

Manifeste pour une tout autre école

Comparaison (hors « pavés rouges ») de la version
4.3 du 21/04/2016, soumise à approbation finale,
et de la version 2.3 du 21/02/2016, base des débats

**TOUT
AUTRE
CHOSE**

Manifeste pour

~~contrer le discours dominant~~

nous unir,

nous détourner d'un horizon sans avenir,

tendre vers un horizon désirable

et nous mettre en marche vers...

...une tout autre École

ayant le projet ambitieux

de faire de tous les jeunes

des êtres humains habités

par

l'exigence de solidarité,

l'idéal d'émancipation,

la volonté d'orienter notre histoire collective,

le goût d'exprimer leur individualité,

et la confiance en ~~leur pouvoir~~

~~de donner corps à ce qui les habite.~~ leurs capacités.

1. Contre le discours dominant

CE POINT A ÉTÉ FUISSIONNÉ AVEC L'ANCIEN POINT 3, POUR DEVENIR LE POINT

2

Il serait injuste d'affirmer que rien ne va plus dans notre système scolaire, que toutes les écoles sont défailtantes, qu'il n'y a pas d'enseignant-e exerçant leur métier avec art. Mais qui n'a pas de reproche à adresser à l'école ? Les critiques sont nombreuses, et beaucoup d'entre elles ne portent pas sur des détails. Elles ne sont cependant pas toutes semblables.

Précisons donc d'emblée que nous n'adhérons pas aux critiques appelant l'école à s'adapter davantage à notre société néo-libérale. Nous ne suivons pas ceux qui usent et abusent de mots tels qu'adaptation, adéquation, performance ou excellence, croient pouvoir appliquer à l'école les recettes du management des entreprises, et, les yeux rivés sur notre position dans les classements internationaux, veulent accélérer la course à la compétition sans pouvoir nous dire pour quelles fins désirables. Nous ne nous reconnaissons pas dans leur critique de l'école ni dans leurs objectifs réformateurs, pas plus que dans leurs recettes. Mieux : nous voulons renvoyer aux oubliettes de l'histoire leur discours aujourd'hui dominant. Nous avons hâte de nous libérer collectivement de leur projet, pour privilégier une tout autre logique de développement, une tout autre conception de l'individu et des relations sociales, et d'autres finalités que la compétition sans fin, génératrice d'inégalités et de perdants, de perte de sens et de faillite de l'humanité.

Ce discours dominant donne actuellement le ton et nous mène droit dans le mur. Son absurdité apparaît — fort heureusement — de plus en plus clairement grâce aux alternatives proposées et mises en place par nombre de personnes et de collectifs dans le monde et chez nous. Nous voulons unir notre lutte dans le champ scolaire belge francophone aux combats d'autres secteurs pareillement maltraités par un discours que les acteurs dominants véhiculent soit par aveuglement, soit par indifférence à d'autres intérêts que les leurs. Nous voulons, dans le champ scolaire aussi, faire tomber le voile de ce discours, le délégitimer et faire en sorte qu'une part toujours plus large de la population prenne conscience de son inanité et s'en libère. Notre action ne consiste donc en aucun cas à adapter l'école à la société actuelle pour qu'elle contribue à replacer notre économie parmi les meilleures du monde. A mille lieues d'un tel projet, nous voulons œuvrer à une école adaptée à une société future conforme aux balises de Tout Autre Chose : une société démocratique, solidaire, coopérative, écologique, juste, égalitaire, émancipatrice, créative, plurielle et réjouissante.

Nous voulons donc unir nos forces, nous qui n'avons pas nécessairement les mêmes priorités mais partageons l'objectif d'amener les acteurs de l'école à se détourner de l'horizon sans avenir du projet dominant, à ne pas verser dans la nostalgie de l'école d'antan ou le douillet confort du repli sur la communauté et l'entre-soi, et à se diriger vers un tout autre horizon privilégiant l'égalité, le respect de l'individualité et le développement de valeurs, savoirs et compétences à la hauteur des vrais défis du XXI^e siècle.

|

CETTE INTRO EST NOUVELLE

Le mouvement Tout Autre École est né début 2015 au sein du mouvement citoyen Tout Autre Chose. Femmes et hommes, jeunes ou moins jeunes, enseignant-e-s, parents, élèves, étudiant-e-s ou membres d'associations, nous venons d'horizons multiples et pas forcément du monde de l'enseignement. Nous partageons le constat que l'école d'aujourd'hui ne correspond pas à nos aspirations pour la société de demain et nous avons la volonté de construire un nouveau projet collectif. Chacune et chacun d'entre nous passe, à un moment de sa vie, par l'école et en retire une expérience personnelle. Cette expérience suffit à fonder notre légitimité. Nous rejetons l'idée selon laquelle seuls les « experts » puissent valider la pertinence d'une autre conception de l'école.

Partageant l'envie d'une tout autre école, nous divergions cependant en partie sur les raisons qui nous poussaient à vouloir créer un projet alternatif. De la même manière, nous n'étions pas en tous points d'accord sur les contours de cette tout autre école. Mais nous étions d'accord pour :

- refuser que l'École soit la fabrique de produits humains différenciés, adaptés principalement à la reproduction d'une société marchande ;
- empêcher la dissolution d'un système éducatif commun et son remplacement par un marché d'organisations éducatives différenciées où chacun « choisit » selon ses préférences et ses ressources ;
- estimer que vivre ensemble et faire société impliquent une École commune où se côtoient des jeunes différents par leurs origines, leurs ressources et leurs projets ;
- juger nécessaire de redéfinir l'essentiel à transmettre à tous et toutes ;
- penser que, face aux défis de notre temps, il faut oser imaginer une tout autre École et s'écarter du modèle scolaire vieilli ;
- vouloir que l'École contribue à une société démocratique, solidaire, coopérative, écologique, juste, égalitaire, émancipatrice, créative, apaisée et réjouissante, telle que décrite dans les dix balises de Tout Autre Chose.

Tout Autre École a donc pris le parti d'organiser des ateliers où les citoyens et citoyennes étaient invité-e-s à venir partager leurs expériences, leurs idées et leurs suggestions à propos de l'école. Pour permettre à un maximum de personnes de participer, 14 ateliers ont été organisés simultanément en Wallonie et à Bruxelles le dimanche 27 septembre 2015, jour symbolique de la fête de la Fédération Wallonie-Bruxelles. 800 personnes y ont participé. Les ateliers de novembre ont permis d'affiner, clarifier et trier les idées émises ce jour-là. Le texte que vous lisez est le résultat de la mise en commun des propositions des participant-e-s et d'un processus rédactionnel de quatre mois au cours duquel différentes versions ont été amendées.

Cette synthèse est ainsi le fruit de compromis entre les avis des un-e-s et des autres. Nous ne sommes pas tous et toutes d'accord avec chacun des mots utilisés dans le Manifeste, mais nous approuvons le projet global. Nous n'avons pas la prétention d'avoir dessiné l'école parfaite, ni celle qui nous correspond exactement à titre individuel, mais nous jetons les bases d'un projet collectif et fédérateur.

Si le texte de ce manifeste vous parle et fait écho à vos idées ou vos réflexions, rejoignez-nous ! Tout Autre École était, se veut et restera ouverte à toutes celles et à tous ceux qui adhèrent au projet global. Mais celles et ceux qui veulent une école sélective, élitiste ou axée sur la compétition se trouveront en porte-à-faux avec nos objectifs.

1. Nous unir

Beaucoup de personnes et de collectifs œuvrent déjà pour qu'un tel changement advienne. Parmi nous, ~~des~~ mais aussi en dehors de notre mouvement, des citoyen-e-s, enseignant-e-s, parent-e-s, étudiant-e-s, politiques, chercheuses et chercheurs, personnes actives dans le travail social ou la culture, et tant d'autres agissent déjà. Mais ~~notre coalition~~ cet ensemble est ~~encore~~ peu soudées soudé et organisée organisé. Elle manque notamment d'un récit-projet fédérateur. Ce Manifeste veut pallier ce manque, pour rassembler celles et ceux qui s'opposent au discours dominant mais divergent parfois quant aux priorités et propositions.

Nous voulons unir ~~celles et ceux qui sont avant tout préoccupé-e-s par~~ trois formes de démarches : le combat contre les inégalités, ~~celles et ceux qui s'indignent d'abord du ; l'indignation face au~~ formatage scolaire des individus, ~~et celles et ceux qui s'impatientent de ; et la réflexion quant à~~ l'incapacité de l'école à relever les grands défis du XXI^e siècle. Nous ~~croions~~ pensons que ces trois actions peuvent converger, s'enrichir mutuellement et, en se fédérant, transformer l'école.

Lutter contre les inégalités

La lutte contre les inégalités occupe une place importante dans notre action collective. Sur ce plan en effet, le constat est particulièrement sévère en Belgique francophone. Que d'écarts dans les acquis d'apprentissage d'élèves du même âge-! Que de mises en échec ! Que de décrochages, et d'orientations vers des voies de garage, que de difficultés non prises en charge ~~des difficultés ! Et quelle insupportable corrélation entre les parcours scolaires et les origines sociales et sexuées-!~~ Que de ségrégation aussi entre écoles et entre classes, où les élèves ~~sont~~ se retrouvent trop souvent regroupés rassemblés en fonction de leur sexe, de leurs origines sociales ou de leurs résultats-! A. La corrélation entre parcours scolaire et origine sociale est indécente. À tel point que notre système apparaît comme une gigantesque gare de triage, avec des trains de première classe confortables et à l'heure, et des convois de seconde, troisième ou quatrième classe voués aux itinéraires incertains et aux arrêts fréquents. Le système scolaire accomplit le boulot que la société néo-libérale attend d'elle, ~~quoiqu'en~~ quoi qu'en disent celles et ceux qui en font l'apologie-: (re)mettre chacun-e à sa place, distribuer les rôles, ~~doter les un-e-s de la certitude d'être appelé-e-s à devenir les guides éclairés de notre société et persuader les autres de ne pas détenir les qualifications pour participer à l'œuvre collective, à moins de se montrer plus méritants que leurs semblables et d'avoir ainsi le droit d'être les exécutant-e-s d'un projet sur lequel leur emprise est nulle. C'est donc à raison que~~ Beaucoup d'entre nous désespèrent ou s'indignent de ~~ces cohortes~~ l'exclusion, de la stigmatisation, de la dévalorisation d'élèves déclassé-e-s. Et c'est à raison que certain-e-s d'entre nous mènent des actions, toujours à recommencer, contre ces injustices tenaces. Avec eux et elles

En finir avec le formatage scolaire

Ensemble, nous voulons lutter contre les inégalités et les ségrégations. Mais nous voulons aussi ~~prendre en compte la préoccupation que certain-e-s d'entre nous placent tout en haut de leur agenda, à savoir~~ mener un second combat : la lutte contre le formatage scolaire ~~et~~, contre une forme scolaire inventée à une tout autre époque que la nôtre. Une forme d'éducation que des pédagogues tels que Freinet, Oury, Montessori, Decroly, Steiner, Freire ou Jacotot, déjà anciens mais toujours précurseurs et aujourd'hui encore sources d'inspiration, ont remis en cause et traduit concrètement en acte. Il s'agit ici de contester une éducation qui ne respecte pas l'individu, son rythme d'apprentissage et ses manières d'apprendre. Il s'agit aussi d'agir pour que ~~soit~~ soient davantage pris en compte les intérêts et questions de chacun-e, sa soif d'apprendre ce qui l'attire, de comprendre ce qui l'intrigue, d'interpréter ce qui le questionne. Il s'agit également de changer une école beaucoup trop axée sur la rationalité instrumentale, ne laissant que fort peu de place à l'artisanat et aux techniques, au corps, à l'art, aux émotions ou au spirituel. Il s'agit encore de développer la coopération, la créativité individuelle et collective, de rendre l'élève acteur ou actrice plutôt que simple récepteur ou réceptrice. Il s'agit enfin d'œuvrer à une école ~~que sépare bien moins l'apprendre de l'agir,~~ laissant plus de place à ~~ce dernier~~ l'apprentissage dans l'action. Il s'agit donc de remettre en question nombre de traits essentiels de ce modèle particulier d'éducation qu'est l'école. C'est à raison que beaucoup d'entre nous désespèrent ou s'indignent que l'école ressemble trop à une fabrique de produits humains calibrés. Et c'est à raison que ~~certains~~ certain-e-s d'entre nous tentent d'implanter d'autres pratiques ~~tout en regrettant souvent que ces pratiques ne soient pas généralisées.~~

A

Semer les graines d'une tout autre société

À ce double travail collectif contre les inégalités et le formatage, nous joignons un troisième objectif, ~~auquel certain-e-s d'entre nous accordent la priorité, insistant pour que la~~ : une formation scolaire ~~soit bien~~ plus en prise avec les défis du XXI^e siècle. Parmi les défis ~~qu'ils et elles pointent~~ pointés, il n'est nullement question de mieux positionner la Belgique dans la compétition économique internationale ~~mais,~~ ou dans les différents classements entre systèmes scolaires. Au contraire, il s'agit de sortir de cette compétition effrénée aux effets désastreux, pour faire advenir un tout autre modèle de société ~~et traiter~~. Concrètement, il faut en finir avec quatre déséquilibres essentiels générés par le système capitaliste : déséquilibres,

- Déséquilibre entre l'être humain et ce qu'il produit, ~~entre ce que l'être humain produit et le monde du vivant, entre l'être humain et les institutions qui le cadrent, et entre les êtres humains eux-mêmes. Du premier déséquilibre, on ne prend que très progressivement conscience alors que~~. La fulgurante accélération des technologies et leur appropriation par des acteurs puissants pose la question cruciale de savoir ~~si les machines et algorithmes de plus en plus sophistiqués et personnalisés laisseront encore à~~ comment l'être humain aura la liberté de définir ses modes de vie et de relations sociales, ~~l'emportant dans une implacable dynamique d'accélération et un insatiable appétit d'expérimentation du nombre infini~~ contexte de machines et d'algorithmes de plus en plus sophistiqués et personnalisés. Dans un monde complètement interconnecté, il est primordial que chacun puisse continuer à vivre selon ses choix conscients, et pas en fonction des possibles que rendent accessibles ces techniques. Du second déséquilibre, l'humanité est sollicitations du marché.

- Déséquilibre entre ce que l'être humain produit et le monde du vivant. L'humanité prend heureusement désormais conscience du décalage entre l'utilisation des ressources et leur régénération. Toutefois, après le travail d'analyse, de conscientisation et d'innovations mené dans la durée par tant de pionniers et pionnières, mais de l'écologie, la conversion des pratiques et des politiques est encore loin d'être acquise. ~~Quant au troisième déséquilibre, il résulte de l'extension et de la complexification des réseaux d'interdépendances~~
- Déséquilibre entre peuples, organisations, l'être humain et les institutions qui le cadrent. La mondialisation et individus, un processus qui déstructure l'informatisation déstructurent nos vieilles institutions étatiques et sectorielles ~~sans les avoir encore complétées ou remplacées par d'autres aptes à préserver l'ouverture,~~ qui ne sont plus en phase avec l'évolution des besoins de notre société du XXI^e siècle. Les institutions du futur restent à (ré)inventer. Nous avons besoin qu'elles ouvrent pour chacun-e de nous le champ des possibles ~~pour,~~ tout individu, ~~tout en nous protégeant de la perte d'identité~~ inscrivant dans un collectif et d'affiliation ainsi que en nous permettant de la perte de maîtrise collective maîtriser démocratiquement notre histoire et démocratique sur l'histoire celle de l'humanité. ~~Le~~
- Déséquilibre entre les êtres humains eux-mêmes. Ce quatrième déséquilibre, enfin, n'est pas indépendant du précédent puisque le délitement des institutions favorise encore la domination des plus ~~forts~~ fort-e-s sur les plus faibles, ~~laissant libre champ à leur exacerbation par le système capitaliste.~~ Notre société n'a jamais produit autant de richesses et d'inégalités.

Comment accepter que l'école s'intéresse bien trop peu à ces quatre enjeux cruciaux et interconnectés, qu'elle ne cherche pas assez à anticiper les valeurs, savoirs et compétences indispensables aux citoyens et citoyennes du monde en train d'advenir, et à qu'elle ne les faire fasse pas déjà, en tant qu'élèves, participer aux débats relatifs à ces enjeux ? C'est donc à raison que ? Beaucoup d'entre nous désespèrent ou s'indignent de voir combien l'école ne prend pas suffisamment ces enjeux à bras le corps. Et c'est à ils ont raison que certain-e-s d'entre nous ! Celles et ceux qui travaillent à implanter ces préoccupations dans l'école, en éprouvant mille difficultés pour qu'elles ont raison d'y croire ! Et de vouloir que ces thèmes ne soient pas cantonnées cantonnés dans des modules de cinquante minutes mais innervent atteignent toutes les fibres de l'école l'institution scolaire.

Pourquoi nous unir ?

Ces trois combats sont complémentaires. En luttant contre les inégalités, nous refusons une école à l'image de la société d'aujourd'hui. En nous opposant à une école du formatage, nous refusons l'école d'hier. Et en œuvrant pour une école à la hauteur des défis du XXI^e siècle, nous réclamons une école à l'image d'une société désirable pour demain.

Que nous agissions prioritairement sur l'un ou l'autre de ces trois fronts, nous avons aujourd'hui la conviction qu'il nous faut faire alliance pour peser davantage face à celles et ceux qui s'obstinent à vouloir une école toujours plus adaptée à l'image de notre société capitaliste ou qui rêvent d'un repli sur des écoles communautaires ou d'antan.

Nous croyons aussi qu'en ~~faisant dialoguer nos lectures du réel~~ développant le dialogue entre nous, nous pouvons enrichir chacun de nos ~~luttres singulières~~ combats et ~~leur faire~~ dépasser certaines de leurs limites.-

- Prêter une oreille attentive à celles et ceux qui luttent prioritairement pour l'égalité, c'est en effet éviter que l'action pour le respect des individualités contribue contre son gré à l'individualisme et à la sélection sociale ~~ou que le combat pour les défis du XXI^e siècle néglige la question des rapports de pouvoir. De la même manière,~~
- Prêter attention à qui conteste la forme scolaire, c'est éviter que les personnes visant l'égalité s'interrogent trop peu sur un modèle d'école vieilli ou sur ses finalités, et que celles préoccupées par les défis du XXI^e siècle ne ~~respectent~~ sacrifient pas ~~suffisamment~~ les individualités au nom des enjeux collectifs. ~~Enfin,~~
- Être à l'écoute des enjeux du XXI^e siècle, c'est veiller à interroger ce qu'il importe d'égaliser comme apprentissages et ne pas évacuer le collectif au nom du respect des individualités.

~~Faisant~~

En nous unissant ainsi ~~alliance~~, nous voulons proposer un ~~récit~~ projet mobilisateur qui dise de quel horizon sans avenir nous voulons nous détourner ~~l'école et la société~~, vers quel horizon désirable nous voulons ~~les faire~~ tendre, et comment nous mettre en route vers un tel horizon.-

2. Nous détourner d'un horizon sans lendemain

CE POINT EST LA RESULTANTE DE LA FUSION DES ANCIENS POINTS 1 et 3. LE NOUVEAU TEXTE N'EST COMPARÉ QU'À L'ANCIEN POINT 3

On l'aura compris : nous ne voulons pas changer l'école pour l'adapter davantage à notre société néo-libérale. Nous ne suivons pas les personnes qui usent et abusent de mots tels qu'adaptation, adéquation, performance ou excellence. Nous ne soutenons pas celles qui veulent appliquer à l'école les recettes du management des entreprises et accélérer la course à la compétition. Nous ne nous reconnaissons ni dans leur critique de l'école ni dans les solutions qu'elles proposent. Nous avons hâte de nous libérer collectivement de leur projet, de leur discours et de la compétition sans fin.

Ce discours donne pourtant le ton aujourd'hui. Heureusement, son absurdité apparaît de plus en plus clairement. Les alternatives développées dans le monde et chez nous montrent qu'il y a d'autres voies possibles. Elles émergent dans tous les autres secteurs de la société, pareillement maltraités par le discours des acteurs dominants. Dans le secteur de l'enseignement aussi, nous voulons faire tomber le voile de ce discours, le délégitimer aux yeux d'une part toujours plus large de la population.

Trois logiques freinent l'action collective

Mais nous détourner **massivement** de l'horizon sans lendemain n'est pas simple. Des acteurs ~~puissants~~**influents** défendent en effet ~~ce projet~~**le projet d'une école au service d'impératifs économiques**. Nos esprits sont par ailleurs colonisés par leur discours. Enfin, la compétition, l'individualisme et l'utilitarisme sur lesquels repose cette société rendent très difficile une libération individuelle ~~de ces logiques~~ : comment en effet ~~avoir la force~~**nous détourner seul-e-s de tourner résolument le dos** à ces logiques quand la très grande majorité des membres de notre société «- jouent ~~ce~~**le jeu-**», de leur plein gré ou à contrecœur-? ?

Ces trois logiques, qui freinent l'action collective, sont profondément ancrées dans notre société et pénètrent (peut-être de plus en plus) l'école. La logique de **compétition**, ~~dont le sport est l'archétype~~, consiste à classer et hiérarchiser en fonction de certains critères. Celles et ceux qui ~~dominent~~**gagnent** la compétition ~~ne sont pas tant celles et ceux qui la gagnent (même si elles ou ils tirent profit de leur victoire),~~ **mais n'ont** que ~~celles et ceux~~**peu de pouvoir. Celui-ci est aux mains des personnes** qui établissent les critères de classement-~~et,~~ **fixent** les règles du jeu, ~~et constituent le jury,~~ **fixent les récompenses pour les gagnant-e-s et les punitions ou pénalités pour les perdant-e-s.** **Leur pouvoir restera intact et la compétition continuera à faire rage** tant que les compétiteurs et compétitrices ~~acceptent~~**accepteront** les règles du jeu et ne se ~~liguent~~**ligueront** pas pour les remettre en cause, ~~celles et ceux qui les fixent conservent leur pouvoir et peuvent.~~ **Sans cela, les puissant-e-s pourront** continuer à ~~mettre les autres en compétition. Cela leur permet de limiter les récompenses et de~~ **laisser planer,** ~~sur celles et ceux qui ont un jour triomphé,~~ la menace d'une régression sur les gagnant-e-s d'un jour.

On voit bien que-__

Cette logique de compétition – qui tend à pénétrer tous les secteurs de la société – est intimement liée à l'**individualisme**. Celui-ci pousse en effet chaque individu ou collectif à ~~tenter de tirer son épingle du jeu plutôt que de qu'à~~ changer collectivement les règles ~~et pour~~ promouvoir un jeu moins hiérarchisant, plus coopératif et solidaire. Pour les puissant-e-s, entretenir l'individualisme est le plus sûr moyen de conserver intactes les structures d'un système social qui les favorise, ~~car puisque~~ chaque acteur ou actrice, pris-e individuellement, ne peut être en mesure de les changer. ~~Morcelés, isolés, chacun-e se sent~~ Morcelé-e-s, isolé-e-s, nous nous sentons impuissant-e-s. Il faut ~~pouvoir~~ sortir de l'individualisme pour sortir de la logique de compétition.-

Mais ~~la logique d'utilitarisme~~ **l'utilitarisme**, troisième ~~composante essentielle~~ fondement du modèle sociétal actuel, ne favorise pas une telle sortie. ~~Celles et ceux qui baignent dans l'utilitarisme se posent peu de question~~ Il endort nos questions de sens. ~~Is et elles ne réfléchissent qu'au meilleur moyen de~~ Il nous incite avant toute chose à chercher à maximiser la ~~notre~~ satisfaction à tirer de l'utilisation de personnes, d'autres, à utiliser à notre profit les êtres vivants, ~~d'objets, d'éléments de~~ les objets, la nature ou ~~de~~ les lois. ~~Peu investies, à ne pas trop nous investir~~ dans la relation aux autres, ~~ces personnes se désintéressent des autres~~ à nous désintéresser d'eux dès qu'ils ~~lui~~ nous ont donné ce ~~qu'elles souhaitaient~~. Elles ~~s'interrogent peu sur les effets induits par leur pratique, au delà de la satisfaction souvent éphémère qu'elle leur procure~~ que nous souhaitions. L'utilitarisme est entretenu par les puissant-e-s. Il endort les consciences ~~sous le pain et le jeu~~.

Ces trois logiques sont intimement liées. Elles collent de près au modèle théorique de l'*homo economicus*. ~~Allons-nous ressembler de plus en plus à~~ cet Homme ~~qui n'est conçu que comme un joueur interagissant avec une multitude d'autres joueurs eux aussi isolés et qui dès lors se trouvent pris et joueuses également isolé-e-s~~ dans un jeu régulé par une « main invisible ». ~~Elles collent à » ?~~ Allons-nous accepter un modèle de société où la politique ~~n'a et la délibération démocratique n'ont~~ plus de place, puisque des mécanismes d'autorégulation ~~le~~ systemique la remplacent, ~~un modèle où le système n'est plus sous l'emprise des processus de délibération démocratique. ?~~ Est-il possible que la réalité rejoigne un jour cette ~~théorie fondée sur une conception réductrice de l'être humain~~ ? ?

Bien des signes le laissent penser. Et bien des politiques concourent à un tel scénario. Au plan éducatif, ~~force est de constater que~~ l'école d'aujourd'hui est de plus en plus appelée à se mettre au service d'une société fondée sur ces logiques. ~~Et, de plus en plus, ces logiques pénètrent le système scolaire du fait des~~ Elle y est poussée par les demandes d'acteurs et d'actrices externes et de gestionnaires du système, mais aussi de parents et d'élèves. La compétition s'amplifie, à tous les étages. Elle concerne les élèves mais aussi les écoles et les systèmes scolaires eux-mêmes, sans cesse évalués et classés. L'individualisme des élèves est bien davantage cultivé que leur coopération, et ~~le management~~ l'individualisation des établissements est encouragée par des systèmes est de management de plus en plus orientés vers la responsabilisation ~~des établissements de chacun d'eux~~, sans prise en compte de leurs interdépendances ~~avec d'autres~~. Quant à l'utilitarisme, il pénètre au cœur ~~du cœur~~ de l'école, dans la dynamique d'apprentissage elle-même, ~~bien plus aimantée par la recherche d'une réussite à 50 % et trop souvent motivée par~~ l'obtention d'un diplôme plutôt que par la soif d'apprendre. ~~Il nous est donc difficile de détacher les yeux~~

Ni nostalgie, ni adaptation, mais un effort collectif

Nous détourner de cet horizon sans lendemain. ~~C'est peine perdue sans~~ exige donc un effort collectif, ~~sans~~ un travail culturel sur ~~les représentations de chacun-e, et sans~~ nos valeurs, ainsi que des alliances ~~trans-sectorielles~~ avec celles et ceux qui, dans d'autres secteurs, luttent contre les mêmes logiques. La difficulté de ce combat collectif ~~pour amener une société et un système scolaire à renoncer à l'horizon qui l'hypnotise conduit certains acteurs~~ conduit certain-e-s à se réfugier dans le connu et le sécurisant (la vieille école, l'école regroupant les familles aux mêmes convictions ou ~~encore l'école ayant~~ des élèves d'un même type) ~~ou~~). Elle incite d'autres à se limiter à des actions locales de création ou de transformation d'écoles particulières, ~~en négligeant~~. Mais ne pas faire le lien avec entre ces initiatives locales et un combat à l'échelle du système, ~~au~~ risque d'alimenter *de facto* la société néo-libérale en contribuant à mettre sur le marché éducatif des offres de plus en plus diversifiées entre lesquelles se répartiraient les publics ainsi ségrégués.

Notre action ne consiste en aucun cas à adapter l'école à la société actuelle pour qu'elle contribue à replacer notre économie parmi les plus performantes du monde selon les critères en vigueur. À mille lieues d'un tel projet, nous voulons œuvrer à une école qui prépare à une société future conforme aux balises de Tout Autre Chose : une société démocratique, solidaire, coopérative, écologique, juste, égalitaire, émancipatrice, créative, plurielle et réjouissante.

Nous voulons unir nos forces. Nous n'avons pas nécessairement les mêmes priorités mais partageons des objectifs communs. Amener les acteurs et actrices de l'école à se détourner de l'horizon sans avenir du projet dominant. Ne pas verser dans la nostalgie de l'école d'antan ou le douillet confort du repli sur la communauté et l'entre soi. Nous voulons unir nos forces pour nous diriger vers un tout autre horizon privilégiant l'égalité, le respect de l'individualité et le développement d'humains à la hauteur des vrais défis du XXI^e siècle.

3. 4- Tendre vers un horizon désirable-

Pour détourner notre système scolaire de cet horizon sans lendemain, il faut proposer une alternative qui parle aux ~~convaincus~~ personnes convaincues de longue date, mais également à ceux/celles qui ~~restent hypnotisés par~~ imaginent actuellement que seul l'horizon sans lendemain est possible. Il est à ce stade prématuré de vouloir décrire de manière détaillée cet horizon désirable- : c'est en nous mettant en marche vers lui, en discutant et expérimentant diverses pistes concrètes qu'il prendra des contours plus précis. Pour l'heure, limitons-nous à une esquisse évocatrice et cohérente, apte à nous mettre en marche. ~~En~~ Et commençons ~~pour~~ par nous demander quels êtres humains nous voulons ~~voir forgés par~~ faire grandir dans une tout autre école.

FORGER QUELS ÊTRES HUMAINS ?

Notre souhait est que l'école fasse de tous les jeunes des êtres humains ~~habités~~habité-e-s par ~~l'exigence~~des idéaux et valeurs qui nous semblent essentiels : l'esprit de solidarité, l'idéal d'émancipation, ~~la volonté~~l'envie d'orienter notre histoire collective, le goût d'exprimer leur individualité, et la confiance dans ~~leur pouvoir de donner corps à ce qui les habite. Ce que nous voudrions voir partagé par tous les jeunes au sortir de l'école se résume donc à cinq traits essentiels~~leurs capacités.

~~Etre solidaire et émancipé-e sont deux de ces traits, étroitement liés à nos préoccupations pour l'égalité, le respect des individualités et la sortie du modèle sociétal actuel. Ces qualificatifs, nous les préférons à ceux d'épanoui-e et citoyen-ne, termes consensuels fréquemment employés pour décrire les finalités de l'école, mais qui ne mettent pas assez l'accent sur les rapports à autrui et, surtout, escamotent la question du pouvoir. La solidarité interroge au contraire~~

Solidarité et émancipation sont en tension mais vont de pair. La solidarité interroge notre pouvoir sur autrui, tandis que l'émancipation met en question le pouvoir qu'autrui a sur nous. ~~Ensemble, ces deux mots disent notre souci de voir l'école contribuer au rééquilibrage des pouvoirs en éduquant~~L'école est donc appelée à éduquer chacun-e à brider son pouvoir sur autrui tout en résistant au pouvoir qu'autrui exerce sur lui ou elle.-

~~Le premier~~

De la même manière, orienter notre histoire collective et exprimer notre individualité sont deux priorités qui semblent s'opposer mais sont inséparables. L'une dit notre polarité communautaire et l'autre notre polarité individuelle. Chacune sert de ces mots—limite à l'exacerbation de l'autre. Et chacune est utile à l'autre : agir collectivement est parfois nécessaire pour préserver le droit de s'exprimer ; et inversement, s'exprimer peut aider à trouver les nouvelles voies de notre devenir collectif.

Quant à la confiance en nos capacités, elle permet l'épanouissement des quatre premiers traits. Sans elle, rien ne peut grandir. Et rien n'est plus important sans doute que la préserver, la restaurer, la faire grandir.

L'exigence de solidarité—

Le terme solidarité traduit au mieux la manière dont chacun-e ~~—(individu ou collectif—)~~ devrait à nos yeux faire usage de ses compétences, ~~de sa force et~~ de ses ressources économiques, sociales, intellectuelles ou relationnelles. Nous l'avons préféré au mot responsabilité parce qu'il est plus exigeant. Être solidaire, ce n'est pas se contenter de respecter quelques normes ou objectifs fixés par d'autres, ~~sous la menace de sanctions envers celles et ceux qui n'assumeraient pas les responsabilités qu'on leur a assignées.~~ C'est intérioriser quelques principes généraux auxquels se référer pour orienter ses conduites. Des principes en définitive simples, mais radicaux- : tous les êtres sont égaux, et ne peuvent donc ~~indignes d'être~~être dominés ou ~~de~~ recevoir moins d'attention, de ressources et de reconnaissance que d'autres. Former à la solidarité, c'est éduquer chaque personne à tenir compte, dans ses actions et décisions, des autres êtres vivants, ~~humains et non humains,~~ qui dépendent directement ou indirectement d'elle. C'est lui apprendre ~~à reconnaître le pouvoir qu'elle exerce directement sur des êtres proches mais aussi indirectement sur des êtres plus lointains, via les longues chaînes d'interdépendance. C'est l'éduquer~~ à ne pas se cacher les bénéfices qu'elle tire indirectement des dominations que d'autres exercent à son avantage sans qu'elle se salisse les mains.

Avec de tels principes simples, être solidaire est exigeant : il est toujours possible de l'être davantage, de mieux tenir compte des répercussions négatives de ses actions sur autrui, de se soucier davantage des répercussions éloignées dans l'espace ou le temps. Être fondamentalement solidaire, c'est ~~refuser par exemple qu'une solidarité à l'échelle d'une communauté restreinte repose sur l'exploitation de celles et ceux qui n'en font pas — ou pas encore — partie. Et ce n'est pas seulement éviter de causer du tort, c'est~~ aussi vouloir structurellement améliorer le sort d'autrui, qu'il soit proche ou lointain. C'est ~~se rappeler sans cesse à ce devoir~~ mais aussi se rappeler combien les expériences solidaires que nous avons vécues nous ont fait profondément vibrer et nous sentir humains. Être solidaire, c'est aller à l'encontre de la logique de compétition qui caractérise le modèle sociétal actuel. ~~Forger des êtres humains soucieux d'être solidaires et capables de l'être, c'est se construire ensemble, dans une dynamique de fraternité vivifiante. Amener les jeunes à être solidaires~~ doit donc être l'une des missions clés d'une tout autre École.

Eduquer

L'idéal d'émancipation

Éduquer chaque individu à ne pas tirer injustement parti d'autrui ne veut cependant pas dire lui apprendre à renoncer à ses droits et intérêts. Au contraire, l'école doit aussi rendre les jeunes capables de s'émanciper tout au long de leur vie. ~~Être capable de s'émanciper est donc le second trait que nous voulons voir partagé par tous les jeunes au sortir de l'école.~~ S'émanciper n'est pas utilisé ici dans le sens restrictif de « ~~s'extraire~~ » d'un milieu d'origine défavorisé pour conquérir ~~de haute lutte~~ une position confortable ou prestigieuse. S'émanciper signifie pour nous « ~~sortir~~ » d'une situation d'aliénation et de domination. ~~A l'instar du terme solidarité, le terme émancipation est donc volontairement fort et lié à la question du pouvoir. C'est un terme plus exigeant que celui de liberté, souvent réduit à la liberté de choix ou d'expression, et dès lors compatible avec des choix ou des opinions formellement « libres » mais en fait fortement conditionnés et formatés par d'autres que nous. L'émancipation renvoie donc aussi, comme la solidarité, aux rapports de pouvoir.~~

Vouloir placer ce terme au cœur des finalités de l'éducation, c'est prendre acte du fait que celles et ceux qui nous ~~« guident, conseillent, éduquent, dirigent, surveillent, régulent ou sanctionnent »~~ exercent sur nous un pouvoir qui peut se révéler aliénant et peut nous mettre en état de dépendance, ~~nous asservir, nous rendre impuissant-e-s ou amorphes et d'impuissance,~~ nous contraindre à agir à l'encontre de nos valeurs ou intérêts. ~~Que ces pouvoirs soient détenus par des êtres humains, des machines, des systèmes ou notre inconscient, exercés par la contrainte, la loi, la menace, la rhétorique, l'endoctrinement, la manipulation, la mise en concurrence, le classement ou la publicité,~~ Il importe que chaque personne puisse en interroger chacun-e soit à même de questionner le bien-fondé, ~~les remettre en question, même si c'est, au final, pour respecter — mais cette fois de ces pouvoirs afin de décider~~ en conscience ~~— ce que ces pouvoirs attendent si ceux-ci sont à respecter ou non~~. Être émancipé-e ne signifie pas rejeter tout ce qui est proposé ou imposé mais se positionner librement ~~et pouvoir à tout moment le rejeter par rapport à cela~~. Donner à chacun-e la capacité de s'émanciper doit donc être l'une des missions clés d'une tout autre école. ~~Cet objectif est inséparable du premier. Car le travail d'émancipation des un-e-s peut forcer les autres à consentir une solidarité qu'ils ou elles refuseraient sans cela ou à renoncer à des styles de solidarité qui ne font qu'entretenir sous d'autres formes la dépendance.~~

La volonté d'orienter notre histoire collective

S'émanciper ou être solidaire est rarement une affaire strictement individuelle. Beaucoup d'actions de solidarité et d'émancipation ne peuvent être que collectives, surtout ~~lorsque la domination subie résulte du cumul de~~ lorsqu'elles répondent à des rapports de forces inégaux, ~~deà des~~ normes injustes et de ~~ou à~~ l'imposition ~~aux esprits~~ d'une lecture particulière du monde, ~~autrement dit lorsque la domination est systémique, comme c'est le cas du néo-libéralisme.~~ À rebours de l'individualisme, l'école doit ~~donc convaincre~~ montrer qu'agir collectivement ~~pour peut~~ rééquilibrer les rapports de force ou transformer les règles du jeu ~~est.~~ Elle enseigne ainsi une alternative aux agir strictement individuels ou communautaires visant à tirer son épingle du jeu ou à poser des actes d'émancipation ou de solidarité à portée limitée.-

Une tout autre école se place ainsi à contre-courant de la tendance actuelle ~~qui disqualifie le politique, fait.~~ Nous refusons de croire à l'impuissance ~~une soi-disant~~ impuissance collective, ~~impose la vision d'un système sociétal dont la direction n'est plus que le résultat d'ajustements réciproques d'innombrables acteurs et actrices interagissant au sein des réseaux ou des marchés, sans réelle maîtrise collective, avec des.~~ Nous estimons que les politiques ~~se limitant à quelques~~ sont plus que de simples outils de ~~pilotage et de~~ régulation ~~qui escamotent la question politique des finalités et laisse.~~ Or, les politiques actuelles laissent prendre au monde une direction qui résulte de l'addition de choix individuels formellement libres, mais souvent guidés par les plus puissant-e-s. ~~Vouloir former des êtres humains désireux d'orienter~~ Encourager les jeunes à orienter collectivement notre histoire commune, c'est ~~vouloir~~ croire qu'il y a un avenir à pour la démocratie, bien ~~que les institutions démocratiques de l'époque moderne soient~~ qu'elle soit en crise, ~~c'est vouloir.~~ C'est croire que la démocratie peut se réinventer dans le cadre d'un monde globalisé, ~~et qu'elle~~ peut impliquer chacun-e, même ~~être approfondie en impliquant, bien plus et bien mieux qu'aujourd'hui, toutes les parties concernées, et particulièrement~~ les plus faibles qui perdent actuellement au jeu. La démocratie, c'est donner à chaque personne le pouvoir de participer aux débats et d'être entendue, ~~ce qui.~~ Cela suppose une société qui ~~n'égalise pas seulement~~ égalise les chances d'accès aux places prestigieuses, mais qui réduit surtout les différences de reconnaissance et de pouvoir entre les personnes occupant des positions distinctes. ~~Transmettre à~~ Nous aimerions que chaque jeune acquière la conviction que le destin de notre humanité demeure maîtrisable ~~mais exige une action~~ grâce à l'action collective, ~~et.~~ Qu'il ou elle sache que la délibération démocratique participative est une des modalités essentielles de cette maîtrise, ~~doit donc être l'une des missions clés d'une tout autre école,~~ tout comme ~~doit l'être aussi la~~ transmission des réflexion sur les valeurs, ~~compétences et attitudes indispensables à l'agir~~ indissociable de l'agir collectif et à de la démocratie.-

L'accent que nous plaçons

L'expression de son individualité

Placer l'accent sur l'action collective et sur l'égalité ~~laisse de la place à une~~ signifie pas décourager le développement et ~~à~~ l'expression de l'individualité. L'action collective, placée sous le signe de la démocratie, suppose en effet l'expression libre des opinions de chacun-e. Quant à l'égalité de ~~tous et toutes~~ et tous, que nous revendiquons, elle n'est pas synonyme d'uniformité- : vouloir égaliser les apprentissages essentiels peut aller de pair avec une personnalisation de certaines parties de curriculum, du moins si l'on veille à respecter et faire respecter le principe d'égalité des places selon lequel, à l'école, les options ne sont pas hiérarchisées et, dans la société, les fonctions différentes ne vont pas de pair avec de fortes inégalités de pouvoirs ~~et d'avantages.~~ L'éclosion et le développement des individualités.

L'individualité ne ~~doivent~~doit donc pas être ~~vus~~vue comme ~~opposés au développement de~~l'agir opposée à l'agir collectif. D'autant que toute individualité se construit dans l'interaction sociale. ~~Son éclosion,~~L'éclosion de l'individualité et son développement ~~et ses éventuelles réorientations~~ dépendent ~~donc~~ largement de la qualité ~~de ces~~des interactions, ~~dont l'enseignant sociales.~~ L'enseignant-e doit être garant ~~e de ces relations de qualité~~ en assurant aux élèves un espace collectif d'expression de soi qui ne bannisse pas les interpellations ~~mais ne les autorise que~~pour autant qu'elles se manifestent dans le respect ~~d'une charte de non-agression de~~chacun. Ainsi évite-t-on d'opposer l'individuel et le collectif et de confondre individualité et individualisme. TransmettreDonner à chaque jeune le goût d'exprimer son individualité doit donc être l'une des missions clés d'une tout autre école.

La confiance en ses capacités

Mais il est vain de donner à chacun-e l'appétit de solidarité, d'émancipation, de participation à notre histoire collective et d'expression de son individualité si, dans le même temps, on ne l'aide pas à développer la confiance en ~~son pouvoir de traduire concrètement ces objectifs.~~ Une confiance qui ne flirte pas avec la prétention et n'est pas illusoire, car elle aura été construite pas à pas tout au long de la scolarité, au travers d'expériences réussies et d'efforts « payants » sur ces divers plans de la solidarité, de l'émancipation, de la maîtrise collective d'une histoire et de l'expression de l'individualité. sa capacité à traduire concrètement ces objectifs. Cette confiance en soi ~~dont chacun-e devrait bénéficier depuis la plus petite enfance doit être entretenue et préservée tout au long de la scolarité.~~ Des expériences positives et réussies, dans un climat bienveillant, permettent d'atteindre cet objectif. De nombreuses pistes existent pour y parvenir : repenser l'évaluation afin qu'elle permette à chacun-e de réaliser ses progrès et d'appréhender avec joie les compétences encore à acquérir, offrir aux jeunes des espaces-temps dédiés à des activités créatives pour que chacun-e puisse cultiver ses talents, proposer des temps d'intériorisation et de découverte de soi afin de mieux se connaître, s'apprécier et s'accepter tel-le que l'on est. La confiance en soi repose en effet sur une certaine connaissance de soi-même et sur l'assurance que chacun-e a une place à prendre dans la société.

En retenant ces cinq traits pour qualifier l'être humain que nous voulons voir forgé par une tout autre école, nous situons clairement notre horizon à l'opposé des logiques qui dominent la société actuelle : la solidarité que nous préconisons s'oppose à la compétition qui règne, tandis que l'émancipation et l'expression de l'individualité s'opposent à l'utilitarisme, et l'agir collectif à l'individualisme.

Ces objectifs pourraient sembler rejoindre ceux énoncés dans le décret mission. Ce n'est pourtant pas le cas. Ainsi, bien que ce décret et notre manifeste fassent tous deux usage du terme émancipation, notre projet ne consiste pas à « ~~assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale~~ » : émanciper ne signifie pas pour nous sortir de conditions défavorables mais de l'aliénation, et ce qu'il nous importe d'égaliser ne sont pas les chances d'accéder aux places rares mais l'énorme différentiel de reconnaissance, de rémunération et de pouvoir aujourd'hui associé à la diversité des fonctions que chacun-e occupe dans la société. Nous ne pouvons pas davantage nous contenter d'une phrase aussi floue que « ~~préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures~~ » : former une personne responsable est bien moins exigeant que former un être humain solidaire, et la position du terme solidaire dans la phrase laisse entendre que la solidarité pourrait s'arrêter aux frontières d'une « nation », alors que la solidarité doit être mondiale. Nous considérons également

que « *promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves* » est loin d'être aussi exigeant que ce que nous entendons par émancipation, et de plus trop aisément assimilable par une société compétitive et les marchands de bien être et de développement personnel. Quant à « *amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle* », nous avons délibérément exclu cet objectif de notre liste parce qu'il est calibré pour un projet visant à adapter davantage l'école à la société néo-libérale. D'autant que la phrase introductive de cet article de loi énumérant les quatre missions de l'école stipule qu'il faut poursuivre « *simultanément et sans hiérarchie* » les quatre missions. A ces quatre missions décrétales, nous voulons substituer un projet moins ambigu et plus clairement en décalage avec un modèle sociétal fait de compétition, d'individualisme et l'utilitarisme.

Les cinq traits que nous venons de décrire

5. Dessiner les contours d'une tout autre école

Allier solidarité et émancipation, participer à l'histoire collective, exprimer son individualité et développer la confiance en soi, voilà les valeurs que nous souhaitons voir fleurir au sein d'une tout autre école. Mais ces cinq traits ne suffisent cependant pas à donner une idée concrète de l'horizon vers lequel nous voulons tendre. Il nous faut dire aussi à quoi devraient ressembler le contenu des apprentissages, la relation éducative et la composition des collectifs d'apprentissage. Sans vouloir entrer dans les détails, il nous faut ébaucher les réponses propositions relatives à trois questions essentielles : apprendre quoi ? apprendre comment ? apprendre dans quels collectifs ?

APPRENDRE QUOI ?

Sur la base- apprendre quoi ?

- apprendre comment ?

- apprendre dans quels collectifs ?

Apprendre quoi ?

Des finalités que nous venons de décrire, nous pouvons dériver l'essentiel des dégager les valeurs à expérimenter et ensuite à intérioriser, des les questions de sens à explorer, des ainsi que les savoirs à découvrir, des, les compétences à acquérir et des les langages à maîtriser via l'école.

Valeurs. En dépit de la diversité des cultures qu'elle accueille dans une société plurielle, l'école ne peut renoncer à transmettre — et même, osons être le dire, à inculquer — lieu de construction, avec les enfants et les jeunes, des valeurs jugées essentielles par une société. Les valeurs de solidarité, d'égalité, de coopération, de démocratie et de respect de l'individualité nous paraissent essentielles, et pleinement en lien avec les finalités que nous venons de décrire. Elles ne doivent évidemment pas faire l'objet de cours spécifiques, mais transpirer du fonctionnement entier d'une école qui, par cohérence, devrait s'organiser totalement en référence à ces valeurs.

Sens. Ces valeurs jugées communes et constitutives du vivre ensemble n'évacuent pas les questions de sens, ne fût-ce que parce qu'elles sont partiellement en tension, et qu'elles

requièrent souvent des arbitrages : il y aura toujours des dilemmes à trancher et des priorités à hiérarchiser, entre émancipation et solidarité par exemple. Le traitement des questions de sens est également indispensable si l'on veut éviter que les jeunes adoptent des comportements purement utilitaristes, ne traitent que superficiellement la question des finalités ou ne la font disparaître sous l'accaparante question de l'efficacité. Il est donc nécessaire que l'école laisse une place importante au traitement des questions de sens et propose aux jeunes, qu'elle explore par exemple les très riches ressources des philosophies questions d'identité et d'altérité, de communauté et spiritualités diverses, d'individualité, de liberté et de norme, ou encore de choix de vie. L'idée n'est pas d'encombrer l'horaire de cours encyclopédiques, mais est de partir des questions des jeunes et de celles qui font débat dans la société, en mobilisant les réponses disponibles dans diverses traditions philosophiques et spirituelles et en valorisant le débat et la confrontation des idées, et en explorant de manière critique ce qu'en disent divers courants de pensée philosophiques et spirituels.

Savoirs. Les savoirs scientifiques constituent évidemment un autre pan essentiel des apprentissages. Ils ne peuvent être absents d'une école qui n'aura de cesse d'aider les garçons et les filles à interpréter le monde et à (se préparer à) agir collectivement sur lui... tout en s'interrogeant sans cesse sur la fragilité de leurs interprétations et de leurs décisions. Car les sciences sont aussi un outil de citoyenneté. En effet, comment participer au débat sur la prolongation ou non des centrales nucléaires si on ne sait pas comment fonctionne un réacteur ? Comment prendre position sur les OGM si on ne comprend pas ce qu'est un gène ? Les connaissances scientifiques constituent une ressource indispensable pour relever les défis qui s'imposent à l'humanité du XXI^e siècle et inventer de nouveaux équilibres entre l'être humain et la planète, ses machines et ses institutions. Mais il y a lieu d'importer également de repenser la transmission l'enseignement de ces connaissances en insistant sur l'histoire des sciences et l'épistémologie, sur la fécondité, mais aussi la fragilité des « vérités », sur l'ancrage social et les limites de toute connaissance et plus encore chacun des questions dont la science s'empare ou qu'elle délaisse. Il importe de montrer dans quel contexte et selon quels processus des connaissances se sont forgées tandis que d'autres devenaient obsolètes. paradigmes disciplinaires. Il s'agit aussi dès lors d'éviter les excès des cloisonnements disciplinaires, tout comme la tentation de réduire l'enseignement des sciences à un moyen d'acquérir des compétences : cet enseignement doit être prioritairement mis au service d'un désir d'interpréter le monde et de chercher des réponses à des questions qui importent aux jeunes. Et pour éviter l'empilement et la saturation, il convient de distinguer, dans l'énorme stock de connaissances, ce qu'il est essentiel de faire découvrir par toutes et tous et ce qui d'agir sur lui. Il doit être réservé à celles et ceux qui s'y intéressent. D'autant qu'il aussi servir à cultiver l'esprit scientifique : curiosité, analyse, recherche d'explications, sens critique.

Parmi les sciences, il faut laisser davantage de place aux sciences humaines et sociales. Elles (économie, sociologie, psychologie, histoire, géographie humaine). Ces disciplines, qui doivent aussi être abordées dans une perspective critique, constituent en effet des ressources clés pour penser et mettre en œuvre la solidarité et l'émancipation et, plus généralement, pour redéfinir les institutions du futur. Elles sont également essentielles pour que les problèmes relatifs à la planète et à l'emprise des machines ne soient pas traités seulement à partir des sciences dites exactes, afin d'éviter une gestion au risque de déboucher sur des réponses purement technocratique technocratiques et technologique des problèmes technologiques.

~~Si les sciences doivent surtout être valorisées pour les interprétations qu'elles proposent plus que comme un moyen d'acquérir des compétences, cela ne signifie pas que l'école ne doit plus se donner pour mission de développer des compétences. Mais dans ce domaine comme dans celui des savoirs~~

Compétences. Dans le domaine des compétences, un débat de fond doit être mené pour trier l'essentiel et l'accessoire, en regard des finalités que nous avons énoncées. ~~Un tel exercice ne peut que faire apparaître combien certaines compétences aujourd'hui très valorisées sont au mieux accessoires et au pire contradictoires avec le changement de modèle sociétal que nous voulons. Par contre,~~ Nombreuses sont les compétences aujourd'hui négligées alors qu'elles sont essentielles pour assoir ce nouveau projet sociétal. Pensons notamment aux compétences liées à l'agir collectif (être capable d'interpeller dans le respect et de se laisser interpeller dans le respect, de décider démocratiquement, de coopérer, ~~...),~~ aux choix et arbitrages que les individus sont de plus en plus sommés de encouragés à faire (être capable de rassembler et trier de l'information, de prendre conscience des pressions et conditionnements, ~~de relier ses choix aux finalités poursuivies,~~...), aux relations interpersonnelles (être capable d'empathie, d'écoute, de bienveillance, d'ouverture ~~aux émotions d'autrui et~~ au langage non verbal, de célébration collective de moments forts, ~~...),~~ au travail sur soi (être capable de prendre conscience de ses émotions et de son inconscient, d'exprimer ce qui est ressenti, ~~...),~~...).

Langage oral et écrit. Pour chacun des traits humains que nous voudrions voir ~~forgés~~développés par l'école, le langage oral et écrit est capital. Il permet le dialogue avec soi et les autres, malgré ses limites. Et c'est précisément à cause des limites inhérentes au langage qu'il importe de le travailler et retravailler tout au long de la scolarité, ~~pour que ce qui est exprimé traduise.~~ Tout jeune doit pouvoir tout au long de sa scolarité traduire de mieux les mieux ses idées et émotions, et ~~que chacun e soit en mesure d'appréhender~~appréhender ce qui est exprimé avec finesse. Une tout autre école doit donc se donner comme objectif essentiel la haute maîtrise du langage, et l'utilisation de ce langage pour exercer et approfondir ~~sans relâche~~ le dialogue avec soi et les autres, ces compétences que les évaluations standardisées sont peu à même d'évaluer. ~~Les langages sont multiples. Ceux que l'on parle sont évidemment essentiels, avec priorité au français, mais pourquoi pas aussi aux langues maternelles extrêmement diverses, et ce afin que chacun e « possède » au mieux la langue qui le constitue et qui sera toujours celle qui lui permettra de s'exprimer avec le plus de finesse ? Et que faire des langues étrangères aujourd'hui tant valorisées, essentiellement en référence à leur utilité dans un contexte de mondialisation et de compétition ? Comment éviter qu'elles colonisent de larges pans de l'horaire au détriment d'autres apprentissages essentiels ? La même question peut être posée à propos des langages formalisés (aujourd'hui essentiellement mathématiques alors que la logique et les algorithmes prennent de plus en plus de place dans la société technologique). D'autant qu'à~~ Une tout autre école se veut également respectueuse de l'identité culturelle des enfants et des jeunes. Elle ne les pousse pas à renier leurs origines et considère positivement l'usage des langues diverses et variées lorsque les activités le permettent (durant les récréations et les activités plus créatives par exemple).

Langages formalisés. Il faut aussi laisser de la place aux langages plus formalisés comme les mathématiques, la logique ou l'algorithme, parce qu'ils sont mobilisés dans de nombreux savoirs, qu'ils ouvrent à la rigueur du raisonnement et qu'ils peuvent être des outils de citoyenneté (par exemple pour la compréhension de graphiques, de statistiques, etc.). Mais il y a sans nul doute à revoir ce qui, de ces langages, doit rester imposé à tous et toutes.

Langages visuels, corporels et artistiques. À côté de ces divers langages qui occupent énormément de terrain dans l'école aujourd'hui, il en est d'autres qui n'ont aujourd'hui qu'une place marginale alors qu'ils nous paraissent essentiels, qu'il s'agisse du langage visuel, du langage corporel ou des divers langages artistiques. L'éducation à l'image est essentielle dans un monde où nous sommes sans cesse confronté-e-s à des images (selfies, publication Facebook, publicités, vidéos, films...) et en produisons nous-mêmes en abondance. L'éducation corporelle ne peut être réduite au sport ou à l'éducation à la santé, tout comme l'éducation artistique ne peut être limitée à quelques heures de dessin et de musique. ~~Pour que le plaisir d'exprimer son individualité habite chacun-e,~~ Les langages artistiques et corporels sont essentiels. Ils permettent en effet ~~souvent mieux que des mots~~ de développer le plaisir d'exprimer son individualité, de traduire parfois mieux qu'en mots notre essence et nos spécificités, d'ouvrir des espaces de créativité hors cadre, d'inviter à remettre en cause des évidences et des logiques dominantes. ~~de donner aux enfants et aux jeunes la possibilité de vivre, expérimenter, ressentir ce qui relève de l'indicible, bien au-delà des approches intellectuelles.~~ La mise à l'honneur des langages artistiques et corporels répond aussi mieux au besoin de mouvement de l'enfant, qui n'est pas fait pour rester passivement assis toute la journée.

Apprentissages techniques et manuels. En plus du corps et des arts, il est indispensable d'inclure à l'école les apprentissages dits « techniques » ou « manuels » : travail du bois, du cuir, du tissu ou du métal, de la construction, de la terre et de ce qu'elle porte (cuisine), etc. Ces savoirs et ces activités — et leur transmission intergénérationnelle — doivent être valorisés autant que les matières « intellectuelles » et donner aux enfants la possibilité de les connaître autrement que comme pis-aller à un échec dans les matières traditionnelles.

*
—
* *

Pour certaines de ces pistes, des changements sont déjà possibles dans le cadre légal actuel. Mais pour l'essentiel, les propositions ci-dessus impliquent de revoir de fond en comble les curriculums et programmes. Il faut oser envisager de ne plus imposer à toutes et tous certains contenus aujourd'hui considérés comme essentiels, ~~et pour~~ faire place à ce qui est indispensable au regard des finalités que nous poursuivons. Pour que les activités manuelles, l'art, les sciences humaines, le questionnement du sens ou certaines compétences aujourd'hui négligées trouvent place, la solution ne consiste cependant pas à alourdir le programme. Il faut donc gommer du programme imposé à tous et toutes certaines matières, peut-être en les déplaçant dans un autre ~~« case »~~ volet des programmes du tronc commun, où l'on n'imposerait plus à tous ~~une matière précise~~ des matières précises, mais ~~un domaine des domaines~~. Pourquoi donc ne pas imaginer, durant le tronc commun à prolonger jusqu'à -16 ans, un système ~~où, en plus~~ composant de deux volets : d'une ~~liste limitée~~ part, un volet où les mêmes matières ~~prescrites seraient imposées~~ à tous, ~~chaque élève se verrait imposer une liste de ; d'autre part, un volet où des~~ domaines d'apprentissage seraient obligatoires pour chacun-e, mais où chaque élève pourrait, au sein de chaque domaine, opérer ~~un~~ des choix entre divers ~~contenus~~ sous-domaines (par exemple entre diverses thématiques ou disciplines au sein du domaine des sciences humaines, entre diverses disciplines ou ~~problématique~~ problématiques dans le domaine des sciences ~~du vivant~~ de la nature, ou entre divers arts dans le domaine de l'expression artistique). Ainsi, chacun-e ayant une formation légèrement différente, les

points de vue se diversifient et amènent pluralité et nuances dans les débats démocratiques qui jalonnent la vie scolaire.

Il n'est pas certain, cependant, que l'allègement des contenus des programmes actuels suffise à compenser, en termes de temps, l'intégration de domaines que nous jugeons essentiels et qui sont aujourd'hui exclus des programmes, d'autant qu'il ne s'agit pas de renvoyer l'apprentissage vers les devoirs et les leçons à domicile, tant on sait qu'il s'agit là de pratiques discriminatoires (car elles nécessitent souvent du matériel, un cadre et de l'accompagnement). C'est pourquoi il faut réintégrer dans le temps scolaire des activités actuellement confiées à l'extrascolaire, quitte à augmenter quelque peu ce temps scolaire. Mais évitons de formater ces activités selon le modèle scolaire traditionnel. Et organisons-les aussi en dehors des murs de l'école et en partenariat avec des acteurs extérieurs.

Apprendre comment ?

L'école ne doit pas seulement changer de finalité et de contenu. Elle doit aussi revoir sa conception de la relation pédagogique. Notre objectif n'est pas de ~~promotio~~promouvoir une méthode pédagogique précise, mais à nouveau de nous en tenir à quelques principes essentiels. Des principes qui ~~puissent~~peuvent alors servir de guide aux professionnels tout en leur laissant la liberté de les concrétiser de la manière ~~qui leur convient le mieux. Tout comme le principe de solidarité défini plus haut pour les élèves,~~la plus adéquate. Ces principes sont en définitive assez simples, mais radicalement en rupture avec des pratiques considérées aujourd'hui comme normales. Il s'agit en effet de ~~1)-~~;

1. ~~1.~~ préserver et entretenir l'appétit d'apprendre, 2)

2. ~~2.~~ parier sur l'intelligence de tous, 3)

3. ~~3.~~ refuser de mesurer en vue d'étiqueter, trier et classer, 4)

1-4. ~~1-4.~~ considérer le groupe d'enfants et de jeunes comme un collectif d'apprentissage bien plus que comme une collection d'apprenants,

2-5. ~~2-5.~~ combiner davantage qu'aujourd'hui l'apprendre et l'agir,

3-6. ~~3-6.~~ mettre aussi les élèves en contact avec d'autres porteurs de savoirs et de compétences.

Préserver et entretenir l'appétit d'apprendre. Le premier principe est celui d'une école qui préserve et entretient l'appétit d'apprendre. Une tout autre école mise sur la soif d'apprendre et les questions vives et vivifiantes des enfants et des jeunes. Elle laisse bien plus de place qu'aujourd'hui aux questions que se posent-les élèves plutôt qu'à celles que les ~~enseignants~~enseignant-e-s veulent leur poser (ou leur voir se poser). Il faut préserver la source de l'interrogation multiple et spontanée des plus jeunes enfants, l'entretenir plutôt que la tarir peu à peu, oser partir de questions auxquelles l'enseignant-e n'a parfois pas de ~~réponses~~réponses, et se mettre en recherche avec les élèves. L'autorité de l'enseignant-e doit alors être surtout utilisée pour maintenir ou stimuler chez l'élève la volonté de pousser loin sa compréhension du phénomène qui l'intéresse, l'inviter à ne pas s'arrêter trop vite en chemin, le pousser dans ses retranchements comme les tout jeunes enfants nous poussent, nous adultes, dans nos retranchements lorsqu'ils enchaînent les pourquoi.

Parier sur l'intelligence de tous. Une tout autre école a une autre caractéristique majeure, tout à fait en lien avec celle que nous venons de décrire : elle parie sur l'intelligence de tous. En toutes circonstances, elle croit l'enfant et le jeune capables de comprendre. Elle refuse de tirer de la difficulté passagère d'apprentissage un verdict de déficit d'intelligence. ~~Elle~~ s'interdit de blesser l'estime de soi et, quand celle-ci est blessée, a pour priorité de la ~~consolider~~ restaurer. Elle refuse ainsi d'instiller peu à peu chez certain-e-s qu'ils ou elles sont « ~~_bêtes_~~ », incapables ou moins doué-e-s que d'autres ~~car peu d'attitudes sont plus fondamentalement aliénantes et dominatrices que de~~. Car convaincre quelqu'un ~~qu'il doit~~ renoncer à comprendre et ~~qu'il lui faut donc~~ laisser à d'autres le soin de décider est une attitude fondamentalement aliénante et dominatrice en totale contradiction avec l'émancipation visée. Pour autant, refuser de verser dans le verdict de non-intelligence ne signifie pas protéger ou faire croire en des capacités ~~auxquelles on qui ne croit~~ sont pas avérées. Il faut donc ~~toujours maintenir à l'égard du « défaillant temporaire » un haut degré d'exigence, en lui montrant~~ montrer aux élèves éprouvant une difficulté passagère que l'on continue à parier sur ~~ses capacités et en trouvant les chemins pour qu'il puisse, en fin de compte, expérimenter sa~~ leur capacité à mobiliser ~~ses leurs~~ ressources intellectuelles ~~pour et qu'on les croit capables de surmonter l'obstacle~~ les obstacles qui lui résistait leur résistent. Pour ce faire, la tout autre école abandonne le langage déficitaire, ~~faisant~~. Elle fait un usage beaucoup plus parcimonieux et critique des mots en « dys », qui n'ont cessé de se multiplier et servent trop souvent, comme les handicaps avant eux, à cataloguer et renvoyer les « ~~_cas_~~ » vers des spécialistes ou des traitements médicaux tout en évitant de remettre en question le cœur de l'institution scolaire.

Refuser de mesurer. En cohérence avec ce qui vient d'être énoncé, une tout autre École refuse de mesurer en vue d'étiqueter, ~~classer, ranger~~ ou réorienter. Elle refuse de céder à cette évaluationnisme galopante qui s'impose de plus en plus dans le système scolaire et ne se limite plus seulement aux élèves, mais gagne aussi les profs et les écoles ~~puisque du fait que~~ s'est imposée la mode du management par les résultats. ~~Or,~~ Car cette culture de l'évaluation est en complet décalage avec les finalités que nous poursuivons. Assimilant les individus à des produits manufacturés, elle suppose qu'il est légitime de standardiser les objectifs d'apprentissage, d'étalonner l'atteinte de ces objectifs à partir de quelques indicateurs, de juger sur cette base de la conformité d'un individu aux ~~standards~~ normes, et d'utiliser ce verdict pour orienter la scolarité des élèves ~~qui, tels des produits semi-finis, devraient être guidés vers telle ou telle ligne de finition en fonction de leur conformité. Elle consacre à~~. Cette activité d'évaluation et les délibérations qui en découlent nécessitent un impressionnant volume de temps, d'énergie et de moyens qu'il serait autrement plus utile de consacrer à d'autres tâches. Nous voulons une tout autre école qui cesse de vénérer Saint-Examen et Sainte-Note, ~~et de se soumettre elle-même aux évaluations incessantes de ses prétendues performances,~~ car de telles évaluations standardisent, simplifient, font perdre du temps, valorisent la motivation extrinsèque (la recherche des bonnes notes) et le bachotage, (l'étude avec pour seul but la réussite de l'examen), les comportements stratégiques ~~et utilitaristes~~ plutôt que l'appétit d'apprendre ~~et de comprendre, et~~. Au final, interrogations et examens ne servent-ils pas d'abord à justifier les redoublements ou les réorientations vers les filières dévalorisées ou l'enseignement spécialisé. ~~Une tout autre école réduit ?~~ L'usage obsessionnel de la note concourt à former des élèves consommateurs de « points ». L'école, bien qu'aucune loi ne l'y oblige, paie les réponses des élèves avec une fausse monnaie ; elle distille donc dès 6 ans la recherche du bénéfice de la bonne note plutôt que la saveur du savoir. Une tout autre école réduit donc les évaluations certificatives au minimum indispensable, soit tout au plus aux deux

ou trois étapes clés de la scolarité. Et durant tout le reste de la scolarité, elle ne pratique que l'évaluation formative, en impliquant dans celle-ci tout autant l'élève (autoévaluation) que l'enseignant-e. Elle accompagne chaque élève à son rythme, sans faire de fixation sur la liste des acquis qu'il faut aujourd'hui atteindre «-absolument-» en décembre ou juin de telle ou telle année d'étude.

Considérer le groupe comme un collectif d'apprentissage. Cet usage très parcimonieux de l'évaluation certificative s'impose d'autant plus lorsqu'on conçoit l'apprentissage comme un processus social qui ne se résume pas à la relation entre un-e enseignant-e et un-e élève. L'un-e et l'autre font en effet partie d'un collectif, et c'est au travers des interactions entre tous les membres de ce collectif que les apprentissages vont bon train (ou se bloquent quand l'enseignant ~~survalorise par exemple-e met l'accent sur~~ les comparaisons et classements ~~entre élèves,~~ et génère ainsi des jugements réciproques et dévalorisations ainsi que la dévalorisation ou ~~survalorisations~~ la survalorisation de soi). Il faut donc considérer la classe comme un collectif d'apprentissage bien plus que comme une collection d'apprenant-e-s. Un collectif où l'on valorise les apports de chacun-e, l'entraide, l'apprentissage mutuel et la coopération. Un collectif qui place en son cœur l'interrogation mutuelle et le débat, dans le respect de chacun-e, mais sans édulcorer les divergences de vuevues. C'est en expliquant et en s'expliquant, ~~et tout comme~~ en écoutant ~~l'autre d'autres~~ expliquer et s'expliquer, que chacun progresse dans la compréhension et l'interprétation du monde. Et c'est dans cette dynamique d'apprentissage collaboratif, par l'expérience et le regard réflexif, que s'acquièrent peu à peu, ~~par expérimentation et regard réflexif sur la dynamique,~~ les valeurs, compétences et ~~traits humains~~ qualités humaines que nous voulons valoriser.

Combiner davantage l'apprendre et l'agir. La tout autre école est donc une école qui sépare beaucoup moins l'apprendre de l'agir ~~beaucoup moins~~ que ~~ne le fait~~ l'école traditionnelle, Celle-ci a d'ailleurs été historiquement constituée pour rompre avec l'apprentissage «-sur le tas-», dissocier l'acte d'apprendre de l'acte de faire et ainsi pouvoir rationnaliser ~~rationaliser~~, planifier, standardiser et généraliser l'éducation. Sans renier des temps d'apprentissage «-purs-» et «-gratuits-», la tout autre école entremêle beaucoup plus l'apprendre et l'agir. Mais un agir qui ait du sens pour les élèves et ne soit pas un exercice «-pour du beurre-». Un agir conçu pour avoir un impact, même modeste, sur le réel. Et d'abord sur le réel de l'école elle-même ~~en impliquant.~~ Il s'agit d'impliquer les élèves dans la conception de certains règlements ou projets et de certains pans de l'organisation scolaire, mais aussi ~~en les impliquant~~ dans son fonctionnement quotidien avec le personnel administratif (bibliothèque, ~~...),~~ ~~ouvrier~~ (cuisine, potager, entretien des locaux et de l'environnement, ~~...),~~ ou éducatif (gestion en première ligne des conflits et différends par des «-graines de médiateurs-», présentation de l'école aux parents, ~~...~~). Au-delà des murs de l'école, la variété des agir potentiels est infinie, depuis ceux qui s'ancrent dans le territoire local jusqu'à ceux qui s'inscrivent dans une logique de citoyenneté mondiale. C'est notamment sur ces agir qu'il faut greffer des savoirs et expérimenter positivement des pratiques collectives qui soient démocratiques, solidaires, coopératives, égalitaires, émancipatrices et respectueuses des ~~individua-lités.~~ individualités.

S'ouvrir à d'autres porteurs de savoirs et compétences. La tout autre école ne se pense plus – ne peut plus se penser – comme la dispensatrice exclusive ou primordiale des savoirs «-qui comptent-». Parce que les savoirs sont en expansion continue, en accès de plus en plus libre

et en circulation accélérée, parce qu'il est chaque jour plus évident que les connaissances sont fragiles et ~~toutes~~-susceptibles d'être nuancées, mises en débat ou remises en cause, parce que les angles de vue sur un même objet sont pluriels et rarement convergents. Dans un tel contexte, il est de plus en plus difficile pour l'enseignant-e de prétendre détenir la vérité, et pour l'institution scolaire de prétendre identifier ce qui est à ce point indispensable pour une vie d'être humain qu'il est absolument nécessaire de l'imposer dans un programme identique pour toutes et tous. Il est temps que l'école assume cette évidence, et, qu'en dehors d'une liste ~~en définitive~~ très réduite de savoirs indispensables, elle cesse de confier au programme ou aux ~~enseignants~~enseignant-e-s l'exclusivité des choix des objets à faire connaître. L'école, dans un tronc commun prolongé, doit certes continuer à imposer à tous une liste commune de domaines de savoirs, mais également laisser bien plus de liberté aux élèves pour le choix des objets ~~dedes~~ savoirs à l'intérieur de ces domaines. Ce qui signifie aussi que l'école doit oser mettre l'élève en contact avec des porteurs de savoirs et de compétences situés en dehors des murs de l'école, que ces personnes soient des ~~enseignants~~enseignant-e-s d'autres écoles ou des non-~~enseignants~~enseignant-e-s. Il y a, en dehors de l'école, un réservoir immense de personnes passionnées et passionnantes, dans toutes les générations. Et il y a une grande variété de centres d'intérêt chez les élèves. Pourquoi l'école n'aurait-elle pas pour mission d'apparier ces disponibilités et ces intérêts-? Il ne s'agit pas de décharger ainsi l'enseignant-e de son rôle essentiel l'enseignant de prise en charge du collectif d'apprentissage, que du contraire. Car il ou elle reste bien au centre du dispositif. ~~Il conserve~~Et en particulier l'enseignant-e appelé-e à tenir le rôle revisité et renforcé de titulaire. Un-e « titulaire » qui, même au sein du secondaire, passerait un grand nombre d'heures avec « son » collectif d'apprentissage et conserverait, en sus de l'apprentissage des «-savoirs de base-», des missions primordiales-: préparer les élèves à opérer des choix autonomes, les faire réfléchir ~~ex-post~~ sur ce qu'ils ont appris et expérimenté dans ces cours choisis, favoriser entre élèves l'échange horizontal de leurs savoirs diversifiés et mobiliser dans des projets collectifs les compétences variées qu'ils ont acquises.

*
-
* *

La mise en œuvre de ces six principes suppose que les enseignant-e-s déploient des compétences en partie différentes de celles ~~qu'ils pratiquent aujourd'hui-d'aujourd'hui.~~ Enseigner dans une tout autre école, c'est de fait pratiquer un tout autre métier. ~~D'abord parce qu'une telle école a besoin d'accompagnants plutôt que de guides.~~ Car il ne s'agit plus de précéder les élèves sur un chemin déjà tracé ni de leur imposer un rythme commun, mais de se mettre en chemin avec eux en acceptant de ne pas en maîtriser totalement le parcours. Ce qui implique de remettre en question le fossé entre enseignant-e et enseigné-e, d'accepter que ~~l'apprenant-e enseigne aussi et que l'enseignant-e apprenne, que~~ l'un-e et l'autre soient en recherche et s'aventurent en terrain partiellement inconnu, que l'enseignant-e puisse aussi apprendre de l'apprenant-e et que l'apprenant-e puisse devenir enseignant-e pour ses pairs. L'enseignant-e accompagnant-e est ~~d'abord~~ là pour encourager les questionnements, autoriser les tâtonnements, les essais et erreurs, soutenir un haut niveau d'exigence dans la recherche d'interprétations et d'explications, observer les processus d'apprentissage et les centres d'intérêt des un-e-s et des autres, stimuler les ~~apprentissage~~apprentissages mutuels, épauler les plus faibles en relançant, suggérant, incitant, ~~---~~... Un autre aspect de son métier consiste à garantir que le groupe adopte soit plus qu'une collection d'apprenants: un

fonctionnement tel qu'il puisse être un réel collectif d'apprentissage favorisant les interactions constructives et formatrices plutôt que destructrices.

De ~~tel~~tel-le-s enseignant-e-s ne doivent pas être cadré-e-s avec les instruments du management moderne. ~~Avec des~~Du fait que nos objectifs aussisont complexes, et par conséquent non mesurables de manière standardisée, il est vain et inefficace de chercher à orienter leur action par des évaluations de toutes sortes, et notamment par des évaluations des acquis de leurs élèves. Il est bien plus porteur de miser sur une formation initiale de qualité visant à leur faire expérimenter puis intégrer les principes essentiels de la relation pédagogique (~~comme il s'agit de faire intérioriser aux élèves les cinq traits essentiels de l'être humain que l'on veut faire d'eux~~) et à leur faire acquérir les savoirs et compétences de base en lien avec ces principes. Sur un tel socle, il est possible de développer par la suite des dispositifs d'approfondissement des compétences professionnelles, essentiellement sur la base de dynamiques d'échange et d'intervision entre pairs, que ces pairs soient des collègues de l'école ou des enseignant-e-s d'autres écoles. En gros, il faut concevoir l'accompagnement des enseignant-e-s comme l'accompagnement des élèves- : esquisser un horizon riche, complexe, ambitieux et porteur mobilisateur, faire en sorte qu'ils et elles ne le perdent pas des yeux, puis leur laisser l'autonomie d'inventer les voies pour y parvenir, celles-ci s'affinant et se redéfinissant au gré de processus ~~d'apprentissage collectifs préservant l'appétit d'apprendre, pariant sur l'intelligence, refusant de mesurer, combinant l'apprendre et l'agir, et s'ouvrant à des porteurs et porteuses de connaissances et de compétences externes à l'école~~d'apprentissages collectifs.

~~APPRENDRE DANS QUELS COLLECTIFS ?~~

Apprendre dans quels collectifs

Dans une tout autre école où chaque groupe d'enfants et de jeunes est considéré comme un collectif d'apprentissage, la composition de ce collectif est une question essentielle. Et cette question doit être tranchée en se référant aux finalités éducatives que nous poursuivons ainsi qu'aux principes que nous avons dégagés en termes de contenus et de méthodes d'apprentissage. Sur cette base, nous n'avons aucun doute sur le fait que les collectifs d'apprentissage doivent être hétérogènes tant en termes d'origine culturelle et sociale que de niveau d'acquis, de handicap, de croyance ou de projet de vie. Nous pensons également qu'il faut favoriser les groupes verticaux mêlant plusieurs classes d'âge.

Des collectifs hétérogènes. Allant à l'encontre des tendances actuelles de regroupement des élèves partageant des profils similaires, une tout autre école mélange pauvres et riches, soi-disant intellos et prétendu-e-s manuel-le-s, croyant-e-s et athées, ~~aveugles et sourd-e-s-porteurs-ses ou non de handicaps~~. Celles et ceux qui, parmi ces jeunes, sont aujourd'hui perçu-e-s comme des « boulets- », des « -poids morts- », des « -élèves pas à leur place- » ou des freins à la course effrénée à la compétition sociale ne sont plus ~~perçus~~perçu-e-s comme tel-le-s. Dans la tout autre école, mais ils et elles se révèlent plutôt ~~comme~~ des garde-fous face aux dérives individualistes et aux replis sur les certitudes. Dans l'école que nous esquissons, ~~ces~~les différences sont acceptées. Mieux- : elles sont vues comme une opportunité pour ~~forger~~faire émerger les traits humains que nous voulons voir partagés par tous et toutes. Ces groupes hétérogènes doivent donc constituer le cœur du dispositif d'apprentissage même dans le cas où les élèves d'un tel collectif pourraient choisir entre diverses « -matières- » au

sein d'un domaine particulier. C'est ce groupe hétérogène qui doit rester au centre du dispositif, même au-delà du tronc commun lorsque les élèves auront choisi des options différentes. Pourquoi en effet faudrait-il, pour le cours d'histoire par exemple, séparer les jeunes suivant une option générale et ceux inscrits dans une option technique? Et pourquoi ne pas envisager, pour un nombre d'heures limité, de préserver de 18 à 22 ans ce collectif hétérogène d'apprentissage mêlant jeunes sans-emploi, travailleuses et travailleurs, étudiantes et étudiants, dans le but d'approfondir les apprentissages de la solidarité, de l'émancipation, de l'action collective et de l'expression de l'individualité?

?

Des collectifs multiâges. De la même manière que nous croyons aux vertus des collectifs hétérogènes, nous croyons aux vertus des classes «_-verticales-» ou, à défaut, à l'insertion régulière d'activités ~~multi-âges dans la scolarité~~ multiâges. Avec les classes verticales, les plus jeunes entrent dans un espace où d'autres maîtrisent déjà les compétences qu'ils devront acquérir et pourront apprivoiser sur une durée plus longue, avec moins de pression pour atteindre telle compétence avant ~~Noël~~ les vacances d'hiver ou ~~Pâques~~ de printemps de telle année. De telles classes augmentent en outre les relations et interactions non dirigées entre les enfants ou jeunes, ce qui suscite un esprit de dialogue et d'ouverture, réduit ~~la~~ violence, développe l'autonomie et ainsi favorise une dynamique d'entraide. Dans une classe verticale, l'enseignant-e ne peut en effet tout contrôler. Les élèves travaillent aussi plus souvent par groupes, doivent dès lors s'entendre et réguler leurs relations. En sus, la reconnaissance mutuelle des apports de chacun-e s'effectue beaucoup plus naturellement et continuellement. ~~Ainsi, quel que soit le niveau de ses capacités, un-e plus âgé-e sera~~ souvent être-sollicité, existant ainsi-e par les plus jeunes, et aura le sentiment d'exister vraiment parce qu'il ou elle est utile ~~et que~~ à d'autres ~~ont besoin de lui.~~ Enfin, la classe verticale n'accorde aucune importance à la position des élèves dans le groupe-_: ce qui importe, c'est bien la contribution que chacun-e apporte au fonctionnement du ~~système-~~ collectif.

On aura compris que ces deux propositions ne peuvent être aisément généralisées à court terme, surtout la première qui va à contre-courant des tendances actuelles. On ne peut espérer concrétiser une telle proposition –qu'en ~~convaincant~~ convainquant une majorité des parents et enseignant-e-s de poursuivre à travers l'éducation scolaire d'autres finalités que celles conditionnées par un environnement néo-libéral et une logique de compétition ~~propre à persuader les plus forts.~~ C'est en effet en référence à ce contexte concurrentiel que la majorité des parents considèrent que le mélange d'élèves de cultures ou d'acquis d'apprentissage variés constitue un handicap ou un frein pour ~~le classement~~ les progrès dans les apprentissages de leur enfant.

~~ET LA QUESTION DES STRUCTURES ?~~

~~Dans ce manifeste, nous avons volontairement évité les questions de structure parce que nous croyons que là n'est pas la priorité si l'on veut transformer radicalement l'école.~~

Et la question des structures ?

Dans ce manifeste, notre priorité a été de définir à grands traits ce à quoi devrait ressembler le cœur de mission de l'éducation, à savoir ~~le type d'êtres humains~~ les caractéristiques humaines qu'il ~~s'agit~~ convient de ~~forger~~ favoriser et, à partir de là, ce qu'il convient d'apprendre, les grands principes pédagogiques et la composition des collectifs d'apprentissage. Nous n'ignorons pas que des éléments de structure sont essentiels pour transformer un système éducatif. Nous n'ignorons pas davantage que les structures peuvent constituer de puissants facteurs bloquant la mise en œuvre ~~«de~~ « ~~belles-~~ belles- idées. Mais la meilleure manière de ~~débloquer~~ dépasser ces blocages consiste ~~d'abord~~ à rassembler des acteurs et actrices autour d'un projet commun et mobilisateur afin ~~qu'ils puissent de créer~~ peu à peu créer un rapport de forces favorable à ce projet. ~~Et c'est seulement lorsque ce rapport de forces sera constitué et~~

Lorsque le mouvement aura progressé dans une définition plus concrète du projet ~~qu'il, il~~ sera alors temps de discuter des structures.

A

À ce stade, donc, nous ne dirons quasi rien à propos des structures du système éducatif, éludant par exemple les questions de réseaux, de cadrage et d'autonomie des pouvoirs organisateurs, de règles de financement des écoles, de services d'inspection ou de barèmes et statuts des enseignants. Nous nous limiterons à deux considérations générales.

1) Nous voulons qu'à terme la tout autre école ne s'incarne pas seulement dans des projets ponctuels qui évolueraient à la marge d'un système fondamentalement inchangé. Il est encore moins question de miser sur le développement d'écoles privées et payantes. La tout autre école que nous appelons de nos vœux ne peut qu'être entièrement financée par les pouvoirs publics et, à la différence de celle d'aujourd'hui, entièrement gratuite.

2) Cette exigence de financement public ne doit pas être assortie d'un corsetage strict des ~~enseignants~~enseignant-e-s et des écoles dans des normes multiples ~~ou dans un filet serré~~. Il ne peut être davantage question de ~~les~~guider leurs actions à l'aide des instruments de régulation par les résultats, que prisent tant les gestionnaires ~~moderne~~modernes et qui ~~marient~~manient la carotte et le bâton dans une logique étrangement semblable aux bulletins scolaires. L'alternative consiste à inventer un tout autre modèle de régulation qui suppose d'abord un relatif consensus autour d'un nouveau paradigme d'éducation et ensuite un dispositif d'accompagnement souple favorisant une dynamique de débat, d'échange et de coopération entre les acteurs et actrices chargé-e-s de le mettre en œuvre.

5.

Nous mettre en marche

Notre système scolaire est encore fort éloigné de notre horizon désirable. Même si nombre de citoyen-e-s, d'enseignant-e-s, d'écoles et de collectifs se sont déjà mis en marche, ~~plus nombreux sont les~~une majorité des parents, enseignant-e-s ou politiques ~~qui restent subjugué-e-~~reste subjuguée par l'horizon sans lendemain. Et puissants sont les acteurs et les forces qui les entraînent dans cette direction. Comment donc être plus nombreux et nombreuses à nous mettre en route vers l'horizon désirable sans pour autant brader la radicalité de notre projet-? Comment converger, alors que nos contextes de vie, nos positions sociales et nos fonctions diffèrent, et que nos analyses et intérêts ne sont pas toujours identiques-? Et cette question encore-: comment combiner notre appel à multiplier les initiatives locales et expérimentales avec notre souhait d'un système scolaire unifié plutôt que d'une diversité d'écoles cherchant chacune à se positionner sur le marché-éducatif-? Le défi n'est pas mince.-

Pour le relever, il nous paraît essentiel qu'un nombre croissant de personnes ose adresser à l'école des attentes qu'elles refoulent souvent parce qu'elles leur paraissent irréalistes et trop en décalage avec le système actuel. Il faut redonner droit à l'expression de rêves et d'aspirations ~~profondément~~ enfouies. Mais pour qu'une telle libération s'effectue et ne soit pas qu'un feu de paille, nous devons, dans le même temps, montrer que ces attentes libérées peuvent être concrétisées, et qu'elles le sont déjà dans certains lieux. Il nous faut aussi, en parallèle, établir des ponts entre nos actions dans le champ scolaire et les luttes d'autres secteurs, ~~car~~. On ne pourra changer l'école à grande échelle sans aussi changer la société. Pour progresser vers l'horizon désirable, nous devons donc travailler sur trois fronts ~~1) ;~~ :

1) ~~reconnecter~~ reconnecter nos attentes éducatives à nos désirs prétendument irréalistes ~~2) ;~~ ;

2) ~~accumuler~~ accumuler les petites et grandes « ~~victoires~~ » aux plans personnel, local et politique ~~3) ;~~ ;

3) ~~faire~~ faire le lien avec les autres actions sectorielles pour transformer dans un même élan école et société.

Changer nos attentes

Le premier front est crucial. Vu l'endoctrinement néo-libéral ambiant et la crainte de chacune de changer seul-e ses pratiques, il est en effet indispensable de modifier les représentations que la majorité des citoyen-ne-s se font des enjeux scolaires et sociétaux. Car le dogme néo-libéral s'est insinué dans (presque) toutes les têtes ~~et sort de (presque) toutes les bouches~~. Partout, nous ~~allons~~ devons combattre les (fausses) évidences de celles et ceux qui, consciemment ou non, véhiculent ce dogme au café du commerce, aux dîners de famille, dans les salles de profs, les formations d'enseignant-e-s, les conseils de classe, les débats, les forums et les conférences. Nous ~~allons~~ voulons interroger l'efficacité des recettes et solutions qu'on nous présente comme le sésame pour un « ~~enseignement d'excellence~~ ». Mais nous ~~allons~~ voulons surtout interroger les objectifs visés à travers cette recherche d'efficacité, questionner le type d'être humain et de société promus au travers de ces propositions, ~~et~~ remettre en cause les critères mobilisés pour affirmer qu'une école n'est pas bonne ou un système scolaire médiocre. Partout, ~~nous allons~~ il importe de prendre la plume, la parole, le clavier, en ne dédaignant pas quelques coups de colère vis-à-vis des irréductibles promoteurs d'un horizon sans lendemain, ~~tout en faisant preuve de bienveillance pour~~. Restons cependant ouvert-e-s et bienveillant-e-s envers celles et ceux ~~que nous sentons mûr-e-s pour le changement. Parce que ce n'est qui ne savent pas quel horizon choisir. Interpeller peut se faire avec bienveillance et~~ pas seulement à coup d'arguments rationnels ~~que les représentations changent. C'est tout autant en questionnant autrui, avec bienveillance, sur le sens de ses décisions et pratiques.~~ :

Mettre le discours néo-libéral en minorité dépend donc des prises de parole de chacun-e de nous. Le Manifeste peut nous aider à tenir un discours qui touche autrui, mais il ne peut suffire. Nous ~~allons~~ devons lui adjoindre des argumentaires didactiques. Les uns pour justifier plus précisément les objectifs et mesures que nous préconisons. Les autres pour déconstruire des phrases telles que- : « Mélanger les forts et les faibles au sein d'une même ~~classe~~ est néfaste pour les uns et les autres » ; « ~~Sans la peur des examens, les élèves ne font pas l'effort d'apprendre~~ » ; « ~~On ne peut rien faire contre la ségrégation scolaire car elle s'explique entièrement~~ pas par la ségrégation résidentielle ».

Créer un réseau d'échange, de solidarité et d'interpellation

Mais argumenter et dialoguer ne peuvent suffire. Il faut aussi, sans plus attendre, commencer à mettre en œuvre ce que nous proposons, et rejoindre ceux qui se sont déjà mis au travail. Sortir chacun-e de son isolement relatif est la meilleure façon de favoriser la multiplication des changements aux niveaux personnel et local. Nous voulons constituer un réseau où ~~chacun-e puisse~~ témoigner de ~~ses~~nos luttes et innovations, échanger des idées, nouer des solidarités, interpellier et être interpellé-e avec bienveillance. Un tel ~~réseau~~ peut aussi contribuer au changement des politiques scolaires, ~~en favorisant~~. Un réseau favorisera la confrontation de nos éventuelles divergences de vue et l'émergence de positions et propositions – consensuelles sans être molles – à ce troisième niveau de changement qu'est le politique.-

- **Au niveau individuel**, déjà, nous pouvons beaucoup. Que nous soyons élève, parent, enseignant-e, directeur ou directrice, éducateur ou éducatrice, ~~agent PMS~~ ou autre encore, nous sommes amené-e-s à prendre des décisions ou à nous positionner par rapport à des demandes, des conseils ou des ordres. Certain-e-s d'entre nous subissent la violence d'un système scolaire structurellement inégalitaire et sont souvent forcé-e-s à se soumettre parce qu'ils ou elles manquent de ressources pour résister aux pressions. Trop de renvois et d'exclusions, de mises en échec, de réorientations-relégations, d'envois vers l'enseignement spécialisé, de changements d'école non souhaités touchent d'abord les enfants de celles et ceux qui, parmi nous, ne disposent pas des ressources pour se défendre. Nous devons refuser un système scolaire dont le « ~~bon~~ ~~»~~ fonctionnement repose sur l'exclusion et le tri des élèves. Il faut renforcer l'action des associations ~~déjà nombreuses qui disent quels sont nos droits~~, mais il importe aussi de développer les échanges « horizontaux-~~»~~ entre celles et ceux qui subissent ces pressions. Il est important de faire circuler les témoignages de celles et ceux qui ont pu résister, créer des espaces de rencontre où tisser des solidarités et structurer des actions de résistance.

D'autres, parmi nous, subissent une autre forme de « ~~violence~~ ~~»~~ systémique, lorsqu'au moment de choisir (par exemple une école pour leur enfant), ils ou elles se trouvent tiraillé-e-s entre une option de fidélité à des valeurs et idéaux proches de ce Manifeste et une option plus pragmatique, fataliste ou réaliste. Nous voulons dès lors favoriser les échanges entre ceux et celles qui se retrouvent face à de tels choix afin qu'ils puissent ~~»~~ approfondir leur réflexion, envisager des solutions alternatives, et parfois sortir de la recherche individualiste de solutions pour construire des réponses plus collectives.-

Le **niveau local** est un second niveau de changement. En dépit de l'accumulation de règles, il existe en effet d'importantes marges de liberté, que les acteurs locaux ignorent souvent ou dont ils n'usent pas assez. Nombre d'écoles, de groupes d'écoles ou de bassins de vie en profitent pourtant pour tenter des expériences dans le sens de ce Manifeste, et (presque) partout ailleurs, des enseignant-e-s, parents ou élèves, souvent trop isolé-e-s, veulent faire « bouger les lignes-~~»~~ au sein de leur école. A ceux-là s'ajoutent celles et ceux qui projettent d'ouvrir de nouvelles écoles sur un modèle moins ~~classique~~. Tous ces ferments de changement doivent être davantage mis en réseau.

Tout comme pour le niveau individuel, il importe de créer un espace de circulation d'information, de dialogue et d'interpellation ouvert à celles et ceux qui se sentent en accord avec ce Manifeste. L'interpellation mutuelle est essentielle car celles et ceux qui luttent ou innovent peuvent être impliqués dans les écoles aux publics très différents. Ils ne partent donc pas des mêmes points de vue et peuvent avoir des intérêts divergents. Le risque existe dès lors qu'étant préoccupés de construire – parfois difficilement – des accords au sein de leur école, ils prennent des options qui les écartent des objectifs du Manifeste ~~ou privilégient certains intérêts au détriment d'autres. Pour converger vers un horizon commun, les changements à promouvoir dans les écoles dites « défavorisées » et dans celles qualifiées de « favorisées » ne peuvent être en tous points identiques. Les secondes devraient être orientées vers plus de mixité et devraient mettre particulièrement l'accent sur l'éducation à la solidarité. Quant aux premières, elles devraient d'abord promouvoir une démarche politique d'émancipation des élèves et de leurs parents, pour amener ceux-ci à refuser de jouer dans un jeu qui les dupe et à revendiquer que les autres écoles cessent de concevoir une éducation où ils n'ont pas leur place. Le dialogue entre les personnes impliquées dans des écoles différentes est donc crucial si on veut éviter de marcher vers des horizons différents et de voir certains d'entre nous se diriger vers un horizon peu respectueux des plus faibles. C'est seulement ainsi que nous pouvons espérer, à terme, avoir des collectifs d'apprentissage hétérogènes en termes d'origine, de niveau, d'handicap, de croyance et de projet.~~

et se dirigent vers un horizon peu respectueux des plus faibles. Ces dialogues et échanges de vue sont nécessaires pour convaincre les acteurs et actrices de terrain d'avoir des collectifs d'apprentissage hétérogènes en termes d'origine, de niveau, de handicap, de croyance et de projet.

Le troisième niveau d'action se situe

C'est à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles que se situe le troisième niveau d'action. Agir au niveau des politiques scolaires n'est pas vain même si nous ~~sommes conscients~~ avons conscience que le changement ne s'effectuera pas seulement ~~ni même d'abord~~ par le politique. Nous pouvons d'autant moins négliger ce niveau que nous voulons transformer le système scolaire dans son ensemble plutôt que contribuer à l'émergence de quelques écoles alternatives. Mais les difficultés et pièges sont nombreux. Entre autres : les potentiels désaccords entre nous dès que nous discutons des détails, et le risque de perdre de vue notre horizon commun durant le processus de recherche d'un consensus à propos de mesures politiques concrètes à promouvoir. Toujours, nous devons nous rappeler que ~~de « bons » décrets ne pourront voir le jour que si une majorité doivent être accompagnés d'un changement de citoyen-ne-s et parlementaires ont préalablement changé leurs attentes vis-à-vis de l'école.~~ la base. Et ne pas perdre de vue que changer les décrets n'est guère ~~utile~~ efficace si les mentalités à l'égard de l'école n'ont pas changé : ~~car les décrets changent moins les mentalités qu'ils ne sont, dans leur application, changés par elles. N'attelons donc pas la charrue avant les bœufs.~~ Et.

Focalisons nos forces là où elles sont d'abord nécessaires. Dans un premier temps, contentons-nous de réagir aux initiatives gouvernementales manifestement contradictoires avec le Manifeste. Et mettons en place un dispositif durable permettant de murir des propositions alternatives alimentées par nos échanges et nos expériences.

Faire le lien avec les autres secteurs

Faire changer les mentalités et développer les expériences concrètes en référence à l'horizon désirable sont donc nos ~~priorités-~~premiers projets. Mais l'un et l'autre de ces «~~-~~combats~~-~~» seront d'autant plus facilités que d'autres secteurs de la société changeront. Notre combat dans le champ scolaire n'est pas indépendant des autres actions que d'autres mènent en matière d'alimentation, d'économie, de démocratie, d'information, d'action sociale, de mobilité, de finance et tant d'autres. Dans tous ces secteurs, les évidences néo-libérales s'effritent encore plus clairement que dans le champ scolaire. Ces combats que d'autres mènent pour endiguer les déséquilibres engendrés par le capitalisme ne peuvent que profiter à ce que nous tentons de faire au plan scolaire. ~~Soyons attentifs~~Prêtons attention à ce qu'ils promeuvent, dialoguons avec eux, et mettons-les dès à présent, là où c'est possible, en contact avec les enfants et les jeunes.-