



Manifeste
pour une
tout autre
école

TOUT
AUTRE
CHOSE

Manifeste pour

nous unir,

nous détourner d'un horizon sans avenir,

tendre vers un horizon désirable,

dessiner les contours d'une tout autre école

et nous mettre en marche vers...

...une tout autre École

ayant le projet ambitieux

de faire de tous les jeunes

des êtres humains épanouis 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 leurs capacités.

Le mouvement Tout Autre École est né début 2015 au sein du mouvement citoyen Tout Autre Chose. Femmes ou 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 contribue à forger des individus 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, plurielle 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 conjoint 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 débats. 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 changement advienne dans l'école. Parmi nous, 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 cet ensemble est peu soudé et organisé. Elle manque notamment d'un 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 trois formes de démarches : le combat contre les inégalités ; l'indignation face au formatage scolaire des individus ; et la réflexion quant à l'incapacité de l'école à relever les grands défis du XXI^e siècle. Nous 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. Que de ségrégation aussi entre écoles et entre classes, où les élèves se retrouvent trop souvent rassemblés en fonction de leur sexe, de leurs origines sociales ou de leurs résultats. 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 l'idéologie néo-libérale régnante attend d'elle, quoi qu'en disent celles et ceux qui en font l'apologie : (re)mettre chacun-e à sa place, distribuer les rôles. Beaucoup d'entre nous désespèrent ou s'indignent de 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 contre ces injustices tenaces.

En finir avec le formatage scolaire

Ensemble, nous voulons lutter contre les inégalités et les ségrégations. Mais nous voulons aussi mener un second combat : la lutte contre le formatage scolaire, 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

Réunir trois combats autour d'un projet fédérateur : un des buts de ce Manifeste.

La lutte contre les inégalités occupe une place importante dans notre action collective.

Endiguer le formatage scolaire : un combat déjà ancien qui nous importe.

ne respecte pas l'individu, son rythme d'apprentissage et ses manières d'apprendre. Il s'agit aussi d'agir pour que 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 laissant plus de place à 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 certain-e-s d'entre nous tentent d'implanter d'autres pratiques.

Semer les graines d'une tout autre société

À ce double travail collectif contre les inégalités et le formatage, nous joignons un troisième objectif : une formation scolaire plus en prise avec les défis du XXI^e siècle. Parmi les défis pointés, il n'est nullement question de mieux positionner la Belgique dans la compétition économique internationale, 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. Concrètement, il faut en finir avec quatre déséquilibres essentiels générés par le système capitaliste.

- Déséquilibre entre l'être humain et ce qu'il produit. La fulgurante accélération des technologies et leur appropriation par des acteurs puissants pose la question cruciale de savoir comment l'être humain aura la liberté de définir ses modes de vie et de relations sociales dans un contexte de machines, d'algorithmes et de processus 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 sollicitations du marché.
- Déséquilibre entre ce que l'être humain produit et le monde du vivant. L'humanité prend heureusement 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 de l'écologie, la conversion des pratiques et des politiques est encore loin d'être acquise.

Agir pour que l'école prenne en compte les quatre déséquilibres générés par le capitalisme : notre troisième priorité.

- Déséquilibre entre l'être humain et les institutions qui le cadrent. La mondialisation et l'informatisation déstructurent nos vieilles institutions étatiques et sectorielles, 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, tout en nous inscrivant dans un collectif et en nous permettant de maîtriser démocratiquement notre histoire et celle de l'humanité.
- 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 fort-e-s sur les plus faibles. 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 qu'elle ne les fasse pas déjà, en tant qu'élèves, participer aux débats relatifs à ces enjeux ? Beaucoup d'entre nous désespèrent ou s'indignent de voir combien l'école ne prend pas suffisamment ces enjeux à bras le corps. Et ils ont raison ! Celles et ceux qui travaillent à implanter ces préoccupations dans l'école ont raison d'y croire ! Et de vouloir que ces thèmes ne soient pas cantonnés dans des modules de cinquante minutes mais atteignent toutes les fibres de 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 au système capitaliste ou qui rêvent d'un repli sur des écoles communautaires ou d'antan.

Nous croyons aussi qu'en développant le dialogue entre nous, nous pouvons enrichir chacun de nos combats et 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.

Nous unir pour être plus forts mais aussi pour enrichir mutuellement nos combats.

- 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 sacrifient pas les individualités au nom des enjeux collectifs.
- 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.

En nous unissant ainsi, nous voulons proposer un projet mobilisateur qui dise de quel horizon sans avenir nous voulons nous détourner, vers quel horizon désirable nous voulons tendre, et comment nous mettre en route vers un tel horizon.

2.

Nous détourner
d'un horizon
sans lendemain

On l'aura compris : nous ne voulons pas changer l'école pour l'adapter davantage au discours néo-libéral. 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 influents défendent en effet 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 : comment en effet nous détourner seul-e-s de ces logiques quand la très grande majorité des membres de notre société « jouent 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** consiste à classer et hiérarchiser en fonction de certains critères. Celles et ceux qui gagnent la compétition tirent profit de leur victoire, mais n'ont que peu de pouvoir. Celui-ci est aux mains des personnes qui établissent les critères de classement, fixent les règles du jeu et constituent le jury. Leur pouvoir restera intact et la compétition continuera à faire rage tant que les compétiteurs et compétitrices accepteront les règles du jeu et ne se liguieront pas pour les remettre en cause. Sans cela, les puissant-e-s pourront continuer à limiter les récompenses et à laisser planer la menace d'une régression sur les gagnant-e-s d'un jour.

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 tirer son épingle du jeu plutôt qu'à changer collectivement les règles pour promouvoir un jeu moins hiérarchisant, plus coopératif et solidaire. Pour les puissant-e-s, entretenir l'individualisme est

Nous ne suivons pas celles et ceux qui abusent des mots adaptation, adéquation, performance ou excellence.

Nous voulons délégitimer le discours qui donne le ton aujourd'hui.

Il n'est pas simple de nous détourner massivement de l'horizon sans lendemain.

La compétition sert d'abord celles et ceux qui établissent les règles du jeu.

Entretenir l'individualisme : un moyen de maintenir les inégalités.

le plus sûr moyen de conserver intactes les structures d'un système social qui les favorise, puisque chaque acteur ou actrice, pris-e individuellement, ne peut être en mesure de les changer. Morcelé-e-s, isolé-e-s, nous nous sentons impuissant-e-s. Il faut sortir de l'individualisme pour sortir de la logique de compétition.

Mais **l'utilitarisme**, troisième fondement du modèle sociétal actuel, ne favorise pas une telle sortie. Il endort nos questions de sens. Il nous incite avant toute chose à chercher à maximiser notre satisfaction, à utiliser à notre profit les êtres vivants, les objets, la nature ou les lois, à ne pas trop nous investir dans la relation aux autres, à nous désintéresser d'eux dès qu'ils nous ont donné ce que nous souhaitons. L'utilitarisme est entretenu par les puissant-e-s. Il endort les consciences.

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 interagissant avec une multitude d'autres joueurs et joueuses également isolé-e-s dans un jeu régulé par une « main invisible » ? Allons-nous accepter un modèle de société où la politique et la délibération démocratique n'ont plus de place, puisque des mécanismes d'autorégulation systémique la remplacent ? Est-il possible que la réalité rejoigne un jour cette conception réductrice de l'être humain ?

Bien des signes le laissent penser. Et bien des politiques concourent à un tel scénario. Au plan éducatif, l'école est de plus en plus appelée à se mettre au service d'une société fondée sur ces logiques. 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 l'individualisation des établissements est encouragée par des systèmes de management de plus en plus orientés vers la responsabilisation de chacun d'eux, sans prise en compte de leurs interdépendances. Quant à l'utilitarisme, il pénètre au cœur de l'école, dans la dynamique d'apprentissage elle-même, trop souvent motivée par l'obtention d'un diplôme plutôt que par la soif d'apprendre.

Ni nostalgie, ni adaptation, mais un effort collectif

Nous détourner de cet horizon sans lendemain exige donc un effort collectif, un travail culturel sur nos valeurs, ainsi que des alliances avec celles et ceux qui, dans d'autres secteurs, luttent contre les mêmes logiques. La difficulté de ce combat collectif 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 des élèves d'un même type). Elle incite d'autres à se limiter à

L'utilitarisme permet aux puissant-e-s, de garder un système social qui les favorise.

Ressemblerions-nous donc de plus en plus à l'*homo economicus* ?

L'école est de plus en plus au service des logiques de compétition, d'individualisme et d'utilitarisme. Et est colonisée par elles.

La difficulté de l'effort collectif conduit certain-e-s à chercher refuge dans le connu ou le local.

des actions locales de création ou de transformation d'écoles particulières. Mais ne pas faire le lien entre ces initiatives locales et un combat à l'échelle du système risque d'alimenter *de facto* la logique néo-libérale et de renforcer la ségrégation en contribuant à mettre sur le marché éducatif des offres de plus en plus diversifiées entre lesquelles chacun pourrait « librement » choisir.

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.

Nous voulons une école adaptée à une société future correspondant aux balises de Tout Autre Chose.

Nous voulons nous diriger vers un tout autre horizon.



3.

Tendre vers

un horizon

désirable

Pour détourner notre système scolaire de cet horizon sans lendemain, il faut proposer une alternative qui parle aux personnes convaincues de longue date, mais également à celles qui 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. Et commençons par nous demander quels êtres humains nous voulons faire grandir dans une tout autre école.

Notre souhait est que l'école contribue à faire de tous les jeunes des êtres humains habités par des idéaux et valeurs qui nous semblent essentiels : l'esprit de solidarité, l'idéal d'émancipation, l'envie d'orienter notre histoire collective, le goût d'exprimer leur individualité, et la confiance dans leurs capacités.

- 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. 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.
- 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 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 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. 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 être

Traçons une esquisse évocatrice et cohérente, apte à nous mettre en marche. Les contours se préciseront en cours de route.

A l'horizon, des finalités essentielles : solidarité, émancipation, engagement collectif, expression de soi et confiance en soi.

La solidarité : un principe simple mais radical et exigeant.

dominés ou 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 qui dépendent directement ou indirectement d'elle. C'est lui apprendre 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 aussi vouloir structurellement améliorer le sort d'autrui, qu'il soit proche ou lointain. C'est 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, 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.

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. S'émanciper n'est pas utilisé ici dans le sens restrictif de « s'extraire » d'un milieu d'origine défavorisé pour conquérir 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 par d'autres que nous.

Vouloir placer ce terme au cœur des finalités de l'éducation, c'est prendre acte du fait que celles et ceux qui nous « guident » exercent sur nous un pouvoir qui peut se révéler aliénant et peut nous mettre en état de dépendance et d'impuissance, nous contraindre à agir à l'encontre de nos valeurs ou intérêts. Il importe que chacun-e soit à même de questionner le bien-fondé de ces pouvoirs afin de décider en conscience 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 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.

**Être émancipé-e,
c'est bien plus
qu'être
formellement libre.**

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 lorsqu'elles répondent à des rapports de forces inégaux, à des normes injustes ou à l'imposition d'une lecture particulière du monde. À rebours de l'individualisme, l'école doit montrer qu'agir collectivement peut rééquilibrer les rapports de force ou transformer les règles du jeu. 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. Nous refusons de croire à une soi-disant impuissance collective. Nous estimons que les politiques sont plus que de simples outils de régulation. 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. Encourager les jeunes à orienter collectivement notre histoire commune, c'est croire qu'il y a un avenir pour la démocratie, bien qu'elle soit en crise. C'est croire que la démocratie peut se réinventer dans le cadre d'un monde globalisé, qu'elle peut impliquer chacun-e, même 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. Cela suppose une société qui 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. Nous aimerions que chaque jeune acquière la conviction que le destin de notre humanité demeure maîtrisable grâce à l'action collective. Qu'il ou elle sache que la délibération participative est une des modalités essentielles de cette maîtrise, tout comme la réflexion sur les valeurs, indissociable de l'agir collectif et de la démocratie.

L'expression de son individualité

Placer l'accent sur l'action collective et sur l'égalité ne signifie pas décourager le développement et 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 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.

Convaincre chacun-e que le destin de l'humanité demeure maîtrisable mais exige une action collective et participative.

Donner à chaque jeune le goût de développer et d'exprimer son individualité...sans verser dans l'individualisme.



L'individualité ne doit donc pas être vue comme opposée à l'agir collectif. D'autant que toute individualité se construit dans l'interaction sociale. L'éclosion de l'individualité et son développement dépendent largement de la qualité des interactions 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 pour autant qu'elles se manifestent dans le respect de chacun. Ainsi évite-t-on d'opposer l'individuel et le collectif et de confondre individualité et individualisme. Donner 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 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.

Développer la confiance de chacun-e en son pouvoir de donner corps à ce qui l'habite.



4.

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 propositions relatives à trois questions essentielles :

- apprendre quoi ?
- apprendre comment ?
- apprendre dans quels collectifs ?

Apprendre quoi ?

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

Valeurs. En dépit de la diversité des cultures qu'elle accueille, l'école ne peut renoncer à être le 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 doivent 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 fassent disparaître sous l'accaparante question de l'efficacité. Il est donc nécessaire que l'école laisse une place importante aux questions de sens, qu'elle explore par exemple les questions d'identité et d'altérité, de communauté et d'individualité, de liberté et de norme, ou encore de choix de vie. L'idée est de partir des questions des jeunes et de celles qui font débat dans la société en valorisant la confrontation des idées, et en explorant de manière critique ce qu'en disent divers courants de pensée philosophiques et spirituels.

Partir des cinq finalités pour traiter trois questions plus concrètes : apprendre quoi, comment et dans quels collectifs ?

Les valeurs doivent transpirer du fonctionnement entier d'une école.

Pour traiter les questions de sens, il faut partir des questions des élèves

Savoirs. Les savoirs scientifiques ne peuvent être absents d'une école qui n'a de cesse d'aider les garçons et les filles à interpréter le monde et à (se préparer à) agir collectivement sur lui... 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. Il importe également de repenser l'enseignement de ces connaissances en insistant sur l'histoire des sciences et l'épistémologie, sur la fécondité, mais aussi la fragilité et les limites de chacun des paradigmes disciplinaires. Il s'agit 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 d'agir sur lui. Il doit aussi servir à cultiver l'esprit scientifique : curiosité, analyse, recherche d'explications, sens critique.

Parmi les sciences, il faut laisser davantage de place à l'écologie et aux sciences humaines et sociales (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 au risque de déboucher sur des réponses purement technocratiques et technologiques.

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. Nombreuses sont les compétences aujourd'hui négligées alors qu'elles sont essentielles pour asseoir ce nouveau projet sociétal. Pensons notamment aux compétences liées à l'agir collectif (être capable d'interpeller et se laisser interpeller dans le respect, de décider démocratiquement, de coopérer...), aux choix et arbitrages que les individus sont de plus en plus encouragés à faire (être capable de rassembler et trier de l'information, de prendre conscience des pressions et conditionnements,...), aux relations interpersonnelles (être capable d'empathie, d'écoute, de bienveillance, d'ouverture 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...).

Les sciences : un outil de connaissance du monde pour des citoyens en devenir. Mais il faut en redéfinir les priorités.

Transmettre des compétences ? Bien entendu, mais pas d'abord celles préconisées par le système économique dominant.

Langage oral et écrit. Pour chacun des traits humains que nous voudrions voir 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. Tout jeune doit pouvoir tout au long de sa scolarité traduire de mieux en mieux ses idées et émotions, et 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 le dialogue avec soi et les autres, ces compétences que les évaluations standardisées sont peu à même d'évaluer. 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 les algorithmes, 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 sur les réseaux sociaux virtuels, 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. Les langages artistiques et corporels sont essentiels. Ils permettent en effet 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.

Avoir une haute maîtrise du langage écrit et oral pour approfondir le dialogue avec soi et les autres

Les langages formalisés ? Revoir ce qui doit rester imposé à tous et toutes.

A côté de ces langages traditionnellement au programme, faire de la place aux langages visuels, corporels et artistiques.

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, 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 volet des programmes du tronc commun, où l'on n'imposerait plus à tous des matières précises, mais des domaines. Pourquoi donc ne pas imaginer, durant le tronc commun à prolonger jusqu'à 16 ans, un système se composant de deux volets : d'une part, un volet où les mêmes matières seraient imposées à tous ; 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 des choix entre divers sous-domaines (par exemple entre diverses thématiques ou disciplines au sein du domaine des sciences humaines, entre diverses disciplines ou problématiques dans le domaine des sciences 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

**...et aux
apprentissages
techniques et
manuels.**

**Oser une complète
remise à plat des
programmes.**

**Oser mêler scolaire
et extra-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 promouvoir une méthode pédagogique précise, mais à nouveau de nous en tenir à quelques principes essentiels. Des principes qui peuvent alors servir de guide aux professionnels tout en leur laissant la liberté de les concrétiser de la manière 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. préserver et entretenir l'appétit d'apprendre,
2. parier sur l'intelligence de tous,
3. refuser de mesurer en vue d'étiqueter, trier et classer,
4. considérer le groupe d'enfants et de jeunes comme un collectif d'apprentissage bien plus que comme une collection d'apprenants,
5. combiner davantage qu'aujourd'hui l'apprendre et l'agir,
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 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, 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

Six principes pédagogiques simples, en rupture avec des pratiques considérées aujourd'hui comme normales.

Miser sur la soif d'apprendre et les questions vivifiantes des enfants et des jeunes.

Refuser de tirer de la difficulté d'apprentissage un verdict de déficit d'intelligence.

s'interdit de blesser l'estime de soi et, quand celle-ci est blessée, a pour priorité de la restaurer. Elle refuse ainsi d'instiller peu à peu chez certains qu'ils ou elles sont « bêtes », incapables ou moins doués-e-s que d'autres. Car convaincre quelqu'un de renoncer à comprendre et de 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 qui ne sont pas avérées. Il faut donc montrer aux élèves éprouvant une difficulté passagère que l'on continue à parier sur leur capacité à mobiliser leurs ressources intellectuelles et qu'on les croit capables de surmonter les obstacles qui leur résistent. Pour ce faire, la toute autre école abandonne le langage déficitaire. 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 toute autre école refuse de mesurer en vue d'étiqueter 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 du fait que s'est imposée la mode du management par les résultats. 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 normes, et d'utiliser ce verdict pour orienter la scolarité des élèves. 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 toute autre école qui cesse de vénérer Saint-Examen et Sainte-Note, 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 plutôt que l'appétit d'apprendre. 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 ? 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 toute autre école réduit donc les évaluations

L'évaluationnisme galopante est en complet décalage avec les finalités que nous poursuivons.

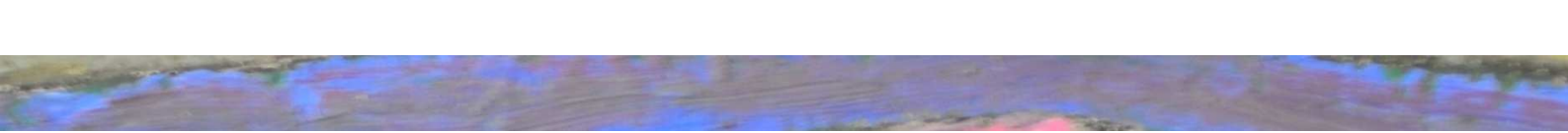
certificatives au minimum indispensable, soit tout au plus aux deux ou trois étapes clés de la scolarité. Et durant tout le reste de la scolarité, elle ne pratique que l'évaluation formative, en impliquant dans celle-ci tout autant l'élève (autoévaluation) que l'enseignant-e. Elle accompagne chaque élève 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-e met l'accent sur les comparaisons et classements, et génère ainsi des jugements réciproques ainsi que la dévalorisation ou 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 vues. C'est en expliquant et en s'expliquant, tout comme en écoutant 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 les valeurs, compétences et 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 que 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 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. 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 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

Le groupe d'apprentissage : un collectif où l'on valorise les apports de chacun-e, l'entraide, la coopération, l'interrogation mutuelle et le débat

Entremêler davantage l'apprendre et le faire. Un faire qui ait du sens pour l'apprenant-e.



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 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 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 très réduite de savoirs indispensables, elle cesse de confier au programme ou aux 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 des 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 enseignant-e-s d'autres écoles ou des non-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 de prise en charge du collectif d'apprentissage, que du contraire. Car il ou elle reste bien au centre du dispositif. 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 sur ce qu'ils ont appris et expérimenté dans ces cours choisis, favoriser entre élèves l'échange

Mettre les élèves en contact avec d'autres porteurs et porteuses de savoirs et de compétences.

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 d'aujourd'hui. Enseigner dans une tout autre école, c'est de fait pratiquer un tout autre métier. 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'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 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 apprentissages mutuels, épauler les plus faibles en relançant, suggérant, incitant... Un autre aspect de son métier consiste à garantir que le groupe soit plus qu'une collection d'apprenants : un réel collectif d'apprentissage favorisant les interactions constructives et formatrices plutôt que destructrices.

De tel-le-s enseignant-e-s ne doivent pas être cadré-e-s avec les instruments du management moderne. Du fait que nos objectifs sont 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 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 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'apprentissages collectifs.

**A tout autre école,
tout autre métier
d'enseignant.**

**Les enseignant-e-s
d'une tout autre
école ne doivent
pas être cadré-e-s
avec les
instruments du
management
moderne.**

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, 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 perçu-e-s comme tel-le-s. Dans la tout autre école, ils et elles se révèlent plutôt des garde-fous face aux dérives individualistes et aux replis sur les certitudes. Dans l'école que nous esquissons, les différences sont acceptées. Mieux : elles sont vues comme une opportunité pour 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 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 les vacances d'hiver ou de printemps de telle année. De telles classes

Privilégier des collectifs d'apprentissage hétérogènes en termes d'origine, de niveau, d'handicap, de croyance, de projet et d'âge.

Au vu des finalités que nous poursuivons, la tout autre école doit privilégier les collectifs d'apprentissage hétérogènes.

Les classes verticales ont de multiples vertus.

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 sollicité-e par les plus jeunes, et aura le sentiment d'exister vraiment parce qu'il ou elle est utile à d'autres. 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 collectif.

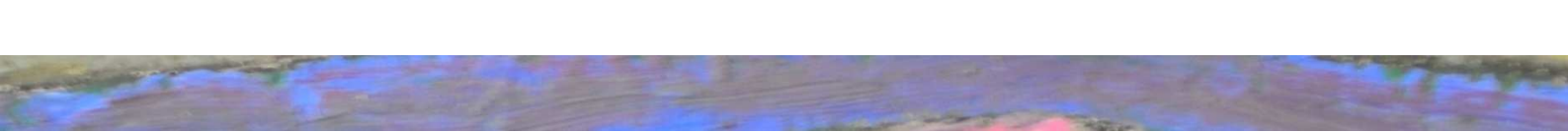
On aura compris que ces deux propositions ne peuvent être aisément généralisées à court terme, surtout la première qui va à contre-courant des tendances actuelles. On ne peut espérer concrétiser une telle proposition qu'en convainquant une majorité des parents et enseignant-e-s de poursuivre à travers l'éducation scolaire d'autres finalités que celles conditionnées par un environnement néo-libéral et une logique de compétition. 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 les progrès dans les apprentissages de leur enfant.

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 les caractéristiques humaines qu'il convient de 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 » idées. Mais la meilleure manière de dépasser ces blocages consiste à rassembler des acteurs et actrices autour d'un projet commun et mobilisateur afin de créer peu à peu un rapport de forces favorable à ce projet. Lorsque le mouvement aura progressé dans une définition plus concrète du projet, il sera alors temps de discuter des structures.

Généraliser les classes hétérogènes : un combat difficile dans un contexte concurrentiel.

La question des structures est essentielle mais prématurée.



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.

- 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.
- Cette exigence de financement public ne doit pas être assortie d'un corsetage strict des enseignant-e-s et des écoles dans des normes multiples. Il ne peut être davantage question de guider leurs actions à l'aide des instruments de régulation par les résultats, que présentent tant les gestionnaires modernes et qui 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.

Une tout autre école exige un financement public et un tout autre modèle de régulation.



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, une majorité des parents, enseignant-e-s ou politiques 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 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. 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) reconnecter nos attentes éducatives à nos désirs prétendument irréalistes ;
- 2) accumuler les petites et grandes « victoires » aux plans personnel, local et politique ;
- 3) 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 chacun-e 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. Partout, nous 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 voulons interroger l'efficacité des recettes et solutions qu'on nous présente comme le sésame pour un « enseignement d'excellence ». Mais nous voulons surtout interroger les objectifs visés à

**Comment être plus nombreux ?
Comment converger malgré nos différences ? Et comment concilier initiatives locales et cohérence d'ensemble ?**

Libérer nos rêves, traduire ces rêves en expériences, et construire des alliances intersectorielles

Combattre les fausses évidences, interroger l'efficacité des propositions, mais plus encore leurs finalités.

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, 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. Restons cependant ouvert-e-s et bienveillant-e-s envers celles et ceux qui ne savent pas quel horizon choisir. Interpeller peut se faire avec bienveillance et pas seulement à coup d'arguments rationnels.

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 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 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 témoigner de nos luttes et innovations, échanger des idées, nouer des solidarités, interpeller et être interpellé-e avec bienveillance. Un tel réseau peut aussi contribuer au changement des politiques scolaires. 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

Créer un réseau où chacun-e puisse témoigner, échanger, nouer des solidarités, interpeller avec bienveillance.

Soutenir celles et ceux qui sont soumis-e-s aux pressions du système, ou qui sont tirillé-e-s entre idéal et réalisme.



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 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 et se dirigent vers un horizon peu respectueux des plus faibles. Ces dialogues et échanges de vue sont notamment 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.

L'interpellation mutuelle et bienveillante est essentielle, car nous sommes impliqués dans des écoles aux publics très différents.

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 avons conscience que le changement ne s'effectuera pas seulement 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 doivent être accompagnés d'un changement de mentalités à la base. Et ne pas perdre de vue que changer les décrets n'est guère efficace si les mentalités à l'égard de l'école n'ont pas changé.

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 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. 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.

Changer les décrets n'est guère efficace si les mentalités à l'égard de l'école n'ont pas changé.

Dans tous les secteurs, des personnes et des collectifs luttent contre les évidences néo-libérales. S'allier avec eux ? Une évidence !

Vous aussi, vous pouvez contribuer à une Tout Autre École

- ✓ En vous inscrivant à notre liste de diffusion pour être informé-e de nos réunions, actions et documents
- ✓ En faisant connaître le mouvement
- ✓ En diffusant le Manifeste et son « accroche »
- ✓ En initiant un débat à propos du Manifeste (à la suite d'un film par exemple)
- ✓ En faisant connaître des écoles en mouvement vers « l'horizon désirable »
- ✓ En contactant d'autres élèves, parents ou enseignant-e-s de votre école pour la mettre en mouvement
- ✓ En allant à la rencontre d'autres qui, comme vous, veulent bouger ou se sont déjà mis en marche
- ✓ En lisant et nourrissant nos échanges sur le site « participer »
- ✓ En proposant des rencontres sur des points qui font débat au sein de Tout Autre École
- ✓ En réalisant de courts textes ou vidéos sur des porteurs d'initiatives
- ✓ En rédigeant des courts argumentaires didactiques sur les idées reçues que nous voulons combattre ou sur les idées que nous voulons défendre
- ✓ En relayant des événements externes pouvant intéresser les membres de Tout Autre École
- ✓ En imaginant tout ce qui peut nous rapprocher de l'horizon d'une tout autre école
- ✓ En rêvant avec nous
- ✓ En prenant tout autre forme d'initiative...

**Car ce mouvement est le vôtre.
C'est ensemble que nous pourrions montrer
qu'une Tout Autre École est possible !**

En pratique

Vous inscrire à la liste de diffusion : <http://www.toutautrechose.be/toutautreecole>

Vous inscrire sur le site participer : <http://participer.toutautrechose.be/> (onglet « présentation »)

Nous contacter : tae@toutautrechose.be

Une tout
autre école
est possible !



TOUT
AUTRE
CHOSE