

le réseau national **École**
constitue un collectif
de travail ouvert
composé de militants
communistes, associatifs
et syndicaux qui ont
à cœur de travailler
à la transformation
progressiste de l'École

réseau
École

N° 42 janvier 2011
la lettre

réussir la transformation progressiste de l'École

n'hésitez pas
à nous faire suivre
vos informations
ou initiatives
afin que nous puissions
les relayer

le secrétariat du réseau
reseau.ecole-pcf@orange.fr
www.pcf.fr



DANS CE NUMÉRO



ÉDITORIAL

**L'école, enjeu de société
parce qu'elle « fait société ».** Par André Chassaigne *page 2*



DOSSIER : DEUX QUESTIONS D'ACTUALITÉ

Contre les inégalités au nom des rythmes, et autres écrans de fumée...
Par Sébastien Laborde *page 4*

Les enjeux de la réforme de la voie technologique industrielle.
Par Dante Bassino *page 6*



PROJET ÉDUCATIF : NOTES DES SECTEURS DE TRAVAIL

Le rapport de l'Institut Montaigne sur l'école primaire :
un condensé des arguments de la droite... et de ceux qui les écoutent.
Par Stéphane Bonnery *page 8*

Le rapport Reiss :
huit recommandations pour transformer l'école en entreprise
Par Miranda Cirasaro *page 10*



DÉBATS ET ACTUALITÉ

page 12

L'ÉCOLE : ENJEU DE SOCIÉTÉ

parce qu'elle « fait société »

Comme beaucoup d'élus locaux, je suis confronté de façon permanente au traitement infligé à l'école publique par le pouvoir en place. Depuis 2007, la virulence des attaques contre l'école s'est accélérée avec la suppression massive de postes d'enseignants et de personnels éducatifs spécialisés et le recul de la part des dépenses de l'État dans l'éducation dans le PIB. Cette politique a des conséquences palpables dans le vécu de nos concitoyens sur les territoires : fermetures de classes, non-remplacement des absences des enseignants, accroissement des difficultés scolaires, en particulier des élèves les plus défavorisés, impossibilité d'intégrer correctement les élèves handicapés... Comment admettre, au XXIème siècle, que l'effort éducatif dans notre pays décroisse depuis plusieurs années ? Comment ne pas être choqué par l'absence de considération pour cette école qui fait la société de demain ?

Nous partageons l'idée que l'école a un rôle prépondérant dans la construction du vivre ensemble, à travers la capacité qu'elle a à transmettre les savoirs tout en éveillant les consciences, à assurer l'émancipation des futurs citoyens tant dans leurs pratiques personnelles que dans leurs relations aux autres, au travail, à la culture... Parce qu'elle est un outil essentiel de cette émancipation du plus grand nombre, l'école est un symbole de l'aspiration de toute une société. C'est pourquoi elle ne peut être réduite à un simple champ d'application et d'expérimentation au service du système économique et politique en place. À l'aube du XXIème, il revient à tous les progressistes de reposer cette question centrale : quelle place voulons-nous donner à l'école dans notre société ?

Pour bien y répondre, il nous faut partir d'un constat partagé. Depuis les années 1960, les faits sont tenaces. Ils sont très inquiétants... Le système éducatif est tiraillé entre une logique de démocratisation et, « maltraité » par la logique capitaliste, par une logique de reproduction des inégalités sociales. Il construit, souvent au corps défendant des agents qui le constituent, un ordre des choses profondément contraire à notre volonté d'émancipation et de transformation sociale. Le « mal être » scolaire des enfants, comme la souffrance au travail des enseignants et personnels éducatifs, sont devenus une réalité quotidienne. Privés des moyens indispensables à la satisfaction des besoins des élèves, ceux qui mettent leur engagement personnel au service de l'intérêt général se trouvent dans l'incapacité de changer le cours des choses. Les inégalités se creusent pendant que la droite habille son travail de sape de l'école publique en projetant un discours presque irréel sur « l'égalité des chances » comme traitement de l'échec scolaire. Car, ce n'est pas de chance dans une compétition dont les élèves ont besoin, mais d'une véritable lutte contre les inégalités, dès le plus jeune âge, qui permettrait à l'école de mettre en face des moyens réels pour faire accéder à une culture commune ambitieuse comme projet de démocratisation scolaire effective. La difficulté scolaire n'est pas plus une maladie que peut l'être le chômage de masse, sur laquelle on peut projeter des expériences marginales pour essayer de masquer l'essentiel. Son terreau est l'inégalité sociale, économique et culturelle, que vient matérialiser un système scolaire qui ne peut plus répondre aux besoins des élèves dans le cadre de leur scolarité. Le traitement par les libéraux de l'école publique est bien une prise en compte des inégalités, mais pour « faire à chacun son école », opérer une sélection et une hiérarchisation conforme aux impératifs économiques et politiques qu'ils défendent, aboutissant

ainsi à accentuer les inégalités culturelles, sociales, et économiques. Avec la privatisation de l'enseignement, l'inégalité est même intégrée comme une forme naturelle qu'il faudrait simplement accompagner par le marché. Ce n'est pas d'un accompagnement des inégalités que nous voulons, mais d'une véritable lutte contre leur reproduction.

Au-delà de la simple réussite scolaire, l'école doit (re)trouver son ambition d'outil permettant l'avancée de civilisation. C'est une question cruciale pour l'avenir de notre société, pour les valeurs que nos concitoyens entendent placer en son centre. Notre projet ne doit pas être une sorte « d'acte de foi » en l'école républicaine, libératrice par elle-même ou idéalisée, puisqu'elle ne l'est pas. C'est la recherche d'une école de progrès pour tous, sur la base d'une culture commune et de l'appropriation de savoirs indispensables à la connaissance du monde, de la vérité.

Au fond, là où nous prenons à rebrousse poil les projets inégalitaires, c'est sur le fait que tous les élèves, quelle que soit leur origine sociale, sont capables d'apprendre ces savoirs, ces formes de raisonnements. Car le projet capitaliste repose bien sur l'idée de faire des cursus différents dès le plus jeune âge, pour les uns en se limitant à l'élémentaire et au collège, pour les autres, à se préparer dès le plus jeune âge à aller au-delà. Dans une société future où toute la vie sera structurée par des savoirs issus de « culture savante », ce sont tous les enfants qu'il nous faut préparer à étudier au moins jusqu'à 18 ans dans des conditions qui leur donnent le plaisir d'apprendre. Oui, il faut revaloriser les filières professionnelles, mais pas pour limiter les choix d'orientation des enfants de familles populaires à cette seule possibilité. Relancer la maternelle, comme la scolarité unique en élémentaire et collège, c'est le moyen de créer l'orientation réellement choisie pour la suite, en lycée général, technologique ou professionnel. C'est l'idée qui doit être portée dans le projet populaire partagé.

En tant qu'enseignant de métier, ancien principal de collège, je sais qu'il est possible de relever ce nouveau défi de la démocratisation scolaire. En tant qu'élu local, je vois que c'est nécessaire pour l'émancipation des êtres humains et l'avenir du pays.

Le Parti communiste français, et la lettre régulière du réseau **École**, participe pleinement de la mise en perspective de cette « autre » école que nous appelons de nos vœux. La dernière revue du projet consacrée à l'école pose clairement le constat d'échec et de régression de la politique libérale appliquée à notre système éducatif. Elle présente surtout, sous l'angle de nombreux chercheurs, enseignants ou acteurs de l'école, des objectifs ambitieux pour une école du XXIème siècle : la définition d'un modèle où « l'élève n'a pas d'autres ressources scolaires que l'école », la lutte contre « les inégalités sociales de réussite scolaire », l'appropriation « d'une culture commune de haut niveau pour mettre les générations à venir en capacité de penser de façon critique », « l'allongement des études pour préparer au monde et aux enjeux de demain ». Cette visée politique ne peut passer que par un engagement budgétaire de grande ampleur de la part de l'État pour les années à venir. Aussi, la transformation de l'école doit figurer au cœur des débats que nous entamons sur le programme populaire et partagé pour la gauche en 2012. C'est une exigence qui traduit, au-delà du simple enjeu de société, la vraie mesure du rôle que doit revêtir le débat sur l'école qui fait société.

André Chassaingne

contre les inégalités au nom des rythmes, et autres écrans de fumée...

Le débat sur les rythmes scolaires cherche à imposer une scolarité individualisée, différenciée pour chacun.

Nous nous battons au contraire pour une nouvelle scolarité unique.

Des projets opposés en jeu lors des élections cantonales.

Sébastien Laborde

Alors que les luttes sociales se développaient en ce premier trimestre, que le ton montait contre les inégalités scolaires et contre les conditions désastreuses de la formation d'enseignants où l'on envoie des jeunes sans formation devant les élèves, le ministère et les rectorats faisaient le forcing auprès des villes pour organiser des débats sur les rythmes scolaires et l'aménagement du temps éducatif. **Anguille sous roche, ou cachalot sous gravillon ?**

Face aux difficultés scolaires, la droite et le centre gauche entérinent l'idée fataliste selon laquelle tous les élèves ne pourraient pas apprendre et qu'il faudrait se résoudre à « répondre aux besoins spécifiques de chaque élève », à « s'adapter aux rythmes des élèves ». La belle affaire ! Encore une fois, le compassionnel sert de paravent aux choix inégalitaires. **L'idée de « rythmes », couplée au socle commun signifie qu'au-delà de celui-ci, le reste du programme n'est plus obligatoire dans le temps scolaire.**

Au contraire, pour les communistes, tous les élèves ont un même besoin : apprendre ce qui sert leur développement, ce qui ouvre leurs centres d'intérêts, ce qui forme leur personnalité. Et l'école peut leur transmettre cette part de culture qui s'acquiert par l'étude.

Les communistes s'insurgent contre l'idée que tous les élèves ne pourraient pas apprendre, ou « pas apprendre à la même vitesse ». La majorité des enfants de notre pays n'a que l'école pour apprendre l'école. Ils ne sont donc pas « lents » ou « plus lents que les autres » : ils font ce que les conditions de leur scolarité leur ont permis d'apprendre, ils mobilisent les dispositions scolaires dont l'école a pris en charge le développement chez eux. Ceux qui sont « plus rapides » ne font que mettre en œuvre ce que l'école n'a pas eu les moyens d'enseigner : ce sont les élèves qui viennent de familles qui ont fait des études longues et qui transmettent des savoirs et raisonnements scolaires à la maison. Ce sont ceux qui sont dans la connivence avec les codes scolaires.

Et si cette minorité d'enfants entre à l'école avec des acquis scolaires, c'est le plus souvent parce que les familles ne sont pas sûres que l'école aura encore les moyens de les transmettre. Une école fondée sur l'élève qui n'a que l'école pour apprendre, et qui se donnerait les moyens de transmettre à tous la culture scolaire requise pour apprendre permettrait aussi aux familles dans la connivence avec la culture scolaire de ne plus scolariser la vie familiale à outrance.

Il faut du temps pour apprendre ces codes. Cela invite à réfléchir sur les modalités d'enseignement, la formation, pour proposer des activités qui forment mieux l'esprit. L'idée de rythmes empêche de penser cette question, qui est celle de la démocratisation. C'est un prétexte pour renoncer à remédier aux inégalités culturelles de départ : chacun sera encouragé à suivre la voie tracée par ses acquisitions premières.

On veut aussi nous faire avaler¹ que, parce que les enfants n'auraient pas les mêmes capacités de travail à un âge donné, ou les mêmes fatigues à différents moments de la journée, il faudrait faire « à chacun son cursus scolaire » : on fait davantage travailler les plus favorisés (ceux qui sont entraînés à la maison à se concentrer longtemps), donc c'est eux que l'on entraîne le plus, accroissant les capacités de travail et maintenant les enfants des familles populaires dans des exigences moindres. Ceci paraît cohérent si l'école est faite pour préparer inégalement les enfants pour l'avenir, ou, ce qui revient au même, pour les préparer en fonction d'objectifs inégaux selon leurs acquisitions familiales.

1. Par exemple, le rapport de l'Institut Montaigne (voir notre article par ailleurs), propose de réduire le calendrier « commun », donc de diminuer le temps où tous les enfants sont entraînés à faire des efforts d'attention... évidemment au nom d'arguments sur les « vacances trop longues » venant de ceux-là même qui ont supprimé les samedis matins de toute la scolarité maternelle et élémentaire !

au nom des rythmes...

Parce que pour les communistes les transformations de l'école doivent avant tout viser l'égalité et l'émancipation intellectuelle, donc le dépassement des capacités et des centres d'intérêts d'origine, il faut davantage de commun. C'est en mettant tous les élèves devant des activités identiques que l'on développera chez tous les dispositions au travail intellectuel. C'est avec des activités de qualité² qui font penser les élèves, leur permettent de comprendre, d'apprendre « pour de vrai », de prendre ainsi pouvoir sur le réel, que le temps passé en classe participera non plus à l'ennui et au « devoir », mais au plaisir (dans l'effort) et à l'émancipation intellectuelle.

C'est un tout autre chemin que prennent les réformes en cours. Le forcing politico-institutionnel pour faire débattre des rythmes aujourd'hui, comme par hasard, vient une fois que le samedi matin a été supprimé en élémentaire. L'étape suivante consiste à redistribuer les heures hebdomadaires restantes sur cinq nouvelles journées qui s'arrêteraient en début d'après-midi. La route serait ainsi dégagée pour que l'éducation nationale (avec les postes restants) soit cantonnée au socle minimal, et que « le reste » soit « en option », selon les « besoins spécifiques », les « rythmes », les « capacités » des élèves... ainsi les sciences, l'EPS, l'histoire, deviendraient facultatives, à la charge de la décision des « projets d'établisse-

ments » financièrement autonomes, pour embaucher des contractuels... si les financements privés et ceux des collectivités locales sont suffisants. Ailleurs, l'adaptation officielle aux rythmes des enfants, officielle aux finances disponibles, conduirait à faire une sous-école à mi-chemin du centre de loisirs. Mais les animateurs ne sont pas des sous-enseignants, leur métier consiste en l'éducation par les loisirs, et les enfants ont besoin tous d'une réelle scolarité, la même partout.

La même réforme injuste se prépare pour le collège, sauf que la collectivité n'est plus la Ville mais le Conseil général. Voilà ce qui constitue l'enjeu éducatif principal des élections cantonales de mars 2011 : les candidats et élus communistes sont ceux de l'égalité, du refus du chantage créé par la démission de l'État et l'interpellation de celui-ci pour que chaque territoire se voit doté des conditions nationales égales. Le rôle des collectivités est dans la création et l'entretien d'infrastructures de qualité pour que l'éducation nationale remplisse sa mission, pas dans l'illusion qu'elles pourraient s'y substituer en matière pédagogique.

2. Voir l'interview de Jean-Yves Rochex dans *l'Humanité* : http://www.humanite.fr/14_09_2010-rythmes-scolaires%C2%A0-gare-au-simplisme-453530

les enjeux de la réforme de la voie technologique industrielle

Cette analyse ouvre une réflexion sur les enjeux de l'enseignement technologiques.

D'autres contributions seront publiées dans les prochaines *Lettres*.

N'hésitez pas à nous envoyer vos réactions, témoignages ou réflexions.

reseau.ecole-pcf@orange.fr.

Dante Bassino

enseignant STI à Paris
membre de l'exécutif
du PCF Paris

La formation technologique va être réformée dès septembre. Et les enjeux éducatifs, comme industriels, sont immenses.

La situation actuelle

C'est une voie distincte des deux autres voies de formation (professionnelle et générale). Elle existe sous la dénomination STI depuis 1990 et est composée de douze options. L'enseignement de spécialité se fait pour 80 % en travaux pratiques, autour de systèmes industriels professionnels.

La plupart des élèves viennent de seconde, certains de BEP (les derniers cette année en raison de la fin des BEP), ou de 1ère (S en général) lorsqu'ils sont échec ou que la formation trop théorique ne leur convient plus. Ils sont très majoritairement issus de milieux modestes ; la plupart éprouve des difficultés plus ou moins importantes en matières littéraires et scientifiques. La majorité a déjà redoublé. Ces élèves sont souvent orientés par défaut en STI, qui dans la « hiérarchie scolaire » française apparaît comme inférieur à la formation générale, voire aux formations STG (gestion).

Ces élèves en difficulté trouvent souvent des situations d'apprentissage qui leur plaisent. Cela tient sans doute à plusieurs facteurs :

- **Une part importante de Travaux pratiques, en groupes réduits.** En réussissant manipulations et réalisations, ils prennent confiance et appréhendent mieux les concepts à maîtriser.
- **L'apprentissage de nouvelles matières avec pas ou très peu de pré-requis.** Ils ne commencent pas l'année avec derrière eux une accumulation de retards et d'échecs. Ils peuvent de nouveau réussir.
- **Peu de travail scolaire à domicile.** Le temps d'encadrement en cours permet de donner au maximum d'élèves les possibilités d'acquérir les connaissances et les savoirs faire, ils ne sont pas livrés à eux-mêmes devant leurs devoirs, ce que la plupart ne sont pas capables d'assumer.

Nombre des élèves sont en difficultés à l'entrée en première, réussissent leur bac et poursuivent leurs études jusqu'à bac +2 ou 3. **Les classes STI sont des classes de réussite**, nombreux sont les élèves relancés dans leurs études et rares ceux qui sortent sans diplôme. Mais la filière souffre pour plusieurs raisons :

- Mauvaise image dans la « hiérarchie » des formations et image industrielle dévalorisée.

- Manque de notoriété et pas de volonté de l'institution de promouvoir ces filières. L'orientation y est trop souvent faite par défaut.

- Les programmes de spécialité ne sont pas revus assez souvent. Les technologies évoluent vite et les enseignements se retrouvent en décalage par rapport à la réalité industrielle.

- Mauvaise connaissance de la situation de l'emploi. De nombreux parents, professeurs et élèves pensent que les élèves de ces filières ne trouveront pas de débouché professionnel. C'est pourtant l'inverse qui se passe. La plupart des options ne forment pas assez de jeunes ; c'est particulièrement vrai pour le génie civil et le bois qui ne répondent qu'à peine à la moitié des besoins de main d'œuvre.

Ces formations ne destinent pas les élèves à une insertion immédiate dans la vie active. La quasi-totalité continue après le bac, y compris dans des classes préparatoires à recrutement uniquement STI. Ils ont accès à toutes les écoles (y compris les « grandes écoles »), par le biais d'un petit nombre de places réservées. **Au contraire des « formations d'excellence »** ou des places réservées dans d'autres (science po, l'ENA...), **il ne s'agit pas d'un cache misère mais d'une reconnaissance** que la formation STI est de qualité et que les élèves qui en sortent peuvent avoir leur place partout et apporter aux formations qu'ils vont suivre.

Pour d'autres informations, on pourra lire un rapport très intéressant de l'inspection qui date de 2007. Concernant la situation de l'emploi évoquée à de nombreuses reprises dans ce document, si la crise est passée par là depuis, servant de prétexte à la suppression d'emplois, le nombre de départ en retraite a également augmenté. S'il est difficile d'être très précis, l'offre d'emploi est globalement restée stable :

<http://sti.ac-montpellier.fr/IMG/pdf/>

[Etat_des_filieres_de_formation_STI.pdf](#)

La configuration générale de la réforme

- Il ne restera que 4 options.
- Une part des enseignements se fera en commun à plusieurs filières (même programme, même enseignant et si possible en même temps dans la même salle).
- Diminution des horaires élèves des spécialités.
- La structure de l'enseignement est modifiée pour se rapprocher de la formation générale : **le fort marquage**

réforme de la voie technologique...

Travaux pratiques sur système professionnel disparaît au profit de réalisation de projets personnels et de simulation sur ordinateur ou sur des systèmes qui n'effectuent qu'une opération unique et qui n'ont pas de caractère professionnel.

Les conséquences attendues

- **Un risque important pour les élèves actuels.** Propos d'un chargé d'inspection : « *On va muscler nos élèves en matières scientifique* » et à la question : que vont devenir nos élèves actuels, la réponse : « *C'est sûr, il va y avoir des ajustements structurels* ». Traduire par : on va arrêter les frais pour tous ces élèves, on veut du rentable à bac +3, pas de la réussite de tous, et au besoin on abandonne ceux que l'on rattrape aujourd'hui.
- **Une diminution drastique du nombre de postes d'enseignants STI** (de 30 à 50% des postes supprimés dans les 2 ans à venir).
- **Une mise en danger grave de la formation industrielle.** Les formations actuelles ne répondent déjà pas aux besoins de l'industrie. Trop peu de jeunes diplômés sont formés dans plusieurs spécialités et dans les autres, le fonctionnement se fait à flux tendu, le nombre de diplômés correspondant aux besoins.

Le ministère espère sans doute que ce sont désormais les élèves de bac pro qui rempliront les BTS (puisque les élèves de STI sont appelés à faire une licence à la fac). On peut douter du résultat. Dans de nombreux BTS ce type de recrutement se traduit par des difficultés importantes : les élèves de bac pro n'ont pas les pré requis (et cela ne va pas s'arranger avec le bac pro en 3 ans et son obtention de plus en plus importante par les *Contrôles en cours de formation*) et rien n'est prévu pour les aider. Nombre d'entre eux décrochent vite. Le BTS devrait donc être très renforcé en moyens pour compenser la perte des élèves de STI.

CONSEIL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL

les propositions de programmes rejetées... même par le MEDEF

Lors du CSE du 9 décembre 2010, il faut noter les prises de position du Medef. Si on ne peut pas dire qu'ils soient d'accord avec nous, certaines de leurs interventions rejoignent nos analyses sur quelques points.

Eux non plus ne retrouvent pas la technologie dans les projets de programmes. Ils soulignent également, à l'encontre de l'argumentation gouvernementale, que le travail sur des systèmes professionnels est indispensable à la formation technologique et n'amène pas à une professionnalisation.

Lors du vote du CSE, les propositions de programmes pour les enseignements technologiques du cycle terminal de la série STI2D ont été très largement rejetées, par les enseignants mais aussi par les professionnels (4 voix pour, 16 contre, 24 abstentions et 2 refus de vote).

On peut se demander dans ces conditions quel sens cela aurait de les mettre en place. Tout le monde les rejette, de nombreux acteurs soulignant les risques de disparition pure et simple suite à la réforme sans négliger la probabilité de remise en cause dans un an.

Comme on peut douter que ce soit le cas, le BTS risque fort d'être dévalorisé et ne plus être reconnu par les employeurs (il est actuellement reconnu alors qu'il ne fait pas parti de la grille LMD puisque à bac +2).

- **Plus largement, c'est l'industrie en France qui est menacée : faute de techniciens correctement formés, quel avenir possible ?**

Il est toujours difficile de faire des prospectives de cet ordre. On peut néanmoins souligner les risques qui pèsent et les réactions probables.

Les industries non ou peu délocalisables pourraient régresser ou végéter alors qu'un développement est possible (le secteur du bois en particulier). Pour une partie du secteur du bâtiment, c'est la délocalisation « sur place » en faisant venir encore plus de la main d'œuvre étrangère qui devrait avoir lieu, en particulier migrants qualifiés puisque c'est cette catégorie qui fera défaut. On peut craindre que cette main d'œuvre soit encore plus souvent en situation irrégulière (ou en situation type Bolkestein) de manière à contrer la pression à la hausse des salaires du fait du manque de main d'œuvre.

Pour les autres, ce sera une incitation supplémentaire à la délocalisation (en particulier tout ce qui est conception, préparation de l'industrialisation et production de masse comme l'automobile). Ce sont des centaines de milliers d'emplois qui sont concernés de prêt ou de loin, sans oublier le risque économique à moyen et long terme de se passer d'industrie.

Face à cela, redonner le pouvoir de décision aux enseignants et aux élèves

Les enseignants de STI sont nombreux à dire depuis des années qu'il est nécessaire de rénover les filières. Même s'ils n'enseignent pas pour que les élèves soient directement employables (une des qualités reconnue des formations STI est de permettre aux élèves d'acquérir une polyvalence qui leur ouvre de nombreuses portes dans leur vie personnelle et professionnelle), ils veulent des enseignements connectés avec la réalité industrielle. **Le gouvernement doit entendre cette volonté de leur part d'intervenir sur leur filière.**

C'est une bataille intéressante qui va se jouer sur cet aspect. **Il y a la place pour que les enseignants et les élèves décident de reprendre en main l'avenir de leur filière et de construire, en tenant compte de l'industrie, la rénovation des STI.**

Ça ne sera pas le seul élément dans cette bataille. **L'amélioration des emplois industriels pour qu'ils deviennent attractifs (l'augmentation des salaires sauvera l'emploi !)** sera également importante. Il faudra également remettre en cause de la « hiérarchie scolaire » et le jeu de concurrence entre établissements, pierres angulaires de notre système élitiste.

LE RAPPORT DE L'INSTITUT MONTAIGNE SUR L'ÉCOLE PRIMAIRE¹

un condensé des arguments de la droite... et de ceux qui les écoutent

Stéphane Bonnery

Voilà un rapport qui synthétise ce que différents think-tank de droite soufflent en matière d'éducation aux partis de droite... et à ceux qui les écoutent.

Dans les années 90, à l'époque des ministres Bayrou ou Allègre, le collège était présenté comme le « maillon faible du système ». Depuis Robien, c'est le primaire qui est stigmatisé. Même raisonnement : culpabiliser les parents (les enfants seraient voués à ne pas être tous capables) et les enseignants sur leur manque d'efficacité, stigmatiser un degré du système isolément pour mieux masquer les objectifs politiques cachés.

Dans l'introduction du rapport de l'IM, l'accent est mis sur de vrais constats (inégalités sociales de réussite scolaire, caractère décisif des apprentissages dès l'école primaire pour la suite de la scolarité, rôle déterminant des pratiques pédagogiques). Mais c'est en tordant les explications pour mettre les enseignants à l'index et éviter la question de la politique actuelle qui les désarme pédagogiquement (démantèlement de la formation et de l'INRP, attaque contre les mouvements pédagogiques, étranglement des financements de la recherche en éducation) et qui les poussent à inégaliser les objectifs (disjonction entre socle minimal et programme complet, etc.).

Un traitement inefficace de l'échec : un constat pour faire quoi ?

Oui, l'école actuelle aggrave les inégalités d'apprentissage. Mais l'expression « (in)égalité des chances » est une tromperie : elle désigne l'école comme un lieu de compétition plutôt que comme le lieu de l'enseignement à tous de ce qu'on juge utile à la future génération d'adulte et au développement de l'enfant par les savoirs et la culture. Nous opposons à cette formule celle des « conditions pour réussir l'égalité des apprentissages ». Pour ce faire, il faudrait mettre en œuvre le contraire de ce que propose l'IM. Notamment quand il incite à changer l'organisation du temps scolaire et à individualiser les parcours au nom des rythmes : ceci constituant l'une des plus grosses arnaques de ces dernières décennies, que l'IM ne fait que reprendre ².

Le rapport souligne le manque d'efficacité des dispositifs de traitement de l'échec (il « oublie » les RASED démantelés...). Le constat est assez vrai. Mais il oublie que la suppression par la droite de 11% des

heures de cours (suppression du samedi matin) pendant la maternelle et l'élémentaire crée des difficultés accrues pour les acquisitions. Le dispositif d'aide individualisée pour remplacer ce qui n'a pas marché dans le groupe classe ne peut pas y remédier, surtout si l'on ne donne pas aux enseignants d'outils nouveaux (casse de la formation). Depuis le début, nous disions que ce n'était qu'une étape : la droite passait par cette étape d'échec prévu pour préparer la suivante : les élèves « en difficulté » n'ont plus leur place à l'école normale, leur traitement doit se faire à l'extérieur, sur le temps libéré par l'aménagement des rythmes, en marchandisant leur traitement par l'autonomie des financements locaux. L'école ne serait plus le lieu où l'on donne à tous les moyens d'apprendre, où il est normal de rencontrer des difficultés et de les surmonter : tant mieux pour ceux qui suivent, les autres sont sortis, avec un discours compassionnel.

Les apprentissages précoces

Pour remédier à l'échec, le rapport propose notamment de commencer l'enseignement de la lecture dès 5 ans. D'abord, les comparaisons internationales (qui ne sont d'ailleurs pas évoquées) ne montrent pas que ce soit une solution. Ensuite et surtout, la « spécificité » évoquée de l'intervention est présentée de façon biaisée. Il induit l'idée qu'avant 5 ans, l'école maternelle est trop une « école »... laissant entendre sans le dire qu'elle pourrait être remplacée par autre chose que le gouvernement promet : jardins d'éveil, etc. L'entrée dans l'écrit devrait se faire « d'un coup », à 5 ans : seuls les enfants dont la famille prendrait en charge une acculturation précoce à l'écrit pourraient suivre.

Nous portons plutôt l'idée que l'école maternelle, si elle a une spécificité et ne doit pas être une école de la même façon que l'élémentaire, doit quand même être une école en ce sens qu'elle doit former chez l'enfant le futur élève, le développer comme c'est le propre de l'école de le faire par le biais de l'enseignement de savoirs (savoir classer, savoir nommer, acquérir du vocabulaire, identifier des sons, regrouper des éléments dans des catégories, repérer les

1. Rapport téléchargeable sur <http://www.institutmontaigne.org/vaincre-l-echec-a-l-ecole-primaire-3179.html>

2. Voir dans ce numéro, *Contres les inégalités au nom des rythmes et autres écrans de fumées*, par S. Laborde

rapport de l'institut Montaigne

étapes principales et les personnages d'une histoire, dénombrer, etc.) et qu'ainsi son mode de socialisation prépare à la scolarité future y compris en transmettant des techniques (découper, tenir un stylo et écrire chiffres et lettres...) pour que les pré-requis de l'entrée à l'élémentaire soient pris en charge par la collectivité publique, sans donner libre cours aux inégalités familiales.

Les enseignants

Le rapport attribue la responsabilité de l'échec scolaire à « l'effet maître ». Au nom de « l'efficacité », le rapport veut manager et caporaliser l'action des enseignants, et en fait créer une « école entreprise » financée localement, selon ses performances... donc accroître les inégalités. La partie qui traite des comparaisons internationales, « oublie » étrangement que les pays comme l'Angleterre (où les établissements sont managés, les enseignants évalués sur leur seule performance individuelle et les dispositifs de traitement de la difficulté sont hyper individualisés et multipliés) sont les plus inégalitaires et font le constat... de leur inefficacité ³ !

Pour nous, les difficultés scolaires ne sont pas un problème « à part », c'est le cœur du système qu'il faut interroger, en y mettant la mission de démocratisation. La démocratisation ne passe pas par la caporalisation autoritaire des pratiques, mais par l'information éclairée des effets des différents types de pratiques et un encouragement à la transformation de ces pratiques. Cela implique la proposition de nouveaux outils aux enseignants, le financement de la recherche, la formation initiale et continue, en associant les enseignants à l'innovation... tout le contraire de les mettre à l'index en faisant croire qu'ils peuvent, seuls dans leur classe sans politique démocratisante, être tenus pour responsable de l'échec scolaire.

Toutes les lamentations de ce chapitre de l'IM sur le métier enseignant et leur formation ne consiste qu'à pointer ce qui ne va pas... pour renforcer l'idée qu'il faut tout changer sans expliciter « pour faire quoi ? »... et justifier la réforme capitaliste actuelle de l'école.

Si les pratiques sont à transformer, comme la formation des maîtres, ce n'est pas dans le sens décrit par le rapport qui est celui des réformes en cours. Il dévalorise la place faite à la maîtrise des savoirs qu'il faut enseigner, valorisant l'apprentissage sur le tas : l'enjeu n'est plus d'enseigner à tous les instruments de l'émancipation intellectuelle.

Financement

Le rapport dit que la dépense en éducation se maintient ! Mais, comme le gouvernement, il prend les chiffres globaux de la part d'éducation dans le PIB... chiffres qui incluent la participation croissante des entreprises, des collectivités, et des familles... astuce qui permet de masquer la baisse de la dépense par l'État, donc la baisse de ce qui assurerait l'égalité de financement entre établissements, et ce qui concerne directement les moyens en personnel pédagogique !

Le rapport est un plaidoyer pour l'autonomie-concurrence des établissements, le chef d'établissement en patron d'entreprise. L'institut Montaigne, sur son site web, se vante de ne toucher aucun argent public et mentionne le financement de la fondation par plus de 60 grandes entreprises ! Logique, ils incitent à la gestion de type privé dans l'école, au nom d'une recherche de « performance » qui s'avère être inefficace puisqu'elle prend les choses à l'envers.

Au contraire, nous défendons notamment les idées suivantes :

- * Il est inutile de stigmatiser l'un des degrés du système éducatif, c'est la question d'ensemble des missions politiques assignées à l'école qui se pose de la maternelle à l'université ; bien sûr, les petites classes sont essentielles car les mauvais débuts scolaires sont déterminants... il faut donc cesser de liquider la maternelle et faire les efforts massifs dès l'élémentaire pour combattre les inégalités scolaires, ce qui n'a des sens que si on articule cette politique à l'objectif général d'un allongement des scolarités pour tous.
- * Tous les enfants sont capables d'apprendre si l'on crée les conditions matérielles et pédagogiques.
- * Il faut transformer les façons d'enseigner. Cette question n'est pas que technique mais aussi politique : pour aller vers quoi ? Nous proposons un plan national de transformation des pratiques, financé par l'État, qui guide et soutienne les enseignants pour démocratiser les apprentissages des élèves, par la formation, le lien avec la recherche, et du temps dégagé pour échanger sur les pratiques.

3. Voir à ce sujet :

- la conférence de Romuald Normand : www.gabrielperi.fr/spip.php?page=video&lang=fr&id_document=664
- l'ouvrage *L'éducation prioritaire en Europe. Conceptions, mises en œuvre, débats*. Auteurs : Marc Demeuse, Daniel Frandji, David Greger et Jean-Yves Rochex (dir.). INRP, 2008.

RAPPORT REISS : huit recommandations pour transformer l'école en entreprise

Miranda Cirasaro

Reiss inscrit ses huit recommandations dans le temps venu de parfaire la transformation l'école maternelle et primaire... en école-entreprise au service de la stratégie de Lisbonne : « l'économie de la connaissance ».

Il y eut le temps du débat... « Depuis 2002, la France entière a connu un débat d'une ampleur et d'une richesse sans doute inédite, quant à l'avenir de son école ». Débat clôt par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (2005). Le temps ... cinq ans à peine se sont écoulés depuis 2005, « le paysage scolaire français a été bouleversé ; le mot n'est pas trop fort » :

- la scolarisation en milieu ordinaire des élèves présentant un handicap,
- la création de mille UPI (unité pédagogique d'intégration) d'ici 2010,
- mise en place des nouveaux programmes et nouveaux horaires en 2008,
- mise en œuvre des stages de remise à niveau pendant les vacances,
- accompagnement éducatif dans l'éducation prioritaire,
- mise en place des évaluations en CEI et CM2,
- réforme des bacs professionnels,
- réforme des lycées,
- recrutement des enseignants et conseillers principaux d'éducation au niveau master.

Cette énumération montre l'ampleur du bouleversement, la cohérence dans laquelle, sans surprise, s'inscrivent les huit recommandations. Cohérence d'une politique que nous devons mettre en évidence pour ne rien céder sur l'école démocratique.

« **Pendant que les textes se font attendre, le réel, lui, avance** ». Qui peut être en désaccord avec l'idée qu'il est urgent de combattre « l'échec scolaire » ? Le temps d'un réel débat démocratique pour la construction d'un projet ambitieux pour l'école et la jeunesse n'est pas un luxe, il est indispensable au combat contre l'échec scolaire. Le « temps » et « la parole » sont deux combats que nous avons à mener dans un contexte où nul désaccord avec l'avenir de l'école tout programmé par la stratégie de Lisbonne n'est accordé.

« **Deux points de blocage restent à déplorer, sous la forme de deux dispositions législatives dont le pouvoir exécutif n'a pas encore pris les mesures d'application** ».

1. Loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, art 86 ; les communes peuvent expérimenter pour une durée des *Établissements publics d'enseignement primaire* après avis des conseils des maîtres et accord de l'autorité académique.

2. « Un décret du Conseil d'État fixe les conditions de recrutement, de formation et d'exercice des fonctions spécifiques des directeurs d'école maternelle et élémentaire ».

Ces « deux points de blocage » sont au cœur de la transformation de l'école : « *S'il fallait établir un lien entre ces deux dispositions non concrétisées on pourrait le situer dans les notions de « gouvernance » et de « pilotage » de l'école primaire* ».

Le calendrier. Le temps est rythmé par des objectifs à réaliser avec une constante réduction de moyen.

2015 : application des nouvelles normes de construction, issue du Grenelle de l'environnement, « *Les élus locaux doivent y penser* », trouver des solutions pour financer avec des budgets amputés de la taxe professionnelle...

« *Pour l'école primaire, l'un des objectifs principaux poursuivis par le ministère de l'Éducation nationale est la division par trois, sur la période 2008-2013, du nombre d'élèves qui sortent de l'école primaire avec de graves difficultés* », les enseignants, ceux qui restent après les suppressions massives de postes, n'ont qu'à se mettre au travail pour atteindre les objectifs !

Sans oublier l'Europe : « *Les échecs individuels s'agrègent en un handicap collectif. Ce n'est pas un hasard si l'Union européenne, qui veut devenir la première économie de la connaissance dans le monde, attache une telle importance à l'éducation en général – "sein du triangle de la connaissance" formé par l'éducation, la recherche et l'innovation -, à l'enseignement primaire en particulier* »... et les cinq objectifs mesurables de la « *stratégie Europe 2020* » auxquels le rapport consacre un encadré.

La stratégie de Lisbonne se décline en six axes : 1) l'efficacité des systèmes éducatifs et de formation ; 2) la modernisation de l'éducation scolaire et de la formation professionnelle ; 3) l'équité ; 4) les compétences-clés pour les jeunes ; 5) la modernisation de l'enseignement supérieur ; 6) l'employabilité et l'adaptabilité tout au long de la vie.

La LRU permet d'anticiper le devenir de l'école au service de « l'économie de la connaissance », produisant un homme « compétitif », un « capital humain ».

Huit recommandations parce que « *tout doit être fait, par tous et partout, pour que chaque enfant de France puisse réussir sa vie* ».

Les statuts des écoles, celui des directeurs, la création des écoles du socle, sont des outils qui aideront « les équipes éducatives à avancer avec plus de force demain ».

rapport Reiss

qu'aujourd'hui, mais aussi le ministère de l'Éducation nationale à avoir l'assurance que, partout, le combat est mené avec la vigueur nécessaire ». L'amélioration de la gestion du personnel « dont l'alignement sur les meilleures performances, doit, ici comme ailleurs, venir en priorité ».

Il est question de faire entrer en « obéissance » toute la « communauté éducative » (les équipes éducatives, chef d'établissement et directeurs d'école, les élus et fonctionnaires locaux). « L'essentiel demeure le professionnalisme des professeurs, la pertinence des programmes, l'implication des élèves et de leur famille, l'investissement des communes » pour transformer/réformer l'école « en machine efficace » soumise à l'obligation de résultat, qui réalise des « objectifs » définis dans des « contrats éducatifs », sans augmenter de la dépense publique. « La hausse ininterrompue de l'effort financier n'empêche aucunement les résultats de se dégrader. Faut-il le répéter ? L'amélioration des performances de l'école n'a pas pour de condition préalable, ni constante, une augmentation de ses moyens ».

À partir d'un « état des lieux » de la « performance », le rapport développe un discours qui en apparence ne cache rien, dévoile tout pour mieux imposer la **culture de l'évaluation et l'obligation de résultat** comme unique approche, analyse et recherche de solutions aux problèmes de l'école. Le cadre législatif de la culture du résultat est déjà en place par le biais de la *Loi organique relative aux lois de finances* (LOLF), les instruments gouvernementaux de la nouvelle gestion publique sont opérationnels à la suite de la *Révision générale des politiques publiques* (RGPP).

« Administration publique, l'école inscrit son action dans un contexte d'évolution de la gestion des deniers publics, qui donne une portée plus significative à la notion de maîtrise de la dépense, contemporaine des obligations toujours plus affirmées de résultat, d'efficacité, d'efficacités mais aussi de transparence, adossées à une plus grande responsabilisation des gestionnaires ». Un discours qui s'affirme, un langage qui « bouleverse » l'école ; la logique qui sous-tend la mutation la modernisation de l'école est commune à toutes les services publics, elle a commencé par l'usage du lan-

gage économique ; projet, contrat, compétence, objectif pilotage, leadership, efficacité, gouvernance...

L'obligation de résultats ne peut se passer d'**instruments de mesure et comparaison**, nationaux et internationaux que le rapport énumère, décrit et explique. Pour convaincre de l'efficacité, de la pertinence des outils de mesure deux facteurs intervenant dans la mesure, le temps et l'espace, ainsi que le traitement statistique anonymé sont mis en évidence. Ces instruments sont présentés comme des « outils » dont la neutralité, la valeur scientifique ne peut être remise en cause.

- Les évaluations annuelles nationales CEI et CM2 depuis 2009, « fournissent à la fois des repères pour l'enseignants dans sa classe mais aussi, par le biais d'un traitement statistique anonymé, pour le pilotage de l'ensemble du système, sans compter leur utilité immédiate pour les parents, informés en détail et toute transparence, des progrès de leurs enfants en français et mathématiques » (Avant-propos).

- Les études et observations de la « DEPP » s'appuyant sur les résultats obtenus par « des échantillons représentatifs d'élèves de CM2 » tous les 10 ans « 1987, 1997 (ou 1999), 2007 » ayant effectué les mêmes exercices de lecture, dictée et calcul.

- Depuis l'année 2000 et tous les 3 ans, les enquêtes « PISA », instruments de mesure et comparaison des pays membres l'*Organisation de coopération et de développement économique* (OCDE).

La construction et l'exploitation de ces outils de mesure permettent d'affirmer « les résultats des élèves français se dégradent », « trop peu d'élèves de France connaissent l'excellence »... et d'imposer des choix en matière d'éducation, comme des nécessités/évidences, et non pas comme des choix politiques.

« Les performances insuffisantes de l'école viennent - ou viendront tôt ou tard, se heurter aux aspirations d'une société dans laquelle on charge autrui - les équipes pédagogiques en l'occurrence - non seulement d'une obligation de moyens mais véritablement d'une obligation de résultats ». Il faut donc augmenter la « productivité des enseignants » pour que soit réalisée l'ambition-objectif des créateurs du « socle commun de connaissance et de compétences », « mesure-phare » de la loi d'orientation et programme 2005 : les 100% de réussite. Les enseignants sont alors considérés comme des salariés de l'école-entreprise, des techniciens de la pédagogie. La mutation de l'école touche au cœur du métier d'enseignant ; elle vise à transformer les pratiques, à transformer la relation des individus aux savoirs et connaissances. C'est vers un dangereux appauvrissement intellectuel et culturel qu'elle nous conduit. **Quelle place pour la culture, les savoirs et connaissances dans une école dont la finalité est réduite à la production d'individus compétitifs ?**

les huit recommandations

1. Revoir l'organisation territoriale du service public de l'éducation, notamment en facilitant les regroupements d'écoles ;
2. Laisser expérimenter les *Établissements publics du primaire* (E2P) ;
3. Placer le contrat éducatif au centre du pilotage de proximité ;
4. S'appuyer sur des leaders pédagogiques, les directeurs d'école ;
5. Créer un *Observatoire des bonnes pratiques* ;
6. S'engager sans tarder dans la perspective de futures écoles du socle commun ;
7. Conclure un pacte éducatif entre services de l'État et collectivités ;
8. Améliorer le poste de pilotage en recentrant les inspecteurs de l'Éducation nationale sur leur cœur de métier.

LE RÉSEAU ÉCOLE DANS LES DÉBATS...

Moselle. À la pointe des suppressions de postes... et de la lutte ! Le Conseil départemental de l'Éducation nationale du 7 janvier 2011 a adopté à l'unanimité (élus de droite compris) une motion pour dénoncer les suppressions de postes dans l'Éducation nationale. La Lorraine et la Moselle sont les départements les plus touchés par les suppressions de postes avec Lille. Le ministère doit revoir sa copie ! Une motion allant dans le même sens sera soumise au conseil municipal de Metz le 27 janvier : les élus de droite (parmi lesquels deux parlementaires) devront prendre position. Et bientôt une réunion de tous les élus chargés de l'éducation du département pour préparer une conférence de presse !

Académie de Rouen. Après l'annonce de la suppression de 377 nouveaux postes, Sébastien Jumel (PCF), vice-président du Département, maire de Dieppe, vice-président du CDEN, exige dans un communiqué une politique nationale de l'éducation dans une logique de service public. Pour lire et diffuser le communiqué : http://www.humanite.fr/27_12_2010-s%C3%A9bastien-jumel-exigeons-une-politique-nationale-de-l%E2%80%99C3%A9ducation-dans-une-logique-de-servi.

Profs sur le fil. Le débat du réseau École autour du documentaire a réuni près de 70 personnes au siège du PCF, dont de nombreux syndicalistes et responsables d'organisation. Une réussite !

Les EPSiliades, organisées par le SNEP-FSU et le centre EPS et Société ont réuni près de 1900 personnes pour le développement et la rénovation de l'école, de l'EPS, du sport scolaire et du sport, avec conférences, tables rondes, comptes rendus d'expériences, pratiques sportives et artistiques, etc. Sans doute le plus grand forum sur ce thème organisé en France. Alain Becker, président du centre EPS et Société, et Serge Chabrol, secrétaire général du SNEP-FSU reviennent sur les enjeux du sport à l'école dans *l'Humanité* du 15 décembre :

http://www.humanite.fr/16_12_2010-le-pr%C3%A9cieux-laboratoire-de-la-culture-scolaire-460227.

Revue du projet, n°3 : l'École. Le numéro 3 de la Revue du projet a consacré son dossier à l'École. Il est consultable sur le site du PCF :

<http://www.pcf.fr/spip.php?article5254>

Une synthèse des positions communistes sur l'école sera publiée dans le numéro de février de la revue. Pour nous permettre de l'élaborer, envoyez-nous vos réactions et propositions : quelles-sont les lacunes et les faiblesses du projet pour l'école ? Quels secteurs, quels domaines devons-nous mieux prendre en compte ? Quelles sont les propositions qui vous semblent faibles ? Quelles sont celles qui vous semblent essentielles ? Nous avons déjà reçu quelques contributions, mais il est urgent que vous réagissiez plus nombreux. Nous attendons vos messages : reseau.ecole-pcf@orange.fr

L'ÉCOLE DANS L'HUMANITÉ

Le 15 décembre, l'Humanité consacrait un dossier aux questions scolaires, avec :

- un éditorial sur **L'école, indicateur de civilisation**

http://www.humanite.fr/16_12_2010-l%E2%80%99cole-un-indicateur-de-civilisation-460231

- un article sur le dernier **rapport Pisa** : http://www.humanite.fr/16_12_2010-les-enfants-pauvres-au-pilori-460232 que le journal a comparé aux **propositions de l'UMP**

http://www.humanite.fr/16_12_2010-quand-le-programme-de-l%E2%80%99ump-va-%C3%A0-contresens-460235

- une analyse du sociologue **Christian Baudelot**

http://www.humanite.fr/16_12_2010-%C3%A9ducation-lanalyse-du-sociologue-christian-baudelot-460236

- et deux tribunes de **Sébastien Sihr, secrétaire général du SNUipp**, engagé dans la défense des RASED

http://www.humanite.fr/16_12_2010-des-réseaux-efficaces-mais-en-danger-460237

et d'**Alain Becket et Serge Chabrol sur le sport à l'école.**

Le 21 décembre, sous le titre **Pas de vacances pour les casseurs d'école**, le journal alertait sur les effets des 16 000 nouvelles suppressions de postes dans l'éducation :

http://www.humanite.fr/21_12_2010-pas-de-vacances-pour-les-casseurs-de-l%E2%80%99cole-460672

Le 22 décembre, *l'Humanité* consacrait un article à la **scolarisation des enfants roms** et à l'action du personnel éducatif et de la municipalité de Bobigny

http://www.humanite.fr/22_12_2010-les-enfants-roms-sur-la-route-de-l%E2%80%99cole-460707

AGENDA

Hellemmes, 21 janvier. La question de l'école, un enjeu fondamental de notre société !

18h30. espace des Accacias, salle de la Rotonde.
Avec Éric Bocquet (responsable à l'enseignement, fédération du Nord du PCF), Sylviane Delacroix (adjointe PCF à la mairie de Lille), Hachemi Salhi (Président de la FCPE Nord), Didier Costenoble (Secrétaire départemental de la FSU Nord), des représentants de l'UNEF et de la Jeunesse Communiste.

Vichy, 21 janvier (3 rue Constantine) : l'école, enjeu de société ou gare de triage ?

avec Émilie Lecroq, secrétariat national du réseau École.
La multiplication des contre-réformes de l'éducation, de la Maternelle à l'Université, est-elle seulement une casse de l'école ou plutôt la construction d'un projet d'ensemble de la droite et du patronat, pourvoyeur du salariat capitaliste de demain ? L'éducation, la question des connaissances, des savoirs, de la recherche, une affaire de spécialistes ou l'affaire de tous ? Le réseau École du PCF 03 et la section du Bassin thermal vous invitent à en débattre.

Samedi 22 janvier. Journée d'actions et de manifestations.

Un modèle de tract sera mis à la disposition des fédérations. Soyons présents dans tous les cortèges !

26 janvier. Indre-et-Loire. Première rencontre du réseau École départemental.

29 janvier. Rennes. Forum du projet partagé : face à la marchandisation des savoirs, quelle école voulons-nous ?

Cinq ateliers sont prévus : *L'école de la réussite de tous ; Socle commun des connaissances et des compétences ou culture commune ? ; L'enjeu de l'allongement de la scolarité jusqu'à 18 ans ; L'enseignement supérieur ; Recherche académique, innovation et aménagement du territoire.*

Le réseau École sera représenté par Marine Roussillon.

29 janvier 2011. Bourse du travail, Paris.

Le GFEN organise pour la troisième année consécutive des rencontres nationales pour l'école maternelle sur le thème : ***Dès la maternelle, relever le défi de la culture pour tous dans les apprentissages.***

Mardi 1er février à 19h.

Analyse des effets de la mise en concurrence entre établissements avec le sociologue Yves Careil (Fondation Gabriel Péri, 11 rue Étienne Marcel Pantin).
Inscriptions : inscription@gabrielperi.fr.

**envoyez-nous vos comptes-rendus
de débats, annonces d'initiatives...**
reseau.ecole-pcf@orange.fr
