

La Charte du XXI^e siècle en question

La Charte du XXI^e siècle est un sujet très controversé aussi bien dans les syndicats, médias, équipes d'écoles que dans les mouvements pédagogiques. L'ICEM donne ici une position, par l'expression de son conseil d'administration. D'autres textes sont apparus, ainsi celui de Nicole Bizieau, et ceux d'autres militants « Freinet » au sein de leurs équipes d'école ou à titre personnel.

Notre mouvement est vivant, coopératif, c'est pourquoi il a semblé utile au comité de rédaction du *Nouvel Éducateur* d'en rendre partiellement compte, car la lecture plurielle du document ministériel n'est pas chose simple.

Une charte pour bâtir une école libérale

Du fait de son appartenance au CLIMOPE* qui doit être représenté dans le comité national de suivi de la Charte pour bâtir l'école du XXI^e siècle, l'ICEM est amené à s'interroger sur l'attitude à tenir face à ce projet présenté, fin août 1998, par Claude Allègre : allégeance, critique ou rejet.

L'utilisation, en introduction à la Charte, de la référence à la mondialisation et aux nouvelles technologies de communication, pour justifier l'adaptation de l'école n'est pas originale. Le ministre, certainement conscient des critiques qu'il encourt, tempère son propos en rappelant que l'école doit rester « fidèle à ses principes, à ses idéaux, à ses buts, sans renier ses principes fondamentaux » (1). Il oublie malheureusement de préciser à quels principes, à quels buts il fait allusion alors que la charte se veut « référence pour les évolutions à venir de l'École Primaire (2) ».

Un seul idéal est mis en exergue : l'égalité des chances. Nous ne reprendrons pas ici la critique de ce thème déjà présentée dans un éditorial de notre revue (3). Il nous suffira de rappeler notre opposition permanente à cette notion que nous dénonçons en ces termes : « *En fait l'égalité des chances au niveau de l'éducation est le leurre de la société capitaliste "libérale" [...]. Pour nous la remise en question du système éducatif est liée à*

celle du système social et économique. L'école est dépendante du mode de production : c'est un appareil d'État. Elle est un instrument du pouvoir d'État : elle vise à soumettre l'enfant à une idéologie et à lui donner une place dans le processus de l'économie capitaliste et de ses fins. Dans la production, la division du travail, l'apprentissage de la journée réglée par des horaires stricts, sont des fonctions indispensables pour la reproduction du système. De même, à l'école, le système se perpétue par l'enseignement morcelé en matières fondamentales et secondaires, enfermées dans des horaires précis et immuables. [...] Nous croyons la justice sociale incompatible avec une économie d'exploitation et de profit et nous attaquons le mythe de l'égalité des chances. Mais c'est également pour cette raison que nous refusons d'isoler le problème des contenus enseignés de celui du mode d'appropriation de ces contenus [...] (4). »

Quelques rappels séduisants sur la laïcité et la citoyenneté ou sur des notions comme l'autonomie, la socialisation, la responsabilité, ne suffisent pas à camoufler les dangers du dispositif ministériel :

• De nouveaux programmes

Centrer les programmes sur « parler, lire, écrire et compter », tout en souhaitant adapter l'enseignement à des publics divers, risque d'entraîner un renforcement des travers que nous connaissons déjà (math-français, français-math à longueur de journée) et de la didactique tout en laissant la porte ouverte à une école à plusieurs vitesses.

• L'adaptation des rythmes scolaires à ceux de l'enfant et aux conditions sociales

Nous nous sommes toujours élevés contre la distinction, même si le terme de hiérarchie est récusé, entre les disciplines. Aux enseignants les matières « fondamentales », aux autres intervenants (aides-éducateurs, intervenants extérieurs, éducateurs sportifs et culturels) les matières « secondaires » (chant, dessin, danse, éducation physique et sportive, langues vivantes, nouvelles technologies). Finies l'interdisciplinarité et la globalité que nous revendiquons dans les apprentissages. Conjointement, la porte est ouverte à un renforcement de la didactique des disciplines et de la transmission de savoirs. Renforcement aussi des inégalités puisque les collectivités locales verront ainsi leur contrôle renforcé sur les activités scolaires.

• La transformation du métier de professeur d'école

Plus grave encore, et fort lourde de conséquences, est l'apparition d'un enseignant contrôleur et coordinateur des personnels intervenant dans l'école. Le professeur d'école deviendrait ainsi le supérieur hiérarchique, ayant autorité sur des personnels aux statuts précaires et tous différents (aides-éducateurs, éducateurs sportifs et culturels, moniteurs municipaux, CES, etc.). Bien faibles seront les possibilités de revendications et de luttes communes. Nous voilà bien loin des équipes pédagogiques avec rotation de la fonction de directeur ainsi que de notre revendication de six enseignants pour cinq classes pour un travail

* Comité de liaison des mouvements pédagogiques.

coopératif. L'école, si l'opération réussit, fonctionnera désormais avec le minimum de personnels titulaires et un volant de personnels aux statuts précaires et soumis, sans aucun doute, aux pouvoirs locaux.

Et pour nous qui critiquons la division du travail, quel modèle de rapports sociaux proposerons-nous aux jeunes dont nous avons la responsabilité ? D'un côté, un adulte qui conçoit, coordonne, contrôle, donne des indications et dispense l'enseignement. De l'autre, des exécutants ! Nous voilà loin de la coopération...

Si nous sommes bien persuadés que l'école doit évoluer, nous sommes en complète opposition avec Claude Allègre sur le sens et les modalités de cette évolution. Si l'école doit s'adapter, c'est à la vie, au nouveau contexte de vie des enfants. Elle n'a pas à se plier aux souhaits ou aux exigences

des entreprises qui ont déjà privé d'emploi bon nombre de nos parents d'élèves et n'offrent, de plus en plus, que des emplois à statuts précaires et sous-payés à la majorité des autres. Nous avons une autre ambition pour l'école que d'en faire une pourvoyeuse de main-d'œuvre docile et dépourvue de sens critique.

On pourrait nous reprocher d'extrapoler, de faire un procès d'intention ou de crier au loup lorsque nous dénonçons, dans la Charte pour bâtir l'école du XXI^e siècle, une tentative d'adaptation de l'école au libéralisme. Pourtant, on ne peut qu'être frappé par la complémentarité entre le rapport du recteur Claude Pair et la Charte. On peut noter les propositions similaires des experts de l'OCDE (confier la classe à une équipe de professeurs, faire intervenir en classe des adultes autres que les enseignants

et introduire les nouvelles technologies) (5) dont on sait qu'ils sont les chantres du libéralisme le plus pur et le plus brutal. C'est finalement Claude Allègre, lui-même, qui nous donne l'explication : « *Je veux instiller l'esprit d'entreprise dans le système éducatif (6) !* »

**CA de l'ICEM-Pédagogie Freinet
Novembre 1998**

(1) Claude Allègre, *Une charte pour bâtir l'école du XXI^e siècle*, 28 août 1998.

(2) Claude Allègre, *Une charte pour bâtir l'école du XXI^e siècle*, 28 août 1998.

(3) Jean-Marie Fouquer, « *Relever le défi* », *Le Nouvel Éducateur* n° 102, octobre 1998.

(4) Collectif ICEM, *Perspectives de l'Éducation populaire*, Cannes, 1978.

(5) Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, *Analyse des politiques éducatives*, OCDE, 1998.

(6) Claude Allègre, *Les Échos*, 3 février 1998.

Texte du CA de l'ICEM diffusé aux syndicats et aux associations du CLIMOPE

Des garde-fous pour la Charte

1. La notion d'égalité des chances est un mythe dangereux car, associé à une vision politique et scolaire liée aux notions de normes, de handicap, de compétition, il ouvre la porte aux illusions du soutien et de toutes les pédagogies de compensation. Qui plus est, il sert à légitimer la sélection scolaire, outil de sélection sociale.

2. Souhaiter adapter l'enseignement à des publics divers, ne doit pas ouvrir la porte à une école à plusieurs vitesses entraînant ainsi une remise en question du service public de l'éducation nationale renforçant la pression des collectivités locales sur les choix de l'école.

3. La question du mode d'appropriation des contenus, absente de la Charte, est une question centrale qui ne peut être dissociée de la réflexion sur les contenus eux-mêmes.

4. Centrer les programmes sur « parler, lire, écrire et compter » ne doit pas conduire à nier l'importance des autres matières ni de l'interdisciplinarité. Il n'y

a pas de matières fondamentales pour les enseignants et d'autres qu'on peut confier à des intervenants. L'enseignement est une globalité.

5. Il est indispensable de rappeler que ce qui importe c'est que chacun ait la possibilité de construire ses apprentissages. La transmission des savoirs même alliée à la didactique ne peut être une réponse suffisante.

6. La question des statuts des personnels amenés à travailler dans l'école est une question centrale si on veut protéger l'école publique contre les tentations de mainmise ou tout au moins de pression de la part des collectivités locales sur les contenus et les modalités d'enseignement. Seuls l'intégration de tous au service public et leur titularisation peut constituer une garantie contre le développement des inégalités.

7. La mise en place d'équipes sur projet pédagogique avec rotation et partage coopératif des tâches est à encourager.

8. Nul ne peut être l'animateur pédagogique de personnes dont il est le supérieur hiérarchique. Aussi la fonction de directeur ne doit pas évoluer vers un statut de chef d'établissement. Au contraire, une rotation des fonctions doit être possible au sein des équipes.

9. L'apprentissage et la mise en œuvre de la coopération par l'ensemble des membres de la communauté éducative, enfants comme adultes est une réponse aux enjeux de l'école et de la société pour aujourd'hui et demain.

10. Tout en luttant pour de meilleures conditions de vie pour tous, l'école doit s'adapter à la vie, au contexte de vie des enfants. Ceci ne veut pas dire qu'elle doit calquer son évolution sur celle des entreprises. Au contraire, le développement du sens critique face au fonctionnement de la société libérale est une priorité de l'école.

**ICEM - Pédagogie Freinet
Janvier 1999**

Ce qu'est pour moi la Charte

D'abord un texte... pour faire prendre conscience que l'école a changé, ceci malgré nous, et qu'il faudrait bien ouvrir les yeux un jour ou l'autre.

Nous sommes actuellement devant un puzzle dont nous avons toutes les pièces en main, mais éparses. Difficile, dans ces conditions, de voir la réalité du tableau. Nous avons le devoir de les rassembler, de les ordonner pour réaliser le puzzle. (Les pièces sont toutes les personnes, les activités multiples dans et hors les murs... actuelles que nous gérons plus ou moins au coup par coup mais que nous devons gérer malgré tout.)

Nous pouvons la considérer sous trois grands axes.

– Les enfants : de l'inégalité des chances à la réussite pour tous.

– Les adultes dans leur ensemble, comme partenaires éducatifs de l'enfant :

• à l'intérieur de l'école ils sont les enseignants, les intervenants extérieurs divers, les aides-éducateurs, le personnel municipal ;

• à l'extérieur de l'école ils sont nos interlocuteurs lors d'activités hors les murs, dans le cadre des Contrats éducatifs locaux...

– Les moyens : que ce soient les moyens financiers, les moyens en formation, les moyens en matériel (par exemple au niveau des technologies de la communication).

... Des objectifs :

– Reconsidérer, par une mise à plat, le métier d'enseignant et sa mutation obligée.

– Revoir et maîtriser la mutation des finalités de l'école parce que l'évolution sociologique a modifié la vie.

– Mettre en œuvre des pratiques pédagogiques et des dispositifs qui permettent une réduction de l'inégalité des chances. En 1966 Bourdieu s'insurge contre le fait que l'illusion de l'égalité des élèves est assurée par l'uniformité formelle des dispositifs d'enseignement et d'évaluation au sein d'une école égale pour tous.

« *C'est précisément en traitant également des inégaux que l'école produit le plus sûrement l'inégalité.* » Bourdieu.

Nicole Bizieau

Point de vue

Militant de la pédagogie Freinet depuis la fin des années 70, inspecteur pour le Premier degré depuis dix ans, j'ai une opinion sur la Charte de l'école du XXI^e siècle dont je souhaite faire part.

Ce que je peux voir actuellement

La loi d'orientation est un texte essentiel qui a marqué une avancée considérable pour la « modernisation » (dans le sens où Freinet parlait de l'École moderne) du système éducatif.

– Centration sur l'enfant et pas seulement sur les contenus à enseigner.

– Projet d'école ou d'établissement.

– Fonctionnement en cycle.

– Concertation enseignante reconnue et rendue obligatoire dans le temps de service.

– Réelle évaluation des apprentissages en fonction de compétences à atteindre qui se substitue à la notation.

Au début des années 60 dans les BEM « les plans de travail » et « Brevets et Chefs d'œuvre », C. Freinet proposait des modes d'évaluation alternatifs à la notation.

Dès 79, dans « Perspectives d'éducation populaire », l'ICEM proposait le travail en cycles, la constitution et la reconnaissance des équipes.

La loi d'orientation qui s'adressait à l'ensemble des acteurs de l'Éducation nationale ne recommandait pas une pédagogie « officielle » mais nous y avons vu, à juste titre, une reconnaissance institutionnelle de positions et de pratiques pédagogiques pour lesquelles l'ICEM a eu une action pionnière.

Dans la foulée, il y a eu les dotations du plan lecture, les crédits globalisés d'aide à la mise en place des actions des projets d'école. Il y a eu une formidable poussée du taux d'accès au baccalauréat. Il y a eu... mais les axes pédagogiques de la loi d'orientation se sont très

inégalement et imparfaitement concrétisés dans les écoles, les collèges, les lycées.

Ça demandait un gros boulot ! Des changements profonds dans les pratiques et dans les mentalités !

A tous les échelons (recteurs, IA, IEN, chefs d'EPL, directeurs, enseignants) des freins, des passivités : « si on change de gouvernement, ça va être enterré comme les autres fois... » auxquels s'est ajouté un manque de relance périodique claire de la centrale, ont contribué à ce résultat un peu décevant.

Et dix ans après ?

Claude Allègre, qui était conseiller au cabinet de Lionel Jospin en 89, devient ministre de l'Éducation nationale. Que peut-il constater ?

– La mise en œuvre de la loi d'orientation est fort contrastée d'une école à l'autre, d'une circonscription à l'autre, d'un département à l'autre.

– Les intervenants extérieurs rémunérés se sont multipliés, mais très inégalement selon les communes. Dans l'académie de Paris, par exemple, les enseignements artistiques et l'EPS sont assurés en totalité par des « professeurs » de la ville de Paris.

Depuis la loi d'orientation, le décret d'avril 92, la loi de juillet de 92, tous les intervenants rémunérés doivent être agréés par l'inspecteur d'Académie et l'action partenariale doit faire l'objet d'une convention. Est-ce le cas partout ? Des Brevets d'État, le DUMI... ont été institués créant des possibilités nouvelles d'emploi. Quel contrôle réel de l'enseignant ?

– Les problèmes sociaux très importants et la marginalisation d'un nombre inquiétant de jeunes (de plus en plus jeunes), l'émergence d'actions associatives non contrôlées d'accompagnement scolaire qui peuvent donner lieu ici ou là à des dérives intégristes ou sectaires, posent le problème de l'articulation entre le scolaire et le périscolaire.

– L'arrivée des aides-éducateurs dans les écoles et les collèges est fort intéressante, mais doit être bien cadrée pour éviter les dérives possibles, très probables si l'on n'y prend garde.

Courageusement, le Ministère prend en compte la réalité du système éducatif aujourd'hui et affirme que la Charte s'inscrit dans la continuité de la loi d'orientation qui n'est nullement remise en cause.

Si on lit attentivement tout le BO, il y est écrit en caractères gras que le projet d'école constitue la pièce maîtresse du dispositif.

Je ne détaillerai pas plus, chacun sait lire un BO, mais je ne vois dans la Charte aucune tentation libérale ; j'y vois au contraire une nouvelle impulsion pour (ré) animer le travail des équipes qui doivent (et non le seul directeur) aménager leur projet d'école pour entrer dans la Charte en prenant en compte les éléments nouveaux apparus ces dix dernières années.

La Charte pour moi est un outil pour préserver l'école de la République, le service public à la française, si isolé en Europe, en gagnant le pari de la démocratisation qualitative. L'école seule ne peut pas tout, mais elle doit faire le maximum de ce qu'elle peut et nous n'y sommes pas encore.

Je pense donc :

– que la Charte est une chance pour les militants et les équipes Freinet ;

– qu'elle ne vise pas à imposer des intervenants extérieurs là où ils ne sont pas nécessaires ;

– qu'elle peut permettre de valider tout ou partie de nos pratiques et de nos outils dans le cadre de l'expérimentation très ouverte qui se met en place.

En bref, je trouve que la Charte est une bonne chose et que notre ministre n'est pas un mauvais méchant ministre !

Jean-Robert Ghier

Position de l'équipe du groupe scolaire Léon-Grimault à Rennes sur la Charte pour une école du XXI^e siècle

L'équipe des enseignants du groupe scolaire Léon-Grimault reporte sa décision d'entrer dans l'expérimentation concernant la Charte pour une école du XXI^e siècle. En effet, nous émettons des réserves sur de nombreux points du texte actuel. Nous souhaitons obtenir des garanties et des clarifications sur les aspects suivants :

– La logique d'entreprise énoncée par notre ministre en commentaire de la Charte laisse présager les dérives possibles tant au niveau pédagogique qu'administratif.

– N'y a-t-il pas contradiction entre l'objectif de prendre en compte le rythme des enfants et celui de s'adapter au rythme des journées des parents ?

– Les nouvelles charges imposées aux enseignants laissent des zones d'ombre importantes quant à la nécessaire polyvalence des instituteurs : risque de spécialisation, découpage dans l'emploi du temps entre les matières fondamentales et culturelles avec en filigrane pour ceux qui sont en difficulté toujours plus de ces matières dites fondamentales et pour les autres les activités culturelles.

On parle de citoyenneté mais les contenus sont imprécis. Quelle sera la part des enfants dans l'organisation de leur vie à l'école ? L'adulte ne sera-t-il pas l'organisateur et l'enfant le consommateur d'activités toutes préparées d'avance ? Rien ne nous empêchera d'appliquer ce texte dans le sens d'une vie coopérative mais nous souhaiterions que le texte soit plus incitateur en ce domaine.

– Le temps de présence de l'enseignant auprès des enfants ne va-t-il pas diminuer à tel point que nous ne pourrions plus assurer le suivi personnalisé qui suppose une connaissance globale de chaque enfant, une valorisation possible dans tous les domaines, une relation directe avec les familles, en particulier celles dont l'école est la plus distante culturellement. Pourquoi les

relations avec les familles ne sont-elles mentionnées que par l'intermédiaire de leurs fédérations ?

– Continuer à assurer le temps de présence actuel des enseignants auprès des élèves ne peut se faire sans créations de postes. Or la Charte porte en germe l'idée du calcul du taux d'encadrement en fonction du nombre « d'adultes » et non plus du nombre « d'enseignants ». De telles procédures n'induiraient-elles pas des effectifs de plus en plus chargés dans les classes et vers des écoles de plus en plus importantes ? La nécessité de petites structures, à taille humaine et disposant d'espace pour combattre les phénomènes de violence, s'impose pourtant aujourd'hui.

– Comment demander à des personnes au statut précaire, sous-payées et à la formation hypothétique, de s'impliquer dans une démarche d'éducateur ? Dans ce contexte, l'enseignant ne deviendra-t-il pas « donneur d'ordres à des sous-traitants éducatifs » ? Nous serions alors loin du pédagogue travaillant, en coopération avec d'autres éducateurs, au service de l'enfant dans sa globalité.

Dans nos pratiques actuelles nous constatons le temps que prennent la concertation et le nécessaire rôle d'intermédiaire de l'enseignant entre les élèves et les intervenants. Par conséquent, nous savons que le temps censé être libéré pour un véritable travail d'équipe pédagogique serait alors une illusion !

– Un renforcement de la hiérarchie au sein de l'école (conforté par la mise en place des comités locaux d'éducation) n'irait-il pas à l'encontre d'un véritable travail coopératif d'équipe ?

– Le temps libéré ne risque-t-il pas également d'être accaparé par des tâches matérielles de plus en plus lourdes : gestion des personnels, des emplois du temps, des locaux, des budgets ?

Le métier d'enseignant est-il destiné à se réduire à un rôle de gestionnaire soumis à une obligation de résultats ? Seul serait pris en compte le quantitatif, le qualitatif restant au second plan (compétences transversales, construction de l'identité, citoyenneté, relation des enfants à leurs apprentissages).

Nous voyons déjà l'utilisation perverse des évaluations nationales par le fait qu'une amélioration des résultats entraîne une diminution des moyens qui ont permis de l'obtenir. Ainsi en est-il de la prise en compte des évaluations CE2 et 6^e dans les critères de carte scolaire : moins de postes là où les résultats sont meilleurs. Cet effet se constate aussi bien à l'échelle d'une école que d'une académie ! En outre ces moyennes occultent l'hétérogénéité des individus.

– Quelles villes auront les moyens de se payer tous ces intervenants ? Il y aura d'énormes décalages entre les grandes villes et les communes rurales, entre les municipalités favorisant les écoles publiques ou les écoles privées, entre les municipalités favorables au projet et les autres. On va vers une éducation de moins en moins nationale et de plus en plus locale.

La multiplication des financeurs (collectivités locales, organismes sociaux, voire entreprises) n'imposera-t-elle pas une augmentation des contraintes et des dépendances sur des critères bien éloignés de la pédagogie ?

En conclusion, cette évolution du système scolaire français semble bien s'inscrire dans une politique européenne de privatisation de l'enseignement sur le modèle anglo-saxon (cf. table ronde européenne de l'éducation) qui pourrait favoriser l'apparition d'une école à deux vitesses.

Nous ne pouvons donc nous engager sur un tel projet sans garantie vis-à-vis de ces risques de dérives.