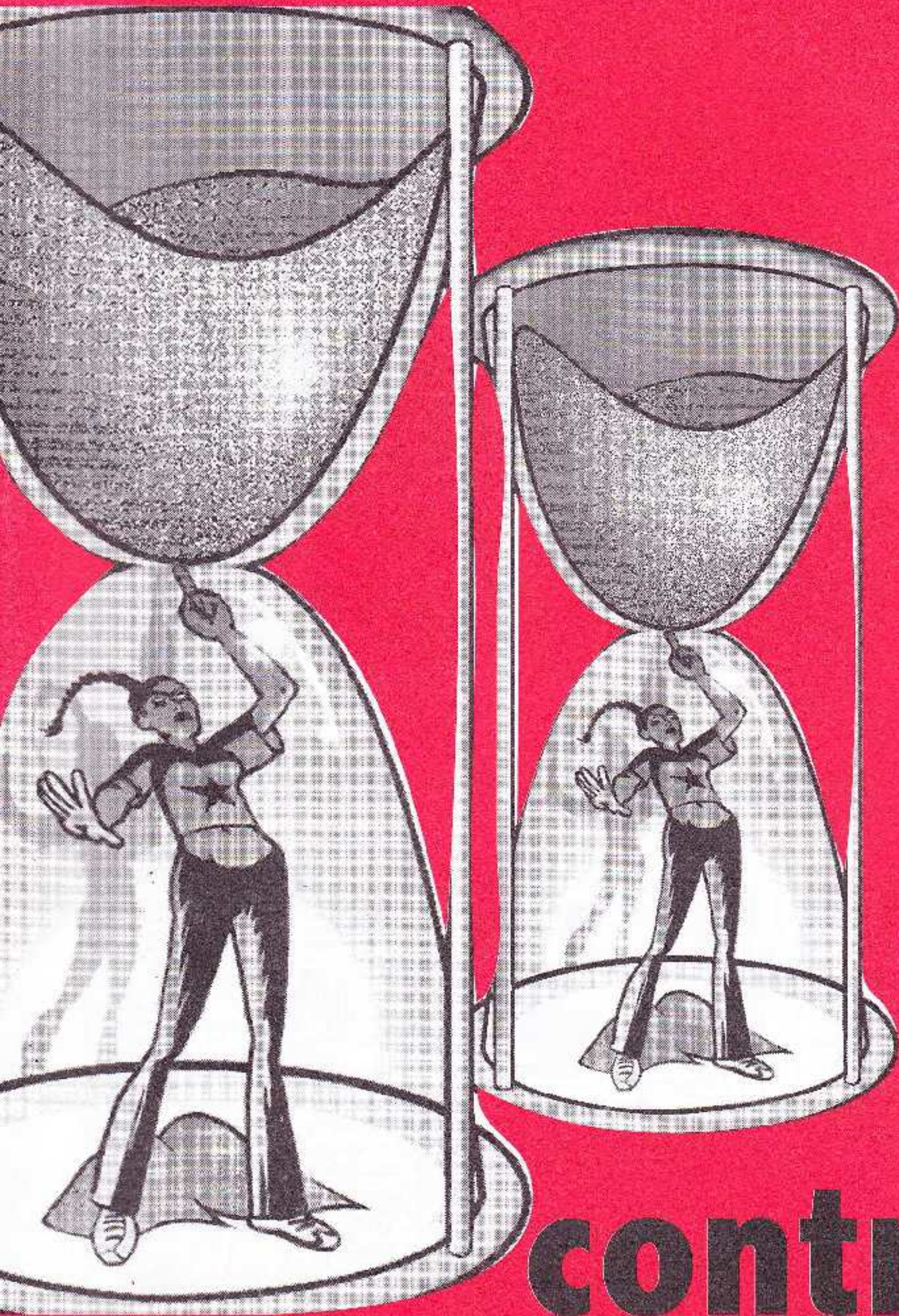


# N'AU**TR**E école

nautre-ecole@cnt-f.org

*pour une révolution sociale, éducative et pédagogique*



## Temps contretemps

3 euros



ISSN 1638-329X

**N'autre histoire : Fourier et l'éducation (2)**  
**Retour sur... La grève du 93**



## Comité de rédaction

Eric Zafon - François Spinner -  
Frank Mintz - Sylvie Marchand -  
Jean-Pierre Fournier - Yoann  
Debuys - Nicole Chosson - Grégory  
Chambat - Elisabeth Aymard.

## Directeur de publication

Jean-Pierre Fournier

## Impression

Imprimerie des Gondoles  
6, rue de Chevreuil 94600 Choisy-le-Roi

## N° de commission paritaire

en cours...

Tirage : 1000 exemplaires

*N'AUTRE école* est la revue de la Fédération des travailleurs/euses de l'éducation qui regroupe au sein de la Confédération Nationale du Travail l'ensemble des syndicats de l'éducation.

Les articles publiés dans cette revue n'engagent que leur auteur. Les textes non signés émanent de la rédaction.

## Pour écrire à la revue :

CNT - FTE / *N'AUTRE école*  
33 rue des Vignoles 75020 Paris  
e-mail : nautre-ecole@cnt-f.org

## Ont collaboré à ce numéro :

Les agents du collège Henri Matisse - Peter Benoit - Cicéron - Bernard Collot - Simone Debout - Lucie Fournier - Anne Lachmann - Jean-Pierre Levaray - Franck Mora - Serge Morisset - Evelyne Nicoli - Pascal - Fabric Pilleul - Nestor Roméro - Frédéric Teillard - Marie Van der Linden.

La plupart des titres et intertitres sont de la rédaction.

## N° 7 - automne 2004

ISSN 1638-329X

Périodicité : trimestriel

Prix du n° : 3 €

2,50 € pour les structures syndicales CNT  
Abonnement : 15 € pour 5 n°

## Bulletin d'abonnement à N'AUTRE école

Abonnement à partir du n° .....

Nom et prénom :

Adresse :

Code postal et ville :

L'abonnement est de 15 € pour 5 n° (abonnement de soutien 20 €, précaires, étudiants, chômeurs, prisonniers : 10 €).

Pour recevoir des numéros en plus de l'abonnement compter 10 € par abonnement supplémentaire. Commande au numéro : 3 €. Chèques à l'ordre de CNT (mention au dos "revue fédérale"), à envoyer à : FTE-CNT, 33 rue des Vignoles 75020 Paris

# N'AUTRE revue...

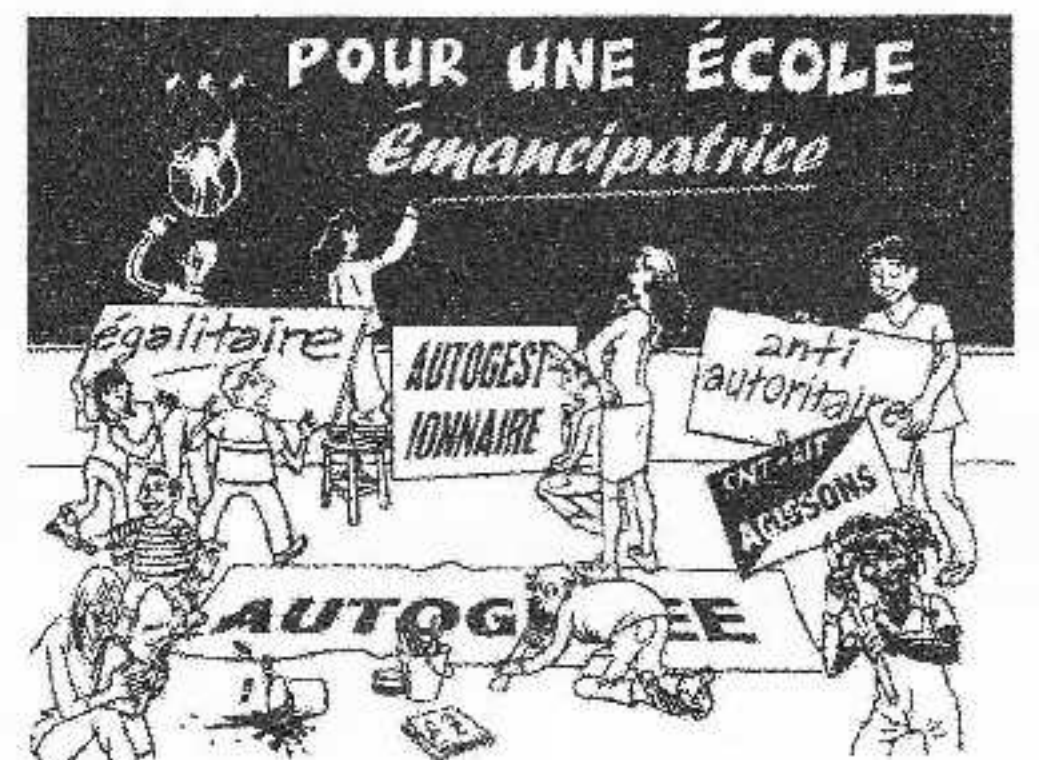
**N'AUTRE école** est une revue maintenant bien présente. Il s'agit pour nous d'offrir dans la continuité une tribune d'analyse et de combat à toutes celles et tous ceux qui oeuvrent pour une révolution sociale, éducative et pédagogique. Chaque numéro est l'occasion de confronter les points de vue et les pratiques des militants syndicalistes, pédagogiques, révolutionnaires, des chercheurs et des acteurs de terrain autour d'un thème qui pose question aujourd'hui.

Notre ambition n'est ni de proposer un bréviaire clef en main pour révolutionnaire de salon ni de publier un pensum universitaire « radical » mais de dégager des axes de lutte et de creuser la réflexion pour appuyer et étayer l'action quotidienne des militants, dans et hors de la CNT.

L'interaction et les contradictions entre le syndicalisme et le militantisme pédagogique (thème du n° 1, sorti à l'automne 2002), la défense conditionnelle de l'école publique (n° 2, sorti en février 2003), l'éducation comme outil de résistance et de désobéissance (n° 3, sorti en mai 2003), l'école entre soumission et émancipation (n° 4, sorti à l'automne 2003) et une réflexion sur le mouvement de mai-juin 2003 (n° 5, sorti à l'hiver 2004), les diffé-

rents chemins vers une école émancipatrice (n°6, sorti au printemps 2004) sont les premiers thèmes abordés. Ces n°, toujours disponibles, peuvent encore être commandés en écrivant à la revue.

Les contributions et les apports d'horizons variés n'ont pas manqué et confortent notre conviction que ce pari peut être tenu en étant à la fois ambitieux et ouverts. À condition toutefois que les moyens d'une telle entreprise suivent... C'est pourquoi nous invitons sans plus tarder chaque adhérent, chaque sympathisant, chaque militant, chaque acteur engagé dans la vie éducative à témoigner de son attachement à ce projet en s'abonnant au plus vite à la revue et en la diffusant le plus largement possible.



## La vie de la rédaction



\* Voir l'appel à contribution en page 11

Pour tout contact avec la revue écrire à [nautre-ecole@cnt-f.org](mailto:nautre-ecole@cnt-f.org)  
ou **N'AUTRE école**, CNT-FTE 33 rue des Vignoles 75020 Paris

## DING(ue) !

Il y eut d'abord le roulement de tambour, dans ces lycées napoléoniens où l'on formait les futurs officiers et les notables d'un Empire éphémère, mais dont les Codes et la centralisation sont restés.

Il y a eu ensuite la cloche, et maintenant des modulations d'aéroports ou de gares : vite, on range ses affaires, une heure est passée. On n'est plus à l'armée, mais à l'usine. Indispensable aux yeux de beaucoup, cette cloche interdit toute souplesse et fait de deux minutes supplémentaires un supplice, d'une sortie anticipée un minable délice. Pour lui rendre sa vérité, il faudrait enlever sa cédille à la connerie.

Mais, carillonné ou non, le temps scolaire est malheureux. Les vacances, par leur importance, le disent en symétrique. Non que le temps hors école soit celui du bonheur, et nous ne sommes pas de ceux qui veulent adapter les rythmes scolaires au timing stressé des cadres. Le temps vide de sens de l'employé à la Coluche, les heures sous tension de la caissière et la torture temporelle de la standardiste, la course des mères portant un bébé chez la nourrice dans le noir de l'hiver, le temps pâteux de la télé devant laquelle on s'endort ne sont pas non plus des modèles.

Si nous avons voulu rendre compte des temps de l'école, c'est pour prendre la distance qui seule permet d'imaginer et de créer : nous devrions avoir le pouvoir de donner des méandres, des rives et de la clarté à l'écoulement d'un temps qui ne serait pas aliéné.

J-P. F. pour le comité de rédaction

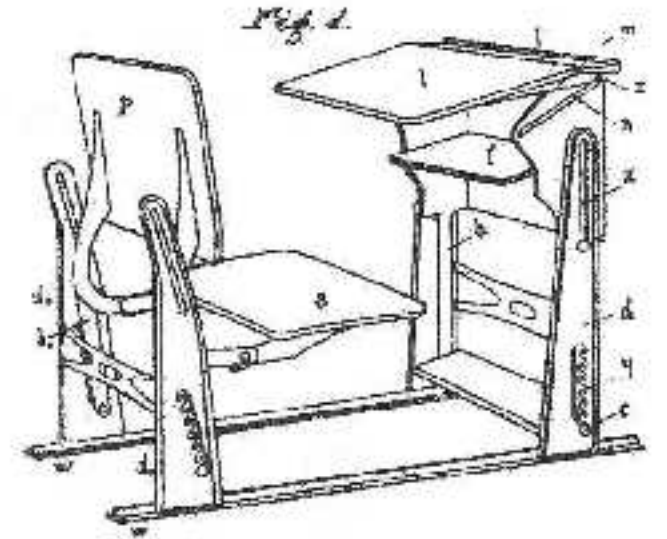
## DE L'AUTRE CÔTÉ DU PUPITRE

« Ce que je reproche aux emplois du temps... »

**C**E QUE JE REPROCHE AUX EMPLOIS DU TEMPS tels qu'ils sont conçus actuellement c'est une trop grande irrégularité dans la répartition des heures : on peut passer d'une journée de 5 heures à une journée de 8 heures de cours. Les heures sont distribuées de façon aléatoire, plus pour le confort des professeurs que pour l'intérêt de l'enseignement et cela est fort regrettable.

Les quelques suggestions que je peux avancer sont certes maigres mais se basent sur ma (petite) expérience d'élève de quatrième. Il faudrait que les cours commencent plus tard car se concentrer sur le cours à 8 h du matin est une tâche bien difficile surtout quand le professeur est aussi endormi que vous l'êtes. Par contre la coupure du mercredi après midi est, je pense, à conserver, effectivement pouvoir se reposer un peu en milieu de semaine est véritablement agréable. La répartition des cours sur l'année est à retravailler mais le principal peut être gardé tel quel.

Néanmoins je ne pense pas que le débat sur l'emploi du temps soit extrêmement important. Ce qui compte c'est plutôt l'état d'esprit dans lequel on va au collège et la répartition des heures de cours n'est qu'un débat secondaire.



Lucie Fournier

# Sommaire...

<b>D O S S I E R</b>	Quand les enfants s'endormiront de bonheur .....	p. 4
	L'expérience ou le sable entre les doigts .....	p. 5
	Ernestine en 55 mn et toute la vie .....	p. 7
	La priorité c'est Marco ! .....	p. 9
	Nestor Roméro .....	p. 11
	Il faut 5 ans .....	p. 12
	TCF la formation .....	p. 13
	L'école au rythme de la vie.....	p. 15
	Enseignants, comment gagner du temps ? .....	p. 16
	Chrono-TOS .....	p. 21
	Pourquoi pas Freinet le temps ? .....	p. 21
	Au temps de l'autogestion .....	p. 23
	Temps modernes ? .....	p. 24
Vers des espaces éducatifs permanents .....	p. 25	

### N'AUTRE HISTOIRE

FOURIER ET L'ÉDUCATION

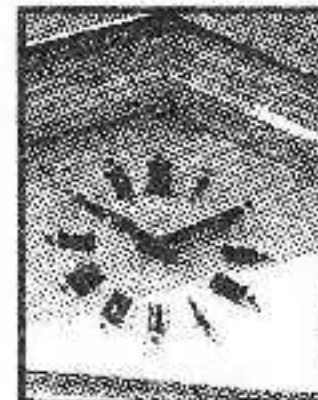
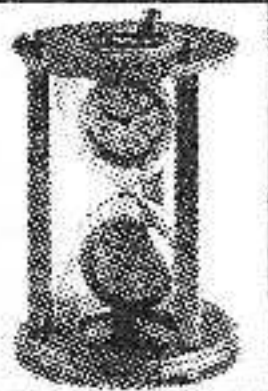
Armes d'enfance (2<sup>ème</sup> partie) ..... p. 28

La vie de la  
rédaction

p. 2

Éditorial  
Sommaire

p. 3



Appel à  
contribution

p. 11

Littérature  
jeunesse

p. 33

Rubrique  
lectures

pp. 32 à 35



Nous avons « rythmé » les pages de ce numéro avec différents textes poétiques, connus ou inconnus, sur le temps. En effet la poésie instaure un « n'autre temps », car il ne s'agit plus de finir avant l'heure ni d'aller du début à la fin selon un schéma linéaire. Évidemment, nous ne parlons pas ici de la récitation que l'on annonce, ou de « l'art » que l'on étalonne avec une note. Mais de cet en-dehors du temps social, qui peut exister fugacement au détour d'un vers, d'un enfant qui rêve ou qui, sans bien en être conscient, exprime spontanément une question existentielle. (Textes recueillis par Fabrice Pilleul)

# Quand les enfants s'endormiront de bonheur

PAR SERGE MORISSET - CNT PTT RÉGION CENTRE

Au printemps 1996, les syndicats CNT des Yvelines s'étaient opposés, aux côtés des personnels et des parents, au projet d'aménagement du temps scolaire sur la ville de Montigny le Bretonneux. A l'époque, ce projet piloté par Guy Drut, alors ministre des sports du gouvernement Juppé, s'inspirait du modèle allemand : école le matin, activités l'après-midi. Les raisons multiples qui avaient conduit à une mobilisation contre cet aménagement imposé d'en-haut seraient trop longues à rappeler. Reste un texte de « fiction » rédigé par un père d'élève à l'occasion de ce mouvement et publié dans le journal local de la CNT, *Le CaNarT*. Huit ans plus tard, la fiction nous rattrape déjà...

N'AUTRE école 

**V**ite, il fallait bien faire plaisir à papa, pas question de rêvasser et de rater l'heure de culture mystique au sanctuaire...

... c'est de 15 heures à 16 heures, juste après l'entraînement à la force de vente et avant la préparation militaire. Depuis la rentrée tout cela est nouveau et tellement moderne. Et puis la maternelle qui avait commencé à deux ans devait bien finir un jour. Déjà, la dernière année, on nous avait initié à l'arithmétique simple comme les opérations de police municipale, la division cellulaire et en géographie à la présentation de la carte de séjour. Le maire voulait dépasser le seuil des 80% d'une classe d'âge en garde à vue. Il était presque parvenu avec ces emplois



du temps resserrés et ses caméras vidéos à canaliser la violence à l'école. De toutes façons, les cas difficiles étaient renvoyés, regroupés dans les quartiers de haute sécurité, inscrits à l'ANPE<sup>1</sup> avec leurs parents où on leur apprenait les techniques de gestion familiale de budget RMIste<sup>2</sup>.

Oui, parceque maintenant l'éducation elle est plus nationale, elle est municipale. Alors le contenu des programmes est choisi en fonction des besoins des entreprises installées sur la commune.

Moi, j'ai 20 heures par semaine d'activité « viande hachée » puisque MacDo a ouvert une succursale dans le quartier. Pour être sûr de ne

pas rater une vocation, par soucis culturel et à la demande d'un concurrent, j'ai droit aussi à 4 heures de « pâte à pizza » avec atelier mobylette. Le midi on mange les hamburgers qu'on a fait. Ça éduque le goût et puis c'est moins cher que la cantine qu'on pouvait plus payer.

Papa, il aurait préféré pour moi 4 heures de tri postal pour pouvoir m'aider à faire mes devoirs mais le contingent était déjà complet. Il m'a dit qu'à son centre de tri, il y a quelques années, les enfants ne rentraient en apprentissage qu'à 14 ans (c'était en 1996). Déjà avec ce progrès et ce gain de temps, la Poste, qui était aussi municipale, arrivait à distribuer des prospectus publicitaires (ou des lettres de licenciement) toutes les heures dans les boîtes aux lettres. Lui, il y avait bien perdu son boulot parcequ'à 40 ans évidemment on va moins vite qu'à 14 en VTT postal. Faut être compétitif.

C'est pour cela qu'il tient tant à cette heure de culture mystique. Il dit qu'il faut refiler à Dieu le peu que César nous a laissé. Il paraît qu'autrefois l'école était « lahique ». C'est mamie qui me l'a dit mais elle se souvient plus comment ça s'écrit.

C'est un mot qu'est plus dans le dictionnaire, enfin dans le lexique de l'ordinateur de la médiathèque municipale.

Maman, elle se rappelle quand même que, au début, l'éducation mystique c'était pas obligatoire et c'était gratuit. C'est le car de la mairie qui venait gratuitement nous chercher pour aller à l'église. Ceux qui ne voulaient pas y aller, ils avaient Centre Aéré au

## Notes

- 1 - ANPE : Agence Nationale de Parquage des Exclus
- 2 - RMI : Revenu Misérable Imposé
- 3 - VTT: Vélo Tout Terrain
- 4 - CDD : Contrat à Droits Diminués
- 5 - CES : Contrat Entièrement Sous-payé
- 6 - ASSEM : Assistante Stagiadre à la Serpillère des Écoles Municipales

Manet, mais c'était payant, la peinture s'écroulait des plafonds, les moniteurs criaient beaucoup et c'était pas très aéré.

Après le sanctuaire aussi c'est devenu payant. Parce qu'il fallait donner de l'argent pour la coopérative et ça servirait à construire la 3<sup>ème</sup> aumôneurie. Monsieur Bouygues, qui est de la Ville Nouvelle et qui avait obtenu le marché avec son ordinateur malin avait offert la première pierre. Il fournissait aussi des institutrices en béton. Il a dit à notre maîtresse : « louez Dieu (l'appel d'offre est intéressant et là aussi les devis concurrents sont exclus du marché) et votre CDDI de trois mois sera renouvelé ». Après ils ont encore supprimé deux classes, comme en 97. La maîtresse a du faire grève, ou pas louer le seigneur assez cher, parce que la rentrée trimestrielle suivante y'avait une nouvelle. Il paraît qu'elle est CES<sup>5</sup>. C'est comme l'autre, sauf que l'après-midi elle fait le ménage dans les classes pendant qu'on est en activité « force de vente ».

Avant, le ménage, c'était aussi le boulot d'une autre dame, une « ASSEM »<sup>6</sup>, maintenant elle nous encadre dans le cadre du calendrier Guy Drut. Lui c'est le ministre coordinateur de l'Éducation Municipale. Il paraît que c'est un coureur qui a franchi tous les obstacles de la carrière politicienne. Sa spécialité reconnue c'est la chronobiologie



de l'enfant. On en fait souvent : c'est une course chronométrée, avec des médailles à l'arrivée, où tous les 40 élèves de la classe doivent courir dans le préau (de 7 heures à 19 heures pour ceux qui ont garderie) sans jamais prendre le temps de s'arrêter, de rêver, de faire quelque chose soi même ou de ne rien faire, d'apprendre l'autonomie et la liberté quoi !

C'est pour nous habituer au rythme des grands : flexion-production, flexion-production.

Moi, pourtant quelquefois, j'aimerais bien m'endormir de bonheur.

Serge Morisset

*Je savais que  
chacun de nous,  
pour se nourrir  
et avoir l'abri d'un  
toit, devait payer  
comptant avec la  
seule vraie  
monnaie dont  
l'éternité nous  
rend compte,  
les heures.  
L'argent circule. Il  
va, il vient.  
Un jour sans, un  
jour avec.  
Mais le temps ?  
Combien de  
minutes nous  
reste-t-il encore  
à vivre ?  
Comparé  
au temps,  
que vaut quoi ?  
Pierre REY, Une  
saison chez Lacan*

# L'expérience ou le sable entre les doigts ?

PAR JEAN-PIERE FOURNIER - CNT ÉDUCATION 75

**L**E TEMPS PASSÉ DEVRAIT ÊTRE UN TEMPS ACQUIS : dans un métier qui a du sens (le sens que nous y mettons, au contraire des sens obligatoires donnés par cette société), l'expérience ne devrait pas être un vain mot.

C'est pourtant le cas : si l'on revient fréquemment sur tel bon souvenir ou tel épisode douloureux, sur le cas de cet élève qui..., ou de cette classe où..., ce que l'on vit n'est pas repris par la pensée. Ni collectivement, bien sûr, puisqu'on travaille toujours en solo malgré ce terme hypocrite d'« équipes pédagogiques », ni individuellement : la journée est, pour la plupart, suffisamment exténuante pour qu'on ne jette pas dans l'oubli – quand on peut – ou dans le remâchage, ce qui est pire. Tenir un journal, même épisodique, qui le fait ? Et d'ailleurs, qui peut le faire ? Il faudrait savoir en quelques mots donner le contexte, les personnages, le moment ou la durée : un talent de romancier avec soi comme seul lecteur ! ? Et encore : ce journal ne devrait être

qu'un outil de départ, qu'un instrument de réflexion, pour qu'enfin, à tête reposée...

On objectera que l'expérience n'a pas nécessairement besoin d'être mise en mots, qu'elle est plus profonde. Ainsi, c'est presque à l'insu de soi, et non en énumérant les chapitres d'un programme qu'on se serait fixé, qu'on se décide enfin à réduire le discours professoral pour donner place plus largement aux exercices individuels et collectifs : l'expérience a montré que ces paragraphes articulés qui font si bien sur le papier ou devant l'inspecteur ne laissent guère de trace dans la tête des élèves. À l'insu de soi ? Plutôt allant de soi, au double sens d'évident et de venant du profond de soi-même.

Mais si l'élaboration ne va pas des mots aux faits, mais plus dans le sens inverse sans qu'on puisse en commander le rythme, il y faut cependant deux conditions qui manquent cruellement à nombre d'enseignants, deux miroirs : l'échange avec les autres et l'usage de la réflexion collective. ►►►

*Heureux l'écolier  
qui s'endort sur  
sa plume  
Comme un  
oiseau dans ses  
îles  
Dans son  
pupitre une forêt  
gronde  
L'instant pour lui  
est le reflet d'un  
pont  
Son visage tout  
à coup nous  
enroule et nous  
sonde*

René Barbier

### Avec les copains et les autres (copains)

Échange avec les autres ? Non pas cette plainte de salles des profs (ou des maîtres), déversoir des pleurs, des tensions, des ressentiments. Il faut prendre un peu de distance pour avoir cette proximité qui fait qu'entre pairs – entre collègues partageant un même rapport positif aux élèves ou un même refus de l'horreur sociale – on puisse essayer d'y voir un peu plus clair : on comprendra mieux, on agira de concert (les élèves verront cet accord plus que dans le cas de minutieux travaux communs).

Usage de la réflexion collective accumulée par les pédagogues et leurs mouvements ? Comment le dire sans suffisance ? Mais enfin cela fait des décennies – pour être gentil – que « ça ne va pas », même si la dégradation sociale actuelle ajoute sa dose d'invivable. Alors on a quelque colère quelquefois à voir ignorer tout ce que Bassis, Freinet, Oury et tant d'autres ont dit : oui, le groupe, l'inconscient, le social existent, et prétendre enseigner les maths ou le chinois sans en tenir compte à chaque moment est une foutaise. Si on est dans le mépris (et les beaux quartiers), on peut se le permettre (et être dans le camp de ceux qui se permettent), si on est ailleurs, sans ce miroir on se met la tête dans le mur.

L'expérience ne mûrit pas seul, mais avec les copains (ceux du travail, ceux du syndicat ou du

groupe pédagogique aussi) et de bons auteurs (d'autres copains). Et avec une certaine volonté de se battre contre les habitudes – on apprend pas cela dans les facs ni les IUFM.

### Le temps d'hier et d'aujourd'hui pour un autre futur

Reste la question (encore) du temps : il en faut pour parler à tête reposée (« il est sympa, mais je vais être en retard à la crèche »), pour lire livres et revues. Certes les enseignants en ont mais leur temps libre est souvent aussi contraint et consommateur que les autres catégories professionnelles, même si c'est d'une façon différente. Notre attitude syndicale consiste à dire que le temps de concertation devrait faire partie du temps de travail : une revendication difficile non seulement parce qu'aujourd'hui la moindre revendication rime avec frustration, mais surtout parce que ce temps ne signifie rien s'il ressemble à ces atmosphères d'évitement prudent des vraies questions que sont fréquemment les conseils de classe, par exemple ; pour qu'on puisse se concerter, il faut un minimum de bases communes, sinon c'est la belote (exemple vécu !). Dans le primaire, la taille des équipes et la plus grande fréquence d'un engagement pédagogique rendent cette revendication lisible. Dans les collèges, l'exemple pourrait venir du primaire, justement (mieux vaut ne pas parler des lycées, où ce genre de préoccupation semblerait incongru). De toute façon, ne nous leurrions pas : pour faire avancer de telles revendications, il faudra sortir des habitudes.

Commençons par en parler dès maintenant : vivre autrement notre temps d'aujourd'hui pour vivre sa durée et ne pas la subir en aveugle ? S'en donner les moyens pour le vivre collectivement, sciemment ?

D'autres l'ont dit : le capitalisme, qui en fait une simple variable de gestion, aplatit le temps. À nous de lui donner son épaisseur, son grain, sa couleur, pour le conjuguer au passé jamais simple, au présent imparfait et réfléchi... au futur !

Jean-Pierre Fournier

HORAIRE	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENREDI
8h45 - 9h45	musique		français	SVT	histoire
9h45 - 10h45	EPS	français	français	français	SVT
10h45 - 11h45	mathématiques		français	E.P.S.	MATH
11h45 - 12h45	REPAS	REPAS	français	E.P.S.	français
12h45 - 13h45	E.P.S.	français			
13h45 - 14h45	E.P.S.			français	
14h45 - 15h45	français	français		français	
15h45 - 16h45				français	

## Perdre son temps ?

**D**ANS LES ANNÉES SOIXANTE-DIX, à une époque où les vagues nées du ras de marée de 68 portaient encore une critique de l'école, une équipe de chercheurs s'était partagée en deux groupes : tandis que le premier demandait officiellement à des élèves de rédiger une rédaction racontant une journée scolaire, une seconde interviewait les mêmes enfants dans un cadre extra-scolaire. Le résultat de la rédaction fut assez navrant, la quasi totalité des enfants s'étant contentée de rédiger une sorte d'emploi du temps détaillé. Les interviews, en revanche, révélèrent que, pour presque tous, la vie à l'école était vécue sur le mode de la guerre, et que toutes leurs stratégies visaient à en atténuer les effets insupportables<sup>1</sup>. On aurait pu le deviner sans le truchement d'une enquête universitaire : rien n'est si peu naturel pour un enfant que rester assis durant des heures en rangs d'oignons à écouter un adulte parler de choses qui ne l'intéressent pas forcément, remplir sous la menace de punitions des tâches rébarbatives et voir en ses nouveaux copains des compétiteurs, tandis qu'il ne peut s'amuser, rire, voire pisser, qu'à heures fixes, pendant un temps déterminé (curieusement nommé « récréation », comme

s'il était entendu que le reste n'était que destruction). C'est pourquoi la première chose qu'on apprend à l'école c'est l'emploi du temps : on y apprend à son corps défendant que le temps de vie est employé par d'autres, réglé par d'autres, pour des raisons que l'on a ni à connaître, ni à discuter. Car ce qu'on appelle travailler, but ultime de l'apprentissage scolaire n'est rien d'autre que perdre son temps de vie pour des activités dont on n'est pas maître. Le reste de ce qu'on y apprend est, au fond, secondaire. Évidemment, pour forcer un être humain à s'aliéner ainsi, il faut de la violence. Rien d'étonnant à ce que l'école soit vécue par les enfants comme une guerre contre eux-mêmes (certes, parfois, l'école primaire fonctionne autrement, mais ce n'est que partie remise en attendant la suite).

Extrait d'un texte intitulé « Attention école » de Paul Castella mis en ligne sur le site perso <http://boucles.site.voila.fr/>

1 - Ma mémoire personnelle vaut pour moi les meilleures références universitaires. Néanmoins, si quelqu'un dispose d'informations plus précises concernant cette expérience, c'est bien volontiers que je les mentionnerais.

# Ernestine, en 55 minutes et toute la vie

Le temps du cours,  
le temps de l'apprentissage ... et le temps de la vie

PAR FRÉDÉRIC TEILLARD

**S**AMEDI 15 MAI 1999 : je suis revenu hier soir de cinq jours de classe d'eau dans les Landes girondines, avec ma classe de 5<sup>e</sup>, la 5<sup>e</sup> D. Au collège Sonia Delaunay, dans le XIX<sup>e</sup> arrondissement de Paris, les classes sont désignées par des lettres : A, B, C, D, E. Comme disent les mômes, plus c'est A, plus c'est mieux, plus c'est E, plus c'est pire. Le collège Sonia Delaunay, lui, est ZEP.

Mardi, Dominique, ma collègue de physique, Samuel et Sébastien, les deux animateurs du centre du Graoux, la 5<sup>e</sup> D et moi, nous sommes allés voir, dans la forêt, une lagune alimentée par une résurgence de la nappe phréatique. Une eau parfaitement pure, des centaines de libellules, des oiseaux, un endroit où l'on aurait dit le temps suspendu. Pour nous y rendre, la classe avait été, comme pour toutes les activités de nature, séparée en deux. Le matin, un groupe était parti à pied avec Samuel et moi. Quant à l'autre groupe, avec Sébastien et Dominique, il avait pris des vélos. Nous devions nous rejoindre non loin de la lagune, pour découvrir le site ensemble au moyen d'un jeu, avant de déjeuner. Après le pique-nique, pour le retour, les piétons deviendraient cyclistes et les cyclistes du matin rentreraient à pied.

Le repas terminé, le ménage fait le groupe de marcheurs prend la route – il s'agit, en fait, de sentiers forestiers rectilignes qui quadrillent, parmi la bruyère et les fougères, la forêt de pins. De leur côté, les vélocipédistes se répartissent les bicyclettes et les règlent à leur taille. Nous faisons le point sur la carte, un élève détermine l'itinéraire et prend la tête de la colonne. Je le suis. Derrière moi, la colonne s'ébranle. Cinq cents mètres plus loin, nous arrivons à une petite route départementale où nous nous arrêtons pour nous regrouper.

Tout le monde est-il là ? Non, il manque Ernestine, une grande Camerounaise forte comme un

garçon, qui cogne dur quand elle s'énerve, et Samuel, bien entendu, qui ferme la marche.

Cinq minutes passent. Dix. Samuel apparaît, seul. Il me fait signe de le rejoindre.

– C'est Ernestine, me glisse-t-il à mi-voix. Elle ne sait pas du tout faire de vélo. Elle n'a pas osé le dire...

Nous nous concertons. Nous cacherons le vélo d'Ernestine dans les fougères, une voiture ira le récupérer ce soir. Samuel suivra avec les cyclistes le parcours prévu. Quant à moi, je couperai avec Ernestine à travers la forêt, pour tâcher de rattraper les piétons. Mon vélo me servira à les repérer plus vite. Je leur confierai Ernestine puis rejoindrai les cyclistes à la station d'épuration ou, si j'y arrive trop tard, au château d'eau du village de Belin-Beliet.

Allons, en route.

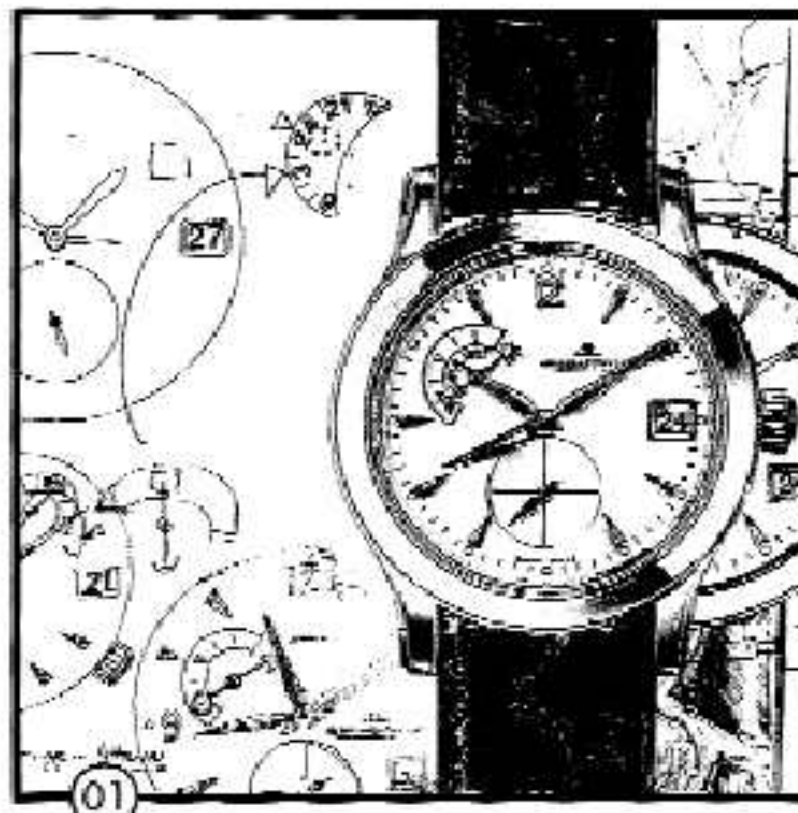
Nous marchons. Ernestine est silencieuse, un peu piteuse. D'une branche qu'elle a ramassée, elle fouette les fougères qui bordent le chemin. Je pousse ma bicyclette. Je lui propose, pour les jours qui vien-

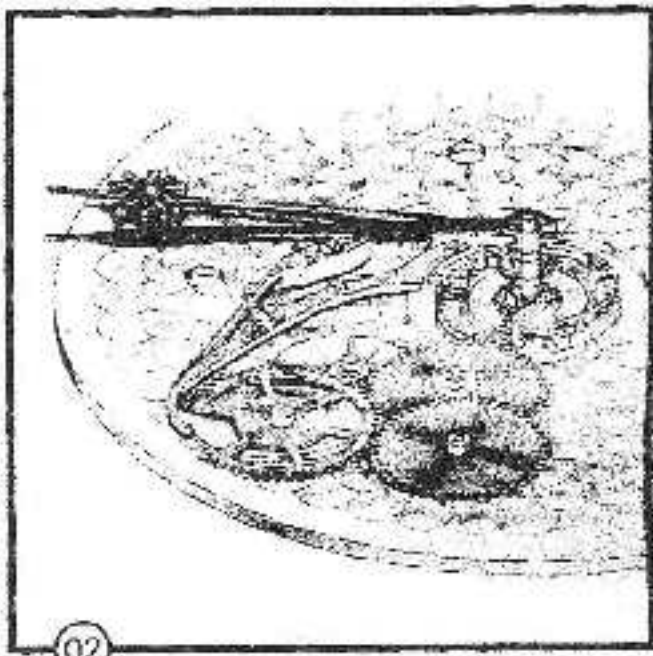
nent et à partir de ce soir, une demi-heure de leçon particulière de vélo avant le dîner. Elle accepte volontiers.

Après un quart d'heure de marche, nous faisons un point rapide sur la carte, et je suggère que nous nous séparions dix minutes exactement. Qu'elle continue tout droit sur le sentier que nous suivons et que, au prochain carrefour, elle s'arrête, s'assise au bord du chemin et m'attende. Et que moi, je file à vélo jusqu'au carrefour et m'enfonce sur la gauche, quelques centaines de mètres, pour tenter de rattraper les piétons et leur demander de nous attendre. Je lui fais répéter la consigne. Je lui demande si ça va. Je regarde ma montre, il est exactement deux heures moins vingt. À Paris, au collège Sonia Delaunay, la sonnerie marque le début des cours de l'après-midi.

Allons, c'est parti.

Arrivé au carrefour – quatre sentiers bien ►►►





*La lenteur, c'était à mes yeux, la tendresse, le respect, la grâce dont les hommes et les éléments sont parfois capables. À l'inverse m'irritaient ceux de mes camarades qui se précipitaient à la cantine et qui, à l'école couraient après les premières places, pourquoi pas, le prix d'excellence. Ils désiraient devenir très vite des adultes, emprunter les habits et l'autorité des adultes - après avoir bâclé une enfance à jamais abolie. (...)*

*Pour ma part, je me suis promis de vivre lentement, religieusement, attentivement, toutes les saisons et les âges de mon existence.*

Pierre REY

**Frédéric TEILLARD** est professeur de lettres. Il a publié en 1998, avec Boris Seguin, *Les Céfrans parlent aux Français*, Le Seuil, collection Point-virgule ; *Feu le principal*, Stock, 2000, *Petit manuel de savoir vivre à l'usage des enseignants*, Hachette 2000, repris au Seuil en Point Virgule.

►►► larges qui se coupent à angle droit -, je tourne à gauche. Il me reste huit minutes. Au bout de quatre, n'ayant pas trouvé le groupe, je fais demi-tour. Zut, j'ai déraillé. Aïe, voilà que la chaîne est coincée entre le petit plateau et le cadre. Doucement, doucement. Je sais que si je m'impatiente, que si je force sur le pédalier, je ne ferai que gripper la chaîne davantage.

Allons, du calme : voilà.

Deux minutes perdues, quand même. Je fonce. De retour au carrefour, pas d'Ernestine. Je remonte le chemin sur lequel nous nous sommes séparés, je le remonte bien au-delà de l'endroit où je l'ai laissée. J'appelle. Puis je place les mains en conque autour de mes oreilles. Je n'entends que les oiseaux. Je repars en direction du carrefour. Je continue tout droit sur quelques centaines de mètres. Second carrefour. Six chemins en étoile. J'appelle de nouveau Ernestine ! Toujours rien que les oiseaux.

Je rebrousse chemin. Au premier croisement, je m'engage sur le seul sentier que je n'ai pas encore exploré. Je roule deux minutes, je m'arrête, j'appelle, je repars en sens inverse. Je reviens au second carrefour. J'observe, sur le sol sablonneux, les traces de pas. Les plus nombreuses - ce sont celles du groupe des marcheurs, je suppose - obliquent légèrement vers la gauche.

Allez, vite ! Parfois, dans le sable plus meuble, mon vélo, qui n'est pas un VTT, s'enlise. J'en saute avant que de tomber et je le pousse, ou plutôt je le porte en courant. Régulièrement, je m'arrête et j'appelle. J'ai la voix grave et forte, il me semble qu'elle porte loin. Elle reste sans réponse. Il est deux heures dix. Est-ce une clairière que j'aperçois là bas ? Non, il y a une maison, c'est sans doute la lisière de la forêt. J'accélère.

J'imagine la gendarmerie, bonjour messieurs, j'ai perdu une élève dans la forêt, est-ce que vous pourriez... J'imagine la battue, les chiens, les hélicoptères, le jour qui baisse, les faisceaux des torches qui se croisent dans la nuit, la journaliste de France 3 Aquitaine qui surgit de derrière un pin. Une vie de pédagogue qui bascule.

Oui, c'est la lisière, c'est Belin-Beliet. Des vélos. Samuel est là, avec les cyclistes, dans un jardin autour d'un puits. De la clôture, je l'interpelle. - Sam ! J'ai perdu Ernestine.

Il n'imprime pas, comme disent les mômes. Je répète. J'ai perdu Ernestine. Il court vers moi. En quelques secondes, je lui explique, nous donnons les consignes aux autres, ne pas bouger, nous attendre, être gentils avec la dame dont c'est le puits et le jardin. Nous nous répartissons le secteur, chacun enfourche son vélo, rendez-vous ici dans dix minutes.

Je pédale comme un fou. Sam aussi, j'imagine. À gauche. Tout droit. À gauche de nouveau. je suis déjà passé par-là. Demi-tour. À gauche, puis à droite cette fois-ci, je m'arrête, j'appelle, je repars.

Dix minutes plus tard :

- Rien ?  
- Rien. J'ai fait tout ce secteur, là.  
- Et moi celui-là, partout. J'ai sifflé. Rien.  
- Bon on essaie par ici. Moi là, toi là, rendez-vous ici dans cinq minutes.

C'est reparti. J'ai soif, j'ai chaud, est-ce que j'ai peur ? Non, pas vraiment, trop dans l'action. Là bas ! Si c'était elle ! J'ai le regard brouillé. Ce serait bien, que ce soit elle ! Oui, c'est elle, assise sur une souche, au bord de la départementale. Ernestine. Il est trois heures moins vingt-cinq. À Paris, au collège Sonia Delaunay, la sonnerie retentit. C'est la fin de la première heure de cours de l'après-midi.

Ernestine à qui j'ai dit, en la retrouvant, que je lui faisais un compliment et un reproche - le compliment, c'est d'avoir marché tout droit, et le reproche, de ne pas s'être arrêtée au premier carrefour - Ernestine me répond, les yeux pleins de joie et de colère que si, mais que si, que c'est pas... pas vrai pour le reproche, qu'elle s'est arrêtée au premier carrefour, et que d'ailleurs, « la preuve, la preuve m'sieur, la preuve, quand vous êtes arrivé j'étais assise, non ? C'est pas vrai que j'étais assise ? Ah ouais ! Comme... comme par hasard, vous m'avez pas, comme par hasard ! ».

Tout d'un coup, secoué par tant de véhémence, je comprends, je vérifie tout de même :

- Qu'est-ce que c'est, pour toi, Ernestine, un carrefour ?

- Ben c'est quand... quand y a deux routes.

Nos pas nous ont conduits à la croisée de deux larges chemins forestiers. Je m'arrête :

- Et ça, Ernestine, là où nous sommes, c'est un carrefour ?

- Ben non, vous voyez bien, c'est des chemins, c'est pas des routes. Et, avec un geste de souverain dédain :

- Des... des comme ça, y en a plein, c'est pas des carrefours, ça, vas-y ! J'sais pas c'est quoi.

Quand j'avais l'âge d'Ernestine, tous les dimanches, mes parents nous emmenaient, mes frères et moi, dans la forêt de Fontainebleau. Je me souviens qu'ils nous faisaient marcher devant eux et que, parfois, au carrefour de deux sentiers, nous filions à droite, ou à gauche, et que nous nous cachions pour les laisser passer, ouvrir à leur tour le chemin, décrocher des bruyères, des bouleaux ou des fougères les gouttes que la pluie y avait suspendues, ou arracher les fils que les araignées avaient jetés en travers du passage.

Nous marchons en parlant. Ernestine a eu peur. Elle a eu peur des bêtes. Elle a cru que je l'avais oubliée. Je lui fais répéter. Elle a vraiment pensé que je l'avais oubliée. Bon. Elle a aussi pensé qu'elle allait mourir.

Lorsque nous rejoignons le groupe hilare - et Samuel soulagé -, j'emmène les autres à quelques mètres dans la forêt, à la croisée de deux pistes forestières. Ils sont unanimes. Ce n'est pas un carrefour.

Je pense, à part moi, que je l'ai échappé belle. Si, pour Ernestine, un carrefour, ça avait été deux routes avec des feux tricolores, elle serait toujours en train de marcher.

(Dimanche 16 mai 1999)

En relisant ce que j'ai écrit hier, je me dis que cinquante-cinq minutes, c'est un peu juste pour qu'un professeur comprenne pourquoi il perd ses élèves en chemin.

Demain, à neuf heures vingt-cinq et jusqu'à dix



heures vingt, j'ai cours avec la 5<sup>e</sup> D. Avant, la 5<sup>e</sup> D a cours de physique. Puis d'anglais après moi. Puis de maths.

Je me dis que ces cours-là, dans le grand cours du temps, sont peut-être comme un chien crevé, une branche morte, un sac en plastique, un jouet d'enfant qui passent au fil de l'eau de la journée des 5<sup>e</sup> D. On ne sait pas d'où ils viennent. On ne sait pas pourquoi ils sont là. On ne sait pas ce qu'il en adviendra. Ça n'a pas de sens.

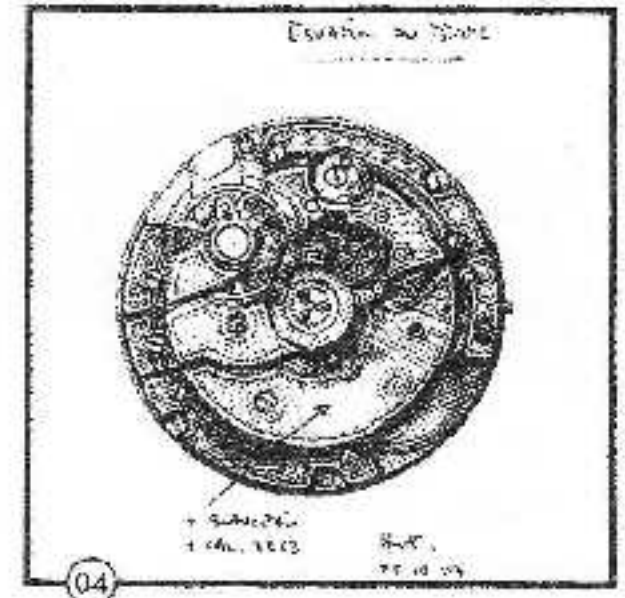
Je me dis que si le temps du cours n'est pas inscrit dans le temps de l'apprentissage, ni le

temps de l'apprentissage dans le temps de la vie, ni le temps de la vie dans l'Histoire, ni l'Histoire dans le Temps, le temps du cours, c'est du temps perdu, du temps foutu, un foutu temps.

Je me dis que si la sonnerie avait retenti dans la forêt, quand j'ai retrouvé Ernestine cinquante-cinq minutes après l'avoir perdue, tout le temps où je l'ai perdue aurait été du temps perdu.

Et je me souviens que la demi-heure quotidienne de leçon de vélo que j'ai proposée à Ernestine, je l'ai complètement oubliée.

Frédéric TEILLARD



# La priorité c'est Marco !

PAR CICÉRON

...Ce n'est pas qu'il faille se désintéresser des autres !!! Mais la déontologie professionnelle pousse à vouloir la qualité de l'enseignement pour tous, pas uniquement pour ceux qui vont déjà bien. Le combat contre l'inégalité scolaire commence donc en Maternelle. L'organisation actuelle de l'école est dégueulasse parce qu'elle reproduit et donc favorise et institutionnalise la fracture sociale. La première revendication du monde enseignant doit être d'ordre déontologique : assurer l'épanouissement des enfants par une meilleure répartition du travail scolaire dans l'année et par l'accent porté sur l'école maternelle.

Une meilleure répartition du travail dans l'année.

Ça, on n'en parle jamais, c'est tabou, c'est pas bien de cracher ainsi dans la soupe, hé ?? !!

Selon un article paru dans Libération, « un enfant de 4 à 14 ans passe en moyenne 1400 heures par an devant la télévision et 850 heures à l'école ». L'an dernier, les élèves de ma classe ont travaillé 147 jours sur 365. Moi aussi. La France, c'est le royaume des vacances (10 jours en automne, 12 à Noël, 15 en plein hiver, 15 au printemps, 60 en été.) Plus les mercredis, les samedis et dimanches, ça fait, à un poil près, 218 jours de vacances, dont jouissent en priorité les enseignants et leur progéniture, les toubibs et la bourgeoisie aussi bien sûr, dont les enfants sont quasiment à l'abri des vicissitudes de la vie scolaire quelles qu'en soient les conditions et l'organisation temporelle.

L'impératif étant que l'industrie touristique tourne plein pot et que la bourgeoisie puisse s'éclater aux sports d'hiver et jouir

de son père durant les vacances, il ne reste d'autre alternative que de compacter un programme scolaire en 147 jours. Et les enseignants de faire comme si de rien n'était, comme si le rythme scolaire n'avait aucune importance.

Pas de problème pour Jordi, dont l'intelligence n'est en rien parasitée. Bien dans sa peau, concentré, lesté de corps et d'esprit, sachant quand on peut déconner ou bosser, aimant l'un et l'autre, faisant d'instinct la différence entre écouter et obéir, faisant trempette dans un bon jus familial chaud, ça roule pour lui. C'est pas un moteur de Mercedes mais presque, c'est bien au point, bien huilé. Par contre Marco, il aspatèque, il patine parce que son intelligence est bridée par trop de mauvaises herbes qui le paralysent comme du lierre, parce qu'en Maternelle, on ne l'a pas désherbé. Soit on a négligé de le faire, soit on n'a pas su, soit on n'a pas pu. C'est une 2 CV dont on n'a pas assuré la mise au point. Jordi, il ira à Dakar en 147 jours. Pas Marco, il coulera une bielle bien avant si on veut lui faire suivre ce train d'enfer. Mais il pourrait y aller à son rythme. Entre ces deux extrêmes, d'autres enfants ont besoin d'une meilleure répartition du temps scolaire dans l'année. Chaque fois que le soleil se lève, on a besoin de bosser pour gagner son père, mais on a aussi besoin de récupérer, de se reposer, de se distraire, de glander même, d'un loisir personnel, sans cavalier à toute berzingue d'une activité à l'autre, de l'école à la gym, de la gym au conservatoire, du conservatoire à la piscine, plus les devoirs. Stakanov est battu... par les gosses !!! ▶▶▶



« Moins de vacances dans l'année et moins de travail scolaire dans la journée, tant pour les élèves que pour les enseignants qui devront donc renoncer au « privilège vacances » pour revendiquer une meilleure répartition du temps scolaire. »

### L'accent porté sur l'école maternelle

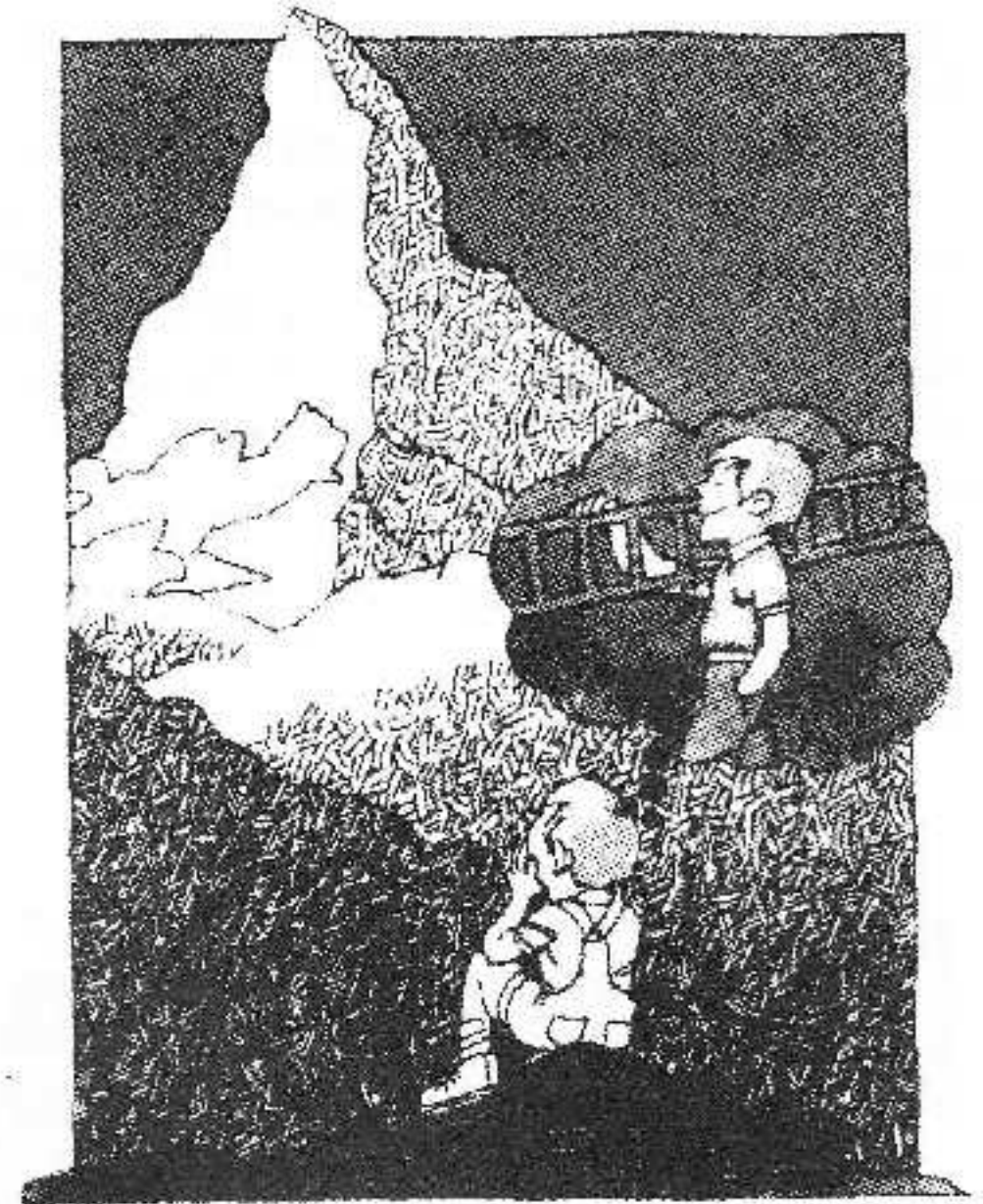
Elle n'est pas obligatoire, et pourtant elle constitue une phase fondamentale de la scolarité puisque tout gosse qui rentre bien affûté au CP est assuré d'un bon parcours scolaire futur. C'est selon, pour certains c'est une simple garderie, pour d'autres c'est le lieu privilégié où on va foutre le paquet pour observer les gosses afin de déceler les éventuels parasites qui risquent de gêner le libre exercice de leur intelligence, de les réduire au maximum.

Pour cela il faut des équipes d'enseignants dont les uns doivent être expérimentés, (pas rien que des bleus bites tout juste sortis de l'ufm, pas rien que des femmes) qui soient par exemple à mi-temps en Primaire et à mi-temps en Maternelle. L'instit. du Primaire voit bien, sait bien ce dont il faut débarrasser un enfant de Maternelle, ce qu'il faut gonfler, désherber et greffer pour assurer un bon CP. Il faut donc qu'il travaille dans les deux paliers.

Associer les parents d'élèves à la scolarisation de leur rejeton, c'est aussi important. Les Catalans disent : « Qui se fa el cogumbre se'l posa a l'ombra ». Autrement dit, c'est leur gosse, qu'ils se remuent. Mais alors il faut leur expliquer comment on aide un enfant, car éjaculer ne donne pas forcément des compétences pédagogiques. C'est pour ça qu'il faut des contacts parents - enseignants, des devoirs à la maison pour que très tôt, quand c'est facile pour eux, les parents apprennent à suivre leur scolarité, à se responsabiliser de leur paternité / maternité. Evidemment, les parents de Jojo le font de manière involontaire, naturellement, sans même s'en rendre compte ! Pas chez Marco ; chez Marco, il faut expliquer aux parents comment faire, et on peut le faire...et donc on doit le faire.

Ne tournons pas autour du pot, arrêtons de nous jouer la mandoline. Car c'est là que le bât blesse : il y a des familles riches, bien pourvues (pognon, dynamisme, culture, épanouissement social, considération professionnelle, et patati et patata...) et il y a des familles dépourvues de tout, pauvres, étriquées. Le gosse, tel un sachet de thé, s'il trempe dans un jus bouillant, fera un bon thé. Si l'eau est froide ou tiède, c'est pas bon. L'école doit organiser la compensation avec les parents, dès la Maternelle.

Actuellement, on laisse évoluer favorablement ou défavorablement chaque enfant selon sa dynamique propre, positive ou négative, dans un système où les enseignants ne peuvent guère faire plus que de se faire la passe, de classe en classe. L'école

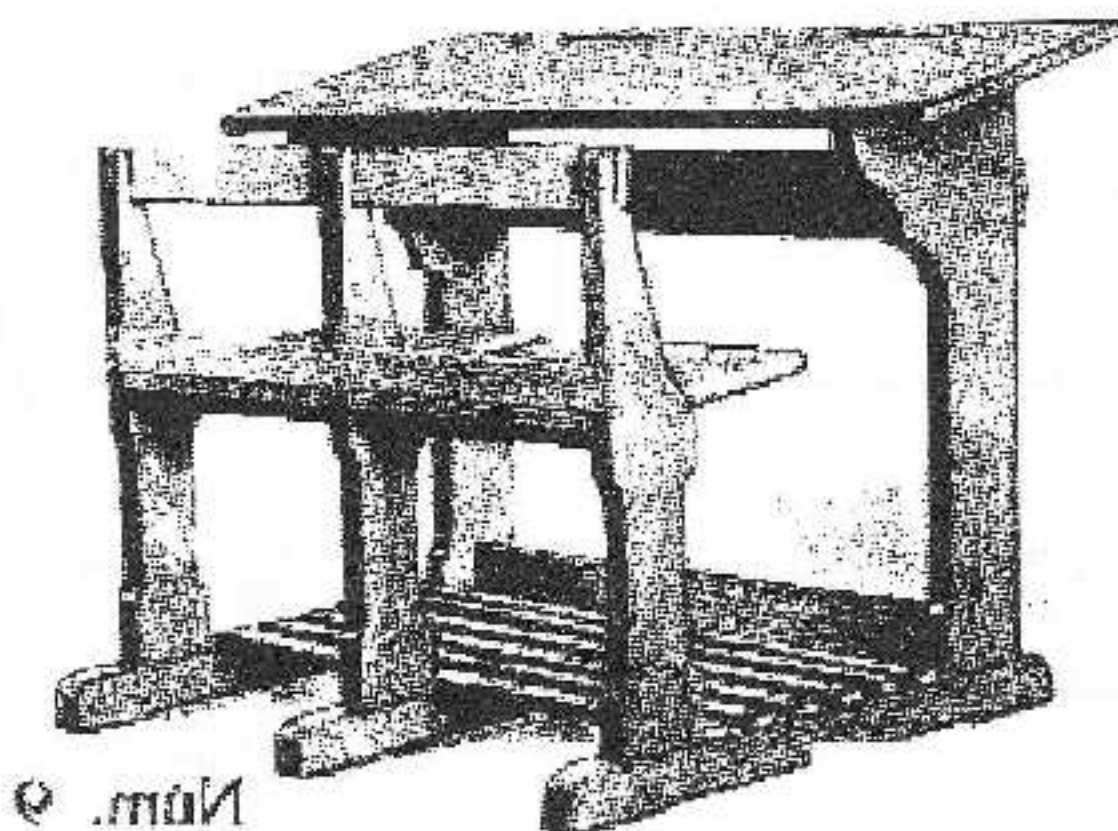


n'intervient pas suffisamment dès la Maternelle, et ensuite c'est trop tard. C'est là qu'il faut les meilleurs enseignants dans des classes de 16 élèves maxi. Parce que c'est au tout début que tout se fait, quand c'est tout frais, un gosse. C'est là qu'il faut s'occuper du jeune plant, sarcler, désherber, arroser, lui mettre un tuteur, enlever les cailloux et mettre du fumier s'il en manque, nom de Zeus !!!

### Solutions

1. Moins de vacances dans l'année et moins de travail scolaire dans la journée, tant pour les élèves que pour les enseignants qui devront donc renoncer au « privilège vacances » pour revendiquer une meilleure répartition du temps scolaire.
2. Le temps de travail des enseignants doit comporter – en plus des heures de cours et de concertation – des heures de contact avec les parents d'élèves, pour leur commenter l'activité du rejeton, pour expliquer comment l'aider sans faire de l'école bis.
3. Foutre le paquet en Maternelle : organiser des équipes pédagogiques comportant une partie d'enseignants affûtés, expérimentés, ayant déjà l'expérience du Primaire. Sachant ce qu'il faut en Primaire, ils les prépareront d'autant mieux en Maternelle
4. En ces temps de réduction du temps de travail, les parents d'élèves peuvent prendre le temps d'aider l'enfant selon les consignes de l'enseignant, sans lui faire de l'école bis.
5. Il ne s'agit pas de travailler plus, mais de répartir autrement le temps de travail en y incluant un temps de concertation parent-enseignant. Discuter avec le parent d'élève de manière approfondie, par une étude technique et détaillée de la production scolaire de l'enfant, afin de voir, analyser et comprendre ce qui va et ce qui ne va pas, avec pour objectif de l'aider à progresser.


Cicéron



# Des vacances bien remplies

PAR NESTOR ROMERO

Dans l'extrait qui suit, les difficultés du métier pourront paraître sous-estimées : le temps de l'enseignant – et le droit à des vacances « démesurées » –, c'est d'abord et de plus en plus temps de récupération. Ni dans ces quelques lignes ni dans le reste de son ouvrage, Nestor Romero n'a la prétention de « tout dire ». Il a seulement l'ambition de faire réfléchir... il faut aussi du temps pour cela.

N'AUTRE école 

« Car, en vérité, nous avons, enseignants, la chance d'exercer une profession privilégiée.

Le privilège est dans ces après-midi studieux, chez soi, à sa table de travail, alors que la ville alentour bruit à peine de l'affairement étouffé du labeur quotidien, dans ces déambulations de bibliothèques en librairies à la recherche du document, de l'outil, de l'idée qui provoquera, peut-être, l'attention de quelques enfants. Privilège de ces journées à construire, libres, offertes, et non grises de routines inévitables, de ces loisirs précieux, réservés, dont la jouissance exige la maîtrise de codes culturels. Privilège de ce style de vie enfin,

pour peu que l'on consente à jeter un regard alentour et à prendre la mesure du réel, pour peu que l'on consente à voir et à comparer.

Et qu'importe la déception du faux pas, de la proposition dédaignée, de l'élan brisé par l'apathie d'une classe ou le

refus obstiné, violent, provocateur d'adolescents farouches, qu'importe puisque la nécessité s'impose alors de comprendre le refus et la passivité, de chercher encore l'instrument, l'attitude ou la parole qui sauront en avoir raison.

Toutes les vicissitudes, les déceptions, les exaspérations, dans leur réalité parfois exténuante, ne peuvent cependant abolir le plaisir rare d'élèves enfin mobilisés, engagés dans un projet qui peut n'être, parfois, que la volonté commune d'écrire quelques belles lignes, d'élucider le problème posé ou de se délecter de l'histoire du temps passé parce que ce jour-là elle était bien contée.

Privilège enfin de cette profession par laquelle on baigne, si on y consent, dans la richesse culturelle du monde, et qui nous donne à partager cette richesse avec les enfants. À partager, en effet, ce que nous sommes mais aussi ce qu'ils sont, si nous leur permettons d'être. Ce qui nécessite une grande disponibilité d'esprit.

De sorte que nos vacances, enviées ou brocardées, ne sont pas superflues. Là n'est point le privilège.»

Nestor Romero,  
*L'école des riches, l'école des pauvres*,  
pp. 171-172.

TARD  
DANS LA VIE

*Tard dans la vie  
je pourrais  
m'absenter sur un  
banc  
la douleur en moins  
J'éteindrai le feu  
des passions qui ont  
écourté le voyage  
J'arrêterai la litanie  
des questions  
vieillies avec les  
réponses  
Je sortirai du champ  
de la vision  
incohérente  
Je tatouerai sur ma  
paume  
mon dernier petit  
poème d'amour  
et je m'endormirai  
du sommeil  
délicieux  
de l'arbre  
Abdelatif LAËBI,  
Poèmes périssables*



ROMERO, Nestor  
*L'école des riches, l'école des pauvres :  
les ZEP contre la démocratie.*  
Paris, Syros, 2001, (École et société), 176 p., 15 euros

## Appel à contribution numéro 8 : demain, tous et toutes précaires ?



« Solidarités contre précarités », c'est sous cet intitulé que notre prochain numéro entend aborder la question fondamentale des précarités dans l'éducation : précarité des personnels, certes, mais aussi celle des élèves, des parents, d'une société qui part à la dérive... Cependant le tableau serait incomplet s'il n'évoquait parallèlement les solidarités qui se tissent également, les combats qui s'engagent, ici et là, pour rompre cette spirale infernale : combats syndicaux, combats pédagogiques, combats culturels, luttes dans les quartiers et dans les écoles...

C'est donc sur ce sujet que nous vous proposons de plancher pour nous faire part de vos analyses, de vos engagements, de vos réflexions. À vos plumes, à vos claviers. Textes à envoyer à **N'AUTRE école / CNT-FTE, 33 rue des Vignoles 75020 Paris** ou par mail à [nautre-ecole@cnt-f.org](mailto:nautre-ecole@cnt-f.org).

# Et toi, tu seras là l'année prochaine... ?

« Il faut cinq ans », dit Nasser. Ce collègue chevronné de Sciences physiques, qui bataille pour avoir une salle, pour ne pas être à cheval sur deux établissements, le sait bien : ne pas être bloqué par une panne de photocopieuse ou une simple absence de craie, savoir qui s'occupe de quoi, c'est indispensable pour avoir l'esprit libre. Plus encore : savoir qui est qui, du côté élèves comme chez les profs, décrypter les discours, reconnaître l'humaniste derrière le renfrogné et le flic devant le contestataire bonasse de la salle des profs ; être connu pour ses pratiques, pour ce qu'on est, et pas seulement en comparaison des anciens de l'établissement, les références, même pour les élèves qui ne les ont pas connus ; savoir distinguer entre ceux avec lesquels on va pouvoir travailler, ou seulement bavarder ; entre ceux qui ont l'œil sur la montre (même en cas de réunion syndicale, sauf si c'est sur le temps de travail) et ceux qui sont vraiment présents ; reconnaître, être reconnu : comment autrement faire un métier humain ?

Pour rester, il faut avoir envie : ce ne sont pas les primes de ZEP qui font l'affaire. Et dans certains endroits, s'il n'y a pas un noyau large et solide, c'est le renouvellement annuel, avec les conséquences bien connues. La précarité, du côté des élèves, c'est cela aussi : ne jamais voir les mêmes... difficile de ne pas se croire repoussant.



On dira « mais les remplaçants ? » : il en faut, bien sûr, et plus qu'aujourd'hui (quoique quelques heures de cours en moins, à petite dose, ne soient pas un drame, sauf à avoir une conception bancaire de l'enseignement). Ils répondent non seulement au besoin de la continuité scolaire, mais aussi à la nécessité d'expériences variées. Ça peut être positif, enrichissant – question de personnalité aussi. Mais pas trop longtemps : les remplaçants sont les premiers à le dire.

Cette implantation de l'enseignant dans une école, un quartier, une ville, ça devrait se travailler. Pour les débutants, bien sûr, à qui il faudrait laisser le temps de réfléchir à ce qu'ils font avant qu'ils soient embarqués dans les rituels et les routines, les habitudes en tout cas. Mais pour les autres aussi : un accueil, ça se travaille. Ça devrait, dans un monde humain.

Car si notre métier l'est, humain, ce monde ne l'est pas. Ou seulement par sa face noire, encrassée d'ennui, de mensonges. Et pressée.

... tout en réfléchissant, j'ai continué à écouter Nasser. Il me parle maintenant de l'histoire de l'Algérie, qu'il connaît mieux que le prof' d'Histoire que je suis. Il va me prêter une cassette que je n'ai pas : je ne pourrai pas l'utiliser avec mes 3<sup>ème</sup> cette année, mais seulement l'année prochaine. Pas grave, on sera là tous les deux.

Jean-Pierre Fournier

## N'AUTRE école

Anciens numéros

**N° 1 AUTOMNE 2002, 28 p. / 2,50 EUROS**  
Pour changer l'école : pédagogie ou syndicalisme ?  
International : de retour du Mexique, l'école insurgée

**N° 2 HIVER 2003, 36 p. / 3 EUROS**  
Éducation : faut-il défendre le service public ?  
N'autre histoire : le syndicalisme ouvrier et l'État

**N° 3 PRINTEMPS 2003, 28 p. / 2,50 EUROS**  
L'école : pour apprendre à désobéir ?  
N'autre histoire : Fernand Pelloutier, vers une pédagogie d'action directe

**N° 4 AUTOMNE 2002, 28 p. / 2,50 EUROS**  
L'école aux ordres ?

**N° 5 hiver 2004, 36 p. / 3 euros**  
La grève : une école de lutte  
N'autre histoire : Comment nous ferons la révolution ? La CGT du début du siècle et l'école



**N° 6 printemps 2004, 36 p., 3 euros**  
Quels chemins vers une éducation émancipatrice ?  
N'autre histoire : Charles Fourier et l'éducation (1)

**pour commander :**


N'AUTRE école CNT- FTE,  
33 rue des Vignoles  
75020 Paris



# TCF ou comment prendre en charge sa formation

CONTRIBUTION DE **PETER BENOIT** – CNT MONTREUIL-SOUS-BOIS

En 1994-95, une poignée de stagiaires professeurs des écoles (PE2) de l'IUFM de Livry-Gargan témoignèrent du malaise régnant dans la formation initiale. Si son aspect théorique pouvait – selon les avis des uns et des autres – apporter une certaine satisfaction, la partie pratique s'avérait inadaptée à la prise en main du métier. En effet, nombre de stagiaires, "balancés" dans les classes du département, lors de stages dits "en responsabilité" revenaient affolés, parfois désespérés, sans le soutien (autre que verbal) des formateurs, parfois eux-mêmes démunis, beaucoup n'ayant pas plus d'expérience d'enseignement en classe primaire ou maternelle que les stagiaires eux-mêmes.

N'AUTRE école 

La directrice du centre de formation, consciente du problème puisque menant par ailleurs une réflexion sur la formation continue des enseignants, proposa une rencontre avec ce petit groupe de professeurs débutants, rencontre qui permit d'exprimer un certain nombre de doléances. Les instituteurs débutants avaient besoin de confronter leur pratique avec celle, concrète, de collègues plus expérimentés. Ils souhaitaient également échanger des expériences avec leurs pairs, dans un contexte bannissant toute évaluation normative. Il était en effet tentant pour une minorité (heureusement) de professeurs d'IUFM, mais aussi d'inspecteurs et de maîtres-formateurs (collègues qui « visitent » les stagiaires) de casser les stagiaires qui ne « géraient » pas correctement leur classe, avec l'hypocrisie consistant à se placer sur le plan pédagogique alors que l'objectif invoué était la discipline.

## De l'auto formation...

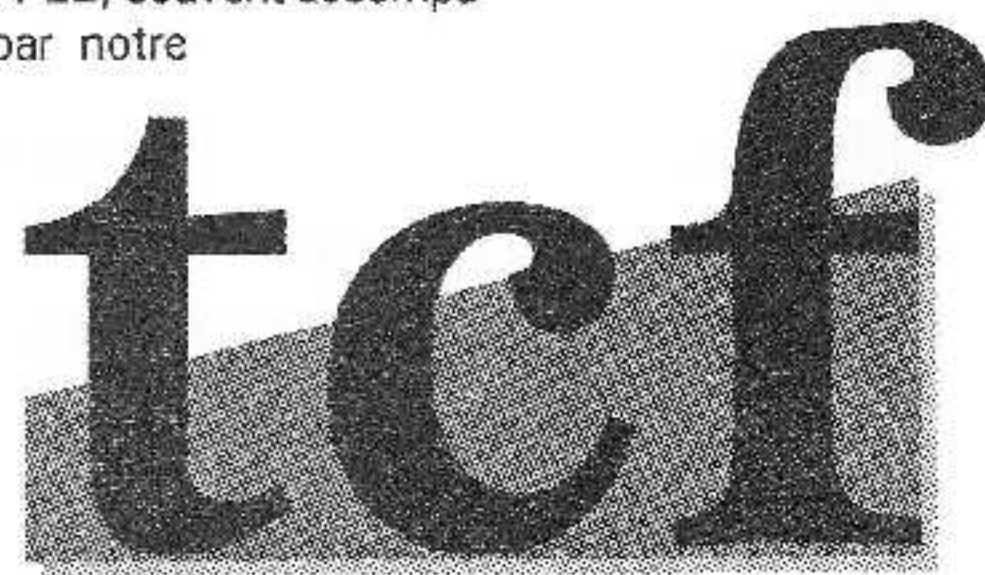
Une des réponses fut la proposition d'un dispositif de stage long (un mois), inscrit au Plan départemental de formation, et à ce titre proposé aux enseignants de Seine-Saint-Denis. Ce stage se différenciait nettement des autres par son organisation, son « recrutement » et son contenu.

Nous avons obtenu que les stagiaires ne soient pas inscrits selon le barème, ce qui aurait exclu toute participation de débutants. Même si, officiellement, les responsables pédagogiques du stage étaient des professeurs de l'IUFM (et la directrice, Anne-Marie Imbert, qui mit tout son poids dans la balance), une équipe d'animation du stage se mettait en place, équipe formée principalement par les stagiaires eux-mêmes. Les premiers jours étaient consacrés à un tour de table, sur le principe des réseaux d'échanges de savoirs : quels étaient les besoins de chacun ? Que pouvaient-ils offrir ? Certains thèmes, récurrents, étaient parfois regroupés, comme par exemple la pédagogie en maternelle (très peu abordée en IUFM) ou les pédagogies alternatives (pas toujours approfondies), mais des préoccupations beaucoup moins théoriques étaient liées à ce que les stagiaires (main-

tenant « dans le bain ») vivaient au quotidien de la classe. Cette « grille » d'offres et de demandes constituait l'essentiel des propositions. Ainsi, certains matins, chacun avait la possibilité de participer à un ou plusieurs ateliers traitant aussi bien de la création d'un journal de classe, de la correspondance scolaire ou de l'expression corporelle au quotidien. Les échanges – très fructueux – donnaient souvent lieu à des articles dans un journal de stage qui persista tout au long des années. Nous nous sommes également donné la possibilité d'aller dans les classes, de faire venir des intervenants (en particuliers ceux que l'on ne voyait pas à l'IUFM), et même d'effectuer un travail en lien avec un projet personnel, à condition d'en rendre compte au groupe sous forme de compte-rendu. Une autre activité très importante était la rencontre avec les PE2 du moment. Les volontaires rencontraient des groupes de PE2, souvent accompagnés des profs intéressés par notre démarche, avec lesquels ils discutaient de leurs difficultés et des moyens qu'ils essayaient de mettre en place pour les surmonter. Ces ateliers étaient surtout l'occasion d'échanger avec ces PE2 selon le principe du groupe : on échange en laissant au vestiaire son statut professionnel, hiérarchique ou autre.

## ... à l'autogestion

Au bout de la deuxième année, le dispositif était rôdé : entre vingt et quarante stagiaires passaient un mois à travailler dur, d'autant qu'il fallait prendre en charge l'organisation du stage proprement dit. Celui-ci se construisait au cours d'une assemblée plénière sur les deux premiers jours. De même, les deux dernières journées étaient consacrées à évaluer les parcours effectués. Les participants se répartissaient les responsabilités en autant de « métiers » (président de séance lors des Ag plénières bi-hebdoma- ▶▶▶



Le logo de Tcf



Le logo du Plan Académique de Formation dans l'Académie de Versailles, visiblement une vision plus « marchande » de la formation !

►►► daires, « maître du temps », rapporteur dans les ateliers, gestionnaire des salles, secrétaire de séance, responsable photocopie... et commissions diverses comme le journal, le contact avec les intervenants extérieurs, ou le « bureau » (exécutif ouvert de coordination et d'organisation). De fait, le stage exigeait une préparation tout au long de l'année, par des réunions (bénévoles) régulières. Les stagiaires de l'équipe d'animation eurent même le rare

privilege de participer à plusieurs stages en tant que formateurs et, à ce titre, ne voyaient pas leur propre « crédit-formation » entamé. Le dispositif eut même son appellation : « *Transmettre, Communiquer, se Former* » (TCF) et son logo...

### Nous sommes tous des enseignants-chercheurs !

Après un an de pause, TCF connut une remise en cause, en partie liée au départ d'Anne-Marie Imbert, promue à d'autres fonctions. Cette remise en cause se traduisit entre autres par l'introduction du barème, qui vit venir une vingtaine de stagiaires la plupart expérimentés, certains proches de la retraite. Pour-

tant ce stage fut aussi réussi que les autres : ces instits à l'expérience précieuse étaient autant demandeurs qu'offreurs...

Structure originale par son indépendance, à la croisée des mouvements pédagogiques, TCF – plus d'une centaine de stagiaires et quatre stages plus tard – continue ses activités, en dehors de tout cadre institutionnel. Quelques-uns de ses animateurs se réunissent une fois par mois, ont fait une communication à la dernière Biennale de l'Éducation, sont en relation avec des chercheurs de l'INRP et ont réfléchi au prototype d'un répertoire de ressources dans lequel chacun peut proposer un savoir-faire, comme « créer un service postal dans l'école », « fabriquer un conte » ou toute autre proposition d'entraide mutuelle, toujours dans l'esprit d'échanges entre pairs.

De même, TCF est intervenu en IUFM devant une promotion de PE2 sur la question très concrète de leur première rentrée. Le collectif, en collaboration avec l'IUFM de Livry-Gargan envisage un forum visant à faire se rencontrer les équipes d'enseignants de la région parisienne qui ont formé des groupes de travail et d'échanges de pratiques.


Toute personne intéressée par notre démarche peut nous joindre en envoyant un courriel à [lesbenoit@free.fr](mailto:lesbenoit@free.fr)

Peter, CNT Montreuil-sous-Bois

# La vie... au rythme de l'école

PAR JEAN-PIERRE LEVARAY

Depuis plus de 30 ans, Jean-Pierre Levaray travaille en tant qu'ouvrier à l'usine Elf-Total-Fina de la région de Rouen. Ouvrier syndicaliste, militant libertaire (responsable de la librairie anarchiste « L'Insoumise » à Rouen), éditeur de Cd et d'opuscules littéraires et sociétaux à l'enseigne « On @ faim » et auteur de deux livres à succès de témoignages sur le monde industriel qu'il connaît bien.

N'AUTRE école 

**B** IEN QU'AYANT QUITTÉ L'ÉCOLE il y a un moment – 28 ans, c'est-à-dire pour mes 18 ans –, je continue à vivre au rythme de l'école. La première raison est tout bêtement géographique : ma maison se trouve à peine à cinquante mètres du Groupe Scolaire Frédéric et Irène Joliot-Curie, classé en ZEP depuis trois ans. Ce qui fait que, lorsque je suis chez moi, je n'ai quasiment pas besoin de montre ou d'horloge, il me suffit d'écouter ou de regarder par la fenêtre.

8 h 20 : ouverture des portes ; 8 h 35 : sonnerie pour entrer en classe ; 10 h 00 : récréation ; 10 h 15 : fin de récréation (quoique ça déborde souvent, surtout lorsqu'il fait beau) ; 11 h 30 : sortie ; etc.

Il n'y a encore que lorsqu'il pleut que les bruits sont moins forts, vu que élèves et instits restent cloîtrés sous le préau et sortent, le soir, énervés et fatigués. La sortie du soir est

tout un poème. Les parents arrivent dès 16 h. Au fur et à mesure que les années passent, je m'aperçois que plus ça va et plus les parents viennent en voiture ; ce qui a nettement détérioré la situation et les rapports humains. C'est à qui se garera le plus près de la sortie. Il y a des embouteillages, des gens qui se disputent, des enfants qui doivent se faufiler entre les voitures, qui manquent de se faire renverser. Bref, le stress. Et je ne vous parle pas des samedis matins, où les gens devraient être plus cool, puisqu'ils ont plus de temps, mais où c'est le contraire qui se passe. Déjà l'apprentissage des jeunes, pour une vie à 100 km/heure, où tout quart d'heure de calme est un quart d'heure perdu. L'école est l'animation majeure du quartier. Les mercredis, dimanches et vacances rendent nos rues bien mornes.

La deuxième raison, ce sont mes fils. Même s'ils deviennent grands, ils continuent à aller en cours. Restent les

leçons et les devoirs, les réunions avec les profs, les queues pour acheter les livres, devoir les conduire parce qu'il pleut ou qu'ils sont presque en retard (et se mêler, donc, à l'embouteillage autour du collège ou du lycée), les résultats, les exams... pour les parents d'élève, j'ai jeté l'éponge et c'est une autre histoire.

Enfin, la troisième raison, et c'est sans doute la plus importante : je vis avec une institutrice. Cela fait vingt ans que nous vivons ensemble. Et ça fait tout juste vingt ans qu'elle a quitté, ce qui ne s'appelait pas encore l'IUFM mais l'École normale de Filles (si, si). Depuis vingt ans, je vis donc aux rythmes de l'école (tout comme ma compagne doit se mettre au diapason de mes horaires de travail chaotiques). Je partage avec elle ses nuits d'insomnie de veille de rentrée, ses fatigues à cause de gamins qui certaines années sont plus durs que d'autres, l'inspecteur incompetent, les ministres, les syndicats, les dames de services... que sais-je encore ?

Il y a aussi ses heures de travail qui dépassent allégrement mes 35 heures hebdomadaires, lorsque, rentrant de l'école, elle s'installe à son bureau, pour des corrections ou des préparations de photocopies ; que le week-end, elle prépare sa semaine ; qu'elle étudie les sempiternels « nouveaux programmes », ou qu'elle lise et relise des ouvrages pédagogiques...

Il y a ces vacances qui arrivent assez souvent mais qui ne sont qu'une délivrance pour faire baisser la tension des semaines de cours. Des vacances régulières mais qui empêchent de profiter de tarifs avantageux et hors saison... Vivre avec une enseignante c'est pénétrer un monde inconnu du plus grand nombre. C'est côtoyer pas mal de collègues qui parlent tous et toutes de leurs difficultés et qui, si on ne montre pas qu'il n'y a pas que des enseignants dans la vie, seraient capables de ne parler que « boulot ». Il faut savoir aussi que lorsqu'on va voir un film ou une exposition de peinture, qu'on se promène, je ne dois pas m'étonner que ma compagne cherche comment cela pourrait être utile pour sa classe. Tous les instants de sa vie, ou presque, sont consacrés à l'école. Il devrait y avoir un statut de « conjoint d'enseignant(e) », comme il y a un statut de « femme d'artisan ». Car nous, leurs compagnons, sommes souvent mis à contribution : se déguiser en Père Noël, venir prendre des photos, faire l'accompagnateur lors d'une sortie, le déménageur pour un meuble trop lourd ou une exposition encombrante... Des petites choses qui rythment mon quoti-

dien et que j'apprécie souvent car elles apportent des changements vis à vis de mon travail bien terne.

Cette année, parce que ma compagne s'est trouvée fatiguée des maternelles, elle a changé d'école et est passée « chez les Grands », en primaire. Elle s'est retrouvée dans une vieille école, celle où moi-même j'ai commencé ma scolarité, il y a quarante ans. Quelques jours avant la rentrée, elle m'a demandé de venir l'aider pour déménager un vieux bureau trop lourd. Quelle n'a pas été ma surprise de voir qu'elle allait enseigner dans la classe même où j'avais suivi mon cours préparatoire (comme quoi rien ne change, vraiment). J'ai reconnu la classe sans difficulté, même si de multiples couches de peinture avaient dû recouvrir les murs depuis et si les affiches murales étaient plus récentes. L'armoire était la même, tout comme la vue, tout comme ce parquet, fraîchement encaustiqué, sur lequel nous devions, à l'époque, nous déplacer avec des patins. Ma compagne m'a demandé de l'aider à sortir ce vieux bureau en bois, lourd et inconfortable. Une véritable relique. C'était le même bureau que celui sur lequel j'avais commencé mes apprentissages scolaires : la rainure pour le porte-plume et les crayons, le trou où nous avions encore un encrier, le pupitre se soulevant pour pouvoir ranger en dessous livres (*Poucet et l'écureuil*) et cahiers. Mine de rien, ça m'a fait quelque chose, on revient très rarement dans les classes par lesquelles on est passé. Ce n'était pas que la boucle fût bouclée, mais c'était comme pour dire que vivre aux rythmes de l'école, c'est rester au contact avec l'enfance (la sienne et celles des autres). En définitive, c'est vieillir un peu moins vite.

Pourquoi cet écrit ? À cause d'un article. Celui d'un « bobo » qui s'en prend aux instits au sujet des samedis qu'il voudrait passer avec son fils et des horaires des enfants qu'il voudrait voir calqués sur ceux du salariat. Ma modeste contribution, c'était pour dire que j'avais pris les rythmes scolaires sans difficultés et que j'adore particulièrement les mercredis matins, lorsque ma compagne peut rester plus longtemps au lit.

Jean Pierre LEVARAY

AOUT 2002				SEPTEMBRE 2002				OCTOBRE 2002				NOVEMBRE 2002											
L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D	L	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
28	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22

## BIBLIOGRAPHIE

- *Classe fantôme, chroniques ouvrières*, collection Raison de vivre, éditions du Reflet.
- *Après la catastrophe*, éditions L'Insomniaque.
- *Putain d'usine*, éditions L'Insomniaque.

## Temps et bureaucratie

**A**RRIVANT EN FIN DE DROIT EN AVRIL 2004, l'Education nationale applique bureaucratiquement la loi. Me voilà en fin de droits ; donc radiation des cadres et mise à la retraite pour invalidité. Résultat, une pension inférieure à 1 000 euros !

Je ne voulais plus avoir la charge d'une classe du fait de mes absences répétées liées à ma quadrithérapie pour lutter contre le Sida et d'une très lourde chimiothérapie pour tenter d'éradiquer le virus de l'hépatite C avec début de cirrhose. J'ai eu l'honnêteté et la naïveté de me positionner du côté des enfants et des parents. De plus, 20 ans de ZEP m'ont épuisé. Je suis séropo VIH/VHC déclaré depuis 1986.

L'école de la république est devenue une entreprise où les rapports humains n'existent pas...

Que deviendront les élèves de demain avec cette mentalité du plus fort, du plus costaud mise en avant ! De bons petits clones ciselés par les tyrans économique-militaires qui nous gouvernent.

Avant les traitements actuels, notre durée de vie espérée était de deux trois ans maximum. La loi pouvait encore s'appliquer. Mais aujourd'hui, la société ne sait plus quoi faire de nous. Pourtant on en meurt encore même si nous vivons plus longtemps. Mais n'oublions pas les échappements, les suicides, les vies détruites... et plus de la moitié de la planète qui meurt d'avoir trop tardé à pouvoir commercialiser les médicaments génériques.

Il faudra vraiment raser le vieux monde pour en inventer un nouveau où l'égalité régnera entre adultes et enfants, hommes et femmes, homos et hétéros, où l'absurdité des races sera mise en évidence et éradiquée, où la misère ne sera plus que passé, où les soins seront gratuits, car la propriété donc les profits auront disparu.

Au fait, au Rectorat de Paris on n'a pas hésité à me faire comprendre que c'était plus simple avant les traitements. On crevait et plus de soucis de gestion !!! Quel cynisme.

Thierry CNT Paris XVIII<sup>e</sup>

# Enseignants : comment gagner du temps ?

PAR GRÉGORY CHAMBAT CNT ÉDUCATION 78

Difficile d'aborder la question du temps à l'école sans s'interroger sur le temps de travail des personnels. Le texte qui suit se propose de dresser un très rapide (et forcément incomplet) bilan des revendications syndicales sur la réduction du temps de travail des enseignants (volontairement nous nous sommes limités à cette catégorie de salariés de l'Éducation nationale). À partir d'une simple question envoyée aux syndicats<sup>1</sup> et de l'étude des différents – et nombreux – documents mis à la disposition du public, cet article entend aborder cette question pour le moins complexe...

N'AUTRE école 

**L**A LUTTE POUR LA RÉDUCTION DU TEMPS DE TRAVAIL (RTT) est une donnée constitutive de l'action syndicale, au même titre que la mobilisation pour l'amélioration des conditions de travail, l'augmentation des salaires, l'obtention de nouveaux droits... Pourtant une simple visite sur les sites internet des différents syndicats de l'éducation<sup>2</sup> révèle que le sujet est souvent relégué bien loin dans la hiérarchie des revendications. Il faut s'armer de patience, de ruse et de culture syndicale pour débusquer, dans la jungle des communiqués, résolutions et autres plate-formes, « le » texte abordant cette fameuse Rtt ! Pour aucune des organisations étudiées, excepté la CGT éducation qui consacre un dossier très complet à la question<sup>3</sup>, cette revendication ne semble figurer comme une priorité. Il est même très difficile (voir parfois quasiment impossible !) de savoir quel est le projet de tel ou tel sur la question. Certes, des nuances se dessinent d'un syndicat à l'autre (pour la CGT, la CNT et... le SNALC, la réduction du temps de travail apparaît assez rapidement dans la liste des revendications, pour d'autres, la FSU, l'UNSA, FO, SUD il faut vraiment chercher...).

## Cachez cette Rtt que je ne saurais voir...

La question est donc finalement très peu abordée, malgré les récents débats sur les 35 heures et, lorsqu'elle apparaît à l'occasion d'une de ces grèves rituelles de 24 heures<sup>4</sup>, les revendications précises qui se cachent derrière l'exhortation à « travailler moins », restent dans le vague<sup>5</sup>.

Les raisons sont certainement multiples : d'abord une situation très complexe dans l'Éducation nationale, multiplicité des statuts et donc des « obligations de service », définition du temps de travail en fonction de la présence hebdomadaire devant élèves (26/18/15 heures...) et non en terme de travail réel – ni même de présence sur le lieu de travail (les fameux « trous » d'emploi du temps) – nécessité de prendre en compte les vacances.... Dans sa réponse, la CGT éducation laisse entendre que la tradition « d'autonomie » du monde syndical enseignant, son ignorance des réalités et des luttes dans les autres secteurs contribuent à masquer les enjeux

de cette Rtt. Il est vrai que l'opposition fédération / confédération recoupe en partie la prise en compte ou l'évitement du sujet, mais pas nécessairement (voir la situation de FO). Enfin, et ce facteur joue certainement pour beaucoup, une certaine « culpabilité » lorsqu'il s'agit de revendiquer une réduction d'un temps de travail déjà considéré par certains comme allégé ! Aussi, selon un sondage réalisé à la demande du SNES<sup>6</sup>, 43% des enseignants trouvent « compréhensible » que la réduction de leur temps de travail ne soit pas mise en avant, une faible majorité, 55 %, considérant ce silence comme « injuste ».

## Le temps de travail des enseignants

« **P**OUR LE PREMIER DEGRÉ, la mission interministérielle s'appuie sur une étude de la Direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale de janvier 1995, qui évalue la moyenne hebdomadaire des heures d'enseignement du 1<sup>er</sup> degré à 24 heures, des heures de préparation à 6 heures et des corrections à 3 heures, temps auquel il faut ajouter des activités annexes dont le travail avec les collègues, les surveillances de récréation, de repas, d'études, les activités de soutien et les activités périscolaires.

Le temps de travail hors école est plus difficile à chiffrer avec précision. La mission estime toutefois que " la durée annuelle du travail est évaluée à 1 368 heures avec une moyenne hebdomadaire de 38 heures sur les semaines travaillées ".

Pour le second degré, le rapport de la mission se fonde sur une étude publiée en 1996.

En base annuelle, les temps de travail s'inscrivent, pour 1994, dans une fourchette autour de 1 300 heures (1 241 à 1 324 heures). Pour les agrégés, la répartition du temps de travail hebdomadaire est de 38 heures 38, pour les certifiés des collèges de 37 heures 20, pour les certifiés de lycées 39 heures 30, pour les PLP de 38 heures 18.

Le rapport estime donc la durée annuelle de travail de ces enseignants à 1 375 heures. »

Rapport de la mission interministérielle sur le temps de travail dans l'ensemble de la fonction publique – février 1999



## La faute à qui ?

La frilosité syndicale recoupe-t-elle l'état d'esprit de la profession sur la question ? Un enquête menée par le SGEN-CFDT<sup>7</sup> sur les priorités revendicatives des collègues place la demande de « temps » en 3<sup>ème</sup> position (réduction du temps : 37,38 %, « du temps » : 38,4 %) loin derrière la question des effectifs (72,42 %) et des salaires (57,94 %). Ces chiffres sont sensiblement identiques dans le premier et le second degré. D'autre part, à la question « comment considérez-vous la demande d'ouverture de négociations sur la réduction du temps de travail des enseignants ? », 14 % des sondés répondent « tout à fait prioritaire », 23 % « assez prioritaire », 43 % « une priorité parmi d'autres » et enfin 20 % « pas une priorité ». Et pourtant, lorsqu'on leur demande de comparer leur temps de travail avec celui des autres salariés, les enseignants répondent à 69 % qu'ils travaillent autant (20% pensent travailler plus, et seulement 8 % travailler moins<sup>8</sup>). Paradoxe qu'il est nécessaire d'analyser. D'abord en dépassant la généralité et les chiffres bruts : les différences hommes / femmes sont sur ce plan importantes. Très nettement, les hommes revendiquent plus de salaire, les femmes plus de temps. L'ancienneté dans la profession joue également (les jeunes réclament plus de temps « à eux », les plus anciens du temps de concertation<sup>9</sup>). N'y a-t-il pas là la manifestation d'un syndicalisme moins attentif aux exigences des plus « défavorisés » (femmes, jeunes...) qu'à celles des mieux installés ?

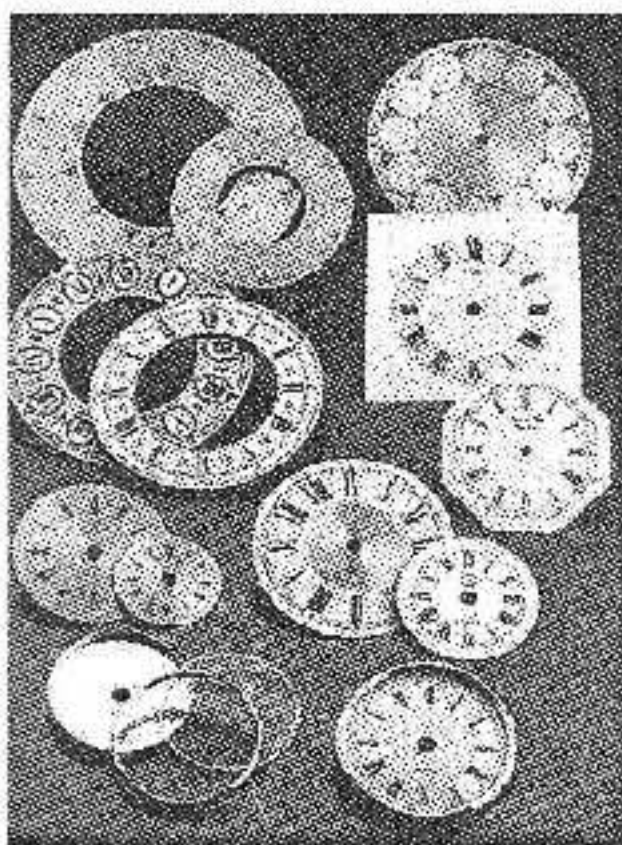
Comment finalement comprendre ce peu de succès de la Rtt ? Clientélisme syndical, car le sujet, généreux dans l'esprit, est considéré comme utopique pour beaucoup... quand il ne fâche et ne divise pas dès qu'il s'agit de le traduire dans la pratique ! Ou bien incapacité de la profession à fédérer des revendications et à les lier (alors qu'il serait logique d'articuler la Rtt aux autres luttes : augmentation du nombre d'enseignants, par la titularisation des précaires et le recrutement, avec une baisse des effectifs, de la charge et du temps de travail afin d'encourager d'autres méthodes d'enseignement, dédoublements, cours en duo, travail en équipe...).

## Quel temps ? Quel travail ?

Peut-être faudrait-il également mieux cerner et définir ce fameux « temps de travail », préalable indispensable pour réfléchir aux enjeux d'une Rtt des enseignants. Trois moments définissent ce temps :

- le temps contraint : travail dont la quantité et le contenu font l'objet d'une définition stricte ;
- le temps négociable : travail, principalement des services, dont la quantité et le contenu sont définis, mais de manière floue, et qui font donc l'objet de négociations collectives et/ou individuelles au sein de chaque établissement ;
- le temps indépendant : travail dont le contenu est implicite dans le contrat de travail mais qui ne fait l'objet d'aucune définition et d'aucune quantification ; il échappe donc à tout contrôle de l'institution.

La difficulté réside dans le fait que seul le premier temps est inscrit dans la loi. On sait que le service est défini de façon hebdomadaire, en fonction du niveau d'enseignement (26+1 pour le premier degré, 18 ou 15 dans le secondaire) et du statut (18 ou 15 pour les certifiés et les agrégés, sans oublier les autres statuts, enseignants de SEGPA, profs d'Arts plastiques, d'EPS, de musique...). Ce que le législateur a avant tout retenu c'est ce temps mesurable. Mais la difficulté réside bien dans le calcul de « l'autre temps », défini avant tout par un grand flou... et / ou une grande liberté. Et c'est justement, pour 70 % des enseignants du second degré<sup>7</sup>, cette possibilité d'organiser librement son travail qui constitue le principal atout de la profession.



L'aménagement du temps de travail apparaît donc de façon paradoxale comme un avantage essentiel et en même temps un acquis qui ne semble pas valoir la peine qu'on l'étende... ou que l'on craint de voir réglementer de façon trop systématique. Quand bien même cette « liberté » consiste à être présent sur son lieu de travail bien au-delà de son service. Les résultats « au plus juste » publiés par l'administration aboutissent à une moyenne de 38 h sur les semaines travaillées, avec un pic entre 40 et 42 h pour les certifiés en lycée. Curieusement, ces statistiques évoquent une baisse du temps de travail entre 88 et le milieu des années 90,

alors que la pénibilité et les charges de travail ont augmenté... Mais n'oublions pas que ces résultats viennent à point nommer pour démontrer que les enseignants sont largement en-dessous des 1 600 h / année de la Loi Aubry.

Enfin la question du temps de travail des enseignants est également liée à celle du temps de présence des élèves, ce qui ne facilite pas la tâche. La durée des vacances, mais aussi dans une certaine mesure celle de la semaine, rappellent que modifier le temps des « profs » conduirait à modifier celui des élèves. Même si des solutions sont envisageables comme par exemple la présence de plus d'enseignants dans les classes, sont-elles applicables partout, même dans les classes uniques isolées ?

## Du temps pour quoi faire ?

En « aménageant » plus qu'en « réduisant » le temps de travail, le gouvernement Jospin entendait surtout flexibiliser le travail, accroître le temps de consommation et, réduire quelque peu le chômage... on est très loin de l'aspiration des salariés à travailler tous pour travailler moins ! Qu'en est-il dans l'éducation ? Cette réduction est davantage perçue comme une façon de « perfectionner »

## Le temps des privilèges ?

Le B.O. de l'Éducation nationale publie une circulaire du 29 mars concernant les horaires des professeurs de classes préparatoires aux grandes écoles (CGPE). Ces horaires sont uniformisés dans le sens d'une réduction (8 à 11 heures selon les classes). On dira « mais le temps de préparation... ». Et celui d'un prof de ZEP qui tâche de trouver et de construire l'activité qui va accrocher des élèves décrocheurs ? Et le temps de récupération dudit prof (une heure de cours avec des élèves acquis et des élèves qu'il faut convaincre à chaque instant n'est pas la même) ? Et le temps qu'il passera à voir les parents, à parler à l'élève, à se concerter avec ses collègues, la CPE, l'infirmière ou l'assistante sociale ?

Cette petite touche gouvernementale complète le tableau : dans l'Éducation nationale, plus les élèves sont faciles, plus on gagne et moins on travaille. Accessoirement : l'âge compte aussi, les enseignants des plus jeunes ont un temps de service plus long.

Mépris de l'enfant, mépris des pauvres - et de ceux qui s'en occupent.

Communiqué de la CNT-FTE, avril 2004

## Notes :

- 1 - « Quelles sont les propositions et les revendications de votre organisation en matière de réduction du temps de travail ? », mail envoyé à tous les syndicats de l'éducation.
- 2 - Les syndicats concernés sont FO (SNUDI & SNLC) - PSU (SNUipp & SNES) - UNSA - SUD - CGT - CNT - SNALC - SNE.
- 3 - La CCT éducation est par ailleurs la seule organisation à avoir répondu de façon sérieuse à notre question. Qu'ils en soient ici chaleureusement remerciés.
- 4 - Comme par exemple lors des grèves du 10 décembre 2001 et du 24 janvier 2002.
- 5 - Sur les 8 syndicats retenus, seuls 4 formulent des projets précis en terme d'horaires.
- 6 - Sondage Sofres rendu public le 11 avril 2002, réalisé par téléphone pour le SNES-PSU auprès de 600 professeurs.
- 7 - Enquête menée par le SGEN sur les conditions de travail dans le 1<sup>er</sup> degré entre mai 2002 et juin 2002.
- 8 - dans l'enquête du SGEN, ces deux « temps » apparaissent comme étant en « concurrence ».

## Comparaisons européennes

**P**REMIÈRE DIFFICULTÉ si l'on veut comparer les temps de travail des enseignants français avec celui de leurs collègues européens, il faut s'accorder sur une échelle. La définition hebdomadaire pose problème en raison des écarts entre le nombre de semaines travaillées (les vacances). Par ailleurs, dans certains pays, le temps de travail ne se définit pas uniquement par le temps en présence des élèves mais par le temps de présence dans l'établissement « *Quelques pays se distinguent par le fait que les enseignants doivent être présents à l'école plus de 1 000 h par an* », note un rapport commandé en mars 1998 par l'Éducation nationale. Par exemple, les professeurs de collège au Royaume-Uni passent en moyenne 32,5 h dans leur établissement, 30 h en Espagne, en Suède 35 h, en Grèce 30 h... Les tâches demandées aux enseignants sont alors beaucoup plus larges. Des pays peuvent ainsi exiger de leurs enseignants qu'ils surveillent les élèves entre les cours ou après la fin des classes.

Le calcul retenu, parce que plus « parlant » est celui du nombre d'heures de travail par an. Selon l'étude comparative élaborée par le ministère, le nombre d'heures dues par les enseignants français se situerait dans la moyenne européenne. Les enseignants du primaire assureraient ainsi 910 h par an en France, et se situeraient entre leurs homologues grecs (656 h), italiens (748 h), danois (748 h) et leurs collègues néerlandais (1 520 h), espagnols (1 537 h) ou britanniques (1 680 h).

Pour le second degré, les comparaisons sont plus difficiles à établir, car dans certains pays comme la France ou encore la Belgique, l'Allemagne, ou l'Irlande, seul le temps d'enseignement est fixé, alors qu'en Grèce, en Espagne, en Italie ou aux Pays-Bas, le temps de travail inclut toutes les activités périphériques (préparation, correction, réunion de concertation...). Ainsi, au Danemark, l'horaire obligatoire est fixé à 1 680 h, mais comporte 750 h seulement d'enseignement. Compte tenu de ces éléments, la France se situe plutôt dans une moyenne basse avec 630 heures d'enseignement dans le second degré.

Certes, l'enquête souligne que la situation française est un peu moins avantageuse sur le plan salarial, mais cela déborde le cadre de notre sujet...

son travail : par la concertation et le travail en équipe, par un temps libre consacré aux préparations de cours – une des caractéristiques de la profession – mais aussi et légitimement pour avoir du temps pour soi face à un métier dont la grande majorité considère qu'il est devenu plus difficile. Ces temps ne sont d'ailleurs pas forcément les mêmes selon l'âge, le sexe et le lieu d'exercice. Conséquence, beaucoup ont recours aux différentes formes de temps partiel (13,8% des certifiés). À la différence de la Rtt, ces aménagements du temps semblent davantage mobiliser les syndicats (aide juridique sur des contrats souvent complexes... ça, ils savent faire, bien mieux souvent que de lancer des pistes de débat...). Sur cette gestion particulière du temps, l'individuel prend le pas sur le collectif : arrangements sur le salaire (temps partiel) plus que la lutte, « promotion interne » avec le passage de l'agrégation, plus que la mobilisation... L'éclatement de la profession sur la question (statuts, sexes, ancienneté...) ne favorise pas le rassemblement autour de revendications claires et chiffrées. Si les femmes plébiscitent la réduction du temps de travail, les hommes, minoritaires dans les établissements mais sur-représentés dans les instances syndicales, insistent quant à eux sur la question des salaires. Ne faudrait-il pas aussi, sans démagogie, évoquer les décharges de service pour activité syndicale qui ne favorisent pas, chez certains bureaucrates, la prise de conscience des lourdeurs du métier ?

### Quelles revendication ?

Est-il cependant possible de dégager une typologie du positionnement syndical en matière de réduction du temps de travail ? Exercice délicat, car en tentant de faire rentrer chacun dans une « case », on court le risque de la caricature. Mais,

au regard du cadre de cet article, ce classement sera plus significatif que le simple alignement des positions des uns et des autres.

### Restons dans le flou...

Premier type de position : la stratégie de l'évitement ! Les positions restent délibérément floues. Ou alors la Rtt n'est abordée que dans les marges. Le consensus est certain sur la baisse des effectifs (donc du temps de correction), le refus de l'annualisation et la défense d'une définition hebdomadaire des services... Mais ces légitimes demandes ne sauraient cependant tenir place de programme sur la Rtt. Mais l'on s'aperçoit qu'il est bien plus facile de savoir ce qu'on ne veut pas que de formuler un projet mobilisateur et précis...

Pour les instituteurs, à notre question initiale, le SNUDI-FO nous a renvoyé à la page d'accueil de son site ( !!! ), charge à nous de partir en quête de la perle sur la Rtt. Après lecture de nombreuses résolutions on désespère de voir le sujet abordé, finalement on tombe sur cette ancienne déclaration : « *Si le SNUDI-FO considère comme légitime la revendication de la réduction du temps de travail des salariés, celle-ci devrait se faire sans remise en cause des horaires hebdomadaires définis nationalement en heures d'enseignement, sans annualisation ni flexibilité. Sur cette base, le CN mandate le BN et le SN pour qu'une discussion s'ouvre dans tout le syndicat* ». Pas plus de précisions sur le résultat de ce débat si ce n'est, là encore au détour d'un communiqué, la demande de « *réduction du temps de travail en particulier par la suppression de la 27<sup>ème</sup> heure.* » (faire sauter l'heure de concertation).

L'autre façon de contourner la question est de s'abriter derrière des généralités. Ainsi l'Unsa éducation (ex-FEN) écrit dans son dernier rapport d'orientation : « *Une réduction généralisée du temps de travail implique obligatoirement de créer des emplois et doit s'accompagner de l'aménagement de l'organisation du temps de travail pour répondre aux besoins des usagers vis-à-vis des services publics ainsi qu'à la nécessaire amélioration des conditions de travail des personnels. Notre fédération, dans son secteur et avec ses syndicats nationaux, s'inscrit pleinement dans les négociations déconcentrées, en s'appuyant sur les acquis des négociations Fonction publique pour éviter d'accentuer les inégalités.* » certes, cela est bien dit, mais on voit difficilement sur quoi cela débouche concrètement...

Même frilosité du côté de la FSU, où l'on est clair (et à juste titre) sur ce que l'on ne veut pas, mais beaucoup moins sur ce qu'on propose : « *La demande de la FSU est une réduction générale du temps de travail de tous les agents, sur une base hebdomadaire de 35 Heures transposée par une réduction de l'ordre de 10 % pour les autres catégories avec perspectives d'aller vers les 32 heures. [...] La définition du temps de travail doit rester ou redevenir hebdomadaire afin d'éviter les dérives actuelles inhérentes à l'annualisation. La réduction généralisée du temps de travail de travail passant par une réduction des obligations statutaires doit s'accompagner d'une amélioration des conditions de travail, par la transformation des heures supplémentaires, l'intégration dans le service de tâches effectuées*

### Les sources

Les revendications et analyses présentées sont extraites des sites internet suivants :  
 FO : [gargoris.net/snudifo/](http://gargoris.net/snudifo/)  
 FSU : [www.fsu-fr.org](http://www.fsu-fr.org)  
 SNUipp : [www.snuipp.fr](http://www.snuipp.fr)  
 SNE : [perso.wanadoo.fr/sne/](http://perso.wanadoo.fr/sne/)  
 SNALC : [www.snalc.fr](http://www.snalc.fr)  
 SUD : [www.sudeducation.org/](http://www.sudeducation.org/)  
 CNT : [www.cnt-f.org/fte/](http://www.cnt-f.org/fte/)  
 UNSA : [www.fen.fr/](http://www.fen.fr/)  
 SNES : [www.snes.edu](http://www.snes.edu)

actuellement bénévolement ou en heures supplémentaires ou en heures complémentaires, le développement d'un travail en équipe s'appuyant sur la complémentarité de nos métiers. Elle doit déboucher sur une réduction effective de la charge de travail de l'ensemble des personnels. » C'est donc en vain que l'on cherchera à présenter les conditions concrètes de cette déclaration de principe. Les syndicats nationaux de cette fédération s'y essaient, avec aussi de succès, ainsi le Snuipp considère que le temps de travail des PE et instituteurs doit « tendre vers les 18 heures » sans plus de précisions... et le SNES se bat pour « qu'aucun service ne soit au-dessus de 17 heures ».

On pourra également classer le syndicat SUD éducation dans cette catégorie, à la lecture de sa plate-forme (1<sup>er</sup> congrès - Juin 1998) : « la création de postes nécessaires pour : réduire l'horaire hebdomadaire de travail ; permettre le travail en équipe et en interdisciplinarité, et dans le premier degré, le libre choix par l'équipe de son organisation et de son fonctionnement ; accorder des décharges sur le service face aux élèves pour toute fonction particulière ; réduire les effectifs des classes. » Pour ces syndicats, majoritaires, il est indéniable que la question de la Rtt pose problème. Elles confirment par leurs différentes stratégies « d'évitement » la difficulté de dégager des propositions concrètes sur le sujet. Pourtant, d'autres organisations se sont essayées à un chiffrage de cette Rtt.

### La méthode x + y

Selon le SGEN-CFT, la Rtt est « Une nécessité pour accompagner l'évolution du métier : travailler en équipe ; élaborer, mettre en oeuvre et suivre les projets ; faire vivre le partenariat ; assumer l'hétérogénéité des classes ; assurer le suivi individualisé des élèves et la rencontre avec les familles. » La Rtt s'appuie donc sur un projet pédagogique : « Ces tâches ont pris une place majeure et si elles sont incontournables pour la transformation de l'École, elles ne peuvent être assumées sur la seule base du volontariat. Reconnaître aujourd'hui qu'elles font partie de notre métier, implique de reconnaître aussi qu'elles sont de grandes consommatrices de temps. »

Le SGEN-CFDT revendique donc : « 24 + 3, soit trois heures de concertation inscrites dans la définition statutaire du temps de travail des enseignants du premier degré, 15 + 3 : c'est la traduction la plus répandue d'une revendication qui concerne le corps de référence du second degré : celui des certifiés. Cette revendication n'annule pas la demande de ramener à dix-huit heures ceux qui n'y sont pas encore. »

« Pour les tâches qui s'imposent à tous (concertation, suivi individualisé, par exemple), un forfait donné à tous est la solution. Pour ce qui relève de l'engagement personnel (implication dans des projets ou des fonctions particulières, coordination, élaboration d'outils, activités vers l'extérieur, par exemple), il semble préférable que l'établis-

sement dispose d'une enveloppe permettant d'attribuer contractuellement, au vu de leur projet, des décharges aux équipes qui les gèrent. Dans tous les cas, les tâches de chacun doivent être décrites, contractualisées et évaluées. » Si le sujet est abordé sans détour, on remarque cependant que 24 + 3 et 15 + 3 c'est une Rtt qui n'en est pas une...

Le SNE (Syndicat National des Écoles) revendique, lui, « un rapprochement du temps de service des PE (et des instituteurs jusqu'à l'extinction du corps) sur celui des certifiés, à savoir 20 h hebdomadaires devant les élèves plus 4 h de concertation synthèse par semaine. » (journal du SNE n° 268, oct. 2002).

### Une réduction effective du temps hebdomadaire

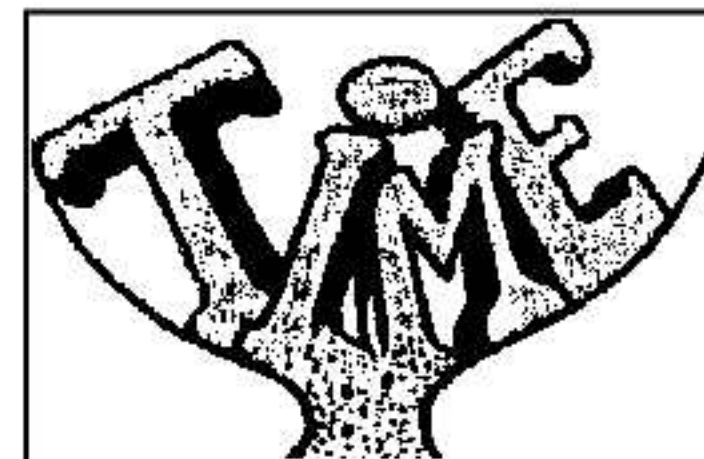
Pour les autres structures syndicales, cet aménagement ne saurait tenir lieu de Rtt. Cette troisième attitude consiste donc à revendiquer une diminution « nette » du service hebdomadaire.

Le SNALC propose 12 h hebdo pour les agrégés, 15 h pour les certifiés (Le projet du SNALC - chapitre « Travailler moins, travailler mieux, vivre mieux »). Réduction qui ne « réduit » pas l'écart entre les deux statuts !

La CGT éducation est la seule organisation à avoir fait de la Rtt un axe central de lutte. Pour les certifiés et les agrégés, la CGT rappelle que leurs horaires sont inchangés depuis la création de ces grades (décret de 1950 concernant les obligations de service) et que les revendications de réduction du temps de travail pour ces statuts « font débat, y compris dans notre organisation ». La revendication est posée sous forme de question : « Ne faudrait-il pas envisager en lieu et place des 15 h et 18 h d'obligations de service présence élèves, 12 h et 14 h ? ». Elle précise également que « Notre syndicat ne souhaite ni revendication au rabais, ni surenchère. Nous n'excluons pas d'autres formes de travail et d'obligations de service amenant à une présence établissement mais à condition que cette présence soit identifiée sur la semaine (pas de flexibilité) et qu'elle permette d'intégrer des activités actuellement réalisées dans l'établissement. »

Pour les instituteurs et professeurs des écoles, il s'agit d'obtenir « 18 h présence élèves + 6 h (coordination, information, documentation, conférences pédagogiques, conseils d'école, conseils de cycle, de maîtres, liaison école / collège, liaison entre maîtres et intervenants pour assurer la polyvalence d'une équipe, liaisons intra et inter-cycles...). Cette revendication remet en cause le principe " un maître - une classe " et conçoit notre métier avec le maintien du maître référent mais en passant de la polyvalence du maître à celle d'une équipe » (Tract CGT 2001).

L'argumentaire, un des plus approfondi, part du constat que le temps de travail réel des enseignants, défini en 1950, n'a cessé d'aug-



### Petite histoire du temps de travail

En 150 ans, la durée du temps de travail est passée de plus de 3 000 heures par an à quelque 1 700 actuellement pour les salariés à temps plein.

**1841** - Travail des enfants de moins de 12 ans limité à 8 h par jour.

**1848** - Semaine de 84 h (3.025 heures annuelles). 12 h par jour pour les ouvriers des usines et des ateliers mécanisés.

**1900** - Semaine de 70 h et, dans l'industrie, journée de travail de 10 h.

**1906** - Semaine de 60 h et instauration d'un jour hebdomadaire de repos.

**1919** - Journée de 8 h par jour, 6 jours sur 7, soit une semaine de 48 h.

**1936** - Par la loi du 20 juin, 2 semaines de congés payés et semaine de 40 h sans perte de salaire, mais de nombreuses dérogations sont accordées dès 38.

**1956** - Loi du 27 mars, troisième semaine de congés payés.

**1968** - Le 2 mai, généralisation par la loi de la quatrième semaine de congés payés.

**1982** - Semaine légale de 39 h et cinquième semaine de congés payés.

**1998** - 14 mai, vote définitif à l'Assemblée nationale du projet de loi Aubry sur les 35 h.

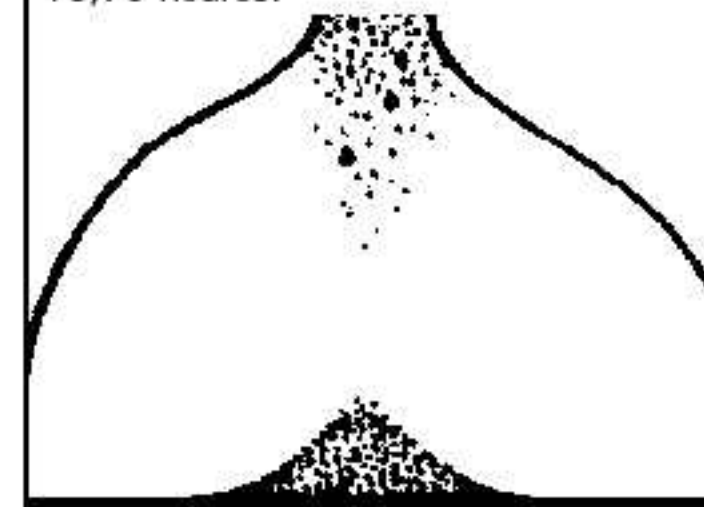
En ce qui concerne les personnels enseignants, leur temps de travail est défini par le Décret n° 50-581 du 25 mai 1950 : " CHAPITRE PREMIER : Dispositions générales Article premier (modifié par le décret n° 76-946 du 15 octobre 1976). - Les membres du personnel enseignant dans les établissements du second degré sont tenus de fournir, sans rémunération supplémentaire, dans l'ensemble de l'année scolaire, les maxima de service hebdomadaire suivants

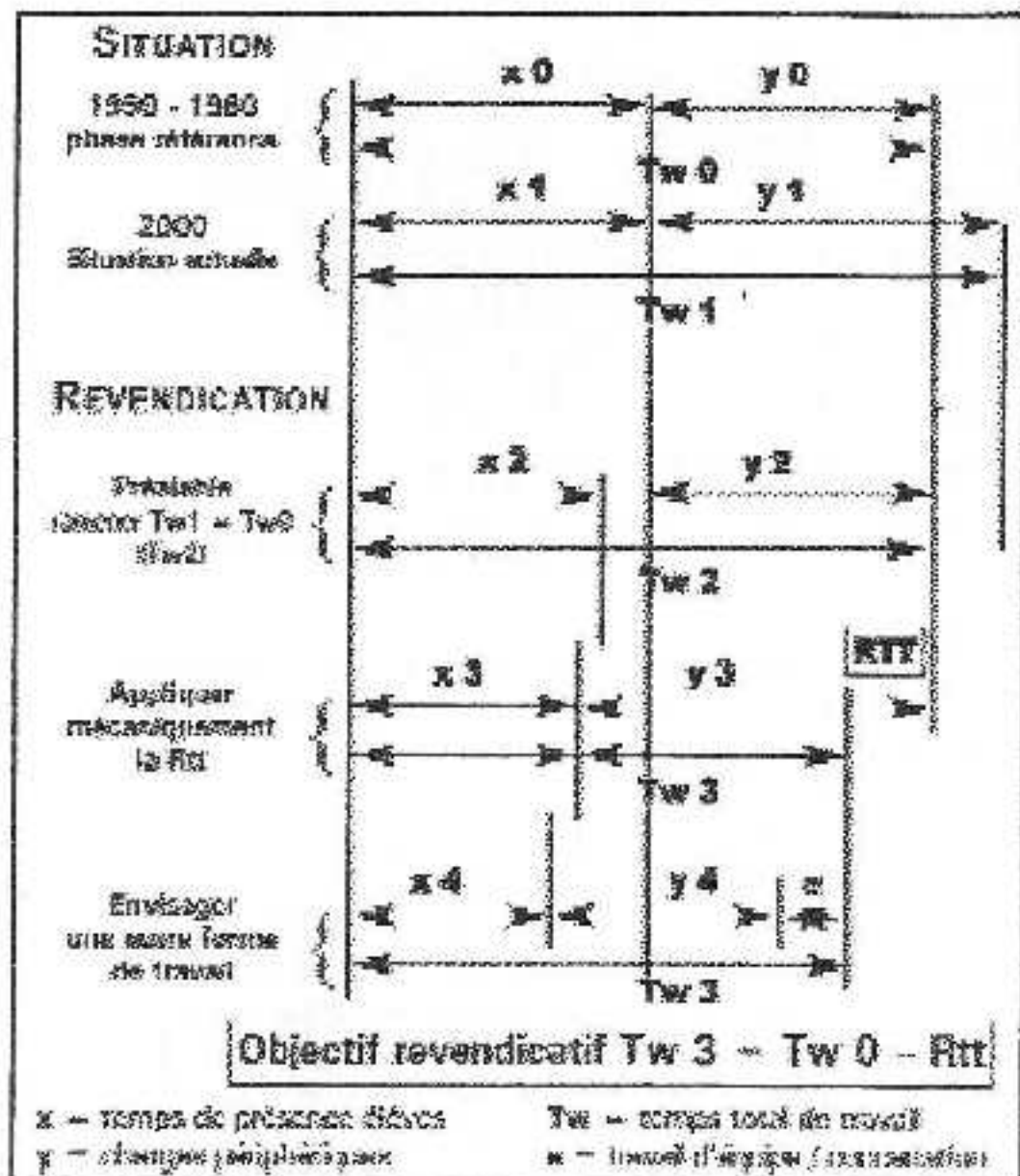
A) Enseignements littéraires et scientifiques du second degré. Agrégés : 15 h, Non-agrégés : 18 h ».

L'évolution du temps de travail s'est limitée depuis cette date à des ajustements, sous la forme de rattrapage pour certains statuts (PLP, PEGC, enseignements artistiques...).

En 1999 le nombre d'heures sup. imposables est passé de 2 à 1.

Ces évolutions restent très en-deça des évolutions du temps de travail de l'ensemble des salariés. À titre de comparaison entre 82 et 2000, le temps légal a été réduit de 12,5 % (passage de 39 à 35) sur la base d'un service de 18 heures cela donnerait 16,75 heures.





**La réduction du temps de travail des enseignants, projet de la CGT éducation**

dénonciation de la précarité et le refus de la privatisation : « Réduction du temps de travail (30h/semaine) et revalorisation des salaires de tous les personnels, avec augmentation progressive jusqu'à disparition des différences et des inégalités salariales. Interdiction des heures sup., de l'annualisation du temps de travail, de la flexibilité et de la mobilité imposée (...) » Une note est consacrée aux statuts des personnels enseignants « Précisons qu'en ce qui concerne les enseignants, ces 30 h hebdomadaires incluent le temps de préparation, de correction, de concertation et

menter (nouvelles charges de travail). Il convient donc, dans un premier temps de réduire l'horaire devant élèves pour retrouver un temps global identique à celui de 1950 (1<sup>ère</sup> Rtt). Dans un second temps, il faut prendre en compte le rattrapage par rapport à l'ensemble des salariés (passage de 40 à 39 h, puis de 39 à 35 h - 2<sup>ème</sup> Rtt). Enfin, pour promouvoir de nouvelles formes de travail (concertation, interdisciplinarité...), il faut dégager du temps (3<sup>ème</sup> Rtt).

**Et la CNT ?**

Dans la plate-forme de la fédé CNT éducation la question de la lutte pour la Rtt arrive en troisième position, après la

de suivi individuel ainsi que le temps de présence devant les élèves (ce qui implique une réduction proportionnelle des heures de cours) ».

D'une certaine manière, c'est le flou qui préside, à l'image des syndicats du premier groupe. Un reflet du manque de réflexion et de discussions sur le sujet (le point n'a été inscrit qu'une seule fois à l'ordre du jour des derniers congrès). Cependant, on « devine » (!) que se dessine une articulation entre la méthode x + y et une réduction nette du temps de présence devant élève. La revendication précise en outre que le temps passé sur l'établissement sera défini (en cohérence avec une perspective d'autogestion de ces établissements, la CNT étant la seule organisation à mettre en avant cette proposition). Restent bien des points obscures, que notre étude espère mettre à jour afin de susciter débats et prise de position.

Loin d'être refermée, la discussion ne fait d'ailleurs que commencer, tant les pistes à approfondir sont nombreuses : une réduction significative du service hebdomadaire pour les enseignants en zones difficiles (plus motivante que les primes ou les bonus de mutations), la prise en compte des différences liées à l'ancienneté, la suppression des hiérarchies (à travail égal, temps de travail égal !), l'intégration de certaines tâches dans l'horaire de travail (animation de projets, d'ateliers, investissement dans la vie de l'établissement...). Enfin, ce travail mériterait également d'être prolongé à travers une étude des propositions sur l'organisation du temps de travail des différents mouvements et projets pédagogiques.

Grégory Chambat

# Chrono-TOS

Le passage aux 35 heures a paradoxalement été synonyme de détérioration des conditions de travail pour les salariés. Dans le secteur de l'éducation les latoss ont été les seuls concernés par cet « aménagement ». Nous avons rencontré des agents, dont certains s'étaient mobilisés contre l'application de la loi Aubry dans la fonction publique, pour qu'ils nous parlent de leur temps de travail et fassent le point sur cette réforme.

N'AUTRE école

**Rencontre avec :**

- Anne LACHMANN - OEA, Lycée J.Rostand - Mantes la Jolie
- Franck MORA - OP Collège de la Vaucouleurs - Mantes la Ville
- Les agents du collège Henri Matisse - Paris 20°.



**Pouvez-vous nous présenter votre temps de travail (déroulement de la journée, répartition sur la semaine, l'année...)?**

**Les Agents de Matisse** - Nous, les OEA (ouvriers d'entretien et d'accueil), devons faire 1 600 h, et à la loge, je fais 1723 h ! Ce qui fait 40 h pour les agents, et 43 h en loge. Nous ne sommes pas aux 35 h, parce qu'on a été annualisés avant. Les vacances (petites vacances moins 25 jours de permanence) sont préservées en travaillant plus par semaine (40 h au lieu de 37,5).

Il faut signaler le cas des contractuels : Jacques est contractuel 10 mois, non payé donc en juillet-août mais indemnisé par le chômage, d'ailleurs souvent seulement à la fin août. Il fait des semaines de 37 h 30. Les 2,5 jours de congé par mois sont regroupés sur les petites vacances, il n'a donc pas de permanences mais travaille jusqu'au 30 juin.

**Anne** - Ma journée se déroule ainsi : de 6 h à 8 h 30 - nettoyage des salles de classe + WC. De 9 h à 11 hs 15, différentes tâches, comme

lavage d'escaliers, préparer une salle polyvalente pour des réunions, porter des tables et des chaises. De 12 h 15 à 14 h 15 : plonge, débarrassage des plateaux, nettoyage de la plonge et du réfectoire.

**Franck** – En périodes scolaires, je travaille 39 h hebdomadaires sur 5 jours avec une pause de 20 minutes par jour. En dehors des périodes scolaires, je travaille 25 jours (maximum de jours prévus par l'accord ARTT), 8 h par jour avec la pause de 20 minutes.

**Quelles sont les modifications apportées par l'Artt ? Quel bilan tirez-vous de cet « aménagement » ?**

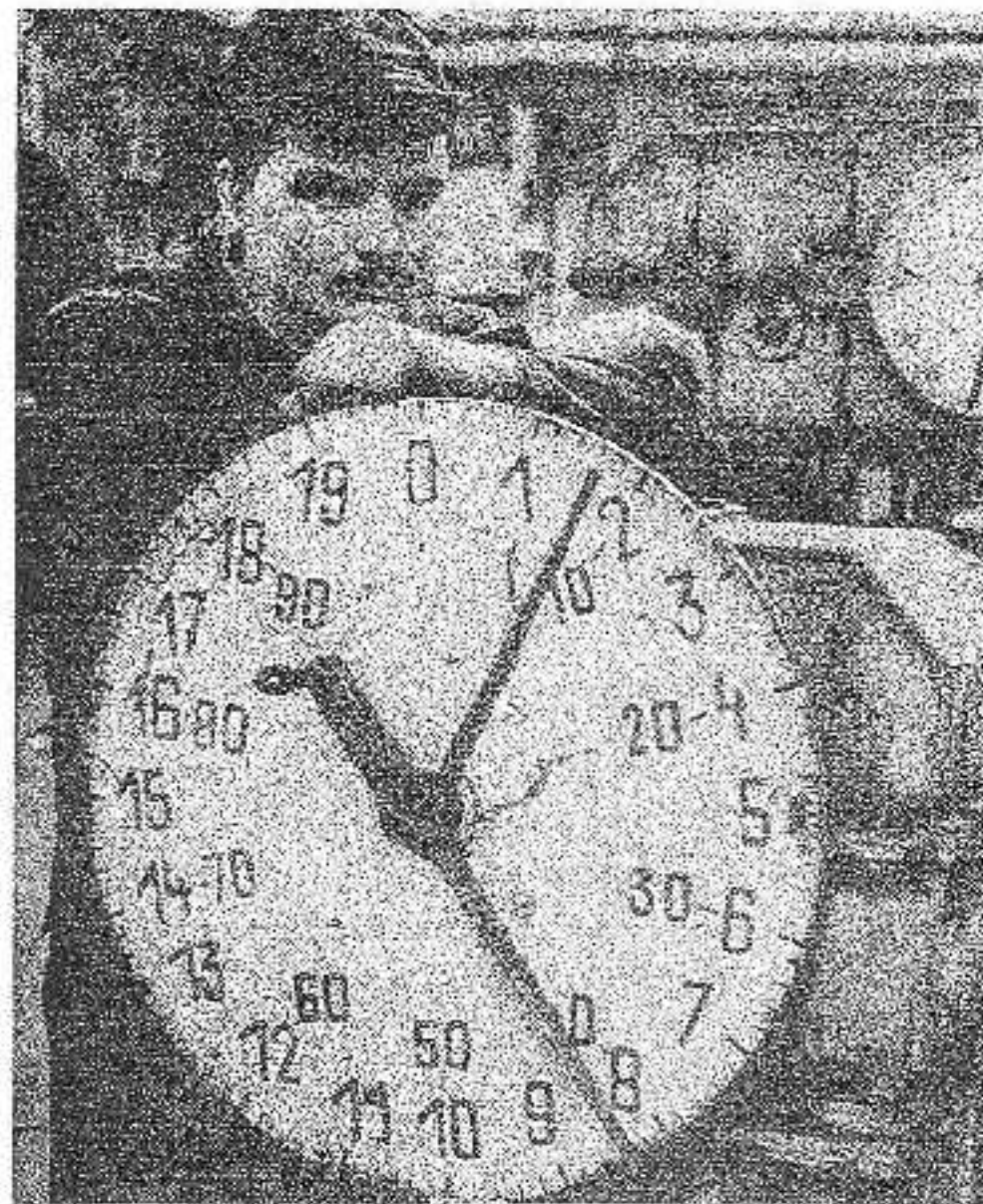
**Franck** – L'accord Artt prévoit une plus grande amplitude du temps de travail (jusqu'à 43 h hebdomadaires) et n'est pas une équivalence aux 35 h comme la première annualisation de 1994 était une équivalence aux 39 h. En effet, si l'on se réfère au temps de travail annuel de 1994 (1677 h annuelles divisées par 39 h hebdomadaires, ça nous donne 43 semaines travaillées), il faudrait travailler 1505 h et non 1584 h comme le prévoit l'accord.

**Agents** – L'Artt, nous ne sommes pas concernés. Il ne faut même pas en parler. Dans le primaire et en maternelle c'est différent, ils ont des journées d'Artt, mais des inconvénients aussi.

**Quel bilan en font les collègues ? Comment s'est passée son application (luttons, accord, résistance passive...)?**

**Anne** – Pour l'Artt, le bilan est que je ne vois pas la différence. Quand nous parlons d'Artt, la majorité de mes collègues sont en colère.

**Franck** – Les collègues sont plutôt en désaccord avec cet « aménagement ». Dans mon collège nous avons essayé de créer une mobilisation sur notre bassin, nous avons contacté toutes les organisations syndicales afin d'infor-



**LE TEMPS PERDU**

*Devant la porte de l'usine  
le travailleur  
soudain s'arrête  
le beau temps l'a  
tiré par la veste  
et comme il se  
retourne  
et regarde le soleil  
tout rouge tout  
rond  
souriant dans son  
ciel de plomb  
il cligne de l'œil  
familièrement  
Dis donc camarade  
Soleil  
tu ne trouves pas  
que c'est plutôt con  
de donner une  
journée pareille  
à un patron ?*

Jacques Prévert,  
*Paroles.*

mer et de mobiliser dans les établissements. Seuls Sud éducatif et FO ont répondu, ainsi, avec des collègues adhérents à d'autres organisations et des non-syndiqués, nous avons décidé de nous partager les établissements pour passer l'information et d'organiser une collecte pour avoir un car pour aller à Paris pour une manifestation (dont j'ai oublié la date). Nous avons donc pu réserver un car et nous rendre à Paris... à 9 !!! La sauce est retombée chez mes collègues, et plus rien ne s'est passé dans le mantois. J'ai ensuite participé à quelques actions à Paris.

**Agents** – L'année de la transition (2001-2002) on en a beaucoup parlé, il y a eu de nombreuses discussions avec la gestionnaire. Il a fallu regarder les textes de près. Les contractuels ont pu, cette année-là, en retirer des avantages (jours de vacances en plus) parce que cela a été demandé avec insistance.

**Quelles revendications porter sur le temps de travail des Agents ?**

**Franck** – Je pense que pour les agents, comme pour tous les personnels (de l'éduc et d'ailleurs), on peut dire « travaillons tous, moins et autrement ». Ce qui pourrait être, pour les agents de l'Éducation (encore) nationale, un passage aux 1 505 hs annuelles. Mais plus que ça, ce serait le rétablissement du temps de travail hebdomadaire.

**Agents** – Il faudrait enlever l'annualisation. En dehors de ça, nos salaires restent très faibles (par exemple une prime d'insalubrité d'une vingtaine d'euros par an).

Mais comment revendiquer sans s'en donner les moyens ? Les grèves sont coûteuses, et on a l'impression de taper sur un mur, ça ne sert pas à grand-chose.

L'inquiétude est aussi maintenant sur la décentralisation, on ne sait pas trop ce qui nous attend.

**Personnels latoss**

**Précarité**  
**Flexibilité**  
**Sous-effectifs**  
**Annualisation**  
**Sous-traitance**  
**Privatisation**  
**Autoritarisme**  
**Mépris...**


Pour ne plus subir et se défendre,  
pour ne plus se résigner !

**SYNDI-QUE-TOI !**

Contacter le délégué syndical CNT de son établissement :  
ou le syndicat CNT éducation de son département :  
CNT - Fédération des Travailleurs de l'Éducation  
33, rue des Vinaigres 75020 Paris / Tel - fax - réponseur : 01 43 56 44 36

# Trois expériences d'un autre rythme

Des modèles ? Certainement pas, car chacun des trois usages du temps décrits ci-dessous correspondent à des situations particulières, pas nécessairement transférables dans d'autres cadres. Mais des indices : on peut organiser le temps d'apprentissage différemment – plus librement. Une incitation à multiplier les expériences de la maternelle à la terminale, et même au-delà...

N'AUTRE école 

## Pourquoi pas Freinet le temps ?

PAR MARIE VAN DER LINDEN – CNT 73

« On nous dit de ne pas hésiter à revoir des notions non acquises, à répéter, mais en même temps, on a un programme lourd à respecter, on nous demande un maximum de choses en un minimum de temps. » Voilà ce que déclarait récemment à la radio, dans une émission sur la formation des enseignants une jeune professeure. Impression commune à beaucoup d'enseignants, on manque de temps dans notre société où le temps est de l'argent.

Par ailleurs, le contexte économique et social de ces dernières années stresse les enseignants et les parents.

« Comment arriver à boucler le programme ? » est le leitmotiv des discussions de récré des enseignants autour du café. « Mon fils, ma fille apprendra-t-il à lire avant Noël ? » est la préoccupation principale des parents dont l'enfant

arrive au Cours préparatoire. Alors, y a pas de temps à perdre et tant pis, sacrifions le temps de gym, d'arts plastiques...

Et on bourre le crâne et on gave les enfants comme des oies et au final, bien sûr, gavés et stressés comme pas permis, les chers enfants n'avancent pas plus vite et conscients de ne pas répondre à la demande, même non formulée de leurs parents et de leurs enseignants, ils se retrouvent bien souvent en situation d'échec. L'échec scolaire, qu'est-ce sinon l'incapacité à répondre

à un moment donné à une demande formatée et normalisée ? Il suffit parfois d'un mois ou deux de plus et ce qui posait problème est alors acquis.

### Tous les enfants ne progressent pas pareillement

Une notion est-elle vraiment intégrée si elle n'a pas été appropriée de manière active par l'enfant, s'il n'a pas tâtonné, travaillé en amont ? Vaut-il mieux engranger de gré ou de force une multitude d'informations et se dire que sur le tas, il en restera bien un minimum ou faut-il plutôt partir du principe qu'il est préférable d'intégrer l'essentiel et de le faire dans des situations vraies ? La quantité ou la qualité ?

Pour les praticien(ne)s Freinet, le choix est évident. Ils et elles s'inscrivent dans une pédagogie de la réussite, des apprentissages vécus au rythme de chacun(e). La méthode naturelle de lecture basée sur les textes des enfants et laissant les enfants s'approprier eux-mêmes la découverte des sons, s'appuyant à la fois sur du vécu collectif fort et permettant également les parcours diversifiés en est un bon exemple. Le plan de travail est également un outil important permettant l'individualisation du travail. Le tâtonnement expérimental cher à Freinet ne se fait pas seulement dans le domaine scientifique (constations au passage que Charpak et sa main à la pâte s'est juteusement réapproprié ce que les pédagogues Freinet pratiquent depuis plus de 50 ans !), dans une classe Freinet, on tâtonne beaucoup, le droit à l'erreur est inscrit dans les lois de la classe et comme la note est bannie, on y prend un grand plaisir et en plus, c'est efficace !

Donc, on prend son temps mais ça ne veut pas dire qu'on fait rien ou peu ou qu'on avance doucement. Il faut voir une classe Freinet au travail pour comprendre. C'est une véritable ruche : chacun(e) s'active, circule librement, tape un texte, écrit une lettre aux correspondants, travaille sur son plan de travail, fait un brevet, maquette le journal...

Le temps, dans une classe Freinet, on le gère aussi collectivement. Chaque matin, on fait l'emploi du temps de la journée et ce n'est pas l'adulte qui annonce le programme du jour mais bel et bien, tout(e)s ensemble, enfants et adulte(s) qui le composent en mettant bien en avant les priorités du jour. Un événement au *Quoi de neuf* peut susciter un projet qui devra trouver sa place dans le cadre de la journée. Au conseil, on est tout à fait à même de discuter de la place du temps laissé aux divers projets et être amenés à la modifier.

Mais toute cette organisation nécessite un travail colos-

Plan de travail n° 19 de		.....CM1	
Semaine du 03 / 05 / 04 au 07 / 05 / 04			
CONTRAT COLLECTIF			
LECTURE	3	fiches n°	
	1	titre du livre à	
ECRITS	1	la visite aux correspondants	
ORTHOGRAPHE	1	fiche	
MAITRISE DE LA LANGUE	1	correction collective de texte	
MATH	1	addition des nombres décimaux	ex. n°4 p. 171
	1	les triangles	photocopie
	1	aire et périmètre	ex. n° 4 p. 122
BREVETS	3		
TRAVAIL INDIVIDUEL			
brevets		n°	
numération		fiche n°	
orthographe		fiche n°	
lecture		fiche n°	
écrit (texte, message internet, cahier de vie)			
exercice de français (travail sur notion non acquise)			
exercice de math (travail sur notion non acquise)			
opérations		fiche n°	
projet			
recherche			
com-lecture		couleur n°	
lecture : feuilletons		chapitre n°	

sal des enseignants. Rien à voir avec les enseignants qui suivent le livre, comme on dit, puisque par exemple, en méthode naturelle de lecture, les textes référents des enfants changent chaque année et que les exercices sont élaborés chaque jour par l'enseignant en fonction justement de ces textes. Les plans de travail demandent également un boulot important. L'investissement dans les projets amène souvent à faire des semaines de 60 à 70 heures ! On est loin des 35 heures ! Et parfois, il faut aussi prendre le temps d'écrire un article pour *N'AUTRE école* ! Alors, comment concilier cet investissement considérable en temps et énergie et l'engagement dans un syndicat anarcho-syndicaliste qui lutte pour travailler moins ? Si les Freinetiques ne s'investissaient que pour l'épanouissement de l'enfant, cela serait effectivement une motivation certes louable mais insuffisante.

Il ne faut pas perdre de vue que le mouvement Freinet n'est pas seulement pédagogique, il est social et politique. Changer l'école pour changer le monde, en attendant l'inverse ! Émanciper les enfants, prendre le temps de discuter sérieusement, leur apprendre à se prendre en main, à ne pas déléguer, à avoir un regard et une écoute critiques, instaurer en classe la démocratie directe. Un conseil, ça se rapproche d'une Ag, non ? Alors, oui, on ne compte pas le temps passé car c'est du temps militant tout comme l'anarcho-syndicaliste ne compte pas le sien. Parce que l'un(e) comme l'autre, nous luttons pour un autre futur et que les enfants que nous avons actuellement dans nos classes « *seront demain des hommes qui ne se laisseront pas asservir, qui se refuseront à devenir des robots, qui se prépareront à vivre libres. Ce sont eux qui construiront la démocratie.* » (Célestin Freinet).

Marie Van der Linden

**« Il ne faut pas perdre de vue que le mouvement Freinet n'est pas seulement pédagogique, il est social et politique. Changer l'école pour changer le monde, en attendant l'inverse ! »**

# Au temps de l'autogestion...

PAR PASCAL - CNT 75 ET ENSEIGNANT AU LAP

« *Est-ce qu'il va falloir arrêter les cours quand ça sonne ?* ». Des élèves ont posé cette question en assemblée générale juste avant notre déménagement temporaire au lycée Buffon. Ceci, suite à l'incendie accidentel dans notre cafétéria, survenu le mardi 6 avril 2004 avant le début des activités.

Les inquiétudes face au retour dans les murs d'un établissement, avec proviseur, surveillants, règles vestimentaires, contrôles des entrées et des sorties concernaient aussi le rapport au temps. Ce passage de quelques semaines dans un lycée traditionnel, qui s'est finalement globalement bien déroulé, nous a rappelé, s'il en était besoin, que l'organisation autogestionnaire demande une toute autre gestion du temps.

## Un temps libéré

Une des caractéristiques fortes du Lycée autogéré de Paris (LAP) est la liberté de fréquentation. Un inspecteur général, dans le cadre du comité de suivi académique, en place depuis cette année, nous a mis en garde sur les risques encourus par cette pratique, et, notamment, la responsabilité des enseignants en cas d'accident d'un élève n'étant présent au lycée. Nous aurions pu sourire de ce positionnement inquiet de la part d'un inspecteur, s'il n'y avait pas à craindre la remise en cause d'un aspect fondamental de notre expérience. Nous avons été nombreux, élèves et professeurs, tout en rediscutant les difficultés rencontrées, à défendre la nécessité de ce principe. Signe, sans doute, du caractère emblématique de la liberté de fréquentation, les discussions sur ce point nous ont permis d'aborder d'autres sujets : critique de l'omniprésence des punitions dans le système éducatif dominant, importance de la liberté individuelle et des choix personnels, questionnement sur l'implication dans les apprentissages et la vie collective.

Notre organisation pédagogique répond plus à la volonté de concilier la pratique avec nos principes éducatifs et autogestionnaires qu'aux contraintes d'horaires ministérielles. Elle est aménagée lors de nos nombreuses réunions de bilan. La plupart des élèves viennent au LAP dans le but d'acquérir une formation secondaire et d'obtenir le baccalauréat, tout en essayant de redonner du sens et de relier les apprentissages ; une partie des activités est consacrée à cet objectif. Cependant, la cohérence de notre fonctionnement et la composition de nos emplois du temps ne se comprennent que comme conséquence de la mise en place d'une éducation intégrale : activités de découverte, non-hiérarchisation entre l'« intellectuel », le « corporel », l'« artistique », projets de réalisation collective, implication dans la gestion et la vie collective.

## 25 heures hebdomadaires

Ces éléments permettent de poser le cadre de nos emplois du temps. Les enseignants, non-titulaires, certifiés et agrégés, quelque soit leur discipline de rattachement, ont tous une charge de travail hebdomadaire de 25 heures. Notre expérience ne peut, à elle seule, contrer les différences de revenus, notamment celles liées aux statuts, en revanche, ►►►

Seconde 2						
	Lundi	Mardi	Mercredi	Judi	Vendredi	Samedi
9h	Option maths Frédéric Double	Thème Martine Pascal Aquarium	Atelier sciences Xavier S. Physiques	Commissions		
10h					Espagnol Raffaella Aquarium	
11h	Thème Martine Alix Pascal et Aquarium	Suivi Martine Alix Aquarium	Français Samuel Aquarium	Espagnol Raffaella Aquarium	Anglais Wolfgang Aquarium	
12h		Espagnol Raffaella Aquarium		Français Vincent Aquarium		
13h						
14h	Mathématiques Pascal Aquarium	GB - Tutorat	Histoire-Géo Samuel Aquarium		Mathématiques Pascal Aquarium	
15h	Anglais Wolfgang Aquarium			Projet		
16h	Atelier		Atelier		Atelier	
17h						
18h						

►►► nous souhaitons une répartition du travail la plus équitable possible. Ces 25 heures hebdomadaires peuvent grossièrement se répartir en trois tiers : un d'enseignement disciplinaire, un de participation aux autres activités pédagogiques (pluridisciplinaire, projets, ateliers) et un de gestion. L'intervention éducative s'organise donc, en fonction de la discipline des enseignants, mais aussi des compétences, des intérêts de chacun ou des besoins de l'expérience. Ainsi, le prof de sciences économiques et sociales s'occupe de certaines activités physiques, une prof de sciences anime le projet et l'atelier photo, un prof de langue accompagne de multiples comédies musicales, d'autres se mettent à la comptabilité pour les besoins de la commission budget. Des temps sont nécessaires pour la réflexion et la concertation, les enseignants participent aux réunions d'équipe, aux groupes de base (lieu politique qui regroupe l'ensemble des membres du lycée) et à des moments de concertations pédagogiques. Le tutorat est un temps de suivi qui permet à chaque élève de faire le point avec un prof, nous y consacrons environ une heure chaque semaine.

Ces structures permettent aux élèves de multi-

plier les activités. Dans certaines, ils se retrouvent par groupe pédagogique suivant leur niveau (seconde, première ou terminale), dans d'autres leur participation est liée à un choix personnel, ou un besoin de formation. Tous les élèves peuvent se retrouver lors des discussions et décisions politiques liées à la vie du lycée au sein des groupes de base, mais aussi lors des ateliers ou des projets. Ce sont des moments pour favoriser l'échange des richesses à partager.

L'emploi du temps est le cadre de notre organisation hebdomadaire. À lui seul, il ne suffit pas à appréhender toutes les situations de gestion du temps. Comme souvent quand il y a des horaires, nous faisons face à la question des retards. Pour y répondre, les discussions, l'écoute aux difficultés extérieures, l'humour, voire les « enguculades » remplacent les heures de colle ou les visites chez le conseiller d'éducation. Par ailleurs, et au-delà des accidents comme notre récent incendie, nous fonctionnons temporairement dans un autre cadre que celui de l'emploi du temps. C'est le cas lorsque nous organisons des stages. Certaines activités s'accommodent mal avec un découpage serré des journées, aussi nous décidons de prendre le temps, et ce généralement pendant une semaine, deux ou trois fois durant l'année. Une en début avec les stages « autogestion » pour d'appréhender les spécificités de notre fonctionnement, puis en cours d'année pour donner du temps à certains projets ou activités de découverte.

Avec un cadre d'emploi du temps, qui se doit d'être le reflet des richesses en activités d'un projet d'éducation autogérée, et la possibilité de sortir de ce cadre en laissant de la place aux initiatives individuelles ou collectives, nous réfléchissons à ce que pourrait être les bases d'une éducation émancipatrice où chacun pourrait trouver sa place. Mais là encore, il reste du chemin à parcourir.

Pascal

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi
9h	Mathématiques Frédère Double	Thème Seconde 2 Aquarium		Commissions		
10h					Mathématiques Term S Salle 1	
11h	Thème Seconde 2 Aquarium	Suivi Martine Alix Aquarium		Mathématiques	Math info 11.1 Salle 1	
12h		Espagnol Raffaëla Aquarium		Term. S S Phys.		
13h						
14h	Seconde 2	GB - Tutorat			Mathématiques Seconde 2 Aquarium	
15h						
16h		Réu d'équipe		Projet		
17h						
18h						

## Temps modernes ?

LE FONCTIONNEMENT DU COLLÈGE-LYCÉE  
EXPÉRIMENTAL (CLE) D'HÉROUVILLE-SAINT-CLAIR

### L'emploi du temps des élèves

L'organisation des emplois du temps élèves au sein du CLE répond au respect des rythmes des enfants (de la 6<sup>ème</sup> à la terminale) : « Celui-ci se traduit par un découpage particulier de la journée et de l'année scolaire :

Tout d'abord, à l'instar de ce qui se fait dans les écoles germaniques ou anglo-saxonnes, les élèves n'ont pas d'activités « scolaires » l'après-midi, c'est-à-dire pas d'unité d'enseignement. Ils sont néanmoins dans l'école pour y accomplir d'autres activités à partir de 14 h 30 (travail autonome, ateliers, projets, bilan). Pour respecter le rythme biologique des élèves et ne pas leur imposer une trop longue période d'activité entre le petit-déjeuner (que certains élèves ne

prennent d'ailleurs même pas) et le déjeuner, ce dernier est pris en deux fois à partir de 11 h. De 11 h à 11 h 50 les élèves bénéficient d'un premier temps de pause au cours duquel ils prennent la « collation » (entrée + dessert). Et de 13 h 20 à 14 h 30, ils ont un nouveau temps de pause au cours duquel ils prennent le « plat chaud » (viande ou poisson + légumes). Ce repas en deux temps est censé permettre de répartir les apports énergétiques en évitant en amont le « coup de barre » de 11 h et, en aval, « l'assoupissement digestif » résultant de l'ingestion d'un repas complet.

L'autre rythme important est le rythme annuel. L'équipe du CLE qui a la maîtrise de son calendrier essaie autant que possible de respecter l'alternance de 7 semaines d'école et de 2 semaines de repos – dans le cadre légal du respect du nombre de demi-journées annuelles fixé nationalement.

Ce respect des rythmes concerne enfin les rythmes intellectuels des élèves en fonction de leur âge et de l'activité. On essaie autant que possible de mettre fin à cette dernière selon une échéance raisonnable (cf. les options, le projet, les ateliers).

 Cette présentation du fonctionnement du collège expérimental d'Hérouville-Saint-Clair est extraite du livre **Une école pour la modernité ?** d'Emmanuel Jardin (voir également la chronique lecture en page 34 de ce numéro.



## L'emploi du temps des personnels

**Absence de personnel administratif.** Ceci signifie qu'à l'origine il n'y avait au CLE que des enseignants et donc aucun personnel de direction, de gestion, d'administration ou d'entretien. Par exemple, le travail d'intendance et de comptabilité (élaboration du budget, suivi des dépenses) était accompli par un GF sous le contrôle du gestionnaire du lycée de tutelle qui ne faisait que vérifier sa légalité et donner des conseils à l'enseignant responsable du GF. De la même façon, le travail d'entretien des locaux était assuré par les enseignants et les élèves. Seul le « grand ménage » régulier indispensable, dont le coût était inclus dans le budget de fonctionnement, était assuré par une entreprise privée.

**Définition du service des enseignants.** Au CLE, quel que soit son grade (certifié, agrégé, adjoint d'enseignement, maître auxiliaire, professeur de lycée professionnel, etc.), un professeur doit effectuer environ 25 h effectives. Cette durée s'explique par le fait que toutes les activités hors enseignement sont comptabilisées à raison d'une heure de service pour deux heures effectives et que le service d'un enseignant est constitué en moyenne de deux tiers d'enseignement (cours, options) et d'un tiers d'autres activités.

**Rotation des fonctions.** Au tout début, les enseignants accomplissaient à tour de rôle les différentes tâches institutionnelles (y compris la présence au bureau qui était l'organe institutionnel, composé de 2 personnes, assurant la gestion quotidienne de l'établissement et les relations avec les autorités de tutelle) selon une périodicité courte et sur le principe du tirage au sort. Ce système ayant vite montré ses limites, les membres du bureau ont été élus pour une durée d'un an et les autres tâches non électives ont, elles aussi, bénéficié de cette relative pérennisation. Dans un délai raisonnable chacun était donc censé avoir occupé différentes fonctions touchant à des domaines distincts du fonctionnement de l'établissement.

## Aménagements

Le service de chaque enseignant comporte une part d'enseignement, une part de concertation, une part de recherche et une part d'activités diverses (responsabilités administratives, encadrement et suivi des élèves en dehors des heures de cours, ateliers, surveillances ... ) dans des proportions qui peuvent varier selon les individus et selon les années, en fonction de l'intérêt général et, dans une moindre mesure, en fonction des vœux des personnes.

Pour les activités autres que l'enseignement, une heure de service équivaut à deux heures de

Horaires	Lundi	Mardi	Mercredi	Jedi	Vendredi	Samedi
8 h 40 à 9 h 25	Technologie	Mathématiques		Anglais	Anglais	EPS (9 h 45 - 10 h 15)
9 h 30 à 11 h 00	Option O1	Option O2		Option O1	Option O2	Français (10 h 30 - 12 h)
11 h 00 à 12 h 00	Collation	Collation		Collation	Collation	
12 h 00 à 12 h 45	Mathématiques	Français		Français	Mathématiques	
12 h 45 à 13 h 30	Anglais	Anglais		Mathématiques	Musique	
13 h 30 à 14 h 00	Plat Chaud	Plat Chaud		Plat Chaud	Plat Chaud	
14 h 30 à 16 h 00	Aide au travail	Aide au travail		Atelier	Aide au travail et bilan	
16 h 00 à 16 h 45				Atelier		Horaires d'une séance au CLE

présence ou de travail. Sont considérés comme relevant de l'enseignement au sens strict: les cours, les options, les ateliers, la remédiation. La décharge correspondant aux ateliers de fonctionnement en présence d'élèves peut être modulée en fonction de la nature de la tâche.

Chaque enseignant assure habituellement le suivi d'un groupe d'élèves pour l'année, dans le cadre du tutorat. Il rencontre chacun de ces élèves individuellement et leur famille aussi souvent qu'il est nécessaire. Il dispose pour ce faire de 10 minutes effectives par élève et par semaine. Au service de tutorat type sont aussi rattachées 2 séances d'1 h 30 par semaine consacrées à l'aide au travail personnel, au tutorat collectif et au « bilan » ainsi que 50 mn hebdomadaires de tâches matérielles (ménage et restauration).

La participation aux diverses réunions de concertation fait partie du service. C'est la condition d'un fonctionnement d'équipe. Chaque membre de l'équipe doit préparer les concertations en lisant les documents préalablement communiqués ou en apportant sa contribution personnelle à l'ordre du jour, notamment dans le cas des réunions par matières ou des groupes de pilotage par classe.

Participation à l'instance collégiale de direction et aux ateliers de fonctionnement : tout membre de l'équipe reconnaît que le principe de rotation des tâches est le principal garant du bon fonctionnement de l'école, c'est-à-dire de son autonomie et de son efficacité. Chacun s'oblige à prendre en charge des tâches d'organisation ou à se porter candidat à des tâches de responsabilité et ce dans un délai de 3 ans.

## La recherche

Tout enseignant du CLE a dans son service une heure effective hebdomadaire de recherche (0,5 h de service). Cette mesure est justifiée par le fait que l'équipe s'est engagée, dans le cadre d'une pédagogie du contrat, un enseignement par unités de valeurs capitalisables qui pourrait mener un jour à l'expérimentation d'un baccalauréat par contrôle continu.

*"Sécher un cours", c'est le mettre entre parenthèses et l'oublier. Tel n'était pas le cas de l'enfant qui empruntait le chemin des écoliers à travers les prés et les ruisseaux, dénicheur d'oiseaux, maraudeur d'images, laveur de chiffres, troubleur de sources, effaceur de mots, amateur de nuages, querelleur d'épouvantails, coureur de poules, aboyeur de chiens, inventeur de raccourcis. Au cours de toute cette matinée de printemps qu'il avait préférée à l'école, il conservait contre lui son cartable, il savait que le maître avait remarqué son absence et qu'il aurait des comptes à rendre à ses parents. Il n'en épuisait que davantage les joies de ce temps dérobé à ne rien multiplier, à ne rien orthographier.*


Pierre SANSOT,  
Du bon usage de la  
lenteur

Horaires	Lundi	Mardi	Mercredi	Jedi	Vendredi	Samedi
8 h 00 à 9 h 25	Philosophie	Spécialité Math ou SES	LV 2	Mathématiques (Semaine 1)	Anglais	Histoire Géog
9 h 30 à 11 h 00	Mathématiques	Option O1	SES	Philosophie	SES	Mathématiques
11 h 00 à 12 h 00	Collation	Collation	Collation	Collation	Collation	
12 h 00 à 12 h 30	SES	TPS	Anglais	Français	HG (S1) LV2 (S2)	
13 h 30 à 14 h 30	Plat Chaud	Plat Chaud	Plat Chaud	Plat Chaud	Plat Chaud	
14 h 30 à 16 h 00	Atelier	Aide au travail	Travail écrit sur table	Plat Chaud	Bilan	
16 h 00 à 17 h 30	Atelier	Aide au travail	Travail écrit sur table	Atelier	Option O2	Horaires d'une classe de terminale

# Vers des espaces éducatifs permanents

PAR BERNARD COLLOT\*

Bernard Collot est le fondateur des Centres de Recherches des Petites Structures et de la Communication, association initialement composée d'enseignants travaillant dans de petites écoles rurales et voulant démontrer que ces structures, loin d'être archaïques, sont le véritable laboratoire de l'école et le lieu où le système éducatif a vraiment une chance de se transformer. Depuis leur création, en 1989, des enseignants de banlieues, des maires, des universitaires ont rejoint les CREPSC. Pour B. Collot, c'est dans le cadre de la vie, au sens biologique du terme, que doivent être replacés tous les problèmes de notre société, en particulier celui des rythmes scolaires. Le problème du respect des rythmes de l'enfant ne peut rien être d'autre que l'acceptation que l'enfant (et l'homme !) est un être vivant, que les groupes sont également des entités vivantes. Le texte de cet article a été établi à partir de la conférence donnée lors du colloque " Rythmes Scolaires ", Université de TOURS, 1995.

N'AUTRE école 

## Taylorisme contre respect de la vie

Nous avons du mal à quitter une conception entièrement tayloriste de l'école, parfaitement conforme au modèle industriel de notre société. Cette conception est essentiellement caractérisée :

- par l'instauration de relations concurrentielles qui devaient favoriser les performances ;
- par la spécialisation, la division des tâches et des rôles ;
- par la logique technocratique qui divise les problèmes en éléments les plus petits possible pour les résoudre, ce qui aboutit à opérer des découpages précis (âges, difficultés, maîtres spécialisés... et découpage uniforme et régulier du temps) par l'établissement de cahiers des charges établis par les institutions, les organismes de prospective pour ne pas dire de marketing qui régissent les actions éducatives.

On agit comme si l'enfant était un produit présentant un certain nombre de caractéristiques préétablies suivant les besoins de l'institution, de l'État, j'ai presque envie de dire du marché.

L'école actuelle, c'est le domaine de la production, de la planification (il n'y a qu'à voir à ce propos comment a été rapidement détournée l'évaluation nationale qui devait servir de base à une diversification des actes éducatifs et qui est devenue une norme à atteindre massivement en amont).

Les rythmes scolaires, ce devrait être le domaine du biologique, de la vie, et on sait maintenant que la vie scolaire, comme la vie sociale et comme celle de l'individu répondent bien aux mêmes principes « biologiques » (H. Laborit, A. Jacquart, M. Serres, H. Trocmé-Fabre ...)

Il y a réelle antinomie entre d'une part les nécessités de la vie et d'autre part la rationalisation des objectifs, la planification du développement, le découpage du temps, la spécialisation. Notre chance actuelle, c'est que le taylorisme pédagogique ne permet pas d'atteindre les buts fixés qui semblent indispensables au maintien de l'institution sociale (qui elle aussi devra évoluer, évolution à laquelle l'école pourrait bien contribuer).

Pourtant, les principes démontrés par Hubert Montagner (« L'enfant acteur de son développement ») pourraient être effectifs :

- Des dizaines d'années de pratiques en classe unique ou en école à 2 classes ont amplement démontré que le respect des rythmes de l'enfant n'a pas grand chose à voir avec la réduction du temps scolaire. Dans certains villages où l'école a été pratiquement ouverte en permanence, on a pu voir des enfants « bricoler » le jeudi, puis le mercredi, ou bien longtemps après la

classe, ou bien avant l'ouverture officielle, sans que cela pose de problèmes de rythme parce que beaucoup de nos petites écoles rurales, tout au moins celles que nous voudrions voir développer, ne sont pas des espaces clos et vides, où l'enfant est condamné à écouter, à exécuter, à « être gardé ». Ce sont des lieux où l'on peut VIVRE. Le problème du rythme se pose lorsqu'il y a inadéquation entre la vie d'une part et le cadre, l'environnement, les règles dans lesquelles on voudrait qu'il y ait vie d'autre part. Autrement dit, ce ne peuvent être des programmes, des emplois du temps qui règlent la vie mais la vie qui impose ses règles. Et celles-ci ne sont pas toujours prévisibles.

Les biologistes nous ont appris ce qui caractérise la vie : il n'y a vie que lorsqu'il y a circulation de l'information, soit à l'intérieur de chaque cellule ou chaque organisme, soit entre cette cellule ou cet organisme et l'environnement, soit entre cellules et organismes eux-mêmes qui forment alors un système plus important. Et c'est aux heurts avec ses informations, dans le flux de cette circulation que les êtres se complexifient, se construisent.

## Le modèle des classes uniques

Je peux vous assurer que dans les classes uniques où, par la force des choses, l'enseignant ne peut être le déverseur permanent des connaissances, le maître absolu de l'organisation, le contrôleur de toutes les activités, autrement dit là où sa pression est nécessairement moins forte et moins constante, la vie s'instaure beaucoup plus facilement, le désordre que craignent tous les enseignants y crée sans cesse de l'ordre (c'est la construction d'une structure) et chaque enfant y vit beaucoup plus facilement son rythme puisque le maître peut beaucoup moins facilement cadrer un rythme uniforme pour tous.

Et les apprentissages s'y déroulent tout aussi bien. Toutes les études, demandées par le ministère lui-même, démontrent que plus les classes comportent d'enfants de niveaux différents, meilleurs sont les résultats scolaires (travaux de la Direction de l'évaluation et de la prospective, travaux de l'Institut en économie de l'éducation de Dijon). Ce qui confirme l'hypothèse que nous avons émise depuis longtemps, à savoir que moins la pression organisationnelle du maître et de l'institution est forte, plus l'enfant leur échappe, plus il va pouvoir construire ses apprentissages par interaction avec son environnement et avec ses pairs. Et plus il va pouvoir le faire dans SES rythmes et non pas dans le rythme de l'école.

Depuis des décennies, les pratiques des mouvements pédagogiques vont dans ce sens... Alors que jusqu'à maintenant l'action des enseignants et de tous les adultes qui gravitent autour de l'enfant était toujours dirigée directement vers l'enfant, ses

\* Bernard Collot est le fondateur et le directeur de publication de la revue MARELLE. Il est également l'auteur de *Une école du troisième type, ou la "pédagogie de la Mouche"*, éditions l'Harmattan, janvier 2003.

besoins et son fonctionnement préalablement répertoriés par des « spécialistes », il va falloir qu'elle se porte dorénavant sur l'enrichissement et la variété de son environnement dans l'espace et le temps où il est confiné une majeure partie de sa vie. Il va falloir qu'elle se porte sur la construction, la transformation et la complexification d'une structure dont le rôle essentiel sera de permettre la circulation harmonieuse des informations et leur transformation à travers les individus. C'est l'existence d'une telle structure qui permet l'existence de groupes réellement vivants. C'est seulement en étant partie de tels groupes que l'enfant construit ses langages. Et la construction des langages et leur normalisation, qu'ils soient oraux, écrits, mathématiques, scientifiques... est bien finalement la seule raison d'être... scolaire de l'école !

Plus les structures sont petites, plus le problème des rythmes est facile à résoudre. D'une part elles peuvent s'adapter constamment à l'enfant pour de simples raisons... mécaniques. Plus les structures sont lourdes, plus elles sont obligatoirement rigides et moins elles sont proches de la vie.

### Le temps de grandir

D'autre part il est étonnant que personne ne se soit jamais aperçu que plus le nombre d'enfants de l'école est grand (c'est à dire que plus il y a de classes), plus la pression relationnelle subie par l'enfant est énorme et insupportable trop longtemps.

Tous ceux qui ont pénétré dans une petite école ont été frappés par le calme, la quiétude qui y règnent. Et le rythme de chacun dépend d'abord des pressions ou non-pressions qui empêchent ou permettent de vivre. Contrairement à ce que prétendent de nombreux représentants de l'Education nationale, il est absurde de préparer des enfants à un monde « compétitif » et stressant en les y plongeant au plus vite, c'est à dire avant qu'ils aient pu engager leur propre construction. Car l'école est devenue non pas le lieu de la transmission des savoirs mais celui de la construction des personnes... et des groupes. Comprendre ceci devrait faciliter le saut que chacun, politiques, enseignants, parents, citoyens vont devoir faire.

Il nous étonne que, chaque fois que l'on parle de rythme, il ne soit jamais ou presque question de l'extraordinaire « découpage » de leur journée auquel sont soumis pratiquement tous les enfants. D'autant que c'est ce découpage lui-même qui pose problème par rapport aux rythmes.

Les enseignants de nos petites écoles, placés devant le problème de l'hétérogénéité maximum, ont été amenés à privilégier l'auto-organisation coopérative des activités. L'enfant peut alors en partie organiser et gérer lui-même les activités de sa journée et alors la problématique des rythmes n'est plus du tout la même : il n'incombe plus à l'adulte de programmer des découpages dans lesquels devra s'insérer l'enfant mais d'aider ce dernier à auto-réguler sa propre activité.

### L'espace de bouger

Je voudrais aussi insister sur un autre fait auquel est lié le problème des rythmes : la plupart de nos enfants ne disposent à l'école, pendant la plus grande partie de leur croissance, qu'à peine d'un ou deux mètres carrés d'espace où ils puissent évoluer seuls. La plupart d'entre eux, à aucun moment de la journée, ne peuvent disposer d'un endroit où ils puissent être seuls, tranquilles, réfugiés pendant une ou 2 minutes, même pas dans les WC dont parfois les portes ont été supprimées !

Comment peut-on penser, discuter des rythmes de nos enfants quand on les place dans les cabanes à lapins que sont réellement nos écoles ?

Je vais dire quelque chose qui va choquer : lorsqu'on revendique 1 maître pour moins de 25 élèves sans se préoccuper de l'espace et de l'environnement dans lequel ce groupe va vivre, ni de quelle façon il va pouvoir y vivre, on ne fait qu'accentuer la conception archaïque d'une école où l'enfant a tant de mal à se construire. Ce sont 25 mètres carrés par enfant qu'il faut revendiquer. Alors tout change réellement, et surtout le rôle et la place non pas du maître mais des maîtres.

### L'école lieu de vie

L'école doit devenir un lieu de vie permanent. Ce qui veut dire un allongement de son ouverture aux enfants, aussi bien dans la journée que dans la semaine ou dans l'année.

Dans ce temps allongé qui est celui de l'école, l'enfant trouvera le sien, différent selon chacun et certainement pas le même que celui de l'ouverture des locaux. Nous dénonçons cette absurdité - confondre les heures d'ouverture de l'école et l'obligation faite aux enfants d'y être présents - due à la conception tayloriste de l'école. Dans certaines classes uniques, les enfants arrivent quand ils veulent sans que cela gêne le moins du monde l'activité de l'ensemble parce que cette activité ne dépend pas de la programmation du maître mais de la structure de la classe.

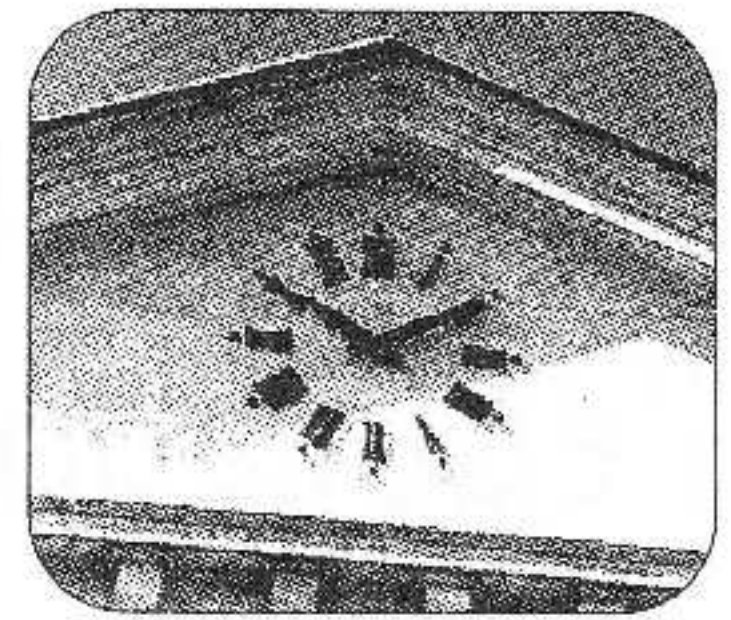
Nous dénonçons de même la confusion entre le temps de présence des enfants et celui des maîtres. Il est encore inimaginable d'imaginer des enfants poursuivant la construction de leurs personnes, des apprentissages, dans une école où les maîtres n'y soient pas ou n'y soient plus. Ou d'imaginer que des enfants arrivent... après les autres ou partent avant. Et pourtant l'école sera obligatoirement ceci : tous les travaux des chercheurs, pédagogues, scientifiques,... et praticiens des petites structures, démontrent qu'il ne peut en être autrement si l'on veut que la construction des enfants, leur insertion dans une société dont ils seront les acteurs et les créateurs, puissent se faire de façon harmonieuse.

Il sera impossible de traiter le problème des rythmes scolaires sans avoir fait ces remises en question qui secoueront bien des concepts, bien des habitudes. Et peu à peu nous irons vers la notion « d'espaces éducatifs permanents » qui se substituera à celle d'école, ghetto dans le temps, dans l'espace et dans la communauté.

Alors non seulement les problèmes de rythmes, mais aussi ceux d'hétérogénéité, d'introduction des technologies nouvelles, d'échec scolaire... n'auront plus du tout le même sens. Il est étonnant que l'impossibilité actuelle de les résoudre, malgré toute la bonne volonté des uns et des autres, n'éclaire pas enfin l'impasse dans laquelle tout le système éducatif se trouve. Il est d'ailleurs tout aussi étonnant que les endroits où des ouvertures conceptuelles sont faites depuis déjà bien longtemps soient ou ignorés... ou condamnés (petites écoles, expériences diverses). Je sais à quel point cette transformation remet en question non seulement l'architecture même de l'institution (rôle, comportements et place de chacun) mais aussi la structure de chaque individu. Il serait également absurde de feindre l'ignorer.

Mais continuer à vouloir plâtrer sans rien changer est devenu une attitude suicidaire qu'aucun adulte responsable ne peut plus défendre.

Bernard Collot



Le système scolaire français néglige les rythmes naturels des élèves et leurs capacités de travail. Les recommandations unanimes des spécialistes de ces questions sont ignorées pour des raisons difficiles à comprendre (voir P. Magnin, H. Montagner, G. Vermeil et d'autres).

Le syndrome d'insuffisance chronique de sommeil des élèves et des étudiants est devenu une pathologie fréquente. L'organisation de notre système scolaire épuise inutilement un grand nombre d'enfants :

- \* Un enfant sur deux manque de sommeil dès la classe de sixième, et récupère très mal ce retard le dimanche matin.
- \* Le besoin supplémentaire de sommeil des adolescents n'est pas reconnu, au contraire, leur charge de travail s'accroît.
- \* Des journées de 8 à 13 heures sans une minute de repos : des enfants de 10 à 14 ans se lèvent à 6 h du matin pour prendre le bus de ramassage de 7 h. Après une journée complète dans une ambiance continue de bruit, d'agitation et d'insécurité, ils rentrent chez eux le soir à 18 ou 19 h, avec des devoirs pour le lendemain et du travail pour le week-end.
- \* Un maximum de travail en hiver, à l'époque où les performances psychomotrices sont les plus faibles.
- \* Le dimanche et en période de vacances, les adolescents retrouvent leurs rythmes spontanés et dorment de 1 à 5 heures de plus qu'en période scolaire.

Raccourcir le sommeil d'un enfant ou d'un adolescent :

- \* est un mauvais traitement qu'on lui inflige, au même titre que les coups, les privations et le travail.
- \* désorganise son développement somatique, psychique et intellectuel.
- \* lui inflige un préjudice définitif, contrairement aux châtiments corporels du début du siècle.
- \* augmente son instabilité, son anxiété, son agressivité, ses tendances suicidaires.
- \* prépare une nouvelle victime des psychotropes, du tabac, de l'alcool, des drogues et des somnifères.

Les rythmes de vie font partie de l'hygiène au même titre que le brossage des dents et les vaccinations. Les enfants qui manquent de sommeil sont très souvent malades. L'intérêt évident de la collectivité passe par l'adaptation du système scolaire aux aptitudes physiologiques des élèves.

Extrait du dossier médecine et rythmes biologiques

[http://memoires.lyccs.fr/jmcmcd/rythmes/rythme\\_9.htm](http://memoires.lyccs.fr/jmcmcd/rythmes/rythme_9.htm) Les rythmes scolaires


# Armes d'enfance

## l'éducation selon Fourier (2<sup>ème</sup> partie)

CONTRIBUTION DE **SIMONE DEBOUT-OLESZKIEWICZ\***

C'est surtout dans le tome 4 des *Écrits de Fourier (le Nouveau Monde industriel et sociétaire, 1829)* que l'on trouve les principes de l'éducation : celle-ci est fondée sur les penchants propres de chaque individu, lequel ne peut s'épanouir que dans la complémentarité avec les autres.

L'imagination de Charles Fourier le fait parfois considérer comme un visionnaire peu sérieux mais ses commentateurs insistent sur le fait que l'on trouve pour la première fois dans son œuvre de nombreux aspects de la pensée contemporaine (Marcuse reconnaissait son impact sur sa propre pensée). « Rêveur sublime » et « penseur social », Fourier, en se plaçant dans un « écart absolu » avec toutes les idées reçues, en célébrant les découvreurs, les inventeurs, en aspirant à l'Harmonie, attise l'espoir, incite à l'exploration de possibles et si, pour diverses raisons, on ne lui rend pas toujours justice, son influence a cheminé (hors des grandes routes), comme le montre Patrick Tacussel dans son ouvrage sous-titré « l'actualité d'une pensée utopique ». Remercions encore l'auteur de l'article qui suit d'avoir rendu accessibles ses œuvres complètes en en assurant l'édition.

N'AUTRE école 

**L**ES GRANDS PRINCIPES DE L'ÉDUCATION sont en effet ceux de « l'harmonie sociétaire » : elle sera, dit Fourier, unitaire, intégrale, individuelle et progressive.

Unitaire : « L'éducation sera une pour toute la phalange et pour tout le globe », un droit pour tout enfant, fille ou garçon, et quel que soit son milieu social ou son ethnie. « Si l'harmonie avait comme nous des instituteurs de divers degrés pour les classes riches, moyennes et pauvres, on arriverait au même but que nous, l'incompatibilité des classes... gage de discorde générale », alors que « l'unité de ton et de manière est gage d'entente ». Mais « notre système social tout plein de duplicité a besoin d'avoir deux langages comme deux éducations. Et comment admettre l'unité d'éducation dans un ordre où 7/8ème est spolié par 1/8ème qui rit à ses dépens ». Et Fourier conclut : « C'est pour disposer l'esclave à l'abrutissement qu'on lui interdit les études qui lui feraient apprécier son abjecte condition ». Et le chef-d'œuvre en ce domaine est l'éducation des femmes. On leur apprend à « soigner le pot-au-feu, on leur rapetisse l'esprit puis on les accuse d'ignorance ou de frivolité ». « On les exclut des études, des carrières et de la gloire scientifique », puis on les juge en des conditions où elles sont tellement inférieures à leur destinée qu'on incline à les mépriser : « Les Turcs, dit Fourier, enseignent aux femmes qu'elles n'ont point d'âme, et les Français qu'elles n'ont pas de génie ». « Opinion aussi juste, précise Fourier, que celle des colons sur les nègres. Après les avoir abrutis par les travaux et les supplices, ils prétendent qu'ils ne sont pas au niveau de l'espèce humaine ».

« En harmonie, point de ces jongleries propres à contenir les différentes classes », et à perpétuer la domination des hommes, il faut que le peuple, les femmes soient éclairés, initiés aux sciences et aux arts, « c'est un moyen de fortune générale ».

« Tous les génies qui naissent femmes, écrit Stendhal, sont perdus pour le bonheur public, pourtant, dès que le hasard leur donne le moyen de se montrer, voyez les

atteindre aux talents les plus difficiles ». Et Fourier : « Quand elles ont pu développer sur le trône leurs moyens naturels, elles ont été supérieures aux hommes ». Mais il ajoute : « tout génie homme ou femme né hors des bonnes chances sociales est perdu pour lui-même et pour les autres. » Il réunit ainsi la cause de tous les opprimés, il dénonce l'injustice initiale que l'éducation unitaire peut seule réduire et surmonter. À la condition toutefois qu'elle sache favoriser les propensions de chacun et de tous, et les relier si profondément les unes aux autres qu'elles se transmettront réciproquement l'essor et se feront ensemble inaliénables et irrépressibles.

**L'éducation doit donc être intégrale.** Discerner et perfectionner les possibles de l'âme et du corps, ne pas privilégier l'intelligence comme si elle était le tout de l'esprit, mais s'attacher d'abord à éveiller la sensibilité, aider l'enfant à découvrir tout ce que peut son corps et l'activité des sens, des « sensitives », dit Fourier, qui tendent au plein exercice, au luxe pour les cinq sens. Ce qui signifie que ce que l'on croit essentiellement passif, la réception subie de stimuli extérieurs, agréables ou dérangeants, voire agressifs, suppose une certaine activité, un mouvement qui prend les devants, et sinon un désir exprès, l'attente de voir, entendre, sentir, goûter, toucher, une traversée du passionnel ou spirituel, dit Fourier, dans le corporel, sans laquelle il n'y aurait pas de passage de l'espace du dedans à celui du dehors, pas de perception, ni donc de savoir du monde et de soi dans le monde. Bien plus, les cinq sensitives ont le pouvoir merveilleux de différencier les qualités des corps, de transformer les mécanismes neutres, particules et ondes uniformes que découvre et contruit la science, en couleurs, sons, douceurs ou rugosités, odeurs et saveurs. Ce qui suppose un échange, des affinités entre le rayonnement aimanté des sensitives et les effluves du monde, une animation réciproque du sentant et du senti, et le pouvoir de former des compositions sensibles auxquelles il importe de donner les chances d'un plein essor, car elles sous-tendent l'activité créatrice de l'esprit, des arts et des sciences.

\* Simone Debout-Oleszkiewicz vient de publier « Charles Fourier à l'écart absolu » in la revue *Europe*, avril 2004, n° 900 consacré au romantisme révolutionnaire.

Mais reconnaître l'importance fondamentale de la réception active/passive des sens, c'est aussi vouloir en préserver la fraîcheur et l'originalité, privilégier ce qui précède l'activité cognitive et l'interprétation convenue et la nomination même qui recouvrent l'impression vive.

### L'éducation doit être individuelle...

« Opposée à toute méthode exclusive, opérant sur tous les élèves, comme si leurs caractères étaient uniformes », alors qu'il s'agit au contraire d'apercevoir très tôt ce qui les différencie, et d'orienter leurs singularités selon la pente ascendante, pour mener chacun à sa perfection propre. Tâche beaucoup plus difficile que de distribuer à tous un enseignement anonyme, elle requiert des instituteurs attention et générosité. Les enfants seront groupés selon leur âge et leurs aptitudes, mais pour ceux qui ne pourraient suivre le mouvement commun et retarderaient les autres, on crée, à côté des « tribus de plein exercice, des tribus complémentaires ». Là, on rassemble les plus faibles et les « caractères douteux qui, peut-être, dans les phases ultérieures, se distingueront parmi les meilleurs ». Si on ne force pas l'enfant, si on ne cherche jamais à l'entraîner plus loin qu'il ne peut, on ne l'enferme pas non plus dans un destin irréversible ; on ménage des passages des tribus « hors cadre » à celles de plein exercice. Au lieu de prôner des droits abstraits qui ignorent les différences, on fait droit aux excentriques, on leur offre l'occasion de perfectionner ce qu'ils ont de plus singulier, si bizarres soient-ils. Au lieu de les exclure ou de les laisser s'enclorre livrés à leurs fantasmes, on les relie, on cherche à découvrir leurs semblables et on leur fait place dans l'espace public. La possibilité leur est toujours ouverte de manifester quelque qualité imprévue et d'autant plus précieuse. Fourier suggère implicitement ce qu'un neurologue aujourd'hui, Oliver Saks, explicite, à savoir que les individus affectés d'un déficit le compensent parfois en libérant des réserves psychiques inexplorées.

Individualité qui implique toujours le détour par l'extérieur, autrui et la nature, un voyage indéfini dans le temps et l'espace.

### L'éducation sera donc nécessairement progressive.

Elle suivra le développement naturel de l'enfant, naturel au sens étymologique : qui naît dans le temps. On éduquera d'abord les fonctions biologiques indispensables à la vie, et on les alliera au plaisir et à la découverte. On cherchera à unir la curiosité prospective des enfants à des satisfactions toujours nouvelles, le plaisir à l'information. De sorte que l'enfant investit d'emblée sa réalité psychique et la réalité d'autrui et des choses. Il sera ainsi très tôt l'acteur de ce qui lui arrive. Disposition qui médiatise l'affront brut au réel et prévient le repli sur soi, le reflux des attentes frustrées et la fureur à la fois impuissante et destructrice qu'elles provoquent. Alliance et opposition, c'est à l'extérieur avec les autres enfants et les adultes, que chacun découvre le plaisir et la douleur et tous les modes d'actions effectives ; avec autrui et les choses qu'il doit compter quand il cherche à prévoir et à comprendre. Épreuves concrètes répétées qui mettent les enfants en état d'apprendre, de passer vers neuf ou dix ans du savoir concret acquis dans leurs premières activités, aux idées et aux formes les plus exactes

de la pensée, les mathématiques, dit Fourier. Quand ils abordent l'étude des lettres et des sciences, les enfants ont d'ores et déjà conscience d'un savoir partagé, à partir duquel leurs découvertes et leurs incertitudes prennent sens, grâce auquel les hiérarchies entre les élèves et des élèves aux maîtres sont reconnues.

Éducation publique qui pourtant traite l'enfant en personne. Les éducateurs vigilants l'entraînent avec tant d'égards à son caractère et à ses aptitudes qu'il répond activement et vit pleinement chaque phase de son développement, sans jamais subir le joug d'un savoir impersonnel dont il ne verrait pas le sens pour lui.

### Méthode qui prévient l'ennui et le fond de rage accumulée sous les contraintes ou, non moins vaines, la remémoration et la nostalgie d'un passé qui n'a pas été entièrement vécu.

Ouvrant à chaque avancée des perspectives nouvelles, l'éducation est menée comme une aventure joyeuse, jusqu'à la majorité amoureuse, à dix-huit ans. Retardée, pour que soient plus merveilleuses sa découverte et celle de nouveaux rapports à autrui et à soi. Car la demande d'une écoute et d'une réponse de l'être désiré reflue sur le désirant, elle lui revient comme un surcroît de ses puissances de vie, une inten-



75. 3

sité d'impressions et de pensées qui lui dévoile le sens de tous les mouvements vers autrui et les choses : des formes variées plus ou moins ardentes, plus ou moins abouties, de l'amour : « La plus belle des passions », dit Fourier, le sens en la double acception, signification et direction, des instances sensuelles et affectives.

Moment privilégié que Fourier relie à l'accès aux plus hautes études, à « l'analogie universelle », champ infini pour l'imagination et l'inquiétude métaphysique des adolescents.

### La liberté amoureuse couronne sans finir l'apprentissage.

En effet, alors que « les damoiselles et damoiseaux » exercent aussitôt de multiples amours, « les vestales et les vestels » passionnés d'études vouent encore un temps leur ardeur indivise aux sciences et aux arts. Ascèse temporaire car, si Fourier loue Jean-Jacques Rousseau, et se plaît comme lui « à rêver d'amours plus épurées que celles qui existent en civilisation », il « établit » que le pur esprit, le pur sentiment « n'est guère que vision ou jonglerie chez ceux dont le matériel n'est pas satisfait ». Il souligne l'importance du sensuel, du matériel, base et tremplin des plus hauts envols, mais il ►►►

**« C'est pour disposer l'esclave à l'abrutissement qu'on lui interdit les études qui lui feraient apprécier son abjecte condition ».**

**Ch. Fourier**



**« Si un loup, un corbeau, reçoivent de la nature toutes les connaissances dont ils ont besoin pour s'élever au rôle de loup parfait, il n'en est pas ainsi de l'homme qui ne reçoit de la nature que des germes. C'est à l'éducation de les développer ; elle doit donc tenir un rôle éminent parmi les ressorts sociaux, il n'est pas de besoin plus urgent, après la subsistance, que l'éducation »**

**N'AUTRE histoire**

*Avec cette présentation de l'idée d'éducation chez Fourier nous poursuivons notre voyage dans « l'autre » histoire de la pensée sociale et pédagogique. Vous pouvez retrouver nos précédents articles dans les anciens n° de N'AUTRE école :*

- *La pédagogie libertaire Stirner, Proudhon, Bakounine, n° 1*
- *Le syndicalisme ouvrier et le service public, ni État, ni patron, n° 2*
- *« Instruire pour révolter » Pelloutier et la pédagogie d'action directe, n° 3*
- *« Comment nous ferons la révolution ? » La CGT du début du siècle et l'école, n° 5.*
- *Fourier et l'éducation (1<sup>ère</sup> partie), n° 6*

▶▶▶ se garde de tout lui rapporter, ou de tout rabattre sur la sexualité.

Trait remarquable de cette éducation ascendante, libérale, elle tient les enfants, jusqu'à la puberté et au-delà, hors de toute activité sexuelle. Bien qu'ils soient élevés dans la nature, Fourier voudrait leur éviter la vue des copulations animales. Il ignore, dit-on, la sexualité infantile. Il tend plutôt à en préserver les prémices, des incitations prématurées qui précéderaient et forceraient le pouvoir de réponse, et fausseraient par là-même l'essor et l'éveil individuels du désir amoureux, les singularités, les bizarreries mêmes qui en harmonie seront partout favorisées. Reliées, socialisées, isolées et exclues, elles sont inutiles et dangereuses. Loin d'ouvrir des brèches sans fond, elles seront, dit Fourier, telles les chevilles d'une charpente, les fines jointures du lien social.

**Et pour atteindre ces buts, Fourier entend utiliser ce que la civilisation lui offre : l'art de la cuisine et l'Opéra, et crée des voies nouvelles de formation : « les petites hordes et les petites bandes ».**

**La cuisine.** Fourier interroge la passion essentielle de l'enfant, la gourmandise, et le rôle de la première activité biologique que le philosophe psychologue Wallon analyse : « L'activité buccale affine le mécanisme et les aptitudes discriminatoires. C'est une sorte d'intermédiaire entre les besoins de l'organisme et le milieu extérieur », le passage initial du dedans au dehors. À la cuisine, on charge le très jeune enfant de petites besognes, et il devient plus habile, il éduque ses différents sens, il apprend à distinguer ses goûts et à transformer la nécessité, le besoin de se nourrir, en plaisir. Délicatesse qui est au principe de toutes les autres : « Comment raffiner en littérature ou en art des gens grossiers sur la branche fondamentale de subsistance ? », demande Fourier.

Invité à participer au banquet quotidien, l'enfant découvre quels travaux sa préparation nécessite, et les produits dont il faut disposer. Pour mieux apprécier leurs qualités et les choisir à bon escient, il s'initie peu à peu à l'agriculture, à l'élevage, aux sciences naturelles, à la médecine hygiénique, à l'économie sanitaire. La cuisine, « voie principale de l'éducation », mène l'enfant à l'étude des sciences. De plus en plus intelligent à ce qu'il prépare et ayant reconnu la transsubstantiation naturelle qu'opère le vivant, le pouvoir de se restaurer, de transformer en soi ce qu'il mange, il manie avec toujours plus de discernement les

viandes, les fruits et les épices afin qu'ils ressuscitent en chaleur humaine, en vivacité du corps et de l'esprit. Et il joint le plaisir des yeux aux jubilatons des saveurs et des odeurs : il embellit la fin des choses, il dispose avec art les couleurs et les formes des mets. Le goût de la bonne chère s'allie, comme le signifie la langue, au goût des belles choses. Bon goût qui, généralisé, changerait la culture et tout d'abord, celles des champs, des vergers, des jardins. « Si tout le genre humain était élevé aux raffinements gastronomiques, chaque pays serait au bout de quelque temps couvert de productions exquises, car on ne placerait plus les médiocres ».

**L'Opéra.** « Philosophie de la gueule », a jugé Proudhon. Mais Fourier prévient l'invective réductrice, l'harmonie, dit-il, « ne néglige pas de former à tout âge le cœur et l'esprit des enfants. Ceux-ci auront à quatre ans plus de délicatesse et d'honneur que chez nous à dix ans ». Et ces qualités, ils les acquièrent à l'opéra. Très tôt, ils assistent et participent aux spectacles ; dans les chœurs, les ballets, les concerts, le théâtre, ils apprennent à accorder leurs mouvements avec le mouvement des autres et les rythmes de la musique, ils ne peuvent suivre leur initiative sans obéir à celle de l'ensemble. Ils font l'expérience de « la coopération unitaire », tandis que les chœurs et les ballets s'ordonnent autour de quelques figures centrales, les étoiles que tous soutiennent et font valoir. Chacun participe ainsi de l'excellence, d'autant mieux reconnue qu'elle est toujours perfectible et que tous concourent à son exaltation :

« Rien ne lie les inégaux comme le concours dans les chœurs, les danses et les rivalités théâtrales ». À l'opéra, l'enfant découvre la puissance symbolique du corps, des gestes, de la mimique et de la voix. Il éprouve les sentiments à travers leur expression, et l'émotion qu'elle transmet. Dans le ton et les vibrations de la voix, dans les lamentations, les prières ou les commandements, il perçoit ce qui déborde les mots et le registre d'une langue particulière, ce que le chant porte d'ineffable et que la musique et le beau langage harmonisent.

« À l'Opéra, les enfants acquièrent la justesse corporelle par le geste, le chant, la gymnastique, et le pli une fois donné aux facultés du corps, il s'étendra bien facilement au spirituel ». Une imprégnation profonde dans le corps et l'âme qui préviendra et absorbera les forces brutes qui font sauter les règles sociales ou les impératifs rationnels séparés du sensible et de l'affectif.

**Les petites hordes.** Fourier observe qu'entre neuf et quinze ans, les enfants ont un fort désir d'affranchissement, et que s'opposant aux adultes, ils tendent à se grouper entre eux : Or « il y a bien les deux tiers des petits garçons... qui aiment à se vautrer dans la fange, à braver les intempéries, à affronter les dangers en dépit de toutes les défenses ». Dans les petites hordes, à ces singuliers penchants, on offrira des buts fascinants, des tâches dangereuses ou répugnantes qui aviliraient ceux à qui on les imposerait, mais que les enfants hardis accompliront passionnément, d'autant qu'ils en seront loués et honorés. Ils seront revêtus de parures barbares aux couleurs vives, « qui parlent fortement aux yeux et frappent l'imagination », sans craindre même un

certain grotesque. Partout ils auront droit aux premières places, aux « saluts d'honneur ». Enfin, privilège suprême, ils seront montés sur des chevaux nains et, « première cavalerie du globe », ils défilent dans les parades « en orage ». Et bien sûr, ils se choisiront un chef, le petit « khan », ils se forgeront un argot, « un langage de cabales... », légion à demi-sauvage, ils seront bien éloignés du ton poli général en harmonie », mais ils seront très serviables, et leur courage, leur goût du risque se fera dévouement, soutien de l'unité et de la concorde sociale. On n'aura pas réduit leur désordre par des contraintes, mais en développant leur hardiesse et en magnifiant leurs services.

**Les petites bandes.** Mais tous les enfants ne sont pas hardis et violents. Au goût du risque et de la saleté, certains plus délicats opposent le goût des raffinements et des recherches. Les filles qui aiment à se parer et les « savantins précoces », se grouperont dans les petites bandes où l'on trouvera, dit Fourier, un tiers de garçons et deux tiers de filles, tout de même que dans les petites hordes, on trouve deux tiers de garçons et un tiers de filles, ce qui veut dire que des passages sont ménagés de l'un à l'autre groupe, pour les filles qui ont des goûts de garçons et pour les garçons qui ont des goûts de filles.

Aux petites bandes, on confiera la culture des fleurs ; elles auront « la haute police du végétal », tandis que les petites hordes auront celle du règne animal. Et elles cultiveront les fleurs du bel esprit, elles poliront le langage et apprendront à protéger les petits animaux et les plantes fragiles que des herbes plus drues étoufferaient. Tandis que les petites hordes accomplissent des actes dangereux, les petites bandes font paraître d'autres talents, d'autres hardiesse, celles de l'esprit, elles auront de l'ingéniosité, de la douceur, de la grâce, mais leur attention à la fragilité des plantes ou des jeunes animaux implique générosité. Les petites hordes gagnent l'admiration par leur force élémentaire, leur beauté rude, « elles atteindront au beau par le bon, tandis que les petites bandes (vont) au bon par le beau ». Les unes et les autres travaillent au rapprochement des individus, au règne du bon goût, à l'instruction et l'amitié composées.

Fourier cherche et trouve les moyens de prévenir la violence gratuite et le dévoiement des jeunes garçons et filles. Il répond à leur violent désir de liberté. Ils veulent l'autonomie, on la leur alloue mais au lieu de l'exercer contre la société ou les uns contre les autres, on leur propose des tâches assez ardues, risquées ou prestigieuses, pour qu'ils aient à cœur de les accomplir, fiers de réussir ou dépités de l'échec, acharnés à surmonter l'obstacle. On leur offre avec l'autonomie la pleine responsabilité de leurs actes et d'eux-mêmes.

**Des vues et l'anticipation de périls dont l'histoire confirme le bien-fondé. Les projets de Fourier tendent à orienter vers le bien ce qui dans les sociétés modernes va au mal, l'excédent d'énergie des jeunes gens.** Il prévoit avant l'heure ce qui

advint après lui : après la Première Guerre mondiale, dans les pays vaincus où l'autorité des adultes et les structures établies s'effondraient, on vit se constituer des bandes d'enfants sans loi et plus audacieux que les plus hardis bandits de grands chemins. Ils surgissaient de l'extrême misère et de l'anarchie sociale ; leurs exactions ou leurs crimes relèveraient d'un passé révolu si des faits comparables ne se produisaient en des sociétés riches et fortement organisées. Violences absurdes, gratuites, et délinquances juvéniles forcent la réflexion des éducateurs et des sociologues. La littérature et le cinéma (tout récemment le beau film *Elephant*) reflètent ce défi mortel et vain aux traditions. Une belle analyse à ce sujet a été publiée par Frederic Wertham, psychiatre et sociologue américain (*Seduction of the innocent* in Temps Modernes n°118). De l'étude du milieu, des lectures et des spectacles des jeunes américains,

il conclut vigoureusement : « La délinquance juvénile ne tombe pas du ciel, ne frappe pas les enfants au hasard comme une fatalité. Ce sont les adultes qui en sont responsables. Elle reflète les valeurs ayant cours dans une société donnée. L'enfant comme l'adulte s'imprègne de ces valeurs à tous les moments de sa vie, à la maison, à l'école. La délinquance est un symptôme qui ressortit aussi bien au social qu'à l'individuel. Il est vain de vouloir résoudre un tel problème... en le regardant comme un désordre affectif individuel », alors qu'il est le miroir grossissant d'une crise sociale, la mise en évidence absurde d'un vide caché, de valeurs et de principes défailants. Portant à l'extrême l'égoïsme et le cynisme masqués, les jeunes dévoyés expriment leur frénésie et manifestent leur impuissance à transformer ce qu'ils rejettent. Il est donc vain de prétendre soigner les adolescents déréglés comme autant de cas individuels. « La culpabilité individuelle et la responsabilité ne s'excluent pas l'une l'autre. Le fait que la société soit en dernier ressort responsable d'un crime ne décharge pas l'individu de toute responsabilité. Le fait que l'individu soit coupable ne décharge pas davantage la société de toute responsabilité. Il y a entre eux un rapport dynamique ».

Or, Fourier est conscient de ce rapport, il offre aux enfants des buts et des valeurs capables de les séduire, de satisfaire et d'éclairer leurs propensions spontanées avant qu'elles ne virent en violences réactives. Mais la juste réponse aux demandes obstinées et incertaines des enfants exigeant le concours de la société, l'éducation sera et unitaire et permanente ; marche progressive, mouvement, dit Fourier, qui comme tel implique l'autre et l'avenir.

Convaincu que les diverses manifestations des instances passionnées, les plus étranges, les plus bizarres, ont une pente musicale harmonieuse, Fourier renouvelle la foi révolutionnaire.

« On a beau dire, écrit André Breton, que tu t'es fait de graves illusions sur les chances de résoudre le litige à l'amiable, à toi le roseau d'Orphée ».

Simone Debout, 8 mars 2004

**« Suivant Fourier, l'éducation doit être : universelle et non exceptionnelle, conforme aux vocations et non arbitraire, convergente et non divergente, active et non passive, composée et non simple, intégrale et non partielle, re développement et non de contrainte. C'est ainsi que l'éducation devient unitaire et attrayante. »**

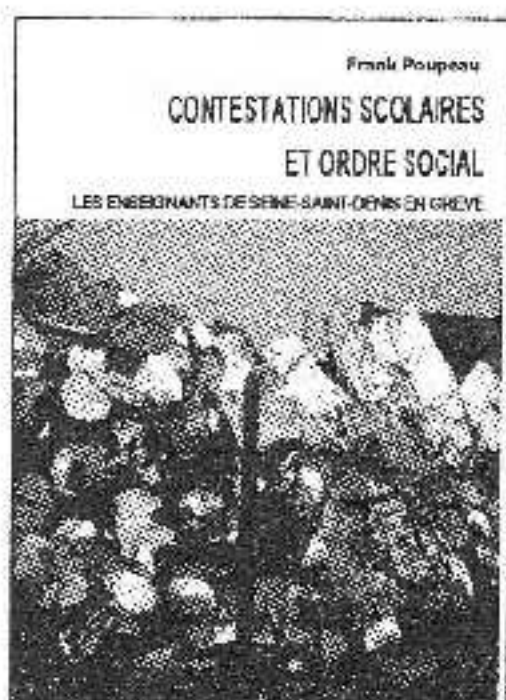
*Extrait d'un texte d'une conférence sur l'éducation libertaire, publié dans les TEMPS NOUVEAUX, n°12, 1900*

#### **Bibliographie (suite)**

- Patrick Tacussel, *Charles Fourier, le jeu des passions*, Desclée de Brouwer.
- Jonathan Beecher, *Fourier (biographie)* Fayard, 1993
- René Schérer, *Charles Fourier ou la contestation globale*, Séguric, 1996

\* Pour la bibliographie des oeuvres de Fourier et pour les autres textes autour de Fourier voir : *Armes d'enfance, Fourier et l'éducation*, in *N'AUTRE école* n°6, printemps 2004.

Dès son premier numéro, *N'AUTRE école* a accordé une large place aux compte-rendus de lecture. En effet, notre revue se veut avant tout une invitation à prolonger la réflexion et l'action... À travers cette nouvelle rubrique, qui présente à plusieurs voix et d'une manière plus approfondie un ouvrage qui nous a particulièrement marqué, nous souhaitons renforcer le dialogue avec tous ceux qui luttent pour une autre école.



**CONTESTATIONS SCOLAIRES ET ORDRE SOCIAL, les enseignants de Seine-Saint-Denis en grève,**  
Frank Poupeau, Syllepse, 2004, 20 €.

« *Malaise enseignant* » ? L'expression est à la mode. Frank Poupeau la réfute et cherche quelque chose de plus précis, et surtout de plus pertinent. Partant de l'idée que cette explication simpliste, en vogue chez les politiques et dans les médias, a pour fonction de camoufler le sens réel des dernières mobilisations, il inscrit son analyse des évolutions de l'école dans une perspective sociale au sens large pour sortir de l'impasse « scolaro-centriste ».

*Contestation scolaire et ordre social* est une enquête sociologique qui (re)plonge le lecteur au cœur de la grève du printemps 98 en Seine-Saint-Denis. Franck Poupeau y défend l'idée que les enseignants du 93 ne peuvent plus croire dans les vertus de promotion sociale de l'école, d'où une grève non corporatiste (« *et qu'est-ce qu'on veut ? L'égalité !* » scandaient-ils) autour d'une revendication de moyens mais qui va au-delà. À travers le cas précis de Gagny, l'auteur démontre à quel point la fuite des classes moyennes vers les « bons établissements », publics ou privés, « casse » bien des collèges et lycées. Les dérogations à la carte scolaire ne constituent pas d'anodins passe-droits mais fonctionnent comme une véritable régulation du système et créent en toute impunité (cela ne s'affiche pas, il faut fouiller dans statistiques pour les voir) des situations d'isolement et de souffrance d'où nos collègues du 93 ont voulu sortir par la lutte. La satisfaction partielle des revendications leur a donné raison, et le mérite de l'ouvrage est de montrer l'ancrage social d'une lutte enseignante inscrite dans le renouveau des luttes (mouvement des « sans », grèves de 95...).

Ce mouvement, impliquant personnels, parents et élèves est le fruit d'une situation

où « *l'évolution sociale conduit à ne laisser comme perspective que la contestation de l'ordre scolaire et de l'injustice sociale qu'il traduit* ». Se référant au manifeste « Pour le droit à l'éducation » adopté par les grévistes, l'auteur tente également de raccrocher, de façon peu convaincante, cette grève au mouvement « anti-privatisation ».

La démarche suivie est aussi stimulante que les résultats qui en découlent. L'auteur mobilise les outils de la recherche sociologique, celle qui s'inspire de Bourdieu, pour comprendre cette grève. Il l'aborde comme un phénomène nouveau, à la fois dans le paysage social (une lutte qui s'auto-organise et s'inscrit dans la durée) et dans l'univers scolaire (des personnels qui dépassent le rituel des journées de « protestation » encadrées par les syndicats officiels). Mais le projet, Franck Poupeau, qui a enseigné dans l'Académie de Créteil ne s'en cache pas, va au-delà de la simple « analyse » pour s'inscrire dans une perspective de transformation sociale émancipatrice. Écrit engagé, mais maniant avec rigueur les règles de l'enquête sociologique, l'étude nous plonge dans l'ef-

fervescence de ce mouvement inventif mais part également à la recherche des motivations de ses acteurs et des causes profondes.

### Un outil pour comprendre les luttes ?

La mise à nu des intentions réelles, à travers les entretiens avec d'anciens grévistes ne peut que s'avérer féconde, ne serait-ce aussi que pour mieux comprendre ce qui se cache derrière des discours qui nous sont familiers. Ainsi la fameuse « démocratisation » de l'enseignement se révèle petit à petit pour ce qu'elle est, non pas forcément une avancée sociale mais « *une transformation des modes de domination* » (les propos d'un prof « aguerri » et « pédagogue » mais aujourd'hui désabusé sont à cet égard édifiants !).

Du côté de la dynamique du mouvement, Franck Poupeau défend la thèse d'une « cohabitation » plus ou moins tendue avec les syndicats institutionnels. Plus qu'une contestation frontale, « l'Assemblée des établissements en lutte du 93 », à la différence des coordinations, aurait joué le jeu de la complémentarité, s'efforçant plus de « s'adjoindre » les bureaucraties syndicales que de contester leur légitimité ou de les déborder. Cette thèse, inspirée du rôle et de la stratégie de l'École émancipée dans le mouvement, demanderait peut-être à être approfondie. Les interviews manifestent d'ailleurs plus un rejet total, ou une indifférence « polie », à l'égard des syndicats que la reconnaissance

## Extrait

« Depuis les années 1980, les mouvements de contestation se sont multipliés dans le système d'enseignement. Mais alors que la mémoire collective des luttes, marquée par les événements de mai 1968, fait des étudiants la figure emblématique de l'agitation sociale, les mobilisations de personnels enseignants ont pris, tout au long de cette période, une place croissante : la grève des maîtres-directeurs d'école en 1987, les collectifs anti-Allègre de l'hiver 1999, ou encore les grèves reconductibles des établissements du printemps 2003, en sont les exemples les plus médiatisés. [...] Le motif, quel qu'il soit, semble placé sous le signe de la dégradation : le pas est alors vite franchi de rapporter les mobilisations enseignantes à un déclassement relatif vécu par le corps professoral depuis les années 1950. Cette référence à un âge d'or de l'école où les professeurs se sentaient encore respectés, et où l'autorité pédagogique semblait avoir encore un sens, tend à rabattre les problèmes soulevés par les mouvements de contestation sur le plan psychologique du « mal-être », fût-il collectif. Cette interprétation en termes de « malaise » des enseignants confrontés à des conditions nouvelles auxquelles ils ne sauraient, ou ne pourraient, s'adapter, en raison de l'insuffisance de leur formation professionnelle ou du corporatisme présumé de la profession, présente l'inconvénient de ne prendre en compte que les facteurs scolaires affectant le fonctionnement du système d'enseignement, et donc d'occulter les facteurs sociaux également à l'oeuvre. Cette approche « scolaro-centriste » a certes le mérite de placer la question pédagogique au centre des préoccupations, qu'il s'agisse des modes de transmission des savoirs à l'école aux élèves les plus éloignés de la culture scolaire, ou de la responsabilité de l'école dans la production de l'illettrisme. Elle n'en réduit pas moins les interrogations au seul espace des classes ou des établissements, et se limite finalement à une mise en question des pratiques pédagogiques existantes : l'identité professionnelle des enseignants, trop fixée sur une discipline principale, constituerait alors le principal obstacle à la « démocratisation » scolaire et à l'égalisation des chances de réussite à l'école. Les mobilisations enseignantes contredisent pourtant l'évidence de ces interprétations. »

(Introduction, page 9)



d'une réelle utilité (en dehors des mutations, cela va sans dire !).

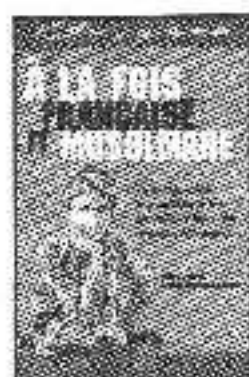
S'intéressant à l'inégal enracinement de la grève dans le département, Poupeau s'interroge sur les causes profondes permettant d'expliquer non seulement l'investissement mais surtout l'adhésion à des formes de lutte plus « dures » et à un mode de fonctionnement démocratique. Le croisement des critères sociaux, de l'histoire des établissements, des évolutions du public scolaire et des parcours individuels des personnels permet de dégager une typologie forcément schématique mais éclairante. Le portrait de « l'établissement gréviste type », relativement syndiqué, à forte proportion de femmes, comportant peu de non-titulaires et ayant un faible taux d'encadrement des élèves..., ne dévoile cependant pas toute l'alchimie de la mobilisation. Si ce n'est ce constat significatif : « *L'opposition majeure réside moins entre les "jeunes" et les "anciens" qu'entre divers rapports au métier* ». Et il ne faudrait pas non plus négliger le rôle des parents et des lycéens dans la lutte...

Puisque la grève a dépassé le cadre traditionnel du conflit « catégoriel » pour celui de la contestation sociale, on peut se demander quelle y fut la place de la question pédagogique. Peut-être aurait-il fallu aller plus loin que ce simple constat, présenté au détour d'un paragraphe : « *Dans les réunions du printemps 98, des discussions assez vives ont eu lieu sur la promotion de mesures pédagogiques, mais sans résultat : le seul consensus possible se faisait sur la revendication de moyens supplémentaires [...] Les tentatives d'élargissement des revendications, au sein des Ag, se sont ainsi heurtées à des résistances d'autant plus insurmontables qu'elles viennent des catégories d'appréciation utilisées pour penser les problèmes éducatifs* ». L'affirmation « *Pour enseigner autrement il faut en avoir les moyens* » est plus que pertinente mais elle mériterait donc d'être creusée pour sortir des cloisonnements tradition/modernisation, quantité/qualité...

La conclusion du livre de Franck Poupeau, qui propose un parallèle avec le mouvement défait du printemps dernier, appelle logiquement à poursuivre la lutte : « *La crise de représentation des enseignants a bien révélé ce vide d'utopies scolaires, mais elle a aussi tracé, dans le renouveau des formes d'auto-organisation, des perspectives à suivre pour la contestation* ». Un vide à combler, des perspectives à creuser, au-delà du 93.

Jean-Pierre Fournier et Grégory Chambat

■ Rubrique coordonnée par Evelyne Nicolli et François Spinner



### À la fois française et musulmane

Dounia Bouzar, De la Martinière, 2002, 103 p., 9 €.



### Dictionnaire des prénoms

Chantal Tanet, Tristan Hordé, Expression, Larousse, 480 p., 21 €.



La gare de Rachid  
Pascal Garnier, Syros (les uns les autres), 2003, 55 p., 7,50 €



35 kilos d'espoir  
Anna Gavaldà, Bayard jeunesse, 110 p., 8,50 €.

## CDI or not CDI ?

À la fois française et musulmane est un livre forcément dual qui propose implicitement aux jeunes filles issues de l'immigration maghrébine ou d'Afrique noire, un islam moderne et républicain. Il se veut ainsi à la fois un petit manuel d'interprétation du Coran (ce que tu peux faire ou ne pas faire...), une aide pour les adolescentes vis à vis des parents et de la famille, un décryptage de la laïcité dans la cité et au collège et une arme féministe teintée de morale religieuse. Il traite de la difficulté pour les jeunes filles musulmanes de se positionner dans deux systèmes de valeurs qui s'ignorent : la culture « française » et le droit républicain d'un côté et les valeurs traditionnelles et paysannes des parents de l'autre. La voie de la libération passe alors selon la thèse sous-jacente de Dounia Bouzar, – sociologue et coordinatrice de la très officielle mission interministérielle « Islam et action sociale » –, par l'application des préceptes progressistes du Coran contre l'archaïsme et le conservatisme des parents... L'auteure est d'ailleurs résolument féministe quand elle écrit contre l'excision que « le plaisir [sexuel] est un droit chez la femme comme chez l'homme », se positionne contre la polygamie et les mariages arrangés ou qu'elle rappelle que les grands frères risquent la prison quand ils battent leurs sœurs. Cependant, elle revient toujours à la religion qui propose finalement « le juste milieu » illustré par le chapitre sur la sexualité où Dounia Bouzar sans condamner explicitement et totalement la perte de la virginité hors du mariage, propose « *d'attendre de mûrir un peu* » car « *si vous la perdez [la virginité], vous ne pourrez plus faire marche arrière* ». D'ailleurs « *Fathia a couché avec Hichem qu'elle aimait très fort* », mais les choses ne se sont pas bien passées et après quelques mois, Fathia « *s'est sentie tellement sale qu'elle s'est enfui de chez ses parents, pour finir par se droguer* ».

Disons que malgré tout, ce livre a le mérite de parler franchement et sans détours de la vie concrète des ados issues de l'immigration, avec le choix sans ambiguïté de se placer de leurs points de vue ; il propose malheureusement comme voie émancipatrice un savant mélange de républicanisme laïque et de morale coranique « humaniste »...

Alors fallait-il l'acheter et le proposer dans le CDI d'un collège (ZEP / zone sensible) avec 50 % d'élèves issus des classes défavorisées (des pauvres et des élèves d'origine africaine donc) chez qui la sexualité passe le plus souvent par le non-dit, le tabou ou la pornographie ? Finalement, je l'ai mis sur la table des nouveautés, à côté des ouvrages qui parlent d'éducation à la sexualité, de psychologie des ados, du corps humain, des sentiments, de l'amour...

## C'est quoi ton nom ?

Dans un tout autre registre, mais dans le même cadre de culture méditerranéenne et africaine noire, je propose depuis quelques mois aux élèves des dictionnaires sur les prénoms : ces fameux bouquins de supermarché qui nous guident pour trouver le prénom le plus original possible pour nos enfants ! L'offre éditoriale pléthorique est parfois passionnante et intègre dans plusieurs ouvrages grand public mais sérieusement documentés, des prénoms d'origine Maghrébine, africaine et d'autres cultures. Et les élèves s'en emparent, comparent et découvrent que Yacine voisine avec Yaël ou Yann et que la culture transmise par leurs parents a droit de cité... J'ai découvert à cette occasion que les enfants qui parlent arabe ou berbère à la maison connaissent la signification de leur prénom, au contraire des enfants originaires d'Afrique noire qui souvent ne peuvent (ou ne veulent ?) nommer leur langue maternelle...

## Balayeur balayé

Rachid est balayeur dans une gare parisienne. Il a quitté Alger, il ne sait plus depuis combien de temps, et le jour même où il est arrivé à Paris, il a trouvé ce travail et une petite chambre dans un hôtel à côté de la gare. Rachid connaît la gare mieux que personne, il est un employé modèle, discret, apprécié par ses collègues et ses chefs. Un jour, il apprend qu'il est licencié. Comme « sa » gare est tout pour lui, il continue à venir travailler sans être payé, jusqu'au moment où un de ses chefs lui interdit de revenir. Bientôt, il n'a plus de logement, plus d'argent, plus de place dans la société. Il n'existe plus pour personne.

Ce roman, court mais dense, nous parle de solitude et d'exclusion sociale. A partir du moment où Rachid perd son travail, la dégringolade vers la pauvreté est rapide. Sa mise à l'écart est encore aggravée par sa différence culturelle.

## De l'espoir pour Grégoire

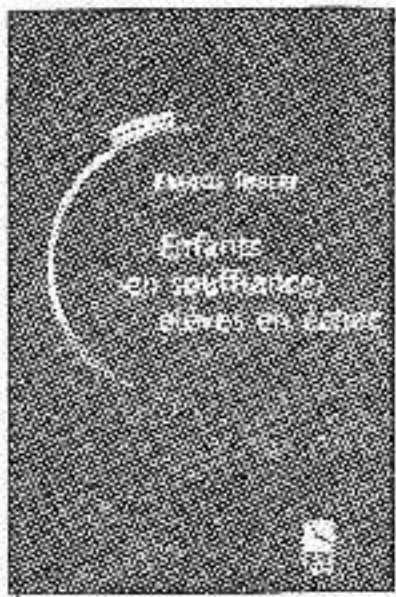
Grégoire n'aime pas l'école. Il a 13 ans et est encore en 6e. Mais il ne manque pas de qualités : il est particulièrement adroit et se débrouille en bricolage. Un professeur a écrit sur son bulletin : il a « des doigts de fée et un cœur gros comme ça ».

A la maison, ses parents se disputent souvent. Heureusement, son grand-père le comprend et le soutient. Grégoire apprécie sa compagnie et se réfugie souvent dans son cabanon au fond du jardin où il passe des heures à bricoler avec lui.

Un jour, Grégoire est renvoyé du collège. Il va chercher une école qui l'intéresse. Ce roman raconté à la première personne est plein d'optimisme, puisque Grégoire trouvera sa voie à la fin de l'histoire. C'est un livre-miroir qui plaira aux enfants en difficulté scolaire.

Des biographies, des revues, des pamphlets et pour la première fois des sites internet... Notre rubrique lecture se veut un prolongement du dossier que vous venez de lire, même si parfois c'est en empruntant des chemins de traverse, ou comme on dit, le chemin des écoliers...

## Échec et souffrance



**Enfants en souffrance, élèves en échec**  
Francis Imbert, ESF, 2004, Fayard, 255 p., 23 euros.

Francis Imbert a beaucoup écrit pour défendre la Pédagogie institutionnelle, notamment l'irremplaçable « La question de l'éthique dans le champ éducatif ». Prof en IUFM, il défend l'idée d'une école où la parole est possible, quand elle peut se structurer au sein d'institutions mises en place dans la classe. Ces pratiques émanent du mouvement Freinet mais les membres de ce mouvement y ont ajouté essentiellement un regard inspiré par la psychanalyse.

S'appuyant, dans une trame fluide abondante en citations, sur des études de cas, il donne à apprendre (un passionnant passage sur l'ambivalence de Freud vis-à-vis de l'autorité), et à réfléchir (sur la formation des enseignants et sa durée par exemple). Quelquefois piégé par sa culture (une complaisance relative à l'endroit d'Alain, alors que la vanité du retour à l'ordre façon Ferry est démontée en quelques phrases), l'auteur est tellement au fait des nœuds de douleur familiale qu'il en oublie le social. Aux origines de la P.I., il y avait pourtant aussi ce souci !

## Pédagogie critique et pratique



**Une école pour la modernité ?**  
*Le Collège Lycée Expérimental d'Hérouville-Saint-Clair*  
Emmanuel Jardin, L'Harmattan, 296 p., 2003, 28 euros.

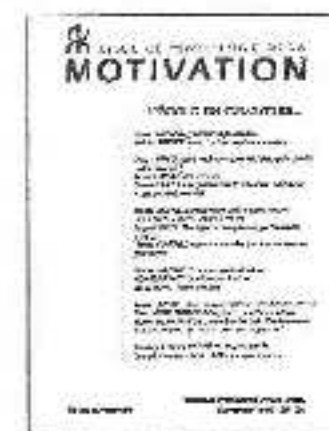
On a moins parlé de cet établissement expérimental de la « première génération » (celle que Savary a laissé naître en 1982) que de celui de Saint-Nazaire ou même du Lycée autogéré de Paris. Il est au moins aussi intéressant, car il est le seul à inclure un collège et à s'être volontairement ouvert socialement, intégrant des élèves venant de ZEP et pas seulement des élèves dont les parents avaient fait le choix d'un établissement différent.

L'auteur a été élève, prof et responsable élu de l'établissement. Il s'intéresse à l'évolution de la structure et de l'équipe pédagogique (dans le cas du CLE le terme n'est pas un mensonge), à son évolution interne, à l'implication des élèves. Si l'auteur a des choix qui ne sont pas ceux de cette revue (que de naïvetés sur l'ère Mitterrand !), il a fait ici œuvre utile : le cas concret d'un établissement, c'est passionnant. Et s'il est nécessaire d'affirmer la nécessité d'un autre école, le cas du CLE nous permet de voir qu'un autre cadre n'efface pas d'un coup de baguette magique les difficultés : par exemple comment faire avec les élèves qui refusent la vie collective ou l'étude, soit en se concentrant sur l'utilitaire (ce qui rap-

porte des points au bac, donc à la trappe les projets !) soit en refusant la mise en paroles et en questions, généralement par fragilité personnelle et/ou insécurité sociale.

Autant dire que le livre est utile. Un manque toutefois : et dans les classes ? En dehors du para ou extra-scolaire, comment enseigne-t-on dans un établissement expérimental ?

## Ouverture d'esprit



**L'école en chantier**  
*Revue de psychologie de la motivation*  
semestriel, 25 €, abon. 2 n° par an : 30 €  
83, avenue d'Italie, 75013 Paris.

La « Revue de psychologie de la motivation » (cercle d'études Paul Diel) nous a adressé son numéro de décembre 2003, qui s'intitule « L'école en chantier ». On y trouve des signatures connues dans le domaine de l'éducation (André de Peretti, André Giordan, Claire Héber-Suffrin), des idées générales intéressantes (l'enseignant comme tuteur potentiel de résilience, la nécessité de remplacer la faute par l'erreur, le « quotient relationnel »), parfois vagues aussi, comme le sempiternel article sur l'éducation à la paix et à la non violence, avec cette morale « qui manque de bras », pour reprendre la célèbre expression de Péguy. Cette revue s'adresse à des psychologues et non à des enseignants, sa lecture peut être une ouverture (le plus intéressant : les bibliographies en fin d'article).

## Franz Kafka, rêveur insoumis



**Franz Kafka**  
*Rêveur Insoumis*  
Michael Löwy, STOCK, 188 p., 2004, 20 €.

Personne ne conteste que Kafka, qui n'était pas de langue allemande, soit le plus grand écrivain allemand du 20<sup>e</sup> siècle. Sa langue est d'une pureté jamais atteinte (du « sur-allemand », disent les spécialistes), et son imagination est telle qu'elle passe la traduction. Inclassable, le monde de K est abstrait, imaginaire... mais chacun y retrouve les monstres froids de la réalité : décideurs lointains, fonctionnaires irresponsables, pères autoritaires, inférieurs persuadés de leur intrinsèque culpabilité ; un monde très noir où passent quelques figures féminines, les seules capables d'humanité au sens positif du terme.

L'étude brève et convaincante de Michael Löwy souligne le « fil rouge » de l'engagement de Kafka : de sa jeunesse où il fréquente les cercles libertaires de Prague à son œuvre où il construit un monde qui est le miroir, baigné d'angoisse, du nôtre.

Il n'est pas question d'annexer Kafka. Dans toute œuvre véritable, il y a toujours ce « noyau intracassable de nuit ». Mais il est bon de penser aussi à Kafka comme à un camarade.

## Laïcité :

### souscription pour la thèse de Benoît Mély

**D**ans le n°4 de *N'AUTRE école*, nous avons salué la mémoire de Benoît Mély mort le 22 juin 2003 à l'issue du mouvement dans l'éducation dont il avait été un militant ardent et combatif.

Aujourd'hui, sa compagne, ses amis, ses camarades proposent une souscription pour l'édition de la thèse qu'il venait d'achever *La question de la séparation des églises et de l'école dans quelques pays européens (Allemagne, Italie, Grande-Bretagne, France) entre 1789 et 1914* et qui fut présentée publiquement, en sa terrible absence, à la Sorbonne le 11 octobre 2003.

Un éditeur suisse militant, « Page 2 » accepte de publier la thèse de Benoît, avec la condition d'une garantie de souscription pré-vente

pour 300 exemplaires minimum dont le prix à l'unité est de 33 € frais de port inclus (ou 43 € à sa sortie en librairie). Pour susciter l'intérêt de futurs souscripteurs, le site d'*Europe et Laïcité* a mis en ligne le sommaire, l'introduction et la conclusion de la thèse de Benoît : <http://www.europe-et-laicité.org>

Pour souscrire, écrire à : *N'AUTRE école* / CNT-FTE 33 rue des Vignoles 75020 (à l'attention de François Spinner). Veuillez libeller vos chèques à l'ordre de « Maryline Coffre Compte -Auteur B.M. ».

FS, CNT éduc 91

## Enseigner l'histoire autrement



**Non-Violence actualité**  
Enseignement de l'histoire et culture de la paix  
n°274, mai-juin 2004,  
5 €, abon. 30 €, NVA,  
BP 241, 45202 Montargis cedex.

Le titre du numéro de mai-juin 2004 de *Non-Violence actualité* sonne comme un défi : « Enseignement de l'histoire et culture de la paix ». On sait que cette publication s'intéresse de très près aux questions pédagogiques. Avec ce numéro elle s'interroge sur les conditions d'une éducation à la non-violence et à la paix dans le cadre des programmes d'histoire-géo et d'éducation civique. Tâche des plus ardues lorsque l'on se souvient que l'histoire-géo ça sert avant tout à faire la guerre... C'est en tout cas ce que nous rappelle Suzanne Citron en ouverture de ce dossier. Elle revient sur plus d'un siècle de programme d'histoire à l'école pour en démonter les vraies ressorts, de l'esprit revancharde d'avant 14 aux glorifications coloniales, sans oublier les relents sinon racistes, du moins ethnocentristes des manuels d'aujourd'hui. Au cœur de l'enseignement de l'histoire, le nationalisme, mais également la soumission. D'autres discours, d'autres pratiques sont cependant possibles. C'est ce que tentent d'expliquer les différentes contributions. Si certaines restent encore trop dans le vague et les généralités, elles ont du moins le mérite de stimuler le lecteur et de l'inviter à creuser cette pédagogie du « vivre ensemble ». Une mention toute spéciale à l'article « Histoire... de prendre conscience » qui rend compte des réactions d'élèves de collège mis face à un exercice de maths particulièrement abject tiré d'un manuel scolaire utilisé sous Hitler. Édifiant.

## Coopération ou collaboration ?



**Semaine de la Coopération à l'École**  
Livret de présentation et fiches pédagogiques

Envoyé gratuitement aux établissements scolaires et disponible sur le site : [www.semaine.coop](http://www.semaine.coop)

Une publication soutenue par le ministère de l'Éducation nationale chroniquée dans *N'AUTRE école ? !* Non, vous ne rêvez pas... Mais qu'on se rassure, il y a de fortes chances que cette petite brochure éditée à l'occasion de la Semaine de la Coopération à l'école soit restée dans son emballage... Bien qu'institutionnelle (et même « sponsorisée » !) ce petit document (gratuit) mérite cependant qu'on s'y arrête. Il accompagnait la deuxième semaine de promotion de la coopération, parainée par l'OCCE et diverses associations. Cette campagne était, cette année étendue au collège et au lycée. Certes, rien de révolutionnaire dans ces quelques pages, mais tout de même des fiches pratiques pour mettre en place des activités coopératives, instaurer des moments d'échanges, des îlots de démocratie au sein de l'institution. Il y aurait évidemment beaucoup à dire sur les limites d'une telle démarche, surtout quand on entend la faire rentrer de force dans les structures établies (heure de vie de classe, ldd...). Mais restons optimistes, c'est déjà un petit début... et un grand pas pour certains collègues s'ils s'avisent de le lire....

## Monde Truelle...

**Le monde est Truelle**  
N°1 - Mai 2004

Bulletin du secteur Archéologie de la CNT. Disponible sur le site de la CNT : [www.cnt-f.org/](http://www.cnt-f.org/) rubrique FAU.

Le Secteur Archéologie de la CNT vient de sortir son premier bulletin d'info et d'analyses syndicales « Le Monde est Truelle ». L'implantation de notre syndicat date du mouvement de l'an passé. ce n°1 y revient, mais sans nostalgie. Il s'attache surtout à analyser l'actualité du secteur, et en particulier les dangers des réformes en cours. Un article sur la « culture du sacrifice » soulève de pertinentes questions. Un autre, « Sauver quelle recherche ? », s'interroge fort à propos sur les limites des revendications des chercheurs...

## Au temps de Botchan



**Au temps de Botchan**  
Taniguchi  
Seuil, 2003, 16 €.

Le Japon a une histoire (et aussi une histoire révolutionnaire) et ne répond pas à ces caricatures que l'eurocentrisme des programmes d'histoire ne peut que conforter : *Au temps de Botchan* parle du Japon du début de siècle. Écrivains, militants, couples, tous ceux qui traversent cette œuvre exceptionnelle sont déchirés par les attrait contradictoires de la modernité dans une société longtemps coupée de l'Occident : l'État impérial, brutalement répressif, veut que le pays soit aussi « efficace » que les puissances impérialistes d'alors. Les individus et les groupes, eux, sont attirés par les idées de liberté et d'égalité. Le libertaire Osugi Sakae, la « femme ardente » qu'est Kanno Sugako acquièrent en quelques vignettes une présence forte.

C'est que c'est du grand art : les amateurs de BD, qui connaissent Taniguchi, se délecteront du découpage des plans dans chacun des deux volumes.

## Autorité... contre pédagogie



**Dialogue 111**  
Revue du GFEN  
7 € le n°, abon. 4 n°  
28 €. Dialogue 14,  
avenue Spinoza  
94200 Ivry.

Le Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN) a une spécificité au sein des mouvements pédagogiques. Ce qui l'intéresse, c'est le rapport au savoir, faussé et inopérant dans la transmission classique, il cherche donc à travailler différemment, dans une perspective sociale de surcroît. Ce travail ne rend pas le GFEN indifférent à d'autres aspects plus développés par d'autres (la classe comme groupe à vivre et à organiser, comme chez Freinet et ses prolongateurs de la Pédagogie institutionnelle ; la multiplicité des thématiques et des approches des *Cahiers pédagogiques* ; le travail spécifique sur la lecture comme l'envisage l'AFL) : ce dernier numéro de la revue *Dialogue* mêle réflexion générale et comptes-rendus d'expériences sur le thème de l'autorité. Un éditorial vigoureux rassemble les contributions en posant la question de « la crédibilité sociale de l'enseignant ». Et Christine Passerieux y répond en écrivant « *c'est l'engagement sur des valeurs qui fait autorité* ». Elle poursuit : « *Ne pas laisser croire que devenir un bon professionnel est la réponse : la pédagogie au sens de système opératoire pour faire reculer l'échec et l'exclusion est inefficace, y compris dans ses formes innovantes. La pédagogie est impuissante à moins qu'elle ne soit pensée comme politique en actes* ». Ce qui n'exclut pas le fait de travailler sur le quotidien (article de Maria-Alice Médioni), mais avec une inspiration « autre ». Une petite (et fraternelle) critique : le numéro est jonché de citations d'Alain - comme chez Imbert : pourquoi faut-il s'abriter sous les écrits de nos adversaires ? (Alain est la figure-type de l'hypocrisie à la française : pacifiste et patriote, insoumis et III<sup>e</sup> République en diable, partisan de l'égalité et de la sélection, etc. Un vrai républicain).

## Sites Internet

### Ne jamais accepter l'inacceptable...

<http://www.korczak.info>

L'Association Française Janusz Korczak a un site pour présenter l'œuvre et l'action du grand éducateur. Le caractère sinon révolutionnaire du moins dérangeant du travail de Korczak, sa réflexion sans concession sur son activité (au contraire de l'auto-satisfaction d'un Freinet), son choix social ne sont pas mis en avant sur le site. Une citation toutefois du médecin-pédagogue mort à Treblinka : « Il est inadmissible de laisser le monde dans l'état où on l'a trouvé. »

### Quotidien de la pédagogie

<http://www.cafepedagogique.net>

Faut-il présenter le « Café pédagogique » ? Ce quotidien électronique, très bien informé et ouvert sur l'international (l'éducation étant particulièrement franco-centrée, c'est utile), est largement connu mais pas par tous. Le « Café » défend l'emploi des nouvelles technologies en classe... il y aurait certainement beaucoup de choses à dire sur cette priorité. En attendant, c'est un site d'infos généraliste, le seul méritant ce nom dans la sphère éducative.

### Classes dangereuses ?

<http://www.groupeclaris.com>

Le site du groupe Claris est consacré à l'étude de la délinquance des jeunes : sans déni des faits, mais sans cet affolement sécuritaire qui, jouant sur l'angoisse et répondant à de tels intérêts politiques et policiers, en vient à dominer le débat public. Des chercheurs et des professionnels impliqués publient des articles (à signaler le travail de L. Muchielli « *Regard sociologique sur l'évolution des délinquances juvéniles* ») et des fiches de lecture : du matériel utile pour les enseignants « *des quartiers* ».

Notes de lecture : Grégory Chambat, Jean-Pierre Fournier, François Spinner.



## CLASSES de LUTTE...

Le bulletin fédéral de la CNT éducation *Classes en lutte...* (qui se trouve en encart de ce n°) vient de passer à une parution mensuelle. Pour le recevoir via internet il suffit de s'inscrire (c'est gratuit !) à : [nautre-ecole@cnt-f.org](mailto:nautre-ecole@cnt-f.org)

# N'AUTRE HISTOIRE

Ce numéro consacré au temps est l'occasion de faire marche arrière et de nous replonger dans une autre rentrée, il y a 50 ans...

« **LA RENTRÉE SCOLAIRE REVENANT PÉRIODIQUEMENT** après l'euphorie des vacances offre aux journalistes de tous bords, l'occasion de produire le « papier » classique sur les jeunes, espoir de la nation, qui petits et grands, équipés de neuf, animés des meilleures intentions, reprennent avec enthousiasme le chemin de l'école.

Las ! le décor rituel des jours de rentrée cache une réalité de plus en plus tragique.

Les effectifs augmentent tous les ans d'environ 300 000 unités et, parallèlement, les crédits affectés à l'Éducation nationale diminuent ou restent stationnaires.

Point n'est besoin de se prévaloir de l'esprit cartésien pour condamner une situation aussi irrationnelle ! [...]

Est-il nécessaire d'évoquer la situation dramatique dans laquelle se débat et s'enlise notre École laïque ?

À la maternelle, de plus en plus appréciée par l'excellence de ses méthodes et par les services qu'elle rend aux familles mal logées, on entasse les bambins et, pratiquant déjà une discrimination, on refuse parfois ceux dont la maman reste au foyer.

À l'école primaire, l'effectif minimum est de 40 élèves. On ne précise pas l'effectif maximum ! Il ne saurait être question dans ces classes surchargées de méthodes nouvelles et d'enseignement individuel. Jamais les théoriciens n'ont autant parlé de la psychologie de l'enfant et jamais les praticiens n'ont eu moins de possibilités d'en tenir compte.

Dans le cycle secondaire, si la situation apparaît moins grave, c'est parce que moins d'enfants des classes inférieures peuvent prétendre au bénéfice de l'enseignement long, et parce que les écoles confessionnelles, nombreuses et de bonne qualité, drainent une grande partie des enfants de la bourgeoisie. L'Église manœuvre habilement en négligeant la piétaille et en portant ses efforts sur les futurs cadres de la nation.

## Misère de l'école laïque

**L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EST MENACÉ DANS L'AVENIR** : les agrégés désertent l'enseignement parce qu'ils trouvent ailleurs une meilleure rémunération et parce que – il faut bien le dire – le culte de l'argent a fait perdre aux meilleurs le sens de leurs responsabilités : ceux de l'« élite » n'ambitionnent plus d'être des « maîtres à penser ». On n'imagine plus aujourd'hui un Albert Thierry ou un Jean Jaurès prononçant un nouveau Discours de la jeunesse.

L'enseignement technique est le parent pauvre de l'université, alors qu'il devrait bénéficier des plus larges crédits. À lui viennent la grande masse des futurs travailleurs qui au siècle du machinisme émancipateur, devraient devenir autre chose que des robots ou des manœuvres. L'apprentissage du métier doit être mené de pair avec une culture générale appropriée.

Plus dramatique encore est la situation d'une catégorie d'enfants dits « inadaptés », de tous ceux qui, victimes d'insuffisances intellectuelles, sensorielles ou caractérielles, de situations familiales et

sociales, ne peuvent prétendre au modeste « Certificat d'études » qui ouvre la porte des centres d'apprentissage. Là encore, on assiste, impuissant et révolté, à l'incurie gouvernementale, alors que les cléricaux ont pu, grâce à la loi Barangé, équiper des écoles pour adolescents « inadaptés ».

Devant l'ampleur d'une telle situation, les libertaires dressent un impitoyable réquisitoire. [...]

Nous dénonçons l'imprévoyance des gouvernements. [...] Ces enfants qui encombrant les écoles en 1954 ne sont pas nés d'hier et quand on a encouragé leur venue au monde, on aurait dû prévoir au moins qu'un jour il faudrait les loger et les éduquer. Le premier fermier venu, en ce domaine, est plus avisé, qui n'achèterait pas une vache avant de s'assurer d'une étable pour la coucher. [...]

Nous dénonçons cet esprit de charité qui, sous l'influence des tendances démocrates-chrétiennes, tend de plus en plus à remplacer l'esprit de justice. Charité pour résoudre la crise du logement ! Charité pour aider les victimes d'Orléansville ! Faudra-t-il un nouvel abbé Pierre pour apitoyer l'opinion publique sur la grande misère des écoles de France ? [...]

Et c'est alors l'occasion de dénoncer les élus politiques et les responsables syndicaux et ceux qui s'en reposent sur eux du soin de régler leurs propres intérêts.

## SEPTEMBRE 54

## SEPTEMBRE 2004

**DANS LA LUTTE POUR LA DÉFENSE DE L'ÉCOLE**, comme dans les autres domaines, le syndicalisme réformiste portera devant l'histoire de lourdes responsabilités. Il entretient chez les syndiqués l'illusion qu'il peut y avoir des améliorations profondes dans le cadre du régime actuel. Il n'envisage pas les réformes de structures nécessaires. Il n'est plus qu'un étroit corporatisme : on réclame des augmentations hiérarchisées, on envoie des adresses à des parlementaires qui ne peuvent même pas s'unir dans un « Front Laïc », on veut nous faire croire que les choses s'arrangeront à la prochaine « grande consultation électorale »...

Mais nous ne croyons pas au miracle ! [...] Et nous savons que les « nouveaux messies » ne tiennent pas, quand ils sont au pouvoir, les promesses formulées dans l'opposition.

Nous voilà loin de la rentrée 1954, direz-vous ? Non, car tout se tient.

Nous affirmons qu'un État est vicié qui ne consacre à l'École qu'une part infime de ses ressources et que nous devons mener contre lui une lutte sans merci. La lutte pour la défense de l'École laïque se confond avec la lutte sociale. Chaque régime a l'école qui lui correspond.

« L'émancipation des travailleurs sera l'œuvre des travailleurs eux-mêmes ».

**À ce prix, ils auront l'École émancipatrice qui doit être celle d'une société civilisée.**

Denise Michaud,  
in *Le Monde libertaire*,  
septembre 1954

