



cerises

la coopérative

Monde, luttes, covid et ligne de crête

Ce titre (sans le mot covid !) d'un éditorial de *Cerises* de Décembre 2019 mettait en évidence l'importance du nouveau cycle des luttes populaires pour le changement et la démocratie en cours dans de nombreuses régions du monde. Mais dont l'issue n'était pas écrite. La crise sanitaire actuelle a bien sûr profondément modifié la donne. La pandémie qui se développe a affaibli l'économie mondiale et mis à mal des pans importants du capitalisme mondialisé ainsi que la légitimité de nombreux gouvernements à son service. Les conséquences se traduisent par au moins deux effets majeurs : une baisse sensible de la production de richesses et un accroissement terrible du chômage et de la précarisation de l'emploi.

Avec cette dimension économique se cumule une série de facteurs, plus anciens, visant au repliement, à la montée des autoritarismes. L'ancrage de tentations autoritaires, voire fascisantes, est indéniable au Brésil et dans le sous-continent latino-américain, en Russie et en Europe centrale, comme en Inde. La situation au Moyen-Orient est inquiétante entre les durcissements des régimes turcs, israéliens ou iraniens, le « pseudo accord » entre Israël, Bahreïn et les EAU, la situation criminelle faite à Gaza avec des bombardements hebdomadaires. Enfin le régime algérien se caractérise par un cours de plus en plus répressif envers les journalistes et les animateurs et animatrices du Hirak. Pourtant, si l'apathie de la « communauté internationale » est patente, chacune de ces situations laisse émerger des possibles : l'auto-organisation palestinienne face à la Covid ; l'affirmation de libertés des iraniennes, ou la résistance des peuples autochtones. Aux USA même le mouvement « Black live matter » ancre durablement un mouvement des droits civiques d'une vigueur nouvelle et des caciques démocrates sont détrônés par la vague progressiste. Plus récemment en Biélorussie, un mouvement populaire largement auto-organisé est en lutte contre un oligarque qui semblait jusque récemment de granit. L'éclosion persistante de mouvements populaires révèle autant de points d'appui à des résistances et à la création de nouveaux communs.

La question d'un nouvel ordre international est à l'ordre du jour. S'imposera-t-il de fait dans les tribulations d'une recombinaison du capitalisme ? Comment peseront ces mouvements populaires ? Arrivera-t-on à faire émerger de nouvelles « règles » mondiales du commerce et des échanges, de la circulation des personnes, de la préservation de la planète ?

Il nous appartient de faire mouvement à partir de ces points d'appui. ●

Henri Merme



Patrick Vassallo



Humeur de Cerises

Mais pourquoi les salaires sont-ils confinés depuis des années?

La session du Parlement européen à Strasbourg a été annulée pour cause de covid. On recense pourtant 792 cas et 86 décès pour 100 habitant.e.s en Belgique contre 557 cas et 46 décès en France. Bruxelles est en zone rouge, pas l'Alsace...

Agenda militant

**Samedi 10 Octobre
de 14 à 17 h**

[De quelle gauche alternative avons-nous besoin aujourd'hui ?](#)

[Pour se connecter à la réunion en visioconférence](#)

**Vendredi 16 octobre
à 20H**

[Pour une sécurité sociale de l'alimentation: vers une solidarité postcapitaliste](#)

[Se fédérer](#)

Après le 17 septembre



Le 17 septembre était annoncé comme une journée de mobilisation «pour l'emploi» par les organisations syndicales qui y appelaient : la CGT, Solidaires et la FSU. Elle fut une journée fourre-tout, une journée de rentrée, pas inutile mais pas préparée comme il l'aurait fallu. L'effet de sidération lié à la pandémie est encore là parmi nos collègues et, parfois, jusque dans les équipes militantes. Dans beaucoup d'entreprises qui subissent des plans de licenciement, l'heure n'est pas à la bataille.

Mais le 17 septembre a aussi manqué d'actes volontaristes, à la fois envers ces travailleurs et ces travailleuses menacés-es et envers celles et ceux qui sont déjà privés-es d'emploi. À Rennes les salariés-es de Technicolor ont rejoint la manifestation, à Toulouse une coordination des salariés-es de l'aéronautique se met en place. Ces exemples encore trop rares doivent être démultipliés, pour imposer la question de l'emploi au centre des préoccupations. Les Unions locales et départementales syndicales, ont un rôle central à jouer dans cette coordination à la base des salariés-es... C'est en partant des luttes que l'on pourra démontrer que la hausse du chômage est notre affaire à toutes et tous car elle permet au patronat de détériorer les conditions de travail et de salaires, en étant sûr de trouver de la main d'œuvre. C'est en partant des luttes que l'on pourra parler de la baisse du temps de travail pour que tout le monde travaille. C'est en partant des luttes que l'on pourra avancer nos propositions pour une autre société.

Beaucoup de choses ont été écrites pour penser un « monde d'après », qui soit une réelle alternative au capitalisme, mais il nous manque un plan de bataille. Et le contexte sanitaire va compliquer, dans les semaines à venir, la construction d'un mouvement social.

Pour élaborer ce plan, la création de dynamiques intersyndicales, au plus près des collectifs de travail, est essentielle. Ce cadre intersyndical doit permettre l'expression des revendications des salariés-es, les débats, et donner confiance dans les luttes.

Parmi les revendications pour stopper le chômage et la pauvreté, il y a la réduction du temps de travail, sans baisse de salaire et avec embauches correspondantes. Partager le travail c'est un bon angle d'attaque pour imposer un nécessaire partage des richesses et répondre aux urgences sociales, démocratiques et écologiques.

La prise en charge conjointe de ces urgences est une réalité pour de nombreux collectifs militants ; syndicaux, associatifs, citoyens. Mais nous devons encore faire des efforts pour définitivement sortir ces revendications des tribunes, des appels... et leur donner une réalité concrète dans nos lieux de vie et de travail.

Parmi les outils qui nous permettraient de construire ces luttes, il y aurait sûrement à réinventer et faire vivre des versions actualisées de ce qu'ont été les Bourses du travail, pour prendre en charge les urgences, coordonner les collectifs et engager la transformation sociale.

● **ADÈLE TELLEZ, CGT EVSPC¹-VILLE DE PARIS**
FRÉDÉRIC MICHEL, SUD-RAIL [SOLIDAIRES] MARSEILLE

1. Espaces verts, Sports, Prévention et Cimetières.

Que sont les Gilets jaunes devenus ?



A quelques semaines du deuxième anniversaire du mouvement, la question est posée ; du moins pour celles et ceux qui pensent qu'il s'est agi d'une révolte sociale¹, de masse. Son caractère de classe est indéniable, ce qui ne l'exonère pas de contradictions ! Pour autant, il serait stupide de ne pas reconnaître que le mouvement a perdu beaucoup de sa force. Mais 23 mois après le début, est-ce surprenant ? Quelle organisation syndicale, associative ou politique peut donner des leçons à ce propos ? Les manifestations rassemblent moins de monde, bien des ronds-points ont été abandonnés, mais tout n'a pas disparu. Dans plusieurs villes, les Gilets jaunes existent encore !

Quelques-uns-les ont choisi le raccourci vers l'impasse électorale ; d'autres pensent inventer le syndicalisme en ignorant les syndicalistes ; une partie a été déçu, c'est le lot de tout mouvement social.

Ici ou là, des collectifs de lutte et/ou de réflexion demeurent. Surtout des milliers de personnes ont expérimenté, durant des mois, l'action collective, la démocratie directe, la désobéissance, la solidarité ... et aussi la répression d'État, la violence policière. C'est un acquis précieux pour nos luttes et nos utopies. Et si, au lieu de « que sont devenus les Gilets jaunes ? », la question était « quelles leçons les mouvements pour l'émancipation sociale ont-ils vraiment tirés des Gilets jaunes ? »

● CHRISTIAN MAHIEUX

1. « Gilets jaunes : autour d'une révolte sociale », dossier des Cahiers Les utopiques n°11, Union syndicale Solidaires, 2019, Editions Syllepse. J'en profite pour signaler On est là, témoignage photographique de Serge D'Ignazio, tout récemment publié, aux éditions Despotés.

Marcher sans papiers pour en obtenir



Certains sont là depuis des années, avec ou sans leur famille, ils sont nombreux à travailler. On en a même vu beaucoup en « premières lignes » durant le confinement... Pourtant ils sont invisibles aux yeux de l'administration qui se refuse à les reconnaître par l'attribution d'un titre de séjour. Donc ils sont là... et ne sont pas là. Et à tous moments, un incident, une faute de conduite, un contrôle inopiné et ils peuvent être envoyés en Centre de rétention avant expulsion. L'angoisse permanente, quoi !

Mais à un moment, « Y'en a marre », l'un de leurs mots d'ordre scandés sur les manif. Parce que ces gens-là, Monsieur, ils manifestent. Ils sont conscients des risques qu'ils prennent, mais ils y vont. Après le succès des actes 1 (le 30 mai) et 2 (le 20 juin) un peu partout en France, ils ont décidé de traverser toute la France, du Sud-Est, du Sud-Ouest, de l'Ouest, du Nord et de l'Est. Rien que ça.

La particularité de cette marche est qu'elle a été décidée par les collectifs de sans-papiers des grandes villes en toute autonomie, les associations et organisations habituelles de soutien ont simplement été conviées à les soutenir pour les questions administratives et de logistique.

Autre élément intéressant : l'internationalisation de la mobilisation. Une coordination transnationale a été mise en place avec des migrants dans une petite dizaine de pays en Europe et dans le bassin méditerranéen.

Les premiers à partir ont été ceux des collectifs de sans-papiers de Marseille et de Montpellier. Ils sont sur la route depuis le 19 septembre. Ils rallieront Paris le 19 octobre.

[Lire le blog de Médiapart](#)

● ANDRÉ PACCO



École et société

Rentrée 2020. Une rentrée si particulière. Classes surchargées, inégalités accentuées, travail empêché, apprentissages menacés, santé en danger, enseignant.e.s déprimé.e.s...

La crise sanitaire touche l'école. Mais la crise de l'école ne date pas d'aujourd'hui. Alors que le temps de l'école, comme le temps de la démocratie est un temps long, un temps d'expérimentation, de réflexion, de retour sur les pratiques, l'avalanche de réformes et d'injonctions ministérielles dont la cohérence peut parfois échapper au commun des mortels, bouscule les élèves et les personnels.

Si nous ne voulons pas de cette école soumise aux diktats de l'économie mondialisée, il va falloir tracer les grandes lignes d'une école qui prépare à la société post-capitaliste de demain.

L'équipe de rédaction de *Cerises* a invité syndicalistes, et chercheurs/ ses à en débattre. Laurence De Cock, Claire Pontais, José Tovar et Maud Valegeas ont accepté l'invitation. Stéphane Bonnery et Jean-Pierre Terrail n'ayant pu participer aux visio-conférences, ont bien voulu réagir à nos propos. Nous ne retracerons ici qu'une partie de nos riches échanges. Bonne lecture.



Dossier préparé par
Bénédicte Goussault,
Sylvie Larue, José Tovar

Quelle société voulons-nous, quelle école voulons-nous ?



Laurence De Cock
Historienne,
chercheuse en
Sciences de
l'éducation
Anime le Comité de
vigilance face aux

usages publics de l'histoire



Claire Pontais
Syndicaliste Snep-
Fsu
Centre EPS et
Société



José Tovar
Syndicaliste Snes-
Fsu
Animateur du GRDS



Maud Valegeas
Syndicaliste,
Sud'Education

Et des membres de l'équipe de
rédaction, Pierre Zarka, Sylvie Larue,
Catherine Destom-Bottin, Daniel Rome,
André Pacco

La conception de l'école que nous voulons, découle selon nous de la conception de la société que nous voulons. Nous voulons une société démocratique avec des contours autogestionnaires, où chacun se considère comme étant potentiellement acteur/trice des décisions qui fondent la démocratie et pas seulement électeur/trice, en participant à égalité à la vie démocratique du pays et même du monde. Si on fait le choix d'une société démocratique et autogestionnaire, l'école doit préparer à cette société.

José Tovar rappelle combien ce débat, derrière des considérations souvent techniques, est un enjeu politique : « C'est le président Macron lui-même qui disait, dans un de ses nombreux discours de rentrée en soutien aux réformes du ministre Blanquer que « L'école est à la fois le miroir de la société d'aujourd'hui, et la fabrique de la société de demain ». ! Et il résume le diagnostic sur l'état de l'école qui fait consensus entre tous les intervenants, conforme en effet à l'état réel de la société. Comme le montrent toutes les enquêtes internationales (PISA ; TIEM...) et les évaluations faites par le ministère de l'éducation lui-même, « le système éducatif français est l'un de ceux dans lesquels l'origine sociale influence le plus sur les parcours scolaires des élèves, au point d'aggraver les inégalités constatées entre l'école maternelle

et élémentaire et la fin du collège, terme officiel de l'école obligatoire. ». Cela dit, remarque-t-il, « si l'on se place du point de vue des couches sociales dominantes, ce système fonctionne plutôt bien : le niveau de formation atteint par les jeunes issus des couches favorisées est, selon les mêmes enquêtes, l'un des meilleurs du monde capitaliste ... ». Le système éducatif actuel « est de plus en plus axé sur la formation de futurs travailleurs dotés d'un socle minimum de connaissances et de compétences nécessaires pour qu'ils puissent trouver leur place dans un système économique en pleine mutation, qui est celui du néolibéralisme : Il faut des travailleurs capables de s'insérer dans la chaîne de conception/production/commercialisation des biens et des services, mais pas trop formés à réfléchir sur l'organisation du travail. Des travailleurs assignés dans une fonction, mais surtout qui sachent rester à leur place : serviteurs d'une économie dont ils ne maîtrisent ni les tenants, ni les aboutissants professionnels, encore moins sociaux. Donc recul de la formation générale, avec réduction des disciplines formatrices d'ouverture et d'esprit critique, et accent mis sur les « capacités individuelles » permettant la souplesse d'adaptation aux évolutions des exigences des employeurs ».

En conclusion de cette description analytique, **José Tovar** trace à grands traits

BLANQUER : « ON VIENT
À L'ÉCOLE HABILLÉ D'UNE
FAÇON RÉPUBLICAINE »



l'alternative dont nous pourrions être collectivement porteurs : « un système éducatif où on forme les capacités critiques avec des individus dotés d'une solide culture générale permettant l'accès à une citoyenneté pleine et entièrement assumée, ce qui signifie une capacité d'émancipation individuelle et collective ; Des individus qui puissent maîtriser leur destin professionnel mais aussi la maîtrise des conditions de développement de la société dans laquelle ils veulent vivre ». Ce qui implique selon lui « d'importantes modifications dans les contenus d'enseignement (modifier les programmes et les cursus), dans les manières d'enseigner (liberté des démarches et méthodes pédagogiques) et dans la vie scolaire elle-même (cogestion du système avec tous les intéressés, y compris les élèves) ».

On a là deux options totalement différentes qui tracent la voie des luttes à

mener pour une école permettant avant toute chose à tous les jeunes, sans exception, d'accéder à un haut niveau de connaissances favorisant une capacité élevée d'esprit critique et constructif, d'où l'option d'une école obligatoire commune jusqu'à 18 ans avec un haut niveau de culture générale pour tous qui fait également consensus entre les intervenant.e.s. On est bien là dans un projet de transformation du système éducatif plus conforme à notre projet émancipateur pour toute la société.

Maud Valegeas met en avant la revendication partagée d'une école polytechnique « Une école qui ne hiérarchise pas théorie et pratique, qui permette aux élèves de pratiquer des disciplines littéraires, scientifiques, technologiques, manuelles, artistiques, physiques, sans que se dressent des hiérarchies telles qu'on les connaît aujourd'hui, entre les filières ». **Pierre Zarka**, par exemple,

s'interroge sur les savoirs dont on parle quand on évoque les programmes d'enseignement: «la société est toujours en mutation, toujours en mouvement. La transmission du savoir, permet-elle d'anticiper sur ce qui va se passer? Est-ce qu'il s'agit de former des gens qui récitent ce qu'on leur a suggéré, et obéissent ou est-ce qu'il s'agit de créer les conditions que ces femmes et ces hommes soient capables de penser par eux-mêmes ?». Réflexion à laquelle répond **Claire Pontais** en prenant un exemple dans son domaine d'activité professionnelle : « Je pense qu'il y a 2 questions : quels savoirs transmet-on et de quelle façon les transmet-on ? Si on apprend à un débutant à faire des gestes de brasse (qui plus est sur un tabouret !) on enseigne un savoir mort et inefficace par rapport à un savoir nager qui a pour ambition de transformer son comportement pour acquérir une très grande liberté dans l'eau. »

Pour sa part, **Laurence De Cock** insiste sur la question « qu'est-ce qu'on fait de la question pédagogique ? » De la pédagogie Freinet par exemple, dont elle estime qu'elle aurait encore beaucoup à nous apporter. « Il faut discuter ensemble pour réussir à concilier véritablement la haute exigence de savoirs mais aussi les outils que nous pouvons puiser dans des pédagogies émancipatrices au service de cette école commune que vous avez commencé à décrire » insiste-t-elle. « Il

y a des pédagogies auxquelles il faut s'intéresser particulièrement pour voir en quoi elles peuvent servir notre projet d'émancipation car nous portons un projet collectif, nous portons un projet qui met l'accent sur la dimension du travail, sur la dimension du caractère émancipateur des savoirs ». Sur quoi **Daniel Rome** fait remarquer, en prenant l'exemple du parti pris ministériel dans le débat sur les méthodes d'apprentissage de la lecture, que « Depuis une vingtaine d'années notamment à partir de la stratégie de Lisbonne, les gouvernements successifs ont tenté de formater les pratiques pédagogiques des enseignants, Blanquer ayant pour objectif d'imposer des pratiques pédagogiques qui de fait empêchent les enseignants d'être des concepteurs de leur métier pour en faire des exécutants ». De son côté, **Maud Valegeas** insiste sur les réformes en cours consistant à « individualiser les parcours des élèves, en donnant l'impression que l'individu va pouvoir davantage s'épanouir parce qu'il aura la possibilité de s'investir de préférence dans les disciplines qu'il aime bien », alors qu'en réalité « il s'agit d'une hiérarchisation très forte des choix individuels au sein de l'école notamment avec la réforme des lycées ».

Concernant la discipline nommée « culture générale » qu'elle a été amenée à dispenser durant sa carrière en institut privé à la préparation de divers

concours, santé, éducation, fonction publique etc, discipline que l'on enseigne à Sciences-po par exemple, **Catherine Destom-Bottin** estime qu'« il s'agit pour les pouvoirs successifs de contribuer à la création de travailleurs qui auront de la capacité d'intervenir dans les débats de société, mais en étayant les dominations qui structurent notre société ». A ce sujet **José Tovar** précise ce qu'il entend par le concept de « culture générale » appliqué aux objectifs de l'école commune : « un haut niveau de savoirs dans un ensemble de disciplines portant sur différents aspects des connaissances essentielles accumulées au fil du temps par l'histoire humaine, qui en constituent les repères et les principaux outils. Dans le contexte scolaire, on aborde chacune des disciplines dans son contexte et avec sa méthodologie propre, car toute science a son langage et ses concepts, qui permettent d'accéder à sa logique interne. La capacité pour l'élève de réfléchir dans un contexte bien repéré, bien ciblé, c'est la faculté d'ouverture d'esprit à d'autres modes de pensée, d'autres mondes.

« Je ne vois pas où est le problème avec le langage des ados dès lors qu'ils en maîtrisent un autre. Et c'est d'ailleurs ce que je leur explique, c'est pour ça que je leur fais étudier Bourdieu. Maîtrisez la culture commune et faites ce que vous voulez ensuite »

Mathilde Levesque
professeure de français à Aulnay-sous-Bois
Je dis donc je suis, Documentaire de Marie Bonhomme 2019

C'est la capacité d'accéder à l'esprit critique, contre toute forme de dogmatisme ». De fait, cette définition semble convenir à tous. A la suite de quoi, **Catherine Destom-Bottin** tient à préciser que « la classe au pouvoir a besoin de travailleurs, non pas de perroquets, mais de travailleurs aptes à intervenir dans le débat, notamment dans tous les métiers de l'humain: jeunesse, enfants, soins etc. et de telle façon que dans son débat elle dispose d'une armée au travail au service des idées qu'elle entend promouvoir dans la société, société qu'elle entend continuer à dominer ».

Selon **Pierre Zarka**, si on est plus sur l'idée de co-construire des savoirs, que sur l'idée de transmission, on montre un rôle beaucoup plus actif de l'école, beaucoup plus lié au développement de la société. Il en résulte que les revendications, y compris d'avoir plus d'enseignants, ne sont plus des revendications « catégorielles » mais deviennent des questions décisives pour le devenir de la société.

Voilà du grain à moudre pour les luttes. ●



École : demandez le programme ! Mais qui décide des programmes ?

Programmes, contenus, orientations du service public d'éducation, qui décide ? Les équipes éducatives peuvent-elles reprendre la main sur leur travail ? Les grandes orientations du service public d'éducation doivent-elles être confisquées par un ministre ou un gouvernement ou même un parlement ?

**Réfléchir dans
une véritable
transparence
et sur une
temporalité
qui n'est pas
la temporalité
électorale**

Sylvie Larue évoque une société autogestionnaire et voudrait *muscler les rapports de force dans les luttes et influer sur le cours des événements* en inscrivant cet objectif dans l'immédiat. La question posée renvoie au processus de décision qui aboutit au choix des programmes, processus évoqué par **Laurence De Cock**. Plutôt qu'une décision par le haut, comme c'est le cas actuellement avec le Conseil Supérieur des Programmes, les intervenants souhaitent un choix par des collectifs plus près du terrain, qui éviteraient aux enseignants de n'être que de simples exécutants.

Laurence De Cock dont les travaux portent sur cette question : « Je vais partir surtout de qui ne doit pas décider. On a sous les yeux le contre-exemple absolument parfait de ce qu'il ne faut pas faire pour l'école que nous défendons : c'est le Conseil Supérieur des Programmes, la façon dont il est organisé, ses membres et le cordon ombilical qui le lie à un ministère. Sa soumission complète aux ordres de Blanquer.

Il va falloir qu'on se colle à cette question : qu'est-ce qu'on enseigne ? Dans ce Conseil Supérieur des Programmes il n'y a aucun professionnel de l'école, il n'y a pas d'universitaire, il n'y a pas de gens qui connaissent véritablement le terrain, il y a une inspectrice générale qui est une des meilleures amies de Blanquer qui est là simplement pour faire appliquer une orientation politique. Il y a un faux collectif de technocrates qui sont animés par des idées « d'efficacité ». Il ne s'intéresse absolument pas au contenu, mais à comment faire pour reformater des programmes qui rentrent dans les cases de la rationalité budgétaire. La première condition pour une écriture des programmes, c'est qu'il y ait un véritable collectif, un collectif qui regroupe des gens qui sont des chercheurs du monde universitaire, qui sont des praticiens de tous les cycles, qui sont des gens impliqués dans la société civile, pour ce qui nous concerne des gens qui sont impliqués dans le mouvement militant, dans les mouvements sociaux, des gens qui ont

« Quand vous rentrerez dans la salle,
je veux que vous rentriez en tant qu'artiste.

« J'ai l'intime conviction que les artistes vont sauver
le monde, juste ça. Je veux offrir la possibilité aux
enfants d'avoir un regard d'artiste sur le monde
pour mieux comprendre, pour mieux inventer le
monde de demain. Si on me pose la question de à
quoi ça sert, ben ça sert à ça, à sauver le monde »

à cœur un vrai objectif de transformation sociale. Pourquoi pas un mandat électif, ça se discute, ça n'a jamais été fait et pourquoi pas demander aux personnels de l'éducation de désigner ceux qu'ils souhaitent voir réfléchir dans une véritable transparence et sur une temporalité qui n'est pas la temporalité électorale, qui n'est pas la temporalité politicienne ».

Maud Valegeas renforce le propos : « Pour les programmes et leur construction, pyramidale, d'en haut, par des inspecteurs généraux, jusqu'à leur réalisation sur le terrain, c'est une vraie transformation du métier d'enseignant qui enlève toute possibilité créatrice aux collègues. On se retrouve avec une liberté pédagogique mise à mal et des enseignants à qui il suffirait de confier un cours tout prêt. En fait ce serait des personnes exécutantes plus du tout des personnes qui conçoivent et créent un savoir avec les élèves ».

De quel collectif parle-t-on ?

Pierre Zarka trouve qu'il y a un effort particulier à faire pour franchir un cap. Selon lui, le problème mérite une construction collective incluant tout le monde, les enseignants, les parents d'élèves, les élèves, et pas seulement les majeurs,

-les jeunes ont un certain regard sur la situation à l'école-, et l'ensemble des travailleurs qui sont bien placés pour savoir ce qu'on fait du savoir.

Les intervenants insistent sur l'action des syndicats...

Sylvie Larue : « Je partage totalement ce que tu dis Laurence sur la façon dont on devrait rédiger des programmes. Le Snep FSU, le syndicat des professeurs d'EPS au sein de la FSU, a fait le choix extrêmement important d'investir le champ de la didactique et de la pédagogie et des programmes, le syndicat a décidé de s'engager dans la rédaction de programmes alternatifs. C'est lié à l'expérience du centre EPS et société qui a été créé par ce syndicat et qui réunit des chercheurs, des profs d'EPS, des militants de l'émancipation, des militants politiques, des militants de la transformation sociale ».

Claire Pontais : « Qu'est-ce qu'on fait à l'école ? A quoi sert l'EPS ? C'est le débat qui serait intéressant d'avoir avec la société. Le SNEP a effectivement

Yves le Coz professeur d'EPS
au collège Flora Tristan à Paris 20ème
Le prof de gym, Documentaire de FR3 IDF 2016

organisé des stages syndicaux sur ce thème : on a eu 2000 profs par an pendant 3 ans venus discuter de qu'est ce qu'on veut apprendre aux élèves ? et qu'est-ce qu'on veut avoir dans les programmes. Cela dynamise une profession. Il y a des référentiels pour le bac qui sont contestés et la profession est plus à même de les contester grâce à ce travail ».

...associée à celle du monde du travail

José Tovar : « Je suis très intéressé par ce que développe Laurence sur la méthode d'élaboration des programmes, mais je voudrais lui demander comment se fait-il qu'il n'y a rien sur la participation du monde du travail à cette réflexion ? Les travailleurs ont à mon avis leur mot à dire sur la formation, pas seulement professionnelle, mais aussi la formation initiale générale. La CGT elle-même a beaucoup de mal à traiter cette question, mais quel est le rôle du monde du travail dans la participation à cette élaboration ? Sinon on risque l'enfermement dans le milieu professionnel



enseignant, qui n'est pas forcément le plus qualifié pour dire ce qu'il faut enseigner !

En parallèle se pose aussi la question de la gestion centralisée des contenus d'enseignement, entre égalité sur le territoire et particularismes régionaux, la décentralisation n'a pas encore réellement atteint le domaine de l'éducation.

Daniel Rome constate qu'en France, on a une conception très centralisée du rôle de l'État. Doit-on penser les programmes pour toute la France depuis Paris ou doit-on avoir une vision plus décentralisée des programmes en prenant en compte les réalités locales. Des contenus d'enseignement autogérés et décentralisés ?

Laurence De Cock interroge : « Est-ce que les programmes doivent être pensés à Paris et doivent-ils obligatoirement être homogènes sur l'ensemble du territoire ? C'est une question qui syndica-

lement nous clive et pas que syndicalement d'ailleurs. C'est une question dont il faut s'emparer, c'est lourd, c'est loin d'être anecdotique ».

Catherine Destom-Bottin « Il y a donc à penser la consultation permanente dans le qui décide. Le qui décide peut avoir des aspects géographiques. Qui décide en Guadeloupe que la rentrée des classes a forcément lieu en même temps qu'en « métropole autrement dit pendant la période cyclonique ».

Pierre Zarka : « Il y a un détournement de rôle qui n'est absolument pas normal. Je trouve qu'il y a tout une série de revendications qui nous permettent d'empiéter sur un terrain de la réduction du rôle de l'état au profit du mouvement démocratique...

Alors c'est à construire évidemment et d'abord, je trouve qu'il y a dans notre culture à tous, un abus qui consiste à

confondre état et collectivité. La collectivité n'existe que par l'intermédiaire d'un élément qui nous surplombe ».

Des instances existent comme le conseil supérieur de l'éducation, les conseils d'administration ou les conseils d'école mais ils n'ont actuellement pas de pouvoir :

Maud Valegeas siège au conseil supérieur de l'éducation. « C'est l'instance où l'on parle des politiques éducatives, lieu où les syndicats, les associations de parents d'élèves des organisations de lycéens et lycéennes, sont consultés par exemple sur les nouveaux programmes. C'est un regroupement consultatif qui est très intéressant parce qu'il nous a permis de voir la manière dont les programmes sont construits ». Tous les programmes ont été rejetés majoritairement par ses membres mais le ministre n'en a absolument pas tenu compte rajoute alors Laurence De Cock.

Sylvie Larue part de ce qui existe déjà : « Si on regarde les structures actuelles, le conseil d'administration, le conseil d'école, avec les représentants enseignants, parents, élèves, administration, collectivités, personnalités (on pourrait changer cela, par exemple des représentants des salariés des entreprises locales), qui pour l'instant n'ont aucun pouvoir, on pourrait imaginer qu'ils aient du pouvoir de décision et qu'un grand conseil d'administration à l'échelle nationale joue un rôle déterminant, qu'un Conseil National des Programmes émane de cette structure et on avancerait vers un service public national de l'éducation autogéré ». ●

École inclusive ou école commune ?

Trop de jeunes sortent de l'école désarmés, subissent le chômage et la précarité. Pourtant le renoncement à une école démocratique et à la lutte contre les inégalités nous guette. L'objectif de 80% d'une classe d'âge au niveau bac est abandonné au profit d'un socle commun minimum. Or en 30 ans le taux de chômage des non-diplômés a triplé. L'OCDE préconise que 50% d'une classe d'âge soit formée à BAC -3 et 50% à BAC+3 ce qui correspondrait aux exigences de l'économie mondialisée.

Avoir des objectifs ambitieux pour toutes et tous, ne pas hiérarchiser les savoirs et inventer une école polytechnique, définir une culture commune riche des savoirs et des techniques essentielles pour comprendre le monde d'aujourd'hui et transformer celui de demain, rendre l'école obligatoire de 3 ans à 18 ans... nous pouvons considérer que ces principes font partie du patrimoine commun des partisans d'une école de l'émancipation.

Mais alors comment faire ? Le gouvernement fait la promotion de l'école inclusive, qui accueille tous les élèves quelles que soient leurs différences. Qui peut être contre ? Les enseignants ont des injonctions très fortes pour individualiser leur enseignement. Mais est-ce la solution ?

Maud Valegeas interprète les choix du gouvernement en matière d'éducation : *Le capitalisme s'attache, dans les réformes pédagogiques en cours, à individualiser les parcours, en donnant l'impression que l'individu va pouvoir davantage s'épanouir, alors qu'en réalité il s'agit d'une hiérarchie très forte des choix individuels au sein de l'école et encore bien davantage avec la réforme des lycées portée par le ministre Jean-Michel Blanquer.*

José Tovar partage cette analyse. Selon lui, la formation et les diplômes des futurs travailleurs sont individualisés afin de les mettre en concurrence sur le marché du travail avec d'autres postulants à l'emploi : *On demande au travailleur de savoir se vendre en valorisant son capital personnel de connaissances et de compétences, dans le cadre de ce que des chercheurs comme Pierre Dardot et Christian Laval désignent sous le terme de « capitalisme cognitif » dans l'économie néolibérale en plein développement.* José Tovar considère qu'on a sous-estimé la cohérence de cette politique qui se met en œuvre à coups de réformes sectorielles. *« C'est pour ça que j'insiste beaucoup sur la question de la culture générale, la même pour tous : on est sur ce qui est collectif, sur ce qui fait société, pas sur le culte de l'individualisme. Dans cette accumulation de réformes, il y a aussi tous ces moments d'évaluation tout au long de la scolarité : ça commence même à l'école maternelle et se poursuit jusqu'au lycée. Il y a toute une stratégie qui se met en œuvre, et qui a pour fonction de documenter le livret de compétences, d'habituer les élèves, futurs citoyens et travailleurs à être évalués à tout bout de champ, et à se sentir responsable de leurs éventuelles insuffisances par rapport aux exigences du patronat, qu'ils devront s'efforcer de compenser tout au long de leur vie ».*

Laurence de Cock se méfie aussi du concept : *« Je pense qu'il faut discuter de ce terme d'école inclusive. Plus j'y réfléchis et plus je pense que le terme d'école commune c'est bien suffisant. Qu'est-ce qui distingue les deux, école inclusive et école commune ? Je fais l'hypothèse que dans le concept d'école inclusive, dans la façon dont il est travaillé aujourd'hui par le politique, il y a cette idée que l'on part du principe qu'il y a des élèves qui sont différents, qui sont handicapés -c'est*

L'ÉPIDÉMIE PROGRESSE.
HEUREUSEMENT, BLANQUER
PREND DES MESURES.



un concept qui est né avec la question du handicap, et que donc il faut développer des stratégies adaptées à la différence pour inclure et donc le postulat de base c'est quand même la différence et pas l'égalité, et on est plus sur des logiques d'individualisation qui me paraissent être davantage proches de logiques libérales.

L'école commune ça part du principe inverse. On part du principe d'égalité, le postulat de départ c'est le principe d'égalité, cela ne veut pas dire qu'on dénie la différence, on sait bien qu'il y a la différence mais ce n'est pas pareil de partir de l'idée qu'il y a une différence à laquelle il faut remédier, que de partir de l'hypothèse ou d'un postulat qu'il y a une égalité à laquelle

il faut arriver. Sur le plan politique et sur le plan de ce qu'on défend nous, d'une logique d'émancipation, je pense qu'on peut se contenter du concept d'école commune, on peut leur laisser celui de l'école inclusive, ça se discute, mais les mots sont tellement importants dans l'école, faisons entendre ce concept de l'école commune ».

Claire Pontais préfère aussi le concept d'école commune. « Le mot inclusion parle des élèves en situation de handicap, loin de moi de ne pas vouloir les inclure, mais on sait que cela a surtout servi à faire beaucoup d'économies par rapport aux dispositifs auxquels ils avaient droit ».

Pour **Sylvie Larue** il s'agit de partir de ceux qui n'ont que l'école pour apprendre : « Cela peut paraître réducteur, mais si tu ne pars pas de là, si tu pars des enfants qui ont déjà appris plein de choses en dehors de l'école, tu laisses tomber celles et ceux qui n'ont que l'école pour apprendre. Cette idée fait débat, je l'ai expérimentée dans mon collège, une collègue qui est une super prof de maths me dit: moi je ne suis pas d'accord avec toi, parce qu'en disant cela, tu déresponsabilises les parents. Mais quand les élèves ne savent pas faire telle ou telle chose, tu es bien obligé de partir de là où ils en sont ! ».

L'école commune devrait donc se fixer cet objectif d'égalité. Pour **Claire Pontais**, cela passe par une meilleure formation des enseignants : « Lorsque les enseignants ne sont pas formés et qu'ils ne réussissent pas à faire réussir leurs élèves, ils en concluent rapidement qu'il leur faut des contenus et des parcours différents. A propos du mot individualiser : cela ne me viendrait pas à l'idée de ne pas individualiser mon enseignement. En natation, si un élève ne sait pas nager, je ne vais pas lui demander de faire la même chose dans le grand bain que celui qui sait nager. Je suis obligée de prendre en compte les différences. Entre inclure ou individualiser, la question est surtout : Avec quelle idée derrière la tête ? Individualiser pour

que chaque élève ait un parcours différent, sous-entendu un parcours pauvre adapté aux pauvres, et un parcours riche adapté aux riches? Les mots sont piégés ! Mais dans l'école commune, je ne vois pas comment on pourrait être contre la prise en compte des particularités de chacun.e pour emmener tout le monde à son meilleur niveau. Cela prendra plus de temps pour certains que pour d'autres, parce que celui qui a eu des acquisitions dans la famille. Il est évident qu'un enfant qui a été bébé nageur n'arrive pas à l'école dans le même état que celui qui n'a rien eu ».

A propos du savoir nager, **Sylvie Larue** fait part de l'expérience de son collègue où les nageurs débutants ont un cycle long de natation, et les autres un cycle plus court. Et pour tous, l'objectif d'apprendre à nager longtemps.

Le temps long de l'apprentissage est aussi une donnée incontournable selon **Claire Pontais** qui considère qu'il faut savoir faire des choix dans les savoirs à transmettre à l'école, qu'on va trop vite, sur trop de contenus et que cela favorise celles et ceux qui savent déjà, qui ont déjà les codes. Elle prend l'exemple d'un projet sur la révolution française à l'occasion du bicentenaire, dans une école primaire qui a duré toute l'année. Les élèves se sont véritablement appropriés des concepts historiques et ils ne se sont jamais lassés du sujet. Vouloir tout aborder, en multipliant les chapitres du programme, est vain. Ensuite se pose la question du choix, qui est politique.

Pierre Zarka s'interroge sur ce que l'on nomme réussite scolaire. Il constate que beaucoup d'orientations vers « les travaux manuels, » ou vers d'autres travaux sont jugés ou appréciés comme étant un résultat de l'échec. Il y a une question d'échelle de valeur qu'il faut interroger.

Prendre en compte les différences est-ce considérer qu'on ne pourrait pas réussir à se fixer les mêmes objectifs dans un fonctionnement collectif de la classe, s'interroge **Sylvie Larue** qui constate qu'individualiser l'enseignement, c'est quelque

FAIRE DE LA CLASSE UN LIEU DE PARTAGE ENTRE ÉLÈVES

chose qui provoque de la souffrance chez les enseignants, parce que c'est difficile à faire. La solution peut-elle être dans la construction de dynamique collective au sein de la classe ?

Pierre Zarka parle de citoyenneté à construire, d'apprendre à être ensemble et de faire de la classe un lieu de partage entre élèves : *Ça vaut ce que ça vaut, mais je me souviens que quand j'étais en seconde, on était un groupe de 5 ou 6, il y avait ceux qui étaient vraiment bons en maths et ceux qui étaient plutôt des littéraires. Et les uns et les autres, on s'est entre-aidés. C'est-à-dire qu'on assumait dans notre petit groupe, les faiblesses des uns et des autres et on s'entraidait. Ça se faisait complètement en dehors des profs, et c'est dommage parce que, au-delà des résultats scolaires, c'est une expérience tellement enrichissante du point de vue des liens sociaux.*

Qu'est-ce qu'on entend par réussite ? Est-ce que la classe, c'est seulement le réceptacle du savoir ? Ou est-ce que c'est le lieu où on co-construit ? Pas chacun dans son coin, avec le prof en face, mais c'est un rapport plus collectif.

Alors que penser de l'idée qu'une part importante de l'école, de la transmission du savoir pourrait se faire de manière dématérialisée ? Comme le télétravail, plutôt que de dématérialisation, il vaudrait mieux parler de désocialisation. Il ne faut peut-être pas attendre que ça nous tombe dessus pour aborder ces problèmes. ●

Trois questions

Comparée à l'audace et à la richesse des propositions pour un avenir radicalement différent élaborées dans tel ou tel domaine, la prospective pour une école démocratique peine d'évidence à prendre corps. Or notre système éducatif se délite sérieusement. Non seulement il n'a jamais réussi à réduire les inégalités sociales d'accès aux savoirs, mais il les accentue significativement dans les dernières décennies, cela dans le cadre d'une dégradation continue des apprentissages qui touche tous les milieux sociaux. Paradoxe étonnant : jamais on n'a délivré autant de diplômes (avant même le bac 2020 !). Le malaise des enseignants, passés de la vocation au désenchantement, n'aurait-il rien à voir avec cette montée (encouragée, sinon organisée) de la tolérance à l'ignorance ? L'élite au pouvoir en prend appui pour imposer, touche après touche, un système scolaire à l'américaine. Sauf à accepter une défaite historique, l'urgence à gauche est à l'élaboration de perspectives propres à réenchanter l'idéal d'une école démocratique et à dessiner les axes de mobilisation. Trois champs de pensée et de débat mériteraient à cette fin d'être massivement investis.

Première question. Qu'est-ce qu'une école démocratique ? On ne saurait s'en tenir, dans ce premier champ, à la vieille opposition stérile émancipation vs transmission des savoirs. Et pourquoi pas les deux ? La reprise en main démocratique des affaires du monde ne sera pas le fait de citoyens désarmés face à une armée de technocrates et d'experts inévitablement attirés dans l'orbite des puissants. L'inévitable restructuration d'ensemble de l'appareil productif suppose la remise en cause à tous les niveaux de la séparation entre conception et exécution... au profit de concepteurs conjuguant pensée technico-scientifique et pensée sociale-critique. Pas d'émancipation sans instruction multidimensionnelle. En regard, la transmission d'une culture (véritablement) commune à 18 ans n'apparaît-elle pas, 60 ans après l'obligation portée à 16 ans, comme un objectif minimal ?

Deuxième question. Comment ne pas voir, dans la difficulté des forces politiques démocratiques à s'affronter pleinement à cette première question, la prégnance au long cours d'une représentation de l'inégalité naturelle des capacités intellectuelles ? La gauche révolutionnaire y a longtemps adhéré, et



a encore du mal aujourd'hui à s'éloigner des rivages d'un plan Langevin-Wallon tout entier soumis à la conviction de l'inégalité des « aptitudes ». Conviction que les sciences humaines, et plus récemment cognitives, ont rendue parfaitement désuète. Il est vrai qu'en prendre les conclusions au sérieux reviendrait à remettre en cause l'accueil des publics scolaires et particulièrement populaires tel qu'il prévaut depuis des décennies...

Troisième question. Quelles conditions assureraient à tous la possibilité de s'approprier normalement les contenus d'une culture commune de haut niveau (et réduiraient drastiquement les inégalités, sans jamais bien sûr les supprimer) ? Il y faudrait bien sûr changer les façons d'enseigner, si tant est que les apprentissages s'opèrent dans la classe, et cela dès le primaire, où se joue l'essentiel. Et pour cela permettre aux enseignants une réflexion critique sur leur propre culture professionnelle telle qu'elle s'est cristallisée au fil du dernier demi-siècle. On ne saurait pour autant s'en tenir à une réforme des pédagogies, tant celle-ci trouve sa condition dans la réorganisation des cursus et des finalités de l'école. Et vice-versa. ●



JEAN-PIERRE TERRAIL

Sociologue, animateur du GRDS <https://www.democratisation-scolaire.fr>

Avec la pandémie : renoncer à la démocratisation ou la relancer ?

Le gouvernement présente les choix qu'il a fait en situation de pandémie comme purement « techniques », en faisant comme s'il ne s'agissait que d'une parenthèse, pour refuser le débat sur les choix politiques sous-jacents et masquer les profonds changements qu'il impulse. C'est la logique du Nouveau Management Public, ne pas expliquer les objectifs, mais les imposer comme des obligations techniques.

Tout ne relève pas d'un calcul délibéré depuis le début de la pandémie, qui constitue une menace belle et bien réelle. Mais plusieurs logiques déjà présentes se sont trouvées être accélérées par la crise. D'abord parce que la crise sanitaire, redoublée de la crise économique, ne lui laisse pas le choix : sauf sauver la finance et détourner des milliards, soit réorienter l'argent vers les besoins humains et donc vers les services publics. Ensuite parce que le gouvernement a instrumentalisé la pandémie, car l'intention était ancienne dans la technocratie et dans les politiques néolibérales, de réduire l'ambition de ce que sont l'école publique et la « scolarité unique » entre les différentes classes sociales, en externalisant tout ce qui ne rentre pas dans le socle minimal de « basiques » ou de « fondamentaux » que nul ne peut ignorer. Le modèle est l'instruction à la carte, officiellement selon les individus, en réalité selon les origines sociales des élèves.

En accélérant le calendrier des réformes, le gouvernement Macron tend à imposer un rapport de force pour en finir avec l'équilibre instable du système éducatif depuis 50 ans, tiraillé à mi-chemin entre une logique de démocratisation et une autre d'élimination sociale, pour imposer cette dernière. Ce faisant, et parce qu'il est pris à la gorge par la crise du capitalisme, il rend mieux visible l'objectif et la cohérence de ces réformes présentées comme séparées et techniques.

La volonté d'imposer l'enseignement à distance expose au grand jour la logique de transfert des missions de l'école publique à la responsabilité des familles et à la sphère marchande. L'élève et sa famille sont considérés comme auto-entrepreneurs des apprentissages, en direction de qui il suffit d'émettre un message... ou de transmettre une fiche comme le ministre y invitait durant le confinement. Comment la continuité

pédagogique peut-elle exister s'il n'y a pas de continuité des équipes sur le terrain du fait de la précarité ?

Les réformes des collèges et lycées réduisent les options dans les établissements, renvoyant les « compléments » au titre d'options que les familles doivent assumer en payant le CNED ou des services privés. De même, après le confinement, les projets de réforme montrent un désengagement public. Les arts et l'EPS exclus de l'école (2S2C), les matières fondamentales réduites aux basiques... Avec ces projets, l'école publique serait alors réduite, et le reste renvoyé à la volonté et aux moyens des familles, aux possibilités inégales des collectivités... et aux cours privés et aux cours en ligne. C'est à chaque individu auto-entrepreneur de pallier à l'affaiblissement de la formation commune. Or, il y a cinq ans, avec les attentats, nous constatons le besoin que les futurs adultes aient davantage de culture commune.

Quant à la reconnaissance des qualifications, après les réformes des compétences qui individualisent les parcours et les diplômes, et donc ne permettent pas aux futurs salariés de revendiquer le même salaire, elle pourrait être encore affaiblie par le bac au contrôle continu, que Blanquer a finalement imposé de fait cette année.

Au contraire de ces réformes, on peut relancer des politiques de démocratisation. Parmi beaucoup de pistes : fin des machines à éliminer comme Parcoursup ; repenser les programmes et la pédagogie sur la base de la majorité des élèves qui n'ont que l'école, sans transfert de la compréhension à la sphère familiale ; et tout de suite, lisser les programmes sur plusieurs années pour rattraper les six derniers mois de friche intellectuelle pour bon nombre d'élèves. ●



STÉPHANE BONNÉRY, CIRCEFT-ESCOL,
Université Paris 8
Auteur de : « L'école et la COVID-19 »,
La pensée n° 402, 2020.
Co-directeur avec Etienne Douat :
L'éducation aux temps du coronavirus,
La Dispute, 2020.



L'école peut-elle sauver la démocratie ?

Le thème principal de l'ouvrage est la « massification de l'école » qui entraîne une « distillation » des inégalités. La distillation consiste en une accumulation de tris entre les élèves qui constituent de « petites inégalités » d'orientations, de filières, d'options, qui discriminent finalement à nouveau les catégories sociales, renvoient aux inégalités sociales et culturelles et sont renforcées par les stratégies des acteurs, créant du ressentiment et « rongent la cohésion sociale ». Distillation signifie pour les auteurs que les inégalités scolaires semblent (sous le slogan d'égalité des chances) aujourd'hui moins liées aux classes sociales des élèves qu'à leurs compétences et à leur responsabilité individuelle, ce qui crée chez de larges couches d'élèves un manque de confiance, et un sentiment d'incapacité et de mépris de soi.

L'école, sauf quelques « établissements expérimentaux, » s'est « repliée sur ses fonctions « instrumentales », a perdu sa capacité éducative à construire des citoyens : un style éducatif rigide et une conception unique de l'excellence scolaire invalident d'autres compétences qui ne s'apprennent pas à l'école et qui sont aujourd'hui nombreuses et dominantes chez les jeunes. Quelques propositions : desserrer le lien entre diplômes et emplois, enlever à l'école son monopole de la définition des capacités des individus. La question est finalement de savoir quel adulte on veut former ?

● BÉNÉDICTE GOUSSAULT

François Dubet et Marie Duru-Bellat, *L'école peut-elle sauver la démocratie ?* Éditions du Seuil, Août 2020, 17,00 €, 240 pages



Ce que l'école peut encore pour la démocratie

Magnifique Philippe Meirieu ! Aussi fin analyseur (de la réalité scolaire), que modeste, comme en témoigne le sous titre de son ouvrage « deux ou trois choses que je sais (peut être) de l'éducation et de la pédagogie » ! A mettre entre les mains de tous les enseignants et pédagogues.

Philippe Meirieu s'appuie dans cet ouvrage sur des expériences très personnelles pour mieux réfléchir au sens de la pédagogie : sa scolarité primaire et le souvenir d'un conflit entre son père et son instituteur qui lui permet de comprendre et de préconiser le dépassement des certitudes et la dialectique entre certitudes et connaissances, car « le quotidien déjoue les certitudes ». L'anorexie de sa fille qui lui révèle l'impuissance du volontarisme d'adulte, parent ou enseignant, entre toute puissance et impuissance, face à la volonté d'un enfant, la nécessité de l'envie d'apprendre ou de travailler d'un enfant, et l'expérience de 1968.

Il s'inspire d'une immensité de références : Arendt, Hameline, Tolstoy, Rousseau, et les expériences de Deligny, Korczak, Piaget, Montessori ou Jacotot entre autres...

Quelques très belles phrases qui en disent plus long qu'il n'y paraît : « tout faire en ne faisant rien », « expliquer empêche de comprendre car c'est la jouissance de l'attente qui est à la source du désir » « l'éducabilité des inéducables » « enseigner c'est résister » « que nul ne craigne de se confronter à l'incertitude » « l'enseignant : un arpenteur du possible ».

On voudrait tout dire de ce bel ouvrage, qui n'est ni un traité, ni un système car la pédagogie est condamnée à l'inachèvement.

● BÉNÉDICTE GOUSSAULT

Ce que l'école peut encore pour la démocratie, Philippe Meirieu, Éditions Autrement, Août 2020, 280 pages, 19,90€



EPS et culturalisme

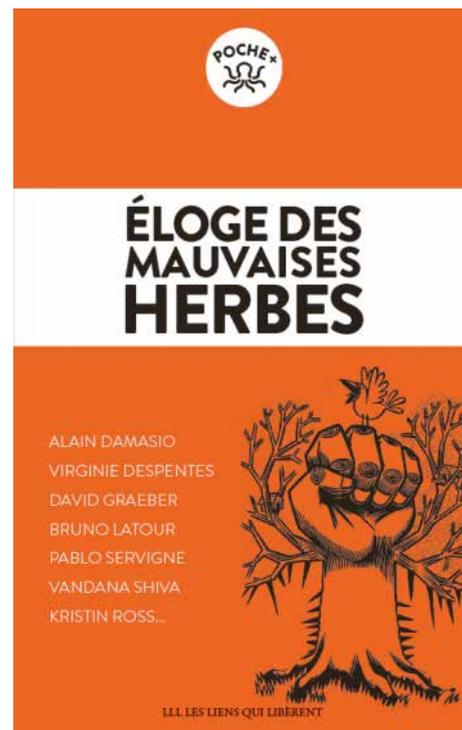
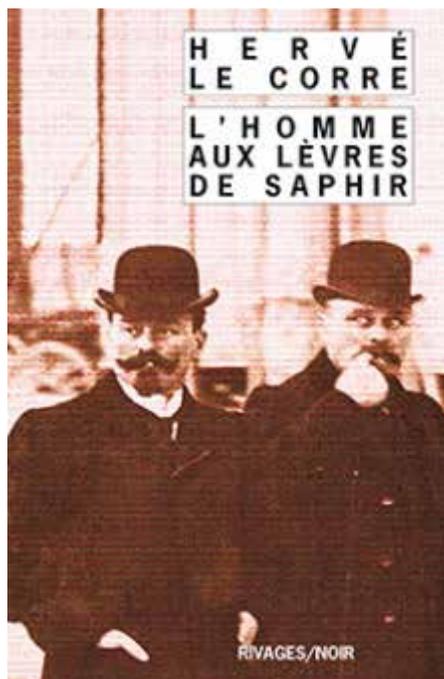
Cet ouvrage collectif piloté par le Centre EPS et société et édité par le Snep-Fsu, reprend les grands débats qui traversent la communauté des professeurs d'Éducation physique et sportive et prend position sur chacun d'entre eux. 5 grandes questions sont traitées : Quelle conception de la culture ? Qu'est-ce que le sport ? Que sont les arts corporels ? Quelle école voulons-nous ? Qu'est-ce que l'EPS ?

Ce livre rassemble un riche patrimoine de réflexions théoriques qui fondent le choix du syndicat d'une EPS basée sur la transmission critique de ces objets culturels que sont les Activités Physiques Sportives et Artistiques, véritables outils d'émancipation. 60 personnes ont contribué, enseignants, chercheurs, artistes, universitaires.

La lecture de cet ouvrage répond au besoin de prendre du recul, de sortir le nez du guidon, de ne pas se laisser engouffrer par l'urgence de l'action pour redonner du sens au métier et à nos luttes. Indispensable en ces temps incertains.

● SYLVIE LARUE

Eps et culturalisme, Hors série de la revue *Contre Pied*, éditée par le Snep, 2018, 240 pages, 15€



Ce sont les masses qui font l'histoire

La formule de Marx pourrait être aussi d'Hervé Lecomte pour ses romans : L'homme aux lèvres de Saphir et Dans l'ombre du brasier. Le premier se déroule dans le Paris de 1870 où déjà l'assise de Napoléon III vacille, le second, lors des derniers jours de la Commune. Les deux ont pour personnage principal des figures du Paris populaire. Des figures : pas des héros sortis du lot mais ces anonymes que l'Histoire (avec un grand H) et la littérature oublient si souvent : ouvriers, ouvrières, artisans, femmes devenues, pour participer à la Commune, infirmières, d'autres - plus en marge - y jouent un rôle d'animatrices, mères et pères de famille, putes, flics... Si avec empathie, Lecomte décrit les souffrances - parfois le sordide - il fait, plus que Hugo, surgir la solidarité, la grandeur d'aller au bout de ses idéaux. On vibre avec celles et ceux qui donnent un sens à leur vie par le combat, même si la défaite s'annonce. Dans le tumulte, dans le dépassement de

soi et même la peur, des liens se nouent, improbables en temps « normal ». Paris y est rendue vivante par la précision géographique : on suit les trajets et les combats au nom des rues.

L'écriture participe à cette présence du peuple. Parfois on ne sait plus qui de l'auteur ou des protagonistes parlent, tant la narration utilise les mots et les propos des personnages. La qualité littéraire au service de l'irruption vivante du peuple. A moins que ce ne soit le contraire : le peuple qui permet à la littérature d'être présente.

● PIERRE ZARKA

L'homme aux lèvres de Saphir, Hervé Lecomte, Éditions Payot-Rivages Octobre 2004, 512 pages, 9,15€

Dans l'ombre du brasier, Hervé Lecomte, Éditions Payot-Rivages, Janvier 2019, 384 pages, 22,50€

L'éloge des mauvaises herbes

Voici un remue-neurones de bonne facture à partir de Notre-Dame-des-Landes. On notera la remarquable préface de David Graeber, sociologue libertaire américain qui vient de nous quitter. Ces mauvaises herbes sont de celles qui font entrevoir des utopies concrètes, des possibles parfois inavoués. Alain Damasio, Virginie Despentes, Bruno Latour, Kristin Ross, Pablo Servigne ou Vandana Shiva sont de ces intellectuel.le.s qui enrichissent nos réflexions.

Que nous dit ND-de-Landes du monde qui va? Des combats à mener? Du sens du travail?

Un petit livre pour rentrer intelligent.e.

● PATRICK VASSALLO

Éloge des mauvaises herbes, sous la direction de Jane Lindgaard, Éditions Les liens qui libèrent, 2020, 202 pages, 7,90 €

Rendez-vous en 2021

Le gouvernement a présenté, jeudi 3 septembre, les détails de son plan de soutien à la culture, d'un montant de 2 milliards. Secteur d'activité qui pèse près de 2,3 % du PIB (chiffre 2018) et génère 670 000 emplois, soit 2,5% de la population active, soit sept fois l'industrie automobile ». Ce plan vient « compléter » des mesures transversales et aides aux entreprises, annoncées à un peu plus d'un milliard par le gouvernement.

Il est indéniable qu'il s'agit là d'un soutien utile ; on avait cru la culture oubliée des préoccupations gouvernementales. Pour s'en tenir à la dimension économique, les mesures annoncées s'adressent principalement aux structures et entreprises, aux « corps constitués » de l'action culturelle et de la production artistique. Le montant global reste mesuré pour trois raisons :

Les dégâts du confinement, des annulations et des conditions dégradées de tenue des spectacles pour raison sanitaire sont bien plus considérables que leurs effets les plus connus ou visibles. De multiples effets induits, périphériques restent « invisibles ». Des fournisseurs de matériaux pour décor, à la restauration et aux hébergements, le prix payé en laisse(ra) plus d'un sur le carreau.

- La temporalité de la production culturelle et artistique fait que des effets retards nombreux seront à déplorer : saisons annulées, reports, désorganisations, que l'annulation de festivals illustre bien. Sans parler du quasi arrêt des transports internationaux.

- L'activité de la culture dans un territoire a un impact économique certain, parfois décisif. C'est vrai à Avignon ou à Chalon, mais aussi dans toute une série de villages, du Jura à la Bretagne, en passant par Uzès et Marciac.

La fragilité de bien des compagnies, lieux culturels et artistes risque fort d'être fatal à plus d'un. Le silence commis sur les tiers-lieux, qui abritent des initiatives souvent originales et singulières est une autre source d'inquiétude.

Les collectivités territoriales, qui sont désormais, les premiers financeurs de l'action culturelle pourront d'autant moins casser leur tirelire que la covid19 a déjà vidé les caisses et aggravé les dettes publiques de façon assez considérable.

Selon le réseau France Festivals, la note est très salée : jusqu'à 5,8 milliards d'euros de pertes affectant les économies



des collectivités locales et des commerçants et menaçant des dizaines de milliers d'emplois dans le secteur culturel

Cette situation ne s'arrête pas aux frontières de l'hexagone.

Tout porte à croire que l'on terminera 2020 avec un nombre de festivals tenus égal à zéro aussi de l'autre côté de la Méditerranée ; asséchant ainsi un territoire national où l'activité festivalière riche et variée a un double objectif culturel et économique. Là aussi les conséquences en termes de trésorerie et d'audiences sont marquants.

Ce qui fait écrire à El Watan que « la Covid-19 a fait mieux que la crise économique, mieux que le terrorisme ».

Or en Afrique du nord et de l'Ouest, les festivals, internationaux, en musique, en danse ou de cinéma, conditionnent non seulement la création, mais aussi la diffusion, le modèle économique et la communication des œuvres qui y sont diffusées. Plus encore quand elles y sont créées.

Mais l'on ne saurait s'en tenir aux seules considérations économiques.

Ce mois de septembre voit bien le besoin, malgré les peurs et angoisses de toutes sortes, de se retrouver, de parler, de faire la fête. Et pas seulement chez les jeunes et les fêtards.

La casse ne se mesure pas seulement à l'aune de la frustration du public. On sait combien coûtent l'ignorance et le vide culturel. Comment les obscurantismes se sont toujours attaqués à la culture... Autant sur le plan économique, le bilan dramatique

pour certains artistes et acteurs qui se nourrissent de cette activité reste à établir, même si nous savons que l'exception culturelle française a permis d'en protéger beaucoup.

Sur l'autre rive, le régime algérien accompagne la restriction des libertés et du journalisme par un sacrifice généralisé des festivals. L'enjeu est au moins autant politique que financier.

En France, les 100 manifestations les plus courues, rapporte le Figaro, ont accueilli à elles seules plus de 7,5 millions de festivaliers en 2019. Et un Français sur huit participerait chaque année à un tel rassemblement.

L'après-coronavirus

C'est aussi la pandémie de la Covid-19 qui nous donne aujourd'hui la mesure de l'apport des festivals aux économies des États et des collectivités surtout. En France, dont le modèle est éprouvé, la facture de l'annulation des festivals a l'effet d'un séisme dans l'économie des régions.

L'ensemble de celles et ceux qui donnent à la culture un sens et l'importance dans la construction du vivre-ensemble, dans l'élaboration de communs devraient avoir à cœur d'ouvrir le débat, d'élargir les discussions pour qu'au-delà de mesures immédiates, s'engagent des évolutions de fond, structurelles et politiques. Dans cette problématique, l'avenir du spectacle vivant et des arts de la rue est décisif.

Bien sûr, les institutions culturelles ont besoin de soutien. Mais on ne peut s'en contenter. Il y a un grand besoin de redonner de la force à l'accessibilité des couches populaires et des jeunes sans qu'elles soient forcément obligées de se déplacer dans ces lieux clos et de passer au guichet. C'est aussi toute la question des droits culturels qui est ainsi posée ; la création dans toutes ses dimensions et origines ; le besoin de faire ensemble et la place des pratiques amateurs.

Un sacré chantier en perspective pour ouvrir d'autres possibles. ●

Patrick Vassallo



Défendre la formule coopérative chez les intermittent.es

Deux coopératives d'intermittent.e.s, organisées sur le modèle des coopératives d'activités et d'emploi, ont lancé une pétition afin de défendre leur existence.

Pôle Emploi a en effet communiqué qu'à partir du 1er octobre les membres de ces CAE, intermittents du spectacle, n'auront plus droit aux allocations chômage. Certes il existe beaucoup de flou (parfois bien entretenu) autour de la définition d'un intermittent du spectacle, et la structure « coopérative d'activités et d'emploi » reste mal connue. Mais le fait est que, dans l'immédiat, sont mis en cause les droits à l'assurance chômage pour 4000 intermittent.e.s du spectacle membres de ces deux coopératives. Or la coopérative d'activités et d'emploi est un modèle alternatif au salariat classique et à l'auto-entrepreneuriat ; ici s'inventent des formes de coopération et mutualisation qui émergent dans les « zones grises des relations de travail et d'emploi ». ●

[ICI le lien pour signer la pétition](#)

Un moment sans retour

Un film de Raymond Macherel

Rennes. Les gilets jaunes. Que s'est-il passé dans ce groupe en décembre, janvier et février 2018-2019? *Un moment sans retour* veut construire un « récit immersif », laissant de la place au temps, aux mots, aux acteur.trice.s Une démarche différente de « J'veux du soleil » ; complémentaire sans doute. Le film veut suivre la construction de ce collectif, l'émergence de la politique, un sujet au cœur de « Cerises ». Ils et elles ne **se connaissaient pas la veille, ils avancent ensemble au-delà de ce qu'ils croyaient possible. Ce long-métrage documentaire pour le cinéma plonge les spectateurs dans l'intimité et la lumière explosive d'un événement historique en train de s'écrire.**

Une campagne de financement participatif est lancée à partir du 9/09 via le site KissKissBankBank, [tous les détails sont sur ce lien.](#)



États généraux du Off d'Avignon : de la concertation à la révolution ?

L'annulation du festival d'Avignon n'aura sans doute que peu d'impact sur les éditions futures de cette manifestation d'envergure mondiale fortement soutenue par les pouvoirs publics. Son petit frère, le Off, a lui été plongé dans un abîme de questionnements. Cette manifestation est le point de rendez-vous de toute une profession et l'on peut y découvrir plus de 1600 spectacles joués chaque jour dans des centaines de théâtres ! Année après année, la fièvre fondatrice des précurseurs a laissé place aux marchands, et si des alternatives se cherchent et s'inventent, la profession commence à souhaiter à voix haute la fin de cette foire où les climatisations, les producteurs parisiens et les vendeurs de glace sont les seuls gagnants d'une loterie tragique ! Les États généraux du Off souhaitent refonder le festival de la cave au grenier

Les premiers échanges parlent du plafonnement des prix de locations de salles, d'une priorité faite à la création, d'un soutien aux compagnies... L'heure est semblait-il à la soif de régulation. Il apparaît également évident que pour sauver le Off de sa croissance exponentielle, il faudra inventer d'autres lieux pour valoriser les créations et ne plus laisser Avignon Off être un passage obligé (et souvent mortel) pour les compagnies de toute la France. ●

Laurent
Eyraud-Chaume



Le noyau de la nouvelle équipe est constitué de Benoit Borrits, Bruno Della Sudda, Catherine Destom-Bottin, Laurent Eyraud-Chaume, Emile Fabrol, Bénédicte Goussault, Alain Lacombe, Sylvie Larue, Laurent Lévy, Christian Mahieux, Henri Mermé, André Pacco, Makan Rafatjou, Daniel Rome, Pierre Zarka, Patrick Vassallo, militant-e-s de l'émancipation cheminant au sein de l'ACU, l'Union communiste libertaire, d'Attac, de l'Association Autogestion, du réseau AAAEF, d'Ensemble, de FI, du NPA, de l'OMOS, de Solidaires ...

Comme dit dans le Manifeste, nous voulons élargir l'équipe et fédérer d'autres partenaires. Pour donner votre avis écrire à cerises@plateformecitoyenne.net

Abonnement gratuit en ligne
<http://plateformecitoyenne.net/cerises>
<https://ceriseslacooperative.info/>