

Une Ecole à poursuivre et à réinventer.

par Jean-François Simonpoli¹

I- Le contexte politico-économique

I.1-Le principe de l'autonomie des établissements scolaires.

Le nouveau Président de la République et son Ministre de l'Education Nationale voudraient généraliser à l'école primaire ce qui existe pour les collèges et les lycées: l'**autonomie** des établissements scolaires. Pour mettre en œuvre ce principe politico-économique dans tout le système scolaire, il faudrait que les écoles aient le statut d'Etablissement Public Local d'Enseignement comme les collèges et lycées. Pour cela ils se heurtent, comme les gouvernements précédents, à la structure pluriséculaire de l'Ecole Primaire, (maternelle et élémentaire) que nous nommons encore l'école communale.

I.2-Faisabilité pour l'école primaire.

Sur le papier, pour ces technocrates, ce n'est pas si difficile que ça de rendre autonome les écoles primaires. Il suffirait d'un décret définissant les écoles en tant qu'EPL. Pour que cela corresponde à des structures comparables aux EPLE du secondaire il y a deux projets:

- **Transposer la structure EPLE au primaire:** toutes les écoles d'une circonscription formeraient alors un Etablissement Scolaire dirigé par un chef d'établissement. Ce dernier pourrait très bien être l'Inspecteur de circonscription (IEN) qui, de fait, aujourd'hui, joue déjà un rôle d'administrateur, et, pour les conseils d'administration il suffirait de prendre exemple sur les collèges.
- **Bâtir des campus scolaires:** prenant en compte tout le temps de la scolarité obligatoire sur les modèles anglo-saxons. Cela correspondrait à une concentration de la trajectoire scolaire des élèves d'une zone d'habitation. Les écoles primaires (maternelles et élémentaires) seraient rattachées à un ou des collèges, eux-mêmes rattachés à un lycée d'enseignement général et un lycée professionnel. Ce campus scolaire serait un EPLE sectoriel, dirigé par un super proviseur et son conseil d'administration sur un modèle mixte composé de l'existant et des CA des écoles de commerces. (le CV du nouveau ministre de l'éducation nationale semble militer pour ce modèle)

I.3-La Casse de l'Ecole communale.

Ces deux projets ont en commun:

- l'éclatement de l'école publique,
- l'adaptation des enseignements à des situations locales
- la contractualisation avec l'Etat, les Collectivités locales et des partenariats scientifiques, culturels ou économiques avec des acteurs locaux pour la mise à disposition des moyens d'enseignement.

Ils se différencient par les objectifs que ces prétendues transformations visent.

¹ Formateur ESPE Aix Marseille Docteur en sciences du langage, ancien chargé de communication des Recteurs Rollin, Blanchet, Treuil, Monteil, Auteur de la conversation enfantine(1991), apprendre à communiquer (1991), ateliers de langage à l'école maternelle (1995), nouveaux ateliers de langage pour l'école maternelle(2001) chez Hachette éducation, participe à France Insoumise
Une Ecole à poursuivre et réinventer/ Jean-François Simonpoli/ 19 Mai 2017

- **Le modèle de transposition** tend à permettre une adaptation de l'enseignement par niveaux, tout en gardant une certaine unité des contenus sous la forme d'un socle commun, ou de programmes disciplinaires pilotés depuis l'administration générale.
- **Le modèle de campus** viserait à créer des structures ayant chacune leur cohérence éducative pouvant même entrer en concurrence sur le modèle de l'accès libre à un service obligatoire.
- Les uns comme les autres font valoir des argumentaires présentés comme favorables à l'autonomie.
- **Ce principe d'autonomie des établissements scolaires** permettrait aux directions des établissements et à leurs équipes éducatives d'adapter l'organisation des enseignements à leurs publics en fonction des « réalités » locales et des potentialités offertes par les acteurs locaux du tissu associatif économique ou culturel. C'est du moins ce qui nous est servi comme argumentaires

Si jusqu'à présent l'école primaire semblait immunisée face aux défiances qui touchent le système scolaire, nous constatons qu'à son tour elle fait face à une double attaque.

- Celle des familles qui veulent absolument faire valoir leur priorité éducative.
- Celle des évaluateurs qui passent leur temps à comparer notre école avec celles d'autres pays selon des critères étrangers aux objectifs de l'école communale française.

Nous constatons couramment que le **discours de nombreux parents d'élèves** mêle:

- le droit à la réussite de leur enfant,
- la recherche de son épanouissement personnel
- la construction d'un avenir dans lequel les connaissances acquises lui assureront un emploi.

Ces thématiques touchent les parents d'élèves français de plus en plus tôt.

Elles contestent le modèle français de l'Education Nationale en s'appuyant sur des enquêtes dites d'évaluation internationales qui démontreraient que **l'Ecole Primaire Française ne développerait pas :**

- les compétences de résolution de problème,
- l'apprentissage émotionnel,
- la prise de décision,
- ni même le lancer du poids ou la course à pieds ni le contorsionnisme,

Autant de domaines d'enseignements qui sont, eux, très développés respectivement en Australie, en Finlande, au Texas, en Moldavie ou en Chine.

Remarque à propos de ces enquêtes:

Si nous voulons que des comparaisons des systèmes éducatifs soient opportunes et intéressantes, il faudrait qu'elles portent sur l'atteinte des objectifs que chaque pays fixe à son école.

Ce qui fonde l'école française c'est:

- le développement harmonieux des enfants,
- la construction d'une vie sociale respectant notre devise Liberté Egalité Fraternité,
- la construction d'un esprit critique.

Est-ce que ces objectifs sont atteints à l'école primaire?

Et comparativement, est-ce que les autres pays comparables atteignent mieux les objectifs qu'ils ont fixés à leur école primaire?

1.4-Par la dévalorisation de l'image de l'école primaire

On fait passer l'idée que nous pourrions faire beaucoup mieux si nous étions concentrés sur le local, au lieu de chercher à faire pour tout le monde la même chose.

Pourtant à toutes les époques précédentes

En adaptant qualité, quantité et organisation des enseignements aux niveaux des connaissances disciplinaires, exigées par les besoins sociaux définis par les responsables politico-économiques de la République Française, l'école primaire a poursuivi ses objectifs en transformant son fonctionnement, sans remettre en question ses fondations.

Les critiques qui l'atteignent depuis une quinzaine d'années vont jusqu'à ces tentatives de casse qui portent:

- sur le statut des enseignants,
- sur les horaires,
- sur les contenus
- sur les finalités des enseignements

Parce que la mondialisation et les technologies de l'information nous feraient entrer, à la fois, dans des contenus d'enseignements planétaires et dans un univers concurrentiel.

I.5-L'émergence du marché de la forméducation.

En réalité **ceux qui guettent l'ouverture de l'école primaire** (comme celle déjà en cours des collèges et lycées), quitte à accentuer ses difficultés, ce sont ceux qui savent que le marché de la formation-éducation est en phase de structuration.

C'est pourquoi la force la plus favorable à l'autonomie des établissements regroupant toute la scolarité obligatoire est celle des **multinationales de la forméducation**.

Au passage signalons, tout de suite, que c'est le **modèle des Ecoles de Commerces**: qui, non seulement, **créent**:

- des réseaux d'écoles franchisées dans le monde entier,
- des écoles à chartes
- des unités d'enseignements dans des universités

mais, également, **marchandisent**:

- leurs enseignements en vendant des licences d'usages de produits,
- des magistères à distance,
- voire des diplômes propres à leurs réseaux
- les droits d'inscription

Pour ces multinationales de la forméducation, les écoles, y compris primaires, si elles peuvent choisir en toute autonomie les contenus de leurs enseignements, de leurs activités culturelles, comme leurs méthodes pédagogiques, **deviennent des clients pour des services éducatifs, clefs en main privés**, comprenant tous les produits et moyens utiles à la mise en œuvre de leurs propositions éducatives.

La formation éducation est une source de profits estimée déjà en 2003, dans le monde, à 2000 milliards de dollars par an.

Il faut dire que **depuis les années 1950, le nombre d'élèves est passé dans le monde de 6 à 90 millions** d'individus.

Pour se rendre compte des enjeux économiques, l'OCDE en 2008 estimait qu'une scolarité complète primaire et secondaire (la scolarité obligatoire en France) représentait une dépense cumulée de **87 700 \$ par enfant**, tandis qu'une scolarité supérieure revenait à 47 000\$.

L'Ecole est devenue un enjeu économique d'importance colossale.

Toutes les dépenses éducatives ne peuvent pas relever d'un marché scolaire, car la plupart sont comprises dans des politiques publiques: aménagement du territoire, transport, culture, sport etc... On estime que 10% rentreraient dans le cadre d'une marchandisation des connaissances. Si les principales multinationales, jusqu'à présent, se concentraient sur des marchés spécialisés comme la formation professionnelle, ou les formations universitaires liées au développement industriel,

leurs stratégies se transforment, en profitant des évolutions technologiques et de la standardisation culturelle, qui en est un des effets et leur ouvrent des perspectives de développement infinies.

I.6-Une économie de flux

Cela va bien au-delà de la question du partage des élèves entre l'école publique et les écoles privées. On assiste, par exemple, à travers « l'action humanitaire » à la mise en œuvre par Apple et Facebook **au Kenya** d'un laboratoire grandeur nature. Des tablettes sont distribuées aux enseignants et à leurs élèves pour développer un « *enseignement de qualité pour tous* ». Sur ces tablettes des contenus, élaborés ailleurs, que les élèves et leur professeur travaillent selon les protocoles pensés par le distributeur de contenus dont, par ailleurs, il s'est rendu propriétaire ou qu'il loue à un éditeur.

En France, jusqu'à présent, l'enseignement privé ne s'engouffrait que dans les failles du système scolaire se contentant d'offrir:

- soit une alternative culturelle aux familles qui voulaient perpétuer un ancrage religieux
- soit un suivi scolaire renforcé pour des élèves en difficulté
- soit un mode de développement s'appuyant sur des méthodes pédagogiques ou éducatives plus propices selon elles à un développement en cohérence avec leurs valeurs humanistes.

A présent, ce n'est pas seulement de cela dont il est question, mais bien d'une entrée dans l'école, qu'elle soit publique ou privée, de **services éducatifs privés**.

C'est un marché de flux qui se développe sur le modèle de la marchandisation des biens communs comme cela s'est passé pour l'eau, les déchets ou pour l'énergie.

La puissance publique, ayant installé les réseaux, confie à des opérateurs, la possibilité d'utiliser ou de louer ses réseaux pour alimenter les consommateurs. La connaissance devient un flux de produits consommables.

Reste à savoir qui est le consommateur final. Est-ce l'enfant, la famille, l'école, la classe?

Voici les données du problème tel que se le posent les décideurs politiques et économiques libéraux.

I.7- Un enjeu politique majeur impensé: la transition pédagogique

Il ne faut pas se cacher la réalité. Même si François Delapierre a travaillé sur la financiarisation des études supérieures, et le risque que fait courir à l'économie mondiale la bulle spéculative des prêts étudiants, **notre famille politique n'a pas été capable de penser** ces phénomènes, et, encore moins, de développer un projet alternatif qui conjuguerait la spécificité fondatrice de l'Ecole Républicaine Française, son organisation, ses objectifs d'enseignement et les nouveaux défis éducatifs et culturels que nous imposent les transformations du monde.

Notre histoire, et nos relations avec les organisations syndicales et de parents d'élèves, nous mettent le plus souvent dans une position de **défense de l'existant**, tout en sachant que ce dernier nous échappe.

Nous avons transformé totalement notre rapport à l'écologie politique, au point de parler de planification écologique et de règle verte, là où, auparavant, il n'était question que de productivisme sans se préoccuper des conséquences de la production ou de la consommation de masse. Qui aurait pu imaginer, il y a 20 ans, que nous militerions pour une alimentation diminuant les protéines carnées pour tous, jusqu'à en faire un argument politique dans une campagne présidentielle?

La transition écologique est devenue une urgence, un impératif de notre engagement politique.

La transition pédagogique doit également devenir une urgence, car de la façon dont nous éduquons nos enfants, de la façon dont nous les faisons participer à la vie de la cité, dépend la République de solidarité et de partage pour laquelle nous luttons de toutes nos forces.

Cette question devra revenir au cœur de nos réflexions lorsque nous analyserons les évolutions à venir de notre doctrine politique.

Mais d'ores et déjà nous devons introduire des éléments de programme législatif qui montrent notre volonté de **faire évoluer l'école primaire**, et de l'associer à une politique éducative qui permet à chacun des acteurs d'exercer son rôle en complémentarité avec les autres, sans pour autant verser dans le consumérisme éducatif.

La sauvegarde de l'existant ne peut pas être notre seule argumentation car cela consisterait à **nier que l'existant n'est pas satisfaisant**:

- ni du point de vue de certaines familles qui réclament de plus en plus de continuité entre leurs modes éducatifs et l'école,
- ni du point de vue des enfants, adolescents et jeunes adultes qui fréquentent les établissements scolaires en partageant le même statut quels que soient leurs âges,
- ni du point de vue des entreprises qui réclament une employabilité immédiate des jeunes,
- ni du point de vue des enseignants à qui les ministres successifs demandent d'effectuer de plus en plus de missions sans pour autant modifier:
 - * leurs statuts,
 - * leurs rémunérations
 - * leurs conditions de travail.

II-La Transition Pédagogique

II.1-Les principes de la transition pédagogique

Les propositions qui suivent ont pour objectifs de définir quelques pistes d'évolution de l'école primaire, maternelle et élémentaire, destinées à préparer la transition pédagogique.

- * **adapter l'organisation scolaire aux conditions socio culturelles contemporaines,**
- * **inscrire le travail des classes dans la vie de la cité,**
- * **développer les pédagogies actives,**
- * **assumer la construction de l'esprit critique des élèves en tant qu'objectif fondamental de l'école,**
- * **socialiser le travail des élèves,**
- * **mutualiser le travail des classes,**
- * **partager les connaissances et les œuvres**

II.2-Une continuité historique

La République a donné à « son école » comme rôle principal de contribuer à son édification.

La République, depuis la première, a confié à « l'école communale » la responsabilité de sa construction sociale, sa pérennité et son renforcement par l'élévation du niveau d'instruction de ses futurs citoyens et l'unification des principes civiques d'éducation. En cela, la République est, dans la continuité des régimes politiques qui l'ont précédée.

Son ambition est de se pérenniser, en éduquant, tous « ses » enfants, à en respecter et à en défendre les lois; en les instruisant afin qu'ils lui offrent le « meilleur d'eux-mêmes ».

Que ce soit la gratuité, la mixité ou la laïcité, aucun des principes de la République n'est interne à l'école. En revanche l'école fait siens tous les principes de la République.

La « maternelle ».

Dans la **dénomination** même d'école maternelle, il y a une contradiction majeure avec les lois de notre République Française d'aujourd'hui.

Elle perpétue la « domination des mamans » dans l'éducation des tout-petits, alors que l'évolution législative de la Vème République va dans le sens d'un partage des responsabilités éducatives entre les deux parents (dont les sexes ne sont pas obligatoirement différents depuis 2013).

- **Les changements** dans les pratiques amoureuses,
 - **les transformations** juridiques civiles concernant la filiation, la mixité et l'égalité de traitement des garçons et des filles à l'école,
 - la mise en œuvre de lois sur la parité en politique et contre la discrimination au travail
- sont des points d'appuis pour une transformation majeure de cette école maternelle en une école des « tout-petits »: **Une école première**

Depuis 2015, la maternelle concentre le cycle des apprentissages premiers.

Ce premier des 3 cycles de l'école primaire est défini par des programmes d'enseignement articulés autour de 5 axes:

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions
- Agir, s'exprimer comprendre à travers l'activité physique
- Agir, s'exprimer comprendre à travers les activités artistiques
- Construire les premiers outils pour structurer sa pensée
- Explorer le monde

Considérons que ces programmes, entrant en continuité des évolutions des disciplines scolaires, en corrélation avec les recherches fondamentales et appliquées de linguistique, psychologie sociologie et sciences de l'éducation, marquent un **point d'équilibre entre le souhaitable et le possible. Maintenons-les** et assurons les classes de leur permanence.

L'école primaire.

Les programmes de 2016 ont changé l'approche des enseignements en les réorganisant en 2 cycles recomposés.

Rappelons que précédemment le cycle des apprentissages fondamentaux incluait la grande section d'école maternelle (qui par ailleurs faisait aussi partie du cycle des apprentissages premiers) et allait jusqu'au CE1-Les CE2, CM1&CM2 constituaient le cycle des approfondissements.)

Avec les programmes de 2016 la logique a changé puisque cette fois

- **les apprentissages fondamentaux** se font du CP au CE2
- le cycle suivant est celui **des consolidations** qui comprend la classe de 6ème qui n'est pas dans l'école primaire mais dans le collège.
- Le cycle des **approfondissements** est le suivant. C'est à dire que le cycle dont l'objet principal est la constitution des disciplines scolaires en tant que corpus de connaissances organisées est renvoyé dans le temps au moment de l'adolescence et structurellement au collège.
- Si bien que **l'école primaire devient l'école où on apprend comment apprendre des disciplines scolaires, qui ne seront enseignées que plus tard.**

Dans la logique des programmes de 2016, l'école maternelle et l'école élémentaire sont les lieux de l'apprentissage des bases et de la consolidation du français des mathématiques et des sciences. C'est à dire un socle commun de compétences et de connaissances réduites à sa plus simple expression.

Il faudra restaurer la continuité historique de nos traditions pédagogiques et retrouver la logique programmatique précédente et **redonner à l'école élémentaire son rôle d'aprofo-**

ndissement des disciplines scolaires en reconstituant les programmes par disciplines et dynamique de projet.

II.3-L'Ecole lieux de la construction des apprentissages scolaires.

Une organisation disciplinaire des savoirs à partager et valoriser

Nous avons des expériences par centaines, depuis la fin de la première guerre mondiale, que les enfants, très précocement, sont capables de construire et de transmettre de véritables connaissances organisées et pensées disciplinairement.

Dans la pédagogie de projet.

La classe est un lieu de construction des connaissances dans le travail qui peut aboutir à un résultat utile et transmissible pour tous.

Il suffit de se référer aux milliers de publications des classes coopératives pour constater qu'elles constituent **une vraie bibliothèque de travail** pour tous les pédagogues mais aussi pour les scientifiques confirmés.

Cette bibliothèque de travail scolaire est composée:

- depuis 1932 et son premier numéro sur les chariots et carrosses des BT des écoles Freinet réunies autour de l'ICEM
- ou avec les collections de « l'ami coop » le journal des coopératives scolaires,
- mais aussi avec des éditions de nombreuses associations d'éducation populaire.

On trouve là, la démonstration que dans les classes **les élèves structurent les disciplines scolaires**, au fur et à mesure qu'ils sont en capacité de découvrir et d'expliquer le monde.

C'est à partir de ces expériences d'une construction collective des savoirs, initiée par la transmission de connaissances disciplinaires par le maître, que les élèves peuvent, et veulent, approfondir leurs connaissances en travaillant plus intensément une discipline après l'autre.

En plus, **ces travaux de classes ont fait la preuve que les élèves sont capables d'instruire des savants**, dans des chapitres qu'ils ont pris le soin d'explorer sous leur direction, comme dans des opérations telle que « la main à la pâte ».

Les apprentissages fondamentaux des codes de la communication, orale et écrite, vont de pair avec ceux de la découverte du monde, de l'action sur la matière, et de l'anticipation de l'activité individuelle et collective, ce n'est pas un hasard mais le fruit d'un choix.

Attention aux choix actuels pour l'école élémentaire

Ce choix est celui de la maîtrise des langages universels d'accès aux machines-outils d'individualisation de la transmission des connaissances qui sont en cours de finalisation dans les multinationales de la forméducation. Ceci parce que pour qu'une tablette à « contenu éducatifs » soit opérationnelle, efficace et rentable, il faut qu'elle puisse être mise entre toutes les mains, de tous les enfants du même âge, sur tous les continents, dans toutes les religions, et toutes les cultures.

Il faut que l'enfant, potentiellement utilisateur, soit modélisé, et, que son rapport aux savoirs ne passe plus par l'activité collective de la classe.

C'est la raison pour laquelle le cycle de consolidation, qui regroupe les classes de CM1 à la 6ème, doit valider, maîtriser et fluidifier ce qui a été appris. Ce cycle permet le passage au cycle des approfondissements (5ème à la 3ème) dont l'objectif, affiché par le Conseil Supérieur des Programmes, est de permettre aux élèves d'organiser leurs connaissances et compétences, de distinguer les disciplines scolaires, et **d'en approfondir les bases, pourquoi pas en passant par de l'enseignement uniformisé, standardisé, robotisé**

II.4-La classe: unité pédagogique de base de l'école.

La tradition pédagogique française ne commence pas avec le XXI^{ème} siècle.

L'organisation disciplinaire des savoirs et les activités de travail proposées aux élèves sont le fruit d'une évolution pédagogique aboutie.

A l'Ecole primaire:

La classe est l'unité de base de l'école française. C'est la résultante d'une conjugaison entre:

- un mode d'enseignement collectif,
- une organisation sociale du travail,
- et un projet de vie partagé.

La pédagogie de classe n'est pas un pis-aller du préceptorat qui serait devenu impossible à cause de la massification de l'enseignement, **ni un avant-gout du magistère** qui attend l'élève du collège à l'université.

C'est une pédagogie qui permet à l'enfant, devenu élève, d'acquérir des connaissances:

- **en agissant** sur le réel autrui et lui-même,
- **en produisant** des objets singuliers résultants de cette action,
- **en progressant** dans ses compétences de sujet de sa propre histoire,
- **en construisant des projets** collectifs.

C'est pourquoi le travail réalisé par les élèves en classe doit **contribuer à l'enrichissement de toute la société** de la même façon que le travail auquel contribuent leurs parents dans leurs entreprises participe du produit intérieur brut de la nation. Il faut donc que **la relation entre l'école et la cité soit structurellement identifiée comme utile** au-delà du fait que l'école prépare le citoyen de demain.

L'école crée:

- des connaissances transmissibles aux autres,
- des objets culturels,
- des enquêtes,
- des documents de communication,
- des œuvres d'art,
- des publications scientifiques,
- des films etc....

Si l'école ne doit pas être traversée par les querelles qui parcourent la société elle ne doit pas pour autant être coupée du monde qui l'entoure. Au contraire sa contribution doit être palpable, visible, transposable, exploitable par autrui, comme toute « production » publique.

Le travail des élèves doit être constitutif des transformations de la vie des autres.

Cela peut aller de l'organisation d'un loto à la participation à un jardin coopératif, en passant par l'association à un travail d'un laboratoire universitaire, autant de projets existants qui ont démontré toute la pertinence de cet axe de travail.

II.5-La question éducative

Sur le plan éducatif nous avons à faire avec des **contradictions inéluctables entre les modes de vie des familles**, ayant des valeurs morales, philosophiques, religieuses, hygiéniques, alimentaires, corporelles, politiques, affectives propres, **et l'école** pour laquelle ce qui compte ne peut être du même ordre, tout en touchant aux mêmes domaines.

Une des conséquences des transformations des structures familiales, dans notre pays, est la revendication des parents de voir à l'école se poursuivre **une éducation intégrant des valeurs dont ils se disent porteurs**, alors qu'ils ont de moins en moins d'occasions d'en être eux-mêmes les transmetteurs, ou bâtisseurs, auprès de leurs enfants. Autrement dit les parents souhaiteraient

que l'école se substitue à la famille pour construire ce qu'ils ne peuvent pas transmettre et qu'ils pensent avoir reçu en « héritage », tout en en gardant le pilotage idéologique.

En réalité de moins en moins d'apprentissages se font en famille, du fait que de plus en plus tôt les enfants sont inclus dans des structures de prise en charge socialisées. La crèche d'abord et l'école maternelle ensuite.

Notons que sous la pression conjointe

- * des syndicats enseignants qui réclament des postes,
- * des associations des parents d'élèves qui veulent la gratuité des moyens de garde des tout-petits,
- * des collectivités locales qui calculent que l'école maternelle est moins chère qu'une crèche
- * des éducateurs dans les quartiers difficiles

La revendication de la scolarisation des enfants à deux ans dans les zones dites REP+ est en train de faire de plus en plus d'émules. Cette mesure est à la fois grotesque et rétrograde.

En rappelant simplement que les écoles maternelles sont issues des salles d'asiles des hôpitaux dans lesquelles les religieuses recueillaient et élevaient les enfants des rues, on comprend que le réflexe condescendant qui s'emparent des pros « école à deux ans » dans les REP+ est un retour en arrière. C'est une ineptie car cela signifie clairement que les « familles pauvres » sont en incapacité d'éduquer leurs enfants et que, finalement, dans les faits, on leur retirerait leur responsabilité éducative, dès le sevrage terminé.

II.6-Tous les apprentissages humains ne sont pas du ressort de l'enseignement.

Et à l'inverse l'enseignement ne peut se passer d'apprentissages préalablement réalisés par l'enfant dans son milieu « d'élevage ».

En se fixant un territoire, des méthodes de travail, des programmes d'enseignement, des domaines d'éducation publique, et des personnels aux rôles et statuts bien définis, l'Ecole de la République Française, veillait bien à réaliser sa tâche sans « grignoter » celle des familles.

La coéducation n'existe pas dans la loi républicaine. **La responsabilité éducative est du ressort des familles. L'Ecole de la République Française n'est pas l'école des familles.** Elle est au service de la République, fonctionne avec, et défend ses « valeurs », dans toutes les acceptions de ce terme.

Le déplacement des apprentissages familiaux

Par exemple savoir mettre ses souliers en attachant ses lacets: a donné à des générations de parents et de grands parents l'occasion d'apprendre à « leur tout-petit »:

- * à se débrouiller tout seul,
- * à devenir indépendant,
- * à s'habiller de la tête aux pieds.

En même temps par cet apprentissage les familles s'occupaient:

- * de l'acquisition de la latéralisation,
- * l'expérimentation des effets miroirs,
- * l'amélioration d'une psychomotricité digitale précise,
- * l'anticipation opérationnelle.

Aujourd'hui les familles n'ont pas eu l'occasion le temps ni la possibilité d'apprendre ce laçage à « leurs bébés », et quand bien même elles l'auraient réalisé, cet apprentissage aurait été forcé et précoce. Ce qui n'est pas souhaitable car dévastateur pour la suite de l'acquisition des processus d'apprentissage en général. Donc, c'est à l'école maternelle que cet apprentissage se faisait, pas sous la responsabilité des maîtresses et maîtres mais sous l'égide des « ATSEM » qui faisaient comme elles pouvaient. Petit à petit, à l'impossible nul n'étant tenu, l'apprentissage du laçage a disparu du cercle familial, et de l'école, car le laçage a disparu. Les parents « tannés » par l'école

ayant choisi de n'acheter que des modèles à élastique ou « scratch », puis les fabricants s'adaptant à « la demande » ont fait disparaître tout laçage.

Qu'advint-il de ce temps important de la transmission

- * de l'acquisition de la dextérité,
- * des apprentissages langagiers liés à la latéralisation,
- * de l'apprentissage de sa singularité dans les yeux de papa et de maman?

Ces objectifs ont été suspendus à d'autres temps et ont été pris en charge, quand c'était possible par l'école; mais ce sont des objectifs éducatifs et non des objectifs d'enseignements scolaires. **ils ne sont pas du ressort du travail d'un enseignant** mais de celui d'un éducateur de jeunes enfants.

Ce temps éducatif:

- * ce temps de l'apprentissage de tout et de rien,
- * ce temps de maillage affectif sur lequel repose la capacité des enfants de créer du lien social dans toutes les situations,
- * ces échanges corporels asexuels qui supportent toutes les interactions entre les parents et les enfants et permettent au tout petit de se construire comme corps singulier délimité et habité,
- * ce temps de relation à l'adulte qui ne comporte aucun contenu didactique ou méthodologie pédagogique

disparaît petit à petit de l'univers enfantin.

Moins les familles ont de temps pour éduquer leurs enfants, donc pour exercer leurs responsabilités éducatives dans les traditions dans lesquelles elles s'inscrivent, plus elles attendent de l'école qu'elle le fasse. Les apprentissages, liés à ces temps traditionnels de l'éducation familiale, sont porteurs d'acquis qui ne sont pas du ressort du travail scolaire. Pour autant ces savoirs constituent des prérequis pour les apprentissages scolaires comme la dextérité ou la latéralisation pour l'écriture, le dessin, la compréhension des schémas et la lecture.... mais aussi l'orientation spatiale, ou l'observation avec un microscope ou encore la relativité entre la démonstration et l'expérimentation....

II.7- Le continuum éducatif dans les familles d'enseignants

Nous constatons que lorsque des parents-enseignants connaissent et mettent en œuvre, en famille, des modes de confrontation entre leurs enfants et le réel, qui s'apparentent à ce qu'ils font à **l'école**, ils ne se mettent pas en concurrence éducative avec les **lieux de travail des enfants** mais dans la complémentarité.

Ils ne se sentent pas atteints dans leur pensée, leur honneur, ou leur vitalité lorsque l'école fait un apprentissage par le travail qu'ils pensaient devoir faire par d'autres voies.

Par exemple lorsqu'à l'école maternelle, le maître passe par la confection d'une salade de fruits, dans un atelier, pour travailler le dénombrement ou les constellations du nombre cinq, si la famille veille à ne jamais manger de produits achetés en grande distribution, à ne jamais manger de fruits provenant d'un pays éloigné, à ne jamais manger de fruits potentiellement porteurs de produits chimiques, on va avoir deux sortes de comportements:

- **pour une famille de non-enseignants** qui a ces « spécificités alimentaires»:

- * soit on agit sur l'enfant pour qu'en classe il ne mange rien qui ne sorte de son propre sac
- * soit on donne des consignes au maître pour que son enfant ne mange surtout pas « ces cochonneries » et cela peut aller sur un militantisme de l'interdit très puissant.
- * *Aujourd'hui il y'a des écoles maternelles où le maître ne fait plus de goûter parce que l'enfant ne doit manger que ce qui est bio vegan ou pourquoi pas de la marque « monoprix »! d'autres où la maîtresse ne fête plus les anniversaires à cause d'intégristes religieux, d'autres encore où on ne*

prépare plus ni la fête des mères ni la fête des pères parce qu'il y a des familles homoparentales.

* l'enfant est en situation de défiance.

- **pour une famille d'enseignants**, adepte des mêmes « spécificités alimentaires » elle sait que dans l'activité proposée par le maître:

* il n'y a aucune recherche d'imposer sa manière de manger

* ni même une façon de manger

* il s'agit seulement de mettre en place une situation de travail qui a un objectif pédagogique pour que tous les élèves acquièrent des connaissances.

* On est dans un climat de confiance.

C'est pourquoi, au lieu de s'intéresser aux zones de conflits. **Regardons ce qui marche dans ce système, pour les enfants d'enseignants, afin de proposer des transformations pour tout le monde.**

La réussite depuis l'école maternelle jusqu'au bac est supérieure pour les enfants d'enseignants à celle des enfants des catégories socio-économiques comparables, pourtant on retrouve chez les enseignants la même diversité que dans les autres couches de la population.

Lorsque ses **parents-enseignants** évoquent, devant lui, les questions de reconnaissance de leur travail que ce soit du point de vue salarial ou du point de vue de la reconnaissance sociale,

L'enfant-élève apprend que puisque « **tout travail mérite salaire** », c'est à dire une reconnaissance, le sien aussi.

Il y a entre les **parents-enseignants et l'école un continuum:**

* langagier,

* éducatif

* culturel

* social

Qui permet à leur enfant d'être dans un lieu connu lorsqu'il devient élève.

Les enfants acquièrent différents savoirs avec leurs familles, en jouant avec des copains, en faisant des activités de loisirs et en travaillant à l'école. Tous ces savoirs ne sont pas du même ordre, ils ne passent pas par les mêmes modes d'acquisition et n'ont pas les mêmes statuts, ils ne sont pas tous scolaires

III- Poursuivre et réinventer l'école

III.1-Poursuivre l'Ecole

Ces quelques détours ont pour objet d'installer l'idée que nos propositions reposent sur l'idée que **l'école maternelle comme l'école primaire sont des lieux de travail** dont la production est la connaissance et les moyens de production sont les connaissances.

Les différents acteurs qui travaillent à la production de la connaissance scolaire sont organisés, comme dans tout lieu de travail, en **collectifs de travail**. Alors qu'aujourd'hui l'enseignant fait, et est responsable de, tout.

Les élèves travaillent tous mais seules leurs performances sont jugées.

Lorsqu'elles sont tout à fait satisfaisantes, elles ne sont jamais valorisées que pour l'élève, lui-même.

III.2-Repenser la Mission Républicaine de l'Ecole

Eduquer, Instruire, Cultiver, Civiliser, Qualifier les enfants par le travail intellectuel afin qu'ils acquièrent les connaissances nécessaires:

- * à leur émancipation,
- * à la construction d'un esprit critique,
- * à l'exercice de la citoyenneté
- * à la qualification professionnelle.

III.3-Un Service public de la petite enfance

Dans un « grand service public de la petite enfance. Il faut assurer un lien organique entre des structures aux spécificités bien affirmées.

- * La crèche accueille les tout-petits jusqu'à 3 ans.
- * L'école première accueille des enfants à partir de 3 ans.
- * Les parents, qui en ont besoin, peuvent confier la garde, pour un temps donné, en fonction d'impératifs sociaux ou professionnels, pendant le jour dans la crèche ou l'école première, et pour la nuit dans une structure annexe.

A la crèche le développement psycho affectif,

A l'école première le développement par le travail intellectuel et créatif.

Dans l'école première, des personnels différents sont responsables des différents apprentissages.

- * Apprentissages éducatifs avec des éducateurs de jeunes enfants
- * Apprentissages scolaires avec des enseignants
- * Apprentissages de pratiques sociales avec des animateurs socioculturels.

III.4-Organisation scolaire de l'école première:

Dans chaque école première un collectif de travail comprenant:

- * un éducateur,
- * un animateur
- * sous la responsabilité de l'enseignant
- * met en œuvre des situations de travail répondant à des objectifs d'acquisition de connaissances définis par le programme national du cycle des apprentissages premiers.

Les classes sont des classes de cycle dans lesquelles les enfants n'ont pas tous le même âge de façon à ce que dans les activités de travail les professionnels organisent des ateliers au cours desquels les apprentissages se construisent dans les interactions.

A trois ans les enfants deviennent élèves.

• **Le matin** est consacré aux apprentissages autour de deux objectifs principaux:

- * la maîtrise des codes langagiers de l'école et notamment l'apprentissage de la parole
- * l'apprentissage des comportements sociaux indispensables au travail scolaire

• **L'après-midi** est consacrée aux apprentissages:

- * éducatifs,
- * sociaux
- * culturels en lien avec d'autres pratiques que le travail scolaire.

A quatre et cinq ans:

- * la démarche expérimentale,
- * la production de connaissance
- * l'élaboration d'un esprit critique

prendront leurs sources ensemble dans la découverte du travail scolaire pendant ces deux années et assureront la transition vers l'école élémentaire.

L'accent sera mis sur

- * L'acquisition des codes scolaires.
- * L'acquisition de la langue de l'école,
- * L'acquisition des rituels de travail de l'école,
- * La découverte de l'écrit d'imprimerie et des écritures sur écran,
- * L'initiation aux langages des images
- * Le développement de scénario d'échanges informatifs
- * Le développement psychomoteur

III.5- Organisation de l'école élémentaire.

A l'école élémentaire le principe d'organisation doit suivre la structuration des programmes en conservant la structure de classe.

Si la répartition programmatique des apprentissages en 2 cycles est pertinente, il ne doit y avoir que des classes de cycle.

Dans chaque classe, **les élèves d'un même cycle travaillent ensemble** quels que soient leurs âges.

Dans chaque classe, à chaque moment de la journée, il doit y avoir au moins **2 adultes parmi ces 3 fonctions :**

- * un enseignant,
- * un animateur
- * un éducateur.

La journée de classe est divisée en 2 temps:

- * celui des apprentissages scolaires
- * celui des activités artistiques et culturelles.

L'école doit permettre à tous les élèves d'acquérir les connaissances fondamentales:

- de la langue française orale et écrite,
- de l'arithmétique et de la géométrie,
- des sciences du vivant,
- de l'environnement,
- de l'histoire
- des sports collectifs.

Elle doit viser

- * à la connaissance de la culture écrite et visuelle
- * à l'expérimentation des capacités artistiques et sportives,
- * à la création de projets collectifs solidaires

Cette mise en conformité de l'organisation scolaire avec l'organisation en cycles permettra une réorganisation et une répartition plus harmonieuse plus dynamique et plus responsabilisante des personnels dans les équipes éducatives et pédagogiques des écoles.

III.6-Tous les personnels seront des fonctionnaires d'Etat.

La direction administrative des écoles sera confiée à un personnel spécialisé à raison d'un emploi pour 10 classes. Les écoles resteront communales et leur statut sera conservé.

La direction pédagogique est du ressort des collectifs de travail définis plus haut.

L'effectif des classes sera plafonné à 25 élèves par classe.

Cet effectif est celui qui permet à la fois de travailler en grand groupe, en demi classe, en groupe restreint, ou en ateliers spécifiques, c'est à dire pour chaque élève de bénéficier à la fois des avantages du collectif de travail et de la prise en compte de son apport individuel dans le projet collectif. Cet effectif de 25 élèves par classe respecte également les effets de seuil. En effet, il existe un effectif au-dessus duquel il est difficile de bénéficier d'une dynamique de groupe positive dans le travail. De la même façon il existe un effectif en deçà duquel il est impossible de bénéficier d'une dynamique du groupe pour favoriser l'engagement individuel dans le travail.

La pédagogie mise en œuvre veillera à ce que le travail de la classe rentre dans **un projet** dont un des aspects concernera la **diffusion du savoir**

Les connaissances produites par les classes seront recueillies.

Toutes les productions seront soumises:

- * à des évaluations de chercheurs universitaires afin de savoir dans quelles mesures elles peuvent contribuer à améliorer l'état de la connaissance dans une discipline particulière
- * à des artistes s'il s'agit de productions artistiques,
- * à des politiques si cela concerne des évolutions de l'organisation de la cité.

Le réseau d'édition de l'éducation nationale (CANOPE) assurera:

- * la transmission,
- * la valorisation
- * le développement participatif et coopératif
- * la mutualisation
- * la diffusion des produits, des œuvres, des bonnes pratiques

validées par la recherche, afin de les mettre à la disposition de tous les élèves et professionnels de l'éducation et de les valoriser à chaque fois qu'elles le méritent auprès du grand public.

III.7-Formation des personnels:

Pré recrutés en 2eme année de licence pro par concours, tous les personnels effectuent ensuite une formation professionnelle de deux ans, rémunérée, au sein d'Ecoles de Formation des Professionnels de l'Education.

Ce seront des **établissements professionnels** qui formeront :

- * des enseignants,
- * des éducateurs
- * des animateurs socio culturels
- * des directeurs d'école

destinés à exercer dans les écoles publiques ou dans le réseau de valorisation et de mutualisation des productions scolaires.

On peut même envisager d'inclure dans ces écoles les formations de :

- * puéricultrices,
- * aide-puéricultrices
- * d'éducateurs de jeunes enfants
- * directeurs

Des personnels destinés aux crèches.

Donc en fait ces écoles professionnelles formeraient à **tous les métiers de l'enfance.**

Des options de spécialité seront prévues pour la connaissance des élèves et des pratiques pédagogiques spécifiques.

Les formations comprendront des **stages en responsabilité dans les classes** qui de ce fait permettront à chaque équipe éducative de bénéficier d'une période de **formation continue** pendant

les temps de prise en charge des classes par les professionnels stagiaires (sur le modèle des anciennes écoles normales d'instituteurs).

A l'issue de la formation les personnels reçoivent un **certificat d'aptitudes professionnelles** de professeur, d'éducateur scolaire, d'animateur socioculturel scolaire, de directeur.

Les concours de recrutement et la ventilation des postes veilleront à assurer la parité Homme Femme dans toutes les équipes. Pour ce faire il faudra prévoir une refonte des textes réglementaires afin de mettre en conformité les lois sur la parité et la non-discrimination à l'emploi et la mixité des personnels.

La formation des personnels de l'éducation enseignants, éducateurs, animateurs, directeurs, intervenants professionnels associés, maître de stage, professionnels du secondaire (généralistes, technologiques, professionnels industriels agricoles ou culturels) relève d'une autre logique de formation.

Même si on peut envisager un rapprochement entre les deux types de formation le rapprochement entre professionnels se fait:

- * *autour de l'enfance pour la crèche, l'école première et l'école élémentaire*
- * *autour de l'adolescence pour les établissements du secondaire*

Pour l'enseignement privé: seuls les enseignements confessionnels seront conservés à condition qu'il soit sous contrat et qu'en dehors des enseignements religieux tous les autres enseignements soient régis par les mêmes règles que l'enseignement public.