

## **48 - L'école publique mais autrement publique**

### **I – L'école d'État**

On s'oppose et on s'empoigne à propos des deux seuls types d'école existant sur ce qui est devenu un marché, école publique et école privée. Un marché puisque si la première n'est pas lucrative, il y a concurrence entre les deux. La concurrence, le maître mot de l'économie libérale qui en fait lamener ou élimine les « concurrents » au profit de quelques-uns seulement, sans que personne n'en tire profit... sauf les quelques-uns ! La concurrence qui n'est aussi qu'un moyen de pression pour soi-disant augmenter la rentabilité de ceux qui opèrent dans les structures concurrentielles. Actuellement, l'État veut même instaurer une concurrence entre ses propres écoles.

La différence entre école publique et école privée n'est pas tant dans des approches et des pratiques. Statistiquement on retrouve dans les deux le même pourcentage massif d'enseignements traditionnels et le même pourcentage minime de pédagogies actives. Et pour toutes les deux, le même programme.

La gratuité ? Bien que l'école publique soit de moins en moins gratuite, il est connu depuis longtemps que public et privé se côtoient ils permettent ainsi le tri. Ecole des pauvres, école des riches. Le tri des publics, mais publics tout aussi captifs de par l'obligation scolaire dans l'une ou l'autre. Tri social et culturel. Pendant longtemps ce tri se perpétuait ensuite dans la vie sociale et économique. Même aujourd'hui, lorsque des parents peuvent faire financièrement un choix, le choix consiste le plus souvent

dans l'avenir et la réussite sociale que l'école privée est sensée mieux assurer. Les résultats chiffrés obtenus globalement déterminent la plupart des choix.

Bien sûr il y a aussi le choix provoqué par l'envie « d'une autre école ». Lorsque ni l'enfant, ni le parent ne peuvent vivre psychologiquement, affectivement, voire philosophiquement une école traditionnelle. Lorsque l'épanouissement devient primordial. Si cette aspiration est récente et a d'abord concerné une frange socioculturelle marginale, elle a tendance à se développer. Ce d'autant que l'enseignement traditionnel, public ou privé, démontre de plus en plus son inefficience.

Mais la différence se situe beaucoup plus dans les finalités idéologiques qu'attribuent à l'école les deux grandes institutions, d'un côté l'État pour l'école publique, de l'autre les églises puisque l'écrasante majorité des écoles privées est confessionnelle.

L'école dite publique est en réalité l'école de l'État. Elle doit donc assurer les finalités de l'État. Le problème, c'est que ces finalités concernent surtout ce qui est important pour l'État, son fonctionnement et le maintien d'un ordre social. Est secondaire la construction de personnes aptes à vivre et agir comme des êtres autonomes dans une société. En 1833, Guizot écrivait : « *l'instruction primaire universelle est désormais en effet une des garanties de l'ordre et de la stabilité sociale* ». Même Jules FERRY affirmait, « *seul l'État a le droit d'éduquer* ». Paul BERT, ministre de l'Instruction publique proclamait qu'il faut « *une pensée unique, une foi commune pour un peuple* ». Anne QUERRIEN a souligné qu'il a été mis fin à l'expérience de l'enseignement mutuel (première moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle) au profit des méthodes des frères de l'école chrétienne lorsque l'on s'est aperçu qu'enfants et adolescents, et même adultes, apprenaient trop bien... à lire. « Savoir lire » est évidemment subversif, suivant ce que l'on entend par savoir lire.

Les finalités vont donc varier suivant les hommes politiques au pouvoir, sans que les finalités réelles soient clairement affirmées à ceux qui auront à les subir. Dans le premier temps de l'école de Jules FERRY, il s'agissait que l'école assure la cohésion nationale en même temps que la séparation de l'État et de l'Église. Par exemple l'interdiction de parler dans les langues régionales ou les enseignants appelés « les hussards noirs de la République ». Les comportements à inculquer n'étaient plus dans une instruction morale et religieuse comme sous GUIZOT, mais dans une instruction morale et civique. Il s'agit que l'école « produise » le type de citoyens dont a besoin l'État. L'État n'a jamais vraiment été ce qui devrait émaner de la Nation comme pouvait le rêver ROUSSEAU (*« Les députés du peuple ne sont donc ni ne peuvent être ses représentants, ils ne sont que ses commissaires ; ils ne peuvent rien conclure définitivement. Toute loi que le peuple en personne n'a pas ratifiée est nulle ; ce n'est point une loi. »* ). Il est plutôt ce qui formate une nation. L'école est un de ses leviers. Il faut que les futurs citoyens soient adaptés à l'organisation sociale, politique économique... et morale que l'Etat défend comme seule possible. La variabilité toute relative ne dépendant que des nuances politiques et idéologiques de ceux qui détiennent les rênes de cet État.

Bien sûr il y avait aussi la finalité louable « d'élever la masse de la population » c'est-à-dire d'élever son niveau de compréhension et d'implication dans l'évolution de la Nation devant devenir républicaine. C'est toujours la finalité officielle pour que l'école soit acceptable. Mais cette « élévation » ne concernait qu'une minorité à « extirper » de la masse. Cela n'a pas beaucoup changé lorsque l'on voit se créer aujourd'hui des « internats d'excellence » pour les élèves « méritants » des banlieues !

Et puis il y avait aussi les finalités économiques. Dans une société s'industrialisant, ceux qui devaient être employés dans l'économie devaient avoir un niveau de connaissances s'élevant quelque peu. Savoir lire une notice ! Cela n'a pas changé

aujourd'hui : dans la nouvelle erre informatisée, il faut que les enfants sachent se servir d'un ordinateur ! « *Que personne ne sorte du système sans qualification professionnelle* ». Ce mot d'ordre affirmé par pratiquement toutes les organisations politiques transforme le système éducatif en système de formation professionnelle dès la maternelle.

La finalité affichée de l'école aujourd'hui n'est d'ailleurs plus qu'économique. Finalité ouvertement affichée, mais aussi acceptée. Ce qui détermine les objectifs du système éducatif et qui induit ce qui doit s'y faire, c'est l'alimentation en humains de la machine économique. Quelles sont les places sociales disponibles dans notre société (emplois !), leur nombre, les manques, le niveau de qualification nécessaire... ? Les échecs scolaires dont on fait semblant de se plaindre sont de toute façon nécessaires pour alimenter le volant de chômeurs nécessaires, eux, à l'augmentation des profits des bénéficiaires de la machine économique en même temps que pour constituer une menace pour ceux qui ne veulent pas perdre la place obtenue. Plus qu'une morale, se sont des comportements qui doivent être inculqués. Travaille, souffre, sinon tu ne survivras pas !

Tout cela a été dit et redit par bien d'autres et depuis longtemps. Cela permet simplement de souligner que ce que l'on appelle « l'école publique » est surtout l'école de l'État. D'ailleurs ses employés, les enseignants, sont des fonctionnaires, n'ont de comptes à rendre qu'à l'État et se doivent d'appliquer à la lettre ses seules instructions.

Quant à l'école privée confessionnelle, même si ses enseignants ne sont plus des religieux et sont même rémunérés par l'État, même si elle prétend remplir la même fonction en suivant les mêmes programmes, en accueillant tout public (qui paie !), il serait bien naïf de croire que des Églises engagent d'énormes moyens pour une école sans avoir leurs propres objectifs, pour le seul bien public. Pour elles aussi il s'agit d'inculquer des comportements qui se transformeront en habitus. Dans

l'instauration de l'école publique, Jules FERRY voulait bien contrecarrer cette influence (« *Seul l'État a le droit d'éduquer* »). Mais les deux idéologies sont devenues quelque peu identiques jusqu'à occulter leurs différences fondamentales. Lorsque les idéologies divergent un peu (sous quelques gouvernements de gauche), l'État tente bien de limiter influence et moyens de l'école privée mais il se voit alors opposer et la liberté, et l'égalité ! Il est vrai que ces termes n'ont plus beaucoup de sens. Il est vrai que lorsque la finalité de l'école n'est plus qu'économique et place d'emblée les enfants dans le règne de la compétition, de la sélection, il n'y a plus beaucoup de principes qui tiennent la route.

Une école du 3<sup>ème</sup> type est et sera une école publique<sup>1</sup>. C'est-à-dire une école appartenant cette fois à la Nation et aux collectivités qui la constituent. Mais pour cela, il faut que la Nation redéfinisse clairement les finalités d'un système éducatif (et que l'État s'y tienne) en même temps qu'il faut redéfinir les différents rapports et les différents pouvoirs entre tous ceux qui sont impliqués dans ce que l'on pourra alors appeler une entreprise éducative<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Avec le mouvement Freinet elle n'est née et ne s'est développée que dans l'école publique, consciemment et résolument.

<sup>2</sup> Entreprise : dans le sens où différents acteurs travaillent et s'organisent pour réaliser un objectif commun.

## **49 – L'école publique mais autrement publique**

### **II - Une autre finalité**

*Contribuer à ce que l'enfant devienne un adulte ayant développé au plus loin toutes ses potentialités lui permettant d'être autonome dans de nouvelles interdépendances sociales dans lesquelles il pourra être acteur.*

Ce sont d'abord les finalités de l'instauration d'une école qu'il faut revisiter... en attendant qu'un jour lointain une « *société sans école* » puisse devenir possible.

Dans les chroniques du tome I nous avons analysé comment l'enfant se construit peu à peu en tant qu'être autonome et social dans une succession d'espaces et d'environnements sociaux. Il semble bien qu'un espace particulier soit encore provisoirement nécessaire sans pour cela en faire le seul espace éducatif ou un espace coupé, isolé des autres. Ce que tout le monde a admis depuis l'origine de l'école, c'est qu'à l'école les enfants doivent y apprendre à lire, écrire, compter. C'est sa finalité que l'on peut qualifier de populaire et simplement technique. Mais au fur et à mesure que le niveau de cette finalité doit s'élever pour que la masse des enfants et pas seulement l'élite puisse contribuer à l'économie du pays, au fur et à mesure que ce que l'on appelle la matière grise devient un « produit économique », l'objectif est de moins en moins atteint. L'école quand elle doit transmettre des savoirs prisés par l'économie de marché n'arrive plus à transmettre grand-chose. On a beau augmenter la pression et sur

les enfants, et sur les enseignants, découper autrement les programmes, multiplier les évaluations, l'effet est inversement proportionnel à l'augmentation de l'énergie dépensée.

Il est évident que la finalité « apprendre à lire... » n'est pas une finalité mais seulement un des moyens d'en atteindre une autre. Et la finalité dépendra de comment on apprend, dans quelles conditions, dans quel contexte, dans quels rapports...

Lorsqu'en 1989 une loi cadre voulut remettre « *l'enfant au centre* », l'intention était louable. Elle prenait en considération les apports des pédagogies modernes et le fait reconnu que l'enfant est auteur de ses apprentissages. Elle était supposée permettre que les enfants apprennent mieux. Mais elle ne faisait qu'essayer d'intégrer dans l'architecture d'un système peu changé et dans une finalité peu affirmée des dispositions contradictoires avec une logique qu'il eut fallu aussi remettre en cause. Les pratiques ont peu changé en dehors de la recherche d'autres méthodes qui tentaient de s'insérer dans le même agencement des personnes et dans les mêmes rapports entre tous les protagonistes. Il est significatif qu'il en a découlé la guerre des méthodes dont la violence verbale a été à la mesure de la stérilité de ce qui n'a été et n'est toujours qu'une polémique<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Il est à noter qu'en ce qui concerne l'agriculture biologique il n'y a plus depuis longtemps de batailles de méthodes. Il y en a eu pourtant comme par exemple les critiques de la « méthode Lemaire-Boucher » ou de la « biodynamie », un peu commerciale pour la première ou quelque peu ésotérique pour la seconde. Il n'y en a plus parce que les pratiques ne s'inscrivent plus dans l'emploi d'une méthode mais dans les lois du vivant. Ces dernières sont universelles et acceptent la variabilité de leur application, la variabilité des contextes et ce sont leurs applications qui doivent s'adapter à elles suivant les effets qu'elles produisent.

Je reprends le parallèle que j'utilise souvent avec l'agriculture biologique. Le parallèle est d'autant plus facile que comme une école du 3<sup>ème</sup> type elle s'appuie sur les mêmes principes de la construction du vivant, de la systémique. Dans ses débuts, elle a été l'objet du même type d'attaques que l'ont été les pédagogies nouvelles. Elle n'a commencé à être considérée que lorsque les conséquences de l'agriculture industrielle sont devenues manifestement concrètes et directes pour les consommateurs, pour les agriculteurs qui s'empoisonnaient sur leurs tracteurs et empoisonnaient leurs terres, pour l'environnement non pas dans sa beauté mais dans ce qui est indispensable pour vivre (exemple de l'eau). La relation de cause à effet (effets matériellement visibles et subis) était plus facile à faire qu'en ce qui concerne l'école.

Comme pour les pédagogies nouvelles, ses premiers créateurs et praticiens s'inscrivaient dans une autre conception, celle de la production agricole cette fois, et dans une autre finalité puisque le profit comme seul but n'était plus possible. Et ses premiers « clients » se plaçaient dans une autre conception de la consommation, dans une autre façon de vivre. L'agriculture biologique impliquait aussi de nouveaux rapports entre ceux qui produisaient et ceux qui consommaient, ce qui s'était concrétisé dans une organisation, « Nature et progrès » qui regroupait les uns et les autres. Elle induisait les mêmes conséquences qu'une école du 3ème type : nécessité de petites structures, nécessité de la polyculture (multi-âge pour l'école), respect des rythmes et lois du vivant, proximité entre ceux qui nourrissent et ceux qui sont nourris...

Mais, si l'agriculture biologique est admise aujourd'hui comme une conception acceptable, si elle est même considérée comme pouvant s'inscrire à côté des autres dans l'économie de marché (produire ce qui devient de mieux en mieux vendable), elle est de plus en plus défigurée, détournée, vidée de son essence et de son sens. Elle ne se développe un peu que lorsqu'elle ne

bouleverse pas trop le système, la logique, la finalité de l'économie de marché, c'est-à-dire le profit. L'économie de marché coince les producteurs bio dans un système général qui va à leur rencontre. La finalité ressassée « nourrir la planète » est plus que fallacieuse puisque la première fonction naturelle de la planète et de ses hommes est de se nourrir elle-même et non pas d'être nourrie par un système qui fait que justement une bonne partie d'elle-même ne peut plus se nourrir. La finalité d'une agriculture ne devrait être que de permettre à chaque parcelle de cette planète de produire ce dont ses habitants ont besoin sans détruire ce qui les nourrit. C'est la seule finalité dans laquelle peut s'inscrire l'agriculture biologique. Mais on comprend alors qu'elle implique des conséquences et des bouleversements sociétaux qui dépassent de loin le simple changement de pratiques et de méthodes.

Pour revenir à l'école, c'est sa finalité profonde qu'il faut redéfinir.

Toute éducation ne peut avoir comme fonction que de permettre d'aider un enfant à devenir un adulte autonome (ne dépendant plus de sa famille) dans de nouvelles interdépendances sociales. De la dépendance, il faut passer aux interdépendances. C'est le paradoxe et la difficulté d'une autonomie devant s'inscrire dans une certaine allonomie. C'est le propre des espèces sociales auxquelles nous appartenons. Il me semble que dans sa simplicité cela puisse être universellement admis et ne relève pas de l'idéologie.

Mais il faut admettre aussi que ces interdépendances sociales ne sont pas immuables, qu'elles n'ont été que créées (imaginées) par des adultes dans la praxis ou le « social-historique » des sociétés. Si l'enfant devenu adulte aura à s'y insérer en même temps qu'y exister, y survivre et y vivre, il aura aussi à y exercer des pouvoirs, les mêmes que ceux des adultes qui l'ont précédé et qui ont créé l'environnement sociétal dans lequel le jeune

adulte sera contraint de vivre. Il n'aura pas à s'adapter seulement aux contraintes d'un environnement préexistant naturellement (comme par exemple un lapon dans l'antarctique, un amazonien sous l'équateur) mais aussi et surtout à un environnement sociétal qui n'est qu'une création artificielle et permanente de ses congénères. Cet environnement là n'est pas naturel. Pour y être acteur, il faudra que le jeune adulte ait acquis l'autonomie et ses moyens qui font que l'on n'est pas simplement un être passif qui n'aurait qu'à s'adapter et à se soumettre. Un être qui ne soit pas hétéronome<sup>4</sup>. Toute société devenue hétéronome se trouve dans l'incapacité de s'adapter (de se récréer différemment) lorsque changent les conditions et les contextes dans lesquels elle s'est constituée. Les exemples actuels, qu'ils soient climatiques, environnementaux ou sociopolitiques démontrent ce qui est devenu sa fragilité.

Cela devient moins simple. L'éducation peut alors apparaître comme subversive puisqu'elle suppose que les êtres ainsi éduqués, en plus de leur insertion dans des interdépendances, auront aussi les capacités pour participer éventuellement à des évolutions ou des transformations de ces interdépendances. Alors la finalité de l'éducation n'est plus de formater.

Ce n'est pas le cas de la finalité de l'école étatique comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent. Mais ce qui grève aussi les velléités d'une autre école c'est lorsqu'il y a sous-jacent l'idée que celle-ci formerait des enfants aptes à faire la société... que l'on n'est pas arrivé à faire ou dont on rêve. La finalité d'un système éducatif doit sortir de toute idéologie pour pouvoir être unanimement acceptée.

---

<sup>4</sup> Terme emprunté à CASTOR ADIS qui décrit l'hétéronomie comme l'incapacité pour des individus et une société à concevoir que les systèmes sociaux dans lesquels ils sont enfermés ne sont que leur propre création et dans ce sens ne sont pas immuables.

L'autonomie s'acquiert par le pouvoir des langages. Ecrire-lire est un pouvoir. Comme nous l'avons vu, les langages se construisent et leurs langues s'approprient par les interactions et les interrelations dans des entités sociales. Ils sont les moyens de l'autonomie. Dans notre société, entre l'espace familial et les espaces sociaux où devra vivre et agir l'enfant devenu adulte, il n'y a plus d'entités sociales naturellement à la disposition de l'enfant où il pourrait poursuivre et étendre ses constructions langagières.

Il semble légitime que la collectivité crée et mette à disposition des enfants des espaces sociaux qui leur permettront de devenir adultes avec les pouvoirs d'adultes. L'école en est alors un et cela devient sa seule finalité :

**L'école doit contribuer à ce que les enfants deviennent des adultes ayant développé au plus loin toutes leurs potentialités (leurs langages) leur permettant d'être autonomes dans de nouvelles interdépendances sociales dans lesquelles ils pourront être acteurs.** C'est ce dont toute société a besoin... pour survivre elle-même.

Cette finalité est simple. Elle devient libératrice en éliminant les finalités non dites du système actuel. Par exemple la formation professionnelle, souvent voie de garage de plus en plus précoce, n'est plus le problème de l'école, du système éducatif. Lorsque le politique se donne comme objectif qu'aucun enfant ne ressorte sans qualification du système scolaire, il n'est plus dans le domaine de l'éducation. Que pour l'économie la qualification de jeunes adultes soit nécessaire et importante, c'est le problème de l'économie, de ce que l'on appelle la formation. La formation n'est pas l'éducation. La formation d'ailleurs aurait tout intérêt à s'adresser à des adultes ayant pu développer à l'école toutes leurs potentialités si on laisse l'école ne se préoccuper que de cela.

Le système scolaire peut alors se libérer des carcans qui l'enferment, qui n'ont plus de sens et constituent des obstacles.

Il peut se « déayloriser » ! Il peut se libérer des découpages d'âges, de matières qui découpent surtout les personnes.

Il peut se libérer des programmes qui régissent tout, pour ne conserver que ce qui constitue éventuellement des repères pour se situer.

Il peut se libérer des examens et des diplômes qui ne prouvent plus rien, constituent des objectifs artificiels qui n'ont pas de sens et barrent ou interrompent les routes d'un grand nombre.

Il peut se libérer des évaluations chiffrées, massives, artificielles, qui supposent l'impossible : que tous les enfants et adolescents se construisent de façon identique, aux mêmes rythmes, devant effectuer les mêmes performances aux mêmes moments arbitrairement déterminés... si tant est que des performances artificielles et leurs statistiques pouvaient avoir une signification quelconque.

Il n'a plus à borner des étapes qui éliminent ceux qui n'y arrivent pas à temps ou qui supposent que le cheminement cognitif a des termes. Il n'a plus à éliminer, à sélectionner, à dispatcher, à reléguer.

Il peut se libérer d'une structure hiérarchique dans laquelle plus personne n'a de responsabilité réelle autre que d'appliquer des instructions émanant d'un État qui n'a lui aucune compétence pour régenter la façon dont les enfants doivent se construire en adulte suivant chacun, les contextes, les conditions qui doivent être mises en place.

Il peut se déghettoïser sans crainte.

Il n'a plus alors comme seul souci que le développement, voire l'épanouissement de chaque enfant et de chaque adolescent.

Mais cette finalité suppose que les rapports État école, État enseignants, État collectivités locales, enseignants enfants, enseignants parents, collectivités école, ne sont plus les mêmes. Cela suppose une autre architecture du système scolaire, une autre répartition des pouvoirs (pouvoirs de faire), d'autres positions, d'autres implications de chacun des acteurs de ce qui est alors une autre école.

# 50 – Une école publique autrement

## III – Une autre architecture du système éducatif

NB : Langages : Nous avons vu dans les chroniques du tome I et dans « l'école de la complexité » que les langages englobent les langages oraux, écrits, mathématiques, scientifiques... Nous préférons utiliser l'expression « construction des langages » que celle « d'apprentissages ». Cette dernière n'implique pas forcément la maîtrise de ce que l'on apprend.

Plaçons-nous dans l'hypothèse où la Nation a défini une finalité humaniste à l'école : **la contribution au développement de l'enfant en adulte ayant développé toutes les potentialités lui permettant d'être et d'agir dans la société**. Je dis bien « contribution » puisque l'espace scolaire ne peut avoir la prétention d'être le seul endroit où l'enfant se construit, ne peut être isolé des autres. D'autre part une telle finalité suppose que l'on s'interroge enfin sur les conditions qui permettent sa réalisation et qu'on en tienne compte. J'en rappelle les trois points essentiels :

- C'est dans l'interaction avec l'environnement physique et social, dans les interrelations dans des entités et dans les interdépendances nécessitées par ces entités que se construisent les langages (apprentissage) et que

s'approprient les différentes langues qu'ils produisent et utilisent (orales, écrites, mathématiques, scientifiques)

- Les processus, les rythmes d'apprentissages sont différents et propres à chaque enfant et adolescent. Ils se développent dans la complexité.

- Les connaissances comme objets à s'approprier ne peuvent l'être que lorsque les outils neurocognitifs (les langages) permettant cette appropriation se sont construits par ailleurs.

Nous en avons tiré plusieurs conséquences :

- L'école est un espace dans chaque collectivité territoriale où doit pouvoir se constituer une entité sociale autonome, c'est-à-dire produisant et auto-organisant sa propre vie et permettant ou induisant l'infinité d'activités dans lesquelles se construiront les langages (apprentissage).

- Si la fonction attribuée à l'école est de permettre la poursuite et l'extension de la construction de tous les langages permettant l'insertion et l'action dans la société, l'école est aussi un lieu où enfants et adolescents passeront une grande partie de leur temps quotidien. Elle doit donc être d'abord un lieu de vie dans lequel chacun peut s'épanouir, être sûr. C'est dans ce que nécessite la vie de chacun au sein d'une communauté, que s'élaborent, se comprennent et s'acceptent les interdépendances, ce qui conduit à la socialisation.

- L'école est nécessairement une structure à la dimension des enfants et adolescents qui doivent y vivre.

- L'école est nécessairement de proximité. Elle est en interrelation avec tous les espaces sociaux et les habitants d'un territoire. Elle est intégrée dans ce territoire, elle participe et contribue à sa vie.
- L'école ne peut trier les enfants et adolescents par âges ou niveaux. Elle est nécessairement multi-âge.
- De la petite enfance à la fin de l'adolescence, le système éducatif doit constituer un tronc commun continu respectant le continuum de la construction de l'enfant en adulte. Il doit pouvoir respecter les rythmes cognitifs de chacun pour pouvoir permettre à chacun d'optimiser toutes ses potentialités. Il se prolonge dans l'université pour des approfondissements dans des domaines spécifiques. Toutes les formations de type professionnel ne sont pas du domaine et de la responsabilité de l'Education nationale.

## **La base du système éducatif : chaque unité scolaire territoriale.**

Chaque espace scolaire émane alors de chaque communauté territoriale (village, quartiers). L'implication de tous les membres des collectivités territoriales résulte de trois intérêts quant à sa réussite : intérêt des parents quant au meilleur développement de leurs enfants, intérêt de la collectivité quant à la vie, la dynamique et la pérennité de la collectivité territoriale, intérêt de chaque habitant quand l'école est aussi un espace éducatif dont ils peuvent bénéficier. L'école est alors une entreprise éducative collective qui provoque et justifie la création du lien social, participe à la transformation d'un rassemblement d'habitants dans un découpage administratif et territorial en un système social vivant.

Si comme dans l'école communale chaque collectivité locale (communes) a l'obligation de fournir les moyens, il incombe aussi à tous les concernés du territoire de définir un projet éducatif afin d'atteindre la finalité définie par la Nation et tenant compte des conditions nécessaires à l'atteinte de cette finalité.

Ce qui devient une communauté éducative établit les modalités permettant et régissant les relations entre ses différents acteurs, permettant l'élaboration collective des stratégies, leur suivi, leur discussion et leurs éventuelles modifications ou évolutions.

Pour chaque espace scolaire, un conseil éducatif est composé de tous ses acteurs ou de leurs représentants : enseignants et professionnels permanents de l'espace scolaire, parents, municipalité, responsables et animateurs du tissu socioculturel, du secteur santé... et représentants des enfants et adolescents concernés directement par leur vie quotidienne dans l'espace scolaire.

Dans ce conseil, professionnels de l'éducation et parents occupent une place spécifique. Les premiers comme experts pouvant apporter leurs connaissances, leur expérience et les expériences connues, exposer les conditions qui rendent possible, exposer une problématique... et parce qu'ils auront la responsabilité directe de faire vivre l'espace scolaire en le rendant efficient (projet pédagogique). Les seconds parce qu'ils sont directement concernés par ce que vivront leurs enfants. Le conseil est donc présidé par un représentant des parents et animé techniquement par le coordonateur élu de l'équipe professionnelle.

Ce conseil a la charge d'élaborer le projet éducatif, d'envisager les conditions qu'il nécessitera, d'y intégrer d'autres acteurs et espaces ou aménagements du territoire, de le suivre, d'en observer les effets, de le faire évoluer. La finalité affirmée de l'école et libérée de tout autre objectif, l'intérêt commun à sa réussite, permettent et les discussions et l'obtention de consensus.

Ce conseil se donne également les moyens pour que des interrelations, des échanges voire des mutualisations s'établissent avec d'autres espaces scolaires. Si chaque espace scolaire est autonome, il doit aussi s'inscrire dans une organisation réticulaire sécurisante et dynamique.

Un autre conseil élargi coordonne les espaces scolaires d'un territoire également élargi : petite enfance, enfance (correspondant à l'école primaire) adolescence (correspondant au collège actuel). Il établit les modalités permettant leurs relations, leur continuité.

## **L'Etat**

Il organise le débat national devant définir la finalité du système éducatif ainsi que les grands principes dans lesquels elle doit se réaliser (laïcité, respect des personnes, non sélection, non discrimination, etc.). Il est ensuite le garant de cette finalité et du respect de ses principes.

Il assure la péréquation entre les collectivités locales aux moyens financiers différents.

Il donne les moyens à chaque espace scolaire et à son territoire de s'inscrire dans une organisation réticulaire tout en conservant son autonomie.

Il crée un organisme indépendant chargé d'établir les critères permettant aux unités scolaires autonomes de s'auto-évaluer et au système éducatif dans son ensemble d'évaluer à moyen et long terme si la finalité générale de l'Education nationale est atteinte. C'est cet organisme qui évalue par rapport aux critères élaborés l'efficacité du système éducatif dans son ensemble et donne des indications quant à son amélioration.

Il crée un organisme indépendant composé de chercheurs multidisciplinaires chargé d'établir un référentiel de repères cognitifs et sociocognitifs permettant d'aider les professionnels de l'école à situer les enfants dans leurs évolutions. Ce n'est plus un programme, c'est un outil.

Il crée un organisme chargé de concevoir et de mettre en œuvre des outils du type « bilan de compétences » permettant à chaque sortant du système éducatif de choisir,

- soit vers quelles voies de la vie active ou vers quelles formations professionnelles il peut s'engager,

- soit de rester momentanément dans le système éducatif pour améliorer des potentialités,
- soit de poursuivre dans la partie supérieure du système éducatif l'exploration de domaines spécifiques (les diverses branches de l'université à l'issue desquelles d'autres bilans de compétences sont mis à la disposition des étudiants).

La partie supérieure du système éducatif (université) concernant des adultes, ceux-ci peuvent y entrer ou y revenir à tout moment de leur vie.

Les examens et les diplômes sont donc supprimés. Il incombe aux diverses formations professionnelles (privées ou publiques, jusqu'aux écoles d'ingénieurs, écoles de commerce, facultés de médecine, etc.) ayant chacune leurs finalités propres de vérifier si les candidats à leurs formations ont les compétences suffisantes pour en suivre les cursus.

Il a à charge le recrutement, la formation initiale et continue des professionnels de l'éducation (voir chapitre sur la formation) leur rétribution et leur mise à disposition des collectivités locales. S'il répartit sur le territoire national et suivant les populations scolaires de chaque territoire le nombre de postes de professionnels qu'il mettra à disposition, il ne nomme plus les personnels sur ces postes : ceux-ci sont choisis par chaque communauté éducative suivant ses options parmi les demandes qui lui arrivent (voir le paragraphe concernant les professionnels)

Il contrôle si chaque unité scolaire s'inscrit bien dans la finalité de l'Education nationale et en respecte les principes. Il n'a plus à juger des stratégies mises en place ni à donner des directives. Mais il recrute et ou forme des spécialistes de l'audit qui peuvent aider

chaque communauté éducative en leur apportant un regard extérieur neutre et non jugeant.

### **Les professionnels de l'éducation**

Ils sont recrutés, formés et rétribués par l'Etat, mais mis à la disposition des conseils éducatifs des espaces scolaires. En ce sens leur statut se rapproche de celui de la fonction territoriale puisque leur emploi sur un site dépend d'un accord réciproque entre eux et les conseils éducatifs par rapport aux projets éducatifs soit déjà établis et à mettre en œuvre, soit à aider à élaborer. Toute attribution de poste dépend donc d'un entretien semblable aux entretiens d'embauche. Ce n'est plus à l'Etat que les professionnels de l'éducation auront à rendre compte de leur action mais à la communauté éducative dans laquelle ils travaillent. L'équipe de professionnels en place a une voix importante dans le choix de tout nouveau recrutement.

En dehors des compétences nécessaires pour la mise en œuvre d'un projet pédagogique et assurer le fonctionnement, la vie et l'harmonie du collectif d'enfants (actions pour les enfants et adolescents), les professionnels ont à assurer un autre rôle essentiel dans la communauté éducative et en avoir les compétences. Ce sont eux qui ont à assurer dans leur neutralité le bon fonctionnement de la communauté éducative dans les modalités qu'elle s'est donnée, à favoriser les reconnaissances mutuelles, à aider à l'obtention des consensus, à analyser et présenter les problématiques et à animer leur discussion.

Une communauté éducative peut recruter d'autres personnels éducatifs non formés par l'Etat en

supplément des postes qui lui sont attribués. Ces personnels sont alors rétribués par la collectivité locale.

Les professionnels assument leur responsabilité collectivement (sauf le cas des microstructures de type classe unique). Ils sont responsables collectivement de l'élaboration et de la mise en œuvre du projet pédagogique qu'ils justifient par rapport au projet éducatif et à la finalité de l'école. Ce projet mis en œuvre, son déroulement et ses effets, est soumis régulièrement aux constats de la communauté éducative avec laquelle il est analysé et discuté.

L'équipe de professionnels élit chaque année un de ses membres chargé de sa coordination.

L'école est donc publique. L'école privée ne peut plus exister. Mais contrairement à un service public, la responsabilité de son fonctionnement et de son efficacité incombe collectivement à tous ses acteurs qui y ont alors un pouvoir. Elle devient aussi une école démocratique. Ceci n'étant possible que si sa finalité humaniste est respectée et c'est à l'Etat de la faire respecter.

On peut imaginer que dans une même collectivité un clivage s'opère quant aux stratégies devant aboutir à la même finalité (comme par exemple aujourd'hui le clivage entre les tenants d'une pédagogie traditionnelle et ceux des pédagogies modernes). Il est alors toujours possible à cette collectivité de créer momentanément deux espaces scolaires aux stratégies différentes. Mais si l'école est libérée de par sa finalité des carcans chiffrés, si les « résultats » sont remplacés par les « effets », tous les clivages s'atténuent rapidement.

[commentaires](#)