les surmonter avec leur professeur. Ils aiment jouer avec la langue, avec les verbes transitifs et les déclinaisons. Non, ils n'aiment pas perdre leur temps, ni se rendre compte que l'administration accepte de nouvelles inepties par lâcheté, par peur de troubler les élèves en difficulté. Ainsi, une amie me rapportait combien ses élèves étaient outrés d'apprendre que certains d'entre eux avaient désormais la possibilité de prendre en photo les devoirs écrits au tableau plutôt que de sortir leur cahier de texte. Les plus en colère n'étaient pas les moins en difficulté. Il est en effet humiliant d'être considéré comme irrémédiablement incapable.

Pour conclure, opposer la démocratisation de l'école à une politique élitiste de l'éducation est un mensonge. A prétendre vouloir réduire les inégalités scolaires et offrir à tous l'égalité des chances, on fait surtout disparaître la chance d'être réellement instruit. Or, personne n'a encore démontré que les cerveaux des enfants pauvres n'étaient pas adaptés à du contenu de qualité. Et non, slammer son mal-être dans la radio du lycée n'apporte pas autant que l'étude approfondie de l'histoire la Commune, non la semaine de lutte contre les discriminations n'a pas le même impact intellectuel que la lecture de l'article « *René Vautier, un orfèvre en Afrique Occidentale Française.* »<sup>6</sup> Si lors de nos vieux jours, nous ne voulons pas lire que des niaiseries écrites en écriture inclusive, il est urgent de ne pas laisser tomber les jeunes générations. D'autant plus urgent, que si je constate quelques changements, au moins verbaux, sur le plan de la politique scolaire, je constate aussi que l'importance accordée au latin et au grec l'est davantage pour des raisons de prestige que d'instruction et que parallèlement à cet amour soudain pour la culture antique, le gouvernement laisse disparaître une carrière grecque marseillaise sous le béton.<sup>7</sup>

1. <http://www.afpeah.fr/>

2. <https://www.usinenouvelle.com/article/dur-dur-pour-les-jeunes-diplomes-de-s-inserer-dans-l-emploi.N353888>

3. *Marie Montessori, Sa vie, son œuvre*, Edwing Mortimer Standing, Edition Desclé de Brouwer

4. <https://educationenquestionblog.wordpress.com/2016/11/06/derriere-la-bienveillance-scolaire/>

5. *Harrus Potter et Philosophi Lapis* (Harry Potter and the Philosopher's Stone, Latin edition) (Latin) Hardcover

6. <https://tenposesdesquestions.wordpress.com/2016/09/29/rene-vautier-un-orfevre-en-afrique-occidentale-francaise/>

7. <http://www.lefigaro.fr/culture/2017/09/05/03004-20170905ARTFIG00185-la-corderie-a-marseille-la-ministre-de-la-culture-confirme-le-projet-immobilier.php>



**Tatiana Dumas ,**  
pour le collectif LEPI et l'AFPEAH

Merci de nous avoir invités. En tant que membres du collectif LEPI et de l'AFPEAH, nous sommes heureux de soutenir votre démarche qui rejoint la nôtre dans bien des domaines.

Depuis quelques mois, la politique éducative mise en œuvre par le gouvernement précédent est remise en question. Des déclarations sont faites pour que soient revalorisées les langues anciennes, les classes bilingues, la grammaire, l'excellence, la rigueur, les arts, la chronologie en histoire et en français, la lecture...

De même, il redevient envisageable de faire redoubler les élèves qui auraient besoin de recommencer leur année afin de consolider leurs acquis : « *Il n'est pas normal d'interdire le redoublement. Il y a quelque chose d'absurde à laisser passer de classe en classe des élèves accumulant les retards* »<sup>8</sup>, précisait le nouveau ministre de l'Education nationale en juin 2017.

Que les élèves de REP+ puissent être scolarisés dans des CP à effectif allégé est dans l'absolu, très positif... Que les élèves soient aidés dans leurs devoirs est également une bonne chose. Nous savons combien les devoirs peuvent être socialement discriminants.

Toutes ces nouvelles semblent aller dans le bon sens. En tant que professeurs et parents, les membres du collectif LEPI et de l'AFPEAH s'en réjouissent. Une telle orientation nous paraissait nécessaire, elle ne résout cependant pas tout.

Il est donc important de mettre ces éléments en perspective.

Il semblerait, en effet, qu'il y ait des disparités selon les villes et les départements, que des dysfonctionnements persistent et même que de nouveaux problèmes émergent. A défaut d'examiner tous les aspects de manière exhaustive, nous évoquerons rapidement certains d'entre eux par le biais de quelques exemples et documents significatifs.

## 1. Absence de moyens

Les dotations horaires permettant de remettre en place les dispositifs facultatifs tels que les enseignements de langues anciennes, de langues vivantes... ne sont pas toujours accordées contrairement à ce que stipule l'article 4 de l'arrêté du 16 juin 2017.

Les Devoirs faits ne le sont pas encore totalement : le dispositif sera effectif à la rentrée des vacances de la Toussaint, nous verrons. Mais des disparités ont d'ores et déjà été signalées. Selon les cas, en effet, l'aide aux devoirs ne sera pas confiée aux mêmes personnes : des professeurs, des AED, des associations (?) extérieures à l'établissement, voire des bénévoles (?) en seront chargés.

Pour comprendre ce qui va se passer en termes de redoublements, il suffit de se reporter au tableau suivant. Les prévisions semblent visiblement à la baisse contrairement à ce qui peut être dit dans les media.

Proportion d'élèves entrant en sixième avec au moins un an de retard							
(du point de vue du citoyen)							
	Unité	2015 Réalisation	2016 Réalisation	2017 Prévision PAP 2017	2017 Prévision actualisée	2018 Prévision	2020 Cible
Retard à l'entrée en 6ème - total	%	10,7	10,1	8	8	7	6
Retard à l'entrée en 6ème - en REP+	%	18,3	19	15	17	16,5	15
Retard à l'entrée en 6ème - en REP	%	14,9	15,4	14	14	13,5	12
Retard à l'entrée en 6ème - hors REP+/REP	%	9,6	8,5	7	7	6,5	5

Les professeurs affectés dans les 2500 classes de CP à effectifs allégés manquent malheureusement ailleurs. Il suffit, pour s'en convaincre, d'évoquer la situation des élèves d'ULIS-école. De fait, la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est appliquée sans moyens suffisants. C'est en tout cas ce que suggèrent certains témoignages. Evoquons donc l'histoire de cette classe d'ULIS-école dans laquelle une enseignante se retrouve parfois seule avec 12 élèves de 6 à 12 ans, dont certains, relevant clairement d'IME, n'ont pu être accueillis dans ces établissements faute de place. Pensons à cette même enseignante

qui passe une grande partie de son temps à essayer d'assurer la sécurité de chacun car ces élèves souffrant de Troubles Envahissants du Comportement peuvent être violents envers les autres et envers eux-mêmes.<sup>11</sup> Parlons de l'affectation d'un jeune professeur remplaçant non formé, qui craque, bien sûr, dans une telle classe. Parlons des élèves qui ont tous régressé : prostration, violence ! Parlons de leurs parents que l'on trompe en leur donnant l'illusion que leur enfant va à l'école comme les autres alors que dans cette classe, faute de personnel formé et de personnel tout court, le moindre incident prend des allures de cataclysme : un enfant siffle et tape du pied, un autre s'enfuit tout le temps et ne parle pas, un autre se tape la tête contre les murs, d'autres hurlent.

## **2. École de la « bienveillance »**

La rigueur de nouveau saluée se marie mal avec la bienveillance<sup>12</sup> préconisée depuis quelques années. Or cette dernière est encore de mise dans certains établissements, dans certaines académies. Nous ne citerons qu'un exemple en guise d'illustration, celui de cette formatrice qui a recommandé aux professeurs d'un collège l'utilisation de mandalas afin que les élèves écoutent le cours « inconsciemment » et le retiennent « sans le prendre en notes ». Cette pseudo-bienveillance arrive maintenant au lycée et lorsqu'un parent d'élèves nous apprend que le professeur bienveillant de mathématiques de son enfant refuse de leur donner des devoirs à faire à la maison en précisant qu'il procède ainsi parce que « les élèves ne les feraient pas », on comprend que la pseudo-bienveillance encore encouragée s'apparente à une évidente démission.

Au nom de cette pseudo-bienveillance, l'évaluation par compétences, issue du monde de l'entreprise, et dont on peut se demander si elle a, en tant que telle, sa place à l'École, porte également préjudice aux élèves : ils ne parviennent plus à se situer et ne font plus aucun effort. Personne n'est dupe, à commencer par les premiers concernés.<sup>13</sup>

Au nom de cette pseudo-bienveillance, il aurait fallu, il y a quelques mois encore, renoncer à écrire, à lire, à s'instruire... Mais nous sommes, comme vous, déterminés à veiller attentivement à ce que les tenants de cette école du renoncement généralisé restent bien à distance du système éducatif, car ce sont surtout les élèves les plus démunis qui sont victimes de cette démagogie tributaire d'impératifs comptables et fondée, en réalité, sur le mépris de l'autre.

Enfin, nous nous demandons comment l'on peut envisager de renouer avec les fondamentaux sans augmenter considérablement les horaires dévolus à l'enseignement du français, y compris au collège. Trop d'élèves n'ont plus accès à la langue française. Or, il n'est pas question pour nous de leur offrir une langue au rabais et de les priver d'un sésame qui leur permettrait de s'épanouir, de penser librement et de réussir leurs études. Et quand nous disons cela, nous pensons à tous nos élèves, pas seulement aux primo-arrivants pour lesquels d'ailleurs les dispositifs mis en place restent très insuffisants.

## **3. Nouveaux problèmes**

La question de l'autonomie, initiée par le gouvernement précédent et encouragée par celui-ci installé de fait des disparités entre les élèves qui ne pourront évidemment pas être compensées dans certains territoires et notamment dans les zones rurales. Le recrutement local des professeurs<sup>14</sup> ira également dans le sens d'une fragmentation de l'Éducation nationale tout en fragilisant le statut des enseignants.

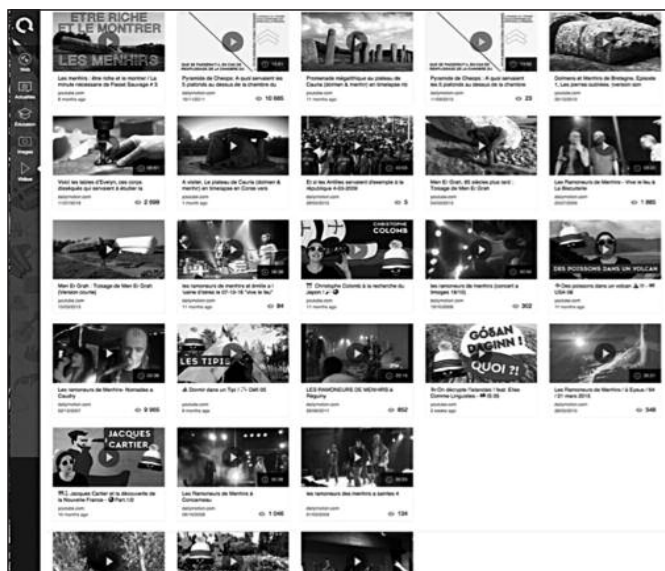
Le dernier problème que nous évoquerons ici est celui de l'intrusion du privé au sein du public. Cette intrusion, manifeste dans tous les domaines est particulièrement évidente dans le domaine du numérique. Les acteurs du numérique, 293 organisations en France, constituent une filière très dynamique qui profite de levées de fonds significatives depuis ces deux, trois dernières années. Or ces 293 entreprises ne pensent qu'à une chose en ce moment : transformer les usagers de l'Éducation nationale en un énorme fichier clients. Comment peuvent-ils s'y prendre ? Ils veulent renouveler les modalités pédagogiques auprès de leur « cible » : élèves, parents, enseignants et leur vendre des applications pour apprendre les maths, des exercices pour préparer le bac...

Mais, et c'est beaucoup plus grave, ils souhaitent aussi devenir des diffuseurs culturels. Pour être sûrs de toucher un vaste public, ils inventent une culture facile d'accès, ludique. En adeptes de la « gamification », ils la présentent aux enfants sous forme de jeux, d'incollables, de quiz... Réactifs, inscrits dans une modernité qui méprise les lentes stratifications culturelles, désormais qualifiées de poussiéreuses et rébarbatives, ils se proposent de couvrir tous les domaines.



Prenons un seul exemple, celui de « Qwant Junior », un moteur de recherches à destination des élèves et des enseignants, préconisé par certains conseillers pédagogiques en primaire.<sup>15</sup>

Si l'on se reporte à l'onglet « A quoi servaient les menhirs ? » figurant sur la page d'accueil au moment de la rédaction de ce texte, on arrive sur une page où sont méthodiquement alignées 57 fenêtres renvoyant à des liens de vidéos. Certaines d'entre elles se réfèrent à des contenus culturels en adéquation avec la question posée, d'autres surprennent davantage.



C'est notamment le cas de la vidéo consacrée aux mammouths, de celle consacrée aux Antilles : « *Et si les Antilles servaient d'exemple à la République ?* »... Plus problématiques encore sont les 22 renvois au groupe de punk celtique (« *Les Ramoneurs de menhirs* ») ! D'autant que dans certaines de ces vidéos, l'on boit, l'on fume, l'on se mord sur scène !

Les « informations » sont dans ce cas précis, glanées sans aucune hiérarchisation, sans aucun discernement, sans aucune vérification. Et ce sont pourtant des outils déjà préconisés par l'Institution !

Les élèves sont donc exposés à un savoir non structuré posant problème à plus d'un titre. L'instruction diffusée par ces acteurs du numérique, qui ne sont pas des professionnels de l'éducation, n'est donc canalisée par aucun garde-fou, elle s'apparente dans le meilleur des cas à une culture du zapping.

Bref, au collectif, comme à l'AFPEAH, les parents et les enseignants restent vigilants, ils expriment leur réticence à voir ces entreprises investir une Éducation nationale, qui devient de plus en plus poreuse, en imposant de nouvelles modalités pédagogiques et un nouveau type de « culture ».

L'on comprend mieux les stratégies d'hyper-bienveillance et les économies faites en matière d'éducation. Les acteurs du numérique arriveront à point nommé pour suppléer à une institution que l'on rend défaillante, pour proposer, imposer et vendre des outils qui seront présentés comme des outils incontournables, car leur ambition, ils ne s'en cachent pas, est de « dessiner l'école de demain ».<sup>16</sup>

8. <http://www.leparisien.fr/societe/jean-michel-blancher-il-n-est-pas-normal-d-interdire-le-redoublement-07-06-2017-7028271.php>

9. AED: assistant d'éducation

10. :

[https://www.performancepublique.budget.gouv.fr/sites/performance\\_publique/files/farandole/ressources/2018/pap/html/DBGPGMOBJINDPGM140.htm](https://www.performancepublique.budget.gouv.fr/sites/performance_publique/files/farandole/ressources/2018/pap/html/DBGPGMOBJINDPGM140.htm)

11. <http://www.afpeah.fr/gallery/handicap1.pdf>

12. A propos de bienveillance, nous vous conseillons de lire le très beau texte de Magali Gérard :

<https://www.facebook.com/magali.gerard1/posts/10201737435754467>

13. <https://twitter.com/afpeah/status/918592333058400258>

14. <http://tempsreel.nouvelobs.com/education/20170825.OBS3817/education-blancher-ministre-reac-et-en-meme-temps-revolutionnaire.html>

15. Qwant Junior est également recommandé par "Toutemonnee.com", un Espace de Travail Numérique lui-même conseillé par les inspections académiques. Cet E.N.T. est très utilisé en primaire. Des écoles entières y ont recours, dans la mesure où il peut héberger les blogs de chaque classe

16. Voir par exemple, [http://www.huffingtonpost.fr/clara-gaynard/comment-dessiner-lecole-de-demain\\_a\\_21649331/](http://www.huffingtonpost.fr/clara-gaynard/comment-dessiner-lecole-de-demain_a_21649331/)

## Frédéric Trivi, formateur

Après avoir été professeur de maths en éducation prioritaire et militant syndical, je suis devenu formateur. Je suis donc amené à me déplacer dans de nombreux collèges et lycées, à visiter des classes, à discuter avec des enseignants, des chefs d'établissement. Et je souhaiterais témoigner de ce que je vois.

Nous sommes aujourd'hui dans une réunion pour la reconquête de l'instruction. Ce que je voudrais dire, c'est que ce besoin d'instruction, il est grand. Il y a beaucoup d'enquêtes du genre Pisa, Cèdre, ou des études du ministère lui-même qui établissent que les performances scolaires des élèves ont tendance à baisser, que le nombre d'enfants illettrés en 6ème a tendance à augmenter etc... Bref, qu'il y a un certain effritement du niveau. Je ne mets pas en cause ces enquêtes. Elles sont sans doute vraies. Mais ce que je veux dire, c'est que ces enquêtes sont bien en deçà de la réalité. Elles ne rendent pas compte de la vraie réalité, celle que l'on voit dans les classes, dans les établissements. Une intervenante a parlé tout à l'heure de sidération, et je suis d'accord. Oui, il y a une espèce de sidération, car la réalité, elle, elle est indicible. Le niveau d'instruction des élèves, il ne s'est pas émoussé, il s'est effondré. À un point que l'on ne peut pas imaginer.

Par exemple, ce qui frappe, lorsque l'on observe ce qui se passe dans un établissement, dans les classes, dans les couloirs, dans la cour, aux abords de l'établissement lui-même, et que l'on écoute ce que disent les élèves, c'est qu'ils ont les plus grandes difficultés à s'exprimer. Ce ne sont pas des conversations, ce sont des bribes de mots lancés dans le désordre. On tourne avec 50 ou 80 mots de vocabulaire maximum. Il n'y a pas de conjugaison, mais souvent un verbe qui est un mélange d'infinitif, d'impératif et d'indicatif. Jamais de conditionnel ou de subjonctif. Aucune nuance, aucun adverbe, rarement des adjectifs. Il y a une vraie misère du langage. Mon domaine, ce sont les mathématiques. Mais je sais que l'on peut vivre très bien en étant nul en maths. En revanche, sans le langage, on est vraiment handicapé. Car le langage, c'est ce qui permet de faire des ponts entre les êtres humains. Je parlais de l'expression orale, mais, lorsque l'on observe les cahiers, on voit que beaucoup d'élèves ne comprennent pas les mots qu'ils écrivent. Je ne parle pas de fautes d'orthographe. Mais par exemple, hier je regardais le cahier d'un élève, et je voyais qu'il avait écrit plusieurs fois « an », et j'ai fini par comprendre que pour lui, l'article indéfini « un », s'écrivait ainsi. On voit par exemple ces élèves qui écrivent « catr » pour le chiffre « quatre », ou « possessif » au lieu de « positif », « mutic » au lieu de « multiple », ou « déssignent » pour dire « désignent », mais qu'ils confondent sans doute avec « dessinent ». Les exemples sont légion. Et cela, on l'observe, non pas chez un élève particulier signalé comme ayant des difficultés particulières, mais dans les cahiers de nombreux élèves de collège. Et ces élèves, au nom de l'école inclusive, sont passés sans redoubler de classe en classe, et obtiennent des résultats qui n'ont rien de catastrophique. Alors qu'ils ne savent pourtant pas s'exprimer ni à l'oral, ni à l'écrit...

Donc, le besoin d'instruction, il est immense. Pour instruire, il y a des enseignants. Certes, ils sont de moins en moins nombreux en raison des suppressions de postes, mais tout de même, il en reste. Et les enseignants, eux, savent et veulent instruire. J'ai participé à des opérations de recrutement de professeurs. Ce que l'on constate, c'est qu'à travers leur diversité, tous ces nouveaux enseignants disent vouloir enseigner car ils aiment une discipline, ils la comprennent bien, et qu'ils ont envie de la transmettre. Souvent d'ailleurs, ils évoquent le souvenir d'un professeur qui les a marqués lorsqu'ils étaient élèves. Et ils veulent transmettre ce qu'ils ont reçu. Et le faire aussi bien. Il y a une dimension oblatrice dans le souhait de devenir professeur. On veut transmettre ce que l'on a reçu afin que d'autres, à leur tour, puissent le transmettre. Cela est utile. Pour les élèves, car cela les instruit. Mais aussi pour la discipline, et au-delà pour la civilisation humaine, qui ainsi se perpétue et se bonifie. Et c'est ainsi qu'à travers 2 500 ans nous a été transmis, intact, le théorème de Pythagore. Il n'y a pas eu rupture de transmission.

Donc, il existe des enseignants, désireux d'instruire. Le concept d'enseignement, il est constant, universel, et il repose sur un principe simple. D'un côté il y a un enseignant, qui possède un savoir. De l'autre, il y a des élèves, qui ne le possèdent pas encore. C'est normal, ils sont plus jeunes. Il s'agit pour l'enseignant de transmettre ce savoir aux élèves. Ce principe est simple à énoncer, mais chacun sait combien cela est compliqué à mettre en œuvre. Car enseigner, transmettre, cela demande d'expliquer. C'est-à-dire de se mettre à la place de celui qui ne sait pas. De chercher à comprendre ce que l'autre ne comprend pas alors que soi-même on comprend. C'est tout un art, c'est très compliqué. Il n'y a naturellement pas une méthode unique. Cela dépend de chaque enseignant, de son histoire, de

sa sensibilité. Et puis cela dépend aussi des élèves, de leur niveau de compréhension, de leur attention. Cela dépend aussi de facteurs extérieurs. On n'enseigne pas pareil un lundi matin ou un vendredi matin. Pour toutes ces raisons, il ne peut y avoir d'enseignement normé. Ce qui doit prévaloir, ce qui est sacré, c'est la liberté pédagogique, qui est d'ailleurs inscrite dans la loi. La liberté pédagogique, il va de soi que comme toute liberté, elle doit être individuelle. Sinon cela n'a pas de sens. Deux bœufs que l'on a réuni de force et sur lesquels on a placé un joug ne sont pas dans une situation de liberté, car ils ne sont pas librement associés. On parle parfois de la liberté pédagogique des équipes, cela n'a aucun sens. La liberté pédagogique de l'enseignant, est éminemment individuelle. Chacun fait comme il sent. Toute licence en art.

En plus de la liberté pédagogique, l'enseignant a besoin d'être soutenu par l'institution. En effet, enseigner, c'est souvent aller à contrecourant. Lorsque l'on est élève, enfant, adolescent, on a souvent tendance, c'est logique, à préférer ce qui est facile, amusant, rapide. Or, face à cela, l'enseignant, lui, propose un chemin qui est souvent assez long, pas toujours amusant, et souvent un peu dur. Il invite l'élève à l'effort. Ce n'est pas la pente naturelle. Mais c'est la mission de l'enseignant. Il est donc indispensable (vital) que l'institution tout entière soit conçue comme devant être en appui de l'enseignant, en appui de l'acte d'enseigner.

Les enseignants sont-ils soutenus par l'institution ? Chacun sait bien que non. Non seulement ils ne sont pas soutenus, mais ils sont abandonnés, voire enfoncés. Récemment, un professeur avait exclu de son cours un élève qui avait eu une conduite inacceptable à son égard. Mais vraiment inacceptable. Et voilà que peu après la direction de l'établissement ramène l'élève en classe et contraint le professeur à le reprendre. C'est au professeur que l'on fait la leçon... Le professeur et ses collègues s'émeuvent de cette situation anormale. La direction leur explique : vous savez, on ne peut prendre aucune sanction contre cet élève, car sa famille est menaçante. Dans cette affaire, malheureusement banale, il ne s'agit pas de jeter la pierre à quiconque. Mais chacun sait que pour soutenir l'éducation, il faut, en premier, soutenir l'éducateur. Pour soutenir l'instruction, il faut soutenir l'enseignant. Et ce qui est clair, c'est que l'on voit bien qu'au plus haut niveau de l'institution, c'est-à-dire au niveau du ministre, du gouvernement (celui-ci ou un autre), on ne soutient pas l'enseignant, et donc on ne soutient pas l'instruction.

Qu'en est-il de la liberté pédagogique dont on a vu qu'elle était constitutive de l'acte d'enseigner ? Cette liberté est mise en pièces, broyée par ce rouleau compresseur qu'on appelle le socle. Le socle, c'est une sorte de manifeste qui prétend régir toute la scolarité de l'élève, de la maternelle à l'entrée au lycée. Le socle établit 8 compétences principales. Chacune de ces 8 compétences est subdivisée en sous compétences. Mais il y a aussi les matières scolaires, qui, elles-mêmes possèdent leurs compétences (ce sont souvent des verbes : chercher, rédiger, calculer etc...), lesquelles sont à leur tour découpées en sous compétences. Ce n'est pas tout. Car les programmes de chaque matière sont également sectionnés en une multitude d'attendus de fin de cycle. Lesquels sont des compétences qui possèdent donc elles aussi leurs sous compétences. Ainsi, il y a 6 catégories de compétences : les compétences socles, les sous compétences socle, les compétences matière, les sous compétences matière, les attendus de fin de cycle, les sous attendus de fin de cycle. Et l'on somme l'enseignant de se plier à tout cela, d'enseigner, d'évaluer selon ce fatras de compétences et de sous compétences qui s'entrecroisent de tous les côtés. Cela donne des tableaux, des cases, des couleurs, des scores. Où est l'enseignement dans tout cela, où est la transmission de contenus ? Nulle part. Tout est atomisé, morcelé, segmenté. Les êtres humains (professeur comme élève) sont robotisés. Je crois, que, de façon très objective et aucunement outrancière, chacun conviendra que nous avons là affaire à une folie.

La compilation de toutes ces compétences et sous compétences, avec pour chacune leur niveau de maîtrise, leur indicateur et descripteur de performance, se fait dans ce que l'on appelle le LSU, c'est-à-dire le livret scolaire unique. Ce LSU était censé tout simplifier et donner du sens au socle. Un chef d'établissement me disait qu'indépendamment de la quantité de travail phénoménale que cela demande, il avait failli devenir « dingue » en remplissant le LSU. Des enseignants ont fait des burn out. Mais ce n'est pas étonnant que les personnes qui doivent se plier à cette logique aient le sentiment de devenir « dingue ». Car ce qu'on leur fait faire, c'est une folie. Leur métier est vidé de son sens. On atteint leur identité professionnelle qui est de transmettre des contenus et de veiller à ce que l'élève s'en empare.

Et il faut savoir qu'il est très difficile pour les enseignants de ne pas se plier à cette logique totalitaire du socle, des compétences, du LSU. Un enseignant qui souhaiterait tranquillement transmettre un contenu disciplinaire, il va sans cesse entendre des propos culpabilisants, dévalorisants, péjoratifs. Son enseignement sera qualifié alternati-

vement de « transmissif », « descendant », « magistral », mais aussi « old school » ou même « vintage ». Régulièrement, il entend un discours dans lequel on dit qu'il convient de « repérer, valoriser, diffuser les pratiques innovantes ». Il saura bien, lui qui ne ménage pas sa peine pour instruire ses élèves, qu'il n'est pas au nombre de ceux qui seront « repérés et valorisés ». Et puis il y a la notion de bienveillance. On rappelle sans cesse aux enseignants qu'il convient de faire preuve de bienveillance. Je trouve que cela a un caractère diffamatoire. Car enfin, les enseignants travaillent beaucoup, pour un salaire pas bien haut, et tout cela, ils le font, de manière désintéressée, pour instruire leurs élèves, c'est-à-dire pour les armer dans leur vie de futurs adultes. Ils agissent donc pour le bien des élèves. Et voilà qu'on leur demande d'être bienveillants, ce qui sous-entend évidemment qu'ils seraient malveillants en œuvrant pour l'instruction des élèves. Cela est clairement diffamatoire.

Et puis, il y a l'accompagnement. Régulièrement, on entend qu'il convient « de conduire le changement en accompagnant les équipes afin qu'elles adoptent des bonnes pratiques ». Ce mot « accompagner » ne signifie pas, dans ce genre de phrase, celui qu'on lui donne dans le sens courant. Il ne s'agit pas d'aider, d'épauler. Non, ce mot « accompagner », ici, fait frémir. Cela rappelle cet épisode de Tintin et les Picaros lorsque Tintin et le capitaine Haddock ont été invités par le général Tapioca qui est un dictateur. Ils sont logés dans un hôtel, et, à chaque fois qu'ils veulent sortir, on leur dit : « Attendez, on va vous accompagner ». En fait, ils comprennent vite qu'en fait ils sont bels et bien prisonniers. Ici, c'est de ce genre d'accompagnement qu'il s'agit. C'est-à-dire l'accompagnement entre deux gendarmes.

Et qu'en est-il de la transmission ? Cette école du socle et des compétences permet-elle que des contenus soient transmis ? En réalité, non seulement la transmission des savoirs n'est pas à l'ordre du jour, mais ce qui est à l'ordre du jour, c'est qu'il n'y ait pas de transmission. On vérifie même concrètement qu'elle ne se fait pas. Ainsi, peu après la mise en place de la réforme du collège, des enquêtes ont été menées dans les établissements. Dans leur compte rendu, on a pu lire : attention, dans tel collège, on continue à enseigner les racines carrées. Attention, dans tel autre, l'administration a réussi à maintenir le latin. Attention, ici on continue d'enseigner la grammaire. Il a même été écrit qu'il fallait être vigilant car certains collègues, en dépit de la réforme des collèges qui plafonne le nombre d'heures de cours, avaient mis en place, en plus des cours, des heures de soutien pour les élèves faibles. On se croirait en face d'une sorte de police qui viendrait s'assurer qu'aucun savoir n'est transmis, qu'aucune instruction n'est délivrée. Comme en d'autre temps la police venait vérifier qu'aucun filet de lumière ne s'échappait des maisons. C'était le couvre-feu. Là, il s'agit de l'extinction des savoirs.

Tout cela fait penser à une logique totalitaire. Cela se ressent à de multiples indices. Par exemple, lorsque l'on demande à un enseignant ce qu'il pense de telle manière de s'y prendre pour enseigner telle notion, on sent bien qu'il est inquiet. Il se demande s'il n'y a pas un piège, et s'il peut parler librement. Certains vérifient même que la porte de la salle est fermée avant de donner leur avis. Alors qu'il s'agit d'un avis pédagogique et qu'en théorie, nous sommes sous le régime de la liberté pédagogique. J'avais rencontré un enseignant de langues qui expliquait qu'il avait une classe un peu difficile et qu'il lui semblait plus facile dans cette situation de disposer les tables des élèves en format traditionnel plutôt qu'en U. Il s'agit là d'un questionnement tout à fait banal d'un enseignant en quête de la meilleure stratégie pédagogique. Je demandais alors à l'enseignant pourquoi, dès lors, il ne disposait pas les tables comme il l'entendait. Il me répondit que l'inspection préconisait la salle en U. Je lui fis la suggestion que le jour où une inspection s'annonçait, il n'avait qu'à remettre la salle en U. Il rétorqua que cela était risqué car les élèves risquaient de parler et qu'ainsi il serait dénoncé. Cela n'est pas normal d'en arriver à des situations où les enseignants en viennent à avoir peur d'être « dénoncés » par des élèves pour avoir opté pour une stratégie pédagogique plutôt que pour une autre.

En conclusion, je souhaiterais faire observer trois choses.

- On a vu qu'avec la réforme des collèges, ils avaient cherché à interdire l'enseignement du latin. Pourtant, nous avons un président qui se plaît régulièrement à enrichir ses discours de références latines. De même, chacun sait que dans les prestigieux établissements, ceux d'où sont issus les ministres et où, à leur tour, ils inscrivent leurs enfants, les réformes de « désinstruction » ne sont pas appliquées. D'ailleurs, les chefs d'établissement, pourtant nommés avec l'accord du ministre qui décrète les réformes, s'en vantent ouvertement. Donc, les ministres qui font les réformes prennent bien soin que leurs enfants soient inscrits dans des établissements qui n'appliqueront pas ces réformes. Les réformes, c'est bon pour les enfants des autres..., c'est-à-dire ceux de la classe ouvrière.

- On a vu que les réformes en cours, en d'autres termes, l'idéologie des compétences, était une sorte de rouleau compresseur totalitaire qui conduisait à l'extinction des savoirs. On parle souvent de la violence à l'école. Et c'est vrai, il y a de la violence. Mais on peut se demander si la plus grande violence, ce n'est pas celle qui est faite aux enseignants en leur interdisant d'instruire, et celle faite aux élèves en leur refusant l'instruction.

- Enfin, le *Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit* dénonce un consensus « en haut » qui entend interdire l'instruction. Mais il existe un autre consensus, « en bas » beaucoup plus massif. Car n'importe quel enseignant, n'importe quel parent, et même n'importe quel élève (car souvent ils ont soif d'instruction et abhorrent la démagogie) qui découvre ce qu'est cette logique des compétences, des sous compétences, ce qu'est le socle, le LSU, déclare spontanément que tout ceci n'est que pure folie et qu'il faut s'en débarrasser.

C'est pour cela que je pense qu'une réunion comme celle-ci est utile. Car elle permet de dire les choses. Et pour combattre un ennemi, il est important de commencer par le désigner.



### Contribution de jeunes bacheliers

En tant que nouveaux bacheliers et depuis peu étudiants, nous avons jugé nécessaire, de témoigner de notre expérience de lycéen.

Effectivement, en évoquant nos années passées au lycée jusqu'à maintenant nous avons noté plusieurs choses.

En classe de seconde pendant plusieurs mois, plus d'un trimestre, nous n'avons pas eu de cours de mathématiques car nous n'avions pas de professeur, celui-ci avait été affecté ailleurs. Nous n'avions pas non plus de professeur de français. De ce fait nous n'avons pu étudier que certaines parties des programmes respectifs. Ce qui était d'autant plus marquant, c'est que les classes de plusieurs de nos camarades n'avaient pas non plus de professeur de mathématiques et ils étaient en terminale scientifique... C'est dommage de se dire qu'on veut apprendre, acquérir de nouvelles connaissances mais on en a finalement pas l'opportunité, on se sent un peu comme abandonné.

Pour ce qui est de l'orientation, certains d'entre nous ont eu la chance d'avoir l'orientation souhaitée, ce ne fut malheureusement pas le cas pour beaucoup d'autres. En effet pour certaines filières, il se trouve qu'un tirage au sort a été effectué. Ce qui est totalement injuste pour les personnes qui ont ardemment étudié pour justement pouvoir continuer sur les voies qui leur correspondent. Encore jusqu'à ce jour certaines personnes se trouvent sans orientation. Encore une fois c'est ce sentiment d'abandon par l'éducation nationale qui revient.

Nous avons aussi remarqué que plusieurs notions des programmes que l'on trouve dans le supérieur sont considérées comme des acquis du lycée. En réalité ce sont des notions que nous n'avons jamais étudiées voire même évoquées car elles ont en fait été supprimées du programme scolaire. C'est assez pénalisant car on est livré à nous même avec des lacunes, alors que ce sont des notions qu'on aurait pu étudier au lycée.

Finalement, pour nous il est vraiment important de maintenir un diplôme national en fin de second degré. C'est ce qui contribue avant tout à l'égalité des chances pour accéder aux études supérieures en dépit de ce système d'APB. Ajouté à cela le fait que d'étudier pour obtenir un diplôme national permet aussi le maintien d'un certain niveau scolaire nécessaire à la poursuite des études. Sa suppression reviendrait à soumettre les élèves à des choix entièrement arbitraires pour intégrer les universités ou écoles, compte tenu du choix évident entre un diplôme obtenu dans un lycée de « ZEP » et un diplôme obtenu dans un lycée « réputé ».

Ce sont toutes ces incohérences relevées dans l'éducation nationale qui nous encouragent aujourd'hui à soutenir ce manifeste. Il est nécessaire de mener la reconquête d'une école qui instruit et qui conduit à l'usage d'un esprit critique dans la vie active.



**Jack Lefebvre,**  
professeur du second degré

Défendre le baccalauréat : non à la réduction du nombre d'épreuves terminales et à une sélection selon des pré-requis !

Nous sommes à la veille d'une réforme majeure du baccalauréat.

Le ministre Jean-Michel Blanquer s'apprête à nommer un responsable de la mise en place d'une concertation qui serait pilotée par deux experts. La presse cite Pierre Mathiot, ancien directeur de Sciences-Po de Lille, comme étant la personne qui serait désignée à cet effet. Le but serait de parvenir à une réforme qui s'appliquerait pour la session du baccalauréat de 2021.

Or le baccalauréat est un diplôme qui joue le rôle de clef de voûte de l'enseignement secondaire et même de tout le système éducatif. Sa disparition, de fait en cause, serait un coup aussi important que la disparition des CAP à la suite de la loi Carraz de 1985.

Oui, obtenir le baccalauréat permet à un jeune bachelier de s'inscrire à l'université. Pour s'inscrire dans un IUT ou une classe de BTS par contre il existe une sélection sur dossier. Mais le manque de capacités d'accueil, c'est-à-dire de places, dans certaines filières comme les STAPS (assurant notamment la formation des professeurs d'EPS) a conduit la ministre précédente, Najat Vallaud Belkacem à instaurer, par une circulaire d'avril 2017, une sélection par tirage au sort, la forme la plus injuste et la plus absurde de sélection.

Bien sûr le ministre Jean Michel Blanquer va certainement déclarer qu'il entend conforter le baccalauréat comme un diplôme national, premier grade universitaire donnant accès de plein droit à l'université.

Or c'est ce veut faire le gouvernement précisément, c'est dénaturer le baccalauréat afin de pouvoir d'instaurer une sélection à l'entrée à l'université, dont la forme reste à définir.

Le projet s'articule autour de deux idées.

La première est de « resserrer les épreuves finales autour d'un plus petit nombre de matières et [de] définir ce qui relève du contrôle continu », a déclaré Édouard Philippe.

Pendant la campagne présidentielle, Emmanuel Macron s'était engagé à limiter le nombre d'épreuves finales obligatoires à quatre, et à faire passer les autres en contrôle continu.

Le chef de l'État entend « moderniser » l'examen bicentenaire.

Le « remuscler », pour reprendre l'expression de son ministre de l'éducation nationale, Jean-Michel Blanquer.

Dans la plupart des pays de l'OCDE disposant d'un examen terminal concluant l'enseignement secondaire, le nombre d'épreuves est limité à quatre alors qu'en France un candidat au baccalauréat en passe au minimum une douzaine, réparties sur deux années.

Or le diable est dans les détails.

Diminuer le nombre d'épreuves au baccalauréat de 12 à 4 aboutirait à généraliser le contrôle continu pour la plupart des disciplines et pour les options ; le contrôle continu signifierait un programme d'épreuves différentes, des barèmes différents, des corrections différentes et donc un système de notation différent dans chacun des 1500 lycées existants. Cela conduirait ainsi à un baccalauréat de valeur différente d'un lycée à l'autre, à 1500 baccalauréats différents et donc à une forme de disparition du bac.

Ce serait la fin du baccalauréat comme diplôme national.

Dans ce cadre, l'instauration d'une sélection à l'entrée de l'université serait présentée comme absolument indispensable. Organiser par exemple la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur en fonction de « prérequis », conduisant à une orientation imposée, serait une forme de sélection.<sup>1</sup>

C'est bien pourquoi il est nécessaire de combattre ce projet, de combattre la réduction du nombre d'épreuves terminales au baccalauréat, de combattre la mise en place de toute forme de sélection et d'obtenir, comme cela a déjà été le cas dans le passé pour d'autres projets, que celui-ci ne voit pas le jour.

1. Depuis notre rencontre du 14 octobre les ministres de l'éducation nationale, Jean-Michel Blanquer, et de l'enseignement supérieur, Frédérique Vidal, ont présenté leur projet de réforme qui remplace les « prérequis » par des « attendus ». Voici comment un article de presse résume ce projet « *Ainsi, les formations non-sélectives (les licences générales) ne pourront pas refuser un bachelier si des places restent vacantes, mais elles pourront désormais « conditionner l'inscription à l'acceptation d'un parcours pédagogique spécifique dans le cas où elles estiment que le bachelier n'a pas les attendus requis* », selon le ministère de l'Enseignement supérieur. Ces « attendus » désignent les connaissances et aptitudes nécessaires à un lycéen lorsqu'il entre dans une filière post-bac. Ils existent pour le moment « de façon tacite » mais seront désormais affichés par les universités. Ils auront un caractère national (mêmes attendus dans toutes les facs pour une filière en psychologie par exemple) mais les établissements pourront préciser des spécificités liées à leur formation. « Sélection » et même « prérequis » s'apparentent à des chiffons rouges en France et le gouvernement leur a finalement préféré le terme d'« attendus ». (Libération du 30 octobre 2017).



**Ivan Romeuf,**  
acteur, metteur en scène et syndicaliste

Je suis acteur et metteur en scène. Un « homme de théâtre » lit énormément, forcément. Par mon métier et par passion, je suis attaché à la langue française, à la culture en général, à la création et à l'offre culturelle. Je suis signataire du Manifeste parce que détruire l'école qui transmet des connaissances et des savoirs c'est détruire, en autres connaissances fondamentales, la littérature, c'est détruire la culture qui nourrit, qui construit, le socle de la création. Aujourd'hui tout spectacle doit être « rentable », ce qui remet en cause la création et le statut des artistes.

Nous voulons vivre de nos métiers !

Je suis aussi syndicaliste, membre du BN du SFA CGT (Syndicat des artistes vivants, affilié à la fédération du spectacle CGT).

Dans le cadre d'une politique gouvernementale d'austérité, les budgets de l'audiovisuel public subissent des réductions massives avec un impact certain sur les commandes d'œuvres, et donc sur l'emploi des artistes. Toutes les structures du spectacle vivant, petites ou grandes, institutionnelles ou indépendantes, subissent déjà l'effet des coupes budgétaires que ce soit de la part du ministère ou des collectivités territoriales, victimes d'une diminution des moyens que leur alloue le gouvernement.

En conséquence, ce sont les créateurs et les interprètes qui voient leurs possibilités de vivre de leurs métiers réduites tous les jours, appauvrissant ainsi l'offre culturelle, riche et diverse, dont devraient pouvoir bénéficier tous les citoyens de ce pays.

Les salariés du spectacle sont touchés par les ordonnances Macron de réforme du Code du travail qui ramènent les relations entre salarié et patrons 150 ans en arrière, pour une exploitation accrue et des conditions de travail et de salaire de plus en plus incertaines. D'ailleurs, certains employeurs du spectacle n'ont pas attendu les décrets pour tenter de contourner nos conventions collectives de branche !

Par ailleurs, les réunions pour restructurer l'assurance chômage doivent démarrer en novembre, la mise à mal de l'assurance santé est déjà prévue par le projet de loi pour le financement de la sécurité sociale 2018 et une refonte radicale du système de retraite doit suivre dans la foulée.

Tous ces projets vont bien sûr avoir un effet profond sur les artistes-interprètes, comme sur les autres travailleurs. Ainsi, pour défendre leurs accords collectifs, leurs conditions de travail, leurs salaires et leur protection sociale, les artistes vont devoir s'organiser avec leurs syndicats et se mobiliser, y compris par la grève avec les autres travailleurs.

Je suis désolé de ne pouvoir participer à la conférence comme prévu, car je suis appelé par d'autres tâches que je ne peux contourner dans l'enceinte même du théâtre, mais je vous souhaite d'avoir des échanges fructueux et de prendre des initiatives pour élargir le mouvement autour du Manifeste parce qu'il faut en finir avec ces politiques qui détruisent l'école comme « passeuse » de savoirs fondamentaux, socle sur lequel tout peut se construire.



**Jean-Christophe MURAT,**  
enseignant-chercheur à l'Université d'Aix-Marseille

Maître de Conférences en Littérature anglaise à Aix-Marseille Université (UFR Arts, Lettres, Langues et Sciences humaines située sur le campus Schuman à Aix-en-Provence), je souhaite m'exprimer ici afin d'attirer l'attention sur deux grands dossiers qui nous ramènent à un débat de fond d'ordre politique.

Le premier grand dossier concerne la sélection. Celle-ci comprend deux volets. Tout d'abord, la sélection à l'entrée à l'université. Ce point a depuis longtemps été agité comme un chiffon rouge pour indiquer que maintenant, les études faciles et gratuites, « ça suffisait », qu'une sélection s'imposait sur le modèle des universités britanniques et nord-américaines. Le caractère fautif du raisonnement tient en grande partie au fait que la sélection existe déjà dans l'enseignement supérieur français, mais sous une autre forme, plus sournoise : le système à deux vitesses qui sépare d'un côté les classes préparatoires (scientifiques et littéraires) aux grandes écoles, et de l'autre les universités. Dans les faits, les universités accueilleraient donc les étudiants les moins bons, ceux qui n'ont ni les moyens financiers ni le dossier scientifique assez solide pour s'inscrire dans une classe prépa. Cette réalité du terrain signifie par conséquent que l'introduction d'une sélection à l'entrée à l'université constituera une pénalité supplémentaire (une sorte de « double peine ») pour les futurs étudiants. Si je parle de l'introduction d'une sélection à l'université, c'est parce qu'il en est plus que jamais question et que le système dit « APB » (Admission Post-Bac) est sur le point de disparaître. Le portail APB est « *un portail internet qui permet à chaque candidat de formuler des vœux de préinscription et de recevoir une proposition d'admission, correspondant, dans la limite des places disponibles, à son vœu classé le plus haut possible* » (source: site gov.fr). Les graves dysfonctionnements d'APB se sont traduits sur le terrain, premièrement par le fait que des dizaines de milliers de néo-bacheliers n'ont pas pu être affectés dans un établissement et se sont retrouvés sur le carreau, et deuxièmement par le fait que, dans les filières dites à flux tendu, la pratique aberrante d'un tirage au sort a été mise en place depuis 2016 (78 formations en 2016, puis 169 en 2017). La solution proposée par la nouvelle ministre de l'Enseignement supérieur, Frédérique Vidal, passerait par une sélection à l'entrée de la première année de licence à partir de la rentrée 2018. Le projet n'est pas encore finalisé de manière officielle, mais est sérieusement à l'étude.

Le second volet du dossier sélection concerne la sélection à l'entrée du Master 1. Je livre ici le texte d'une lettre-pétition que j'ai adressée autour du 15 mars 2017 à Yvon Berland, président d'Aix-Marseille Université, pour exprimer mon opposition à la sélection en Master.

*« Monsieur le Président et cher Collègue,*

*La proposition de loi qui instaure la sélection à l'entrée du Master a été adoptée à l'Assemblée nationale lundi 19 décembre 2016. Cette loi, dont le projet avait été approuvé le 4 octobre par une dizaine d'organisations représentant les étudiants, les personnels et les établissements d'enseignement supérieur, signifie qu'à partir de la rentrée 2017 chaque université va devoir prendre position sur l'organisation ou non d'une sélection des étudiants à l'entrée du master. Ces critères de sélection, censés ouvrir un « droit » à la poursuite d'études pour tout étudiant titulaire d'une licence, reposeront sans aucun doute sur la capacité d'accueil des formations.*

*Il est évident que la sélection qui sera désormais pratiquée à l'entrée du Master ne répond en rien à des exigences d'ordre pédagogique ou scientifique, et que le « niveau des connaissances » des étudiants concernés est le cadet des soucis des signataires de la loi du 19 décembre. Celle-ci découle directement de la mise en place de la loi LRU du 10 août 2007, en vertu de laquelle les universités rémunèrent directement leur masse salariale.*

*Ce fameux passage aux « compétences élargies » s'est traduit sur le terrain par un énorme déficit budgétaire de nombreux établissements d'enseignement supérieur, et donc par l'incitation toujours plus grande à une mutualisation des formations.*

*Les Masters sont les plus directement touchés par cette situation financière critique, et la loi du 19 décembre n'est motivée par rien d'autre que par un souci d'économies... sur le dos des étudiants.*

*Le droit à poursuivre des études en deuxième cycle sera en effet subordonné à une procédure d'admission post-licence. En cas de non sélection dans sa filière ou dans sa propre université, l'étudiant(e) devra alors*



*soit différer d'un an sa candidature, sans garantie qu'elle soit acceptée l'année suivante, soit être contraint(e) à une mobilité géographique financièrement onéreuse ou à se tourner vers une autre formation. On voit donc ce qu'il en est du « droit à la poursuite d'études ».*

*Je me permets donc d'exprimer mon étonnement et mon indignation devant le fait que la mise en place concrète de cette loi soit annoncée comme une simple formalité dans la Lettre Aix-Marseille Université Info de ce 23 mars 2017. C'est un peu comme si une loi, une fois votée, ne devait pas faire l'objet de la moindre discussion et se devait d'entrer en application dans les meilleurs délais.*

*J'estime que la liberté d'inscription dans le master de leur choix pour tout étudiant titulaire de la licence doit être maintenue, et que notre université ne devrait pas mettre en place la sélection à l'entrée en master. »*

Le président Berland a répondu à ma lettre le 29 mars dans les termes suivants :

*« Cher collègue,*

*L'université se conforme simplement en tant qu'établissement d'enseignement supérieur à la loi. Ce dossier a par ailleurs été largement débattu et voté au sein des instances de l'université, dont la Commission formation et le Conseil d'administration.*

*Bien cordialement. »*

Certes, comme me le faisait remarquer un délégué du SNES des Yvelines présent à la rencontre du Toursky, il est dans la nature d'un Conseil d'Administration de se conformer à la législation et de la faire appliquer. Il n'empêche que la nature même d'une telle législation pose la question de la résistance des élus (du Conseil) face à la loi. Et j'en viens à un autre point qui n'est pas sans importance. Ma lettre-pétition, affichée en salle du courrier de l'UFR Arts-Lettres-Langues, n'a recueilli qu'un nombre assez faible de signatures. Par ailleurs, j'ai compris, en participant à des réunions de mon département et de la Commission pédagogique où je siège, que de nombreux collègues sont favorables à la loi sur la sélection en Master. Il apparaît donc urgent de convaincre ceux-ci de mettre en place des modalités d'action pour empêcher que cette loi scélérate ne continue de s'appliquer. Pour mémoire, la Commission pédagogique a dû traiter, entre mai et fin septembre 2017, environ 250 dossiers de candidature à une inscription à un Master d'Anglais LLCER.

Le second grand dossier porte sur la privatisation rampante de l'enseignement supérieur. Le programme du président Macron pour l'Enseignement supérieur et la Recherche est de nature à aggraver les politiques mises en place ces dix dernières années en mettant en œuvre une politique radicale de « dé-fonctionnarisation » (*Médiapart*, 14 octobre 2017). Il est prévu que le recrutement des présidents d'université se fasse par des comités composés de membres extérieurs et internationaux, ce qui signifie que le rôle du Conseil d'administration sera rendu quasi nul, et que ce recrutement s'effectuera en dehors de tout cadre national. Par ailleurs, la suppression du Conseil national des universités, ou CNU, est à l'ordre du jour. Jusqu'à présent, le CNU a joué un rôle d'arbitrage essentiel dans la validation au niveau national des dossiers scientifiques des futurs Maîtres de Conférences ou Professeurs des Universités. Si le CNU disparaît, la validation des dossiers individuels sera laissée à l'appréciation des comités de sélection locaux, encore une fois en dehors de tout cadre national. Par ailleurs, les moyens supplémentaires alloués au financement des universités s'effectuera sur la base d'une contractualisation, dont seules bénéficieraient les grandes universités, ou "pôles d'excellence". Nulle révolution dans un tel projet. Au contraire, on perçoit ici la continuité totale, sous une forme plus extrême, des logiques qui ont présidé à la politique de l'enseignement supérieur sous les présidences Sarkozy et Hollande. Enfin, la présidence Macron accentue l'ouverture, pour ne pas dire la soumission, de l'enseignement supérieur aux exigences du monde de l'entreprise. Le problème est donc bien politique : l'objectif fixé aux universités est à présent non plus de former des citoyens, mais de formater « l'employabilité » d'une main d'œuvre dans l'exécution de missions dont la durée pourra, avec le démantèlement du Code du travail, ne pas excéder celle d'un contrat de chantier. Si l'université entrepreneuriale est appelée à devenir celle « du vingt-et-unième siècle », à l'image du « Code du travail du vingt-et-unième siècle » prôné par certaines directives syndicales, l'urgence est de trouver les formes d'une résistance et d'un combat sur le terrain politique.



## **Conclusion de Martine Dupuy,** membre du secrétariat d'animation du Manifeste pour la reconquête d'une école qui instruit

Comme lors de notre première rencontre, peut-être plus encore, rassemblés dans cette salle, enseignants, inspecteur, hommes de théâtre, jeunes, parents, citoyens, nous constituons une force décidée à agir et se faire entendre.

Les interventions ont confirmé que si le gouvernement a changé depuis notre première rencontre, le nouveau a bien l'intention de poursuivre l'entreprise de destruction planifiée de l'école de la République et de ses principes. Derrière des déclarations se voulant « prometteuses », Macron et son ministre Blanquer entendent aller encore plus loin dans la territorialisation de l'école, la destruction des diplômes nationaux, la sélection à l'entrée en fac et la destruction du statut des enseignants. Parce qu'il se situe lui aussi dans le cadre des directives européennes qu'il continue à relayer.

Ainsi d'un côté il doit continuer à pulvériser le Code du Travail qui protège les salariés de l'exploitation (les ordonnances Macron prolongent et aggravent la loi El Khomri) et de l'autre et en parallèle, continuer à détruire l'école et les diplômes qu'elle délivre pour les « adapter » aux besoins des entreprises locales de diminution du coût du travail.

La « théorie » sur laquelle les gouvernements européens basent leur entreprise, comme l'a expliqué Lorenzo, c'est que la mission de l'école ne soit plus celle de transmettre des connaissances, des savoirs fondamentaux, base de toute formation scolaire et citoyenne, outil d'émancipation mais de permettre d'acquérir des « compétences », les « compétences vides ». J'ai bien aimé l'exemple de Rémy lors de son intervention lors du colloque organisé par l'Association française pour un enseignement ambitieux et humaniste (AFPEAH), publiée dans le bulletin N°5 : « Compétence », c'est un mot qui ne veut pas dire « savoirs ». Une compétence, c'est être capable de se servir d'un fouet pour faire une mayonnaise. Mais pour l'Union Européenne, il n'est pas utile de savoir quels ingrédients on met dedans. Sachez vous servir d'un fouet, mais ne soyez pas en capacité d'innover une recette.

### **Le consensus**

Une intervenante est revenue sur le rôle des directions syndicales. En effet, destruction du Code du travail ou destruction de l'école nécessitent un consensus, des « concertations », des accords avec les organisations syndicales, c'est d'ailleurs la même méthode mise en œuvre en ce moment pour la formation professionnelle, l'apprentissage ou l'assurance chômage.

Le manifeste a pointé l'appel de Bobigny (2012) comme le creuset du consensus contre l'école de la République. Signé par les principales fédérations de l'enseignement, il a d'une part remis en cause l'instruction pour la remplacer par « l'éducation » en reprenant à son compte les trois catégories de l'Union Européenne : éducation « formelle », « non formelle » et « informelle » et en prétendant définir un « projet éducatif global ambitieux », qui abolit la frontière entre le scolaire et le périscolaire. Et d'autre part, il a proposé de décharger l'État de sa responsabilité historique de garantir le droit à l'instruction pour tous en appelant à la « mobilisation des ressources éducatives des territoires », qui porte en germe l'école des territoires, contre l'égalité de tous devant l'instruction. Il a ouvert la voie au consensus sur la loi Peillon en 2013 avec ses réformes des rythmes et du collège.

### **Le licenciement des contrats aidés**

Je voudrais revenir en deux mots sur le licenciement massif des contrats aidés, évoqué par Emmanuel relatant le combat sur son établissement. Cette décision d'une violence inouïe de jeter à la rue des milliers de contrats CUI, salariés précaires qui avaient été embauchés pour ne pas créer d'emplois statutaires, non seulement met ces salariés dans des situations personnelles terribles mais elle participe également de la remise en cause de l'enseignement tant elle perturbe, empêche parfois, le fonctionnement des établissements et les conditions de travail des enseignants et des élèves, décision dramatique en particulier pour l'accompagnement des élèves en situation de handicap.

### **L'école inclusive**

Par notre propre constat et suite aux interventions de Laure, enseignante spécialisée et de la maman d'enfants en situation de handicap, je pense que nous serons tous d'accord sur l'importance de l'appel à stopper l'inclusion scolaire « sauvage » pour rendre aux enfants handicapés tous leurs droits. Cette notion trouve elle aussi sa source dans

les directives de l'Union européenne et dans la convention internationale des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées. De manière méthodique, sous des prétextes fallacieux, « d'égalité des chances » ou de « modification du regard sur le handicap », derrière lesquels se cachent de sordides objectifs d'économies budgétaires sur le dos des plus fragiles, les gouvernements successifs ont méthodiquement détruit l'enseignement spécialisé et imposé l'intégration puis l'inclusion scolaire « sauvage » par défaut, après avoir démantelé toutes les structures spécialisées, abandonnant littéralement les élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires, niant leurs droits et leurs besoins spécifiques, livrant les adultes handicapés à l'exploitation capitaliste.

Là aussi c'est un grand bond en arrière dans la prise en charge des enfants handicapés, même si celle-ci a évolué de manière différente en fonction du handicap. D'abord accueillis dans des asiles, puis pris en charge par des pré-curseurs ou des institutions privées, c'est dans seconde moitié du XXe siècle, en relation avec la création de la Sécurité Sociale, que l'État prend le relais des initiatives privées. Une mission de plus qu'il abandonne aujourd'hui avec l'inclusion dans les classes « ordinaires ».

Il est vital de rompre le silence, de rompre le consensus institutionnel, de témoigner de la réalité de la situation faite aux élèves en situation de handicap et de se regrouper pour la stopper. Chaque fois que nous présentons cet appel à des enseignants, des parents ou des personnels de santé, il est signé car il correspond à la réalité et à une nécessité.

### **La destruction de la culture**

Le lieu de la rencontre dans ce théâtre populaire où « nous sommes chez nous » comme l'a dit son directeur, Richard Martin, heureux d'y accueillir notre réunion ainsi que la contribution d'Yvan Romeuf, acteur et metteur en scène permettent de faire le lien entre la destruction de l'école et celle de la culture et de souligner l'unité des combats pour leur défense.

### **L'actualité du Manifeste**

Il est clair, comme l'a rappelé Rémi dans son introduction, que l'école n'a jamais été autant en danger, que l'alternative posée dans le Manifeste :

- ou bien reconquérir l'école que nous voulons, celle qui transmet les connaissances, des savoirs, certifiés par des diplômes nationaux, reconnus dans les conventions collectives et le Code du Travail, une école qui instruit et émancipe ;
- ou bien celle mise en avant par l'OCDE, par l'Union européenne et par les dociles gouvernements successifs : une école des compétences, de la déqualification au service de la déréglementation, une école des territoires, éclatée en projets éducatifs locaux, pour une société sans droit et sans règle, sauf celle de l'exploitation pour toujours plus de profits, une école soumise aux lois du marché.

### **Les perspectives**

Mais face à ses attaques tous azimuts, ce qui traverse cette réunion c'est la résistance à ces attaques. Résistance qui fait que l'entreprise de destruction de l'école n'est pas achevée, comme l'a expliqué Lorenzo pour l'Italie mais c'est vrai chez nous aussi. Résistance relatée par les interventions de Laure ou d'Emmanuel qui sont revenus sur les combats permettant un recul ou une suspension des mesures destructrices.

La teneur des interventions, les questions des signataires (« *Signer pour quoi faire ?* »), tout atteste qu'au-delà du constat, nous sommes disponibles pour agir.

Nous sommes 130 dans ce théâtre, nous représentons les 1 118 signataires à ce jour mais notre volonté de défendre l'école qui instruit, donc de voir abroger les lois qui l'ont détruite et disparaître les gouvernements qui les mettent en œuvre est partagée par beaucoup plus, par une grande majorité d'enseignants, de parents, de citoyens. Nous avons la possibilité d'amplifier le regroupement autour du manifeste.

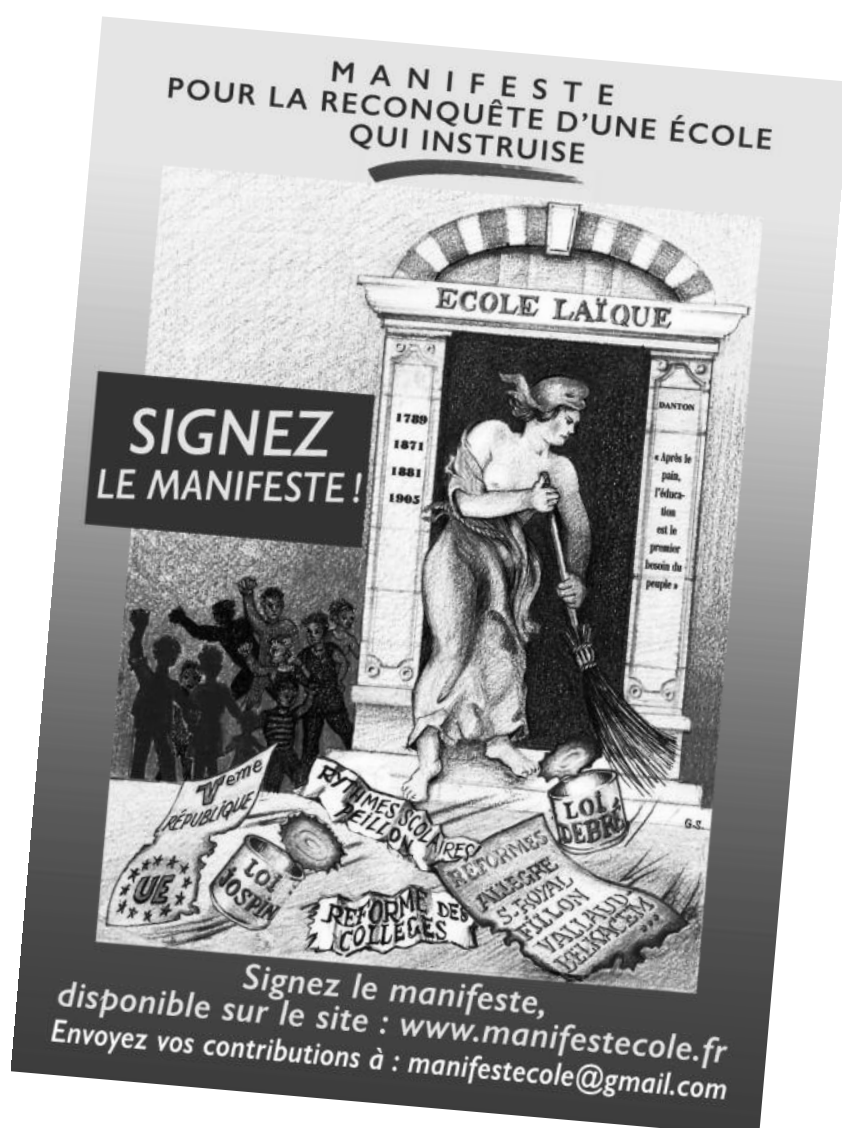
### **Pour cela, le collectif d'animation du Manifeste fait plusieurs propositions :**

- **Que cette conférence adopte un appel, un appel de combat, socle pour faire connaître le Manifeste partout et par tous les moyens** : organes de presse, associations, manifestations... et en faire un instrument de résistance aux plans de destruction de l'école.

.../...

• Parce qu'une initiative européenne vient naturellement à l'esprit en entendant Lorenzo, que nous soyons représentés à la conférence sur la laïcité en Italie.

• Que nous nous développons dans les départements : depuis notre première rencontre nationale du 12 novembre 2016, nous avons poursuivi l'implantation du Manifeste : conférence de presse à Marseille en janvier 2017, réunions à Cran-Gevrier (Haute-Savoie) en décembre 2016, à Boissy-St-Léger (Val-de-Marne) en janvier 2017, à Montpellier (Hérault) en mars 2017, à Paris, Lyon (Rhône), St Brieuc (Côtes-d'Armor), Le Havre (Seine-Maritime), Montreuil (Seine-Saint-Denis), Strasbourg (Bas-Rhin) en septembre 2017, dans le Val-de-Marne en octobre 2017... il nous faut continuer, des réunions de compte-rendu de cette conférence peuvent en être l'occasion, pour faire tache d'huile sur tout le territoire et peser dans la situation, dans le sens d'une reconquête. Ainsi renouer, comme l'a rappelé Lorenzo, avec le combat du mouvement ouvrier qui a pris entre ses mains la bataille pour l'école publique sur son long chemin vers l'égalité aujourd'hui remise en cause !



MANIFESTE  
POUR LA RECONQUÊTE D'UNE ÉCOLE  
QUI INSTRUISE

[manifestecole@gmail.com](mailto:manifestecole@gmail.com)