ISSN 1969-2137
Juillet - Août - Septembre 2018
10 €

Lignes de crêtes

n°40 Culture commune et intérêts particuliers

Tisser la confiance

Hommage à Isabelle

Arbitrage municipal

Éducation inclusive

S'émerveiller

CdEP
Chrétiens dans l'Enseignement Public

Lignes de crêtes

est la revue de *Chrétiens dans l'Enseignement Public*, résultat de la fusion des Équipes Enseignantes et de la Paroisse Universitaire.

Elle s'adresse à ceux qui se sentent concernés par l'école et les questions d'éducation, qui ont le souci de nourrir leur foi pour faire vivre leurs engagements et éclairer leur regard sur le monde.

Abonnement à *Lignes de crêtes*

normal (non-cotisants)	36 €
réduit (cotisants, aumôniers)	30 €
abonnement pour autrui	à partir de 26 €
soutien	à partir de 40 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 40 €

Cependant, nous vous proposons de déterminer le montant de votre cotisation en fonction de vos possibilités. Vous trouverez ci-dessous un tableau donnant des indications de montant.

traitement mensuel	cotisation
1000-1500 €	80 €
1500-2000 €	120 €
+ de 2000 €	160 € ou plus

Merci de libeller votre chèque à l'ordre de *Chrétiens dans l'Enseignement Public* et de l'envoyer à :

Chrétiens dans l'Enseignement Public
67 rue du Faubourg-Saint-Denis
75010 Paris - tél : 01 43 35 28 50

Prochains numéros

- Veiller sur et Surveiller...

Couvertures
Page 1 : photos C. de saint Chartrier et S. Cahen
Page 4 : photo Nicole Penet

Sommaire

Éditorial (Comité de Rédaction) ..... p 3
Changements dans l'école (J. Xhaard-Bourdais) ..... p 4

Métier

Tisser la confiance (P. Roth) ..... p 8
Les mixités à l'école (J.-L. Gourdain) ..... p 10
Parcoursup, pardi ! (J.-M. Pailler) ..... p 12
Participer à un groupe tout en restant soi-même (É.Tartar Goddet) ..... p 13
L'apprentissage (B. Petit) ..... p 14
Famille et éducation : un malentendu ? (J.-L. Gourdain) ..... p 19
Articuler l'individuel et le collectif (J.-M. Petitclerc) p 20
La pédagogie coopérative face aux défis de la modernité (M. Nicault) ..... p 24

Relecture Biblique

Culture commune et intérêts particuliers ou le défi de l'unité... (Y. Chalvet de Récy) ..... p 28

Église et Foi

Le particulier et l'universel (P. Desfarges) ..... p 30
Hommage à Isabelle (Comité de Rédaction) ..... p 32

Société

Familles, école et effet générationnel (B. Petit) ..... p 34
Arbitrage municipal (J.-P. Xhaard) ..... p 37

Et ailleurs ?

Éducation inclusive (P. Naik) ..... p 38
Socialisation par les sports collectifs des enfants handicapés (H. Morissette) ..... p 39
Socialisation des enfants de milieux culturels différents (J. Pereira et équipe de Kanakanagar) ..... p 41

Vie culturelle

Livres ..... p 42
Livres pour enfants ..... p 46

Vie de l'association

Fiche de travail (Anne-Cécile, Martine, Marianne, Elisabeth, Isabelle, Patricia, Philippe, Chantal, Olivier) .. p 47
S'émerveiller (P. Molinier) ..... p 48
Le Miroir Émerveillement (M. Amalric) ..... p 49

Iconographie

L'esprit de vérité... en peinture (A. Gobenceaux) .... p 50

Site de CdEP : www.cdep-asso.org

Directeur de publication : Chantal de la Ronde - Commission Paritaire des Publications et Agences de Presse n° 0217 G 81752 du 7 juin 2012
Imprimerie Chauveau-Indica, 2 rue 19 Mars 1962 - 28630 Le COUDRAY

Éditorial

Comment gérer les intérêts particuliers de chacun alors que notre mission est aussi de transmettre une culture commune ?

Voici une question que beaucoup de personnels de l'éducation vont devoir affronter en ce mois de rentrée scolaire… Après l'Assemblée Générale de CdEP (en avril dernier à Dijon), dont le thème de réflexion fut fortement inspiré des demandes des enseignants en activité : *À l'école, tisser la confiance avec les familles, droits et devoirs de chacun,* une bonne part de ce numéro sera en effet logiquement centrée sur le métier.

Dans un contexte de défiance des institutions, associé à l'individualisation, la marchandisation, l'esprit consumériste, l'ancien "pacte de confiance" entre familles et école, souvent vécu plus dans un contexte rural que citadin, se métamorphose plutôt en doute, fondé et/ou instillé, sur les capacités de l'école publique. Même l'université, désormais plus étanche aux besoins de la société, sent s'accentuer la pression du "Il faut que ça serve".

Or l'enseignement d'État est supposé être le garant d'une même culture. Comment alors le concilier avec les réalités de cultures plurielles selon les milieux où l'on vit, où l'on travaille ? Comment trouver un équilibre entre un enseignement trop large, trop généraliste, déconnecté de la réalité et un enseignement trop particulariste ?

Sans vouloir, ni pouvoir, tout traiter en un numéro, ce dossier vous propose donc parmi ses témoignages des **expériences** de personnels de l'éducation, d'ici et d'ailleurs : enseignante/directrice d'école primaire, principal de collège, universitaire…, jusqu'à la fiche de travail proposée par une équipe, autant d'expériences à vous approprier justement en fonction de "vos intérêts particuliers"…

La **perspective historique** qui ouvre ce numéro espère vous aider à mieux comprendre d'où viennent ces questionnements, depuis le XIXe siècle jusqu'à la massification de l'enseignement au XXe siècle et aux problèmes posés par la transformation actuelle de notre société.

Et pour cette nouvelle rentrée, nous avons aussi la chance de pouvoir vous présenter **des recherches de spécialistes, dont vous pourrez éventuellement vous inspirer** : Marie-Claude Blais, Philippe Meirieu, Jean-Marie Petitclerc. Autant de réflexions ayant chacune leurs accents particuliers, mais dont nous espérons qu'elles éclaireront les lecteurs qui pourront en faire leur miel.

Pour finir, quelqu'un nous manquera beaucoup à cette nouvelle rentrée dans notre travail sur la revue : Isabelle Tellier, présente au Comité de rédaction depuis les débuts de *Lignes de crêtes*. La maladie contre laquelle elle luttait si vaillamment et si discrètement, avec une dignité exemplaire, l'a emportée très vite juste avant l'été, au terme de ce courageux combat qu'elle a partagé avec nous. Ce numéro sera le dernier auquel elle aura participé et nous lui rendons hommage en page 32.

Le Comité de rédaction

Changements dans l'école

Dans cette étude qui ne peut être exhaustive, nous allons essayer de rappeler quelques-unes des grandes lignes des évolutions passées de l'école en France et quelques principes qui pourraient guider les évolutions à venir.

L'école d'aujourd'hui est le fruit d'un héritage sur lequel bien des transformations sont venues se greffer. Sans remonter jusqu'à l'Ancien Régime, il nous faut nous intéresser d'abord aux transformations de l'école au XIXe siècle. Nous connaissons tous le clivage entre l'école publique et l'école privée, mais c'est un autre clivage, essentiellement social, que nous allons aborder. Le XIXe, dont les grandes lignes se prolongent jusqu'aux années soixante du XXe siècle, a profondément marqué l'école.

Jules Ferry

Deux systèmes scolaires coexistent

Le premier est l'école du peuple, qu'on appelle l'enseignement primaire, pour apprendre à lire, écrire, compter, respecter l'autorité.

Plusieurs lois organisent cette école. Ainsi, en 1833, la loi Guizot fait obligation aux communes de plus de 500 habitants d'ouvrir une école primaire publique, dont la surveillance est confiée aux notables, le maire et le curé ; l'école publique de cette époque n'est pas laïque. Pour le ministre Guizot, l'instruction est une garantie d'ordre et de stabilité sociale. La loi Falloux de 1850 permet entre autres à l'Église d'augmenter son contrôle sur l'école publique.

En 1870, bouleversement politique : l'Empire est balayé et la République proclamée le 4 septembre à Paris, sans que l'option républicaine soit majoritaire dans le pays, ce qui adviendra dans les institutions après 1877. D'autre part, la défaite de 1870 est lue par les républicains comme la victoire de l'instituteur allemand sur le maître français. Il faut donc s'intéresser à l'école. Avec les lois de Jules Ferry, l'école devient d'abord gratuite en 1881, avant d'être obligatoire et laïque en 1882.

Les lois Jules Ferry ne créent pas l'école, mais on peut dire qu'elles instituent l'école républicaine. Il s'agit bien de confirmer la République dans l'opinion générale, en contribuant à l'émancipation du citoyen. Rappelons que l'Église, jusqu'alors très présente dans le pays, et aussi dans l'école publique, était majoritairement monarchiste ; elle se ralliera très officiellement à la République en 1892.

Face à cette école du peuple, il en existe une seconde, pour les notables, héritière des collèges de l'Ancien Régime, qui étaient tenus par des ordres religieux, Jésuites, Oratoriens... : il s'agit des lycées. Ces établissements privilégient la culture classique, un modèle de formation affranchi de toute utilité sociale immédiate. Cependant le pays a besoin de cadres, médecins, juristes, ingénieurs, professeurs, d'où la loi de 1802 qui organise les lycées. Ce système correspond à la société d'alors, fortement hiérarchisée. Ainsi, le lycée va rester payant jusqu'en 1930.

Cependant, à la fin du XIXe, avec la deuxième révolution industrielle et le développement des services, se manifeste une montée en puissance des classes moyennes qui souhaitent un enseignement plus approfondi, leur convenant davantage. À cette demande répondent le développement des écoles primaires supérieures, tournées vers la formation des instituteurs, et les débuts d'un enseignement professionnel avec les écoles pratiques du commerce et de l'industrie, sous la tutelle de deux ministères, Instruction publique et Commerce. Cependant, les métiers continuent de s'apprendre essentiellement "sur le tas". De même l'enseignement des filles reste à la traîne.

Un tel système éducatif, *"structuré par une société donnée et adapté à celle-ci, devient à son tour structurant et freine l'évolution sociale"*[1]. La République, désormais bien installée, doit-elle continuer à distinguer entre les enfants selon leur origine sociale ? Certes, il existait le système des bourses qui permettait à quelques enfants doués et méritants, issus du peuple, d'accéder à l'enseignement secondaire et supérieur et de connaître ainsi une réelle ascension sociale, mais cela ne risquait pas de faire bouger les structures !

Au sortir de la Grande Guerre, dans un souci de plus grande justice, on commence à parler d' "école unique", malgré le risque d'équivoque sur ce mot. Mais le chemin sera long : comment organiser une telle école et quels en seraient les enseignants ? Ceux du Primaire, les instituteurs, dont une minorité est désormais communiste ? Comment maintenir la sélection pour la formation d'une élite ? Ne risque-t-on pas, en "multipliant" les diplômés, de dévaluer ces diplômes ? Dans ce contexte, difficile de prendre des décisions. Jean Zay, ministre de l'Éducation Nationale du Front Populaire, envisage un ambitieux programme de réformes dont il restera l'obligation scolaire portée à 14 ans.

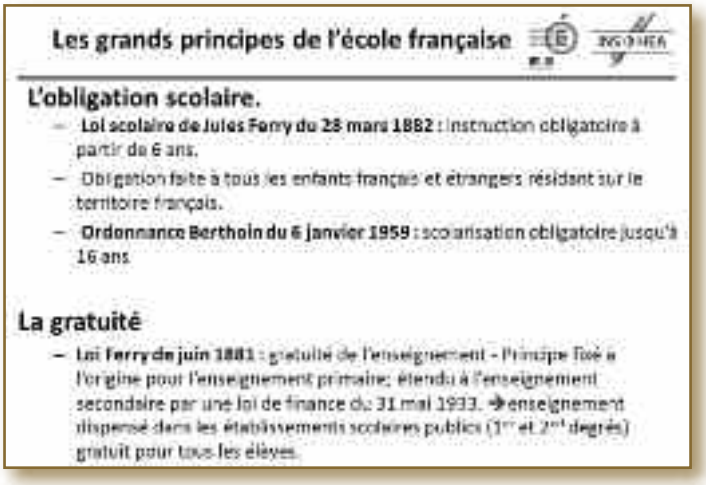
Reconstruire le pays sur des bases plus démocratiques

Après 1945, les conditions ont changé. La Résistance a eu pour but non seulement la libération du territoire, mais aussi la reconstruction du pays sur des bases plus démocratiques et plus justes. L'école se trouve donc concernée. En 1946, le préambule de la Constitution de la IVe République, repris en 1958 dans le préambule de la Constitution de la Ve République, affirme des principes non seulement politiques mais aussi économiques et sociaux, parmi lesquels : *"La nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture".*

Le plan Langevin-Wallon de 1947 fait alors apparaître le terme de **démocratisation**. C'est un projet à la fois politique, culturel, pédagogique et institutionnel. Il envisage un système unifié associant un cycle d'orientation, de 11 à 15 ans, à un cycle de détermination, de 15 à 18 ans. Il s'interroge à la fois sur les contenus et sur la pédagogie à mettre en œuvre. Cependant il ne sera jamais appliqué, la faute aux corporatismes et aux lobbys face aux fragiles gouvernements de coalition de la IVe République.

Les changements qui interviennent par la suite sont portés par un consensus entre les souhaits des familles et la volonté de l'État, une politique très volontariste qui est la marque de la Ve République. Au cœur de la conjoncture favorable des Trente Glorieuses, la croissance économique demande une main d'œuvre mieux formée. Ajoutons-y, de la part de l'État, un souci de plus de justice sociale, et en même temps, les familles comprennent que les études sont facteur d'ascension sociale. On assiste alors à une véritable explosion scolaire, 2 354 collèges sont bâtis entre 1965 et 1975, le nombre de

bacheliers est multiplié par 3, passant de 50 000 en 1959 à 150 000 en 1973. Une anecdote montre que tout n'est pas aussi simple ; un collègue qui avait débuté dans les années soixante dans un collège de Cholet m'a raconté être allé chez les parents d'un très bon élève de 3e pour les convaincre de le laisser entrer au lycée plutôt que de rejoindre son père dans une entreprise locale.



Les grands principes de l'école française

L'obligation scolaire.

- **Loi scolaire de Jules Ferry du 28 mars 1882 :** instruction obligatoire à partir de 6 ans.
- Obligation faite à tous les enfants français et étrangers résidant sur le territoire français.
- **Ordonnance Berthoin du 6 janvier 1959 :** scolarisation obligatoire jusqu'à 16 ans

La gratuité

- **Loi Ferry de juin 1881 :** gratuité de l'enseignement – Principe fixé à l'origine pour l'enseignement primaire; étendu à l'enseignement secondaire par une loi de finance du 31 mai 1933. → enseignement dispensé dans les établissements scolaires publics (1er et 2nd degrés) gratuit pour tous les élèves.

Les structures bougent aussi. En 1959, la scolarité obligatoire est portée à 16 ans, applicable en 1967, dans des CEG (Collèges d'Enseignement Général) lesquels deviennent des CES (Collèges d'Enseignement Secondaire) en 1963. Mais on n'a pas renoncé aux filières : longue, courte et transition. C'est seulement en 1975, que la réforme Haby supprime les filières au sein du même établissement qui devient le collège unique. Avec quel contenu ? On a "décalqué" les programmes des lycées pour les appliquer dans les collèges. On ne répond pas non plus à la question : comment tenir ensemble la logique égalitaire, c'est-à-dire assurer le minimum commun à tous, et la logique élitaire, préparer à l'enseignement secondaire, puis supérieur. De leur côté, les écoles de formation professionnelle deviennent des CET (Collèges d'Enseignement Technique) en 1959, puis des LEP (Lycées d'Enseignement Professionnel) en 1976, aujourd'hui LP (Lycées Professionnels).

"80% d'une classe d'âge au niveau bac"

Nouvelle vague de croissance au cours des années 80, sur un rythme plus rapide que la précédente, et davantage accompagnée par l'État : le ministre Jean-Pierre Chevènement lance le slogan de *"80% d'une classe d'âge au niveau bac"*, assorti de la création des bacs professionnels en 1985, et de la croissance des bacs technologiques. Cette réforme s'inspire du modèle japonais, pour disposer d'une main d'œuvre mieux formée, donc plus efficace. Cela s'accompagne d'une forte demande des familles, d'autant plus que le chômage se développe grandement au cours des années 80. Cela convient aussi à l'État dans la mesure où cette scolarisation massive freine la croissance des courbes du chômage. Sur le terrain, augmentation très forte du nombre des lycées.

La généralisation de la scolarisation en lycée devient un fait social majeur. De nos jours, l'entrée au lycée n'est plus forcément vécue comme une chance, ce qu'elle a été pour de nombreux enfants du baby-boom, mais un fait banal, une scolarité parfois subie. On parle désormais de massification de l'école, de l'enseignement, mais qu'en est-il de la démocratisation ? On a ouvert à une grande partie de la population un enseignement encore élitiste, on n'a pas vraiment construit un enseignement de masse, d'où notre école, celle d'aujourd'hui face à ses nombreux défis.

Quelles difficultés ?

"C'était mieux autrefois !" Cette crispation sur un âge d'or imaginaire, cette nostalgie quasi-systématique dans de nombreux articles sur l'éducation, n'est-ce pas d'abord notre jeunesse que nous regrettons les uns et les autres ?

Cependant le fait est réel qu'un certain nombre de jeunes quittent le système scolaire en situation d'échec ;

pour beaucoup d'entre eux, les difficultés commencent très tôt, 20 % des élèves quittent l'école primaire sans le bagage suffisant pour réussir au collège. D'ailleurs la situation de l'école française, mesurée par les classements internationaux, n'est pas satisfaisante, elle tend même à se dégrader. Le système est devenu moins performant, et même inéquitable : l'école ne permet plus guère de surmonter les déterminismes sociaux, familiaux, ethniques, bien au contraire, elle les accentue. On a démocratisé l'accès à l'école, mais on n'a pas démocratisé la réussite. Ainsi, image ô combien violente, on parle de "lycées-poubelles", qu'on oppose aux établissements d'élite.

Et pourtant l'intérêt pour l'école ne faiblit pas, tout particulièrement l'intérêt des familles. Pensons aux diverses stratégies mises en œuvre par les parents pour s'assurer que leur enfant réussira à l'école, qu'il n'y sera pas malheureux, qu'il pourra même y trouver un épanouissement. Rappelons-nous les très nombreuses rencontres un peu partout dans le pays, qui ont constitué le grand débat national en 2003, à propos du socle commun, le tout aboutissant au rapport Thélot paru en octobre 2004. À la suite, et jusqu'à aujourd'hui, on pourrait rappeler les prises de positions enflammées, les nombreuses manifestations répondant à chaque fois à des projets de réformes. Les débats sont nombreux, ils témoignent de la tension entre les deux logiques, égalitaire et élitiste, par exemple entre "pédagogues et conservateurs". On peut regretter le caractère volontairement simpliste, parfois démagogique de ces querelles lancées en place publique, ainsi de la dénonciation de la méthode globale dans l'apprentissage de la lecture. Cela occupe le terrain et évite de s'intéresser à d'autres questions, beaucoup plus importantes, telles la formation des enseignants ou la question complexe de la lutte contre la ségrégation : maintenir l'hétérogénéité des classes, refuser toute ségrégation précoce, *"former à l'unisson toute une classe d'âge, parce que les bénéfices attendus ne sont pas seulement privés mais sociaux"*[2].

De nombreuses actions existent sur le terrain, on entend parler de telle ou telle expérimentation, celle du collège Clisthène à Bordeaux par exemple. On ne compte plus les très nombreux ouvrages de réflexion par des pédagogues et autres spécialistes de l'éducation, et aussi par des sociologues.

L'école est bien le reflet de la société, de ses problèmes économiques et sociaux : persistance du chômage, inégalités des revenus et des territoires, quartiers en difficultés. L'école pose la question de la transmission, aussi bien des contenus que de la pédagogie. Ce faisant elle pose la question du rapport au savoir dans la société actuelle. Par ailleurs, l'école n'est plus le seul lieu d'apprentissage aujourd'hui. À l'ère des réseaux sociaux, téléphones portables et autres tablettes, l'élève reste soumis à de nombreuses influences. Il n'est pas plus émancipé qu'aux XIXe et XXe siècles quand la République s'est donné pour mission de construire l'école de la nation. *"Dans une démocratie, il revient au politique d'organiser le débat autour des questions éducatives, tant il est clair que l'éducation est l'affaire de tous et pas seulement des professionnels et des spécialistes"*[3].

La République doit donc retrouver son ambition fondatrice pour construire avec tous ses acteurs une école émancipatrice, élément d'une véritable démocratie dans laquelle chacun-e pourra trouver sa place.

Jacqueline Xhaard-Bourdais
Pays de Loire

1/Antoine Prost, L'enseignement en France, *1800-1967, Collection U, Armand Colin, 1968, page 405, chapitre XVII, L'école unique des origines à nos jours*
2/ François Dubet, Marie Duru-Bellat, 10 propositions pour changer d'école*, Le Seuil, 2015,*
page 53, chapitre 4 : Éduquer ensemble
3/ ibidem, page 8, introduction.

Tisser la confiance

Je suis enseignante depuis 25 ans et directrice depuis 16 ans. J'ai commencé dans une petite école de village avec deux classes à multiples niveaux et sans décharge. J'avais un statut d'institutrice, logée dans un appartement de fonction. Les parents d'élèves étaient aussi les parents des amis de mes filles. Je les côtoyais avec la double casquette et j'ai appris à établir des relations de confiance assez facilement. Leur problématique était aussi la mienne : élever des enfants avec les meilleures intentions, chacun tentant de faire ce qu'il pouvait. Ces années m'ont permis de découvrir le dur métier de parent et d'enseignante de ses propres enfants. Elles m'ont évité d'être dans le jugement et l'exigence démesurée… Habitant au-dessus de la mairie, j'ai pu également installer des rapports cordiaux et respectueux avec les élus du village.

Actuellement, je suis directrice d'un pôle scolaire réunissant trois villages avec quatre classes et un quart de décharge.

Trois grands axes, selon moi, m'ont permis de développer et de garder de bonnes relations avec tous les partenaires : parents, collègues, Sivos (Syndicat intercommunal à vocation sociale du secteur pédagogique), Communautés de communes, administration.

Comme préambule, je tiens à dire que pour tisser la confiance entre les partenaires de l'école, il faut déjà se sentir en confiance avec soi. Il faut être bien avec soi pour pouvoir reconnaitre l'autre dans sa différence et accepter l'altérité.

Comme autrefois, je tente de donner une parole qui fait autorité, une parole qui a été réfléchie, mesurée. Cette parole n'est pas autoritaire mais légitime, car donnée dans l'idée de construire des relations dans lesquelles tout le monde puisse se sentir respecté et reconnu. J'essaye toujours d'avoir une parole en accord avec ce que je pense intimement. Pour ma liberté d'esprit, je tente d'être en vérité avec moi-même. Dans la mesure du possible, j'essaye de me décentrer et de me dire que la place que j'ai obtenue est légitime, que mes intentions sont bonnes : faire avancer chaque élève, faire en sorte que chaque membre ait sa place au sein de la classe, de l'équipe éducative…

Pour cela quelques règles au quotidien s'imposent :

- ne jamais répondre à chaud lorsqu'un conflit potentiel s'annonce. On sait que les émotions induisent des pensées et donc des réactions pas toujours adaptées. Je demande l'avis d'un tiers (collègue ou autre), j'attends un petit moment.

• éviter de répondre par écrit (cahier de correspondance ou mail) car le ton est souvent très sec et cela peut être mal interprété, mais rencontrer la personne ou la contacter par téléphone. Cela évite beaucoup de problèmes et un simple coup de fil peut désamorcer un conflit fondé sur un malentendu.

• penser que la personne, avec qui un malentendu peut s'installer, est pleine de bonnes intentions. Ainsi j'évite tous les fantasmes négatifs et anticipatifs que l'on peut se faire seul et qui ne permettent pas une gestion saine des rapports humains.

Chaque interlocuteur a la même importance, qu'il soit maire, élève, animateur, femme de ménage, parent d'élève ou collègue. Sa parole, ses remarques doivent compter et être écoutées. Je tente de le faire avec la même acuité sans me sentir en danger. Je ne hiérarchise pas mes partenaires et je leur parle avec le même respect et les mêmes intentions. Ainsi, lorsque les NAP (Nouvelles Activités Périscolaires) se sont installées à l'école, je n'ai pas interdit l'accès aux classes, mais, au cours d'une réunion, nous avons convenu avec les animatrices et les élèves de règles à respecter. La femme de ménage a pu exprimer la surcharge de travail que les NAP avaient occasionnée et les animatrices ont mis en place un système de nettoyage par les participants. Le Sivos a accepté de lui payer des heures en plus. Je n'ai jamais eu de problèmes et ces trois années de NAP se sont bien passées.

Les élèves sont initiés à une forme de communication non violente, à l'expression de messages clairs et à la médiation. En début d'année, les parents sont priés de ne pas intervenir dans les conflits des enfants, c'est important pour leur autonomie et l'apprentissage de la gestion des conflits, ceux-ci faisant partie de la vie. L'intervention envahissante des adultes extérieurs à l'école ne faisait qu'envenimer les choses. Au cours de la réunion de rentrée, j'ai dû expliquer aux parents que la version livrée d'une querelle d'enfants est souvent une version personnelle et donc partielle. Pour réaliser une gestion saine d'un désaccord, il faut les deux versions. Pour les recueillir, seuls les adultes de l'école sont habilités à le faire. Chaque enseignant s'y est engagé et ils sont tous présents à la surveillance des récréations. Personne ne reste dans les classes.

Les ateliers théâtre organisés dans toutes les classes permettent de mettre en scène des histoires du quotidien d'une cour de récréation. Depuis trois ans, nous travaillons sur les valeurs de la République, notamment la fraternité et la solidarité. Les CP/CE ont construit un spectacle autour de "l'amitié, plus fort que tout". Cette représentation a beaucoup plu et a permis de remporter l'adhésion de tous. Via le théâtre, les enfants construisent une sorte de mémoire d'école qui, je pense, les aide à mieux vivre ensemble, à s'accepter tels qu'ils sont. Ils aiment revoir les vidéos que nous faisons et ils évoquent ainsi les bons moments passés ensemble.

Les élèves possèdent un permis de circulation qui leur donne des responsabilités et des droits si les devoirs sont respectés. En cas d'infractions répétées, leur permis peut passer à l'orange ou au rouge. Leurs droits sont alors limités car ils ne respectent pas le code de bonne conduite. Ces décisions sont prises en conseil de maîtres, un maître seul ne peut pas changer le permis d'un enfant. Ainsi nous évitons la punition coup de colère. Chaque semaine, le compteur est remis à zéro, à chaque période, le permis redevient vert. Depuis que nous utilisons ce système, le nombre d'élèves passés au permis orange ou rouge a sensiblement diminué au fil des ans. Le système a été adapté et enrichi. Nous constatons une réduction des infractions en général. Nous demandons le soutien des parents en cas de sanction. Là encore, c'est expliqué en début d'année, les parents qui seraient en désaccord sont priés de le manifester discrètement pour ne pas rompre l'autorité.

Attention, je ne travaille pas dans une école modèle. Il y a cinq ans, l'Inspection académique m'appelle car une mère d'élève a déposé une plainte pour harcèlement moral en milieu scolaire. Je tombe des nues : elle n'était jamais venue me voir et la petite qui était harcelée était aussi la peste qui ne voulait pas donner la main à Malcom parce qu'il était noir, ne voulait pas s'asseoir à côté de Lucas qui n'avait pas de papa…

D'autre part, afin de garantir un bon climat, les membres de l'équipe se remercient, on s'offre des cadeaux à Noël, en fin d'année on organise des repas ensemble, des petits apéritifs

avec les élus et les parents après les Conseils d'école... car la convivialité permet de souder les personnes. C'est aussi l'occasion de les remercier, de leur dire que leur soutien est indispensable, qu'ils sont reconnus. On fait alors une journée "école ouverte" avec des petits gâteaux, les enfants sont fiers de montrer leurs créations artistiques (pièce de théâtre, affiches...). Enfin, l'humour et l'autodérision ont une place particulièrement importante au sein de notre équipe, ils permettent de mettre du lien et de ne pas se prendre trop au sérieux.

"Tisser la confiance avec les partenaires de l'école" ? Je m'aperçois que les liens les plus compliqués à tisser sont ceux que je devrais établir avec notre propre administration : trop lointaine, trop indifférente, trop peu fiable. Je pense qu'elle vit dans le déni total des conditions de travail réellement difficiles dans certaines classes. Cette Éducation nationale manque terriblement d'autorité et de cohérence : réforme, contre réforme, je tricote puis détricote, un pas en avant, deux en arrière... Je pense que la réforme ratée des rythmes scolaires nous a tous épuisés.

Cependant, pour notre académie, construire un projet d'école autour des valeurs de la République et de l'amélioration du climat scolaire a été l'occasion de redonner aux enseignants, un peu perdus, une orientation que nous avions oubliée. Elle a permis de remettre "le vivre-ensemble autour de valeurs communes" au cœur de notre travail, et c'est une bonne chose.

Patricia Roth
Bourgogne

Les mixités à l'école

Denis Bernier, principal de collège, est venu, à la demande du groupe *Chrétiens dans l'Enseignement Public* de Rouen, samedi 14 octobre 2017, parler des mixités à l'école. Il a d'abord tenu à préciser qu'il ne se limiterait pas à la mixité garçons-filles mais qu'il évoquerait les mixités au pluriel : mixité sociale, culturelle..., définissant la mixité comme le mélange dans un groupe d'éléments différents. Parler des mixités conduit ainsi à mettre en œuvre de nombreuses notions : sexe (différences biologiques) et genre (les modèles culturels de l'homme et de la femme), mais aussi cohabitation, coexistence, co-éducation, bienveillance et, finalement, égalité.

D'un point de vue historique[1], la notion de mixité est récente. Au XIXe siècle, ce n'est qu'en 1833 que la loi Guizot justifie qu'on associe filles et garçons dans la même classe, dans le cas des petites communes. Le substantif apparaît vers 1950, au sens de mixité sexuelle à l'école et le *Grand Larousse*, édition de 1963, note alors significativement, à la suite de sa définition : *"Certains éducateurs émettent des doutes sur l'efficacité de la mixité" !* Ce n'est guère que dans les années 90 qu'on va étendre le terme de mixité à la mixité sociale, culturelle, religieuse etc., en lien avec une réflexion sur l'égalité.

Ces préalables ainsi posés, Denis Bernier a évoqué son expérience de praticien de l'éducation et de chef d'établissement. Un collège ou un lycée est d'abord un lieu de vie où il faut faire cohabiter des jeunes et des adultes, élèves et professeurs mais également agents (d'entretien, de cuisine...), personnels de la vie scolaire et de l'administration. Et à l'intérieur des équipes, il y a encore de la mixité : fumeurs et non-fumeurs ; agrégés et certifiés ; représentants de disciplines différentes... C'est tout ce monde que le chef d'établissement doit s'efforcer de faire vivre ensemble en n'oubliant pas que ce qui donne sens à ce lieu de vie c'est d'être un lieu d'acquisition du savoir. On conçoit aisément que ce n'est pas toujours simple !

En ce qui concerne les élèves, il faut une vigilance constante, un effort de compréhension des différentes situations pour éviter ségrégation, mépris, voire harcèlement et organiser une vie commune harmonieuse. Il est à noter que l'éducation au vivre ensemble est désormais officiellement inscrite dans les instructions officielles. C'est le 3e des 5 do*maines faisant partie du "socle commun de connaissances, de compétences, et de culture" : "la formation de la personne et du citoyen : ce domaine vise un apprentissage de la vie en société, de l'action collective et de la citoyenneté, par une formation morale et civique respectueuse des choix personnels et des responsabilités individuelles"* (BO d'avril 2015).

En ce qui concerne la mixité sexuelle, l'intériorisation des modèles sociaux constitue un obstacle important à l'égalité. En fin de 3e, des filles, plus nombreuses que les garçons, n'obtiennent pas l'orientation désirée, et se voient contraintes de redoubler parce qu'elles (ou leurs parents) refusent des filières, qui leur sont pourtant désormais ouvertes,

comme les métiers du bâtiment ou de l'industrie, au motif que cela leur semble incompatible avec leur féminité.

Gérer la diversité des cultures n'est pas toujours simple. Que faire quand un ou deux élèves refusent d'écouter de la musique ou de faire le cross du collège parce qu'on est dans le mois de Ramadan ? On doit négocier avec les parents, l'imam, avec cette visée, qu'il est nécessaire de faire accepter : les élèves sont là d'abord pour étudier et c'est à cet impératif qu'il faut subordonner le reste. Un imam compréhensif permettra aux élèves de manger le jour du cross et de rattraper le jour de jeûne ensuite. Des parents admettront que l'éducation musicale fait partie intégrante de la culture à acquérir.

Gérer l'hétérogénéité à l'intérieur de la classe demande au professeur un effort important : il devra par exemple préparer des exercices différenciés selon les niveaux de ses élèves pour que personne ne perde son temps, ni ceux qui ont des difficultés, ni ceux qui sont plus à l'aise.

Cet exposé nourri, dont je n'ai pu donner ici qu'un bref aperçu, a suscité des réflexions qui rejoignent les grandes questions éducatives telles qu'elles se posent aujourd'hui. Comment se fait-il que l'école semble plutôt renforcer les inégalités sociales qu'y remédier ? Quelle mixité veut-on ? Le modèle français dans lequel tout le monde se mélange a-t-il atteint ses limites ? Les problèmes qui existent ne sont-ils pas liés à la société dans laquelle nous vivons, qui privilégie la compétition au détriment de l'intégration ?

La discussion s'est poursuivie autour d'un jus d'orange et de quelques gâteaux. Un grand merci à Denis Bernier de nous avoir amplement donné matière à réflexion et d'avoir montré que le chef d'établissement, pour reprendre une métaphore à la mode, se doit d'être un véritable chef d'orchestre.

Jean-Louis Gourdain

1/ Voir Geneviève Pezeu, Une histoire de la mixité, *Dossier "Garçons- filles à l'école",* Cahiers pédagogiques *n °487 (février 2011).*

Parcoursup, pardi !

À l'Université Toulouse Le Mirail (l'UTM, devenue U2J, Université Jean Jaurès), il y a une trentaine d'années déjà, nous avons été quelques-uns à faire le constat d'une sélection qui ne disait pas son nom : la sélection par l'échec. La "démocratisation", à laquelle tous les membres de notre petit groupe étaient entièrement favorables, s'était traduite par une massification incontrôlée. Résultat : selon les groupes, 30 à 60% des étudiants de 1ère année n'avaient pas le minimum de "bases", notamment en maîtrise de la langue écrite et orale, pour suivre les enseignements de Lettres, Langues et Sciences Humaines et Sociales. Résultats : échec aux examens et/ou départ sur la pointe des pieds. La sélection la plus hypocrite, la politique *de "l'étudiant crevé au fil de l'eau" !* Nous avions mis au point un projet de PARDI, *"Parcours d'Aide à la Réussite en DEUG Individualisé"* (c'était encore le temps du DEUG devenu L1 et L2 aujourd'hui). Notre PARDI (un "Parcours", déjà) impliquait :

a) une orientation plus active et plus responsable à l'entrée en Fac ;

b) une période de diagnostic des difficultés rencontrées par certains ;

c) au bout de 6 mois, ou d'un an selon les cas, proposition (non obligatoire) de parcours de rattrapage dans une ou deux disciplines de base.

Résultat visé : pour ces mêmes publics, réussite au DEUG en trois ans. Que croyez-vous qu'il arriva ? Ce fut le PARDI qui creva !

Ses initiateurs (les plus démocrates, les plus dévoués à leurs étudiants que j'aie connus) furent qualifiés de fascistes par les ancêtres des bloqueurs d'aujourd'hui. Et le bal des hypocrites a continué, jusqu'à l'absurde système du tirage au sort. Si je suis favorable à *Parcoursup*, au moins dans l'esprit (toutes améliorations étant souhaitables), ce n'est pas seulement parce qu'il met fin au tirage au sort, c'est parce qu'il repose sur ces deux piliers : un vrai effort d'orientation, la mise au point de "parcours" adaptés. Et qu'il appelle implicitement à une révolution culturelle (une vraie) chez les étudiants, leurs parents ET les enseignants : information et responsabilisation.

Une 'provoc' pour finir : les premiers (étudiants et parents) seront lents à changer. Les enseignants-chercheurs : ne faut-il pas réfléchir avec eux et pour eux à un "parcours" de formation et de recrutement ? On a mis longtemps à comprendre, en France, qu'enseigner est un métier. Mais être "universitaire" ? Cela pourrait également faire l'objet d'une négociation syndicale.

Jean-Marie Pailler
Historien - Toulouse

Anicius Olybrius

Participer à un groupe tout en restant soi-même

Exercice n° 25, issu du livre d'Édith Tartar Goddet : Développer les compétences sociales par des ateliers de parole, au chapitre 3 "Apprendre l'autre, à accepter les autres et à vivre en groupe."

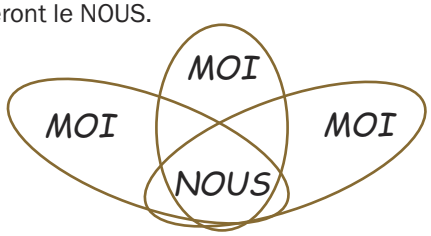
1/ Mettre en place un atelier de parole
2/ apprendre à se connaître soi-même
3/ Apprendre "l'autre", à accepter les autres et à vivre en groupe

L'exercice 25 est très utile pour faire prendre conscience à chaque jeune que l'appartenance à un groupe ne détruit pas son individualité. Les points communs (ou dénominateurs communs) recensés vont constituer le point de départ de ce qui sera "l'esprit du groupe" ou "le sentiment d'appartenance à un groupe".

1) Je cherche, avec les autres participants au groupe, les ressemblances entre nous.

Qu'avons-nous en commun, ici et maintenant ? Quels sont nos goûts (alimentaires, vestimentaires...), loisirs, projets, intérêts, qualités communs ?

Les aspects communs constitueront le NOUS.



2) Pourquoi suis- je dans ce groupe ? Quels sont les mots importants pour moi, dans ce groupe, en lien avec la vie de ce groupe ?

Je cherche des mots ou expressions qui paraissent importants pour moi. Je les mets en commun avec les autres participants.

Nous rendons visibles les mots communs entre nous en en constituant la liste et, si possible en les classant en différentes catégories.

3) J'identifie les raisons d'être du groupe.

J'énonce ce que je pense être les buts ou les objectifs du groupe. Chaque membre du groupe fait de même.

Nous rendons visibles les buts ou les objectifs communs entre nous en constituant une liste.

Nous essayons de faire ensemble un travail d'accordage, par la discussion en vue de réduire les divergences et de trouver un consensus.

4) J'identifie les usages et les règles indispensables pour vivre dans ce groupe.

Chaque membre du groupe fait de même.

Nous cherchons à nous mettre d'accord sur ces usages et ces règles.

Public lycéen – Difficile - 20 à 25 minutes-
Préparation : se familiariser avec les notions utilisées

Auteur : Édith Tartar Goddet
Ed : Retz, 2011, 196 p.

L'apprentissage

roue de secours de la politique de l'emploi ou désengagement d'une politique nationale ?

Le projet de loi présenté le 25 avril 2018 par la ministre du Travail, Muriel Pénicaud, veut réformer **la formation professionnelle et l'apprentissage.** Ce projet souhaite *"promouvoir la diversité des formes d'excellence"*[1], donner aux jeunes ***"l'envie d'avoir des projets professionnels et de prendre le risque de les réaliser"***[2]. La réforme de l'apprentissage et des lycées professionnels (LP), présentée par le gouvernement comme un moyen pour limiter le chômage, vise plusieurs objectifs : simplifier les procédures d'inscription aux centres de formation d'apprentis (CFA) et modifier leur mode de financement. Les débats au parlement devraient permettre à la communauté éducative et aux familles, souvent désorientées, de s'informer sur les multiples et complexes structures de la formation en alternance.

Ce second chantier de l'actuel quinquennat complète les ordonnances qui ont réformé le Code du travail. Il s'inspire largement du modèle de flexisécurité mis au point au Danemark et aux Pays-Bas dans les années 1990, et que l'Union européenne a repris à son compte dans ses recommandations pour l'emploi[3].

Mais donner plus de souplesse aux entreprises bousculées par la révolution numérique et la mondialisation risque de renforcer ***un marché du travail à deux vitesses, avec des "insiders" protégés et des "outsiders" installés durablement dans la précarité.*** Collectivités locales et territoriales, entreprises, syndicats et associations, tous sont concernés lorsqu'il s'agit d'améliorer le dialogue entre maîtres de stages, formateurs, enseignants et jeunes en quête de qualification.

L'objectif est pluriel : augmenter, chez les jeunes les moins diplômés, ***"la liberté de choisir leur avenir professionnel",*** sécuriser les parcours des salariés et donner plus de chances aux jeunes décrocheurs. Un effort particulier vise les ***"jeunes des quartiers prioritaires de la politique de la ville",*** en leur apportant davantage de chances de se former près de chez eux. Plusieurs ministères sont concernés. Les *"sans diplômes"* se trouvent plus souvent au chômage de courte ou de longue durée ; on sait qu'ils occupent plus souvent des emplois précaires, alors que bien des métiers manuels, déconsidérés et mal payés, manquent de personnels qualifiés.

Un système dual

"La voie professionnelle scolaire instruit un tiers des lycéens et les trois quarts des jeunes qui s'orientent vers des métiers d'ouvrier ou d'employé"[4]. Elle concerne 755 000 élèves, filière agricole comprise ; les lycéens professionnels préparent des diplômes permettant tout à la fois une insertion dans la vie active et la poursuite d'études : soit un certificat d'aptitude professionnelle (CAP), soit, le plus souvent, un baccalauréat professionnel.

L'apprentissage est une formation en alternance qui associe des enseignements dispensés dans l'un des 995 CFA et des stages au sein d'une entreprise. Peut devenir apprenti tout jeune âgé de 16 à 25 ans au début du contrat ou celui de moins de 15 ans qui a accompli la scolarité du collège. L'embauche d'apprentis (désormais jusqu'à 30 ans) pourra se faire toute l'année, épargnant aux entreprises l'obligation de se caler sur le rythme scolaire.

La structure de formation permet que les stages, en partie rémunérés, soient pris en charge par la collectivité. Le ministère du travail promet des moyens renforcés pour les *"opérateurs en conseil en évolution professionnelle"* : ***"Partout en France, les gens auront accès à des personnes qui les conseilleront gratuitement sur leur évolution et sur les formations disponibles".*** Il s'agit de ***"motiver les salariés les moins qualifiés, qui ont souvent un rapport d'échec à la formation"***, précise l'un de ses initiateurs, Jean Pisani-Ferry. La procédure de radiation pour les jeunes défaillants serait moins sévère (quinze jours au lieu de deux mois actuellement) mais les radiations seront allongées en cas d'insuffisance de recherche d'emploi (absence à un rendez-vous avec le conseiller de Pôle emploi ou plusieurs refus d'une proposition de contrat d'apprentissage ou de professionnalisation). Les stages seront rémunérés en fonction de l'âge : au SMIC quand on a 18 ans. Les règles de l'apprentissage vont être simplifiées, les apprentis mineurs pourront travailler jusqu'à 40 heures par semaine, plus de 8 heures par jour et aussi la nuit. Ainsi un jeune de 16 ans pourrait faire la plonge jusqu'à minuit dans une pizzeria, pour 717 euros de rémunération mensuelle et une prime de 500 euros pour passer le permis de conduire...[5], avec la parité garçons / filles. La JOC demande qu'une journée de formation aux droits du travail soit donnée par le CFA à tous les apprentis au début de leur apprentissage et en présence des maîtres d'apprentissage : Lola Mehl, Présidente nationale de la Jeunesse ouvrière chrétienne craint ***"une mainmise des entreprises sur l'offre de formation".***

Le dialogue difficile entre partenaires

Le financement des CFA est profondément modifié : des organismes paritaires ou *"opérateurs de compétences"* seront chargés d'assurer le financement des contrats d'apprentissage et de professionnalisation. Ils devront bâtir une gestion prévisionnelle des emplois et compétences et financer les plans de formation des entreprises. On passe d'une logique dite "administrée" (dans laquelle les CFA se financent en grande partie auprès des régions) à une logique dite de marché. Le financement annuel sera ainsi déterminé en fonction du nombre d'apprentis inscrits dans chacun des centres et non plus selon une enveloppe globale accordée par les régions. Cela devrait faciliter la gestion de l'assurance chômage et de la formation. Mais, modifier le pilotage de l'apprentissage peut être vu comme un pas supplémentaire vers un libéralisme qui risque de le faire échapper aux institutions d'enseignement et aux régions pour ne plus dépendre que des instances professionnelles. François Bonneau, Président délégué de Régions de France, s'inquiète : le paiement au contrat ne prend pas en compte les besoins des sections des CFA accueillant un nombre limité d'élèves. Cela menace le maintien de certaines sections d'apprentissage (par exemple dans les métiers de bouche ou du bâtiment) qui accueilleraient 12 jeunes, alors que le prix payé par contrat nécessiterait au minimum un groupe de 20. Le Medef, qui a salué un plan ***"pragmatique, ambitieux et crédible",*** *veut retirer*

aux régions leur compétence en matière d'apprentissage. Or, cette responsabilité, exercée depuis 1983, n'a cessé de moderniser l'offre de formation et les CFA. Comme les sections d'apprentissage et les CFA sont de tailles très diverses, il est difficile de tenir un même discours sur leur fonctionnement ; mais il n'est pas sûr que les régions moins dynamiques en matière d'emploi puissent offrir autant de formations professionnelles. *Comment éviter que les employeurs ne privilégient des formations courtes d'adaptation à l'outil de travail, qui ne permettent pas aux jeunes salariés d'évoluer professionnellement ni de retrouver du travail ailleurs en cas de coup dur... ?*

Désormais, les branches et les entreprises sont placées au cœur du système ; le cadre juridique de l'apprentissage est libéré de nombreuses contraintes pour tenir compte de l'évolution des besoins des entreprises. Le patronat propose aussi de rémunérer le maître d'apprentissage ou le tuteur sur le fonds de l'alternance ; on rembourserait ainsi tout ou partie du salaire à l'employeur. La CGT craint que la formation initiale, en généralisant des périodes courtes *"d'acquisitions de blocs de compétences"*, ne donne plus droit systématiquement à un diplôme. Certains contestent en effet que la formation théorique en CFA ou en lycée soit professionnalisante. Les branches professionnelles dans les CFA, ne délivreraient que des certificats de qualification professionnelle (CQP). Les syndicats s'y opposent : *"pour devenir un bon charpentier, il faut des acquisitions théoriques, par exemple en géométrie, et il ne faut pas distinguer ce qui relève des gestes professionnels et de l'enseignement théorique, acquérir des compétences professionnelles puis les certifier, c'est un tout"*[6]. Le SNUEP-FSU dénonce *"des mesures dangereuses pour l'avenir des jeunes"*, car *"la scolarité en seconde professionnelle pourrait servir les meilleurs élèves pour l'apprentissage dès l'année suivante, tandis que les LP conserveraient les élèves en difficulté scolaire et sociale"*[7].

La réforme souhaite modifier autant le baccalauréat professionnel (le cursus d'un lycéen comprend 22 semaines de stage en entreprise) que l'apprentissage par l'alternance. Cela passe par la refonte du compte personnel de formation (CPF) pour les apprentis comme pour les actifs : le CPF sera abondé en euros et non plus en heures[8]. Mais le rapport de Sylvie Brunet, du Conseil économique, social et environnemental (CESE), a montré les divergences d'intérêts entre les partenaires. Ce sont les régions qui décident de l'ouverture ou de la fermeture des CFA. Aujourd'hui, elles sont destinatrices de 51 % de la taxe d'apprentissage et jouent un rôle central dans le financement du système. Une entreprise qui emploie un apprenti verse le coût de sa formation au CFA qui le forme en alternance, dans la limite de ce qu'elle doit au titre de la taxe d'apprentissage. *"Les régions opèrent une gigantesque péréquation financière entre les CFA pauvres et les CFA riches"*, assure Bertrand Martinot, expert emploi à l'Institut Montaigne, par ailleurs directeur

Le compte personnel de formation

Qui peut en bénéficier ?

Salariés

De l'entrée sur le marché du travail jusqu'à la retraite

Demandeurs d'emploi

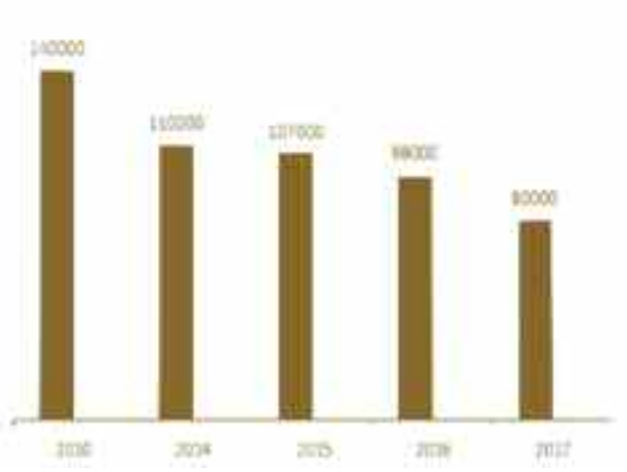
Inscrits ou non à Pôle emploi

général adjoint de services à la région Île-de-France. Dans cette région, 3 500 jeunes en CFA attendraient un contrat dans une entreprise, en effet le nombre d'apprentis (85 900 en 2017) a fortement augmenté : *"sept mois après la fin de leur formation, 72 % des apprentis franciliens ont un emploi"*. La réforme du LP s'appuie en partie sur l'accord conclu par les syndicats et le patronat[9].

La demande de quelque 150 maires de communes populaires réunis le 16 octobre 2017 rejoint les soucis de nombreux acteurs de terrain qui travaillent avec le "Plan banlieues" et les Plans d'Investissement pour les Compétences (PIC). Le gouvernement souligne que cet effort pour améliorer le taux d'insertion dans l'emploi suppose d'abord un diagnostic sur les besoins de chaque bassin d'emploi. Beaucoup de professionnels dénoncent *"les stages parking"* qui servent surtout à dégonfler les chiffres du chômage. D'où l'expression des NEETs, (*ceux qui ne sont ni en études, ni en emploi et qui ont au mieux le brevet des collèges*). Un jeune des quartiers populaires sur trois a un niveau inférieur au

Annexe

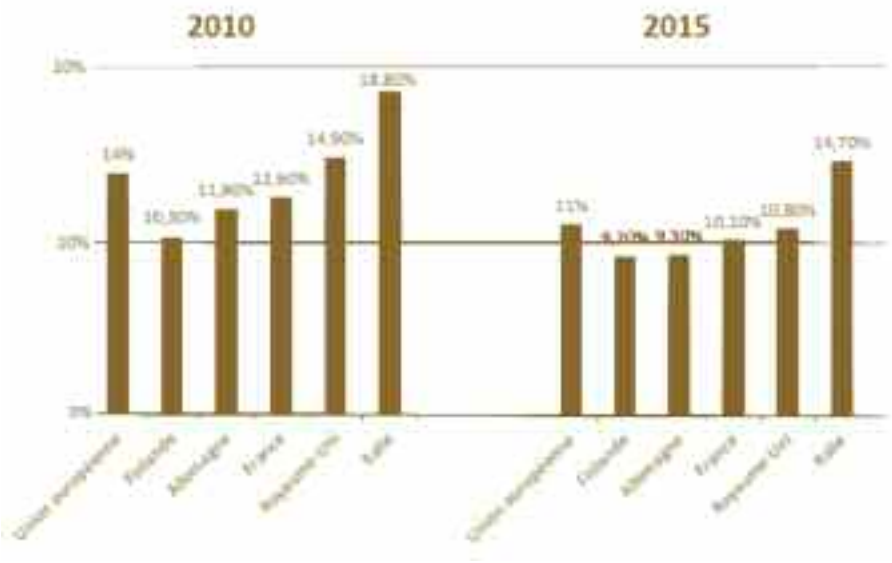
Une baisse continue du flux des jeunes sortant de formation initiale sans diplôme en France métropole et DOM



DEPP/Enquête emploi - Indicateurs MENESR - En prévision

Une amélioration nette de la position de la France au niveau européen

Sorties précoces du système scolaire (18 - 24 ans)



BEP-CAP et un sur deux est au chômage. Cette discrimination par l'âge renforce les inégalités ainsi qu'un véritable sentiment d'injustice chez les jeunes à ne pas être payés à la même hauteur que leurs collègues plus âgés.

Le Medef souhaite que les branches professionnelles reçoivent dorénavant la totalité de la taxe d'apprentissage versée par les entreprises et prennent ainsi la main sur l'offre de formation (ouverture et fermeture de CFA – nombre de places par section…). Certains responsables sont d'autant plus réticents à embaucher un apprenti que la rupture du contrat de travail est plus complexe. La réforme de la formation professionnelle prévoit une transformation profonde des Organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA, d'après le site du ministère du travail) : ils devront se transformer pour devenir des *"opérateurs de compétence",* ces conseillers-formation, chargés de rencontrer les entreprises, de faire des études sur leurs besoins puis d'établir des préconisations.

Quelle formation pour les stagiaires ?

Le choix de l'orientation et la recherche d'une entreprise par le stagiaire restent trop souvent un parcours du combattant : il/elle choisit souvent une filière par défaut. Une fois accepté, le jeune qui a un pied dans l'entreprise doit se plier à une discipline perçue par lui comme plus ou moins rigoureuse (ponctualité, dialogue avec les collègues et confrontation avec le responsable de stage supposent patience et endurance). Le stage en entreprise est une école de la vie : il ne s'agit pas seulement de faire acquérir un *"tour de main"* à des jeunes qui cherchent leur voie, mais de leur apprendre une compétence. ***"Remettre les jeunes en confiance, créer du relationnel, leur donner une source de satisfaction : se sentir utiles à la société"***. Il s'agit aussi de savoir gérer un dossier administratif et les contacts internet. La responsabilité du patron de stage reste entière : il doit faire confiance à l'apprenti, mais c'est aussi lui qui devra assumer les conséquences d'un ouvrage raté. Le maître de stage a parfois du mal à imposer un cadre professionnel et doit gérer le droit à l'erreur.

Cette énième réforme de l'apprentissage s'inscrit dans le cadre européen et dans un contexte national incertain. La tâche sera dure pour que les lycées professionnels ne soient pas ***"les parents pauvres de l'éducation"***[4] et pour que l'enseignement professionnel garde son rôle de service public national. Les grèves de mai-juin 2018 dans les universités montrent le désarroi de bien des lycéens devant l'orientation post-bac et leur refus d'une sélection. Réduire le taux de chômage des jeunes suppose des échanges constants entre les structures éducatives, les familles et le monde du travail. L'Éducation nationale ne doit pas se défausser sur les familles ni sur les structures d'aide locales, lieux d'accueil, d'écoute et de conseil pour des personnes démunies de soutien familial, ou qui ne bénéficient pas des services des Psychologues de l'Éducation.

Benoît Petit
Toulouse

1/ Valérie Mazuir, Les Échos, *09/04/2018*
2/ "La voie professionnelle scolaire : viser l'excellence", *site du ministère de l'éducation nationale. Rapport de la députée Céline Calvez (La République en marche), et du chef cuisinier Régis Marcon.*
3/ Emmanuelle Réju La Croix, *27 mars 2018. Le projet européen TITA (Training, Innovation, Tools and Action. Team cooperation to fight early school leaving) vise la lutte contre le décrochage scolaire par la prévention.*
4/ Jean-Michel Dumay, Le Monde diplomatique, *mars 2018, pp. 4-5. 261 000 apprentis jusqu'au niveau du bac (principalement dans la production), et 144 000 dans l'enseignement supérieur. 18 % seulement ont des parents cadres, enseignants ou issus de professions intermédiaires, contre 44% dans les voies générale et technologique. La massification scolaire ne reproduit pas moins qu'hier les rapports de classe.*
5/ Anna Musso 23/02/2018 https://www.humanite.fr/lapprentissage-entre-les-mains-du-patronat-650961
6/ Catherine Perret, Secrétaire confédérale de la CGT sur la loi travail https://www.humanite.fr/ formation-les-jeunes-seront-bientot-soumis-lapprentissage-du-medef-650328
7/ Grégory Bekhari, Le rapport Calvez-Marcon, *Pour, N°207, avril 2018, p. 14.*
8/ Le site moncompteformation.fr de la direction de la recherche du ministère du travail signale que 288 700 nouveaux contrats ont été signés en 2016 mais par une hausse des apprentis de niveau baccalauréat ou de niveau supérieur.
9/ https://www.lesechos.fr/economie-france/social/0301446337245-formation-les-quartiers-defavorises-2162050.php

Famille et éducation : un malentendu ?

Marie-Claude Blais, philosophe et maître de conférences en sciences de l'éducation, était venue en mars 2010, lors d'une rencontre locale à Rouen, nous parler des rapports entre la famille et l'éducation. Je reprends aujourd'hui le compte-rendu que j'avais fait de son exposé et je l'enrichis de quelques notes tirées de ma relecture du chapitre "La famille contre l'éducation ?" extrait du livre *Conditions de l'Éducation* (Stock 2008), qu'elle a co-écrit avec Marcel Gauchet et Dominique Ottavi.

La famille a bien changé à partir des années 70 et cette véritable mutation est en général perçue de façon très positive : la famille est désormais, aux dires des jeunes, la valeur la plus importante, porteuse d'un idéal de bonheur et d'épanouissement dans un cadre non répressif. En même temps l'éducation scolaire devient de plus en plus difficile : absentéisme, phobie scolaire, difficulté non seulement à transmettre les connaissances de base mais encore les règles de la vie collective. L'école est perçue de plus en plus comme une contrainte insupportable, empiétant, par les devoirs donnés et par la pression exercée sur l'enfant, sur le domaine familial. Les parents, souhaitant que l'école assure le bien-être des enfants sans troubler la paix des familles, tendent à oublier la nécessité de la transmission d'une culture, sans laquelle leurs enfants ne pourront construire leur avenir personnel et collectif.

Ainsi la crise actuelle de l'éducation est-elle à mettre en relation avec l'évolution de la famille. À la famille patrimoniale, dont le seul but était que l'enfant prenne la suite de ses parents, a succédé, dès le XVIe siècle, la famille moderne, qui a perduré jusqu'aux années 70. Celle-ci, fondée sur le couple, s'articulait avec la société et avait pour objectif d'armer les individus pour la vie sociale, dans un véritable projet éducatif. La réussite de la famille se jugeait à la capacité qu'elle donnait aux enfants de s'en émanciper et de trouver une place dans la société et la vie publique.

Or on assiste de nos jours à une totale privatisation de la famille, où toute ouverture vers le collectif a disparu : bien plus, la cellule familiale tend à se transformer en cocon protecteur contre les aléas de la vie publique. La famille se construit aujourd'hui autour de l'enfant qui en constitue le centre et elle ne s'inscrit plus dans une histoire. Sous prétexte de favoriser l'épanouissement personnel de celui-ci, les normes et codes nécessaires à tout processus de socialisation sont rejetés. Effet pervers de cette évolution de la famille, tous les fondements de la vie collective sont ébranlés : on oublie que la liberté s'apprend et que cet apprentissage passe par une maîtrise de soi et de ses désirs ; que l'identité ne peut se construire qu'à travers les autres, dans un rapport avec des adultes auxquels s'identifier ; que l'enfant doit entrer dans un monde qui est déjà là en s'appropriant une culture préexistante.

Si l'individualisme contemporain conduit à oublier que l'individu ne peut s'épanouir qu'en lien avec toute l'humanité, si nous ne croyons plus ni à l'histoire que nous avons à transmettre, ni à l'avenir que nous avons à créer, alors l'éducation risque bien de devenir impossible.

Jean-Louis Gourdain
Rouen

Articuler l'individuel et le collectif

S'il est un défi qui compte parmi les plus importants à relever pour notre société aujourd'hui, c'est bien celui de l'éducation des nouvelles générations. Et, dans cette société en mutation, marquée depuis quelques décennies par la montée de l'individualisme, une question se pose avec acuité : "Comment former à l'universel en tenant compte des sensibilités particulières ?".

Tous éducateurs

Éduquer signifie littéralement "conduire hors de" (*ex-ducere*). Il s'agit d'accompagner l'enfant qui grandit sur le passage qui le conduit de l'état d'enfance à celui d'adulte, de le rendre capable de s'insérer dans la société des hommes et des femmes de notre temps.

L'état d'enfance peut être caractérisé par l'indifférenciation, un rapport au temps vécu dans le registre de l'immédiateté et une certaine illusion de toute-puissance. Pour pouvoir accéder à l'âge adulte, il faudra que l'enfant accède à la différence, s'inscrive dans la durée et fasse le deuil de cette volonté de toute-puissance. Il s'agit d'un long et douloureux chemin, qui malheureusement n'est pas linéaire, mais peut être constitué de phases de recul, que l'on nomme "régressions" et de virages que l'on nomme "déviances". Le rôle de l'éducateur, qu'il soit parent, enseignant ou animateur, consiste à se tenir présent aux côtés de l'enfant qui grandit, tout au long de ce chemin.

On éduque toujours aujourd'hui pour demain

Dans l'éducation, il est à la fois question d'épanouissement du jeune, appelé à développer tous ses talents, et d'inscription dans un vivre-ensemble avec les autres, ce qui implique la construction d'une culture commune. Il s'agit donc toujours d'apprendre à articuler l'individuel et le collectif, alors que trop souvent certains ont tendance à les opposer ! Promouvoir l'individuel, en tenant compte du collectif dans lequel l'individu est appelé à s'inscrire ; promouvoir le collectif, en tenant compte de chaque individu qui en est membre. Il s'agit donc, au sein de la fratrie, de la classe ou du groupe de vie dont fait partie l'enfant, de sortir de l'apparent paradoxe entre la prise en compte de l'individu et celle du groupe.

Apprendre à articuler l'individuel et le collectif, alors que trop souvent certains ont tendance à les opposer !

Que présuppose la mise en place de l'acte éducatif ? Il s'agit tout d'abord d'être convaincu de l'éducabilité de l'enfant que l'on accompagne. Il s'agit ensuite de mettre en œuvre un projet, car on éduque toujours aujourd'hui pour demain. Il s'agit enfin d'être capable d'établir une relation entre l'enfant et l'adulte qui a pour mission de l'éduquer.

Qu'en est-il de la sensibilité chrétienne ? L'éducateur chrétien s'efforce de vivre le rapport à l'éducabilité dans le registre de la foi. *"Sans confiance, pas d'éducation possible"*, aimait répéter Jean Bosco à ses disciples. La confiance constitue, je crois, le mot clef de toute pratique éducative. N'oublions pas cependant qu'elle est inévitablement synonyme de risque... Qui dit confiance dit forcément prise de risque. Le drame de notre société contemporaine consiste à vouloir appliquer dans tous les champs, y compris celui de l'éducation, le principe de précaution. Beaucoup voudraient éduquer à risque zéro ! C'est, à mes yeux, impossible. Une éducation sans risque est l'éducation la plus risquée qui soit, car elle forme des irresponsables.

Une éducation sans risque est l'éducation la plus risquée qui soit, car elle forme des irresponsables

Il s'agit aussi pour l'éducateur chrétien, de vivre le rapport au projet dans le registre de l'espérance. Espérer en le jeune, c'est ne jamais l'identifier à ses performances ou à ses comportements de l'aujourd'hui. S'il est, pour ma part, un adjectif que je n'utilise jamais dans mon vocabulaire d'éducateur spécialisé, c'est celui de "délinquant" pour qualifier un jeune. Et pourtant, bon nombre d'adolescents que je côtoie au Valdocco[1] commettent des délits.

Ne jamais identifier le jeune à ses performances ou à ses comportements de l'aujourd'hui

Ne jamais identifier le jeune avec une étiquette de délinquant

Mais, qu'est-ce donc qu'un jeune délinquant ? Si je prends la définition du dictionnaire, un jeune est délinquant parce qu'il a commis un délit. Le drame dans la tête des gens, c'est que cela devient très vite *"ce jeune commet des délits parce qu'il est délinquant"*. Cette inversion de causalité possède de graves effets pervers. Qu'y a-t-il de commun entre l'adolescent de 17 ans qui subtilise la carte bleue de sa voisine et celui qui va agresser sexuellement une gamine de quatre ans ? Je ne vois aucun trait de personnalité commun. Bien sûr, au regard de la justice, ils sont délinquants et devront répondre de leurs actes au tribunal pour enfants. Mais combien je juge regrettable que l'on place dans des structures fermées d'éducation des jeunes aux profils psychologiques et aux besoins éducatifs si différents pour la seule raison qu'ils appartiennent à la catégorie "jeunes délinquants" ! L'ambiance qui règne dans de tels centres peut s'avérer destructrice pour beaucoup. Toute ma posture d'éducateur salésien consiste à dire à l'adolescent : *"Tu as commis un délit, mais pour moi, tu n'es pas délinquant. Voilà pourquoi je me mets en colère après toi. Voilà pourquoi je te sanctionne"*.

Je rencontrais récemment un collègue directeur qui me disait diriger un foyer de jeunes délinquants. *"C'est fou les délits qu'ils commettent!"* me disait-il. Et moi de lui répondre : *"Heureusement, sinon qui serais-tu ?"*. Son identité sociale consistait à être directeur d'un foyer de jeunes délinquants. Quant à moi, je dirige une association, le Valdocco, qui accompagne beaucoup de jeunes ayant commis des délits, mais ne compte dans ses rangs aucun délinquant ! Nous sommes dans le registre de la prévention. Et prévenir la délinquance, sa récidive, ce n'est jamais identifier le jeune avec une étiquette de délinquant que l'on poserait sur lui.

Excusez la familiarité du propos, mais il est très différent de dire à un jeune : "Tu as fait une connerie !" ou "Tu es con !". Dans le premier cas, on parle d'un acte, et le jeune sera prêt à le reconnaître, voire à le réparer. Dans le second, on étiquette une personne, et le jeune risque de se rebeller violemment. C'est la même différence entre "Tu as volé" et *"Tu es voleur", "Tu as menti" et "Tu es menteur", "Tu as recelé" et "Tu es un receleur"*.

Des enseignants confondent le champ de la performance et celui de la personne

Dans le champ de l'école, il est bien différent de dire *"Ta copie est nulle"* et *"Tu es nul"*. Les enfants et les adolescents qui souffrent le plus à l'école sont ceux qui ont eu la malchance de rencontrer des enseignants qui confondent le champ de la performance et celui de la personne. Mais il s'agit aussi d'espérer en la société de demain. Comment en effet préparer le jeune à prendre sa place dans le monde de demain, si les adultes qui l'entourent tiennent comme discours : *"Hier, le monde était beau ; aujourd'hui, c'est difficile ; demain, c'est la catastrophe !"*. Nous percevons aujourd'hui les effets dramatiques produits sur notre jeunesse par ce type de discours qui l'empêche de se projeter dans l'avenir. Jean Bosco aimait répéter à ses disciples : *"l'éducateur ne doit jamais gémir sur son temps !"*.

Il s'agit enfin, pour l'éducateur chrétien, de vivre la relation dans le registre de l'amour, non au sens de ce que les Grecs nomment *éros* (où l'autre serait vécu comme objet de mes pulsions amoureuses) ou *philia* (où l'autre m'attirerait par sa beauté), mais au sens d'*agapé* c'est-à-dire de l'échange dans le cadre de l'empathie et de la bienveillance. *"Sans affection, pas de confiance"*, aimait dire Jean Bosco, cet éducateur qui a réhabilité l'affectif au cœur de la relation éducative. En effet, celui-ci est toujours présent. Alors mieux vaut le reconnaitre, pour être capable de le gérer correctement, plutôt que vouloir le nier.

Je suis de ceux qui pensent que si l'école rencontre aujourd'hui de telles difficultés dans la gestion de groupes d'adolescents aux comportements provocateurs, c'est parce que bon nombre des enseignants ont été formés à la négation de la prise en compte de la dimension affective de la relation pédagogique. C'est seulement si l'enfant se sent accepté, reconnu, qu'il saura à son tour accepter l'autre et le reconnaître, condition indispensable à l'édification de la société.

L'avenir de l'apprentissage

Commençons par un double constat :

- le problème du chômage des jeunes, en France, se pose de manière cruciale. Il est le double de celui des adultes ! Dans les quartiers qualifiés de sensibles, le taux de chômage global est le double de la moyenne nationale : il peut atteindre 20 à 25%. La même règle, s'appliquant aux jeunes, le taux de chômage des 16/25 ans peut

atteindre 40 à 50%. N'allons pas chercher ailleurs la cause principale du mal-être de la jeunesse de ces quartiers et des facteurs de trouble. La France est véritablement à la traîne sur la question de l'insertion professionnelle des jeunes.

• les pays européens, qui s'en sortent le mieux, en termes d'insertion professionnelle de la jeunesse, sont ceux où l'apprentissage est plus développé. C'est en particulier le cas de l'Allemagne, où le taux de chômage des jeunes est seulement supérieur de trois points à celui des adultes.

Si l'on veut favoriser l'insertion professionnelle des jeunes, il est indispensable de développer les rapports entre entreprises et organismes de formation. Aussi une implication plus importante des branches professionnelles dans le domaine de la formation ne peut-elle être que bénéfique.

Ce qui est en effet dramatique dans le système actuel, c'est le type de discours encore bien souvent tenu à l'école sur l'entreprise. Il est vrai que bon nombre d'enseignants ne connaissent comme entreprise que l'Éducation Nationale : ils ont été successivement élèves, étudiants et professeurs ! Et le discours qu'ils tiennent aux jeunes sur l'entreprise ressemble parfois étrangement à celui que leurs enseignants leur tenaient, à une époque où l'idéologie marxiste était fortement implantée dans le monde de l'enseignement.

Nous passons aujourd'hui de l'ère urbaine et industrielle à l'ère des mégapoles et du numérique !

Il ne s'agit donc pas à mes yeux de vouloir apparenter le monde de la formation à celui de l'entreprise, mais d'apprendre à articuler ces deux mondes.

S'il est placé sur le plan idéologique, le débat me paraît mortel pour l'avenir de notre jeunesse. Mais si l'on raisonne de manière plus pragmatique, des améliorations sont possibles. Combien il me paraît urgent aujourd'hui qu'établissements d'enseignement, régions et branches professionnelles travaillent ensemble à l'élaboration de programmes de formation qui puissent être pertinents en termes d'insertion professionnelle des jeunes de notre pays. Combien il me paraît essentiel aujourd'hui qu'acteurs du monde de l'enseignement et acteurs du monde économique puissent travailler ensemble au service de notre jeunesse !

Éduquer en période de mutation ?

Nous vivons aujourd'hui une période d'importante mutation sur le plan sociétal. Souvent les politiques nous parlent de crise : mais cela fait quarante ans qu'ils nous parlent de crise ! Une crise qui dure, ce n'est pas une crise : c'est une mutation.

Tel est d'ailleurs le point commun entre notre époque et celle que connut Don Bosco. En son temps, on passait de l'ère rurale et paysanne à l'ère urbaine et industrielle. Et voici que nous passons aujourd'hui de cette ère urbaine et industrielle à l'ère des mégapoles et du numérique !

La question éducative se pose de manière cruciale en temps de mutation, car celui-ci génère une difficulté à se projeter dans l'avenir. Comment, au temps de Don Bosco, le petit garçon, fils de paysan, petit-fils de paysan, arrière-petit-fils de paysan, pouvait-il se projeter dans un avenir au sein d'une de ces usines fumantes qu'il voyait poindre à l'horizon ? Et combien d'adolescents d'aujourd'hui ont du mal à se projeter dans l'avenir, lorsque les économistes nous disent que nous ne connaissons que 50% des métiers qui s'exerceront en 2050, qu'ils assistent à l'effondrement de pans entiers de l'économie traditionnelle, alors que les nouveaux métiers liés au numérique ne sont pas encore structurés ?

Éduquer dans le contexte d'une société en mutation constitue une tâche certainement plus complexe que dans celui d'une société plus stable

Éduquer dans le contexte d'une société en mutation constitue une tâche certainement plus complexe que dans celui d'une société plus stable. En effet, il n'y a plus de consensus sociétal autour d'un ordonnancement des valeurs. Et bon nombre de parents, d'éducateurs, d'enseignants, se trouvent parfois bien seuls pour transmettre les valeurs qui leur tiennent à cœur, alors qu'elles ne sont plus portées par l'environnement social.

La question qui se pose aujourd'hui à l'enseignement d'État est celle-ci : comment peut-il être garant des valeurs qui fondent la République, à savoir "Liberté, Égalité, Fraternité" ? Celles-ci n'appartiennent pas au même registre. "Liberté et Égalité" sont de l'ordre du droit, "Fraternité" de

celui du devoir. Si ce dernier s'estompe, alors les droits fondamentaux de certaines minorités ne tardent pas à être menacés.

La fraternité est la clé de ces trois valeurs. Car la liberté, hors du cadre de la fraternité, pourrait facilement virer à la volonté de toute-puissance, et l'égalité, hors de ce cadre, pourrait virer à l'instauration d'un climat fusionnel.

La fraternité est différente de l'amitié. La grande différence réside dans le fait qu'on choisit ses amis, alors qu'on ne choisit pas ses frères. L'aîné d'une famille ne choisit pas le cadet qui surgit.

La fraternité est également différente de la solidarité. Donner cinq euros à un SDF, c'est un geste de solidarité. Mais si je ne le regarde pas en posant ce geste, si je ne me mets pas à son écoute (ce dont souffrent le plus les exclus, c'est le sentiment que leur parole n'est prise en compte par personne), il ne s'agit pas d'un geste de fraternité. Car celle-ci suppose l'échange, la réciprocité.

En effet, la fraternité, c'est à la fois une expérience de similitude et de différence. Similitude car je reconnais à l'autre la même dignité humaine qu'à moi-même. Différence, car chacun est complètement singulier : l'autre est différent de moi. Éduquer à la fraternité, c'est faire découvrir que la différence est source d'enrichissement, alors que trop souvent, lorsqu'on ne fait pas l'effort de connaître l'autre, elle est vécue sous l'angle de la menace.

J'ajouterai ici un mot sur la laïcité, une valeur également promue par notre République. Mais je la rangerai plutôt du côté des moyens. La laïcité, c'est le moyen que se donne l'État pour garantir la fraternité. Une République laïque, c'est une république garante de la liberté d'expression et de pratique religieuse, avec comme seule limite le trouble à l'ordre public. Autrement dit, une république qui permet à chacun de s'enrichir des différences de l'autre. Malheureusement, certains vivent la laïcité comme une interdiction de toute forme d'expression et de pratique religieuse. Je qualifierai une telle conception de "laïcisme". Vécue par certains comme une forme de dogmatisme, la laïcité peut conduire parfois à des murs d'incompréhension, alors qu'au sens véritable du terme, elle a été conçue pour promouvoir la fraternité.

À ce propos, je citerai Gilles *Kepel : "C'est là justement, me semble-t-il, que l'incantation laïque, si elle n'est qu'incantation, n'a aucune chance d'être entendue. Le projet de laïcité est un projet de vivre-ensemble, qui permet de considérer que ce que nous avons en commun l'emporte sur nos différences, qui sont tout-à-fait libres de s'exprimer et fusent de manière conflictuelle, mais sans recours à la violence"*[2]. Dans cette mission d'éducation au service du bien commun, tous les acteurs éducatifs doivent se sentir responsabilisés. Car la difficulté principale des jeunes aujourd'hui réside dans le fait que tous les jours ils passent par trois lieux : la famille, l'école, la cité. Chacun est marqué par une culture un peu différente : celle liée à l'histoire et aux traditions familiales, celle liée aux références républicaines et celle de la rue, qui est fondamentalement devenue une culture de l'entre-pairs (les adultes ayant déserté l'espace public) et qui est aujourd'hui fortement influencée par les réseaux sociaux. Les adultes présents dans chacun de ces lieux ont tendance à renvoyer la responsabilité de l'éducation au vivre-ensemble sur les deux autres. Les parents de dire : *"La famille est un lieu pour aimer, l'enfant apprendra à vivre ensemble à l'école ou dans la cité"*. Les enseignants de dire : *"L'école est un lieu pour instruire, l'enfant apprendra à vivre ensemble en famille et dans la cité"*. Et le citoyen ne réagit plus lorsqu'il constate un écart de l'enfant sur la voie publique, disant "ce n'est pas mon gosse, ce n'est pas mon affaire !". On assiste alors à une véritable crise de l'éducation au vivre-ensemble.

> *La difficulté principale des jeunes aujourd'hui réside dans le fait que tous les jours ils passent par trois lieux : la famille, l'école, la cité*

Sortir de cet état de crise nécessite de retrouver une cohérence entre tous les acteurs autour des finalités éducatives, chacun acceptant de prendre sa part de responsabilité dans le champ qui est le sien.

Tel est, à mes yeux, le principal défi à relever par notre société aujourd'hui.

Jean-Marie Petitclerc
Salésien de Don Bosco
Coordinateur du réseau Don Bosco
Action Sociale

1/ Le Valdocco est né de la volonté des Salésiens de Don Bosco d'assurer une "nouvelle présence" dans un quartier défavorisé d'Argenteuil (95), en réexpérimentant le modèle de leur fondateur.

2/ Gilles Kepel – La Laïcité contre la fracture – *Privat 2017, p.71*

La pédagogie coopérative face aux défis de la modernité

Lors de son Assemblée générale à Tours en juin dernier, l'Office Central de la Coopération à l'École (OCCE) a fêté ses 90 années de mouvement centré sur la pédagogie coopérative. L'un des invités était Philippe Meirieu : voici le compte-rendu de son intervention, fait à partir de mes notes personnelles.

Apprendre à éduquer ensemble, un défi de la modernité

Je tiens à dire mon attachement au service public d'éducation. Celui-ci pour autant n'est pas le monopole de l'école, il est nécessaire de prendre en compte l'ensemble des partenaires : parents, institution, tiers lieux éducatifs, pour travailler autour de finalités communes.

Il est important de s'émanciper de la forme scolaire actuelle pour ré-instituer l'institution scolaire, déboucher sur la recherche d'un bien commun éducatif, faire que l'on puisse converger, apprendre ensemble pour faire ensemble société.

Il est clair qu'il faut des ajustements : institutionnels, financiers... mais sans se replier sur des ajustements uniquement technicistes.

La "forme scolaire", la classe telle que nous la connaissons aujourd'hui, n'est pas une forme immuable, une loi dictée par un "Moïse de l'éducation", selon laquelle 20 à 30 personnes étant environ de même âge et niveau seraient systématiquement réunies dans la même salle.

Historiquement cette forme est datée, de Guizot, marquant une volonté de contrôle et de centralisation. À la Monarchie de Juillet existaient 3 modèles :

- un modèle dépérissant, le modèle moyenâgeux, individualisé : le maître faisant venir chaque élève à son bureau selon le temps payé par les parents,
- le modèle façon St Jean-Baptiste de la Salle et anglo-saxon, repris par des congrégations religieuses : le modèle mutuel,
- enfin le modèle simultané, avec au moins systématiquement trois classes d'élèves de même âge et niveau sous l'autorité du maître : système aussi efficace que possible.

Le modèle mutuel, lui, ne concerne pas 30 élèves, mais 60, parfois 100, avec en général au moins deux enseignants : les élèves, de 5 à 15 ans, se font travailler collectivement sous la responsabilité du maître qui fait venir les élèves moniteurs avant les autres, leur donne du matériel, va organiser les groupes de travail.

Selon les débats de l'époque, Guizot aurait préféré le modèle mutuel qui aurait coûté moins cher. Mais, inquiet de la montée du peuple, et du pouvoir qu'il veut réclamer, il va trancher pour le modèle simultané imposant des classes homogènes.

La monarchie crée à la suite une série de relais dont les inspecteurs, ainsi que le premier bulletin officiel, *Le Moniteur.* Par des comptes-rendus, on sait que les classes uniques ne sont alors gardées dans les écoles rurales que quand on ne peut faire autrement, étant déjà considérées comme un archaïsme. Plus savoureux, on voit dans un rapport l'inspecteur s'inquiéter d'élèves parlant entre eux à voix basse dans la classe, y voyant un complot contre le maître... Jules Ferry va ensuite laïciser et rendre gratuite l'École de la République.

Aujourd'hui nous continuons à multiplier les regroupements pédagogiques, quitte à faire faire aux enfants 30 km de car par jour... Nous pourrions organiser d'autres modèles de transmission. Ce modèle d'institution probablement nécessaire à un moment donné, il est possible de le réinterroger. La question de chercher des modes d'interactions entre élèves de niveaux différents va émerger, mais à la marge du système, dans des activités s'ajoutant à la classe "normale" parce que celle-ci est sanctuarisée.

De fait, la *forme* scolaire a pris le pas sur l'*intention* scolaire : celle-ci, apprendre ensemble pour faire ensemble, passe au second plan. Le slogan officiel pour une rentrée qui s'est bien passée se réduit à *"Il y a un enseignant dans chaque classe".*

La Crise de l'éducation aujourd'hui

Crise de l'éducation est une expression utilisée par Hannah Arendt dès 1954.

On ne peut faire comme si on vivait dans un monde où éduquer ne pose plus de problèmes (les seuls lieux où il n'y en a pas étant les dictatures ou les théocraties). Quelques indicateurs brossés à grands traits :

1) Disparition d'une référence morale unique

Nous avons fait le premier pas de la démocratie : déconstruire les règles de la dictature, mais nos sociétés peinent à faire le deuxième pas : reconstruire.

2) Montée de l'individualisme social

(cf. Marcel Gauchet)

Ce n'est pas une maladie grave, mais nous ne déléguons plus le droit de choisir à notre place. Chacun de nous veut être traité comme une exception, et de même pour nos enfants.

Dans une époque de suspicion institutionnelle, la confiance spontanée s'est effritée. Mon père, homme d'extrême-droite, avait une confiance absolue envers l'instit communiste, et renforçait la punition qu'il m'avait donnée. Aujourd'hui des parents viennent toquer à la porte de la cabine de pilotage, et expliquer le traitement particulier nécessaire pour leur enfant. Beaucoup d'entre eux pensent que la mixité sociale est bonne certes, mais surtout pour les enfants des autres...

Comment alors mettre les parents en confiance vis à vis d'un projet collectif crédible ? Et en même temps, on les accuserait vite d'être démissionnaires s'ils ne se manifestaient pas... Les écoles privées, elles, donnent moins de pouvoir aux parents, parce qu'elles mettent en avant leur "projet".

Quelle est la capacité d'un collectif humain à se donner une perspective commune ? Comment travailler en commun à l'élaboration d'un projet autre que la juxtaposition d'intérêts individuels ?

3) Changement du statut de l'enfant dans la configuration familiale

Un changement en profondeur, bien au delà de mai 68. Selon Paul Yonnet dans *Le Recul de la mort*[1], alors qu'il y a plus de 50 ans c'est la famille qui faisait les enfants, aujourd'hui, suite à l'effondrement de la mortalité infantile comme maternelle et aux progrès de la contraception, c'est l'enfant qui fait la famille.

Ces enfants du désir qui doivent satisfaire les parents, et surtout nous aimer sont en position d'arbitrer entre les adultes. Il ne faut y voir aucun coupable, nous sommes tous dans le même bateau. Une anecdote vécue dans le train : une petite fille réclame à sa mère des 'baskets qui s'allument'... La mère donne avec fermeté les arguments que nous utiliserions tous pour un refus : ridicule, bien trop cher pour des baskets, avec des piles qui s'useront très vite... La petite est assez fine pour juste ajouter : *"De toute façon, samedi, je vais chez mamie".* Et la mère de céder *: "Bon on va y aller ensemble mercredi"...*

Cela pourrait ne pas être grave si ce n'était massivement relayé par la machinerie commerciale et publicitaire qui retient l'enfant dans son infantile : fais ton caprice, ça fait marcher le commerce !

4) Le difficile apprentissage de la frustration

Très souvent aujourd'hui l'infantile en nous trépigne d'impatience. C'est anthropologique et psychologique : comment apprendre à maîtriser les pulsions du corps primaire ? Aujourd'hui émerge *le capitalisme pulsionnel* : il a d'abord été industriel, puis, au financier s'est ajouté le pulsionnel (cf. Bernard Stiegler[2]).

Celui-ci prêche en permanence la satisfaction de la pulsion : or il est urgent de pouvoir garder du sursis pour permettre à la pensée d'émerger. Ce capitalisme renvoie l'enfant en permanence en arrière, à une pulsion qui est tout le contraire du vrai désir : le vrai désir demeure désir comme dit René Char, et ne disparaît pas après satisfaction. Nous l'entretenons grâce à la qualité que nous entretenons avec nous-mêmes et les autres ; il n'entraîne pas le passage à l'acte, avec sa violence, parfois retournée contre soi. Cette sortie du corps primaire nécessite tout un rituel, un travail avec d'autres.

5) Se projeter dans le futur

Le présentéisme implique qu'il n'y a pas de projet d'avenir plausible et partagé.

Hans Georg Gadamer, dans son livre *L'Héritage de l'Europe,* Hans-Georg Cadamer, (Ed. Rivages-poche 1996), explique que *"c'est véritablement une tâche gigantesque qui se trouve assignée à chaque homme à tout instant : il*

s'agit de tenir sous contrôle ses préventions, son plein de désirs, de pulsions, d'espoirs et d'intérêts, et suffisamment pour que l'autre ne devienne pas invisible ou ne demeure pas invisible. Qu'on puisse donner raison à l'autre, qu'on doive avoir tort contre soi-même et ses propres intérêts, voilà qui n'est pas facile à comprendre".

À la fin de son *Essai sur le don* (Marcel Mauss, Ed. PUF 2012), Marcel Mauss décrit la Table ronde des chevaliers du même nom : *"Pour commencer il fallut d'abord savoir poser les lances [...] C'est ainsi que le clan, la tribu, les peuples ont su – et c'est ainsi que demain, dans notre monde dit civilisé, les classes, les nations et aussi les individus doivent savoir – s'opposer sans se massacrer et se donner sans se sacrifier les uns aux autres [...] : la Table ronde miraculeuse autour de laquelle les chevaliers ne se battirent plus".*

Pouvoir poser ses lances mentales, ce trop-plein de désir, d'intérêts, pour entrer dans un espace commun, c'est pouvoir entrer dans le registre du symbolique.

Quelques repères et perspectives

Pour prendre en compte tous les partenaires éducatifs, chacun avec sa spécificité, mais de manière convergente, je revendique aussi l'importance de ce qu'on appelle les fondamentaux, mais il ne faut pas en rester à une vision techniciste : comme dans une maison, il y a les fondements et les fondations pour instituer, faire tenir debout. Lire, écrire, parler, calculer, ce sont les fondations, mais qui peuvent servir à quoi ? Là est le besoin de définir quelque chose qui n'est pas d'ordre matériel, le *fondement.*

Il faut y réfléchir quand on évoque les neurosciences, sciences qui posent les bases de la corrélation entre mécanismes cérébraux et comportements humains. Dans une voiture, la base, est-ce le moteur ou le conducteur ? Le sujet, la personne est à prendre en compte.

Mes fondamentaux :

1) Dans une société où la réussite individuelle est *supposée contribuer spontanément* à l'intérêt collectif, il faut travailler inlassablement à la mise en place de formes de coopération qui *profitent à tous et construisent du commun.*

La coopération n'est pas spontanée, il ne suffit pas de mettre des gens ensemble. Si on laisse faire le spontané, c'est la division du travail qui s'installe. On butte en outre sur la problématique du gratifiant pour le narcissisme de l'enseignant. Et ceci même dans des groupes d'adultes... Même avec une excellente idéologie sur l'autogestion, le groupe peut s'organiser en 'concepteurs, exécutants, chômeurs et gêneurs', car l'efficacité le dicte... Dans l'entreprise, le temps de formation est toujours durement gagné, car conquis sur le temps de production. C'est une zone de tension complexe, on risque de démotiver si on ne produit pas assez : l'animateur doit bouger le curseur pour donner assez de finalités, mais ne pas marginaliser les apprentissages non plus. La vraie coopération ne peut faire l'impasse sur cette tension, ni sur le temps de réflexion de l'enseignant. Car aucune recette ne peut se substituer à l'exercice du jugement pédagogique.

Pour jouer sur la dynamique entre besoins collectifs du journal de classe et besoins individuels, Freinet va introduire le système des brevets. C'est une vraie question stratégique pour ne pas donner des armes aux *"Je vous l'avais bien dit".* Il faut travailler sur l'exigence, et de l'intérieur.

Face au rêve (illusoire) de la disparition de l'hétérogénéité, la question de l'entraide est un levier essentiel. Ce n'est pas seulement une aide pour celui qui réussit moins bien : celui qui explique progresse aussi lui-même, et en acquiert la conviction que ce n'est pas la concurrence qui le fait progresser, mais bien le travail en commun.

Autre question, la socialisation secondaire : celle qu'on se choisit, les pairs. L'école actuelle la réussit beaucoup moins qu'avant, surtout chez les garçons. Chez certains, la socialisation se construit dans le refus de l'institution scolaire, ce qui les incite à se socialiser ailleurs, dans des clubs sportifs par exemple mais aussi dans des gangs.

L'entraide entre âges et niveaux différents fait aussi partie des aspirations des familles, mais certaines la trouvent dans des écoles claniques privées hors contrat. L'enjeu est fort : nous devons pouvoir montrer que la solidarité est au cœur de l'école publique.

2) Dans une société où le pulsionnel, l'attractivité et l'immédiateté l'emportent sur la quête de précision, de justesse et de vérité, il faut travailler sur le sursis qui permet l'émergence de la pensée, l'entrée dans la réflexivité, le nourrissage par la culture.

Le pédagogue polonais Korczak s'occupait d'enfants de la rue cassés, difficiles. Pour lutter contre les bagarres, il inventa un système de points - abandonné pour cause de trafic...- puis une boîte aux lettres, lettres lues de façon anonyme à la veillée : l'important était de réentendre son texte avec le recul. Il leur lisait aussi des textes

de littérature parlant de violence. Ainsi il "desserrait leurs mâchoires entre pulsion et actes", et insérait la culture qui allait permettre de réfléchir. Sa réponse était dans le oui… / non… / mais peut-être… / pas tout de suite…

Dans une vieille expérience de Piaget refaite pour tester réponse spontanée et capacité à la réflexion, les neurosciences ont permis de révéler que chez l'unique enfant sur dix qui a marqué une pause, le corpus frontal marchait, en inhibant la réponse spontanée, donnant un sursis à l'immédiateté. Pour le nourrissage, il faut pouvoir se donner le temps de réfléchir, ne pas tomber dans l'impulsif. Voyez pour les théories du complot si fascinantes pour des collégiens : la recherche de la complexité de la réflexion est importante. Et selon Piaget, cette décentration est profondément liée au travail avec les pairs.

3) Dans une société où le consommable et l'obsolète l'emportent (cf. Paulo Freire), il faut s'atteler à une remise en chantier, un travail vrai sans cesse amélioré, une patience d'atelier

Cela pose bien sûr la question d'une évaluation qui permette de devenir meilleur que soi-même. Attention à ne pas en rester à une 'pédagogie bancaire' : l'évaluation en accumulation de notes de travaux peut être laxiste si elle induit des travaux 'vite faits'.

Et elle demande d'avoir une vision qui s'intéresse à la réussite de tous.

4) Dans une société de la virtualisation de l'économie, des échanges entre humains, entre les humains et le monde, il faut faire de la rencontre avec la résistance de l'objet et du dialogue avec lui, un travail essentiel, une construction de l'attention et de l'entrée dans l'œuvre.

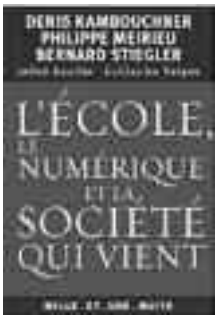
Pour Matthew Crawford, à la fois philosophe enseignant à l'université de Virginie et réparateur de motos dans son garage, auteur de *L'Éloge du carburateur, Essai sur le sens et la valeur du travail,*(Éd. de la Découverte - 2010) dans ce qu'il appelle *la crise de l'attention à l'âge de la distraction,* les publicitaires ne sont pas les seuls responsables : c'est notre manière tout entière de concevoir l'individualité, la liberté et le réel, qui est à revoir, afin de revenir au monde, de façon plus *incarnée.*

Pourquoi reprocher aux jeunes d'être dans la toute-puissance si on ne leur offre pas la conscience des limites du réel ? *Faire avec*, avec un objet, c'est se construire soi-même, ce que Piaget appelle "accommodation / assimilation". La rencontre avec l'objet qui résiste est un dispositif attentionnel. Et le travail manuel ne s'oppose pas au travail intellectuel, au contraire, il structure l'attention. Cette opposition n'a pas de sens, il y a une vision de l'intellectualisation contre-productive.

5) Dans une société où nous croyons pouvoir satisfaire nos désirs sur la consommation de l'épuisable, il faut permettre à tous d'accéder aux biens communs fondamentaux, de satisfaire leurs désirs dans le partage de l'inépuisable, c'est-à-dire la culture, l'affect.

La culture, plus j'en prends, plus je peux en donner. C'est un problème de survie de civilisation. On est dans un enjeu de société majeur. Toute société se définit par "Qu'est-ce que je transmets comme idée du plaisir à nos enfants ?".

Je terminerai par deux citations d'auteurs qui continuent à m'inspirer :



• Fernand Deligny, qui s'occupait d'enfants autistes, disait dans *Graine de crapule* (Éd du Scarabée 2004) : *"Le plus grand mal que tu puisses leur faire, c'est de promettre et de ne pas tenir. D'ailleurs, tu le paieras cher et ce sera justice".* Tenir parole, c'est un enjeu fondamental. Dans une enquête récente, ce que les ados disent reprocher le plus aux adultes, c'est qu'ils insistent plus sur les échecs que sur les réussites et qu'ils promettent mais ne tiennent pas parole.

Or, tenir parole n'est pas évident… Pensons aux promesses de rentrée des enseignants, non réalisées, la faute à : "les programmes - pas les sous - c'est interdit - trop d'emmerdeurs…". Il vaut mieux un minimalisme obstiné qu'un maximalisme velléitaire. Cela disqualifie les adultes et la coopération aux yeux des jeunes.

• Si on perd courage, se rappeler le philosophe Pestalozzi, qui, à la fin de sa vie d'action auprès de jeunes orphelins écrit : *"C'est en **ennoblissant les hommes qu'on peut mettre des limites à la misère, aux fermentations des peuples, ainsi qu'aux abus du despotisme de la part, soit des princes, soit des multitudes".***

Mireille Nicault
4 juin 2018

1/ Le recul de la mort. L'avènement de l'individu contemporain. *Paul Yonnet. Gallimard, 2006.*

2/ Bernard Stiegler, philosophe, auteur de États de choc : bêtise et savoir au XXIe siècle *(Mille et une nuits) et coauteur avec Denis Kambouchner et Philippe Meirieu de* L'école, le numérique et la société qui vient *(Mille et une nuits).*

Culture commune et intérêts pa

À entendre quelques chrétiens désabusés, les premiers temps de l'Église valaient bien mieux que ceux d'aujourd'hui : pas de tensions, pas de conflits, des hommes et des femmes qui partagent, une Église en pleine expansion, une communauté jeune et dynamique. Que demander de plus ?

Ces quelques chrétiens, il conviendrait de les inviter à lire et relire les Actes des Apôtres. Non ! La primitive Église n'a pas vécu sur un petit nuage ! Non ! La première communauté chrétienne n'a pas été exempte de difficultés. Elle a dû très vite faire face à des tensions, des querelles, des séparations, des oppositions (y compris entre Pierre et Paul). Il suffit de regarder avec attention le conflit à Antioche (*Actes 15, 1-35*), le désaccord de Paul avec Barnabé (*Actes 15, 36-40*), les difficultés à Thessalonique (*17, 1-9*), l'émeute à Éphèse (19, 21 et suivants). Ou encore dans les épîtres de Paul, ses avertissements aux Galates (*5, 13-25*).

Somme toute, le livre des Actes des Apôtres pose bien la question : comment faire pour, dans une communauté qui grandit vite, garder au cœur l'unité alors que les différences se font jour ? Comment annoncer le Christ à tous et à chacun en respectant la diversité de langue et de culture ? Les Apôtres durent trouver des solutions adaptées et certains désaccords ont été douloureux !

Regardons donc dans le livre des Actes ce qu'on appelle communément "l'institution des Sept".

(Voir texte encadré)

N'étant moi-même ni théologien ni bibliste, je me suis appuyé sur les commentaires de Marie-Noëlle Thabut[1]. *"Si je comprends bien, dit-elle, le problème de la communauté chrétienne vient paradoxalement de son succès. Le nombre des disciples augmentait tant et si bien que l'unité devenait difficile. On dit souvent que les groupes en expansion sont confrontés à cette question : comment rester unis quand on devient nombreux ? Nombreux, donc différents".*

Actes des Apôtres 6, 1-7

01 En ces jours-là, comme le nombre des disciples augmentait, les frères de langue grecque récriminèrent contre ceux de langue hébraïque, parce que les veuves de leur groupe étaient désavantagées dans le service quotidien.

02 Les Douze convoquèrent alors l'ensemble des disciples et leur dirent : "Il n'est pas bon que nous délaissions la parole de Dieu pour servir aux tables.

03 Cherchez plutôt, frères, sept d'entre vous, des hommes qui soient estimés de tous, remplis d'Esprit Saint et de sagesse, et nous les établirons dans cette charge.

Cette difficulté est déjà présente au matin de la Pentecôte. Dès ce matin-là, il y eut de nombreuses conversions (trois mille ?) puis d'autres dans les mois et années qui suivirent. Ces nouveaux convertis sont des Juifs et très probablement un certain nombre d'entre eux sont-ils venus à Jérusalem en pèlerinage. On les appelle les Juifs de la diaspora. Et contrairement à ce que l'on peut penser, ils parlent non pas l'araméen ni l'hébreu mais le grec. La jeune communauté va être confrontée au "défi des langues". Et la barrière des langues n'est pas seulement une question de traduction mais plus largement une question de culture, de compréhension, de coutumes et d'appréhension de l'existence.

Il y a donc pour cette communauté un problème de cohabitation entre les frères de langue grecque et les frères de langue hébraïque. Ce qui va mettre le feu aux poudres, c'est l'inégalité flagrante dans les secours portés quotidiennement aux veuves. On peut penser que ceux qui étaient en charge des veuves (une règle du monde juif) avaient tendance à favoriser celles de leur groupe.

rticuliers ou le défi de l'unité...

04 En ce qui nous concerne, nous resterons assidus à la prière et au service de la Parole".

05 Ces propos plurent à tout le monde, et l'on choisit : Étienne, homme rempli de foi et d'Esprit Saint, Philippe, Procore, Nicanor, Timon, Parménas et Nicolas, un converti au judaïsme, originaire d'Antioche.

06 On les présenta aux Apôtres, et après avoir prié, ils leur imposèrent les mains.

07 La parole de Dieu était féconde, le nombre des disciples se multipliait fortement à Jérusalem, et une grande foule de prêtres juifs parvenaient à l'obéissance de la foi.

Cette querelle arrive aux oreilles des Apôtres. Ils convoquent une assemblée plénière. Ensuite, ils rappellent les exigences de la vie chrétienne : la prière, le service de la parole et le service des frères. Enfin, ils n'hésitent pas à proposer une organisation nouvelle qui se veut dans la tradition d'une véritable fidélité. Et cette fidélité exige d'une certaine façon que l'on s'adapte à des conditions nouvelles.

En se rappelant les paroles de Jésus : "Qu'ils soient Un pour que le monde croie", les Apôtres n'ont pas voulu couper la communauté en deux, les frères de langue grecque d'un côté et les frères de langue hébraïque de l'autre. L'acceptation de la diversité reste toujours un défi pour toute communauté qui grandit. Marie-Noëlle Thabut, dans son ouvrage, fait la remarque suivante : *"je connais telle ou telle équipe qui préfère ne pas s'agrandir pour éviter les désaccords".* Quand les différends surgissent, ce n'est pas la séparation qui est la meilleure solution.

Finalement, on se rend compte que c'est l'Esprit qui a suscité ces nombreuses conversions, mais c'est lui aussi qui inspire aux Apôtres l'idée de s'organiser autrement pour assumer les conséquences.

Le texte des Actes nous relate ensuite l'institution des Sept. Les Douze vont décider de nommer des frères capables d'assumer le service des tables, puisque c'est justement là où le bât blesse. Et les Douze d'ajouter : *"Quant à nous, nous resterons fidèles à la prière et au service de la Parole".* Notons, et ce n'est pas banal, que les sept qui ont été choisis pour leur sagesse portent tous des noms grecs... Ils faisaient peut-être partie de ces frères qui récriminaient. En fin de compte, avec de la sagesse et de la clairvoyance, les Apôtres ont su désamorcer une crise qui, si elle n'avait pas été réglée, aurait eu de graves conséquences pour la toute jeune communauté.

Une nouvelle institution est donc née pour résoudre un problème. Gageons qu'encore une fois, l'Esprit avait su habiter le cœur des Apôtres et de l'Assemblée pour relever ce défi de l'unité.

À chaque époque, l'Esprit saura inspirer les innovations indispensables pour que soient assurées les diverses missions et priorités de l'Église.

Je ne puis m'empêcher de penser à cet énorme chantier que fut le Concile Vatican II et à tous les synodes qui n'avaient (ou qui n'ont) d'autre but que d'affermir la foi de l'Église dans un monde perpétuellement en chantier... Ce monde que Dieu aime, ce monde qui est le nôtre.

Yves Chalvet de Récy
OMI
Orly

1/ Marie-Noëlle Thabut L'Intelligence des Écritures. *Volume 1- Année A – Dimanches du temps privilégié. Pages 319 et 320.*

Le particulier et l'universel

Extraits du compte-rendu[1] d'une conférence chez les clarisses à Toulouse, donnée par Mgr Paul Desfarges (S.J.) Archevêque d'Alger, le 12 Mars 2018

Mgr Paul Desfarges[2] vient parler de son Église et de son pays d'adoption, l'Algérie.

L'événement central de ce que notre Église s'apprête à vivre est la **béatification de nos 19 frères et sœurs martyrs en Algérie** durant la décennie noire. Le Saint Père a autorisé la publication du décret de béatification de nos 19 frères et sœurs martyrs. Cela s'appellera *"La cause de Mgr Pierre Claverie et de ses 18 compagnons et compagnes martyrs"*.../... Ces 19 frères et sœurs sont vraiment comme une icône de ce qu'est, de ce que veut être notre Église. – Nos frères et sœurs, je les ai connus, c'était des hommes comme vous et moi, des hommes simples, ordinaires, ils avaient donné leur vie à Dieu, et ils la vivaient en la donnant à tous, tous les jours dans le service, l'amitié avec leurs voisins.../...

D'abord nous ne pouvons honorer nos frères et sœurs martyrs, sans penser aux milliers d'Algériens(nes) qui pendant la décennie noire (cela fait 23 ans) ont perdu leur vie, dont un certain nombre sont de vrais martyrs, parce qu'ils ont perdu leur vie en fidélité à leur conscience, à leur foi en Dieu et en dévouement envers leur pays et en particulier une centaine d'imams qui sont morts parce qu'ils ont refusé de signer ce qu'on appelle des fatwas (actes juridiques) justifiant la violence. Ils en sont morts ; plus des intellectuels, des journalistes, des artistes, mais aussi beaucoup de papas et de mamans qui ont refusé d'obéir à ce que demandaient les groupes armés qui leur demandaient de ne pas envoyer leurs enfants à l'école et ils l'ont fait quand même. On ne peut pas penser à ces dix-neuf sans penser à tous les autres.../...

Nous souhaiterions que cet évènement ne soit pas un événement pour l'Église catholique seulement mais aussi pour l'Algérie. Il faut que ce soit en particulier un signe de paix, de réconciliation et de pardon – être dans la paix et le pardon. Nous évêques en Algérie, quand nous avons réfléchi avec hésitation où célébrer cette béatification, les avis étaient partagés, mais on a pensé qu'il serait mieux que ce soit en Algérie – car ce ne peut être un événement qu'on célèbre entre nous, ailleurs. Heureusement nous avons de très bonnes relations avec le ministre des affaires religieuses : M. Mohamed Aissa.

Oran est le lieu où a été assassiné Mgr Pierre Claverie en même temps qu'un de ses jeunes amis Mohamed.

Peut-être vous connaissez la pièce *Mgr Claverie Pierre et Mohamed* - texte qui dit bien le mystère de cette amitié : ce jeune Mohamed avait pris sur un petit carnet un certain nombre de notes, et il a écrit explicitement qu'il savait qu'il prenait des risques en accompagnant l'évêque, en le rencontrant régulièrement – il disait *"pour cet homme-là, je suis prêt à prendre des risques..."* et Mgr Claverie a écrit plusieurs fois et il me l'a dit : "rien que pour cette relation avec Mohamed je suis prêt à rester."...

La mise en route du processus de béatification a été très rapide ; probablement, à la fois parce que le Saint Père actuel est acquis à cette cause et aussi parce que le message de ces frères et sœurs n'est pas qu'un message pour l'Algérie seulement mais sûrement un message pour notre monde d'aujourd'hui ; est-ce qu'on croit possible, non seulement de vivre ensemble, mais de vivre des relations telles que l'on grandisse ensemble, et qu'on a besoin les uns des autres. Et de se rencontrer en profondeur, parce que c'est cela qui nous fait devenir un peu plus *"qui nous sommes, fils et filles de Dieu..."*.

Nous attendons de savoir quelle sera la personnalité qui viendra présider cette célébration au début de l'année 2019, car nous souhaitons associer les autorités algériennes à la préparation de cet événement.

Quand j'ai été nommé archevêque, je disais aux diocésains : nous sommes très différents, nous sommes si divers, nous sommes quelques catholiques algériens (j'y reviendrai), des étudiants sub-sahariens, migrants, épouses chrétiennes de maris musulmans, étudiants, travailleurs et cadres expatriés, volontaires DCC[3], laïcs consacrés, religieux, religieuses, prêtres, les familles des cadres, des diplomates..., expatriés, les anciens et les nouveaux, sans oublier les prisonniers ; (nos paroisses ont des prisonniers que nous visitons, on a des aumôniers) : c'est cela l'Église, comment le signifier à ces paroissiens ? Je souhaiterais que chacun puisse dire nous, en disant *"notre Église"*. C'est un défi, un défi du pasteur. Ce qui nous réunit, c'est cette mission, d'être témoin de l'Évangile ; témoin de la bonne nouvelle, la joie de l'Évangile, dans, et avec ce peuple, l'Église de la rencontre.

(vivre ensemble différents)

Nous avons aussi les écoles de la différence, avec des parents, des groupes de jeunes, où on apprend à vivre ensemble. J'aime bien aussi parler de Foccolari ; c'est étonnant ce que vivent nos frères Foccolari (en France aussi). Il y a plusieurs communautés à Tlemcen et à Alger qui organisent des Mariapolis[4] avec des Algériens musulmans.../... L'Esprit saint travaille et je crois qu'il nous travaille dans le sens de l'approfondissement du mystère de chacun. Dans ce travail de l'Esprit saint, nous sommes témoins aussi, depuis quelques années (20 - 25 ans), que des Algériens(nes) de tradition musulmane viennent frapper à la porte de notre Église et demandent à connaître Jésus...

Le monastère de Tibhirine. Le monastère est toujours bien vivant. Vous savez qu'après le départ des moines, il y a eu pendant un temps un nouveau groupe de moines. Des volontaires sont venus, mais ce n'était pas possible d'y rester... Très souvent, il y a des visites, des Algériens, des jeunes, des groupes viennent visiter. En particulier des anciens, ceux qui ont été soignés par le frère Luc. On parle beaucoup de Christian de Chergé au niveau mystique, c'est vrai, mais le frère Luc, il a soigné des générations de gens. Donc ceux qui ont été soignés reviennent voir ; les gens sont contents, car du temps des moines, ils rentraient seulement dans la chapelle – maintenant ils entrent dans le monastère ; on raconte la vie des moines, ils sont intéressés. Et puis, c'est vraiment un lieu de paix, c'est très étonnant... Les nouveaux arrivants, je leur dis souvent, c'est long, il faut du temps ; au début de la relation, ce n'est pas si facile que cela ; il faut un an, 2 - 3 ans et quand les frères et sœurs Algériens commencent à vous faire des confidences, c'est gagné.

Je ne sais si vous avez entendu : cette année, le 16 mai a été instaurée par l'ONU la journée internationale du vivre ensemble pour la paix (JIVP). Cette journée a abouti grâce aux efforts, à la patience et la ténacité du cheikh Bentounes, le responsable de la confrérie religieuse des Alawihin (Alawiyya). Comme il fallait que cela soit présenté par un pays, c'est l'Algérie qui a présenté à l'ONU la journée internationale. Pour la première fois, grâce au cheikh Bentounes et à sa confrérie, le monde va célébrer une journée internationale du vivre ensemble. Nous allons le marquer à Alger, notez la date, et là où vous serez – cela vaut la peine de marquer cela.

Paul Desfarges
Archevêque d'Alger

1/ Transcription Sœur Marie de l'annonciation 15-04-18 : paul.desfarges@gmail.com
2/ Actuellement, je suis archevêque d'Alger, mais je vis en Algérie depuis 44 ans. Je suis originaire de St Etienne, j'ai connu l'Algérie, d'abord en y faisant la coopération à titre civil à Ghardaïa entre 65 et 67. Jésuite – Depuis 1976 j'y suis à demeure ; d'abord 30 ans comme enseignant à l'université de Constantine, j'ai enseigné la psychologie, puis j'ai eu la chance, la grâce, d'intégrer un bureau d'aide psychologique avec un ami algérien ; j'ai passé beaucoup de temps à écouter les jeunes, c'était magnifique, avec une confiance étonnante ; en même temps que j'étais enseignant, j'étais le vicaire général de mon prédécesseur à Constantine. Puis je suis allé presque trois ans à Alger, j'étais responsable d'un centre spirituel Ben Smet et là le Saint Père m'a nommé évêque de Constantine et d'Hippone, je l'ai été pendant huit ans, donc un lointain successeur de Saint Augustin.
3/ La Délégation Catholique pour la Coopération (DCC) est le service du volontariat international de l'Église en France. Elle envoie des volontaires de solidarité sur des missions de trois mois à deux ans
4/ Personnes d'origines variées, se retrouvant pour vivre en fraternité, à la lumière des valeurs de l'Évangile.

Entre le printemps 1994 et l'été 1996, dix-neuf prêtres et religieux catholiques ont été assassinés en Algérie. Parmi eux, les moines de Tibhirine, **quatre Pères blancs** de **Tizi Ouzou**, et **Mgr Pierre Claverie, évêque d'Oran**, tué le 1er août 1996

Le **26 janvier 2018**, le **pape François** reconnaît leur mort ***in odium fidei***, et signe le décret de **béatification**. La cérémonie devrait être célébrée au cours de l'année **2018** en **Algérie**.

Des hommes et des dieux, **de Xavier Beauvois**, avec **Lambert Wilson**, **Michael Lonsdale**, 2010

Pierre & Mohamed. Algérie **1er août 1996** est une pièce, écrite par le **dominicain Adrien Candiard** à partir de textes de Pierre Claverie, et mise en scène par Francesco Agnello pour le **Festival d'Avignon** 2011. Elle veut être un hommage au message d'amitié et de respect ancré dans la volonté de **dialogue interreligieux** de Pierre Claverie. L'auteur a repris les sermons de l'évêque pour les croiser avec les sentiments qu'il prête à Mohamed. Dans cette pièce qui est une **médiation** plus qu'un spectacle, les acteurs Jean-Baptiste Germain ou Thibault Jarry interprètent les deux personnages : Pierre, l'évêque, et Mohammed, son chauffeur. Les paroles de Pierre et Mohamed sont soutenues par le musicien Francesco Agnello avec un **hang**.

Hommage à Isabelle

Quand CdEP a lancé *Lignes de crêtes* à partir des deux revues, *Partie Prenante* des Équipes Enseignantes et *Trajets* de la Paroisse Universitaire, Isabelle Tellier a pris une part importante dans cette décision. Sa compétence, ses convictions et sa présence ont convaincu plusieurs d'entre nous de se lancer dans l'aventure du comité de rédaction.

Isabelle avait souvent été le premier visage qui accueillait aux sessions d'été jeunes de la Paroisse Universitaire, qu'elle avait contribuées à mettre en place et à faire vivre, il y a vingt ans. Sa joie de vivre, sa bonne humeur, son entrain et son optimisme, ses discussions passionnées sur le langage, le cinéma, la BD, son écoute et la profondeur de ses réflexions, en avaient engagé plus d'un à partager avec elle le chemin des chrétiens dans l'enseignement public.

Chacun d'entre nous garde le souvenir de son humour, de sa grande humanité, de sa foi tout autant que de sa patience pour nous expliquer des "trucs scientifiques", de sa modestie et de sa simplicité. Quand on lisait la critique d'un film récent, ou qu'on entendait un débat nous alertant sur les dangers et ambiguïtés des algorithmes, on se disait qu'on tâcherait de connaître le point de vue d'Isabelle. Parce qu'on savait qu'elle a toujours aimé la vérité, la franchise, la sincérité, tempérée de son fameux sourire quand elle était un peu "raide" !

Bien avant les dénonciations des abus des géants du Web, elle nous avait informés des combats pour les logiciels libres et les licences *"creative commons"*.

Elle savait encourager, à partir de sa propre expérience, les rédacteurs doutant d'eux-mêmes, expliquant à quel point ce qui nous arrive dans une classe peut nous toucher, quelle que soit notre expérience, et comment un article peut donner des réponses pour remédier à une situation de crise ; ou rappelant qu'elle avait elle-même monté quelques pièces de théâtre quand elle était étudiante...

Et qui autre qu'elle pouvait connaître, pour leur demander un témoignage dans la revue, un ingénieur ayant fait une thèse d'astrophysique responsable d'un club poterie dans son entreprise, ou quelqu'un ayant une expérience d'ingénieur/manager, de coach, et de chef de scoutisme bouddhiste ? ! Car sa curiosité et son ouverture aux autres lui permettaient de savoir apprécier sans a priori des formes diverses de culture et d'être un lien entre tous ces domaines.

Quand elle est intervenue de sa chambre d'hôpital le 21 octobre de l'an dernier à une rencontre CdEP, sur le thème *Les biais du web**, ce fut un grand moment d'émotion. Sa volonté de faire réussir cet échange avec tous, la recherche du bon niveau, ont permis à tous les présents de découvrir sa ténacité à tenir un engagement et ses grands talents de pédagogue devant un public si diversifié. Une manière de nous dire : *"Continuez à chercher, beaucoup de choses sont possibles"*.

Il faudra faire sans elle maintenant. Mais, dans le chagrin de cette absence, Isabelle, nous sommes heureux de t'avoir connue.

Le comité de rédaction
de Lignes de Crêtes

**Son intervention se trouve dans LdCr n° 39 page 33*

Je partage avec vous la tristesse que nous éprouvons en ce moment, mais aussi toute l'affectueuse admiration qu'Isabelle suscite en nous. Lors des obsèques que j'accompagne, je reprends souvent ces mots du psaume 33 : ***Qui regarde vers lui resplendira, sans ombre ni trouble au visage.***

Il faut insister sur l'humain : c'est là que se dit la foi, même si elle n'est pas ouvertement exprimée. C'est très important pour des gens qui sont très loin de tout cela. J'insiste toujours sur la question suivante : "Avec quoi Jésus nous 'prépare-t-il la demeure' selon la formule consacrée ?" Mais AVEC LE CONCRET DE NOTRE VIE... Il a besoin de nos briques, et nos briques, c'est notre vie. Ces briques sont imprégnées de l'esprit de l'Évangile. Dire les paroles de Jésus ***"Nul ne peut aller au Père sans passer par moi"*** *ne peut se réduire à "Être en règle avec", "Muni des sacrements de l'Église". Si la personne a vécu dans l'esprit de Jésus d'une certaine manière, peu importe que ce ne soit exprimé que d'une manière implicite.*

Je crois qu'Isabelle nous dit ces paroles d'espérance puisqu'elle les vit. Ne nous a-t-elle pas donné comme message : ***"Au revoir, merci... et enjoy"****, même avec des larmes.*

Merci, Isabelle.

Pierre

Pour marquer tout ce qu'Isabelle a apporté au Comité de Rédaction de *Lignes de crêtes,* voici une recension de ses différents articles sur le cinéma et sur son expérience de l'enseignement supérieur.

N°	Culture	Métier	Société	Église et Foi
1	La culture à l'heure du Web			
2		Enseignant et chercheur		
3			La cathédale et le bazar	
4				Accueil au Logis Saint Jean
6			Mobilités	
7		Les enseignants-chercheurs, producteurs-passeurs de savoirs		
8		Évaluation à l'université		
10			Internet, laboratoire de création d'images	
12			Vivre dans les flux	
13			The social Network, signe des temps	
14		Étudiants étrangers en France		
15			Journal d'un journal / Critère de scientificité	
16	Hommage aux utopies collectives			
18		Les défis du marché de l'enseignement supérieur		
19	Le handicap dans les films			
20	Ainsi soient-ils	Recherche et enseignement supérieur, quelle éthique ?		
22		Un nouvel humanisme grâce au numérique ?		
24		"Quand dire, c'est faire" / Langue et science		
26	Les Héritiers / Qu'Allah bénisse la France			
28	Carnet de thèse	Déménagement d'une université		
29			Logiciels libres et "creative commons"	
30	Trepalium	Enquête sur les risques psycho-sociaux à l'université		
31	L'erreur de Descartes	La rationalité à l'épreuve du genre		
32	Vivre ensemble aujourd'hui et demain			
33			Identité(s) numérique(s)	
34			L'erreur au cœur de la méthode scientifique	
35	Cinéma et spiritualité			
36		Directrice de département à l'université	"Manager" et "coacher" en entreprise et ailleurs...	

Familles, école et effet générationnel

Comment l'école peut-elle former des jeunes de diverses générations aux mêmes valeurs, apporter une même culture à des périodes diverses ? Comment mesurer l'effet "génération" quand autant les élèves que les enseignants sont dans des contextes sociaux fort différents ?

La date de naissance des élèves (génération 68, Mitterrand, Y ou Charlie) et le contexte familial sont bien analysés par Stéphane Beaud dans *La famille Belhoumi*[1], une longue enquête originale par entretiens et échanges de courriels. Il permet de comprendre la différence entre les filles (qui réussissent mieux) et les garçons, et les différences de scolarité entre les filles selon leur âge, car la société évolue : entre Samira née en 1970 et la benjamine il y a 16 ans d'écart.

La famille Belhoumi incarne la dernière vague de l'immigration familiale algérienne venue en France. Le père immigre en 1971 comme manœuvre dans le bâtiment, les trois enfants nés en Algérie le rejoignent, bénéficiant du regroupement familial peu avant le décret de 1974 qui stoppa le recrutement de main-d'œuvre. En 1977, la famille s'installe dans une HLM d'une petite ville communiste du sud, cinq enfants naîtront ensuite.

L'observation de cette fratrie explique les différences importantes de réussite scolaire par l'importance des rencontres personnelles (enseignants pour l'une, animateurs pour l'autre). Les sœurs aînées, Samira, 43 ans, cadre de formation en santé et Leïla, 40 ans, chargée de projet en insertion professionnelle, font partie des classes moyennes grâce à leur réussite scolaire. Les filles plus jeunes sont titulaires d'un diplôme supérieur (infirmière ou assistante sociale, master de sciences de l'éducation (bac + 3 ou + 5), mais aucun des garçons. Par conséquent les frères ont des statuts sociaux inférieurs : ils occupent des emplois de salariés d'exécution, mais stables. Ils ont *"un travail avec le stylo"*, alors que le père, ouvrier du bâtiment, avait un *"travail avec la pioche"* avant son invalidité.

Les filles aînées réussissent, elles encadrent leurs sœurs plus jeunes qui peuvent prendre les bonnes options (réussite scolaire, bac, diplôme carrière sociale). Les ainées apportent une aide constante, matérielle et morale, elles sont des "adultes référents" facilitant l'insertion de leurs cadets et leur évitant la crise de l'intégration. Elles connaissent l'école et les ficelles qui mènent à l'emploi, elles aident ponctuellement les garçons, (même lors d'un passage en prison), elles ont accès aux livres et aux lieux de culture et ont des ressources morales... Les aînées bénéficient d'un contexte porteur (préjugé positif des enseignants, parfois "teinté de racisme bienveillant" : il faut soustraire les filles à l'influence de

la famille par l'émancipation, la conquête de la liberté contre la menace de mariage "arrangé").

L'image des garçons est plus négative même si dans le sport, ces enfants se sentent pleinement citoyens. L'école est sensible au fait d'intégrer les enfants d'immigrés. Le quartier a une vraie politique d'accueil dont ne bénéficieront pas les plus jeunes : il perd de sa mixité sociale, la municipalité apporte moins d'encadrement par des emplois jeunes et cela favorise moins l'intégration professionnelle. La socialisation par l'école est plus difficile. Les projets du gouvernement sur la carte d'identité, sur l'état d'urgence et sur la déchéance de la nationalité montrent le décalage générationnel. L'entourage des tantes et la pression sociale de la communauté sur l'inutilité d'études longues, jouent aussi. La maman garde la tradition mais le père pousse les filles à prolonger leur scolarité.

Dans les entretiens avec les sœurs aînées le mot racisme n'apparaît jamais, à l'inverse des témoignages des garçons, spécialement chez Azzedine, chauffeur RATP, protégé du chômage, qui n'est pas à l'abri de fouille au corps

ou de contrôle "au faciès". La sociologue Nacira Guénif-Souleimas[2] avait aussi montré la différence au sein des familles comme une marque de singularité ouverte sur la diversité.

Ces livres montrent la rapidité des évolutions en cours et l'accélération des transformations. Ces personnes sont maintenant plus que trentenaires – le regard sur l'école est encore un peu plus décalé. En 2012 et 2017, les attentats complexifient ce portrait d'une immigration "ordinaire" car le débat public change. Les garçons prennent la parole sur Facebook, cela divise la famille : les aînées s'expriment autrement par "hypercorrection linguistique". Avant de définir a priori les enfants d'immigrés maghrébins "musulmans", on peut alors comprendre la mobilité sociale, géographique, matrimoniale et professionnelle et surtout refuser l'analyse des parcours à travers le seul prisme du religieux. Mais la solidarité familiale atténue la tension dans l'école entre *"former à l'universel et*

tenir compte des sensibilités et des circonstances particulières". Une génération plus tard, pour les migrants venant de l'Afrique subsaharienne, Hugues Lagrange analyse les témoignages "*chez les enfants nés dans le pays d'accueil mais dont les parents sont nés à l'étranger*". Il utilise des statistiques ethniques pour mettre en avant le facteur culturel afin d'expliquer certains problèmes scolaires et familiaux des "*quartiers difficiles*[3]".

Le livre de Stéphane Beaud avec Younes Amrani avait déjà abordé ces processus sociaux de la mobilité sociale et de la discrimination dans l'école[4]. Younes a 28 ans, il travaille comme emploi-jeune dans la bibliothèque municipale d'une commune de la banlieue lyonnaise. Féru de multimédias et d'Internet, il a lu *80% d'une classe d'âge au bac… et après*[5] : il écrit un courriel à S. Beaud et c'est le début d'un long échange par Internet, pendant toute l'année 2003.

De statut social fragile et en devenir, il évoque des aspects très personnels de sa vie, notamment familiale, et sa scolarité. Il représente toute une jeunesse et dessine un tableau où l'on voit sa trajectoire, celle des membres de sa famille et de ses amis : ce "ventre mou" des banlieues, ses copains, les jeunes de cité (qui ont fait des études, sont bacheliers et cherchent difficilement à se faire une place dans "leur" pays). Ce témoignage personnel livre un autre regard sur les jeunes comme lui ; il se montre un "correcteur d'images sociales" et un porte-parole, porté par le projet de témoigner des humiliations (tout comme celles vécues par son père). L'écriture, au delà de la profonde mélancolie ou de l'indignation, montre la force de la résilience et redonne sinon le sourire, la confiance.

Ces livres complètent beaucoup d'études froides sur les cohortes d'élèves. L'éducation n'est pas seulement quelque chose à consommer, un savoir utilitaire, c'est l'acquisition d'une culture commune à bâtir ensemble. C'est toute la mission noble de l'école.

Benoît Petit
Toulouse

1/ La France des Belhoumi, *Stéphane Béaud, éd. La découverte, 2018, 352 p., 21 €*
2/ Des beurettes, Nacira Guénif-Souleimas, *éd. Hachette Pluriel, 2003, 370 p., 9,50 €*
3/ En terre étrangère, *Hugues Lagrange, Seuil, 2013, 348 p., 21 € (après* Le Déni des cultures en 2010*)*
4/ Pays de malheur ! Un jeune de cité écrit à un sociologue. *Suivi de* Des lecteurs nous ont écrit, *Younes Amrani & Stéphane Béaud, éd. La Découverte, 2005, 266 p., 10,50 €*
5/ 80% d'une classe d'âge au bac… et après ? *de Stéphane Beaud éd. La Découverte, 2003, 350 p., 13€*

Arbitrage municipal

Il y a une douzaine d'années, une amie, mère d'une petite fille de trois ans, s'étonne de l'absence de jeux pour enfants dans un espace public proche de chez elle. Elle demande à la municipalité si un tel aménagement est envisageable d'ici peu. On lui répond, puisqu'elle possède un jardin, qu'il lui suffit d'y installer des agrès pour son usage personnel. Son interlocuteur ne veut pas reconnaître le bien-fondé de sa demande. Elle a beau argumenter sur l'importance des espaces de rencontres, des lieux de vie susceptibles de créer du lien social, de la nécessité de jouer ensemble pour des enfants, d'échanger pour des parents ; pour son interlocuteur, le coût financier de l'opération tient un rôle plus fort que l'aspect de convivialité. Il faut reconnaître que, depuis, sans doute en lien avec l'augmentation de la population et l'arrivée de jeunes familles, plusieurs espaces de jeux ont été aménagés ou agrandis.

En revanche notre piscine municipale vieillit. Il a été envisagé d'en construire une nouvelle répondant aux demandes des usagers, en particulier avec des installations plus ludiques. Des visites de sites aqualudiques ont eu lieu, des études envisagées. Mais devant le coût élevé, il a été décidé de surseoir à une nouvelle construction et on a préféré moderniser les locaux, réparer la chaufferie en utilisant des pièces d'occasion et acheter quelques équipements ludiques. Pendant ce temps, le nombre des piscines individuelles augmente et des communes limitrophes ont créé ces espaces combinant baignade, nage et autres jeux. Cependant une nouvelle salle de sport a été bâtie, en partie destinée à la pratique et aux compétitions d'escalade. Ce bâtiment a pris la place du parcours du BMX (Bicycle Motocross), celui-ci étant évacué de la commune.

Ces exemples montrent la nécessité pour une municipalité d'arbitrer entre les différentes demandes, celles émanant de particuliers face à celles des associations, tout en choisissant entre pratiques sportives. Quels projets retient-on ? Quels sont les critères de choix ? Quelle primauté donne-t-on au coût financier ? Quelles seront les conséquences en termes de notoriété, d'image, de cohésion sociale ? Quelle est l'éthique qui sous-tend une politique municipale ?

La société actuelle pousse à des comportements et à des achats individualistes. Les idéologies altruistes ne font plus recette. De nombreux responsables politiques privilégient le court et moyen terme, avec comme souci principal de se faire réélire. Tout cela favorise un développement exagéré des intérêts individuels au détriment de la défense et de la promotion des valeurs communes. Chacun peut-il espérer trouver son bonheur s'il ne se soucie pas de celui de son voisin ?

Jean-Paul Xhaard
Avrillé

Photo Suzanne Cahen

Éducation inclusive

Trois témoignages venus des Équipes Enseignantes d'Inde

"Si je n'arrive pas à apprendre ce que vous m'enseignez, enseignez-moi donc de façon que je puisse apprendre".

L'Acte du Droit à l'Éducation a rassemblé tous les enfants sous une seule enseigne, y compris ceux qui nécessitaient une attention particulière. "L'éducation inclusive" a favorisé pour ces derniers une attitude positive de la part des communautés. L'organisme "Sarva Shiksa Abhiyan" a, de son côté, élaboré de nombreux programmes de sensibilisation, tant pour les enseignants que pour la population, qui ont permis de débattre des avantages de l'inclusion de ces enfants, et d'exposer la philosophie qui en était le principe. Auparavant, c'était l'enfant qui était le problème, avec l'éducation inclusive, le problème, c'est désormais le système éducatif !

Les caractéristiques essentielles des "écoles inclusives" sont celles de l'égalité, du sentiment d'appartenance, du sens communautaire, du soutien en fonction des besoins et d'une absence d'étiquetage et de différenciation.

Le fonctionnement d'une classe inclusive s'articule sur :

- la clarté des objectifs recherchés
- le travail en groupe
- l'organisation avec les groupes des dispositions matérielles de travail
- l'assignation d'un rôle spécifique à chaque membre du groupe
- l'explication des tâches à accomplir et la distribution du matériel nécessaire
- le soutien spécifique à ceux qui en ont besoin
- le maintien d'une certaine souplesse dans les évaluations/notes.

L'utilisation de prothèses et d'appareillages orthopédiques permet aux enfants qui présentent des besoins particuliers de mener une vie normale sans aucune discrimination sociale.

Le scénario qui est à la base actuellement de l'éducation inclusive est celui d'une école pour tous, où tous les enfants apprennent ensemble. Un soutien approprié à la diversité de chacun y est offert sans discrimination. On y pratique une approche spécifique en équipe et la coopération des parents joue un rôle essentiel. Tous les enfants s'enrichissent mutuellement en fonction de leurs capacités. Les activités de groupe et le fait d'être continuellement ensemble leur permettent d'établir de bonnes relations. Le sport, des méthodes actives d'enseignement, des activités culturelles et les repas du midi pris en commun, aident les enfants, les parents et l'ensemble des communautés concernées à accepter, au même titre que les autres, les enfants présentant des situations particulières.

Écoles spécialisées

"Sarva Shiksha Abhiyan" a franchi une étape supplémentaire en créant des "Centres de ressources" pour les écoles spécialisées qui accueillent plus de douze enfants, ou en mettant certains de ces centres à la disposition de plusieurs écoles voisines. Des fonds ont été alloués pour l'installation dans ces centres d'infrastructures telles que des toilettes pour handicapés ou tout autre équipement adapté. Le ministère de l'Éducation a créé pour cela un poste spécial d'enseignant référent doté d'une formation spécifique, et il a mis à sa disposition des moyens de transport rémunérés avec accompagnateur. L'éducation inclusive a aussi organisé un service d'Éducation à la Maison (Home-Based Education) pour les enfants grabataires : Sarva Shikha Abhiyan nomme l'enseignant qui se rend chez ces enfants, qui sont alors inscrits à l'école et autorisés à se présenter aux examens.

Caractéristiques des écoles spécialisées :

- enseignement séparé
- groupes homogènes
- centrées sur des matières spécifiques.

Avantages de l'éducation inclusive :

- tous les enfants s'y enrichissent
- elle promeut une attitude positive
- elle prépare les enfants à être indépendants
- elle accroît la confiance en soi et l'estime de soi
- elle permet de réaliser ses potentialités
- elle propose une éducation générale souple à l'intérieur de groupes différenciés
- elle est centrée sur l'enfant.

सर्व शिक्षा अभियान

सब पढ़ें सब बढ़ें

Partage de quelques expériences d'enseignants engagés auprès de ce type d'enfants :

"Les enfants ont l'occasion de travailler côte à côte et de se fréquenter. On organise des compétitions où l'on donne aux enfants

qui ont des besoins particuliers la possibilité de participer. Cela leur permet de partager leurs difficultés avec d'autres élèves plus brillants".

Mr. S. S.

"On apporte une attention personnelle à chacun. Chaque fois que je rencontre une difficulté particulière pour m'occuper d'un enfant, j'appelle immédiatement ses parents pour en discuter. Cette interaction est absolument nécessaire et je suis sûre de recevoir le soutien des parents".

Mrs. C. M.

"J'étudie tout d'abord la situation de chaque enfant dans son ensemble. Je prends le temps nécessaire pour que l'enfant soit à l'aise et parvienne à un niveau de connaissance minimal. J'utilise pour cela diverses techniques de mémorisation. J'ai par ailleurs pris part à un programme de formation spéciale sur l'éducation inclusive"..

Mrs. M. V. N.

"L'admission des enfants se base sur le dialogue avec les parents et le certificat fourni par l'Institut de Comportement Humain Psychiatrique (Institute of Psychiatric Human Behaviour - IPHB). Sarva Shiksa Abhiyan offre aux enfants la possibilité d'un examen et d'une assistance psychologique auprès de l'IPHB. Une attention particulière est accordée aux enfants qui ont un handicap intellectuel en leur donnant le temps et les moyens nécessaires pour que, dans les limites du possible, ils trouvent leur place parmi les autres".

Mrs. P. F.

P. N.
Agent local de référence
(Sarva Shiksa Abhiyan)
Traduction J.M. Dumortier

Socialisation par les sports collectifs des enfants handicapés

Interview de M. Vijay Kant, directeur général des Opérations de PARIVAAR, la Confédération Nationale Indienne des Organisations de Parents pour les Infirmes Mentaux et Physiques. Vice Président de MIAMSI en Asie.

• Qu'est-ce qui rend difficile l'intégration des enfants handicapés dans la famille et la société ?

La plus grande difficulté qu'ils rencontrent est l'attitude de leurs familles et celle de la communauté, parce que personne ne peut comprendre leurs besoins.

• Comment les sports collectifs facilitent-ils leur intégration à la famille ou à la société ?

Il a été prouvé scientifiquement que n'importe quelle activité physique, spécialement les sports, améliore l'image de soi qu'a un individu victorieux. Deuxièmement, cela conduit les parents à développer une certaine fierté. En 1995, nous avons organisé les Jeux Olympiques spéciaux de niveau national à Chennai. Deux mille athlètes de toutes les parties de l'Inde y ont participé. Un soir, alors que je sortais du stade, j'ai vu une dame qui se tenait là et pleurait. J'ai pensé qu'elle avait perdu son enfant ou qu'un accident avait eu lieu. Alors je lui ai demandé : *"Est-ce que votre enfant a un problème ?".* Elle se mit à pleurer davantage puis elle a exprimé un sentiment très profond : *"Je croyais que j'étais la seule femme que Dieu avait maudite avec un enfant infirme. Mon garçon a douze ans. Je ne lui ai jamais permis de faire quoi que ce soit. Lorsque j'ai vu cette bannière ici, je suis simplement entrée et j'ai vu des milliers d'enfants s'amuser, jouer, causer ensemble. Alors j'ai eu honte de ne pas avoir permis à mon fils de participer à ces jeux".* Donnez-leur une chance, et ils sont capables de se socialiser.

• Le sport leur donne-t-il le sentiment qu'ils ont réalisé quelque chose ou qu'ils ont de la valeur ?

J'ai beaucoup d'histoires d'athlètes infirmes qui ont atteint les niveaux les plus élevés du sport, qui ont une vie normale et ont leur propre famille. Le sport leur donne un sens d'identité, un sens d'appartenance.

Les activités physiques les transforment en individus qui peuvent vivre heureux dans une communauté humaine. Ce dont ils ont besoin fondamentalement, ce sont des compétences sociales, interpersonnelles et de communication. Ces compétences sont renforcées par le sport. Aucun autre programme ne peut leur offrir de telles opportunités de progrès.

Nous avons aussi un programme appelé Le Parlement des Enfants qu'on popularise de plus en plus dans notre pays. Les enfants se rassemblent. Les élèves valides adoptent quelques amis infirmes de leur âge et échangent à leur propos. L'un d'entre eux a dit : *"Nous n'avions jamais connu ces enfants. Ils ont besoin d'être*

Photo : équipière d'Inde

avec nous ici, et non pas mis à part. Ils auraient dû être dans une école ordinaire au lieu d'une institution spéciale". La meilleure façon de changer l'attitude de la société à leur égard est de sensibiliser les gens aux besoins qu'ont ces enfants d'être dans le milieu ordinaire d'une école. Aidez les enfants handicapés à dialoguer avec les enfants valides, ceux-ci vont venir spontanément à l'aide des enfants handicapés. Nous en avons fait l'expérience à Chennai. Chaque année, les enfants d'une école particulière adoptent des enfants infirmes. Lors de compétitions sportives, les enfants passent toute la journée ensemble. C'est merveilleux de les voir s'asseoir ensemble durant le repas, partager et aider un enfant infirme à manger. Ensuite l'enfant valide lui fait faire une promenade. Les enfants comprennent très bien les autres enfants. Une véritable intégration se produit ainsi.

La Convention des Nations Unies sur les droits des personnes handicapées et la Commission Européenne ont des politiques spéciales pour ce qui a trait aux sports et aux activités culturelles des handicapés. Ces institutions internationales donnent des principes d'orientation pour les législations, de quelque pays que ce soit.

De fait, lorsque nous avons commencé les groupes d'entraide entre parents, ceux-ci nous ont dit : *"C'était la première fois que nous étions en contact direct avec d'autres parents d'enfants handicapés. Nous vivions dans le même village, mais nous ne nous parlions jamais".* Personne ne comprendra mieux le parent d'un enfant handicapé qu'un autre parent qui doit faire face au même problème. Les liens deviennent plus faciles. Les parents se libérant dans une large mesure, leur mentalité évolue peu à peu. Mais je crois que l'acceptation mutuelle est un problème majeur auquel les familles doivent faire face. Il nous faut conseiller les parents, parce qu'ils se sentent souvent laissés de côté. La fonction d'avocat en faveur des parents sera toujours le meilleur moyen de changer les politiques des gouvernements. Nous faisons en même temps la promotion des droits en faveur des infirmes mentaux. Ils ont leurs propres associations et leurs propres forums. Ils veulent que les gouvernements les écoutent. De cette façon ils sont conduits à prendre part aux courants d'opinion dans la société.

• Aujourd'hui, les gens n'aiment pas dire que certains sont handicapés. Ils préfèrent parler de personnes avec différentes compétences. Qu'en pensez-vous ?

Voilà un problème dont la société continue à débattre. Le terme "handicapé" a une connotation négative. Le "retard mental" a une connotation médicale. Voilà pourquoi les gens perçoivent ces termes comme étant mal choisis. Ils veulent entrer en relation avec ces handicapés en tant que personnes d'abord, et non pas comme des handicapés. Ils sont d'abord des personnes humaines. Alors appelez-les par leurs noms. Une des recommandations faite durant la Convention Internationale des handicapés était : *"Appelez-moi d'abord Monsieur..... Appelez-moi Madame....., parce que je suis d'abord une personne humaine".*

Interview menée par
le Père Hervé Morissette
csc

Socialisation des enfants de milieux culturels différents

Dans notre école la majorité de nos élèves sont hindous. Les autres sont musulmans, sikhs, jaïns* ou chrétiens. Au total environ 1000 élèves dont 150 chrétiens. Comme nous sommes en contact journalier avec ces enfants, nous ne les voyons pas souvent se mélanger librement entre eux, parce que la plupart sont végétariens alors que les autres ne le sont pas. C'est pourquoi, durant les repas, les enfants hindous s'assoient séparément. Les musulmans, eux aussi, ont leurs propres coutumes. Seuls les élèves chrétiens se mélangent librement. Lorsqu'ils viennent en classe, la plupart des élèves ne veulent pas se mêler aux autres, mais nous leur disons de le faire. Ils ne disent rien parce qu'ils ont peur. Par ailleurs nous devons répéter cette consigne chaque jour. Nous décidons où chacun doit s'asseoir. Lorsqu'ils se rendent dans la classe suivante, ils demeurent spontanément avec leurs amis sans se mêler aux autres élèves. S'il nous arrivait de dire : *"Très bien, les enfants, asseyez-vous où vous voulez",* nous les verrions toujours s'asseoir avec ceux de leur propre communauté ethnique. Par ailleurs il est facile de comprendre que lorsqu'ils sont avec leurs amis, ils peuvent communiquer aisément entre eux, parce qu'ils échangent dans leurs langues maternelles et partagent leurs propres histoires. Ils appartiennent aussi à la même caste.

Les enfants eux-mêmes n'ont pas de préjugés contre ceux appartenant à d'autres communautés. Ce sont les parents qui ont de tels préjugés. Les musulmans s'entendent dire qu'ils sont les croyants et que les autres sont des incroyants. C'est pourquoi ils pensent qu'il ne convient pas de se mêler aux autres. Un jour, en classe, quelques enfants ont refusé de s'asseoir avec des non musulmans malgré l'intervention du maître. Un enfant a même répliqué à un autre garçon : *"Je ne m'assoierai pas avec toi et je ne partagerai pas ma nourriture avec toi, parce que tu n'es pas un croyant".* Voilà une attitude très commune. En définitive, de tels enfants ont appris ces préjugés de leurs parents. C'est pourquoi nous retrouvons cette mentalité répandue parmi nos élèves.

Lorsque nous observons de tels préjugés dans l'esprit de nos élèves, nous essayons de les aider à se mélanger librement. Nous leur disons souvent : *"Nous sommes tous Indiens. Nous appartenons à différentes castes, mais nous sommes tous égaux. Tous portent le même uniforme".* De plus, nous ne leur permettons pas de s'asseoir avec leurs amis en classe.

Les portables, la télé exercent une grande influence sur eux et les conduisent à s'isoler. Normalement, nous avons tous besoin de la compagnie d'autres gens. Présentement, les enfants n'ont plus besoin d'autres personnes, parce qu'ils demeurent totalement occupés avec leur portable. S'ils veulent demeurer en contact avec certains de leurs amis, ils leur envoient des messages. Donnez-leur des portables et laissez-les seuls. Ils peuvent demeurer assis des heures à envoyer des messages sans jamais s'ennuyer.

Photo : Nathy de Souza

Jacintha Pereira et
les membres de
l'équipe de Kanakanagar
Bangalore
traduction Hervé Morissette

** Personne pratiquant le jaïnisme, une religion hindoue dérivée du brahmanisme.*

À toi qui as changé ma vie

Une année sur les pas de Mère Teresa

Courageux, audacieux, et enthousiaste rêve d'Inès et Etienne Vermersch, durant leurs fiançailles. À 23 ans l'un et l'autre, ils se promettent de vivre "une année sur les pas de Mère Teresa", et du Christ Serviteur, auprès des plus pauvres. Ils s'initient donc à la vie et au message de Mère Teresa, à Paris, auprès des Sœurs Missionnaires de la Charité. Ils partagent leur prière, et leur service des pauvres. Dès après leur mariage, le 9 avril 2016, ils partent, en stop, vivre sur les pas du Christ et de Mère Teresa en allant servir en neuf Foyers des Missionnaires de la Charité en plusieurs continents. Un(e) véritable "Aven'tour": au Maroc, Pérou, Argentine, Bolivie, Chili, Inde (le mouroir de Calcutta), Cambodge, et Albanie. Ce livre-témoignage est constitué de vingt-neuf chaleureuses lettres écrites à leur retour à Paris, adressées par Inès et Etienne "à toi qui as changé ma vie": aux Sœurs Missionnaires de la Charité des divers pays, et à des figures inoubliables : prêtres, volontaires des Foyers, enfants malades, jeunes en réinsertion, ou personnes en situations si difficiles. Et, bien sûr, à Mère Teresa, avec, pour finir, des citations de cette sainte : "Aimons", "Rayonnons de joie", "Agissons". Et, bien sûr aussi, Inès et Étienne s'adressent l'un à l'autre, car cet(te) "Aven'tour" a scellé leur amour conjugal, leur amour du Seigneur, et leur amour des autres, des plus pauvres. Ce livre épistolaire fait penser aux Lettres de saint Paul aux chrétiens qu'il avait rencontrés ou formés. Ici, Inès et Etienne disent un empathique "Merci !" à celles et ceux qui les ont accueillis, et à tous ceux avec qui, dans les Foyers, ils ont partagé la prière (des différentes traditions religieuses), leur travail, la vaisselle, la lessive, les joies et les souffrances, l'espérance quotidienne. Le livre de ce jeune couple réalisant un tel rêve de vie, de foi, et de service solidaire, est impressionnant de découvertes à travers le monde, de sens de l'Évangile du Christ Serviteur, et de l'Église universelle. Il passionnera les jeunes tout autant que les éducateurs, les animateurs (aumôneries, mouvements...) et les lecteurs de tous âges. Il vient à point nommé en pensant à l'appel du Pape à "la sainteté dans le monde moderne" (Exhortation "*Gaudete*...") et à la démarche du Synode à Rome sur *"Les jeunes, la foi, et le discernement vocationnel"*.

Père Pierre Fournier

Inès et Étienne Vermersch,

éd. Artège, 2018, 237 p., 17,50 €

Le Livre de saphir

Gilbert Sinoué
Collection Folio 1996 Nouvelle édition revue par l'auteur en 2004 - 10,40 €

Ce roman de 660 pages ne se lit pas ; il se dévore ! C'est une aventure qui nous emmène en Espagne en l'an 1487 ; le récit mêle les références historiques, théologiques voire ésotériques, et fait la part de la passion et la raison.

L'Espagne est alors marquée par une succession de conflits qui opposent les royaumes d'Aragon et de Castille à celui de Grenade. Cette guerre mit fin à la présence musulmane, en tant qu'entité politique indépendante en Espagne, et marque le renforcement du pouvoir des Rois catholiques. C'est aussi une époque où sévit l'inquisition.

C'est dans ce contexte que trois personnages, un chrétien, un juif et un musulman vont se trouver embarqués dans une course à travers la péninsule ibérique. Condamné au bûcher, le père de l'un d'eux leur a laissé la mission de rechercher un mystérieux ouvrage auquel ils ne peuvent accéder qu'en avançant par étape.

On trouve tous les ingrédients du roman d'aventure : une cavale à travers un pays, une énigme dont la solution ne se révèle qu'à la fin du dernier chapitre, mais surtout les aventuriers. Ils nous apprennent beaucoup à travers ce qu'ils partagent et ce qui les oppose, les questions qu'ils soulèvent et leurs affrontements. Et puis il y a les ennemis, les traitres, les soutiens et les ambigüités de tel ou tel personnage inattendu.

La tension est entretenue par les embûches sur la route de trois personnages ; leurs discussions et leurs déplacements sont toujours sous la menace d'être découverts ou trahis, ce qui donne un côté haletant au récit. Au delà, le lecteur est provoqué à une réflexion sur les relations des religions et les richesses du dialogue interculturel.

Il n'y a pas d'identité culturelle

François Jullien

Édition de L'Herne 2016 - 104 p., 7,50 €

Certes, il s'agit ici d'un petit ouvrage autant par son format que par son nombre de pages ; mais la démarche proposée pour penser le commun, l'universel et la différence n'a que plus d'actualité au vu de l'évolution politique en Europe.

Écrit dans le contexte de la campagne électorale de 2017, ce livre donne des repères et une perspective pour sortir des confusions (ou des illusions) d'un universel pensé dans le monde occidental et confronté à la mondialisation ou des dialogues rétrécis entre les cultures. Il invite à questionner les idéaux portés par les rédacteurs des déclarations des droits de l'homme, ou les hommes qui ont porté la constitution de l'Europe.

L'auteur nous interpelle sur les risques de déviance du commun vers le communautarisme ; il met en garde contre les risques de traiter la culture en termes d'appartenance et de poser la diversité des cultures essentiellement en termes de différence. Il s'interroge également sur la pertinence d'une *"nouvelle culture mondialisée"* d'autant plus pauvre qu'elle estomperait toutes les différences, *"procédant d'une uniformisation camouflée"*, pour lui, les ressources culturelles sont disponibles sans pour autant être exclusives ou l'objet d'une appropriation par les uns ou par les autres.

François Jullien pose l'écart comme élément fondamental ; c'est l'espace de la rencontre et du débat ; c'est ce qui permet aussi que les choses ne restent pas figées. Alors, le commun *"qui par cette tension interne aux écarts donnant à travailler, est produit : non pas imposé, ou tenu pour donné d'eblée, mais promu"*. Et progresser en humanité implique de pourvoir le dialogue d'un sens fort, de prendre le temps de construire *"les conditions de possibilité d'une rencontre effective"*.

Dominique Thibaudeau
Hauts-de-France

Entretiens 1926-1944

Livre d'Emmanuel Mounier, Bernard Comte, Yves Roullière et collab., éd. Presses Universitaires de Rennes, PUR, 2017, 979 p., 32 €.

Ce volumineux ouvrage ne manquera pas d'intéresser les enseignants, au moins pour trois raisons. Le célèbre philosophe Emmanuel Mounier (1905-1950), ancien étudiant de la Sorbonne et agrégé de philosophie, s'est passionné pour l'enseignement aux périodes où il a pu enseigner : au Lycée du Parc à Lyon, puis, pendant la guerre, à Vienne (Isère). Par ailleurs, comme l'a souligné J. Guitton dans *Les Davidées* (éd. Castermann, 1977), Mounier a su exprimer toute sa reconnaissance envers la rayonnante institutrice Marie Silve, fondatrice du regroupement de ses collègues avec Mélanie Thivolle, et proche de la Paroisse Universitaire et des Équipes Enseignantes. De plus, ce remarquable ouvrage est dû à la mobilisation d'enseignants universitaires et à leur travail très réussi.

Cet ouvrage réunit les "entretiens" d'Emmanuel Mounier, promoteur d'un courant personnaliste existentialiste et chrétien. Il s'agit de ses réflexions personnelles, souvent suscitées par ses rencontres avec des intellectuels de son époque, acteurs de la vie politique, sociale, ou culturelle. Les réalisateurs de cette remarquable édition, Marie-Étiennette Bély, Bernard Comte, Yves Roullière, Étienne Fouilloux, Jacques Le Goff, Jean-François Petit et Marie Villela-Petit, sont des universitaires en activité (Lyon, Brest, Paris) ou émérites, bien connus pour leurs travaux, et, pour plusieurs, responsables de l'Association des amis d'E. Mounier.

Avec beaucoup de minutie et de pertinence, ces auteurs ont établi la présentation de chaque série de ces *Entretiens* et des notes aussi instructives que fouillées. La première série d'*Entretiens (1926-1927)* commence quand E. Mounier n'a que vingt-et-un ans et réfléchit sur "la force immanente à la vérité" ou sur l'exemple de la démarche de Claude Bernard dans la soumission au fait, et sur l'apport de la philosophie de Bergson. La deuxième série d'*Entretiens*, en 1926-1930, relate ses réflexions avec des philosophes, Jacques Chevalier, Maritain, Berdaieff, Bréhier, Gilson, et des prêtres: l'abbé Moyse, les Pères Pouget, Guerry, H. Bremond, et l'islamologue L. Massignon, futur prêtre. Les *Entretiens III* portent, en 1930, sur les séjours de Mounier en Espagne et en Italie, et ses contacts avec Claudel et la famille de Ch.Péguy. Dans *Entretiens IV, 1930-1931*, l'affaire de "La Revue des jeunes", et les cercles d'échanges de Mounier chez Maritain avec G. Marcel, Du Bos, Fumet, et des prêtres : Lallement, Guérin,... Avec les *Entretiens V, 1931-1932*, ce sont ses voyages en Angleterre, en Ecosse, en Belgique, et à Rome, et son travail novateur pour le lancement décisif, en 1932, de la *Revue internationale* : *Esprit*. *Les Entretiens VI-VII-VIII-IX* couvrent les années 1932-1937, avec en 1936 un voyage à Rome et, en 1938, en Tunisie. Puis des *Entretiens* manquent, perdus, hélas, alors qu'ils concernent le début de la guerre 1939-1945. Les *Entretiens X,* en 1940, situent Mounier, entre autres, par rapport au gouvernement de Vichy, où il s'est rendu pour questionner sur les si graves conséquences de la collaboration avec les nazis et des dispositions antisémites. Après les *Entretiens XI-XII*, les *Entretiens XII bis*, de 1941-1942, font écho aux événements si marquants pour Mounier dans les prisons de St-Paul à Lyon et de Clermont-

Ferrand, puis de son internement à Vals et de sa grève de la faim, de sa troisième détention, à St-Paul à Lyon, et du procès de *Combat*. Aux *Entretiens XIII*, Mounier, libéré, mais caché sous le nom de Leclercq, est dans la Drôme, à Dieulefit dans l'ambiance de la libération de la France.

Un tel ouvrage ne peut que nous faire connaître Mounier avec plus de précision sur l'évolution de sa personnalité et de ses idées-forces, son contexte immédiat (sa famille avec son épouse Paulette, ses cercles d'amis philosophes et d'autres interlocuteurs) et, plus largement, les relations qui l'ont nourri et stimulé, ses luttes successives au nom de sa foi chrétienne et de ses convictions philosophiques sur la dialectique entre la personne et une société plus juste. Nous voyons Mounier créer, avec détermination, une voie spécifique entre l'individualisme libéral et le marxisme ou le communisme. Sa voie personnaliste prend forme et trouve sa consistance. Le personnalisme existentialiste de Mounier s'affermit alors, et nous savons qu'il se développera ensuite davantage en Europe (notamment en certains pays comme la Pologne,..), aux USA, et en Amérique Latine.

Des pages assez déterminantes sont consacrées à Marie Silve (1894-1976), cette dynamique institutrice qu'il va rencontrer à St-Pons (Alpes-de-Haute-Provence), puis en sessions près de Toulouse (*Entretiens II, III*,..). En soutien à ses collègues chrétiens dans l'enseignement public, Marie Silve a courageusement créé une "revue de formation chrétienne" : *Aux Davidées*. Comme J. Guitton, Mounier admire l'engagement citoyen et chrétien de M. Silve, discret mais approfondi, dans le cadre de la laïcité républicaine. Il y trouve un exemple d'initiative venue du cœur de la population et rayonnant dans la société. De plus, Mounier voit dans les revues des *Davidées* une recherche pédagogique pertinente et exemplaire pour la promotion de l'enseignement en milieux populaires et pour la quête de vérité que porte l'être humain. Mounier dit s'inspirer de cette démarche féconde, typique d'un personnalisme pratique.

À la fin de l'ouvrage, des Notices apportent un utile éclairage sur les diverses personnalités ou les divers courants de pensée évoqués par Mounier dans ses *Entretiens* et avec lesquels il correspond ou débat de façon critique. Nous trouvons aussi une bibliographie sur l'œuvre de Mounier et sur des études qui explicitent son œuvre, ainsi que trois précieux Index : des personnes (18 p.), des Institutions et groupes, et des publications. Bien sûr, dans les publications, celles d'*Esprit*, mais aussi de *L'Action française*, de *La NRF*, de *La Revue des jeunes*, de *Chantiers* (de la JEC), des *Temps nouveaux,* de *La Vie intellectuelle* (dominicains), de l'un des bulletins des Davidées : *Après ma classe,* où Mounier écrivait sous un pseudonyme.

Dans ces *Entretiens*, nous découvrons Emmanuel Mounier dans toute la richesse de sa personnalité et de son parcours sur le plan humain et spirituel, avec son attention à la vie quotidienne et ses enjeux, avec sa perspicacité pour analyser les convictions des penseurs et des leaders socio-politiques ou les transformations d'une société si bousculée par les conflits et la guerre. Grâce à ces *Entretiens*, nous pouvons mieux mesurer la valeur des œuvres de Mounier, par exemple : *La pensée de Ch. Péguy, "Révolution personnaliste et communautaire, Le personnalisme, L'Affrontement chrétien, La petite peur du XX*e *siècle*, mais aussi *Le Traité du caractère.* Dans toutes ces intenses circonstances d'événements, d'échanges, et d'écriture, Mounier s'est fait témoin d'espérance et d'engagement.

Père Pierre Fournier

Pour les tout petits (3-4 ans) :

Moi d'abord !

de Michael Escoffier (2010, éd. Frimousse, 13 €) : où l'on voit que l'égoïsme peut parfois jouer de vilains tours... Fonctionne beaucoup sur le comique de répétition, qu'adorent les petits !

Prends ma patte, petite loutre

de Jane Chapman (2018, éd. Élan vert, 13,50 €) : certes, on peut vivre de superbes aventures toute seule, au fil de l'eau ; mais quand quelqu'un nous "donne la patte", c'est mieux ! Ravissantes illustrations...

Pour les moyens (5-7 ans) :

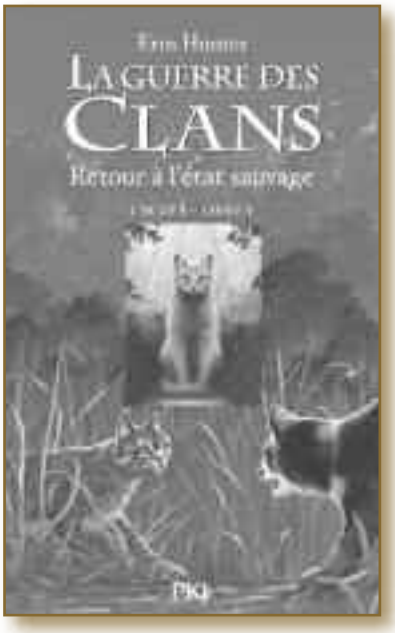
Entre les gouttes

d'Anne Corbey (2017, L'Ecole des loisirs, "Mouche", 7,50 €) : quand il pleut, on peut rester tout seul chez soi ; ou rassembler des amis pour faire la fête ! Même si cela ne va pas sans quelques problèmes...

Pour les "plus grands des petits" :

Copain de la planète

d'Hélène et Robert Pince (éd. Milan, 20 €) : un livre pour sensibiliser à l'écologie et au "trésor commun" qu'est notre planète et son écosystème. Très bien fait, des dessins, planches, explications et expériences faciles et amusantes... Dès 9 ans.



La série *La Guerre des clans*, (9 à 13 ans) tome 1 :
Retour à l'état sauvage

d'Erin Hunter (2005, éd. Pocket jeunesse, 7,40 €) : si vous aimez les chats, et les (longues...car la saga se développe sur de nombreux tomes !) histoires de "tribus", suivez donc les aventures d'un "gentil minou domestique" qui retourne à l'état sauvage et devient peu à peu chef de clan pour aider ses nouveaux amis. Addictif !

Bonnes lectures !

Cathy Réalini

Fiche de travail

Comment tisser les liens avec les familles ?

Comment entretenir la confiance ?

Quelques pistes pour animer une réunion sur ce thème

Un questionnement

• La vocation de l'école publique est d'accueillir tous les enfants. Comment l'école valorise-t-elle le patrimoine commun ? Comment prend-elle en compte les différences culturelles, socio-économiques, religieuses de ceux-ci et de leurs familles ?

• Et nous, dans nos relations avec les familles, comment prenons-nous en compte ces données ?

• Comment casser l'image négative que donnent les enseignants aux parents ? les parents aux enseignants ?

• Comment changer les représentations que les familles ont des enseignants et de l'école ?

• Comment toucher les familles qui ne répondent pas ? Dont les numéros communiqués sur la fiche de renseignement sont erronés ?

• Comment susciter une espérance sans perdre de vue le principe de réalité ? Mettre l'accent sur les progrès de l'élève mais faire accepter que ce n'est pas suffisant pour le but fixé (l'orientation, le passage dans la classe supérieure) ?

• Sommes-nous toujours justes dans les décisions que nous pouvons prendre ?

• Comment entrer en contact avec les familles ? Comment parler ? Comment inviter, prendre rendez-vous ?

• Comment associer les parents à la vie de l'école, du collège, du lycée... ?

• Comment les aider à avoir des repères ?

• Combien de temps doit durer un entretien avec les parents ?

• Comment se donner les moyens de les rencontrer vraiment ?

Des pistes... des éléments de réponse... des essais de solutions...

• Savoir utiliser tous les leviers pour créer du lien : la "marraine du quartier", les personnes qui comptent dans la cité, qui peuvent être médiateurs, le tissu associatif...

• Mettre en place un café des parents, dans un lieu neutre dans l'établissement...

• Soigner particulièrement la communication lors de la réunion de présentation de rentrée avec les parents (appeler les parents, enlever les tables, accueillir en serrant la main...)

• S'inspirer des groupes de codéveloppement (amélioration de la pratique professionnelle, s'encourager mutuellement, espace de régulation, faire naître un réseau de confiance...)

• Multiplier les rencontres : les veilles de vacances, organiser des soirées avec tout le monde, parents, enseignants, personnels... Inventer des façons de se retrouver : journée de l'élégance...

• Trouver des traducteurs quand les familles ne parlent pas le français ou mal.

• S'assurer que la fiche de vœux soit faite en cohérence avec tout ce qui a été dit au cours de l'année.

• Commencer par créer des liens de confiance avec les élèves, qu'il se passe des choses positives dans leurs journées. L'école, c'est leur vie sociale. S'ils la vivent bien, ils renvoient aux parents une image plus confiante de l'école.

Liste à rallonger selon les expériences de chacun...

À la lumière de l'Évangile

Faire confiance : acte qui demande un mouvement de notre part, il s'agit d'agir.

Comment Dieu fait-il pour que nous ayons confiance en lui ? Il n'utilise jamais une négation de la négation. Il met toujours du positif sur le négatif.

Comment être en relation avec quelqu'un qui n'est pas là ? Poser des actes symboliques.

Pour tisser la confiance avec les familles à la manière de Dieu, poser des actes positifs, relationnels et symboliques.

Textes à méditer

Saint Jean 21, 15-19 "Est-ce que tu m'aimes ?".
Matthieu 19, 16-30 "Jésus et le jeune homme riche".

Anne-Cécile, Martine, Marianne, Elisabeth, Isabelle, Patricia, Philippe, Chantal, Olivier.

S'émerveiller

Rencontre régionale CdEP

1er mai 2018 à Luzech (Lot)

Photo : Hélène

La rencontre annuelle, autour du père Gérard Bessière, avait pour thème, cette année : "s'émerveiller". Elle a débuté par un accueil chaleureux des participants venant de trois départements d'Occitanie (Tarn, Lot, Haute-Garonne).

Michel Amalric, aumônier des équipes CdEP du Tarn, était exceptionnellement absent pour cause de soucis de santé passagers. Cependant, il avait préparé une belle contribution écrite comportant de nombreuses citations et un texte de Zundel (extrait de *Le Miroir*) dont on peut retenir la phrase clé *"Quand on s'émerveille, c'est qu'on ne se regarde pas"*.

Dans un premier temps, chaque participant était appelé à définir ce qui, pour lui, est "émerveillement". La palette a été fort diverse autour de la nature et de ses changements, de l'art (peinture, musique...), de gestes porteurs de sens, de visages, de sourires...

Chat de Gérard Bessière - Photo : Suzanne Cahen

Puis Gérard est intervenu, nous proposant trois approches :

• la dimension personnelle de l'individu devant la nature en particulier, notant que parfois *"l'émerveillement peut être durable et transmissible"*.

• la seconde approche concerne les penseurs (Sénèque, Kant, Laborie...), les chercheurs scientifiques (Copernic, Galilée, les chercheurs d'aujourd'hui) avec cette remarque *"Les étoiles et les galaxies découvertes depuis Copernic et Galilée interrogent sur la place de l'homme dans l'univers"*.

• la troisième porte sur la place de l'émerveillement dans la Bible avec comme repères des mots tels que : merveille, s'émerveiller, Terre... que l'on trouve surtout dans les psaumes.

Dans l'après-midi, la discussion à bâtons rompus a porté sur diverses préoccupations du monde actuel, entre inquiétude et optimisme, puis sur la figure de Jésus, et sur les chrétiens des tout premiers siècles (sujet proposé pour la rencontre 2019 !).

La célébration eucharistique a été vécue en deux temps :

• la réflexion sur la Parole (textes du jour) en fin de matinée avant le repas partagé,

• et l'eucharistie présidée par Gérard, en milieu d'après-midi, dans la petite chapelle, au sous-sol de sa maison familiale.

Belle journée riche et fraternelle.

Une dernière citation "pour la route" : *"La sagesse commence dans l'émerveillement"*.

Paulette Molinier
Occitanie

Le Miroir Émerveillement

Citations proposées par Michel Amalric, aumônier CdEP d'Albi, le 1er mai, à Luzech.

"Jamais vous ne pourrez vous voir vous-même dans un miroir. Un miroir peut être utile à votre toilette, voire indispensable, mais ce n'est pas dans un miroir que vous trouverez la révélation de vous-même. Vous ne pouvez pas vous regarder priant dans un miroir, vous ne pouvez pas vous voir comprenant dans un miroir. Votre vie profonde, celle par laquelle vous vous transformez vous-même, c'est une vie qui s'accomplit dans un regard vers l'autre.

Dès que le regard revient vers soi, tout l'émerveillement reflue et devient impossible. Quand on s'émerveille, c'est qu'on ne se regarde pas. Quand on prie, c'est qu'on est tourné vers un autre ; quand on aime vraiment, c'est qu'on est enraciné dans l'intimité d'un être aimé. Il est donc absolument impossible de se voir dans un miroir autrement que comme une caricature si l'on prétendait y trouver son secret.

La vie profonde échappe à la réflexion du miroir ; elle ne peut se connaître que dans un autre et pour lui. Quand vous vous oubliez parce que vous êtes devant un paysage qui vous ravit, ou devant une œuvre d'art qui vous coupe le souffle, ou devant une pensée qui vous illumine, ou devant un sourire d'enfant qui vous émeut, vous sentez bien que vous existez, et c'est même à ces moments-là que votre existence prend tout son relief, mais vous le sentez d'autant plus fort que justement l'événement vous détourne de vous-même. C'est parce que vous ne vous regardez pas que vous vous voyez réellement et spirituellement, en regardant l'autre et en vous perdant en lui. C'est cela le miracle de la connaissance authentique. Dans le mouvement de libération où nous sortons de nous-mêmes, où nous sommes suspendus à un autre, nous éprouvons toute la valeur et toute la puissance de notre existence...

"Dans ce regard vers l'autre, nous naissons à nous-mêmes" nous dit Zundel.

"Soyez toujours prêts à être surpris". *(Swami Prajnanpad).*

"La sagesse commence dans l'émerveillement". *(Socrate).*

"Le monde ne mourra jamais par manque de merveilles, mais uniquement par manque d'émerveillement". *(Gilbert Keith Chesterton).*

"Le bout du monde et le fond du jardin contiennent la même quantité de merveilles". *(Christian Bobin).*

"Un homme qui n'est plus capable de s'émerveiller a pratiquement cessé de vivre".*(Albert Einstein).*

"Puisque la beauté est rencontre, toujours inattendue, toujours inespérée, seul le regard attentif peut lui conférer étonnement, émerveillement, émotion, jamais identiques". *(François Cheng).*

"L'émerveillement constitue le premier pas vers le respect". *(Nicolas Hulot).*

Émerveillement = étonnement : "Vous avez vu un événement ordinaire. Un événement comme il s'en produit chaque jour et cependant nous vous en prions, sous le familier découvrez l'insolite, sous le quotidien décelez l'inexplicable. Puisse toute chose dite habituelle vous inquiéter". *(Bertolt Brecht).*

Émerveillement = étonnement : "L'ultime secret proposé à l'homme est peut-être de garder l'esprit ouvert à l'étonnement". *(B. Bro).*

Émerveillement : N'attendons pas toute une vie la rencontre exceptionnelle, recréons plutôt nos rencontres ordinaires en des moments exceptionnels.

Émerveillement : Nous ne savons plus nous émerveiller devant un coquelicot.

Photo : Cécile Gréboval

L'esprit de vérité... en peinture

Le peintre Paul Cézanne, dans une lettre adressée à Émile Bernard (autre peintre), écrit : ***"Je vous dois la vérité en peinture et je vous la dirai".*** Cézanne a presque 30 ans de plus qu'Émile Bernard ; l'aîné est à la toute fin de sa vie, cette phrase résonne comme le testament du maître, une parole pour un disciple. Cependant elle reste, encore aujourd'hui, difficile à interpréter.

Shitao est un lettré chinois, calligraphe, poète et peintre. Il vécut à la fin du XVIIe siècle sous la dynastie Qing. Son nom veut dire littéralement "Flot de pierre", il peut se traduire par "Vague pétrifiée", ce qui semble bien correspondre à sa préoccupation principale : le paysage. Dans sa jeunesse il est initié à la pensée bouddhiste et apprend la calligraphie. Il cherchera, dans son œuvre, faite de lavis à l'encre de Chine, à exprimer l'intensité du monde et sa beauté. Sa méthode : il s'imprègne de l'énergie de la nature afin de pouvoir communiquer ce "souffle" par la peinture.

Sous le nom de *Moine Citrouille Amère*, il a écrit *Les propos sur la peinture*, peut-être le plus important traité sur la peinture chinoise. Texte court qui donne des conseils pour pratiquer l'art de l'encre et dépasser la stupidité et la vulgarité en art. Il définit l'activité du peintre comme étant autant plastique et technique que philosophique et éthique. Il y développe le concept de *l'Unique Trait de Pinceau. "Par le moyen de l'Unique Trait de Pinceau, l'homme peut restituer en miniature une entité plus grande sans rien en perdre : du moment que l'esprit s'en forme d'abord une vision claire, le pinceau ira à la racine des choses."* et il rappelle qu'il a été dit par Confucius : *"Ma voie est celle de l'Unité qui embrasse l'Universel".* Pour lui la réflexion, la méditation, la concentration, les dons de ses perceptions précèdent l'acte de peindre.

Cézanne, nous le connaissons, surtout à travers son œuvre sur toile : les portraits, les natures mortes souvent avec des pommes, les joueurs de cartes, les baigneuses et les baigneurs... Et aussi les *Montagne Sainte-Victoire* : 45 aquarelles et 36 tableaux, œuvres aujourd'hui dispersées dans les grands musées du monde. Il aimera peindre sur le motif tout en disant : *"L'étude d'après nature, ce n'est pas l'objectif, c'est réaliser des sensations".* Et pour *réaliser des sensations*, Cézanne explique : *"Je procède très lentement, la nature s'offrant à moi très complexe ; les progrès à faire sont incessants. Il faut bien voir son modèle et sentir très juste...".* À la fin de sa vie Cézanne partait pour de longues promenades à la recherche du motif, son sujet préféré pour ses études devint la montagne Sainte-Victoire, paysage de son enfance. Je parle d'études car si on lit bien ce qu'il écrit à diverses reprises jusqu'à la fin de sa vie, on comprend qu'il était en recherche et que chaque peinture qu'il réalisait était pour lui la possibilité d'avancer plus avant dans son art, de produire la ***sensation*** découverte et de se mettre en accord en même temps avec la nature, avec l'art et avec lui-même.

Il disait encore : *"Si le peintre sent juste, il pensera juste"*, il souhaitait aussi que le peintre voie *"comme celui qui vient de naître" : "J'en reviens toujours à ceci : le peintre doit se consacrer entièrement à l'étude de la nature, et tâcher de produire des tableaux qui soient un enseignement", "Je crois que le peintre apprendra à penser. Sur nature il apprend à voir".* Sentir juste, penser juste, peindre juste, penser pour peindre, peindre pour penser et faire de tout ce travail d'études successives : un enseignement pour qui regardera ses tableaux. En ce sens, il nous parle en peinture et comme un maître, il enseigne.

Shitao et Cézanne sont des esprits libres dont le but est de transformer leurs dons en étude permanente et personnelle. L'exercice de leur art est indissociable de leur recherche fondamentale de la vérité et de la simplicité à partir de la communion avec la nature. L'un comme l'autre, à presque deux siècles d'intervalle, ont le même plaisir à rechercher ce qui les pousse à agir dans le silence du motif, et dans cette perspective les montagnes sont un bon sujet d'étude.

"Maintenant, les Monts et les fleuves me chargent de parler pour eux. Ils sont nés en moi et moi en eux". écrivait Shitao et par-dessus les siècles et les civilisations, Cézanne répond *"Le paysage se pense en moi et je suis sa conscience".* Ils semblent tous les deux avoir la certitude d'être un maillon de la chaîne qui relie les artistes, ils participent, par leur pratique de l'art, à l'aventure universelle et à la compréhension du monde ; ainsi ils font œuvre d'enseignement.

On a dit qu'après Shitao la peinture chinoise ne pouvait qu'être différente. J'aurais tendance à croire que la démarche de Cézanne se rapproche de cette pensée chinoise basée sur les mutations (cf. le *Yi King, livre des mutations*), processus d'engendrements permanents, transformations lentes, goût pour le

Shitao, *Sur le mont Huangshan*, 1670, encre sur papier

Paul Cézanne, *La Montagne Sainte-Victoire vue des Lauves, 1904,* peinture à l'huile, 70 x 92 (Philadelphia Museum of Art, Philadelphie.)

présent absolu qui cependant permet d'aller du passé au futur. On a dit que Cézanne est le *père de l'art moderne*, ouvrant la porte au cubisme et à l'abstraction. Sa méthode de recherche, pugnace et conceptuelle, le rapproche de notre temps. Il est sans doute aussi *le grand-père de l'art contemporain.*

Alain Gobenceaux
avril 2018

Pour poursuivre cette réflexion, vous pouvez découvrir la pensée de François Jullien, philosophe et sinologue dans un livre de Pascal David : Penser la Chine, interroger la philosophie avec François Jullien*, édition Hermann. De François Jullien on peut lire* Procès ou création, une introduction à la pensée des lettrés chinois*, édition du Seuil. Un éclairant texte de Charles Juliet,* Shitao et Cézanne, une même expérience spirituelle, *édité à l'Échoppe m'a aidé dans cette présentation. François Cheng a écrit* Shitao, 1642-1707, la saveur du monde, *Phébus éditeur.* La Correspondance de Cézanne *est éditée chez Grasset, Les Cahiers Rouges.*

Photo Nicole Penet

Comité de Rédaction :

Suzanne Cahen
Pierre Darnaud
Jean-Louis Gourdain
Chantal Guilbaud
Monique Judenne
Anne-Marie Marty
Mireille Nicault
Benoît Petit
Catherine Réalini
Marie-Inès Silicani
Édith Tartar Goddet
Jacqueline Xhaard-Bourdais

Collaborateurs :

Alain Gobenceaux (iconographie)
G. Million, D. Thibaudeau (dessins)
Tcho Picault (secrétariat)
Andrée Fabre, Paulette Molinier, Juliette Panek (relecture)

Chrétiens dans l'Enseignement Public - 67 rue du Faubourg Saint-Denis 75010 Paris
Tél. : 01 43 35 28 50 - site électronique : http://www.cdep-asso.org/ - courriel : cdep-asso@orange.fr