



Congrès École Mixité = Égalité



Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège

Actes du 10 mai 2014



libres ensemble

www.calliege.be • info@calliege.be

Centre d'Action Laïque de la Province de Liège
Boulevard de la Sauvenière, 33-35
4000 Liège

©  Sauf illustration avec indication contraire, contenu sous licence Creative Commons, utilisation non commerciale et citation de la source. Les illustrations sans crédit sont du Centre d'Action Laïque de la Province de Liège.

Dépôt légal : D/2015/9475/1

Retrouvez les activités préparatoires au congrès sur notre site
à l'adresse www.calliege.be/autourducongres2014

Sommaire



Préface	6
Les interventions au Congrès	8
Égalité et mixité : de la justice sociale à l'école laïque	9
<i>Henri Pena-Ruiz</i>	
Tous capables ?	17
<i>Marcel Crahay</i>	
Une réalité inacceptable	23
<i>Christine Mahy</i>	
Osons une autre école !	29
<i>Hervé Persain</i>	
Refonder l'école et investir dans l'éducation partagée et tout au long de la vie, un enjeu pour la démocratie	41
<i>Eric Favey</i>	
Notre école : De l'utopie à l'exigence	49
<i>Henri Bartholomeeusen</i>	
Autour du Congrès	56
Improvisations poésie slam	57
<i>UnDeuxGround / Cie Gertrude II</i>	
Atelier d'écriture	66
<i>par des écrivains publics de PAC Liège</i>	



Préface

L'enseignement est une priorité du Centre d'Action Laïque de la Province de Liège. « Qu'est-ce que cela a à voir avec la laïcité ? » nous demandent certains. Dès lors que notre mouvement milite pour une société correspondant à des valeurs humanistes telles que l'égalité des chances, la solidarité, la primauté de l'intérêt du plus grand nombre sur les intérêts particuliers, ne convient-il pas de se mettre à l'ouvrage dès les premiers moments de l'éducation ?

D'autres l'ont bien compris qui, par la création et le maintien d'un réseau confessionnel, contribuent avec l'énergie du désespoir à entretenir leur démarche évangélistrice, tentant d'imposer leurs références religieuses particulières à l'ensemble de l'humanité.

Comme d'autres encore qui souhaitent formater l'enseignement et les jeunes sur le modèle du monde ultralibéral qui est le nôtre, soumettant les futurs adultes aux lois du Marché, qui se dit respectueux des libertés alors qu'il contraint les pays et les citoyens à servir les intérêts d'une frange toujours plus réduite, détenant les commandes d'une société soumise à leur propre recherche de bénéfices au détriment des masses de plus en plus étranglées, et même dans certaines contrées soumises à un esclavage toujours plus florissant.

L'école est un enjeu fondamental pour les camps qui s'affrontent : d'une part ceux qui veulent la rendre stérile, pour empêcher que les citoyens instruits se retournent contre ceux qui détiennent les rênes du pouvoir étatique, religieux, économique ; de l'autre ceux qui veulent défendre un modèle de société démocratique en donnant les moyens nécessaires aux futurs acteurs de la vie politique pour qu'ils finissent par imposer une option sociétale plus respectueuse du bien de toute l'humanité. C'est donc bien l'affaire de tous !

C'est pourquoi nous avons, comme à notre habitude, souhaité impliquer à la démarche l'ensemble du mouvement, ses volontaires, ses permanents, ses sympathisants, les personnes ressources indispensables pour préciser et consolider les bases éducatives de notre projet de société laïque. Nous croyons en l'intelligence collective, nous croyons en l'humanité, pour dessiner les contours d'une société meilleure, indépendante de toute référence surnaturelle, protégée des appétits capitalistes et financiers.

Vous tenez entre les mains le résultat de cet investissement, qui est loin d'avoir atteint son terme. D'autres étapes vous seront proposées dans les mois, les années, et même pour les générations à venir...

Hervé Persain

Président f.f. du Centre d'Action Laïque de la Province de Liège



Les interventions au Congrès

Égalité et mixité : de la justice sociale à l'école laïque

Henri Pena-Ruiz

Philosophe, écrivain

maître de conférences à l'Institut d'études politiques de Paris



Saint-Exupéry dans *Terre des hommes* rêve. Face à un enfant représentant un condensé de toute la misère du monde, blotti dans les bras de sa mère, à côté d'un homme accablé, l'écrivain s'interroge. Quel sera le jardinier qui s'occupera de cet enfant comme on s'occupe des nouvelles roses ; cet enfant qui semble être l'échec des potentialités humaines ? Et alors vient à Saint-Exupéry la formule qui fera date : « *C'est Mozart qu'on assassine* ».

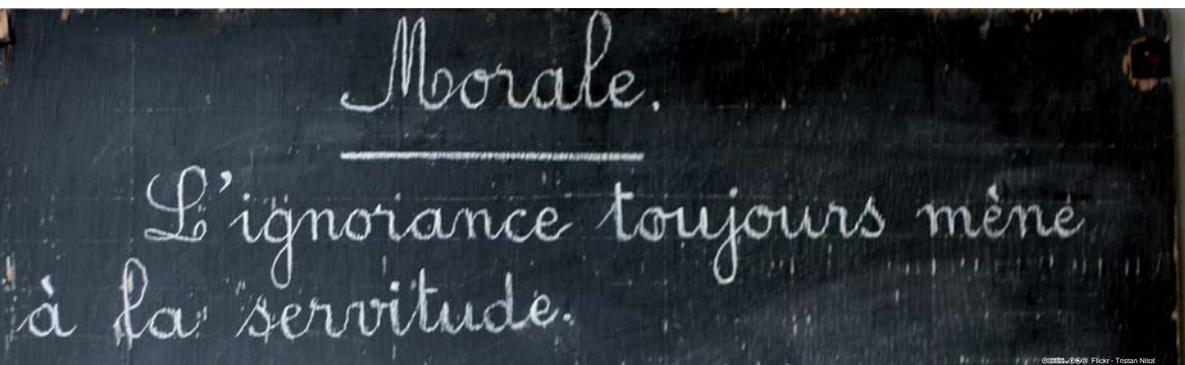
Oui, l'être humain a pour caractéristique d'être d'abord en puissances, avant d'être en actes. Autrement dit, tant qu'on n'a pas cultivé les puissances de l'être humain, on ne sait pas ce qu'il pourra être. La question qui se pose est dès lors la suivante : « A-t-on le droit de laisser les potentialités de tout être humain en jachère, sans les cultiver, sans les solliciter ? » La réponse de Condorcet dans le premier mémoire sur l'instruction publique¹ est évidemment négative. On ne peut plus abandonner l'accès à la culture, à l'instruction à la disparité des conditions de fortune de la société civile. L'instruction ne peut plus être privée, c'est-à-dire, dépendante de l'inégalité sociale, elle doit être publique. Et Condorcet invente le concept simple, génial, limpide, celui d'instruction publique. Pourquoi l'instruction doit-elle être publique ? dit Condorcet. Parce que si vous abandonnez cette instruction à la société civile, elle sera ou ne sera pas. Elle sera contingente, elle pourra advenir ou pas. Mais le peuple qui vient de faire la Révolution et de conquérir le suffrage peut-il rester sans lumières ? Non, l'instruction publique est le devoir des révolutionnaires. Voilà ce qu'écrit Condorcet, en disant : « Ne vous contentez pas d'avoir conquis les libertés politiques, démocratiques, le suffrage. N'oubliez pas qu'un peuple sans lumières est à la merci des corrupteurs. » Dès lors, l'enjeu de l'instruction publique est de faire en sorte que tout être humain, quelle que soit son origine, puisse s'élever à la culture et cultiver ses potentialités qui lui permettront de s'accomplir. Condorcet est également dans le sillage de ce que disait Montesquieu dans *De l'Esprit des Lois*, et reprenait Rousseau, puis évidemment lui-même : « Donnez à la République naissante les citoyens éclairés, incommodes, qui sauront juger en connaissance de cause, qui ne se feront pas avoir par la première argutie, par la première apparence, par le premier sophisme. » Dès lors l'école n'est plus simplement un service public. Il n'y a pas d'usagers à l'école. Il y a des enfants qui vont devenir des élèves, non des apprenants, mais des sujets intellectuels de plein droit, des êtres qui s'élèvent. L'école, dans l'esprit de Condorcet, des révolutionnaires, de Victor Hugo — « Ouvrez des écoles, vous fermerez des prisons » — est le lieu où l'on apprend ce que l'on ignore pour pouvoir le moment venu se passer de maîtres. Ces derniers ne sont pas des maîtres dominateurs — en latin *dominus* —, mais des *magister*, ces formidables instituteurs dont parlait Montaigne, qui font advenir dans les élèves qui leur sont confiés cette capacité de jugement autonome qui en fera des citoyens éclairés, qui leur permettra de congédier les sophismes mortifères.

Pourquoi l'instruction doit-elle être publique, dit Condorcet, parce que si vous abandonnez cette instruction à la société civile, elle sera ou ne sera pas.

¹ Cinq mémoires sur l'instruction publique, 1791.

du racisme, de la xénophobie, de l'apartheid social et culturel. Tel est le beau projet de l'école. Telle est la mémoire de ce qui la fonda et qu'il ne faut oublier sous aucun prétexte.

Gaston Bachelard dans *La Formation de l'esprit scientifique* disait : « Ce n'est pas à la société de demander à l'école de se plier à elle. La société doit être faite pour l'école et non pas l'école pour la société. » Dans quelle société vivons-nous ? Pouvons-nous imaginer que le règne du (toujours) plus avoir, du profit immédiat — quoi qu'il en coûte pour la nature et pour l'homme —, que ce capitalisme décomplexé, piloté par les hommes de l'École de Chicago (Milton Friedman, Friedrich Hayek), qui transforme l'homme en ressource humaine, qui oublie que l'humanité est une fin et jamais un moyen, pouvons-nous imaginer que ce capitalisme-là, au nom de l'adaptation de l'école à la société civile, dicte sa loi à l'école ? Non, nous ne pouvons pas l'imaginer, et pourtant... N'est-ce pas le risque que court l'école ? Le jour où l'école sera soumise à la concurrence libre et non faussée — chère aux technocrates qui prétendent diriger l'Europe — qui seront les perdants ? Tout affaiblissement de l'école sera un recul des chances de ceux qui n'ont que l'école pour devenir tout ce qu'ils peuvent être ; et ceux-là, ce sont les plus démunis. Comme Fourier et Marx, je pense qu'on mesure le degré de civilisation d'une société au sort qu'elle réserve aux plus démunis. Il n'y a pas d'autre critère de civilisation, me semble-t-il, pour juger d'une société.



Nous voilà au cœur de notre sujet : la mixité sociale, l'absence d'apartheid culturel. Que la plus haute culture s'enseigne dans les quartiers populaires — comme disait Victor Hugo : « Je rêve d'une chaire qui enseignerait Homère aux enfants d'ouvriers et de paysans » —, n'est pas l'abaissement de l'école au niveau de la société civile. C'est au contraire le processus par lequel on élève la société civile au niveau de la culture la plus exigeante. Certains sociologues de l'éducation en France avaient prétendu qu'enseigner Racine à Aubervilliers ou en Seine-Saint-Denis, c'était commettre une violence symbolique. Je suis né en Seine-Saint-Denis... Fils de l'immigration espagnole, heureusement mes maîtres m'ont parlé de Racine, de Corneille et de la culture classique. Ce n'est pas dans ma famille que j'aurais pu l'apprendre. Le maître d'école délivrait l'instruction du « présent-prison », il me délivrait de l'assignation à une origine. Je n'étais pas le petit Pena-Ruiz, fils d'immigrés espagnols, j'étais un élève, comme dirait Alain², un élève parmi d'autres, porteur d'universel. Pour savoir si je vais lui apprendre la musique, je n'ai pas d'abord à savoir s'il est capable d'apprendre la musique, dit Alain, c'est en lui enseignant la musique que je saurai s'il est capable. S'il y a un lieu où l'offre généreuse doit déborder la demande, c'est bien l'école. Je ne savais pas qu'on pouvait étudier le latin, qu'on pouvait étudier les classiques, c'est l'école qui m'a donné idée qu'on pouvait le faire.

² *Propos sur l'éducation*, 1932.

L'idée de régler les programmes d'enseignement sur les milieux socioculturels est celle d'une théorie de l'apartheid culturelle, celle qui voudrait enfermer les personnes dans une culture. Ce terme, victime d'un malentendu gigantesque sur ce qu'il recouvre, est effectivement ambivalent. Il peut désigner classiquement et traditionnellement le processus dynamique de dépassement du donné (*l'agricultor*, celui qui transforme les champs pour en faire quelque chose d'utile et de meilleur, dans l'idée de *colere* qui veut dire soigner et de *cultus*, qui a été soigné et cultivé). Il peut également, selon Ralph Linton, Margaret Mead et un certain nombre d'anthropologues, désigner l'ensemble des traditions, des us et coutumes d'un peuple à un moment donné. Ces deux conceptions sont cependant quasiment contradictoires, l'une est statique, l'autre dynamique. Les femmes, douloureusement assignées au deuxième sexe dont parlait Simone de Beauvoir, ont trop su ce qu'était la culture machiste, phallocratique et patriarcale. Sacralisées ensuite par les trois religions du Livre — « Tes désirs te porteront vers ton mari et lui dominera sur toi », dit l'Ancien Testament ; « Femmes, soyez soumises à vos maris », dit Paul dans une épître ; « La femme a un degré de préséance de moins que l'homme » dans le Coran —, les femmes qui y seraient soumises seraient dessaisies de l'égalité avec les hommes. La culture au sens dynamique et émancipateur se doit de prendre le contrepied de la culture au sens statique d'enfermement dans la tradition.

La culture doit donc effectivement être enseignée dans l'école. Pas la vénération des traditions, ni leur critique, mais cette culture dynamique qui fait que chaque enfant devenu élève intègre en lui la possibilité d'un dépassement des traditions ou, plutôt, d'une mise à l'épreuve de celles-ci à partir de son autonomie de jugement. Dès lors, dans notre société, qui se prétend postmoderne, qui prétend effectivement avoir généralisé la communication — mais qui généralise surtout les moyens d'exercer collectivement une emprise sur les consciences —, la culture au sens dynamique, véhiculée par l'école, ne doit-elle pas tenir à distance les cultures au sens statique qui sont des principes d'enfermement ? Vous venez de reconnaître au passage un idéal qui a un nom : laïcité.

La laïcité n'est pas le combat contre les religions, en aucun cas. Quand la religion est une démarche spirituelle qui engage librement les croyants et les fidèles, elle ne dérange personne. Mais quand elle prétend s'imposer à toute la

société, lorsque la foi prétend dicter la loi et que, sous le nom de loi, elle reproduit les préjugés, alors il ne s'agit plus de religion au sens pur et strict du terme mais d'un système théologico-politique de domination, comme le disait Spinoza, qui veut s'imposer à toute la société. Pour que les enfants qui entrent dans l'école ne soient plus à la merci des dominations, des traditions rétrogrades, pour qu'elle produise ses effets propres d'émancipation, de libération et d'égalité, l'école doit rigoureusement être indépendante de la société. Elle doit être reconnue comme ayant un rôle propre. Là est toute la question aujourd'hui. Les processus de privatisation se répandent à une vitesse tellement grande qu'on se demande si un jour pourra subsister une école qui va assurer la promotion de l'égalité en même temps que la promotion de la liberté de jugement. L'inégalité sociale pèse d'autant plus lourd qu'elle n'a pas de contrepoids.

Les processus de privatisation se répandent à une vitesse tellement grande qu'on se demande si un jour pourra subsister une école qui va assurer la promotion de l'égalité en même temps que la promotion de la liberté de jugement.

À l'école publique, tous les enfants sans distinction de niveau de fortune, de conviction spirituelle ont droit de cité gratuitement : les croyants, les athées, les agnostiques. À cette problématique du rapport entre la laïcité et l'égalité s'ajoute celle de l'universalité. L'école laïque est l'école de tous, ouverte à tous, sans distinction d'option spirituelle. Victor Hugo le disait d'ailleurs dans son discours contre la loi

Falloux : « Il n'est pas question d'opposer la religion et la laïcité, mais il faut faire en sorte qu'en séparant l'État et l'Église, on permette à l'État d'être l'État de tous. » En séparant l'école et l'Église, comme le fera Jules Ferry, on a fait en sorte de permettre à l'école d'être celle de tous.

Alors effectivement, au seuil d'une interrogation sur le rôle de l'école, un préalable d'ordre méthodologique s'impose. L'école ne peut pas tout et la tentation pourrait être grande d'incriminer l'école là où il faut incriminer la société. Certains ne cessent de faire la révolution pédagogique alors qu'ils ont abandonné la révolution sociale. Ils se trompent de révolution comme ils se trompent de diagnostic. Un enfant, dans une famille complètement déstructurée, qui frôle les nouvelles figures de la misère moderne et qui n'est plus en mesure, à l'école, de recueillir l'instruction, s'il échoue, est-ce la faute de l'école, de ses maîtres, des programmes trop exigeants ? Ou est-ce la faute de la société ? Face au procès sempiternel de l'institution scolaire, il s'agit de poser cette question de l'assignation des causes et des responsabilités, non pas pour exonérer l'école de tout travers — on sait qu'elle en a —, mais pour instruire le procès de la société qui met l'école en souffrance. L'échec à l'école n'est donc pas nécessairement l'échec de l'école. Il peut être celui de la société, inhumaine, qui produit du chômage, comme disait Victor Hugo, qui produit la richesse en créant la misère³. Sachons assigner les responsabilités avant de mettre en cause l'institution scolaire. Il ne s'agit pas de mettre les maîtres d'école et l'école sur un piédestal mais se poser la question, en citoyens lucides, des effets de la société dans laquelle on vit. On ne se trompera pas de révolution en substituant une révolution pédagogique à la révolution sociale. On ne se trompera pas non plus de chronologie ni de degré d'importance dans les actions émancipatrices. Pensons toujours à ceux qui n'ont que l'école pour devenir tout ce qu'ils peuvent être. Et à partir de là, posons la question de l'émancipation, du latin *mancipium*, du processus de sortie de la dépendance. L'égalité, ainsi promue par le biais de l'émancipation, fera que l'enfant devenu élève et futur citoyen soit capable de penser par lui-même, d'analyser le monde pour éventuellement le transformer s'il le re-

La première finalité de l'école est de produire un Homme maître de son jugement, qui sera ainsi le support d'un citoyen maître de son suffrage.

quiert. La République a besoin de citoyens incommodes ! La première finalité de l'école est de produire un Homme maître de son jugement, qui sera ainsi le support d'un citoyen maître de son suffrage. Enfin, il sera le support du travailleur qui ne confondra pas légitime compétence et obéissance avec la soumission. « Un peuple libre obéit, il ne sert pas » disait Jean-Jacques Rousseau. Tel est

effectivement le rôle extraordinaire de l'école laïque, de l'école qui n'est assujettie à aucun prosélytisme. Lorsque Nicolas Sarkozy, ex-président de la République, osa dans son discours du Latran hiérarchiser l'instituteur et le curé en disant que le curé, lui au moins, pouvait renseigner les élèves sur le sens du bien et du mal, il montra qu'il n'avait rien compris à la finalité constitutive de l'instruction publique. La grandeur du maître d'école, c'est qu'il ne fait pas de prosélytisme. Il n'a pour raison d'être et pour finalité que de faire en sorte que ses élèves puissent se passer de lui un jour. Pas de catéchèse, pas d'embrigadement, mais la construction de l'autonomie de jugement aussi égale que possible en chacun ; pour que ceux qui sont victimes du système socio-économique cessent de consentir comme naturellement à la soumission. Le fatalisme provient souvent d'une résignation issue elle-même de l'ignorance des causes. Or, qui comprend les causes, parce qu'il exerce son jugement, a déjà conquis un minimum d'égalité.

Selon Condorcet, suivant en cela Jean-Jacques Rousseau, il ne s'agit pas de niveler toutes les têtes, de faire en sorte que tous les enfants accèdent exactement au même niveau, mais de produire cette éga-

3 *Melancholia*, 1856.

lité minimale qui fait qu'un être cesse de dépendre d'autrui. Ainsi, Jean-Jacques Rousseau écrivait : « Par égalité, je n'entends pas que tous les degrés de fortune soient exactement les mêmes, mais que nul ne soit assez riche pour en acheter un autre et que nul ne soit assez pauvre pour devoir se vendre au premier. »⁴ À partir d'un moment, un certain degré d'inégalités engendre la soumission et compromet la liberté. Quelle est effectivement la liberté d'un chômeur en fin de droits ? Celle de refuser le contrat de travail proposé alors qu'il a une famille à nourrir, un loyer d'appartement à payer ? La liberté formelle que le droit lui propose se trouve démentie par la situation réelle qui fait peser sur lui des contraintes.

Pensons toujours à ceux qui n'ont que l'école pour devenir tout ce qu'ils peuvent être.

Alors nous qui, par idéal, ne dissociions pas la laïcité, l'égalité et la liberté, nous qui voulons remplir d'une réalité concrète les idéaux, nous avons effectivement à militer pour une école qui donne toutes ses chances à tous les enfants, qui ne confond pas égalité de chances avec égalité de résultats. L'égalité n'est pas l'abolition des différences. Chacun est un individu singulier et unique ; et ce n'est pas parce que nous avons une singularité que nous devons renoncer à l'égalité. N'opposons pas égalité et équité. Lorsqu'Aristote introduit le concept d'*epieikeia* (équité), il n'a pas le souci de dire que l'équité serait un manquement à l'égalité. Il a le souci de dire qu'une fois qu'on pose l'exigence d'égalité, il faut être soucieux de travailler à la produire véritablement en fonction des cas singuliers.

Pour l'élève qui n'a que l'école pour devenir tout ce qu'il peut être, l'égalité des chances est essentielle. Elle ne se limite pas à ce qui se passe dès lors que l'élève entre dans l'établissement scolaire. En amont existent des déterminants sociaux et culturels des chances. L'enfant qui n'a pas une chambre pour faire ses devoirs, celui qui n'a pas un milieu culturel qui puisse éventuellement le seconder, que nécessite-t-il ? Peut-être un soutien scolaire. Certainement également ce que l'on peut appeler une politique sociale de l'enfance, celle qui veut qu'effectivement les déterminants sociaux de l'inégalité soient maîtrisés, voire contrariés et surmontés par décision de l'État. C'est une condition *sine qua non* pour que l'école puisse ensuite faire son travail. L'école ne peut pas tout ! La société, son organisation politique,



4 Du contrat social, 1762.

peut beaucoup. Mais dans cette société néolibérale, dominée par l'économie capitaliste, cette logique du profit à court terme, ce fatalisme (« There is no alternative » de Madame Thatcher), je voudrais aujourd'hui vous encourager — nous encourager — à remonter ce puissant torrent. S'il y a des alternatives, il faut que nous en décidions ; cela s'appelle, depuis la Révolution française, la souveraineté populaire. Elle signifie que c'est le peuple qui décide de son sort, et non des technocrates faussement neutres,

formés dans les instituts d'économie ultralibérale, comme les dirigeants de la Banque Centrale Européenne.

Par la liberté, l'Homme s'élève au meilleur de lui-même. Par l'égalité des droits de tous, il peut s'assurer que chaque être humain recevra de la société ce qui lui permet de cultiver ses potentialités. Par la fraternité, il tisse ce qu'on appelle le bien commun qui délivre de l'enfermement solipsiste dans l'accomplissement individuel.

Aujourd'hui, nous ne devons pas renoncer à l'objectif d'égalité et reconquérir idéologiquement l'idée forte que la liberté ne va pas sans un minimum d'égalité. Liberté et égalité ne sont pas dissociables ! Victor Hugo commentant le triptyque républicain disait : « Liberté Égalité Fraternité : pas de virgule entre ces mots ». Ces trois termes ne sont pas juxtaposés, ils s'entre-déterminent. Par la liberté, l'Homme s'élève au meilleur de lui-

même. Par l'égalité des droits de tous, il peut s'assurer que chaque être humain recevra de la société ce qui lui permet de cultiver ses potentialités. Par la fraternité, il tisse ce qu'on appelle le bien commun qui délivre de l'enfermement solipsiste dans l'accomplissement individuel.

Nous ne sommes pas des Robinsons isolés sur une île ! Le modèle de l'individu conquérant (le trader, le winner, qui va gagner beaucoup d'argent mais qui, dès qu'il s'agira d'en restituer un peu sous la forme de solidarité redistributive, pratiquera l'exil fiscal) n'est pas crédible. « Liberté Égalité Fraternité » est la devise même de toute république, et pas seulement celle de la France. L'école est ainsi le merveilleux lieu où les murs nus de la classe permettent de construire cette liberté, cette égalité et cette fraternité, par le partage d'une culture commune.

C'est de nous que dépend la reconquête de ces idéaux qui donnent sens à notre vivre ensemble.

Congrès
École Mixité = Égalité



Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Congrès École Mixité = Égalité



Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège

   
www.calllege.be • info@calllege.be



Tous capables ?

Marcel Crahay,
Professeur aux Universités de Genève et de Liège



Nous sommes tous capables de certains actes (manger, boire, marcher, parler, ...). À l'école, seules certaines capacités sont cependant jugées importantes. Les capacités des élèves sont jugées en fonction de certaines normes, celles propres à une culture alphabétisée, mathématisée et « scientifiée ». Par rapport à ces normes, tous les élèves ne sont pas à « égale distance », ils sont donc différents. Ces différences sont indiscutables, mais ne sont *de facto* que des différences. Cependant, dès qu'il s'agit d'interroger la notion des capacités scolaires, on porte un jugement ; des normes sont introduites. Est-il capable, non pas de jouer au football, mais de lire, de faire des mathématiques, de comprendre Racine, Shakespeare ?

Notre école laïque est porteuse d'une culture et de normes qui seront d'une manière ou d'une autre imposées à l'élève, à l'enfant. Le système scolaire exerce ainsi sur une bonne partie de ceux-ci une violence symbolique (Bourdieu).

La notion de capacité est donc un construit social renvoyant à un fait psychologique : celui des différences individuelles face aux apprentissages scolaires. Affirmer « Tous capables ! », c'est montrer la volonté d'un aboutissement ; le point de départ étant les différences. Ainsi pour Burns, il n'y a pas deux apprenants qui apprennent à la même vitesse, au même moment, en utilisant les mêmes techniques d'étude, résolvant les problèmes de la même manière, possédant le même répertoire de comportements, ayant le même projet d'intérêts et étant motivés par les mêmes buts.



L'école est dans cette tension avec, d'un côté, l'idéal d'une école de l'égalité — une école de tous pour tous — et, de l'autre, une distance inégale par rapport aux compétences à acquérir. Dans les faits, les enseignants sont confrontés (notamment) à deux grandes catégories de différences individuelles : celle des vitesses de rythme d'apprentissage et celle des différences socioculturelles. Face à des aptitudes différentes ou inégales, les parcours, les vitesses d'apprentissage seront différentes mais arriver au seuil de maîtrise sera tout aussi possible pour l'un comme pour l'autre. La question sous-jacente est donc de savoir si l'école est conçue pour assumer de telles temporalités différentes... Les différences socioculturelles se manifestent à différents égards. Elles renvoient aux différences de langage. C'est ainsi que Bernstein parle de code restreint quand il s'agit d'utiliser le langage pour faire des sollicitations (langage direct) et de code élaboré lorsque la réflexion porte sur soi-même. Le langage de l'école est ainsi celui du code élaboré d'une certaine culture bourgeoise. Perrenoud fait, quant à lui, référence aux représentations du métier d'élève. Quelle est l'idée que l'élève a, en arrivant à l'école, de ce qu'on attend de lui ? Être un bon élève ! Mais qu'est-ce qu'être un bon élève ? Est-ce être un élève docile, qui écoute, ne fait pas de bruit ou être un enfant curieux, qui pose des questions pertinentes ? Attend-on de lui qu'il réussisse des activités ou qu'il comprenne des concepts derrière des activités ?

Si l'école a pour objectif l'égalité de réussite ou l'égalité des acquis de base pour tous, comment peut-elle prendre en compte ces différences individuelles ? Comment peut-elle faire face à cette hétérogénéité multiforme ?

Nous savons, avec les enquêtes PISA, que notre système scolaire ne réduit pas les différences mais les accentue. La différence entre la performance moyenne des élèves issus d'un milieu social moins favorisé et celle de ceux issus d'un milieu plus favorisé est en Fédération Wallonie-Bruxelles de 112 points. Ce déterminisme social sur la performance scolaire des élèves est un phénomène universel. Mais si effectivement, dans tous les pays, les élèves de milieux culturellement favorisés obtiennent en moyenne de meilleures performances, l'ampleur des écarts favorisés/défavorisés varie grandement d'un pays à l'autre : du simple au triple ! La différence est de 33 points en Corée, de 52 en Finlande, de 53 en Islande ; elle est de plus de 100 points chez nous. Notons, par ailleurs, que les études PISA nous montrent également qu'un système scolaire peut être à la fois efficace et égalitaire ; ces deux objectifs ne sont pas inconciliables.

Comment expliquer de tels résultats ? Pourquoi les inégalités liées à l'origine sociale sont-elles, chez nous, si amplifiées ? Quels sont les mécanismes qui entrent en ligne de compte ?



Une logique de la performance... Face aux différences individuelles, notre école privilégie une « course à la performance », un calendrier d'apprentissages. La lecture doit commencer à six ans, la grammaire en deuxième ou en troisième primaire, que l'enfant soit prêt cognitivement ou non... telle la logique de Procuste, ce mythe grec qui voulait réduire les hommes à un seul modèle. Mais, que fait l'école lorsque l'élève n'entre pas dans ces « cadres » ? Ici, apparaissent les concepts de retard scolaire, de redoublement et, *in fine*, peut-être également celui d'inégalités.

Une logique de ségrégation... la distinction enseignement ordinaire/enseignement spécialisé, le redoublement et la relégation vers les filières « moins nobles », le regroupement homogène d'élèves au sein d'écoles distinctes (écoles « sanctuaires »/écoles « ghettos »), l'organisation de classes de niveau au sein d'une même école... Dans notre système scolaire, différentes stratégies sont mises en place pour réduire l'hétérogénéité des élèves au sein des classes et des écoles. Celles-ci ne sont pas sans effet sur la performance des élèves ; elles constituent un mécanisme amplifiant les inégalités.

(...) dès lors que les élèves se retrouvent dans des écoles recrutant majoritairement des enfants d'origine sociale « défavorisée », leurs performances scolaires sont inférieures à celles qu'elles pourraient être s'ils fréquentaient une école brassant les origines sociales.

Différentes études ont ainsi analysé les effets de ces stratégies. En particulier, une étude, menée avec mon collègue Christian Monseur de l'Université de Liège, basée sur les résultats PISA 2003, soulignait ainsi les effets négatifs de l'agrégation — le regroupement d'élèves présentant des caractéristiques spécifiques au sein d'un même établissement — sur les apprentissages scolaires des moins favorisés. De façon précise, on observe que, dès lors que les élèves se retrouvent dans des écoles recrutant majoritairement des enfants d'origine sociale « défavorisée », leurs performances scolaires sont inférieures à celles qu'elles pourraient être s'ils fréquentaient une école brassant les origines sociales. L'ampleur de ce phénomène ainsi que celle de ses incidences négatives, varie selon les pays, mais son caractère préjudiciable est partout avéré. Il est particulièrement important en Belgique.

Laisser opérer, par laxisme ou par manque de législation, des mécanismes où coexistent des écoles favorisées et défavorisées, des écoles « sanctuaires » et des écoles « ghettos », c'est accepter que les élèves fréquentant une école défavorisée — et donc en général issus de milieu social défavorisé — soient « sous-performants » et que ceux fréquentant une école favorisée — et donc issus en général d'un milieu favorisé — soient « sur-performants ». Le décret Inscription, certes de manière maladroite, tentait de juguler ce phénomène ; les oppositions se sont manifestées, les privilèges défendus, protégés... Ce combat de l'hétérogénéité, de la mixité des publics est aujourd'hui perdu, il devra être mené par d'autres moyens.

Une étude similaire à celle évoquée ci-dessus, toujours sur base des données PISA, a quant à elle établi la distinction entre étudiants natifs et étudiants non natifs. Il s'agissait également d'évaluer les effets de la composition des écoles (à forte concentration de natifs ou de non natifs) sur les performances scolaires des élèves, qu'ils soient natifs ou non. Les conclusions sont identiques, tout autant inacceptables, et ce, dans tous les pays (sauf l'Italie). Concentrer les élèves non natifs entre eux, au sein d'un même établissement, amplifie et renforce les inégalités dont ils sont victimes.

Une réflexion similaire peut être menée en ce qui concerne les classes de niveau ; cette répartition des élèves, au sein d'une même école, entre différentes classes les plus homogènes du point de vue des performances scolaires. De l'examen des différentes études, on peut conclure aux effets négatifs de ces pratiques qui enfoncent spécifiquement les élèves qui sont au départ les plus défavorisés ; en raison principalement de ce que l'on appelle l'effet Mathieu, ce mécanisme selon lequel l'école donnerait, de fait, davantage aux élèves qui sont déjà les plus favorisés.

Comment dès lors l'école pourrait-elle prendre en compte les différences individuelles sans les transformer en inégalités de réussite scolaires reproduisant les inégalités sociales ? Combattre les multiples formes de ségrégation par d'autres politiques est possible ! Pourquoi ne pas organiser des groupes de besoin plutôt que des classes de niveau au sein des écoles ? Nous savons que cette technique (le fait de regrouper momentanément les élèves sur base de difficultés ou caractéristiques spécifiques), connue dans la littérature sous le nom de « Plan Joplin », est efficace. D'autres le sont également, tant au niveau des apprentissages en tant que tels que des valeurs véhiculées (fraternité, citoyenneté) : le tutorat dont les effets sont positifs pour le tuteur et pour le pupille, les démarches d'apprentissages coopératifs...

Bref, une école de la coopération alliant à la fois fraternité et apprentissages cognitifs !

Congrès École Mixité = Égalité

 Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Congrès
École Finalité

Plan
Plan

Une réalité inacceptable

Christine Mahy,
*Secrétaire générale du Réseau Wallon de Lutte
contre la Pauvreté*



Lorsque le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté interroge son public sur les leviers qu'il s'agirait d'actionner pour améliorer ses conditions de vie et lutter contre les inégalités, les thématiques prioritaires mentionnées par celui-ci sont le logement et l'enseignement ; arrivent ensuite le travail, la santé ainsi que d'autres items. Il n'y pas un désintérêt pour l'école des populations qui vivent durablement la pauvreté ! Certes, cet intérêt et la confiance mise en l'école peuvent s'effriter au fil du temps lorsque, par exemple, le potentiel qui devrait nourrir les enfants et la vie familiale n'est pas au rendez-vous, quand la relation se délite, que le lien de confiance ne se construit pas bien. Certains finissent, effectivement, par se convaincre que, de toute façon, passer par l'école n'est pas si intéressant, qu'il est difficile de trouver du travail même avec un diplôme, qu'il existe d'autres potentialités... Mais, il s'agit en général d'une protection que les gens construisent pour ne pas avoir mal de ce qu'ils perdent, de ce qui ne réussit pas.

L'école est à replacer dans un ensemble, celui d'une société qui doit organiser des droits et qui, pourtant, aujourd'hui les délète et génère pauvreté et appauvrissement. En Belgique, 63 % des personnes pauvres vivent en Wallonie ou à Bruxelles (41 % en Wallonie et 22 % à Bruxelles) ; près d'un Wallon sur cinq est en situation de pauvreté monétaire ; le Wallon pauvre est dans un cas sur trois un enfant ; un jeune sur six (de 18 à 24 ans) quitte prématurément l'école sans atteindre le niveau supérieur secondaire en Wallonie ; plus d'une famille monoparentale sur deux vit sous le seuil de pauvreté ; à égalité de revenu, le Wallon subit de façon plus importante la déprivation matérielle⁵ (38 % ne disposent pas de 1000 euros d'avance) ; 22 % des enfants en Wallonie et 39 % à Bruxelles doivent se passer de trois éléments importants comme des fruits et légumes une fois par jour, des protéines une fois par jour, des loisirs réguliers, inviter des amis, les voyages scolaires, etc.⁶ L'école s'inscrit dans cette réalité sociétale et contextuelle extrêmement inégalitaire. Des décisions, parfois généreuses, se prennent aujourd'hui, mais n'arrivent pas à enrayer ni à combler d'autres mécanismes à l'œuvre qui, eux, réduisent des droits. Les politiques réparatrices, « sparadrap », n'arrivent plus à corriger cette dégradation.



Dans ce débat sur l'école, les gens vivant ces conditions de pauvreté sont des acteurs pertinents et constructifs. Ils nous apportent un regard, nous invitent à parler autrement de cet appauvrissement durable. La pauvreté, c'est finalement une question de richesses, disent-ils. Elle les prive d'un certain accès et de l'usage de toute une série de richesses matérielles (il faut de l'argent pour vivre, payer son loyer, avoir un accès au logement...), mais également immatérielles (accès à la connaissance, à la

⁵ Guio A.-C. et Mahy C., *Regards sur la Pauvreté et les Inégalités en Wallonie*. IWEPS, septembre 2013, 48 p. L'indicateur de déprivation matérielle ainsi que les résultats pour la Belgique et ses régions sont présentés à partir de la page 9. (<http://www.iweps.be/sites/default/files/wp16.pdf>).

⁶ Idem p. 21. pour le détail des résultats et le descriptif de l'indicateur lié aux manques dont souffrent les enfants de moins de 16 ans.

culture, notamment) et relationnelles ; et parmi celles-ci, en premier, l'école. « Nous savons que nous perdons quelque chose de ne pas pouvoir bénéficier de l'ensemble de ce qui est offert à l'école ou de ce que l'on pourrait acquérir. »

Ainsi, la non-gratuité scolaire provoque des effets pervers. Tout en finesse (ils ne diront pas que « c'est trop cher »), les gens donnent de nombreux exemples des problèmes qu'elle suscite : négocier l'étalement du loyer de septembre (avec l'ingénierie de gestion mensuelle de la vie pécuniaire par la suite) ou prendre le risque de ne pas le payer (avec toutes les conséquences que ça peut avoir), se priver en partie d'alimentation, d'accès aux soins de santé... pour payer les abonnements scolaires, des photocopies, la culture, la piscine... Être en situation appauvrie, c'est être soumis à beaucoup plus d'exigences, de contraintes et devoir faire preuve d'intelligence d'organisation ; bien plus que lorsqu'on n'a pas de tels soucis. La non-gratuité scolaire pollue quasi immédiatement la relation triangulaire

Être en situation appauvrie, c'est être soumis à beaucoup plus d'exigences, de contraintes et devoir faire preuve d'intelligence d'organisation. (...) La non-gratuité scolaire pollue quasi immédiatement la relation triangulaire école-enfants-parents, et crée une relation viciée.

école-enfants-parents, et crée une relation viciée. Parce que les enfants sont porteurs de ce qui leur sera renvoyé par l'école de ce que la famille semble en incapacité d'assumer au plan financier, ils vont régulièrement installer des comportements d'évitement. Pour ne pas mettre leurs parents en difficulté en venant solliciter de l'argent, des enfants diront, par exemple, que dans le fond ils n'aiment pas le théâtre, et donc que ce n'est pas grave de ne pas payer, qu'ils n'y participeront pas. Des familles expliquent jongler avec le nombre de jours d'absences scolaires autorisées, calculent les jours où leurs enfants peuvent être absents quand les activités sont payantes ou quand l'abonnement n'a pu être racheté en temps voulu... À ces conduites d'évitement, s'ajoutent toute la culpabilité des parents, leur co-

lère ou leur agressivité ainsi qu'un ressentiment d'une intrusion de l'école au sein de leur ménage ; cet « œil » de l'école, bienveillant ou non, avec énormément de jugements de valeurs quant à ce qu'ils font de leur capacité pécuniaire (ce qu'ils achètent lorsqu'on les croise dans une grande surface alors qu'ils ne savent pas payer quatre euros pour le théâtre, le contenu de la boîte à tartines...). La non-gratuité scolaire n'est pas anodine pour l'enfant. Elle a un impact direct sur le portefeuille et le fonctionnement de sa famille et sur la réussite ou non de cette relation triangulaire.

Tous les parents ont un espoir énorme par rapport à l'école, ils ont le désir et le souhait qu'elle apporte à leurs enfants le maximum. Cet espoir est immense dans le chef d'une série de familles qui connaissent la précarité et l'exclusion. Plus le milieu est défavorisé et plus les attentes vis-à-vis de l'école sont importantes, plus les parents se disent que l'école va donner à leurs enfants tout ce qu'eux-mêmes ne savent pas apporter ; qu'elle va compenser et permettre aux enfants de se projeter dans une vie différente de la leur.

Il y a aussi parfois des rendez-vous manqués, des incompréhensions entre l'école et les parents, une non-reconnaissance des efforts mis en place, de l'énergie déployée par les parents et les enfants pour arriver à l'école en ayant l'air et l'apparence d'être dans les mêmes conditions que les autres élèves. Une maman expliquait ainsi pourquoi elle s'acharnait à faire la lessive de ses enfants tous jours. Elle se souvenait d'avoir vécu l'exclusion scolaire sur base de trois critères : arriver à l'école avec des vêtements pas toujours très propres ou ne sentant pas très bons, ne pas avoir ce qu'il fallait dans sa boîte

à tartines et ne pas arriver à l'heure. Elle avait donc décidé que ses enfants allaient réussir à l'école, qu'ils seraient toujours propres, qu'il y aurait toujours ce qu'il faut dans la boîte à tartines (même si elle devait se passer de manger) et qu'ils seraient toujours à l'heure. Son incompréhension était grande face aux reproches de l'école (les cahiers ne revenaient pas, les enfants présentaient des difficultés d'apprentissage, le temps consacré aux activités culturelles était insuffisant...). Tout était pourtant fait pour que ses enfants arrivent à l'école comme tout le monde, et cela ne fonctionnait pas. Les familles défavorisées ne vont pas rendre visible ce qu'elles construisent comme efforts pour avoir l'air comme tout le monde. Tous ces efforts ne sont pas vus et il y a une sorte de rendez-vous raté dans la rencontre entre ces familles et l'école.

S'attaquer massivement à la non-gratuité scolaire relève également de la responsabilité politique. Le ministre de l'Enseignement a bien tenté d'agir sur la facture scolaire en obligeant les écoles à annoncer aux parents l'ensemble des dépenses annuelles en début d'année scolaire. Cette décision est erronée, voire violente et agressive pour ces populations en difficulté sur le plan de la pauvreté financière. Elle ne peut servir qu'aux familles nanties, à celles qui pourront organiser leur budget et non à celles qui de toute façon sont dans l'impossibilité de mettre un euro de côté. Ces familles, ce ne sont pas des personnes surendettées incapables de gérer, mais cette masse de gens qui connaissent l'appauvrissement et l'exclusion des droits, qui savent extrêmement bien gérer et mieux compter que tout le monde (elles calculent en permanence) ; puisqu'elles n'ont pas de latitude, elles ne peuvent pas se tromper ! Alors oui, ces familles en recevant la facture scolaire en début d'année seront informées des coûts qui seront réclamés. Et alors ? Elles n'ont de toute façon pas l'euro à mettre de côté. Le résultat sera d'augmenter, davantage encore, leur culpabilité.

Reconnaître la multiplicité et la diversité des modèles familiaux qui composent notre société est un autre élément à prendre en considération. Ceux-ci doivent être envisagés comme des faits sociologiques, non comme des tares. Les familles monoparentales n'ont pas à être stigmatisées ou davantage mises en difficulté. Des enseignements doivent être tirés de ces constats. Les relations familles-école ne sont pas identiques s'il y a un seul ou deux parents, ou si l'un des parents est décédé. Quelle est la disponibilité des parents ? Quand faire des réunions ? Que se passe-t-il si deux des enfants sont dans une école et le troisième dans une autre par rapport aux réunions de parents démultipliées ? En Belgique, plus d'une famille monoparentale sur deux vit sous le seuil de pauvreté. Il s'agit d'une des composantes familiales absolument affaiblies par nos modèles actuels, notre société n'adaptant pas son organisation aux différents modèles familiaux d'aujourd'hui.



C'est à l'école maternelle que la confiance au sein de la relation triangulaire parents-enfants-enseignants doit s'installer, c'est le moment où « ça doit accrocher » où « ça doit fonctionner ». Dans notre société, aujourd'hui, être enseignant en maternelle ne fait pourtant pas partie des métiers valorisants et valorisés tant au niveau de leur revenu, de leur formation que dans la représentation que nous avons de leur rôle social. Les gens les plus cultivés de notre société devraient souhaiter être enseignants en maternelle ! Ils devraient avoir le salaire du professeur d'université ! Pendant trois ans, ils vont devoir réussir l'ouverture à la curiosité, l'intérêt pour les connaissances, une bonne relation avec les parents, un contact égalitaire avec l'ensemble des parents quel que soit leur milieu de vie. Ce n'est pas le cas. Les conditions qui prévalent à cette réussite existent peu ou pas. Des révolutions importantes sont à faire. Autre élément rapporté par ces parents : la question de la méritocratie. Certes, des enfants issus

d'un milieu défavorisé ont bien réussi. Il y a des plus forts, des plus faibles, de ceux qui rencontreront sur leur trajet des relations aux influences positives... mais derrière ceux-ci, reste la masse des autres, ceux pour qui le système n'aura pas créé les conditions de l'égalité pour qu'ils s'en sortent.

C'est à l'école maternelle que la confiance au sein de la relation triangulaire parents-enfants-enseignants doit s'installer (...). Dans notre société, aujourd'hui, être enseignant en maternelle ne fait pourtant pas partie des métiers valorisants et valorisés.

L'école est importante parce qu'elle donne des perspectives aux enfants. Un des constats dramatiques dans notre société est la manière dont les enfants, avec intelligence, intègrent l'autocensure dans leur mode de fonctionnement. Ils se disent qu'il y a des choses qui ne seront jamais pour eux. Et quand les familles sont dans le trop peu, qu'elles doivent mettre de l'énergie dans la sur-

vie, qu'elles n'ont pas accès à l'activité culturelle, qu'il est difficile de se faire entendre à l'école, elles finissent par ne plus avoir envie d'avoir mal tous les jours. Elles se convainquent que les conditions de vie dans lesquelles elles se situent sont les bonnes, elles développent des comportements et des habitudes qui font perdre le potentiel. L'école contribue à éteindre ce potentiel. Devant les factures pour les voyages scolaires, une mère racontait que, outre le fait que ses enfants lui assuraient ne pas souhaiter y participer, elle ne parvenait plus à se réjouir avec eux de quelque chose qui pourtant leur serait bénéfique. Cette mère ne disait pas que les voyages scolaires étaient inutiles, coûtaient trop cher... Les gens sont conscients de ce qu'ils sont en train d'éteindre. C'est terrible pour des parents, il est « normal » que certains abandonnent.

C'est terrible pour les enfants, il est « normal » que certains se vident de leur substance.

Nous devons construire une société de droits, une société d'égalité, une société solidaire. Nous devons agir sur l'ensemble de ces droits, à l'école et en dehors ; d'autant plus qu'aujourd'hui, non seulement les personnes issues d'un milieu défavorisé n'ont plus le bénéfice de l'usage de ce qui est mis en place mais sont expulsées de ces droits. Aussi se construisent, en parallèle, des systèmes compensatoires, réparateurs ; des meilleurs et des pires. On le voit, à l'école notamment, avec l'apparition de systèmes privés d'encadrement scolaire payant. On le constate avec le droit à l'alimentation où la Région wallonne a voté une loi pour que les invendus alimentaires puissent être acheminés directement dans les associations. On inscrit dans l'organisation législative, structurellement donc, la possibilité d'avoir un circuit de l'autonomie alimentaire émancipée et libre pour les personnes qui ont les moyens et un circuit parallèle pour les personnes qui vivent dans le trop peu et que l'on fera culpabiliser ou que l'on sanctionnera si elles ne passent pas par celui-ci (puisque'il existe) avant de se plaindre de droits qu'elles n'ont plus.

Veillons à ce que l'école n'aille pas dans cette direction ! Battons-nous pour que les circuits parallèles de ce type n'existent pas ! Réfléchissons à comment refonder l'école pour qu'à l'intérieur de son propre appareil elle offre des opportunités d'émancipation maximale à l'ensemble des enfants, quel que soit leur milieu d'origine. C'est possible ! Cela se fait dans les écoles qui en ont la volonté, des projets existent en Belgique et ailleurs. Il faut maintenant les traduire dans des actes militants, civiques, politiques et dans la législation.

Congrès
École Mixité = Égalité

 Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Osons une autre école !

Hervé Persain,
*Président f.f. du Centre d'Action Laïque de
la Province de Liège*



L'école contribue à former les citoyens de demain, des citoyens que nous voulons libres et autonomes, gages d'une société plus solidaire et plus égalitaire. L'école a donc toujours été pour le mouvement laïque un enjeu privilégié. Depuis plusieurs années, le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège en a fait une de ses priorités et se mobilise pour une réflexion en profondeur sur l'enseignement.



En 1998, mise en place des *Ateliers de soutien à la réussite* à Seraing, une initiative extrascolaire à l'école communale Morchamps de Seraing.

En 2011, publication d'une analyse *L'enseignement face au défi de l'inégalité*.

En 2013, réalisation d'un documentaire en collaboration avec le *Service d'accrochage scolaire Compas-Format : Tous égaux*.

En 2013-2014, trois Conseils d'administration élargis aux membres de ses associations pour débattre d'un réseau unique, public et gratuit, réinterroger la notion de libre choix et explorer la question de la co-éducation⁷.

⁷ - « Un réseau unique, public et gratuit », avec Benoît Van der Meerschen, directeur de la Cellule étude et stratégie du Centre d'Action Laïque (16 décembre 2013).

Des rencontres conviviales, sous la forme dynamique des worldcafés, menées par 18 associations fédérées⁸ à notre mouvement ainsi qu'avec nos permanents.

Des rencontres avec des experts : Marc De-meuse, professeur à l'Université de Mons et Nico Hirtt, membre fondateur de l'APED (Appel Pour une école démocratique).

Des tables rondes, ouvertes au grand public, *école en débats* à Liège et Waremme⁹.

Le Congrès d'aujourd'hui est donc le résultat d'un important travail de préparation qui nous permet aujourd'hui de réaffirmer notre projet d'école : une école de l'égalité et de la mixité !



Une école de l'égalité

Le constat est connu : non seulement l'école transforme les inégalités sociales en inégalités scolaires, mais elle les renforce et les induit dans la société. La Fédération Wallonie-Bruxelles est championne du monde en redoublement et médaille de bronze pour la reproduction des inégalités sociales.

Quelques chiffres : en 2011-2012, en première primaire, un élève sur dix a redoublé ou a passé une année supplémentaire en maternelle (4% de redoublement en maternelle alors même que l'école n'y est pas obligatoire). Dans le secondaire, toutes sections confondues, le taux de redoublement est de 40% en première année, 54% en troisième année et 61% en cinquième année. Ce redoublement coûte 421.877.163 euros soit 10,9% du budget global de l'enseignement. Environ 23% des élèves sont considérés comme ne disposant pas des compétences nécessaires pour participer de manière efficace et productive à la société (OCDE, 2010). 30 % des jeunes quittent l'enseignement secondaire sans diplôme. 35% des jeunes enseignants quittent le métier dans les 5 ans.

L'égalité n'est pas un principe négociable !

Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège refuse l'impuissance et le fatalisme ; il fait le pari de l'éducabilité. Tout élève est capable d'apprendre si les conditions, à la fois internes et externes à l'école, sont appropriées.

- « Le libre choix, une liberté à réinterroger ? », avec Mathias El Berhoumi, chargé de cours à la Brussels Management School (17 février 2014).

- « Dis, c'est quoi l'école maternelle ? » avec Nathalie Dupont et Marianne Tinant de l'asbl La Bobine et « La co-éducation » avec Bruno Humbecq de l'Université de Mons Hainaut (28 avril 2014).

Voir comptes-rendus à l'adresse www.calliege.be/autourducongres2014

8 Amis de la Morale Laïque de l'arrondissement de Verviers, Chaudfontaine Action Laïque, Comité d'Action Laïque de Herve, Comité d'Action Laïque Ourthe, Vesdre et Amblève, Comité d'Action Laïque de Soumagne, Comité d'Action Laïque de Trooz et environs, Comité d'Action Laïque de Wanze-Héron, Comité Liégeois d'Action Laïque, Compas-Format, Culture et Action Laïque de la Basse Meuse, Maison de la Laïcité d'Angleur, Chênée et Grivegnée, Maison de la Laïcité « Henri Daix » de Hannut, Maison de la Laïcité de Jupille, Maison de la Laïcité de Seraing, Maison de la Laïcité de Theux « Espace Francis Briscot », Maison de la Laïcité de Trooz, Maison de la Laïcité de Visé, Maison de la Laïcité de Waremme.

9 voir compte-rendu à l'adresse www.calliege.be/autourducongres2014

Une école de la mixité

Notre conception de l'école comme lieu de vie où l'on apprend « en société » — où l'on « fait » société — appelle sans détour la mixité sociale et culturelle. La mixité à l'école est un enjeu majeur pour notre société : celui du vivre ensemble dans la cohésion sociale.

Et pourtant... Ségrégations économique, sociale, ethnique, religieuse, culturelle y sont bel et bien présentes ! Aujourd'hui nos écoles sont fort différentes les unes des autres, tant au niveau de leur composition sociale que de leurs performances moyennes. Pointons aussi la ségrégation religieuse avec la division de notre enseignement en réseaux et en options philosophiques, qui sépare ainsi les jeunes, dès leur plus jeune âge, selon les convictions de leurs parents.

La refondation de l'école n'est certes pas un chantier facile, mais elle est indispensable. Quelles valeurs transmettons-nous à nos enfants lorsqu'on tolère de telles inégalités ? Lorsqu'on accepte de telles ségrégations ? Quelles sont les conséquences de celles-ci sur la socialisation de nos jeunes ? Sur les représentations sociales et les préjugés que nous leur aurons suggérés ? Sur le principe même de justice sociale que, pourtant, nous défendons ?

Il y a urgence ! En cette période pré-électorale, il s'agit de confronter nos mandataires politiques à leurs responsabilités. Vous devez faire preuve de courage et d'audace ! Chacun d'entre nous également, associations, citoyens, enseignants, chercheurs..., ensemble nous devons relever ce défi ! Osons une autre école ! L'enseignement public relève du bien commun, sa qualité détermine l'avenir de notre société.

(...) le choix d'une école se fait selon certains critères, qui ne sont pas les mêmes selon le milieu social de la famille. Tous les parents n'ont pas les mêmes clés en main lors de l'inscription.

Les propositions du Centre d'Action Laïque de la Province de Liège

Pour plus de mixité : créer un réseau unique et réinterroger le libre choix

Le système scolaire belge est bâti sur le principe de la liberté de l'enseignement. Celui-ci comprend deux dimensions : la liberté organisationnelle (chacun est libre d'organiser ses propres structures d'enseignement) et la liberté de choix des parents (chaque famille est libre de choisir l'école de son enfant et, dans une école officielle, le cours de religion ou de morale). Ce principe est inscrit dans l'article 24 de la Constitution. Pour de nombreux observateurs, ces deux caractéristiques contribuent à renforcer une logique de quasi-marché.

Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège dénonce et refuse cette logique marchande. L'élève n'est pas une marchandise !

Réinterroger le principe de libre choix

Le libre choix est au cœur des mécanismes inégalitaires qui se jouent tant du côté des familles que du côté des directions d'école.

Si le principe s'applique à tous les parents, les familles ne sont pas égales face à ce libre choix. Ainsi, le choix d'une école se fait selon certains critères, qui ne sont pas les mêmes selon le milieu social de la famille. Tous les parents n'ont pas les mêmes clés en main lors de l'inscription. Beaucoup de familles ne perçoivent pas toujours les enjeux liés à l'offre scolaire de tel ou tel établissement ou de telle ou telle orientation. Elles se sentent complètement désarmées face aux écoles et craignent les contacts avec celles-ci quand d'autres parents arrivent cependant à comprendre les subtilités du système.

Les directions d'école adoptent quant à elles le modèle des gestionnaires d'entreprise qui doivent accueillir un maximum d'élèves pour assurer leur financement. Ainsi se développent des stratégies de marketing pour attirer le client afin d'augmenter leur part de marché. L'objectif est de séduire un certain public et de filtrer les élèves, y compris par le coût demandé aux parents pour les classes vertes, classes de dépaysement, visites culturelles, sorties au théâtre, fréquentation de la piscine, de la salle de sport...

Le choix d'une école n'est pas sans conséquences ! Les écoles ne sont pas égales en termes de performance scolaire. En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'écart entre les scores moyens des élèves de 15 ans issus des écoles les plus performantes et ceux issus des écoles les moins performantes est très important, il représente l'équivalent de quatre années d'études¹⁰ !



¹⁰ L'écart entre les scores moyens des élèves issus des 25% des écoles les plus performantes en culture mathématique et ceux issus des 25% d'écoles les moins performantes est de 181 points (PISA 2012).

La ségrégation sociale est ainsi installée. Elle est généralement confortée par l'environnement socio-économique de l'école. Et contrairement aux propos habituellement tenus, ce n'est pas le niveau de l'école qui baisse mais le quartier, la banlieue paupérisée qui submerge l'école de problèmes et la bride dans ses missions premières d'instruction et d'éducation. L'école subit les problèmes de la société, elle ne les génère pas. La société duale génère une école duale.

Différentes initiatives ont tenté de rétablir une mixité sociale aujourd'hui disparue : organisation d'un premier degré commun, limitation des critères de refus d'inscription, codification des motifs de renvoi, droits de recours, réglementation sur les devoirs à domicile, régulation des inscriptions à l'entrée du secondaire... Force est de constater que les tentatives d'endiguer les effets pervers du marché scolaire à travers ces réformes partielles sont des échecs.

Nous devons aller plus loin pour lutter contre la dualisation des écoles, contre les ségrégations induites par le marché scolaire, en revendiquant un enseignement de qualité égale pour tous, centré sur l'élève, sa réussite et son émancipation et reflétant la mixité sociale de notre société. En pédagogie, il est reconnu qu'un mélange hétérogène est favorable à la progression de la classe et bénéficie aux élèves qui ont le plus de difficultés, sans pour autant nuire aux élèves les plus forts, qui les tirent vers le haut.

L'APED (Appel Pour une École Démocratique) dénonce depuis de nombreuses années la liberté de choix comme responsable des inégalités sociales à l'école : plus la liberté de choix est grande, plus l'enseignement est inéquitable. La Belgique est le pays qui a la plus grande liberté de choix. Nous devons oser ce débat : peut-on concilier libre choix et mixité sociale ? Une liberté engendrant une telle inégalité est-elle acceptable dans notre société ? Ne pouvons-nous ouvrir de nouvelles perspectives ? Nous inspirer d'exemples étrangers ou de propositions faites par d'autres partenaires associatifs et chercheurs ? Les questions sont posées... Il s'agit d'y trouver des réponses.

L'affectation des élèves aux écoles nécessite une réflexion profonde reposant sur l'analyse des quartiers, incluant des zones suffisamment larges qui permettent le brassage des populations afin d'atteindre une réelle mixité sociale, sans oublier d'améliorer la mobilité pour permettre l'accès aux écoles un peu éloignées. Ainsi se construit le vivre ensemble, l'essence de la démocratie.

Créer un réseau unique

Mettre fin au marché scolaire, c'est également mettre fin à la diversité des réseaux d'enseignement qui encourage la concurrence et entrave toute refondation de l'école visant l'égalité des élèves. Aujourd'hui, « les alliances et oppositions des réseaux semblent plus destinées à garantir les parts de marché et maintenir le statu quo qu'à améliorer les conditions d'enseignement pour tous »¹¹.

Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège défend la création d'un réseau unique, public et gratuit. Ce regroupement des réseaux doit concerner tous les établissements scolaires, sans exception. Il serait inacceptable d'affaiblir certains au profit d'autres qui ne se restructureraient pas. C'est pourquoi nous refusons, comme étape transitoire, toute fusion des seuls réseaux publics.

Il faut identifier les points positifs de chaque système et les prendre en considération, réunir sur les convergences, encourager les concertations.

¹¹ Comment rendre notre système éducatif plus juste et plus efficace ?, Dirk Jacobs, Julien Danhier, Perrine Devleeshouwer et Andrea Rea, www.citoyensengages.be.

Remettre en cause l'existence des réseaux, c'est également s'attaquer à un système scolaire qui coûte très cher à la collectivité alors même que l'enseignement manque de moyens. Il est temps de rassembler ce qui est épars ; l'argent public doit être redistribué d'une manière plus efficace, en évitant les doublons.

La polarisation sociale n'a pas disparu. Certes, il ne s'agit pas de caricaturer (il existe des écoles « d'élite » dans chaque réseau), il n'en reste pas moins que l'enseignement officiel accueille davantage d'enfants défavorisés. « La participation à l'enseignement libre augmente toujours quand on s'élève dans la hiérarchie sociale »¹².

Remettre en cause l'existence des réseaux, c'est selon certains s'attaquer à la liberté organisationnelle qui n'est pas l'apanage des catholiques. Ceux-ci par la voix du SEGEC (Secrétariat général de l'enseignement catholique) nous disent que le critère religieux n'est plus pertinent pour le choix d'une école. Que

faut-il penser alors des créations et projets de création d'écoles évangélistes, musulmanes et autres ? Jusqu'où l'État va-t-il aller dans le financement d'un enseignement de type communautariste ? Avec quelles garanties quant au respect des programmes, des socles de compétences et de nos valeurs ? Le réseau unique ne serait-il pas un premier rempart contre le développement du communautarisme religieux ?

Le réseau libre non confessionnel insiste lui sur la liberté pédagogique, la liberté d'innovation et d'organisation. Ce sont sans doute des pistes à explorer pour inventer l'architecture de ce nouveau réseau public unique. Il faut identifier les points positifs de chaque système et les prendre en considération, réunir sur les convergences, encourager les concertations.

Remettre en cause l'existence des réseaux, c'est également s'attaquer à un système scolaire qui coûte très cher à la collectivité alors même que l'enseignement manque de moyens. Il est temps de rassembler ce qui est épars ; l'argent public doit être redistribué d'une manière plus efficace, en évitant les doublons. Le regroupement d'écoles amènera une réelle rationalisation de l'offre scolaire et une redistribution possible des moyens vers plus d'encadrement des jeunes.

Le modèle constitutionnel actuel est anachronique, dépassé ! Il ne correspond plus ni aux attentes, ni à la réalité de notre société. Certains avancent qu'une telle réforme est illusoire, qu'un changement de la Constitution s'avère impossible dans le contexte communautaire actuel. Notre Constitution n'est pas figée, elle est soumise à révision ! Portons le débat également à ce niveau. Et si cela s'avère difficile, réfléchissons avec des constitutionnalistes, dégageons les possibilités juridiques !

D'autres avancent le coût exorbitant que représenterait le rachat des bâtiments scolaires de l'enseignement catholique. Pourquoi la Fédération Wallonie-Bruxelles devrait-elle les racheter ? Ces bâtiments sont dévolus à l'enseignement depuis de nombreuses années. Sans aucun mode de subventionnement, qu'en ferait-il ?

Osons une autre école ! « Débarrassons-nous des vieux oripeaux du dualisme philosophico-religieux et joignons nos forces au service du droit à l'éducation. C'est ainsi que nous forgerons une jeunesse responsable, éveillée, solidaire, créative, autonome, apte à relever les extraordinaires défis qui se posent à nos sociétés » nous disait Pierre Galand, notre past président¹³.

12 *Je veux une bonne école pour mon enfant !*, Nico Hirtt, éd. Aden, 2009 (p. 71).

13 *Relevons le défi de l'enseignement solidaire !*, rtbf.be, 17 septembre 2013.

La diversité culturelle et socio-économique ainsi générée deviendra un atout plutôt qu'un fardeau, rassemblant tous les jeunes, sans discrimination, quelle que soit leur origine.

Dans ce réseau unique, nous revendiquons la création d'un tronc commun jusqu'à 16 ans et la prise en charge immédiate des élèves présentant des difficultés particulières. Pour celui-ci, nous voulons que les savoirs fondamentaux intègrent la technologie, que la théorie soit pratiquée à travers les sciences, les mathématiques, les arts, que l'élève, sans distinction de genre, sache construire, fabriquer, manipuler, qu'il n'y ait plus cette dichotomie entre l'abstrait et le concret et que ces approches soient fusionnées pour développer la créativité, l'esprit d'entreprendre et s'inscrivent dans la perspective du développement durable. Nous postulons que cette approche favorisera une représentation et une orientation positives vers les filières qualifiantes, ainsi valorisées, et à replacer dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie.

Nous jugeons incontournable un cours commun d'éducation citoyenne, de questionnement philosophique et d'éthique, d'histoire des religions par l'anthropologie. L'école doit s'inscrire dans une dynamique de création et de production d'un projet commun de société à un moment où nous sentons combien la société démocratique est fragilisée notamment par la crise économique. L'école officielle est la seule institution qui divise la communauté des élèves en groupes identitaires à travers l'obligation de s'inscrire dans un cours de religion ou de morale non confessionnelle, alors qu'elle a pour mission première de construire l'égalité des élèves par l'instruction et la socialisation sur la base de valeurs communes.

Pour plus d'égalité : abaisser l'âge de la scolarité obligatoire et développer la co-éducation

Abaisser l'âge de la scolarité obligatoire à trois ans

20% des enfants wallons et 34% des enfants bruxellois grandissent dans un ménage dont le revenu est inférieur au seuil de pauvreté. Les inégalités apparaissent dès la naissance. Elles se renforcent et s'accroissent à l'école.

De fait, les enfants issus d'une famille socialement moins favorisée accusent, dès la première année primaire, des retards au niveau scolaire par rapport à des enfants issus d'une famille socialement favorisée¹⁴.

C'est donc dès l'entrée en maternelle qu'il faut agir ! Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège revendique l'abaissement de la scolarité obligatoire à trois ans comme lien positif entre l'éducation préscolaire et le parcours scolaire.

Les recherches indiquent qu'une éducation préscolaire de qualité facilite l'apprentissage du langage et d'autres compétences nécessaires comme la familiarisation aux méthodes pédagogiques.

Les recherches indiquent qu'une éducation préscolaire de qualité facilite l'apprentissage du langage et d'autres compétences nécessaires comme la familiarisation aux méthodes pédagogiques. La socialisation qui en découle favorise une trajectoire scolaire positive. Les effets de la préscolarisation sont

14 Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle, Eric Mangez, Magali Joseph, Bernard Delvaux, UCL, 2002.

d'autant plus positifs que la scolarisation en maternelle a été longue et elle se révèle plus profitable aux enfants issus de milieux sociaux défavorisés et immigrés.

Il est évident que l'apprentissage de la langue de communication à l'école est essentiel, d'autant plus que tous les enfants n'arrivent pas à l'école avec le même bagage langagier (les enfants de milieu favorisé possèderaient un répertoire à l'entrée de l'école primaire de 1700 mots alors que ceux issus d'un milieu précarisé n'en possèderaient que 700¹⁵). Si les concepts de base ne sont pas installés, l'enfant décrochera rapidement et se fera éventuellement taxer de « lent à la compréhension » et découvrira rapidement le déplaisir d'apprendre, voire l'échec ou la relégation dans l'enseignement spécialisé.

La psychomotricité permet, quant à elle, de stimuler les enfants en leur permettant par exemple la découverte et les ajustements des gestes qui lui conviennent pour réaliser les tâches. Cette discipline vise également les dimensions plus personnelle et relationnelle ; le développement de soi, le développement de soi avec les autres, la vie en groupe et la référence au groupe pour le travail collectif (construire ensemble).



Et pourtant... L'école maternelle n'est pas obligatoire ! Et si nous constatons qu'en 2011-2012, 95% des enfants sont inscrits en maternelle à partir de trois ans, ces chiffres ne disent rien sur la fréquentation réelle des enfants. Quel est le taux de fréquentation de manière régulière ? Qui sont ces enfants qui ne la fréquentent pas ou peu ? Ne sont-ils pas, souvent, issus de familles fragilisées ou plus éloignées de la culture scolaire ?

Cet abaissement ne peut suffire à lui seul. L'abaissement de la scolarité obligatoire à trois ans implique la suppression du redoublement en troisième maternelle, l'organisation de formations à destination des enseignants, une amélioration des conditions de travail et d'apprentissage et doit s'accompagner d'une définition claire et d'un recentrage des objectifs assignés aux premières années de scolarité : apprentissage de la langue, psychomotricité, créativité sous tous les angles, artistiques ou autres, la reconnaissance des intelligences multiples, de la diversité des talents et des capacités dont tout enfant

¹⁵ Cité par Bruno Humbeeck, chercheur au Centre de recherche et d'innovation en socio-pédagogie familiale et scolaire de l'Université de Mons Hainaut lors du Conseil d'administration élargi du 28 avril 2014.

est pourvu. Tout cela dans une attitude privilégiant le plaisir d'apprendre — vrai pour tous les niveaux d'enseignement —, à associer étroitement au plaisir d'enseigner chez l'instituteur/trice, l'un n'allant pas sans l'autre....

Si la réduction des inégalités scolaires est bien un objectif majeur, cette période de trois années constitue un des moments adéquats — sinon le moment clé — pour mettre en œuvre des moyens pour y tendre. Négliger les ressources de ce niveau d'enseignement serait une erreur tellement fondamentale qu'elle nous paraît receler une intention sous-jacente bien plus qu'une maladresse. L'émancipation, oui mais... pas pour tout le monde ?

Développer la co-éducation

Quelles que soient les nécessaires réformes aux différents degrés de l'enseignement, la relation enseignants-parents-enfants sera essentielle. C'est particulièrement vrai dans le cadre de notre proposition d'abaissement de la scolarité obligatoire à trois ans. Depuis quelques années, les experts — expériences sur le terrain à l'appui — suggèrent de soutenir l'éducation, l'instruction des enfants, le développement de leurs potentialités, en s'appuyant sur le modèle de la co-éducation.

La co-éducation n'est ni du co-enseignement, ni de la co-gestion des espaces scolaires, ni de la co-parentalité. Elle renvoie d'abord à la relation de base parents-enfants-enseignants, cette relation vitale et essentielle qui permet aux parents une meilleure appréhension des codes de l'école et du système social dans lequel elle s'inscrit. Cette relation doit devenir un espace de dialogue non hiérarchisé, reconnu et utilisé par chaque partie. Les rôles différents doivent être complémentaires, non superposables, encore moins substituables. L'approche ne s'improvise pas. Ainsi, la démission éducative des parents, si souvent évoquée, rarement effective, est avant tout un échec pour tout le monde. Elle est souvent le résultat d'une démobilisation brutale suite à un excès d'investissement et résulte principalement d'une communication inefficace voire absente. Les conséquences peuvent être très dommageables pour l'enfant coincé dans un conflit de loyauté entre les attentes de l'école et les référents familiaux. Les tensions qui en résultent constituent des entraves aux apprentissages, les causes réelles demeurant implicites. Ainsi, ladite démission des parents n'est qu'un éloignement activé par toutes les parties.

La co-éducation (...) renvoie d'abord à la relation de base parents-enfants-enseignants, cette relation vitale et essentielle qui permet aux parents une meilleure appréhension des codes de l'école et du système social dans lequel elle s'inscrit.

Des recherches sont actuellement menées au niveau universitaire et notamment à l'Université de Mons¹⁶, elles semblent avoir mis en place, avec succès, la pratique de la co-éducation au bénéfice des familles appartenant à des milieux socio-économiquement défavorisés.

Les chercheurs attirent l'attention de l'ensemble des acteurs sur les risques de l'improvisation. Que de projets généreux en voulant laisser la place à la créativité des acteurs, se sont effondrés par manque de précision quant aux enjeux et aux moyens. Les chercheurs insistent sur l'absolue nécessité de définir

¹⁶ Citons à titre d'exemple les travaux du Ceris (Jean-Pierre Pourtois, Hugette Desmet, Bruno Humbeeck).

un cadre qui soit communiqué à tous, y compris aux enfants¹⁷, cadre où les rôles éducatifs spécifiques sont préservés et concrétisés via les médias existants (réunions de parents, bulletins scolaires, journal de classe, devoirs à domicile...).

En recadrant ainsi les éléments classiques de communication parents-école, les écueils généralement vécus diminuent significativement. Quel parent de bonne volonté n'a pas buté sur ces devoirs à domicile, en faisant pire que bien, créant finalement la confusion chez l'enfant, quel enseignant n'a pas tenté une intrusion dans les principes éducatifs des familles, en se substituant parfois aux professionnels du soutien à la parentalité...

Il nous paraît urgent de faire écho à ces travaux, d'inviter les écoles normales à s'investir dans des recherches en partenariat avec les universités en vue de sensibiliser, former et inciter les futurs enseignants à s'inscrire dans une culture de co-éducation qui, bien menée, contribuera entre autres à la revalorisation de leur statut au sein de la société.



Le concept de co-éducation peut être étendu au-delà du partenariat de base parents-enseignants-enfants. Différents types d'éducation coexistent : celle liée aux savoirs transmis et appris ; celle qui se dégage des loisirs socioculturels ou sportifs, des médiathèques, des conservatoires, des musées ; et puis celle de la rue, des cités ou des campagnes. L'éducation informelle est un axe à prendre en compte parmi les politiques éducatives.

Pour changer l'école, pour plus d'égalité, il faut inclure dans la réflexion ces différents acteurs éducatifs en tant que partenaires, y compris le monde associatif et le secteur de l'éducation permanente. Cer-

17 Voir notamment le projet « éduquons ensemble avec Polo le lapin » (<http://eduquonsensemble.jimdo.com/>).

tains intègrent même la société dans ses différentes composantes, qui se traduit par la notion de ville éducative ou éducatrice dont certaines entités belges se sont inspirées.

Pour le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège, l'éducation est une responsabilité partagée, dans un partenariat intégrant des visées communes sur l'éducation et ses finalités, des valeurs et des objectifs communs.

Il faut mobiliser, coordonner, enrichir toutes les ressources éducatives de la Cité autour des valeurs de la Déclaration universelle des droits de l'homme et de la Convention relative aux droits de l'enfant.

Osons une autre école

Par ces revendications, complémentaires et cohérentes avec les revendications portées par le Centre d'Action Laïque communautaire¹⁸ et le CEDEP¹⁹ (Centre d'Étude et de Défense de l'École Publique), le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège démontre sa volonté de réduire les inégalités sociales qui entravent l'égalité des chances des élèves et donc leur liberté d'hommes et de femmes.

Nous avons tous une responsabilité citoyenne, nous sommes tous acteurs politiques avec une réelle possibilité d'action sociale en vue du bien commun.

L'enseignement, dès le maternel, doit être réformé en profondeur. L'état dans lequel il se trouve actuellement est inadmissible dans une démocratie qui prétend travailler à l'émancipation de tous. Nous nous adressons à tous les mouvements politiques. Il est terriblement significatif que tout (ou presque) ait été dit en matière de propositions socio-pédagogiques et que nous en soyons toujours là ! Comment se fait-il que notre pays soit si progressiste dans les matières éthiques (peine de mort, avortement, euthanasie, mariage pour tous...) et si conservateur en matière d'enseignement. L'émancipation intéresse-t-elle vraiment ? L'ordre social est-il immuable avec son monde d'en haut et son monde d'en bas ? Et surtout que l'on ne nous parle plus de moyens budgétaires insuffisants. Tout est une question de choix de société !

De l'audace, du courage, du changement ! Qu'on en finisse avec les réformes qui, depuis plus de 25 ans, ne constituent que des emplâtres sur une jambe de bois, n'ayant pour effet que de se donner bonne conscience ! Une école de qualité, un nivellement par le haut, pour tous, une école permettant à chacun, tout au long de la vie, de développer son potentiel en fonction de ses intérêts et de ceux de notre société est une exigence... une urgence... non négociable.

Tout est une question de choix de société ! (...) Une école de qualité, un nivellement par le haut, pour tous, une école permettant à chacun, tout au long de la vie, de développer son potentiel en fonction de ses intérêts et de ceux de notre société est une exigence... une urgence... non négociable.

¹⁸ <http://memorandum.laicite.be/>

¹⁹ *Réflexions en vue d'un système éducatif plus performant pour tous les enfants*, cedep.be

Congrès
École Mixité = Égalité
Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Librairie Stéphane Hessel
à la Cité Miroir

un
livre
est un
outil
de
liberté

Jean Chéhenno

Refonder l'école et investir dans l'éducation partagée et tout au long de la vie, un enjeu pour la démocratie

Eric Favey,
Secrétaire général adjoint de la Ligue française de l'enseignement, délégué à la culture, l'éducation et la société de l'information



La France, au championnat des inégalités, est bien classée. Personne n'a donc de leçon à donner en la matière... Nous pouvons juste tirer des enseignements de nos analyses réciproques et croisées, éventuellement voir comment, dans un cadre qui nous est commun (notamment européen), nous pourrions faire en sorte, sachant tout ce que nous savons depuis si longtemps, d'enfin transformer le système. Parce qu'effectivement la question se pose : comment se fait-il que nous n'arrivions pas à transformer notre école alors que nous savons tout d'elle ? Nous connaissons à la fois ses réussites et ses difficultés, voire ses échecs ; nous savons la responsabilité collective que nous portons à laisser persister une situation d'inégalités qui entache gravement le projet démocratique. Alors pourquoi ? Est-ce parce que ceux qui nous dirigent, et dont nous faisons partie, sont issus du système et n'ont donc aucune raison d'en changer ? En France, ce que nous appelons les dirigeants, politiques, économiques, culturels — ceux qui ont le pouvoir, même momentané — sont issus globalement des mêmes moules. Ils ont conscience qu'ils ont conquis cette issue de longue lutte parfois, d'autres l'ont trouvée au pied de leur berceau. Il faudrait qu'une formidable vertu les animât pour qu'ils décident de changer un système qui les a portés au pouvoir... Il faut nous interroger collectivement sur cette résistance au changement alors qu'il y a tant de lucidité !

Pour traiter cette question des enjeux démocratiques, quelques préalables sont nécessaires.

Il n'est pas spontanément acquis qu'il y a un lien systématique entre l'éducation (l'école, dans sa forme scolaire) et la démocratie. Des sociétés non démocratiques, dans le monde et dans notre histoire, ne se sont pas privées du système scolaire ; pensons notamment à la Chine qui dispose d'un formidable système d'enseignement, du moins du point de vue de sa production en termes d'enseignement supérieur. Gardons-nous de croire que, quand nous parlons d'éducation, nous sommes systématiquement dans une production démocratique. Pour qu'un lien existe entre l'éducation, sa forme scolaire, et la démocratie, il faut que l'école porte dans ses fondements et dans son fonctionnement les germes de la démocratie ; une des conditions à celle-ci étant la question de l'égalité (égalité d'accès mais également égalité entendue dans les rapports sociaux au savoir).

Nous n'avons effectivement pas trouvé, jusqu'à présent, d'autres moyens aussi puissants que l'éducation pour favoriser l'entrée dans le monde commun.

Nous ne pouvons obliger personne à apprendre. C'est la réalité que vivent tous les jours les parents, les enseignants, les éducateurs dans l'école et en dehors. Les formes éducatives autoritaires, dont nous ne

rêvons ni ne voulons dans nos sociétés démocratiques, ont par ailleurs montré leurs limites. Elles n'ont pas beaucoup fonctionné sauf à produire le contraire du système — ce qui est une vertu —, notamment de puissants courants de révolte à l'égard des systèmes autoritaires.

Quand nous parlons de l'école, en Belgique ou en France, nous savons bien qu'elle n'a jamais existé. Il n'y a jamais eu une école. Il y a l'ambition d'une école, mais il en existe une multitude, aujourd'hui plus encore qu'auparavant. L'école démocratique telle que nous la rêvons n'a jamais existé. Le projet de Jules Ferry, l'école républicaine française, avait ses vertus mais restait profondément inégalitaire (la société française continuait à élever les enfants et les jeunes au-delà de 12 ans dans des systèmes profondément séparés). Puiser notre modèle d'école dans celle d'« avant » est inutile. Et c'est plutôt une bonne nouvelle... Cela nous donne des raisons de militer, de nous engager et de poursuivre, sans cesse, le combat pour une école démocratique.

Quasiment tous les pays s'interrogent sur leurs systèmes éducatifs et notamment sur leur système scolaire. Gardons-nous de mettre derrière « éducation » uniquement le mot « école » ou de renvoyer l'école à toutes les missions éducatives. L'ensemble des pays s'interrogent, tout du moins les pays de même niveau de développement, sur la nature, la qualité de leur système éducatif, et en particulier de leur école.



Aujourd'hui, de nombreux acteurs s'intéressent à l'éducation. Est-ce un bon signe ? Souvent oui, puisque cela veut dire que non seulement l'éducation est une responsabilité partagée mais qu'elle est un objet partagé. Elle est sans doute un des objets les plus discutés collectivement dans les sociétés et à table lors des repas du dimanche. Elle intéresse également le secteur économique (une grande

banque chinoise en a fait son slogan pendant six mois). Il se pourrait bien qu'elle soit d'ailleurs le meilleur investissement du futur. On le constate déjà, en France, où de nombreuses entreprises, de nombreux sous-traitants de l'impuissance publique, surfent sur le marché de l'anxiété scolaire. Il y a, cependant, derrière l'éducation des enjeux qui dépassent le seul développement personnel, le seul développement de l'économie ou de l'employabilité. Nous n'avons effectivement pas trouvé, jusqu'à présent, d'autres moyens aussi puissants que l'éducation pour favoriser l'entrée dans le monde commun (« Outiller les enfants et les jeunes pour qu'ils apprennent à entrer dans le monde commun » dirait Hannah Arendt). Il nous faut donc envisager l'éducation comme ce qui permet, même en période de grande incertitude, d'envisager que les enfants et les jeunes vont grandir dans ce monde et trouver de l'appétit à le transformer pour l'améliorer. Entrer dans le monde commun suppose que nous retenions comme vertu à l'éducation, celle que lui donnait notamment Paul Ricard, le double mouvement de l'adaptation et la désadaptation dans la formation des individus. Il faut s'adapter pour s'insérer, il faut connaître le monde dans lequel on entre et, en même temps, s'outiller pour s'en désadapter, pour s'en émanciper et pour en tirer le meilleur ; parce que l'éducation a « à voir » avec meilleur, elle se tient entre ce qui est et ce qui pourrait être.

Pour fonder cette idée qu'aujourd'hui nous devons mieux partager les enjeux d'éducation et en même temps penser des associations nouvelles entre différents acteurs de l'éducation dans et autour de l'école, il nous faut prendre en considération la vie réelle d'aujourd'hui. Passer par ce réel pour penser l'éducation, c'est prendre en considération les quelques préalables évoqués, la situation que nous connaissons (inégalités...) ainsi que deux autres réalités.

La première est que nous n'avons pas suffisamment pris en considération la fin — peut-être pas définitive — de la division sociale et culturelle du travail éducatif. Auparavant, les familles éduquaient, outillaient les enfants et les jeunes d'un certain nombre de références morales et d'un premier outillage culturel. L'école instruisait, faisait entrer dans le nouveau. C'est le sens de l'instruction. Les institutions diverses et variées — les nôtres par exemple, les églises sans doute, en partie l'institution militaire pour les garçons qui y passaient — contribuaient à former, c'est-à-dire, à donner une forme à l'existence à partir du bagage fourni par l'école et la famille. Ces trois domaines ne peuvent plus aujourd'hui — si tant est que cela ait été possible un jour — être cloisonnés. On fait d'autres choses en famille que s'éduquer, on apprend énormément dans les institutions telles que les nôtres (qui contribuent aussi parfois à l'instruction scolaire), les institutions de pensée, de croyance ou de conviction que sont les églises n'ont pas abandonné le terrain de l'école... Ces trois domaines sont imbriqués, interdépendants.

La deuxième réalité à prendre en compte renvoie à la façon dont les enfants et les jeunes apprennent aujourd'hui. Où se fabriquent-ils leurs registres de représentation ? Comment envisagent-ils de vivre eux-mêmes et les uns avec les autres ? Où vont-ils puiser leurs modèles et leurs références ? Avant, la situation était assez simple entre la famille, l'école, l'église et quelques lieux. On voyait bien où ces choses se forgeaient et où nous pouvions intervenir. La famille pouvait s'organiser, l'école décider de la manière dont elle allait travailler et fonctionner, les églises pouvaient avoir un projet éducatif ambitieux, nos institutions associatives pouvaient avoir quelques grandes certitudes et convictions éducatives. Les lieux étaient précis, les temps organisés et nous pouvions avoir de l'effet, de l'impact

Il faut s'adapter pour s'insérer, il faut connaître le monde dans lequel on entre et, en même temps, s'outiller pour s'en désadapter, pour s'en émanciper et pour en tirer le meilleur ; parce que l'éducation a « à voir » avec meilleur, elle se tient entre ce qui est et ce qui pourrait être.

sur les jeunes générations pour leur permettre de grandir. Aujourd'hui, qu'a fait de sa vie un enfant de douze ans ? Où a-t-il puisé ses références, ses informations, ses connaissances ? L'itinéraire d'un enfant de douze ans est assez facile à reconstituer en années compactées : il a dormi quatre ans, vécu quatre ans en activités domestiques et familiales, un an à l'école, un an devant la télévision et un an devant les autres écrans, essentiellement les jeux. Cela veut-il dire que l'école n'est pas importante ? Non, mais que nous avons intérêt à faire extrêmement attention à ce que l'on y fait. Si l'on y fait tout et n'importe quoi, si cette année aussi précieuse est remplie d'inégalités, si l'on tâtonne, nous serons face à beaucoup d'incertitudes et d'insatisfactions. C'est pourtant ce qui s'y passe aujourd'hui, avec des enseignants qui ont le sentiment de ne pas être reconnus, des parents qui ont le sentiment d'être abandonnés, des enfants qui ont le sentiment de ne pas être entendus. Nous sommes également et surtout face à un univers culturel des enfants qui se constitue dans des lieux que nous percevons mal et sur lesquels nous n'avons pas d'intervention possible (beaucoup d'entre eux sont devant leur écran de téléphone à jouer, communiquer et apprendre) ; et ceux qui ont un mode d'intervention sur cet univers-là nous échappent : les industries du divertissement qui fabriquent les contenus et les formidables entreprises de séduction qui sont autour.



Le jeu est inégal. Comment une école dans laquelle on entre à reculons, dans laquelle certains parents ne peuvent même pas rentrer physiquement ou symboliquement, comment, à côté de l'univers extrêmement séduisant des industries numériques, l'école peut-elle prétendre fixer seule l'ordre du jour éducatif ? Comment peut-elle prétendre remplir seule la boîte à outils qui permet à l'élève de se situer dans sa petite vie d'enfant et de jeune et d'apprendre à grandir, stocker et construire l'outillage qu'il va falloir renouveler tout au long de sa vie ?

C'est ce qui motive, de notre point de vue, l'essentiel de ce que nous appelons l'éducation partagée. Nous ne pouvons pas — ou très peu — envisager d'alliances entre le monde des industries culturelles et les éducateurs que nous sommes. Nous avons, par contre, à trouver des formes d'alliances entre les formes institutionnelles ou les formes organisées d'éducation ; des alliances qui permettent de ne pas laisser les forces séductrices avoir le quasi-monopole de la fabrication des représentations des enfants et des jeunes. Il nous faut penser une articulation, qui n'est pas une opposition, entre tous ces univers. Comment partager la fonction éducative ou la fonction éducatrice ? Pourquoi la transformation de l'école ne serait-elle qu'une affaire entendue entre gouvernement, syndicats d'enseignants et communauté spécialisée et experte ? Si l'éducation est l'affaire de tous, si l'école est une affaire qui doit être partagée, le débat public sur l'école et les décisions politiques sur celle-ci ne peuvent se limiter à des décisions d'experts, de professionnels de l'école. Elle doit relever, à un moment, du débat politique et de la sanction politique des urnes. Il faut que, localement, l'école soit une affaire partagée et que la co-éducation permette à des enseignants, des parents, des acteurs éducatifs de mieux se mobiliser pour que l'école soit plus juste. C'est une relation continue qui est à construire, une relation fine, qui ne va pas sans conflits, notamment culturels. L'univers de l'école est particulier pour certains parents ; il est nécessaire qu'elle s'explique, qu'elle dise clairement ce qu'elle entend faire, ce pour quoi elle est faite ; pour qu'ensemble, école et familles comprennent qu'elles ont des choses à faire autour de cette édification nécessaire de la liberté de pensée, de l'accès progressif à l'autonomie du jugement qui est la fondation même de l'école.

Pourquoi sommes-nous toujours en difficulté pour expliquer aux parents ce que l'école va faire de et avec leurs enfants ? Pourquoi faut-il ne compter que sur le volontarisme des enseignants ou de l'encadrement intermédiaire ? Cela devrait être une obligation de chaque équipe enseignante, et ce ne sont pas des cahiers de correspondance que les enfants et les jeunes ramènent le soir chez eux, avec quelques indications sur le travail à faire, qui fournissent aux parents ces informations.

L'école partagée est une école dont on partage le projet sur la totalité de la scolarité obligatoire et dans les perspectives qu'elle a de préparer ensuite, dans des voies reconnues en égale dignité, la poursuite d'études. C'est aussi, évidemment, ne pas limiter l'école à un rôle exclusif et décisif en termes de destin social. Le lien entre l'école (l'éducation initiale) et le droit à l'éducation tout au long de la vie est un lien évident qu'il nous faut conquérir par un droit nouveau.

L'éducation partagée est un des leviers puissants de la transformation de l'école et de sa refondation. Refonder l'école ne sera effectivement possible que si les citoyens en partagent la nécessité, si les parents sont convaincus que cette école est aussi leur affaire et si les professionnels à l'intérieur, enseignants et autres personnels, y sont étroitement associés.

L'éducation partagée est aussi la prise en compte beaucoup plus globale de la nécessité entre acteurs éducatifs de s'associer, de s'allier pour refuser la fatalité sociale. Cette alliance se concrétise en France, par exemple, à travers des politiques éducatives territoriales. Nos associations d'éducation populaire sont ainsi partenaires de projets éducatifs territoriaux où nous partageons avec l'école, des familles, des institutions culturelles un projet et des choix éducatifs. Celui-ci n'est pas l'addition de quelques activités autour de l'école, mais la volonté convergente d'être tous ensemble bienveillants à l'égard de tous les enfants du territoire, à l'école et en dehors.

Refonder l'école ne sera effectivement possible que si les citoyens en partagent la nécessité, si les parents sont convaincus que cette école est aussi leur affaire et si les professionnels à l'intérieur, enseignants et autres personnels, y sont étroitement associés.

Une politique éducative partagée au niveau local permet de donner plus de sens au savoir scolaire, d'élargir sa culture et ses représentations, de favoriser la rencontre, de mettre en œuvre dans le champ associatif des valeurs de la citoyenneté démocratique. Elle permet aussi de découvrir, par d'autres détours, le plaisir d'apprendre, la joie de comprendre et la nécessité de travailler. Le détour par les acquisitions non formelles, en dehors de l'école, est ainsi souvent un détour fécond pour retrouver la

(...) nous, militants éducatifs, éducateurs et militants laïques qui pensons l'éducation, avons l'obligation de faire en sorte que tous les enfants soient les bienvenus au monde. (...) pour qu'aucun enfant ne se sente privé d'avenir, qu'aucun n'ose un jour dire ou croire qu'il n'a pas d'avenir, pour qu'aucun parent n'ait le sentiment qu'à un moment il ne peut plus être joyeux d'une demande de son enfant.

discipline du travail scolaire. À l'inverse, des compétences et des qualités des enseignements de l'école peuvent être mises à profit dans son engagement local, qu'il soit artistique, sportif, culturel, social ou solidaire. L'éducation partagée à l'échelle d'un territoire est ce qui permet d'apprendre à faire le meilleur usage de son territoire local ; un territoire riche des réalités du monde.

L'éducation partagée est ce qui doit nous permettre la refondation de l'école. Nous l'affirmons avec force mais également avec modestie quant aux résultats escomptés (il faut 15 ans au minimum pour appréhender le rendement d'un investissement éducatif ; toute éducation se pense dès lors par rapport à une société qui n'existe déjà plus). Nous n'avons pas d'autre hypothèse que l'éducation partagée. Daniel Pennac décrit dans un de ses ouvrages : au XIX^e siècle les enfants étaient des travailleurs, au XX^e siècle ils sont devenus

des élèves, au XXI^e siècle nous sommes en train d'en faire des clients. Est-ce l'avenir que nous envisageons pour nos enfants ? La raison d'être de leur vie résidera-t-elle uniquement dans leur capacité à consommer des formes éphémères de biens matériels ? Nous savons bien que non. Si nous n'avons pas d'alternatives, ceux qui leur donneront des raisons de vivre seront les marchands de dogmes, d'illusions (religieux ou non). Ils sont déjà à l'œuvre, ils l'ont toujours été dans les sociétés. C'est aujourd'hui l'enjeu du cadre laïque d'une pensée éducative. Là se situe la raison d'être du combat laïque.

Lionel Trouillot, poète haïtien, nous invite dans *La belle amour humaine* à penser l'éducation et la culture comme ce qui nous permet de répondre à la question de ce que nous allons faire de notre présence au monde. Il nous revient d'aider les enfants et les jeunes à construire leur réponse. Si nous ne les aidons pas à trouver eux-mêmes le chemin, ils iront chercher cette aide ailleurs. Certains d'entre eux le trouveront, mais dans une profonde inégalité. C'est pourquoi nous, militants éducatifs, éducateurs et militants laïques qui pensons l'éducation, avons l'obligation de faire en sorte que tous les enfants soient les bienvenus au monde. Il ne s'agit pas simplement d'une déclaration de principe mais d'un acte de tous les jours, pour qu'aucun enfant ne se sente privé d'avenir, qu'aucun n'ose un jour dire ou croire qu'il n'a pas d'avenir, pour qu'aucun parent n'ait le sentiment qu'à un moment il ne peut plus être joyeux d'une demande de son enfant. Nous n'avons pas le droit de laisser s'installer une pareille société ! Nous ne pouvons pas penser l'éducation autrement que comme cet acte partagé et collectif qui permet aux enfants d'avoir confiance en eux, dans les autres et dans les cadres collectifs qui fondent une société ; cadres collectifs qu'ils ont eux-mêmes la capacité de transformer pour vivre mieux dans la société que nous leur avons léguée.

Congrès
École Mixité = Égalité



Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Notre école : De l'utopie à l'exigence

Henri Bartholomeeusen
Président du Centre d'Action Laïque



Sans conclure, il m'appartient de clore nos travaux et d'emprunter, si possible, le chemin qui mène de l'utopie à l'exigence.

Une certaine « sinistrose » accompagne tout discours sur l'école : l'école va mal, elle ne remplit pas ses fonctions, elle fait peur, elle est fermée, elle tourne le dos au monde et coûte cher... Certains de ces dysfonctionnements sont connus depuis longtemps.

Hervé Persain nous a rappelé les dates qui ont émaillé le chantier à Liège... 1998, 2011, 2013... En décembre 2011, le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège publiait déjà « L'école (in)égale ». Les constats sont établis. Ils sont vécus par les acteurs de l'enseignement eux-mêmes. Nul besoin d'une enquête PISA pour les entériner : nous les avons bien entendus. Citons pour mémoire : les écarts de niveau entre écoles ; les écarts selon l'appartenance sociale, selon l'environnement de vie ; l'échec scolaire ; la privatisation et l'explosion du coût du soutien scolaire ; l'orientation par choix négatifs ; la pénurie d'enseignants, leur solitude, l'absence de travaux collectifs, ... et j'en passe.

Nous ne nous sommes pas réunis pour chercher d'hypothétiques coupables. Qui seraient-ils ? Les enseignants ? Les parents ? Les entreprises consommatrices de main-d'œuvre ? Les « politiques » ? Les jeunes eux-mêmes ? N'auraient-ils plus le respect du maître, le soin de leurs cahiers et le désir de réussir coûte que coûte ? L'objectif ici n'est pas de stigmatiser qui que ce soit. Il nous suffit de relever que l'école a laissé — et laisse — un pourcentage grandissant d'enfants au bord de la route. Enfants d'ouvriers, enfants porteurs d'un handicap, enfants venus d'ailleurs, enfants pris dans l'engrenage de la précarité...

Si nous le déplorons, si même nous manifestons la volonté d'y remédier, trop souvent nos actions se limitent à certains aspects, au recours à la trousse d'urgence. Ce sont les pratiques du « sparadrap », de la correction à la marge qui n'apportent pas de véritable solution de fond. Or, l'accès à l'enseignement est un droit fondamental garanti par les nombreuses conventions internationales qui protègent les droits humains. Un droit pour l'enfant qui trouve son corollaire dans un devoir d'État : celui d'organiser un enseignement de qualité.

À 15 jours d'un triple scrutin électoral, nous pouvons constater que la responsabilité du pouvoir politique dans ce domaine est écrasante. Alors que notre enseignement s'avère l'un des plus chers d'Europe et monopolise 75 % du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles, alors qu'il est déjà nécessaire de créer de nouvelles écoles pour faire face à l'augmentation du nombre d'enfants en âge d'être scolarisés, sans doute, est-il temps de défendre une méthode. Non celle qui consisterait à investir moins. Mais, peut-être, celle qui permettrait d'identifier clairement à quoi et dans quoi l'argent est investi. Celle qui consisterait surtout à repenser l'éducation dans une perspective globale.

Je vous remercie, amis liégeois, d'oser rouvrir et poursuivre ce débat pour affronter les réalités. Je sais à quel point ce combat pour l'école est vôtre. Je sais à quel point il tient à cœur de votre présidente, notre amie Bernadette Rasquin, à laquelle j'adresse, en ce moment, une pensée fraternelle.

Si nous le déplorons, si même nous manifestons la volonté d'y remédier, trop souvent nos actions se limitent à certains aspects, au recours à la trousse d'urgence.

Comme l'a fort bien rappelé Henri Pena-Ruiz, votre intérêt pour une refonte de l'école se situe au centre des préoccupations laïques. En Belgique, aussi bien qu'en Espagne et en France, et depuis 150 ans, les laïques se mobilisent en faveur d'un enseignement de qualité ouvert à tous les enfants. En faveur d'une école gratuite, riche des différences qui s'y côtoient. C'était, je vous le rappelle, le cœur même du programme de la Ligue de l'enseignement. Cet engagement a entraîné bien des réformes et des améliorations. Mais la vitesse à laquelle nos sociétés se développent nécessite une attention de tous

(...) l'apprentissage, en plus d'une accumulation de connaissances, doit être un vecteur de progrès et d'épanouissement pour la personne comme pour nos sociétés.

les instants. La vérité d'hier est rarement celle de demain. Et c'est notamment parce que l'école se révèle de plus en plus inégalitaire que le Centre d'Action Laïque doit, à nouveau, se mobiliser pour sensibiliser tant le public que les autorités académiques et politiques à cette crise de l'égalité qui gangrène l'enseignement. C'est à ce travail que vous nous avez conviés et qui place l'enfant au centre de notre attention.

Depuis le début de la campagne électorale, l'école a réintégré le débat politique. Tant mieux. Il y a urgence. Le bruit des avions dans le ciel bruxellois ne nous assourdira pas au point de faire oublier que le premier congrès du Mouvement Réformateur était consacré à l'école. Au point de nous faire oublier que l'unique Congrès d'Ecolo portait sur le même thème tandis que le président faisant fonction du Parti Socialiste multipliait les interviews. « Permettre à chaque jeune de développer son potentiel », « Droit d'atteindre (son) plein potentiel d'apprentissage », « Maîtriser les savoirs de base »... furent autant d'expressions reprises en chœur.

C'est que la mission de l'école est avant tout de former des citoyens et des citoyennes. Des citoyens « bien dans leur tête et dans leur corps ». Des citoyens épanouis, prêts à appréhender leur avenir avec confiance et détermination. Des individus aptes à maîtriser un certain nombre de concepts, de savoirs et de méthodes de travail. Des citoyens capables de construire cette société plus juste et plus solidaire à laquelle nous aspirons. Des citoyens libres, autonomes, émancipés.

Bref, l'apprentissage, en plus d'une accumulation de connaissances, doit être un vecteur de progrès et d'épanouissement pour la personne comme pour nos sociétés. Vaste programme.

Nous voulons une école qui apporte aux enfants les outils qui leur permettent de développer et d'utiliser leur capacité d'analyse, leur esprit critique et leur volonté d'apprendre. L'école, ce n'est pas qu'une structure, des contenus et des socles de compétences. L'école, ce n'est pas que le lieu des échecs ou des réussites. L'école, c'est aussi et avant tout un lieu de vie, d'expérimentation, de rencontres diverses, de relations enfants-adultes hors du contexte familial. C'est, comme l'a développé Marcel Crahay, l'endroit où les outils de l'apprentissage procèdent du plaisir de la découverte et de la découverte de ses propres potentiels.

L'école peut et doit être un lieu d'invitations multiples. Un lieu de cohabitation pour des enfants venus de milieux socioculturels ou économiques variés, venus de pays aux cultures singulières. Un lieu d'accueil, ouvert aux différences et aux rythmes de chacun. Un espace protecteur et protégé mais en même temps, ouvert au quartier, aux associations voisines, à la culture... Il s'agit bien de créer les conditions d'une éducation globale, humaniste, qui accueille aussi les parents dans un dialogue permanent. Une école sans murs qui permette de s'ouvrir aux horizons qui l'entourent.

Comme l'écrivait Hugo : « Pas une commune sans une école, pas une ville sans un lycée, pas un chef-lieu sans une faculté. »

Bien sûr, l'article 24 de notre Constitution garantit la liberté d'enseignement. Vestige des lois concordataires auquel s'accroche un réseau qui se veut « libre », mais qui vit des subventions publiques !

Qu'on le veuille ou non²⁰, cette disposition constitutionnelle est en parfaite adéquation avec le droit international des droits de l'Homme. Tant le Pacte de New York relatif aux droits économiques, sociaux et culturels²¹ que la Convention des droits de l'Enfant des Nations-Unies²² reconnaissent la liberté des parents d'inscrire leurs enfants dans un établissement privé et de créer celui-ci.



On peut se réjouir du fait qu'il existe une offre plurielle dans l'enseignement. D'autant que c'est dans le réseau libre que fleurissent la majorité des établissements qui proposent des méthodes pédagogiques qui visent ouvertement à l'autonomie et à l'émancipation des élèves. Et que parmi ces établissements, bon nombre sont issus du courant laïque. Ce ne seront toutefois pas ceux-là — en tout cas, nous pouvons le souhaiter — qui s'opposeront le plus à un rapprochement, voire à une fusion des réseaux. Ce

20 « Si la liberté subsidiée de l'enseignement a été au centre d'autant de polémiques, c'est (aussi) en raison de la connotation philosophico-religieuse qu'elle revêt. » Cette coloration philosophico-religieuse « irradie chacune des dimensions de l'enseignement » (Mathias El Berhoumi, « La liberté d'enseignement, entre érosion et résistance », *La Revue Nouvelle*, 2013, pp 32 et s.).

21 Article 13 du Pacte de New York précité :

« 1. Les États parties au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation. (...) »

3. Les États parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'État en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, conformément à leurs propres convictions.

4. Aucune disposition du présent article ne doit être interprétée comme portant atteinte à la liberté des individus et des personnes morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, sous réserve que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient observés et que l'éducation donnée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales qui peuvent être prescrites par l'État. »

22 Article 29, 2 de la Convention des droits de l'Enfant du 20 novembre 1989 : « Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'État aura prescrites. »

ne sont pas ceux-là qui devraient empêcher de rassembler ce qui est éparé, de réaliser des économies d'échelle au profit d'une qualité pédagogique disponible pour le plus grand nombre.

Mais l'enseignement officiel que nous prônons relève, lui, de la mission d'un service public, d'une activité d'intérêt général (sans recherche de profit), assurée par l'État, une collectivité publique ou un organisme sous leur contrôle. Il est donc essentiellement structuré sur le principe de l'égalité des usagers : tous les élèves en situation équivalente doivent pouvoir bénéficier du même service public aux mêmes conditions. Ceci dit, l'école à son niveau de responsabilités est bien davantage qu'un simple service public. Elle joue, ou devrait jouer, un rôle moteur dans la lutte contre les inégalités et pour l'émancipation. Pour cela, elle doit parer les effets de la pauvreté.

Dans cette perspective, il ne saurait être question que les élèves, déjà confrontés à une situation précaire, soient aussi pénalisés par l'école. Cela fut suffisamment souligné par de nombreux intervenants. Ce serait indigne de notre démocratie sociale ! Et pourtant, la réalité c'est qu'en lieu et place d'une saine émulation, une âpre concurrence s'est développée entre les réseaux, les pouvoirs organisateurs et les écoles. Une concurrence exacerbée par le mode de financement, lui-même fonction du nombre d'élèves.



Toute idée peut contenir les germes de sa perversion. Ici, le principe constitutionnel de la liberté d'enseigner a engendré une compétition permanente, centrifuge des forces et moyens. Une liberté d'enseigner qui nuit à l'enseignement. Une liberté d'enseigner qui a permis de multiplier les pouvoirs organisateurs. Une liberté qui s'est débridée au point de façonner un paysage scolaire surréaliste. « Un patchwork qui dilue les responsabilités et coûte très cher à la collectivité alors même que l'enseignement, selon d'aucuns, manquerait de moyens²³. »

Aujourd'hui, bien trop d'acteurs, recroquevillés dans de vieux bastions ou vautrés sur des privilèges réputés éternels, refusent cette évidence : le modèle hérité du Pacte scolaire a vécu. Et, comme dit la

23 Guy Vlaeminck : <http://www.cedep.be/default.asp?contentID=21>

chanson, pendant ce temps-là, les législations issues des antagonismes que l'on voudrait dépasser, ces législations, subsistent. Leurs conséquences aussi...

Abordons la question de la gratuité.

Certes, le droit positif comme les engagements politiques en consacrent le principe. L'alinéa 3 de l'article 24 de la Constitution précise que : « (...) l'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire ». De même, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'est engagé, dans sa déclaration de politique générale de 2009, à « (...) continuer à défendre la gratuité de l'enseignement obligatoire ».

Que faire alors de ces nombreuses études internationales qui établissent :

que notre enseignement est l'un des plus chers d'Europe ; que loin de ses objectifs initiaux, il reproduit les inégalités de la vie sociale ; et enfin qu'il se révèle bien éloigné de l'institution que nous rêvions autonome, égalitaire et libératrice ?

Or, la gratuité jusqu'à la fin de l'obligation scolaire a pour objectifs de faire de l'école un réel instrument d'émancipation, de mener à une véritable démocratisation d'une société où près d'un Belge sur sept vit sous le seuil de pauvreté, et enfin de sortir de cette insupportable fatalité qui implique qu'enfant d'ouvrier, on a infiniment plus de chances de le devenir également plutôt que médecin ou avocat (et inversement).

La disposition constitutionnelle, si elle institue un droit pour l'enfant, impose surtout un devoir pour l'État ! Au moment où de plus en plus de voix clament, à visage découvert, leur volonté de faire de l'éducation « un marché comme un autre », la responsabilité du politique est particulièrement évidente. Et des choix sont clairement à opérer. Les propositions sont multiples. Et Christine Mahy les a fort bien formulées. Mais j'espère surtout qu'au lieu de mesures parcellaires et isolées, notre futur gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles établira, enfin, un véritable plan — pourquoi pas sur deux législatures —, pour accéder, fût-ce graduellement, à la gratuité réelle. Tant il est vrai que l'on peut difficilement s'arc-bouter sur la Constitution pour défendre le réseau libre et s'asseoir dessus pour éviter la gratuité.

Soyons plus clairs encore : nous ne pouvons pas construire l'enseignement public sur la base d'inégalités sociales, tacitement acceptées par les pouvoirs publics et utilisées par certaines écoles pour entretenir le jeu de la concurrence. Nous ne pouvons cautionner les phénomènes de sélection des familles et l'homogénéité des publics scolaires. La solidarité commande de continuer à nous battre pour mettre fin à la multiplication des réseaux scolaires ainsi qu'à l'autre dualité, celle qui enferme trop de jeunes dans les scénarios de relégations successives.

La laïcité se découvre et s'apprend, dès l'enfance, à l'école. C'était le rêve de Condorcet. Ce fut l'œuvre de la République : accueillir tous les enfants sans distinction d'origine, de classe ou de conviction. Leur donner des chances égales d'acquérir les connaissances. Les placer au cœur de l'espace public, fondement d'une vie commune, par l'usage de la raison qui valide les savoirs et émancipe le citoyen. La raison et la citoyenneté allaient remplacer la foi et la sujétion au Roi, sans empêcher l'adhésion, dans la sphère privée, à une option philosophique ou métaphysique particulière.

Au cœur de ce 21^e siècle aux repères mouvants, replongés dans les frimas obscurantistes, les valeurs laïques font à nouveau figure d'astrolabe. Notre conception de l'humanisme qui permet de revendiquer pour les petits d'hommes — et de femmes — un véritable accès à l'état de majorité, ce même

La laïcité se découvre et s'apprend, dès l'enfance, à l'école. C'était le rêve de Condorcet. Ce fut l'œuvre de la République : accueillir tous les enfants sans distinction d'origine, de classe ou de conviction.

humanisme qui fonde l'école que nous défendons, cet humanisme-là a pour moteurs l'attrait de la liberté, l'ambition de l'autonomie, la vocation à l'universalisme, la primauté de la raison et le principe du libre examen. Rien de moins.

Alors que la société du repli sur soi réduit le champ des connaissances et de la curiosité, nous avons du travail et des revendications à faire aboutir. Les élections régionales et communautaires du 25 mai constitueront un test « grandeur nature » de l'ouverture du monde politique à nos principes.

Un memorandum²⁴ détaillé a été adressé aux candidats à ces élections. Il nous appartiendra de le faire vivre, encore, après cette échéance. Nos revendications ne relèvent pas de l'ornemental ou de l'invocation, le temps d'une saison. Elles constituent notre cahier d'exigences. Nous aurions dit, en d'autres temps, « de doléances ». C'est sur le long terme que nous devons miser.

Pour que nos utopies deviennent réalité, osons le pari d'un bouleversement radical des habitudes. Il n'y a pas de démocratie possible sans une jeunesse instruite.

Pour que nos utopies deviennent réalité, osons le pari d'un bouleversement radical des habitudes. Il n'y a pas de démocratie possible sans une jeunesse instruite.

Au terme de cette journée, je déclare ouvert le chantier, immense, d'une réforme complète de l'école, de ses structures, de ses méthodes et de ses programmes. Une école en phase, non avec les besoins des entreprises, comme certains en rêvent, non avec les vieux dogmes de l'école de papa, comme d'aucuns s'y accrochent. Une école en phase avec le monde et son développement, rapide et imprévisible, qui fait de l'universalité des connaissances le bagage indispensable de tout candidat au voyage vers le futur.

Une école pour l'élève qui n'a que l'école pour devenir tout ce qu'il peut être.

²⁴ <http://memorandum.laicite.be/>

Congrès
École Mixité = Égalité



Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège

Autour du Congrès

Improvisations poésie slam

UnDeuxGround / Cie Gertrude II

L'école ne peut pas tout

À toi l'élève absent... Aujourd'hui
Dis-moi dans quelle école tu vis
Je te dirai d'où tu viens...
Si tu redoubles...
Je te dirai d'où tu reviens...
Si tu triples
Je te dirai d'où tu ne reviendras pas
Parce que pour toi la Belgique, ça sera ou l'ONEM ou tu la quittes
Alors profite et tout de suite
Donne-moi la nature de ta relation parent/prof
Je te dirai où on t'envoie
Ton futur emploi
Ton avenir sans foi ni voix.
Ainsi tu comprendras que dans une bonne société
L'éducation est la clé de voûte
Ouvrant toutes les routes
Mais que l'école ne peut pas tout !

« On parle de mixité à l'école quand 70 millions d'enfants dans le monde n'y ont pas accès. »
Elle est pas belge la vie !
Si la vie à l'école est un devoir
Regardons ensemble l'école de la vie comme quelque chose à part



Et si la vie est l'art des rencontres
 Moi, quand j'ai rencontré l'école je n'ai plus eu de vie
 Enfin... j'ai eu des questions sans réponses et mes parts de doutes
 Parce que l'école ne peut pas tout !
 Apprendre à apprendre
 À donner du sens au savoir
 À se sentir « présumé capable »
 Apprendre à ouvrir le jardin des possibles
 À dépasser les passibles
 Apprendre à déposséder les impatients de la compréhension lente
 Ces victimes haletantes d'une systémique ardente
 Apprendre à décroisonner les réseaux
 Car ouvrir les portails internet peut déverrouiller l'horizon
 Apprendre coûte que coûte et partout
 Parce que l'école ne peut pas tout
 Mais elle peut beaucoup !

Et quand il est difficile de sortir de ses propres schémas
 D'enregistrer les modifications sociétales
 Quand on oppose les petits et l'écran
 Les banlieues et les centres
 Les éducateurs aux lobbies du divertissement
 Quand on oppose
 Au lieu de construire ensemble
 Aveugler par le train économique
 Quand le modèle devient archaïque
 Le reflet d'un temps passé
 Où la réussite promise
 Laisse place au communautarisme.
 Le clivage des masses se confond avec la lutte des classes.
 Alors pour que les choses bougent
 Créons des citoyens libres
 Créons des citoyens fous
 Parce que l'école ne peut pas tout
 Mais c'est là que tout se joue !

SanDenKR

L'école m'a pris, l'école m'a appris

Dans nos vies elle tient une grande place
 Tant de temps en salle de classe
 Mais l'école a deux faces, deux vitesses
 Elle te pousse ou elle te casse
 Te donne ta chance, te laisse sur place
 L'école a deux faces
 Il y a ce qu'elle m'a appris
 et aussi ce qu'elle m'a pris
 Elle m'a pris une grande partie de ma vie
 où elle m'a surtout appris à rester assis
 Elle m'a appris à lire, à réfléchir
 et m'a pris tant de journées où je voulais courir
 Elle m'a appris à compter, à calculer

et pour cela elle m'a pris de belles journées d'été
 Elle m'a appris la sélection par les notes
 et l'orientation m'a pris quelques-uns de mes meilleurs potes
 Elle m'a appris la discipline
 et m'a emmené à la piscine
 Elle m'a appris à réciter des poésies sur un ton monotone
 et pour cela elle m'a pris de belles journées d'automne
 Elle m'a appris la science, apprivoisé mes sens
 Elle m'a appris la terre, la nature, l'univers
 et pour cela m'a pris de belles journées d'hiver
 L'école m'a pris de la liberté
 m'a appris l'égalité, en théorie
 et en pratique la cour de récré
 n'était pas toujours un lieu de fraternité
 L'école a ses qualités
 mais ses défauts semblent là pour l'éternité
 L'école m'a appris beaucoup de ce que je sais
 Le goût de l'histoire, l'amour du français
 mais elle m'a aussi pris beaucoup de ce que j'étais
 pour me faire devenir ce que je suis
 L'école m'a donné du savoir
 du matin au soir
 et des devoirs du soir au matin
 j'ai appris son chemin
 et elle m'a pris en main
 parfois comme un prisonnier
 mais ce sont ses murs
 qui m'ont appris la liberté
 L'école m'a appris ce qui est important
 et ça n'est pas grave si pour cela elle m'a pris
 de belles journées de printemps.

Cocteau Mot Lotov

Ancienne école, nouveau modèle

Ancienne école
 Nouveau modèle
 Qui part ?
 Qui reste ?
 Qui sera prisonnier du miroir des échecs scolaires ?
 Qui veut une école unique ?
 Qui veut une école de l'uniforme ?
 Une ancienne école ou une nouvelle donne ?
 Alors qui part ?
 Qui reste ?
 Il faut choisir !
 Saint-Exupéry avec ses risques et puérils
 Ou le vol stationnaire d'une instruction inégalitaire ?
 Il n'y a pas d'apprenant
 Pas d'aboutissant
 De l'enfant naîtra l'élève
 De l'élève le citoyen



Du citoyen naîtra Mozart
 Un Mozart en puissance avant d'être en acte.
 Mais qui préfère Rosetta ?
 Qui a peur de l'ascenseur social ?
 Qui veut une nouvelle école ?
 Une nouvelle forme ?
 On dit qu'un peuple libre ne se soumet pas, il obéit
 Alors « There is no alternative »
 Qui veut des résultats
 Est dans l'obligation de contrer l'obligation de résultats !
 Et il y a urgence
 Les enfants se vident de leurs substances.
 Aujourd'hui vous pouvez presque cliquer sur le clivage de votre choix
 Voir, sélectionner la filière correspondante à votre quotient familial
 Bientôt vous pourrez adapter le planning de votre progéniture
 Dès l'année N-1 sur votre déclaration d'impôts sur les revenus
 Comme ça vous n'oublierez plus que le niveau des profs fluctue en fonction de votre CSP moins
 ou plus.
 Un jour, qui sait, on associera chaque territoire à une particularité
 On vous dira...
 Si votre enfant préfère les maths, rester près des centres de gravité
 S'il est doué en lettres, St Michel saura l'inspirer
 S'il échoue en tout, le coffret banlieue saura lui offrir un enseignement spécialisé... et de qualité.
 Enfin, plus tard, la maternelle deviendra obligatoire
 L'éducation en faillite investira de plus en plus tôt sur votre potentiel économique.
 Alors qui part ?
 Qui reste ?
 Qui préfère les politiques sparadraps aux plaies ouvertes ?
 On entend déjà parler de « marché scolaire »
 Tant le secondaire est primaire
 Certains proclament que le capitalisme crée des marchés irresponsables
 Que la non-gratuité rend l'enseignement inéquitable...

A l'inverse d'autres veulent une éco-école en écho à une éco-société éco-responsable
 Mais finiront par vendre les élèves par les voies « académiques » du commerce équitable,
 Prétextant qu'en justice sociale
 On ne fait guère de prises
 Quand on oppose la guerre des prix à celle des prises des consciences.
 Mais alors qui part ?
 Qui reste ?
 Ancienne école
 Nouveau modèle
 Ancien redoublant
 Nouvel élève
 Anciennes méthodes
 Nouveau système.
 Relevons simplement le défi
 Laissons dépasser nos pieds du drap de lit
 Pour une école égalitaire et mixte
 L'action est là
 L'action est laïque.

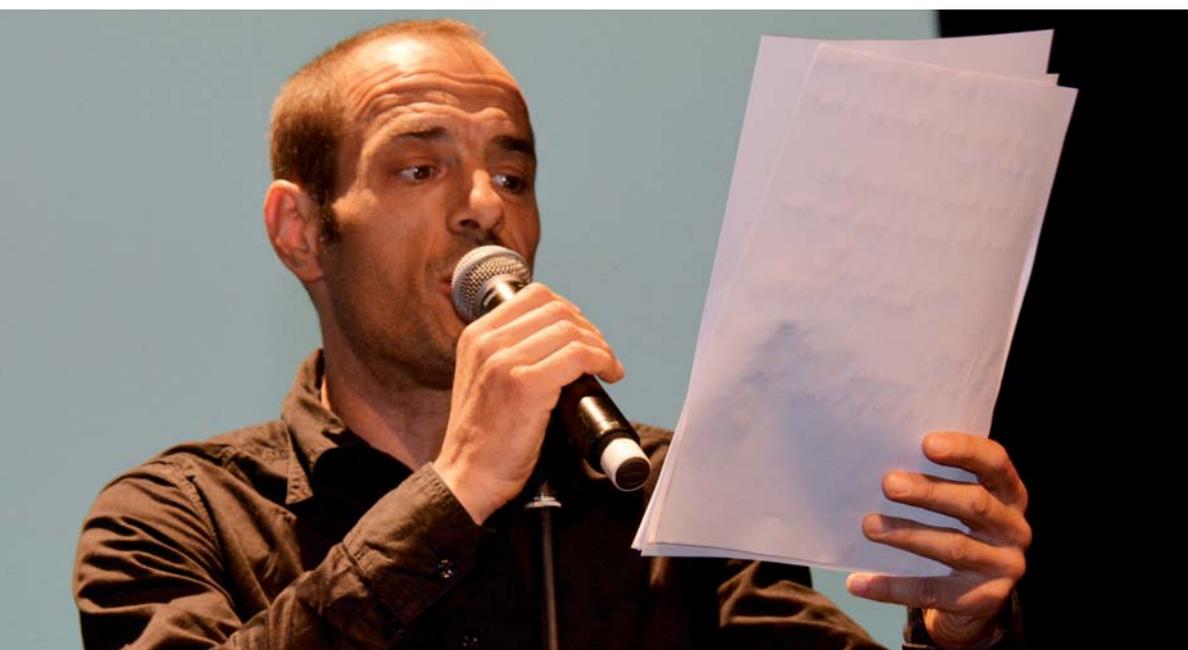
SanDenKR

Le condor sait

Ô Miroir, mon beau miroir
 Laisse-moi voir dans l'eau de ta piscine²⁵
 le reflet d'une belle boîte à tartines
 Laisse-moi me jeter à l'eau, bleue qui devient rouge
 car coule le sang de Racine et de Mozart qu'on assassine
 Ô Miroir
 Laisse-moi plonger en apnée dans l'histoire
 et ressortir la tête pour que je respire l'air libre de l'avenir
 un air de fête
 Laisse-moi plonger mon regard
 dans la mer des hommes
 au large du Japon, au milieu de l'atome
 Ô Miroir
 Laisse-moi nager dans tes eaux troubles
 et suivre la ligne de l'élève qui redouble
 L'époque est aux nuages et à l'orage
 et tu voudrais que je garde mon sillage
 et reste sage comme une image Ô Miroir
 Je nage à contre-courant
 dans la course à la performance
 engagé dans la filière capitaliste dès la naissance
 Je nage, je me noie
 élève, élève
 élève-moi!
 Pour que j'aie voir là-haut
 ce que le condor voit, ce que le Condorcet
 Faire des citoyens éclairés
 Libre jugement, droit de voter

25 Le lieu du congrès est une ancienne piscine réaménagée, avec un bar restaurant qui s'appelle « Ô mon Miroir »

mais droite et gauche sont du même côté
 et cela donne des citoyens écœurés
 Miroir, sors-moi du noir
 d'un peuple sans lumière
 d'une richesse construite sur la misère
 Ne me corromps pas de tes reflets trompeurs
 quand je te montre trois millions d'immigrés
 ne me renvoie pas trois millions de chômeurs
 N'inverse pas la réalité
 Si je te dis : « Être maître de son jugement »
 ne me réponds pas : « Être sous le jugement de son maître »
 Tous différents, pas déférents
 Miroir



aide-moi à remonter le torrent néolibéral
 un construit social qui déconstruit le social
 même si « There is no alternative » me dit Tina
 et qu'il faut pour Rosetta que l'État tue l'assistantat
 Remonte-moi le moral
 Remontre-moi le normal
 La capacité de l'égalité
 La capacité de la liberté
 La capacité de l'efficacité
 Ô Miroir
 Redonne-moi l'espoir pour la suite
 Montre-moi l'image de Mozart qu'on ressuscite.

Sans titre

Dites-le
 On veut tout
 Tous les cultes
 Tous les incultes
 Toutes les cultures
 Une école aimante
 Une école actrice
 Une école émancipatrice
 On veut tout
 Tous les communs
 Tous les cours
 Tous les contres
 Tous les pous
 On veut des pauvres en classe
 Et de riches débats
 Tous ceux qui tirent vers le haut
 Tous ceux qui tirent vers le bas
 TOUT
 Du courage
 De l'audace
 Du théâtre,
 Des musées
 Des beaux-arts
 Des Mozart,
 On veut de la mixité
 Quand certains connaissent moins le seuil de l'école que celui de la pauvreté
 On veut redistribuer les cartes
 Alinéa 3 articles 24
 TOUT
 Savoir
 TOUT sur l'école
 Sur les codes
 Sur les écarts
 Pour les combler
 Car le savoir est une arme qui sert à militer
 TOUT
 Condorcet
 Le quai d'Orsay
 Les enfants d'enseignants
 Le halo bleu des écrans
 Les ouvriers
 Les paysans
 Les jeunes
 Les âgés
 Les BCBG
 Et puis allez... même HSBC
 TOUT
 De la farine et du riz
 Les petites boîtes à tartines
 TOUT
 De la réussite de la société civile

Dites-le
 Donnez-nous tout
 Et tout de suite
 L'école est déjà en train de changer
 On veut de la capacité
 De la gratuité
 De l'universalité
 Et des citoyens éclairés
 Qui pourrons crier
 ÉCOLE égale ÉGALITE.

SanDenKR

Fracture scolaire fracture sociale

Dans l'œil de l'école
 je vois l'enfant faire ses devoirs
 sur du papier toilette
 arriver en retard
 dans des vêtements propres et nets
 Je vois la pauvreté d'un belge sur sept
 Je vois la facture scolaire
 agrandir la fracture sociale
 des enseignants dont le salaire
 ne correspond pas à leur rôle fondamental
 Dans l'œil de l'école
 sous le seuil de pauvreté
 je vois l'école maternelle contre l'alcool paternel
 Je vois qu'il faut choisir
 entre l'accès aux activités culturelles
 et l'entrée dans le système alimentaire parallèle
 qu'il faut s'habituer à éteindre ses désirs
 et attendre dans ce désert
 de pouvoir glisser dans la boîte à tartines
 un peu de dessert
 Il faut choisir entre payer le loyer ou la rentrée
 et se faire sortir
 Je vois la gravité de la non-gratuité
 Dans l'œil de l'école
 je vois les pieds des riches qui dépassent des draps du lit
 et ses familles mono-pas rentables qu'on oublie
 Je vois le résidu négatif au cognitif du non natif
 Je vois qu'on passe
 de la déprivation matérielle
 à la dépravation de St Michel
 Je vois que l'école est H.S., son niveau a B.C.
 et que bientôt une banque chinoise va la racheter
 Dans l'œil de l'école
 tous égaux, école ghetto, classe de niveau, rien de nouveau
 Les chiffres en tour de PISA
 montre que ça dégringole
 Lutter contre ça pour une nouvelle école
 Il y a urgence !

Pendant qu'on parle, des enfants se vident de leur substance
 entre leur carnet de correspondance et les cahiers de doléance
 À 12 ans, un enfant a dormi quatre ans
 Il est donc surtout l'élève de ses rêves
 Osons une école qui donne du rêve aux élèves.

Cocteau Mot Lotov

Duel à deux voix

Mariage pour tous
 École pour qui ?
 Constitution anachronique
 Réseau unique
 Service public
 Liberté / abstrait
 Inégalité / concret
 École primaire
 Marché scolaire
 Effets pervers
 Libre de choix
 Vivre entre soi
 Changer la loi
 Forces séductrices
 Visions réductrices
 Mission éducatrice
 École duale
 Et quel duel !
 Eclairé ou clérical ?
 Tronc commun
 Tous humains
 Tout en main
 Aimer ses passions
 Enfant sans pression
 Émancipation
 Enfance
 Plaisir
 Égalité des chances
 À saisir.



Atelier d'écriture

par des écrivains publics de PAC Liège

Pour plus d'égalité à l'école, je...

Je propose du partage plus équitable.

Je souhaite plus de craies dans les classes.

Je demande des citoyens pour assurer la continuation de la défense de la laïcité.

Je serai enseignante.

Je veux qu'un enfant = un enfant !

Je propose que tous les élèves puissent échanger des idées sans crainte d'être jugés.

J'exige de la même manière et avec la même motivation à chaque élève.

Je m'adapte à chaque élève.

J'ai le choix, toutes les directions peuvent s'offrir à moi.

Je dépose les bâtons pour prôner un bon apprentissage.

Je lutterais contre la peur d'apprendre.

Je demande plus de collaboration PMS-Prof-Elèves-Parents.

Je voudrais une place pour les désirs de chacun.

Je veux que tout le monde fasse aboutir l'espoir d'une société plus juste.

Je veux trouver le bon chemin du travail en étudiant bien à l'école.

Je fractionne mon savoir et mon expérience au profit de mes élèves.

Je prône Action-Réaction.

Je changerais les enseignants de classe ou d'école chaque année ou tous les deux ans.

Je souhaite de tout cœur que tous les enfants même précarisés et surtout eux soient les bienvenus.

Je désire une école dans laquelle on privilégie le désir d'apprendre.

Je souhaite à chacun-e les chances d'une réussite, la réussite de toutes les chances.

Je demanderais la suppression des punitions incluant le bâton.

Je sais que c'est tout sauf une utopie.

Je pense qu'il faudrait considérer chaque élève comme un arbre et non comme une forêt.

Je veux espérer plus d'école. De la qualité jaillira le bond qualitatif.

Je pense que les pouvoirs publics devraient intervenir en légiférant.

Je pense que les enseignants doivent travailler ensemble et en concertation avec les parents.

Je supprime le mot études pour le remplacer par éveiller les potentiels et les savoirs.

J'organise des sports dans tous les domaines.

Je pense que tout le monde doit garder espoir. Enfants comme parents, nous sommes tous capables !

Je propose une meilleure reconnaissance de l'enseignement du français langue étrangère (seconde).

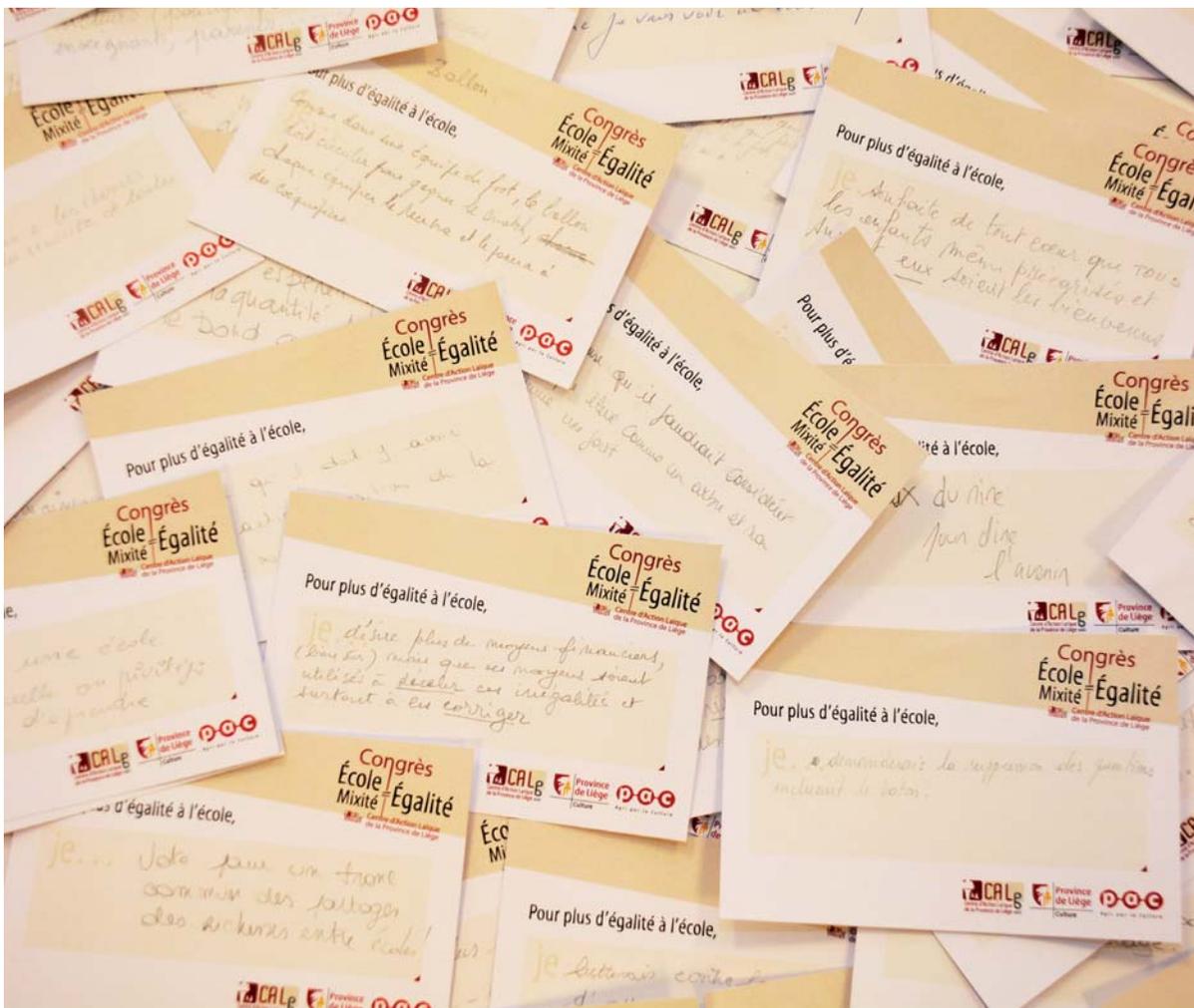
Je souhaite que chaque membre du personnel éducatif considère sa mission et la réussite de chaque élève et non le tri entre les élèves aptes à réussir et les autres.

Je pense à ma belle-mère qui, pour supporter la pauvreté, disait « Quand on n'a pas ce qu'on aime, il faut aimer ce qu'on a. »

Je désire donner ou rendre à chacun une image positive de lui-même afin que jamais il ne doute que lui aussi, avec ses racines et des ailes, sa personnalité singulière, ses rêves, est capable d'être quelqu'un et de faire la différence.

Je mixe les couleurs dans un seul dessin où s'entassent mes désirs enfantins.

Je supprime la compétition (entre enfants et entre instits).



Je propose des remédiations pour les difficultés scolaires (classes de remédiation pour les retardataires pendant les horaires scolaires).

Il faut un autre système de valeurs face au système des voleurs.

Je pense qu'il ne faut plus répondre aux convocations de la société de consommation.

J'achète de la marchandise correcte pour répondre aux besoins de chaque prof pour le bon déroulement de leurs cours.

Je ne prône pas la compétition.

Je rêve de tolérance, d'écoute, de collaboration entre tous les acteurs (politiques, chercheurs, enseignants, parents...).

Je pense qu'il doit y avoir plus d'actions positives de la part de nos dirigeants.

Je vote pour un tronc commun des partages des richesses entre écoles !

Comme dans une équipe de foot, le ballon doit circuler pour gagner le match, chaque équipier le recevra et le passera à des coéquipiers.

Je désire plus de moyens financiers, bien sûr, mais que ces moyens soient utilisés à déceler ces inégalités et surtout à les corriger.

Je veux du rire pour dire l'avenir.

Je partage mes connaissances avec les autres du monde entier.

Je n'arrive pas bien à formuler, donc je vais voir un écrivain public.

Je souhaite que l'institution scolaire cesse d'opposer liberté et égalité dans ses fonctionnements.

Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège remercie

La Bibliothèque centrale Chiroux – Province de Liège et la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation Permanente, asbl pour la mise à disposition des expositions :

« Sur le chemin de l'école »

« La ligue de l'Enseignement : 150 ans au service de l'école publique et de l'éducation permanente »

ainsi que les associations :

L'Appel Pour une École Démocratique

Le Centre de Planning Familial La Famille Heureuse - Liège

Espace de Libertés

Kabongoye asbl, humanisme et laïcité Liège-Sénégal

La Bobine ASBL

La Librairie Stéphane Hessel

Le Monde des Possibles

Le Plan de cohésion sociale de la Ville de Seraing

pour leur participation (stand) à l'occasion de ce Congrès.





Congrès
École Mixité = Égalité
Centre d'Action Laïque
de la Province de Liège



Notre école ne réduit pas les différences.
Au contraire





Wallonie



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



Province
de Liège



Liège



Seraing
Cité de demain



Ville de Waremme

Le Centre d'Action Laïque de la Province de Liège remercie ses partenaires :

La Fédération Wallonie-Bruxelles, la Wallonie, la Province de Liège, Liège Province Culture, Liège Province Jeunesse, les Villes de Liège, Seraing et Waremme.

ISBN 978-2-930845-00-5



9 782930 184505