

Lignes de crêtes



n°18 École et société marchande

ISSN 1969-2137

Janvier- Février - Mars 2013

8 €



Métier



Église et Foi



Société



Et ailleurs ?



Vie culturelle



Vie de l'association

CdEP

Chrétiens dans l'Enseignement Public

Lignes de crêtes

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

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

Abonnement à Lignes de crêtes

normal (non-cotisants)	35 €
réduit (cotisants, aumôniers)	25 €
soutien	à partir de 36 €
étranger	40 €

Cotisation à *Chrétiens dans l'Enseignement Public*

Cotisation minimale annuelle de 30 €

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

traitement mensuel	cotisation
1000-1400 €	70 €
1400-2000 €	110 €
+ de 2000 €	150 € ou plus

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

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

Prochains numéros

- ♦ Le handicap
- ♦ Éthique et pratique à l'école
- ♦ Familles

Image de couverture :
montage Suzanne Cahen

Sommaire

Éditorial (M. Nicault) p 3



Métier

L'école coûte cher... (C. Réalini) p 5
Les défis du marché de l'enseignement supérieur,
en Europe et en France (I. Tellier) p 8
École et société marchande (N. Hirtt) p 10
Plaidoyer pour l'évaluation (A. Martin) p 16
Tout par les ceintures (É. Fischer) p 18



Église et Foi

Le pari de la fraternité (A.-M. Marty) p 19
Théologie et espérance (M. Hugonnard) p 20
L'arborescence infinie (G. Bessière)
Compte-rendu (C. Guilbaud) p 22
L'argent n'achète pas tout p 24



Société

Maître de stage (B. Fondeur) p 25
"École des connectés - école déconnectée"
(E. Tartar Goddet) p 26



Et ailleurs ?

Le contexte du développement de l'éducation
en Centrafrique (M. Pounouwaka) p 29
Lois scolaires en Inde (A. Raju et T. Simon) p 31
Défis pour l'éducation... (J. Rivero) p 32



Relecture Biblique

Politique salariale du Royaume (J.-P. Gay) p 34



Vie culturelle

Livres, cinéma et musique p 36
Des albums pour quand on n'en peut plus de son frère ou
de sa sœur (M. Becker) p 40



Vie de l'association

De l'humanisme à l'école ? (J.-P. Leroux) p 41
Rencontre Nationale p 41
Rencontre avec notre évêque (M. Lesquoy) p 42
Jean Kammerer (M.-H. Depardon) p 44
Sessions d'été 2013 p 45



Iconographie

La classe (C. Pellistrandi) p 46



Site de CdEP : www.cdep-asso.org

A l'occasion de la récente visite présidentielle en Inde, des journalistes mentionnèrent l'éducation comme "la plus grande industrie de ce pays". L'éducation, une industrie ? Ce terme peut heurter nombre d'entre nous pour qui l'école républicaine créée par Jules Ferry reste une référence. Celle-ci pourtant se trouve elle aussi de plus en plus "marchandisée" en albums nostalgiques aux photos sépia. Au XXI^e siècle, les choses en effet ne sont plus tout à fait comme avant...

La course à l'actualité nous a peut-être fait oublier les mouvements universitaires de septembre dernier au Québec, 2011 au Chili, 2010 au Royaume-Uni, se rebellant contre la hausse des droits d'inscription. Pour des raisons de classement international, des universités fusionnent, cherchent à attirer profs prestigieux, mais aussi étudiants étrangers dans le but premier de renflouer les caisses.

Notre Éducation nationale elle-même, habituée à fonctionner avec un volant de remplaçants, a de plus en plus utilisé comme variable d'ajustement le recrutement de contractuels et vacataires¹, ainsi que ses jeunes enseignants. Faut-il se demander pourquoi elle a du mal à trouver de nouveaux professeurs pourtant fonctionnaires en cette période de chômage ?

“La Loi Organique Constitutionnelle de l'Enseignement a livré au marché une bonne partie du système éducatif, posé les bases de la remise à l'école privée de fonds considérables de l'État sans contrôle majeur, municipalisé en laissant les niveaux de qualité livrés à la capacité économique de chaque commune, taxé l'enseignement universitaire par des coûts signifiant qu'un étudiant doit s'endetter pendant vingt ans pour payer ses études, segmenté socialement en créant différents cir-

cuits d'éducation et renforçant toutes les autres inégalités. [...] Ce système, grossièrement inéquitable, donne aux élèves riches l'accès à quelques-uns des meilleurs enseignements possibles, tandis qu'il rejette les étudiants pauvres dans des écoles publiques dégradées et sous financées. La situation ainsi créée a amené les classes moyennes à fuir les établissements publics. La plupart des universités sont aujourd'hui privées. Ceux qui parviennent à obtenir leur diplôme dans des établissements secondaires pauvres sont désavantagés dans les épreuves de sélection des universités”.

Retrouverons-nous dans ce descriptif du système éducatif chilien² un peu de nos inquiétudes pour le futur ?

Comme toutes les institutions, l'école n'est pas à l'abri d'un individualisme façon "je le vaux bien", "c'est mon choix". Le système est soumis à la pression de dérives telles que concurrence entre établissements, tendances au consumérisme dans certaines familles, à envisager le métier comme une profession libérale chez certains enseignants. L'institution elle-même abandonne ses responsabilités quand elle laisse ses professeurs se débrouiller avec trop peu d'outils ou d'écoute, signe de mépris et négligence autant pour eux que pour les élèves et leurs familles. La culture de l'évaluation est pourtant de plus en plus prégnante : on parle "recherche de performance", on se demande où est "la plus-value" de l'action éducative... Pourquoi cette école publique, régie à côté des affaires familiales et de l'entreprise, a-t-elle donc de plus en plus d'élèves décrocheurs, deux tiers étant des garçons ? Actuellement 10 % des enfants français sont en situation de privation. "Les facteurs conduisant les pauvres à abandonner leurs études sont très concrets : des enfants souffrant de

malnutrition chronique ne peuvent être performants à l'école ; la pauvreté met sous tension les familles et les détruit ; dans un logement de misère, où étudier et faire ses devoirs ?". Le rôle de l'école n'est pas d'exacerber les différences plutôt que de compenser les inégalités.

L'État est là pour garantir la qualité et l'égalité d'accès de tous, mais on découvre une école française républicaine à l'image de la société qui l'entoure, qui se croyait plus juste et égalitaire que beaucoup d'autres et est de fait restée élitiste et inégalitaire en dépit de personnels et parents pourtant convaincus.

In'est pas question de refuser la professionnalisation nécessaire aux enjeux de ce siècle. Nous savons bien qu'avec la prodigieuse accélération des connaissances l'école n'a plus le monopole du savoir, qu'elle est là autant pour transmettre que pour préparer les élèves à l'imprévisible. *"Une étude de l'UNESCO (2010) a essayé de mesurer la capacité d'enfants du 3^e niveau de primaire à résoudre des problèmes mathématiques ne se solutionnant pas par des méthodes de routine et demandant une interprétation. Les taux d'aptitude à répondre baissent complètement dans les secteurs pauvres qui reçoivent une éducation plus limitée"*.

Si l'on souhaite que l'institution **institue** réellement *"une profession enseignante constituant une alternative de travail attirante pour les nouvelles générations et leur offrant des possibilités de progresser et s'élever dans le métier"*³, à nous de savoir analyser ce qui naît, de résister à l'idéologie du "on n'y peut rien" ou "il n'y a pas d'autre alternative", qui empêche d'ouvrir des brèches dans une pensée trop binaire. À nous de regarder en face les problèmes de précarité sociale,

mais aussi de tenir compte de toute éducation en dehors de l'institution, le mercantile comme le non-mercantile. De rester attentifs aux initiatives type écoles de la deuxième chance, à leurs réussites et leurs limites. De chercher à comprendre ce que les élèves détournent du système par eux-mêmes, ce qu'ils apprennent de leurs pairs dans un monde où le rapport à l'autorité du savoir évolue. La richesse des communications et des échanges bouscule les repères ? Oui, mais elle favorise aussi l'autonomie. L'autonomie d'hommes et de femmes ayant des connaissances, mais aussi structurés pour raisonner juste.

"L'e débat sur l'éducation ne met l'accent que sur son rôle comme moyen d'obtenir des emplois, comme ressource macro-économique dans la compétitivité. C'est cela, mais en plus la voie par laquelle les êtres humains développent réellement leurs potentialités éthiques, spirituelles, solidaires et se réalisent". Aider les jeunes à se préparer aux exigences de l'insertion professionnelle et à en comprendre les enjeux, c'est les aider à produire quelque chose mais aussi à en être responsable. Ou, comme nous le proposait déjà Bernard Defrance à la session des actifs de 2010, à être, avec nous, des citoyens éclairés, lucides, chacun connaissant ses droits et devoirs, reconnaissant sa responsabilité, assumant ses manquements, et étant prêt à réparer et à construire.

Mireille Nicault
février 2013

1/ En 2011, au taux horaire de 34,30 € bruts dans la limite de 200 vacations.

2/ Passages extraits du Supplément spécial de "Página/12", Buenos Aires, 4 décembre 2011, trad. André Poisson.

3/ L'auteur mentionne que "dans les sociétés figurant dans les premières places du test Pisa, celui-ci a été une des stratégies maîtresses employées pour arriver à ce résultat".



L'école coûte cher aux familles "pauvres"

Quoi ? Comment peut-on dire cela, en France, au XXI^e siècle ? D'abord chez nous l'école est gratuite, tout à fait gratuite, depuis 1881 (pour le primaire, au moins). Et puis avec toutes les aides, les bourses, l'allocation de rentrée scolaire ("*mais ça passe où, qu'est-ce qu'ils font de cet argent ?*"), les associations caritatives qui les aident...

J'imagine bien qu'il est peu agréable, pour un enfant issu d'une famille défavorisée, d'avoir du matériel "bas de gamme", sans compter le regard des autres sur le cartable "moche", pas "dans le vent" qui fait passer pour un nul (ou un "boloss" comme on dit aujourd'hui). Mais l'entretien que j'ai eu avec Mariléna Loyer (responsable de l'accompagnement à la scolarité au Secours Catholique pendant sept ans à l'équipe locale dont trois pour les Yvelines), m'a ouvert les yeux sur autre chose.

Avant tout, il faut savoir qu'au Secours Catholique l'accompagnement scolaire peut revêtir différentes formes : soit le/la bénévole choisit de recevoir chez lui/elle un (ou quelques) enfant(s) après l'école, une ou plusieurs fois par semaine. Néanmoins c'est assez rare, et selon Mariléna, bien moins "efficace". Soit l'équipe de bénévoles peut recevoir un groupe d'enfants le soir, dans un local (du Secours Catholique, de la commune ou de la paroisse, mais hors école) s'il y en a un sur la commune ; à Saint-Quentin-en-Yvelines, c'est le mercredi matin, de 9 h 30 à midi, les bénévoles ont en charge une dizaine d'enfants du primaire : c'est semi-collectif (une bénévole s'occupe d'un enfant pendant une heure), puis une

fois "l'aide aux devoirs" faite, il y a des jeux éducatifs. Soit encore (et c'est ce que Mariléna préfère de loin), la bénévole se déplace pour aller suivre un enfant dans SA famille, chez lui. Et c'est là qu'elle s'est rendu compte de bien des choses...

Les familles "pauvres", défavorisées, ont des difficultés (financières ou diverses) pour bien des raisons. Mais dans l'ensemble, aussi surprenant que cela puisse paraître, rien ne se "voit" de tout cela à l'école au début : pour le matériel scolaire, beaucoup de ces parents font d'énormes efforts à la rentrée, se "saignent aux quatre veines" pour que leur enfant ait tout, soit comme tout le monde, et donc ni honteux ni stigmatisé. Ceci d'autant plus que, dans une famille illettrée, c'est l'enfant qui "lit" la liste des fournitures donnée par l'école, et qui du coup devient prescripteur d'achat, assurant que "*la maîtresse a bien demandé*" tel objet ou de telle marque, parce qu'il a envie d'avoir celui-ci et pas un autre. Ou il fait acheter du matériel pas adapté à son niveau (calculatrice beaucoup trop compliquée par exemple). Comment le parent va-t-il (peut-il) refuser ? S'il n'achète pas "ce qu'il faut", il est un mauvais parent, il ne met pas son enfant en bonne condition pour réussir sa scolarité ! Selon Mariléna, la pression morale sur ces familles est très grande, elles ont déjà le sentiment de "ne pas être à la hauteur" parce qu'elles ne comprennent pas toujours le discours de l'institution, ou que les parents ne sont pas allés à l'école très longtemps ou n'y ont pas réussi ; ils se sentent déjà au départ marginalisés. Donc, à tout ce que l'école de-

mande (ou que l'enfant assure qu'elle demande), ils se sentent obligés de répondre ; alors que les parents d'un certain milieu peuvent se dire (et dire à leurs enfants) que non, telle ou telle demande ou suggestion du professeur, on ne va pas y accéder, et ce n'est pas grave, pas essentiel.

D'autres problèmes vont venir ensuite : par exemple, la maîtresse ou le professeur principal demande assez rapidement une "attestation d'assurance scolaire" (cf. encadré p. 8), qui est une extension de la responsabilité civile. Quand on est un parent "qui sait", qui a un niveau d'instruction minimum, on demande juste une attestation à son assureur ; et cela suffit. Les parents qui ne "savent pas" prennent presque tous **en plus** une assurance scolaire pour le ou les enfants, en se basant sur les publicités que font les compagnies (type MAE ou autre) à la rentrée, parce qu'ils croient que cette assurance supplémentaire est indispensable pour l'école...

À propos des sorties ou voyages, justement : s'il est vrai que chaque famille paie selon ses revenus (enfin cela dépend des mairies, mais elles font souvent des efforts en ce sens, il y a un "quotient familial"), si pour les "cas dramatiques" il y aura une aide spéciale, via par exemple l'assistante sociale, pour la famille modeste qui ne s'est pas fait remarquer jusque-là, ou qui est "à la limite" de la pauvreté, le coût du voyage ET tout ce qu'il entraîne est une charge très lourde ! Prenez tout le trousseau pour une classe de neige : soit les parents vont se débrouiller pour que leur enfant ait une tenue de sport d'hiver



d'occasion, usagée (vendue dans les "vestiaires" ou "bourses aux vêtements") ou prêtée : l'enfant voit bien qu'il n'a pas des vêtements neufs, ses camarades aussi... Soit ils vont faire des efforts financiers inouïs (au détriment du loyer, de la nourriture, de la facture d'électricité...) pour pouvoir payer à l'enfant tout ce dont il a besoin (vrais ou faux besoins d'ailleurs). Sans compter qu'en linge de corps, de toilette..., il ne faut pas qu'il ait "honte" non plus... Souvent les maîtres en primaire sont attentifs à cela ; les professeurs du secondaire le voient ou le savent moins ; mais bien des "cas" échappent encore à l'attention de l'école ou des services sociaux, attestent les bénévoles du Secours Catholique.

Toujours dans un souci de bien faire, de donner toutes les chances à leur enfant, ces familles en difficulté sont la proie idéale pour des vendeurs et démarcheurs en tout genre : autrefois, c'était le vendeur d'encyclopédies qui parvenait à les convaincre d'acheter à crédit les volumes dont l'enfant se servait en fait très peu. Aujourd'hui, les familles s'endettent pour que leur enfant ait un ordinateur, des logiciels éducatifs, une connexion Internet, car *"tout le monde en a dans la classe ; c'est indispensable maintenant pour les jeunes..."*, et des problèmes autres que financiers apparaissent : Mariléna constate que l'usage que cette fille en 4^e SEGPA fait de l'ordinateur et d'Internet est très très limité, peu ou pas en relation avec le travail scolaire, mais la maman a fait de gros sacrifices pour que sa fille en ait un, comme les autres. Dans une autre famille, les enfants s'en servent "mal", soit uniquement pour jouer, soit font du "copier/coller" pour leur travail

scolaire, ce qui leur est ensuite reproché à l'école, on leur dit qu'ils n'ont "pas travaillé" (par eux-mêmes), voire même ils sont accusés de "tricherie" ! Comme il n'y a personne (pas d'adulte) pour leur apprendre à s'en servir d'une manière intelligente, avoir un ordinateur et Internet les dessert finalement. Ce qui montre bien que ce n'est pas qu'une question d'argent : si la mairie par exemple leur donnait à tous un ordinateur, ce ne serait pas suffisant pour ces enfants-là ! L'initiation aux nouvelles technologies par un adulte est indispensable. Et il faut apprendre à la famille entière à s'en servir : aujourd'hui, en classe de neige ou de mer, maître et enfants envoient de leurs nouvelles via Internet, des courriels ou un site ; les parents des familles "pauvres" ne savent pas les utiliser, ils ne lisent pas les messages de leur enfant, n'y répondent pas ; et si l'enfant est le seul de sa classe à ne pas recevoir de message de ses parents, comment le vivra-t-il ? Au mieux, ses parents liront ou se feront lire/résumer les nouvelles affichées sur la porte de l'école... Qui pense à ces détails ?

D'autres occasions de "dépense" liées à l'école peuvent avoir des conséquences dramatiques sur un budget familial : la fameuse "photo de classe" par exemple... Les familles les plus démunies se sentent obligées d'acheter toute la pochette (photo de classe et photos individuelles) ou n'ont pas lu/compris l'avertissement qui stipule que "toute pochette ouverte sera entièrement facturée"... Sans compter les propositions de cartes de Noël, de vœux, de calendriers personnalisés pour les membres de la famille : Mariléna en voit parfois sur une étagère, fait un compliment, et la maman lui répond en soupi-

rant que oui, c'est joli, mais ça a coûté très cher ! Il faut alors expliquer, délicatement, que ce type d'achat n'est pas obligatoire. Il en est de même pour la coopérative scolaire : les familles défavorisées se sentent obligées de donner à la coopérative, ou d'acheter les billets de tombola pour la fête de l'école, ou les chocolats, le loto ou autre...

Pour revenir au matériel scolaire simple : le Secours Catholique de Saint-Quentin a organisé pour Noël une "pêche à la ligne" dont les lots (petits paquets à pêcher) étaient des feutres, de la colle, des effaceurs, des stylos-plumes au design "sympa"... Certains bénévoles nouveaux craignaient les réactions des enfants : ils ont été stupéfaits de voir ces derniers ravis d'avoir gagné ce type de petit matériel qui leur fait envie et qui est très cher pour eux dans le commerce ! Ou qu'ils ne peuvent pas remplacer quand l'objet est perdu ou cassé. Oui, quand un enfant "pauvre" perd ou abîme un compas, règle, stylo, il se fait disputer par l'enseignant, puis disputer par sa famille, et c'est **un drame** : règle cassée, compas tordu, ou feutres perdus : il faut faire avec. Plus tard, la maîtresse se fâche parce qu'il n'a *"toujours pas racheté"* l'objet abîmé ou perdu, mais il n'ose pas dire que sa famille ne peut pas, ou pas tout de suite... Ce non-remplacement des petites fournitures peut devenir un vrai drame pour certains enfants : ils sont si heureux quand un bénévole leur rachète un stylo ou une règle : ouf, des soucis et des reproches en moins ! Mariléna s'indigne aussi qu'il y ait du "mauvais matériel", très bas de gamme, qui s'abîme presque tout de suite, et qui gêne les enfants pour travailler ! Autre exemple : parfois la famille achète un dic-



tionnaire, celui que la maîtresse a demandé, mais il reste à l'école pour travailler : il n'y en a évidemment pas un autre à la maison (il n'y a déjà pas de livres ni de revues, presque aucun écrit dans certaines familles, alors un "dictionnaire familial", vous pensez !); donc l'enfant n'en a pas pour faire ses devoirs chez lui.

La cantine et les transports sont des dépenses "qui-vont-avec-l'école", bien que n'en faisant pas partie au sens strict, et là encore, avons-nous imaginé les problèmes que cela pose aux familles en difficulté ? Les médias nous parlent parfois de gestes malheureux d'écoles ou de mairies qui renvoient les élèves dont la famille ne peut pas payer ; mais il y a aussi celles qui ne mettent jamais leur enfant à la cantine, dont le prix est trop élevé pour elles. L'enfant rentre chez lui le midi, ça coûte moins cher... et mange très mal (nourritures grasses et de mauvaise qualité), ou presque rien, ou s'il mange le midi, il ne mangera pas le soir, quand ce n'est pas le parent qui ne mange rien, et parfois pendant plusieurs jours. Hé oui ! malgré l'aide alimentaire et les restos du cœur, cela arrive... Les frigos vides, Mariléna en a vu. Le transport concerne davantage les collégiens et lycéens : en Île-de-France, il y a la carte "imagine R", que toutes les familles ne peuvent déjà pas payer ; et il y a parfois des drames : cette collégienne oublie sa carte, se fait contrôler, a une amende, une fois, deux fois. La seconde fois, elle le cache à sa mère. Celle-ci (femme de ménage, sachant à peine lire) reçoit au bout de plusieurs semaines un papier qu'elle ne comprend pas bien, elle demande à la bénévoles du Secours Catholique de quoi il s'agit : c'est une amende majorée de 180 €, jugement définitif après

plusieurs sommations et augmentations pour non-paiement de la première infraction ; dernier papier avant huissier ! La mère est affolée, la fille désespérée : la somme est un Himalaya infranchissable pour cette famille. Dans l'urgence, le Secours Catholique paie, puis la bénévoles décide d'écrire à tout hasard un "recours gracieux" : elle explique que la jeune fille a juste oublié sa carte, mais que celle-ci est payée, à l'année. 180 €, n'est-ce pas payer bien cher deux étourderies d'une enfant ? Bien tournée et argumentée, polie, la lettre a ému quelqu'un à la compagnie de transport et l'amende est remboursée. Ni la maman ni la jeune fille n'avaient les moyens d'écrire ce type de courrier, ni n'auraient osé le faire !

Enfin, il faut bien parler des "petits cours", des officines de type *Academia* ou autre ; là encore certaines familles se sentent moralement obligées d'y recourir, parfois sur la suggestion même d'un enseignant croyant bien faire : "*vous savez, la mairie propose du soutien ou une remise à niveau pas cher du tout*" : oui, mais il faut acheter cinq ou dix tickets d'un coup, déjà, et qui ne seront pas remboursés même si le cours ou la personne qui le fait ne convient pas au collégien ou au lycéen. Certaines familles pensent que si une aide scolaire est gratuite, non payante, elle sera moins bonne et moins efficace qu'un cours payant ! Les familles défavorisées réagissent beaucoup comme cela, selon Mariléna, qui s'est déjà vu proposer de l'argent contre son soutien scolaire. Elle a même vu une maman (en instance de divorce, avec deux enfants) qui a payé une semaine de stage de remise à niveau à sa fille, pendant les vacances de Pâques, parce

qu'on on lui avait dit que la petite risquait de redoubler... le CM1 ! L'école, en primaire au moins, en collègue aussi, devrait fournir elle-même soutien et remise à niveau, coup de pouce et rattrapage, pour aider les enfants ; les parents ne devraient pas être obligés de recourir aux cours particuliers ou aux "stages" ! Ces "stages de printemps" (dernière chance avant redoublement !) sont des choses qu'on peut faire pour réviser le Bac, ou en classe prépa, mais en primaire ! La maman voulait tant faire réussir sa fille à l'école : elle a cru bien faire, elle a payé... cher. Tout ce qui vient de l'école est pris avec une certaine déférence, on ne se permet pas de contester ou de ne pas prendre/faire. La maîtresse qui suggère des cours de remise à niveau pendant les vacances de Pâques : c'est que le cas est grave et c'est parole d'Évangile ; la maman se sent obligée de tout faire pour que sa fille ait ces cours...

Pour conclure, Mariléna et nombre de bénévoles de son équipe en sont venus à penser que l'aide efficace est à la fois du soutien scolaire à l'enfant et surtout un étayage familial : il ne faut pas déposséder les parents de leur rôle de parent, de référent, d'encadrant vis-à-vis de leur enfant : il faut les aider à assumer ce rôle. ET à ne pas tomber dans tous les pièges et toutes les chausse-trappes que le système ou l'école leur tend (souvent involontairement). Aider un parent, c'est aider encore plus efficacement son enfant : dans les familles où le parent est au chômage, ou étranger, ou illettré, où c'est l'enfant qui fait les chèques et qui sait qu'on a besoin des allocations (reçues grâce à lui, l'enfant) pour que toute la famille vive, il y a un pouvoir de l'enfant sur les parents. Pour



redonner à l'enfant sa place d'enfant, et au parent sa place de parent, l'avenir est au soutien à la parentalité ! Cela concerne toute une société, et pas seulement les associations caritatives ou de soutien scolaire : c'est un devoir social, collectif. Ne pas le faire coûte cher ! L'avenir de ces jeunes, leur devenir, leur échec scolaire, est un vrai problème, pour toute la société : elle devrait les aider et "porter" toute la famille. Il faut inventer des façons de redonner un vrai rôle éducatif aux parents : leur donner les outils (et des personnes) pour éduquer et accompagner leur enfant. Au-delà des problèmes matériels et financiers, de l'argent et des fournitures scolaires, cet étayage de la famille est primordial. Le parent qui ne peut pas (payer ou expliquer), qui ne sait pas, qui est perdu, c'est destructurant pour le jeune enfant. Tout ce qui est matériel, on y arrivera (peut-être... un jour...) : il y a des allocations, des aides, des primes de rentrée scolaire, des bourses... ; mais tout ce qui est accompagnement de l'enfant ET de sa famille, c'est à la société, et à

tout un chacun de s'en saisir et de s'en sentir responsable. C'est pourquoi aller faire du soutien scolaire dans les familles est si important, aux yeux de Mariléna ! On apprend beaucoup, dit-elle, on ouvre les yeux sur des détails auxquels on n'aurait jamais pensé ; c'est parfois "décapant", mais souvent au bon sens du terme. Et puis on est introduit auprès de l'enfant PAR le parent (qui ouvre la porte, qui accueille, qui présente l'enfant au bénévole) : le parent ne se décharge pas de son rôle, aux yeux de son enfant, mais partage momentanément sa charge avec un autre adulte. C'est très important.

"Pour nous, chrétiens, c'est cela, la foi en actes ! Il faut croire en la capacité de ces familles à rebondir, à se transformer et à devenir aidantes pour leur enfant, et il faut les y aider". Merci Mariléna de m'en avoir fait prendre conscience.

Catherine Réalini
Yvelines

Assurance scolaire

L'assurance scolaire n'est pas obligatoire. La règle, régulièrement rappelée dans des circulaires de l'Éducation Nationale, (comme celle du 3 août 2011), est que "l'admission d'un enfant dans une école ou un établissement, tout comme sa participation aux activités scolaires obligatoires, ne peut être subordonnée à la présentation d'une attestation d'assurance".

En revanche il en faut une pour les activités extrascolaires : sortie nature, excursion au musée, mais aussi, et surtout, cantine. Cependant, assez fréquemment la multirisque habitation ou la garantie accidents de la vie des parents inclut déjà une assurance scolaire.

Il arrive aussi souvent que les établissements souscrivent des contrats collectifs de responsabilité civile pour les sorties scolaires, ce qui diminue l'utilité de l'assurance scolaire individuelle. La couverture des contrats collectifs est généralement plus intéressante.

D'après *Que choisir*

Les défis d

L'enseignement supérieur est, de plus en plus, un marché mondial. La concurrence s'y joue entre des établissements qui "mettent en vente" leur réputation et leurs diplômes. L'Europe a encouragé cette évolution avec les accords de Bologne (1998) qui fixent le cadre commun du LMD (Licence en 3 ans, Master en deux ans, Doctorat en trois ans), désormais en vigueur sur tout son territoire. Cela a favorisé la mobilité des étudiants mais a également rendu comparables entre elles les universités, les mettant, de fait, en situation de concurrence. Cette logique de compétition prévaut également dans le domaine du soutien à la recherche. L'Union Européenne subventionne ainsi chaque année un certain nombre de projets portés par des individus. Cette source de financement, généreuse mais pour quelques heureux élus uniquement, est le Graal des chercheurs. On dit que les Anglais, qui ont longtemps pâti de baisses de budgets gouvernementaux, y sont par compensation passés maîtres.

L'enseignement supérieur a toujours été tiraillé entre des objectifs contradictoires, que cette évolution ne fait qu'exacerber : pour augmenter les budgets des universités, vaut-il mieux attirer beaucoup d'étudiants (de l'étranger par exemple) ou augmenter les frais d'inscription ? Faut-il privilégier l'excellence ou la montée générale du niveau, autrement dit la qualité ou la quantité ? Le précédent gouvernement français avait clairement choisi l'option élitiste,



Le marché de l'enseignement supérieur, en Europe et en France

multipliant les dispositifs avec des dénominations en "ex" comme "excellent" (labex, idex, équipex...) et initiant, parfois aux forceps, des rapprochements entre universités en vue de les fusionner. Ces fusions visaient principalement à cumuler les productions scientifiques de certains établissements pour leur faire gagner quelques places dans le fameux - et contesté - "classement de Shanghai" des universités mondiales, où les Français ne brillent guère pour l'instant. Les "trucs-en-ex", quant à eux, dessinaient à terme un paysage contrasté d'enseignement supérieur à plusieurs niveaux : des lieux de prestige pour les meilleurs chercheurs et les meilleurs étudiants, monopolisant les Masters et Doctorats, et d'autres, tout juste bons à occuper jusqu'en Licence le reste des troupes.

Il est encore difficile de savoir quels infléchissements nos dirigeants actuels imprimeront à ce projet. Les "Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche" qui se sont tenues à l'automne, n'ont pas encore rendu toutes leurs conclusions. Mais les

défis sont énormes, et on se contentera ici d'en pointer quelques-uns :

- Faut-il poursuivre la politique de fusion des universités, avec quels objectifs et quels moyens ?
- Le gain est aléatoire, le coût humain et organisationnel n'est pas négligeable.

Comment aider les universités devenues "autonomes" avec la loi LRU* mais, pour beaucoup d'entre elles, en difficultés financières ? En augmentant les écarts de richesse ou en les compensant ?

Quelles relations développer entre les universités, les classes préparatoires et les Grandes Écoles, ce système typiquement français qui a l'inconvénient de ne pas favoriser les rencontres entre les meilleurs étudiants (qui vont dans les filières sélectives) et le monde de la recherche (principalement à l'université) ?

Comment mener de front formation des enseignants (du primaire et du secondaire), formation professionnalisante et formation à la recherche dans les universités (sans oublier la formation continue) ?

Comment jouer au mieux la carte de la formation à distance, des e-diplômes (obtenus grâce à des cours en ligne), où la concurrence est d'ores et déjà assurément à l'échelle d'Internet, donc mondiale ?

Quels objectifs privilégier pour les étudiants étrangers, de quels pays les attirer ? Faut-il les former pour qu'ils y retournent après leurs études ou favoriser leur intégration au marché du travail français ? Faut-il passer à un enseignement en anglais pour qu'ils viennent plus nombreux encore ?

Faut-il continuer à financer la recherche par projets au prix d'une baisse de "productivité" des chercheurs, plus occupés à chercher des financements que des résultats scientifiques, ou accorder plus de financements récurrents aux laboratoires ? Comment articuler recherche publique et privée ?

Comment résorber la précarité chronique de nombre de jeunes chercheurs après leur thèse, qui multiplient les contrats renouvelables et les "post-docs" avant de trouver (peut-être) un poste stable ?

Les décisions qui seront prises dans les prochains mois se devront de donner une réponse claire à tous ces questionnements. La communauté universitaire, qui s'était beaucoup mobilisée lors du passage en force de la fameuse loi LRU, y sera très attentive...

Isabelle Tellier
Paris

* Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités





École et société marchande

En août 2011 la Commission de l'International de CdEP avait invité Nico Hirtt à venir présenter à la session d'Orsay son analyse de la marchandisation de l'École.

Comment le système éducatif d'État a-t-il pu en arriver là ?

Nous remercions Nico Hirtt de nous autoriser à publier cette version abrégée par nos soins, et avec son accord, d'un de ses articles de 2001.

Depuis la fin des années 80, les systèmes éducatifs des pays industrialisés sont soumis à autant de réformes que de critiques. Décentralisation, déréglementation, autonomie croissante des établissements scolaires, allègement et dérégulation des programmes, approche par compétences, diminution des heures de cours par élève, partenariats avec le monde de l'entreprise, introduction massive des TIC¹, stimulation de l'enseignement privé et payant. On ne peut réduire ces évolutions aux lubies personnelles de quelques ministres. La similitude des politiques éducatives du monde capitaliste globalisé ne laisse aucun doute quant à l'existence de puissants déterminants communs impulsant ces politiques.

La thèse soutenue ici est que ces mutations sont le fait d'une mise en adéquation profonde de l'École avec les nouvelles exigences de l'économie capitaliste. Ce qui est en cours de réalisation

est le passage de la "massification" de l'enseignement à l'ère de sa "marchandisation". En effet, l'appareil scolaire – le plus important service public ayant jamais existé – est appelé à servir mieux et davantage la compétition économique, en formant plus adéquatement le travailleur, en éduquant et stimulant le consommateur et enfin en s'ouvrant lui-même à la conquête des marchés.

Un nouveau contexte économique

Les conditions ayant permis la massification de l'enseignement secondaire et, dans une moindre mesure, de l'enseignement supérieur, ont été bouleversées par la crise économique du milieu des années 70. Les effets de cette crise sont surtout budgétaires dans un premier temps : la croissance des dépenses publiques,

l'Éducation y prenant une part prépondérante, se trouve brutalement freinée. L'accumulation des connaissances induit une accélération constante du rythme des mutations techniques. Les industries et services se saisissent de ces innovations pour obtenir des gains de productivité ou conquérir de nouveaux marchés. La fuite en avant dans la mondialisation et la globalisation capitalistes, favorisée par le développement des technologies de la communication, ne fait qu'aiguiser davantage l'exacerbation des luttes concurrentielles qui, en retour, poussent les industriels à accélérer développement et introduction de nouvelles technologies dans la production et sur les marchés de masse. Ainsi, l'environnement économique, industriel et technologique devient plus instable, changeant et chaotique que jamais.

La deuxième caractéristique de l'économie "nouvelle" est donc son instabilité, se traduisant par une précarité croissante de l'emploi (en France, l'emploi précaire concerne aujourd'hui plus de 70 % des jeunes au début de leur vie active). Les travailleurs sont amenés à changer régulièrement de poste de travail, d'emploi, voire de métier.

Car les emplois ne sont pas seulement instables, leur nature change aussi. La nouvelle économie réclame une croissance impressionnante du nombre d'informaticiens, d'ingénieurs, de spécialistes en entretien de parcs informatiques et gestion de réseaux. On insiste beaucoup moins sur





l'autre aspect de cette évolution : la croissance plus forte encore des emplois à faible niveau de qualification. Il y a vingt ans, aux États-Unis, le rapport FAST II sur l'emploi avait déjà présenté comme professions au taux de croissance le plus fort les nettoyeurs, puis les aides-soignants, vendeurs, caissiers et serveurs. Certes, les postes d'ingénieurs et métiers liés aux TIC connaîtront la plus forte croissance en *pourcentage*, mais pas en *volume*.

Enfin, troisième caractéristique, le désengagement de l'État dans les services publics. Les milieux économiques pressent les gouvernants de diminuer la pression fiscale sur les bénéficiaires des entreprises et les revenus de capitaux, mais également sur les revenus du travail puisque cela augmente leur propre marge de manœuvre dans la négociation salariale.

Instabilité et imprévisibilité des évolutions économiques, dualisation des qualifications requises sur le marché du travail, crise récurrente des finances publiques : ces trois facteurs détermineront à partir des années 90 une révision fondamentale des politiques éducatives.

Fin de la "massification"

Si 50 à 60% des créations d'emplois n'exigent que des travailleurs peu qualifiés, il n'est pas économiquement rentable de poursuivre une politique de massification de l'enseignement. C'est le point le plus délicat des réformes de l'enseignement, du moins sur le plan de la tactique politique.

Un document publié en 1996 par les services d'étude de l'OCDE indiquait avec clarté et cynisme comment devaient s'y prendre les gouvernants. De nombreuses me-

sures ne créent aucune difficulté politique : si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, on veille à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse. On peut réduire aux écoles ou universités, par exemple, les crédits de fonctionnement mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou étudiants. Les familles réagiraient violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, mais pas à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement, et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir leur contribution, ou supprimer telle activité. Le faire au coup par coup, dans une école mais non dans l'établissement voisin, évite un mécontentement général de la population. On ne décrète donc pas la fin de la massification, mais on en crée les conditions quant à la qualité de l'enseignement et à son financement.

La durée moyenne des études universitaires risque, elle aussi, de diminuer. La déclaration de Bologne a certes proposé de généraliser la durée du premier cycle universitaire à trois ans, là où il n'est parfois que de deux ans. Mais comme elle préconise parallèlement que ce cycle aboutisse à un diplôme directement exploitable sur le marché européen, beaucoup craignent que ce premier cycle devienne un cycle unique.

Soulignons le rôle croissant de la Commission européenne dans l'unification des politiques éducatives au service de l'économie, affirmant dès 2001 que l'objectif stratégique majeur auquel doit collaborer l'enseignement est de "*devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable*".

L'ère de la flexibilité

Par essence, l'économie capitaliste est rebelle à toute velléité de planification. Il est impossible de prévoir à terme de six ou dix ans quels seront les besoins précis en matière de main-d'œuvre, encore moins de qualifications. L'élément central dans l'adaptation de l'enseignement aux besoins des employeurs et des marchés réside précisément aujourd'hui dans la prise en compte de cette instabilité. À défaut de pouvoir contrôler le chaos, il faut s'y adapter. Du coup, le maître-mot de la nouvelle adéquation École-entreprises est le mot "flexibilité".

Les travailleurs sont amenés à évoluer dans un environnement de production qui change sans cesse parce que les technologies évoluent, que les produits changent, que restructurations et réorganisations conduisent à changer de poste de travail, que la compétition précarise l'emploi. Ces incessants recyclages sont coûteux en temps et argent. Or la nature même des techniques mises en œuvre, leur complexité croissante, rendent plus cruciale que jamais l'importance des savoirs, donc de la formation.

"*L'apprentissage tout au long de la vie*" est la réponse à ce dilemme proposée par l'OCDE en 1997. Ce concept repose "*en grande partie sur l'idée que la préparation à la vie active ne peut plus être envisagée comme définitive et que les travailleurs doivent suivre une formation continue pendant leur vie professionnelle pour pouvoir rester productifs et employables*". Le projet n'a donc nulle ambition humaniste comme faire apprendre à tous et durant toute la vie les trésors de la science, des tech-



niques, de l'histoire, de l'économie, de la philosophie, des arts, de la littérature, des langues anciennes et cultures étrangères. Aux yeux de la Commission européenne, l'adaptation des systèmes d'éducation à cet objectif implique alors "adaptabilité", "responsabilisation", "dérégulation".

Des compétences pour favoriser l'adaptabilité

Il s'agit de développer en priorité les compétences professionnelles et sociales pour une meilleure adaptation aux évolutions du marché du travail.

Les connaissances générales qui forgent une culture et donnent force pour comprendre le monde dans ses multiples dimensions n'ont jamais été réellement importantes au plan économique. Les programmes de l'enseignement secondaire général sont inadaptés à l'ambition d'élever le niveau de formation professionnelle des masses. Comme toujours, l'hypertrophie réelle de certains programmes sert à justifier l'abandon de l'objectif même de toute instruction : transmettre des savoirs. La mise en avant de doctrines pédagogiques comme "l'approche par les compétences" concrétise cette tendance à privilégier la compétence sur la connaissance. L'important n'est pas de posséder une certaine culture commune, mais d'être capable d'accéder à des savoirs nouveaux et de les mobiliser dans des situations imprévues. Cependant, faute de bases suffisantes, les "savoirs nouveaux" auxquels accéderont

les futurs citoyens *tout au long de leur vie* resteront confinés aux domaines élémentaires tels que la maîtrise d'un nouveau logiciel, d'une nouvelle machine...

Au rang des compétences requises par les milieux patronaux, citons les technologies de l'information et de la communication. Il est impératif que tous les futurs travailleurs, dans un environnement dominé par ces technologies, aient acquis les rudiments du dialogue homme-machine via clavier et souris, sachent répondre aux injonctions d'un écran, et s'adapter rapidement à des logiciels variés et changeants. L'important semble bien être que les élèves puissent acquérir les réflexes de base, non que l'enseignant maîtrise l'ordinateur comme un nouvel outil pédagogique (dont il n'est pas question de nier ici



l'utilité). Afin d'assurer rotation rapide et flexibilité professionnelle maximale des travailleurs, ceux-ci doivent savoir mettre à jour leurs connaissances et compétences "du berceau au tombeau", en se connectant à des serveurs de formation à distance ou en utilisant des supports multimédia. "Au sein des sociétés de la connaissance, le rôle principal revient aux individus eux-mêmes" dit la Commission européenne.

Quand le citoyen devient consommateur

L'École continue d'être un lieu où se transmet le dogme fondateur de la cohésion sociale et politique des sociétés occidentales : nos États sont légitimes car démocratiques. C'est oublier un peu vite que le pouvoir de l'électeur s'arrête là où commencent les intérêts des groupes financiers et industriels, intérêts désormais omniprésents. La démocratie de nos sociétés n'est guère qu'une construction idéologique masquant la dictature bien réelle des marchés. Cette idéologie terriblement efficace est profondément ancrée dans la conscience de larges couches de la population, en particulier les classes moyennes intellectuelles, ces forgerons de l'opinion publique.

Si la marchandisation de l'École n'a pas mis fin à son rôle d'appareil idéologique d'État, il faut bien reconnaître qu'elle se trouve désormais supplantée dans ce domaine par d'autres : presse, publicité, radio, cinéma et surtout télévision.

D'autre part, dans le champ de la formation du citoyen, c'est maintenant le consommateur qui est au centre des attentions scolaires. La création de nouveaux marchés de masse liés aux technologies émergentes n'est possible qu'à condition que les clients potentiels aient acquis connaissances et compétences leur permettant d'exploiter ces produits.



L'entrée des marques dans les écoles est signe de cette tendance à utiliser l'enseignement pour soutenir les marchés. Du paquet pédagogique "petit déjeuner santé" produit par Nestlé à la vidéo sur "le fonctionnement de l'entreprise moderne" réalisée exclusivement avec des images de l'usine Coca-Cola de Dunkerque, en passant par les "masters de l'économie" du groupe bancaire CIC, les établissements scolaires sont submergés par les offres généreuses de sponsoring et matériel didactique gratuit.

Avec des garde-fous, des avantages se font jour : avantages matériels certes, pour des systèmes scolaires en manque chronique de moyens, mais aussi pédagogiques, puisque d'une part la pénétration du marketing à l'école l'ouvre au monde de l'entreprise et aux réalités de la vie et de la société et que, d'autre part, elle permet d'éduquer les élèves aux questions de consommation et aux techniques publicitaires en particulier.

Dérégulation

L'augmentation de l'autonomie des établissements scolaires leur offre une plus grande marge de manœuvre pour s'adapter aux attentes des milieux économiques, de la société et aussi des parents. Dans un contexte où la compétition pour l'accès aux emplois valorisants est chaque jour plus aiguë, l'intervention des parents répercute inévitablement les attentes des employeurs. En 1995 déjà, la Commission relevait que "les systèmes les plus décentralisés sont aussi ceux qui sont les plus flexibles, qui s'adaptent plus vite et qui permettent de développer de nouvelles formes de partenariat".

Ces partenariats visent souvent explicitement à faire pénétrer dans l'école ce qu'on appelle pudiquement "l'esprit d'entreprise". En effet, la flexibilité demandée au travailleur ne se limite pas au plan strictement professionnel. Il s'agit également d'accepter les nouveaux modes d'organisation du travail : production à flux tendu, travail de nuit, horaires variables. Cela exige de "responsabiliser" le travailleur en lui inculquant l'idée que son propre intérêt s'identifie à celui de son employeur. Ainsi l'OCDE estime dès 1994 que le bénéfice majeur de l'enseignement en alternance est "d'apprendre à devenir membre d'une équipe de travail, à accepter de recevoir des ordres et de travailler avec les autres".

Le patronat souhaite flexibiliser le marché du travail encore fortement régulé par le système de la qualification et du diplôme, ce qui donne lieu à des négociations collectives garantissant salaires, conditions de travail et protection sociale. Pour détruire ce système "rigide", les milieux économiques mettent en avant la nécessité d'introduire des certifications "modulaires". Celles-ci ont le double avantage de permettre un recrutement plus souple et d'inciter les "apprenants" à privilégier dans les cursus tout ce qui est efficace en termes d'employabilité.

L'école autonome, antichambre de l'école de marché

Les systèmes d'enseignement de tous les pays européens suivent à tous niveaux la même évolution vers une plus grande autonomie et davantage de compétition entre établissements. Désormais, dit l'OCDE en 1998, "il

est admis que l'apprentissage se déroule dans de multiples contextes, formels et informels", précisant que "la mondialisation - économique, politique et culturelle - rend obsolète l'institution implantée localement et ancrée dans une culture déterminée que l'on appelle 'l'École'. La libération du processus éducatif rendue ainsi possible aboutira à un contrôle par des offreurs d'éducation plus innovants que les structures traditionnelles".

C'est bien évidemment de l'enseignement privé marchand, de l'éducation *for profit* comme disent les Anglo-saxons qu'il est question ici. Son émergence est favorisée par le développement de la demande de formation tout au long de la vie, lui assurant progressivement le dépassement des seuils de rentabilité.

Education Business

Les dépenses mondiales d'éducation, soit plus du double du marché mondial de l'automobile, ont de quoi faire saliver pas mal d'investisseurs cherchant des placements rentables. Sous l'action conjointe du définancement public, de la demande croissante de formation tout au long de la vie et de la déréglementation administrative et financière des établissements d'enseignement, des pans entiers de l'éducation et de services annexes tombent petit à petit dans l'escarcelle de l'*Education Business*. Un marché gigantesque et très fragmenté, avec une productivité et un niveau de technologie faibles, un déficit de management professionnel, mais ne demandant qu'à augmenter. Parmi les facteurs stimulant sa croissance, "l'insatisfaction" des parents envers l'enseignement



public. Ceux ayant les moyens financiers d'échapper aux écoles d'État désargentées constituent un formidable réservoir potentiel de clients pour cet *Education Business* en pleine croissance.

Un catalyseur nommé Internet

L'un des plus puissants catalyseurs de la transformation de l'enseignement en un grand marché mondial est sans conteste le développement des technologies de communication à distance avec l'essor d'Internet. De plus en plus étroitement concurrencées par des offres de télé-enseignement nouvelles venues sur le marché, les universités traditionnelles décident les unes après les autres de se lancer sur ce créneau dont la stratégie est claire : accaparer des parts de marché en brisant les prix, et fidéliser une clientèle qui un jour ne pourra plus faire autrement que payer très cher cet enseignement à distance.

On pourrait se réjouir de voir les trésors de la science et de la culture rendus accessibles au plus grand nombre. Mais ce serait oublier que ces savoirs n'étant pas durablement gratuits, leur accès sera réservé à qui pourra les payer. Oublier surtout que, comme dans toute globalisation marchande, une lutte à mort entraînera la survie de quelques-uns seulement. La standardisation commerciale, donc l'appauvrissement du savoir, nous attend au bout de la route. Par la force du marché, une technologie potentiellement émancipatrice est ainsi amenée à engendrer son contraire, un appauvrissement intellectuel et culturel dramatique. *"L'enjeu ce n'est pas l'éducation, l'enjeu c'est l'argent"* (*E-education is the New New Thing*, 2000).

Ces diverses formes d'enseignement en ligne ont d'ailleurs permis l'explosion, aux États-Unis, du nombre d'enfants poursuivant leur scolarité (primaire ou secondaire) à la maison. Les parents voyant avec angoisse la montée de la violence dans les écoles publiques américaines espèrent trouver dans l'enseignement (ou l'aide à l'enseignement) à distance une solution de rechange de bonne qualité et pas trop coûteuse...

Mondialisation

Rien ne prouve que livres et vidéos soient beaucoup moins performants qu'Internet sur le plan pédagogique, si ce n'est que ce dernier apporte une incontestable dimension d'interactivité. Mais surtout, chaque livre ou CD produit représente un coût en matière première, fabrication, conditionnement, emballage, expédition et diffusion qui vient s'ajouter aux frais investis dans la réalisation du produit pédagogique lui-même et augmente d'autant le risque financier en cas de mévente. Sur Internet rien de tel : une fois le site mis au point, son contenu peut être vendu et revendu à l'échelle mondiale sans autres frais (en dehors des frais de communications directement à charge de l'acheteur). Internet permet ainsi de rentabiliser des investissements importants dans la conception scientifique, pédagogique et multimédia de produits éducatifs.

Mais cela implique aussi que le marché doit être mondial pour être pleinement rentable. Deux organismes internationaux (et plusieurs groupes de pression privés) œuvrent activement à cette "libéralisation du marché mondial des services éducatifs" : l'Organisation Mondiale du Commerce et la Banque Mondiale.

La Banque Mondiale tente ainsi dès 1999 d'ouvrir l'enseignement supérieur et le cycle supérieur de l'enseignement secondaire des pays du Tiers-Monde à la convoitise du secteur privé. Son argumentation est simple : priorité doit être donnée dans ces pays à l'alphabétisation. Or, refusant toute forme d'abrogation de leur dette, et encore moins d'œuvrer à un commerce plus juste, il n'y a pour la Banque Mondiale pas d'autre solution que de réorienter les dépenses publiques d'éducation vers l'éducation de base. Dans les autres niveaux d'enseignement, il faut donc *"encourager le recours au secteur privé, soit pour financer des établissements privés, soit pour constituer un complément de recettes à des établissements d'État"*.

Conclusions

La mise en adéquation de l'enseignement avec ces attentes des puissances industrielles et financières a deux conséquences dramatiques : l'instrumentalisation de l'École au service de la compétition économique et l'aggravation des inégalités sociales dans l'accès aux savoirs. L'École s'était massifiée en permettant aux enfants du peuple d'accéder – partiellement, timidement – à la richesse de savoirs réservés jusque-là aux fils et filles de la bourgeoisie. La massification ayant été menée à son terme, on somme l'enseignement de ramener l'instruction du peuple dans les limites qu'il n'aurait jamais dû franchir : apprendre à produire, consommer et, accessoirement, à respecter les institutions en place. Ni plus, ni moins. L'évolution actuelle des systèmes d'enseignement se réalise au détriment de l'accès aux savoirs et savoir-faire permettant de comprendre le monde, et donc d'y



agir. L'on prive ainsi les plus exploités des armes intellectuelles dont ils auraient besoin pour leur émancipation collective.

Cette École de la production sera, plus encore qu'aujourd'hui, une instance de reproduction sociale. Au nom de la lutte contre l'échec, on divise, sélectionne et abaisse le niveau des exigences des uns (ceux qui constitueront la masse de main-d'œuvre peu qualifiée requise par la nouvelle économie), tout en incitant les autres à chercher chez des "offreurs d'éducation plus innovants" les savoirs faisant d'eux les fers de lance de la compétition internationale. Déréglementation des programmes et des structures, explosion des formes diverses d'enseignement payant, tout cela constitue le terreau sur lequel les inégalités de classes se transformeront encore plus en inégalités d'accès aux savoirs.

Quant à l'École publique, elle n'aura plus, selon le propre aveu de l'OCDE, qu'à "assurer l'accès à l'apprentissage de ceux qui ne constitueront jamais un marché rentable et dont l'exclusion de la société en général s'accroîtra à mesure que d'autres vont continuer de progresser".

Est-ce inéluctable ? Les déterminants économiques ont certes des allures de rouleau compresseur, mais la marche de l'Histoire n'est pas linéaire. Destruction de l'École publique et de ses ambitions démocratiques, appauvrissement du contenu de l'enseignement obligatoire, conditions de travail de plus en plus pénibles, précarisation du statut des professeurs, tout cela finit par susciter réactions, résistances et luttes. L'opposition à la marchandisation se développe avec la même nécessité que la marchandisation elle-même. Là encore, le capitalisme s'enfoncé dans les contradictions.

Les penseurs de l'OCDE en sont bien conscients : "la réforme la plus souvent nécessaire, et la plus dangereuse, est celle des entreprises publiques, qu'il s'agisse de les réorganiser ou de les privatiser. Cette réforme est très difficile parce que les salariés de ce secteur sont souvent bien organisés et contrôlent des domaines stratégiques. Ils vont se battre avec tous les moyens possibles sans que le gouvernement soit soutenu par l'opinion".

Le futur de l'enseignement sera le fruit de ces forces contraires, de leur affrontement. Les formes et lieux de la résistance sont multiples. Il faut lutter contre les multinationales et organisations internationales qui impulsent l'évolution marchande de l'école, contre les gouvernements en assurant les conditions, contre certains pouvoirs organisateurs, inspections, directions, trop souvent complices ou exécutants zélés. Il faut lutter contre des enseignants qui laissent faire, des parents qui relaient le discours patronal, croyant assurer un avenir à leurs enfants, des élèves parfois trop contents d'une baisse des exigences. Il faut lutter contre soi-même enfin, nul n'étant à l'abri du découragement, du repli corporatiste ou des effets lénifiants du matraquage idéologique ambiant.

Chacun entre en résistance par ses propres voies. Le militant défend l'École contre les assauts de l'OMC et de la Banque Mondiale parce qu'il a une profonde conscience de l'importance du service public. Le professeur d'université s'inquiète des menaces sur sa liberté académique. Le chercheur voit ses travaux soumis à leur rentabilité économique. Le professeur de travaux pratiques de l'enseignement professionnel se sent spolié de son expérience et de sa mission au profit de for-

mateurs du monde de l'entreprise. Les enseignants de cours généraux s'exaspèrent de la baisse du niveau des élèves. Des instituteurs tentent de s'opposer aux cours sponsorisés par les marques. L'un des enjeux majeurs est d'unifier ces luttes, de faire comprendre aux universitaires, professeurs du secondaire, instituteurs, mais aussi aux parents, élèves et étudiants, que leurs collègues doivent se fondre en une résistance commune.

Il s'agit aussi d'unir le praticien de l'école moderne voyant son travail novateur dévoyé au nom d'une rationalité de profit, et le syndicaliste enseignant auquel la dérégulation fait craindre à juste titre l'abandon de l'école publique. Cela impliquera sans doute que les uns abandonnent un certain dogmatisme pédagogique et que les autres ouvrent les yeux sur ce que fut réellement "l'École républicaine". Que chacun accepte que, si l'École publique ne peut être sauvée sans être rénovée, elle ne peut non plus être rénovée sans qu'on donne aux professeurs et élèves le temps et les conditions matérielles qui y seront nécessaires.

Nico Hirtt

1/ Technologie de l'Information et de la Communication

On peut trouver une utile mise au point sur la question de la publicité à l'école sur le site de la MAIF : <http://www.maif.fr/associationsetcollectivites/etablissements-enseignement/guides-communication/la-publique-a-l-ecole.html>
La version complète de l'article peut être consultée sur le site : <http://www.skolo.org/spip.php?article183>



Plaidoyer pour l'évaluation

Il ne faut pas me solliciter trop vivement pour que je réexamine avec les lecteurs de *Lignes de crêtes* cette question importante et délicate pour tout dispositif d'éducation qu'est l'évaluation. Je sais à quel point les dispositifs institutionnellement proposés portent à controverse ; ils peuvent être effectivement instrumentalisés, ou mal conçus et mal conduits. Mais j'ai pu suffisamment constater tout au long de ma carrière, depuis les travaux de docimologie des années 1970 qui mettaient en question la notation traditionnelle, jusqu'à certains jugements à l'emporte-pièce de salles des maîtres ou de conseils de classe, combien la subjectivité et la globalité des appréciations pouvaient être préjudiciables aux élèves, et avoir peu d'influence sur l'enseignement.

Dans ce plaidoyer pour l'évaluation, intéressons-nous surtout aux dispositifs d'évaluation internationaux, PISA (Programme for International Student Assessment) et PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), dont les derniers résultats (2009 et 2011) interrogent l'école française.

PISA, le plus connu des deux, émane de l'OCDE, à la fin des années 1990.

PIRLS est conçu et organisé par l'IEA (Association Internationale pour l'Évaluation des compétences scolaires), organisme créé en 1961 sous l'égide de l'UNESCO. Les principaux programmes d'évaluation pilotés par l'IEA sont PIRLS pour la lecture et TIMSS pour les mathématiques et les sciences.

"PISA étant devenu un référentiel pour justifier toutes sortes de décisions ou de réformes" dit le Rapport du haut conseil de l'évaluation de l'école (2005), *La*

France et les évaluations internationales.

La France, qui avait déjà développé des dispositifs d'évaluation nationaux ("domestiques" en langage international), a participé minimalement aux débuts de PISA et a très peu pesé dans les décisions menant à ce nouveau dispositif. Cette position, regrettée ensuite, a maintenant évolué vers une plus grande implication.

Les caractéristiques principales de PISA sont :

- une périodicité soutenue, triennale depuis 2000 (2012 sortira cette année en 2013),
- la prise en compte de trois domaines : compréhension de la lecture, culture mathématique et culture scientifique, l'un des trois étant alternativement majoré (soit tous les 9 ans),
- la population concernée : les élèves de 15 ans, quelle que soit leur place dans le système scolaire,
- l'évaluation non pas de l'acquisition des connaissances fixées dans les programmes, mais des compétences ou aptitudes jugées indispensables pour mener une existence autonome et indépendante dans nos sociétés¹.

Au delà des connaissances et savoir-faire scolaires, c'est donc la capacité de les réinvestir dans des situations non scolaires qui est mesurée. Cette option a longtemps heurté les conceptions françaises et alimenté les critiques, parfois polémiques, des chercheurs. Un article de l'Institut français d'éducation, ENS de Lyon², fait le point sur cette question et conclut plus sereinement "les enquêtes de l'OCDE ont souvent amené des experts, des chercheurs et des décideurs de

politique éducative à se rencontrer et à se confronter pour analyser les données des différentes vagues de PISA".

Cette évaluation internationale a nécessité un solide travail théorique-pratique pour construire des épreuves valables dans la totalité des pays concernés et dépasser autant que possible les biais culturels. Des exemples d'épreuves libres d'accès en donneront un aperçu³.

La définition des niveaux de compétence, donnée de façon détaillée par les Canadiens⁴, a été affinée, pour la lecture, en 2009.

Les résultats de la France posent problème car ils sont tout juste moyens, en régression sur certains points et avec un écart aggravé entre les meilleurs et les moins bons élèves en compréhension de l'écrit.

L'écart entre les sexes s'est accentué, en défaveur des garçons, PISA nous permet d'obtenir ces résultats et de faire les comparaisons inter-pays, mais d'autres informations, recueillies auprès des élèves eux-mêmes et auprès des établissements, permettent aussi d'effectuer des corrélations intéressantes. Par exemple l'importance, en France, de l'influence des caractéristiques du milieu familial sur la performance. Le lien entre la performance des élèves et le milieu social augmente de manière significative entre le premier (2000) et le dernier (2009) cycle PISA, cette évolution se faisant principalement à travers la baisse des résultats des élèves les plus faibles. Donc un manque d'équité pour notre école républicaine ! Par contre dans le système français la scolarisation précoce en école maternelle est bénéfique.



Ce regard sur les résultats quantitatifs aux évaluations PISA pourrait être complété par un regard pédagogique plus précis, comme les évaluations “domestiques” nous l’ont appris. Mais il ne faut pas oublier que PISA mobilise seulement un échantillon d’élèves français (4300 en 2009), pas forcément dans la même classe, dans un contexte toujours un peu polémique vis-à-vis de cette opération OCDE. Difficile dans ces conditions de mobiliser les acteurs pédagogiques autour de cet outil.

L'évaluation PIRLS, organisée par l'IEA moins dépendant des instances politiques (égide de l'UNESCO), n'est pas plus connue et utilisée par les pédagogues ! Que nous dit-elle des compétences en lecture des élèves de 9 ans ?

Cette évaluation concerne en effet les élèves en quatrième année d'école obligatoire, CM1 pour la France (contrairement à PISA qui cible un âge précis). 320 000 élèves dans 49 pays y participèrent. En France 438 élèves répartis au sein de 277 classes ont été évalués entre le 9 et le 21 mai 2011.

Quatre compétences en lecture sont définies :

- prélever des informations explicites (Prélever)
- faire des inférences directes (Inférer⁵)
- interpréter et assimiler idées et informations (Interpréter)
- examiner et évaluer le contenu, la langue et les éléments textuels (Apprécier)

et deux types de situations de lecture :

- lire pour accéder aux textes littéraires (5 textes, 52 % du barème)
- lire pour acquérir et utiliser des informations (cinq textes, 48 % du barème).

Les Canadiens nous offrent une documentation en français très complète sur cette évaluation⁶ où

l'on a un aperçu des épreuves soumises aux élèves.

Elles offrent peu de dépaysement par rapport à ce qui se fait en classe, mais révèlent malgré tout des régressions et des carences pour la France.

Avec un score de 520 points, celle-ci se situe au-dessous de la moyenne européenne (534 points). Ces performances sont en baisse par rapport aux deux précédentes évaluations PIRLS (2001 et 2006), significativement pour la compréhension des textes informatifs et pour les compétences les plus complexes. Les inégalités de performance entre les élèves demeurent importantes. Les élèves français sont en outre surreprésentés dans le quartile⁷ européen des élèves les plus faibles (32 % contre 25 %). De même, les écarts de performance entre filles et garçons français se resserrent mais par une moindre performance des filles entre 2001 et 2011. Enfin, un problème récurrent demeure en matière d'estime de soi des élèves français : ceux-ci sont toujours les plus nombreux à s'abstenir de répondre lorsque les réponses doivent être rédigées. Ils sont aussi les plus nombreux à ne pas terminer les épreuves.

Cette brève analyse des résultats se lit comme une ébauche des remèdes à prescrire, dans le même sens d'ailleurs que l'évaluation PISA.

Les responsables actuels sauront-ils prendre en compte ces alertes et faire accepter à la communauté scolaire le diagnostic et les corrections ? Rien n'est moins sûr à la lecture du projet de loi d'orientation pour la refondation de l'école.

Malgré la création d'un “Conseil National d'Évaluation du Système Éducatif” force est de constater que les évaluations internationales sont tout juste évoquées⁸,

sans volonté de les inclure dans, ou de les articuler avec, les dispositifs d'évaluation nationaux.

Comme s'interroge Xavier Pons (*Évaluer l'action éducative*, PUF), la régulation du système éducatif français trouvera-t-elle sa voie entre “un quasi marché et un État évaluateur” ? Va-t-on enfin aller vers des pratiques sereines, mesurées et utiles de l'évaluation ?

Antoine Martin
Vaucluse

1/ Pour une vue exhaustive : <http://www.oecd.org/pisa/46624382.pdf>

2/ <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/66-octobre-2011.pdf>

3/ <http://www.script.lu/documentation/pdf/publi/pisa/pisa-exemples-francais.pdf>

4/ www.crifpe.ca/nouvelles/nouvelles/download/21

5/ *Inférer = Savoir inférer, c'est, dans sa lecture, savoir trouver les informations qui ne sont pas clairement dites. Cette compétence permettra plus tard de ne pas en rester à une compréhension purement littérale de tout document, qu'il soit écrit, oral ou visuel, de dégager l'implicite, de savoir lire entre les lignes. En outre, une mise en contact régulière avec ce genre de pratique fait que l'élève a beaucoup moins de blocages face à un matériau inconnu ou inhabituel.*

Dans la pratique d'une langue étrangère, inférer permet de savoir deviner le sens d'un mot, d'une expression, grâce au contexte et au reste de la phrase, de prendre l'habitude d'émettre des hypothèses à partir d'indices lus ou entendus, et d'accepter de ne pas comprendre tout d'un coup pour communiquer.

6/ http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/294/PIRLS_2011_FR.pdf

7/ *Chacune des trois valeurs qui divisent une distribution statistique ordonnée en quatre groupes d'effectifs égaux.*

8/ (Art. L. 240-1-3^e) *Le conseil national d'évaluation donne un avis sur les résultats des évaluations des systèmes éducatifs conduites dans le cadre de programmes de coopération européens ou internationaux*



Tout par les ceintures

L'évaluation par compétences, tout le monde en parle. Elle fait peur à certains, en motive d'autres, en désoriente beaucoup dans les salles des profs. Pour ce qui me concerne, elle s'est imposée à moi à l'occasion du remplacement d'une collègue qui la pratiquait. TZR¹ en mathématiques, débarquant début janvier 2008 dans un collège difficile, avec des classes très agitées, il m'a semblé à l'époque que je ne pouvais pas me permettre de chambouler les habitudes de travail et d'évaluation que ma collègue avait établies. Je fus donc immédiatement plongé dans le grand bain, avec l'aide précieuse des collègues de maths de l'établissement, qui pratiquaient aussi cette démarche, en classe de 6^e et 5^e. Il m'aurait sans doute été très difficile de concevoir seul les documents nécessaires à cette méthode (répartition des évaluations, sujets, documents d'information aux parents...). L'évaluation chiffrée étant de retour en 4^e et 3^e dans le but d'obtenir une note comptant pour le contrôle continu du DNB².

L'idée est la suivante : les compétences – ou plus exactement les savoir-faire – du programme du niveau concerné, sont réparties dans un document en cinq domaines (calcul, géométrie, grandeurs, gestion de données, calcul mental) et par niveau (ceinture blanche, jaune, orange, rouge, marron, et noire). Ce document est distribué dès le début de l'année aux élèves, de telle sorte que chacun puisse définir à tout moment le contenu de chacune des évaluations de l'année (par exemple : ceinture rouge de calcul en 6^e : pratique et sens de la division euclidienne et de la division décimale).

Pour la mise en œuvre, l'idée générale est de faire des évaluations

plus nombreuses, moins longues, et donnant lieu non pas à une note, mais à une validation (ou pas !) de la ceinture concernée. L'évaluation a lieu à une date annoncée à l'avance (comme un contrôle classique), mais une fois corrigée et rendue, la possibilité est offerte aux élèves de passer de nouveau cette ceinture s'ils ne l'ont pas validée au premier passage, à la date de leur choix. La condition étant évidemment qu'ils aient retravaillé la notion entre temps ! Un tableau figure dans le carnet de correspondance de chaque élève, dans lequel j'apose ma signature à chaque ceinture validée, permettant aux parents d'avoir un suivi régulier des évaluations réussies par leurs enfants. Du point de vue de l'enseignant, l'aspect binaire de l'évaluation (ceinture validée/non validée) n'est pas toujours évident : il est fréquent qu'après la correction d'un paquet de copies, je me retrouve avec trois ou quatre d'entre elles pour lesquelles je me demande de quel côté penche la balance...

L'un des avantages de ce système est de donner une deuxième chance aux élèves en difficulté et de ne pas les enfermer dans la spirale des mauvaises notes. Ici, une ceinture validée efface un premier échec à l'évaluation concernée. Le système a bien sûr sa limite : pour un élève en difficulté, re-travailler une notion est souvent bien difficile, surtout lorsque l'on a terminé une leçon et commencé la sui-

vante. Pour autant, la progression dans les chapitres se fait de manière "spirale", c'est-à-dire en revenant plusieurs fois sur les cinq domaines précédemment cités, ce qui permet de ré-investir régulièrement les savoir-faire déjà travaillés. Mais pour certains élèves, le recours à une aide personnalisée restera malgré tout nécessaire pour (tenter de) remédier à leurs difficultés. Aide personnalisée qui devrait normalement faire partie de l'emploi du temps de chaque classe de sixième. La réalité étant souvent assez différente de ce point de vue d'un établissement à l'autre...

Ayant expérimenté cette méthode d'évaluation plusieurs années consécutives, dans des classes de 6^e et 5^e, j'aurais maintenant bien du mal à revenir en arrière. La majorité des élèves envisagent la validation d'une ceinture comme une petite victoire personnelle, et ce d'autant plus lorsqu'ils sont en difficulté et se voient offrir une deuxième chance. Seuls certains très bons élèves sont parfois un peu frustrés de ne pas voir figurer sur leur bulletin de note le 19/20 de moyenne qu'ils auraient certainement eue, mais c'est alors l'occasion de leur expliquer que la finalité de l'évaluation est sans doute ailleurs, et que ce qui compte le plus est bien de pouvoir attester l'acquisition des savoir-faire.

Étienne Fischer
Marne

1/ Titulaire en Zone de Remplacement
2/ Diplôme National du Brevet

Une progression "en spirale" permet à l'élève de revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de sa formation, lui laissant ainsi le temps de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation.

En Mathématiques ou Langues Vivantes, on s'appuie sur les acquis effectifs des élèves pour reprendre les contenus des années précédentes

et les consolider, les enrichir. En proposant des occasions multiples de comprendre une notion, on bâtit une progression en spirale plutôt que linéaire. L'art étant de partir de contextes ou tâches différents, adaptés à chaque âge pour rassurer l'élève, l'aider à progresser sans lui donner le sentiment de refaire toujours la même chose.

M. N.



Le pari de la fraternité¹

Dans le domaine de la charité et des bonnes œuvres, la société marchande a bouleversé pas mal de repères. La multiplication des organismes qui font appel à la charité publique, lancent des appels aux dons avec toutes les techniques du marketing, a de quoi nous rendre perplexes.

Depuis quelques années, des organismes aussi sérieux que le CCFD-Terre Solidaire et le Secours Catholique lancent eux aussi régulièrement des campagnes publicitaires avec des images choc. Pour le profane, celui qui ne milite pas dans une de ces associations, ce changement peut étonner, choquer peut-être. On découvre même que ces associations se regroupent avec d'autres pour des campagnes de plaidoyer contre les paradis fiscaux² ou pour la protection des immigrés³.

Aimé Savart, ancien rédacteur en chef de *La Vie*, a voulu en avoir le cœur net et a entrepris un livre d'entretiens avec Guy Aurenche, président du CCFD-Terre Solidaire et François Soulage, président du Secours Catholique⁴. Il explore avec eux systématiquement tous les domaines, ne recule pas devant les questions qui fâchent et on découvre avec lui un univers beaucoup plus riche et complexe que ce qu'on croyait savoir.

François Soulage a été élu président du Secours Catholique en 2008, Guy Aurenche a pris la présidence du CCFD-Terre Solidaire en 2009. Ils ont

à peu près le même âge et des visions assez semblables sur les problèmes de notre monde et le rôle que des associations caritatives catholiques peuvent y jouer.

Tout au long du livre, ils parlent à la fois en tant que chrétiens engagés qui se réfèrent à la doctrine sociale de l'Église et en tant que défenseurs des choix et orientations de leurs deux organisations. Et ce n'est pas un hasard si ce livre s'appelle *Le pari de la fraternité*. Les deux associations sont toutes les deux dans une attitude qui considère le pauvre comme un frère avec qui on partage et qu'on accompagne dans ses démarches.

Tout un chapitre est consacré à l'organisation complexe de ces associations qui rassemblent des bénévoles, des salariés et des donateurs. Organisation compliquée dont tous les rouages sont décortiqués. De même sont décortiquées les relations avec les différentes instances de l'Église catholique. En particulier, Guy Aurenche est amené à préciser selon quels critères le CCFD-Terre Solidaire accepte de soutenir des partenaires non chrétiens.

Le dernier chapitre s'intitule, sans surprise, "Construire un monde plus fraternel" et c'est bien à cela que doivent s'atteler tous les hommes de bonne volonté un peu lucides et particulièrement les chrétiens, qu'ils soient ou non militants d'une ONG catholique.

Anne-Marie Marty

1/ *Le pari de la fraternité*. Entretiens de Guy Aurenche et François Soulage avec Aimé Savart, Éditions de l'Atelier, août 2012, 238 p., 22 €.

2/ "Au service du bien commun, au nom de leur foi, les chrétiens s'engagent pour plus de justice fiscale", Automne 2011 (Ceras, Justice et paix-France, CCFD-Terre Solidaire et Secours Catholique).

3/ "À la rencontre du frère venu d'ailleurs", plaquette diffusée en mai 2012 par 18 organisations chrétiennes dont le CCFD, le Secours Catholique et CdEP.

4/ Ce n'est pas la première fois que François Soulage et Guy Aurenche sont cosignataires d'un même ouvrage. Ils avaient fait sensation en s'associant avec trois autres partenaires, responsables comme eux d'associations caritatives, pour prendre part à la réflexion qui accompagnait la dernière campagne présidentielle, en affirmant "**Nous pouvons (vraiment) vivre ensemble**". Voir recension dans le n° 16 de Lignes de crêtes.

Distribution et accompagnement

Lorsqu'on m'a demandé de devenir président du Secours Catholique, je me suis dit qu'il y avait quelque chose à faire pour contribuer à ce que ses militants, des chrétiens engagés, aillent plus loin que ce qui me paraissait alors être leur préoccupation essentielle : le distributif. Je m'étais trompé sur ce point. Ils font bien autre chose que de distribuer des aides. Ils accompagnent des personnes...

François Soulage

Politique et christianisme

Le plus souvent, on reproche à des organisations chrétiennes de "faire de la politique" quand elles ne font pas une politique... de droite. Il faut le dire ! Pourquoi une politique de droite serait-elle plus chrétienne qu'une politique de gauche ?... Ceci dit, il est des options que les chrétiens doivent refuser d'adopter parce qu'elles sont contraires au respect de la dignité de la personne, cette boussole qui est au cœur de notre dialogue.

Guy Aurenche

Etudier la théologie pour rendre compte de l'espérance qui est en nous...



Dessin de Patrice Aubert

Saint Paul

Saint Pierre nous stimule à “rendre compte de l'espérance” que comme chrétiens nous portons en nous (1 P 3, 15), vissée au corps, chevillée à l'esprit... En-deçà de toute “nouvelle évangélisation”, cet appel enraciné dans l'Évangile enjoint à chacun de transmettre la Bonne Nouvelle reçue du Seigneur. De plus, le concile Vatican II, rénovant la théologie de l'Église et la recentrant sur l'appel à la sainteté universelle, a rappelé à tout un chacun qu'il est concerné, planté dans le terreau qui est le sien... Néanmoins, face à la réalité complexe de notre monde, le risque est grand que nous baissons les bras et nous refermions sur notre foi, devenue conviction partagée avec quelques-uns et proclamée dans des chapelles, églises et cathédrales où la vie de nos contemporains n'entre qu'au moment d'une prière universelle, généreuse, certes, mais souvent peu concrète !

Comment ne pas convenir que la tâche de rendre compte de sa foi est fort malaisée ? Car pour nous, hommes et femmes du XXI^e siècle, elle s'assortit, plus encore qu'auparavant, de la prise de conscience que croire ne va pas de soi, et que tant

d'autres, tout aussi honorables que nous, croient autrement, trouvent Dieu par d'autres voies, voire sont profondément humanistes, sans référence à un absolu... L'invitation pressante de Vatican II à poser sur notre monde un regard bienveillant, à transformer nos actes quotidiens en bienfaits – dans l'assurance de l'action incessante de l'Esprit Saint au delà de nos actes, au delà de nos communautarismes – vient toutefois attiser ce désir de témoigner de la Vie de Dieu qui sourd sans s'imposer. Certes, il faut aller au bout de ce regard, et comme nous y invitent Jean-Paul II et Benoît XVI, sans naïveté excessive, oser une critique positive de ce qui met en péril l'humain et inventer des chemins d'humanisation ouverts à tous les hommes de bonne volonté...

Comprendre ce que nous dit la foi chrétienne, chercher à témoigner de la venue de Dieu en Jésus-Christ, réfléchir aux façons de faire Église comme aux façons de se comporter en fidélité aux appels de Dieu, telles sont les tâches assignées à la théologie.

Oser faire de la théologie est devenu une urgence pour nombre de chrétiens, qui un jour, font un premier pas, sans bien savoir, souvent, où le chemin les conduira... Ils se mettent en quête d'une formation et s'adressent à une faculté de théologie pour une réflexion approfondie, stimulante, universitaire... De multiples manières s'offrent alors pour poursuivre cette formation diplômante qui, pour la plupart des laïcs et y compris certains religieux, doit trouver place au milieu de multiples autres occupations : vie de travail, vie familiale, vie relationnelle, vie civique et associative... Et ceci dans les conditions de travail de beaucoup, où chaque minute compte, où on ne peut pas toujours “en rajouter” en termes de déplacement, il convient de trouver des manières adaptées...

La Faculté de théologie de Lyon, comme d'autres universités, a mis en place une formation à distance, par Internet, nommée **théo en ligne**. Nous l'avons débutée voici déjà sept ans, ce qui nous donne désormais un bon recul et nous stimule en permanence pour des pédagogies adaptées à nos ambitions.

D'abord, par *théo en ligne*, **mettre la théologie à disposition de tout public**, où qu'il soit : ainsi accueillons-nous des étudiants de tous les continents, avec une très grosse majorité dans la France entière, ville et campagne (y compris DOM-TOM) ; des étudiants au profil multiple : laïcs très engagés dans l'Église, parfois envoyés par leur diocèse ; diacres et futurs diacres en formation ; prêtres ou religieux-religieuses en recyclage ; moines et moniales ; mais encore personnes en recherche de foi, en questionnement sur leur existence, néophytes ou "recommençants"... Ils ont de 18 à 85 ans, déjà de l'expérience en théologie ou sont débutants, ont toutes sortes de professions et accompli plus ou moins d'études... Et, ce qui est très réjouissant pour nous, ils nous renvoient leur bel enthousiasme, celui de l'entrée en théologie ou de son approfondissement. Ainsi une étudiante disant : "Je ne sais qui a inventé *théo en ligne*, mais j'en remercie Dieu sans cesse" ! Et un autre étudiant : "Grâce à vous, alors que je suis loin de tout centre universitaire, j'ai pu découvrir la théologie, et cela n'a pas de prix !"

Autre ligne directrice pour *théo en ligne* : offrir **une qualité pédagogique et un sérieux d'accompagnement** qui soient à la hauteur d'une formation universitaire : surtout pas une formation de moindre valeur que celle sur place ! Tout autant de cours, les mêmes enseignants, et une exigence très forte de régularité relayée par un véritable tutorat. Pour nous, l'accompagnement hebdomadaire, via un site d'apprentissage à distance, est fondamental car structurant : on grandit dans l'art de la théologie en osant ses propres mots, en tâtonnant dans la compréhension, mais aussi en se confrontant, en se laissant guider. L'expérience acquise confirme l'exigence du parcours et les fruits engendrés par un chemin intellectuel authentique. Suivi, dialogue, examens à distance, mais aussi rencontres sur place, et un réseau de "personnes-ressources" pour ceux qui veulent se retrouver près de chez eux... En tout cela, notre objectif est que la formation intellectuelle favorise aussi l'expérience spirituelle, et que le rassemblement virtuel suscite aussi une communauté étudiante réelle bien qu'à distance...

Comment terminer, sinon en espérant que cette présentation ne résonne pas comme un "coup de pub" osé ? Le partage d'expériences de nos étudiants sur notre site atteste, d'ailleurs, la réalité de ce vécu¹... Enseignants, tuteurs, équipes pédagogique et technique, nous sommes devenus veill-

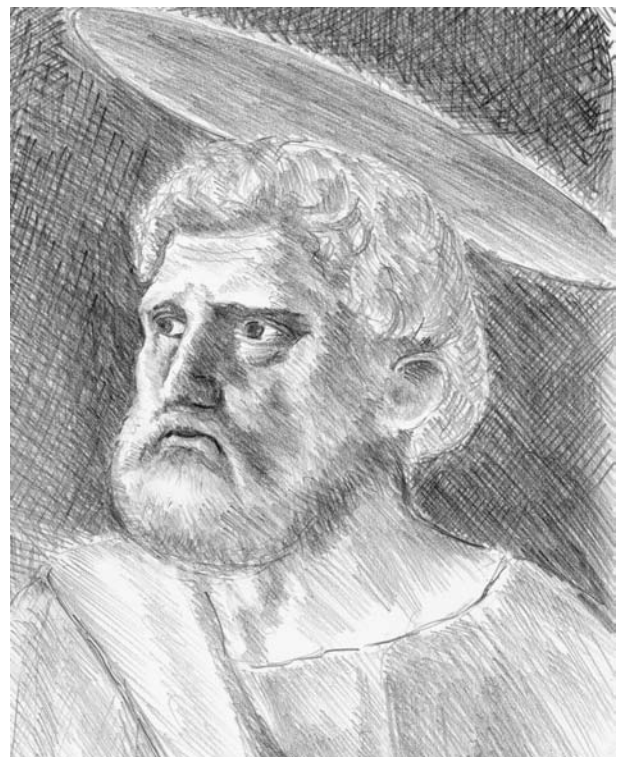
leurs afin que notre pédagogie prenne peu à peu, et avec des moyens souvent modestes, la mesure des changements en cours dans notre monde – pour "rendre compte de l'espérance que Christ met en nous" avec fidélité et innovation constante. À travers l'élargissement que *théo en ligne* a engendré pour notre faculté, c'est une joie bien réelle de participer ainsi à la transmission renouvelée de la foi de l'Église par l'enseignement de la théologie et à son ouverture à un large public...

Alors ? Pourquoi pas vous ? Si vous veniez faire un tour "en ligne²" !

Mireille Hugonnard
Directrice pédagogique de *théo en ligne*
Faculté de théologie de Lyon

1/ *Récits d'une année en théologie* : <http://www.univ-catholyon.fr/information-sur/fac-ecoles-instituts/theologie-et-sciences-religieuses/theo-en-ligne-49810.kjsp>

2/ *Renseignements, modalités* : sur le même site.



Saint Pierre

Dessin de Patrice Aubert

L'arborescence infinie.

Jésus entre passé et avenir



Dessin de Patrice Aubert

Ce vaste essai, formidablement construit, rassemble des éléments instructifs sur le passé de Jésus, sur la façon dont les hommes ont cherché à comprendre son message au cours des siècles et des éléments personnels où l'auteur exprime son itinéraire et ses questions.

Cet ouvrage totalement centré sur *Jésus entre passé et avenir* s'adresse aussi bien à celles et ceux qui ont pris leur distance par rapport à l'Église, mais regardent toujours vers Jésus, qu'à celles et ceux qui questionnent : "Qui est Jésus ?", qu'ils soient agnostiques, chercheurs, d'autres univers spirituels ou simplement d'une culture nouvelle parce que jeunes. Dans un style clair, concis, on chemine à travers une réflexion qui nous permet de faire notre propre appréciation.

À la question "Qui est Jésus ? Quel visage avait-il ?" On découvre que les spéculations théologiques, les mouvements de piété lui ont donné, à travers les siècles, des visages différents. Or, les premiers écrits sont muets sur le sujet. "Cette humanité est modelée par

les climats et les pays, les travaux et les conditions de vie, l'appartenance à un milieu social [...] la palette des visages de Jésus est infinie" [...] les siècles ont tâtonné pour se donner le visage qu'ils ne possèdent pas".

À la question "Quel est le message de Jésus ?" On apprend que l'on "a donné plus d'attention au Messager qu'au Message". Le message de Jésus est tellement révolutionnaire, tellement fort qu'il est toujours d'actualité. "L'appel à aimer 'Dieu-le prochain' oriente la Loi et fait se lever un unique élan qui veut unifier tout l'être jusqu'en ses racines obscures [...]. Il faut toujours s'éveiller à sa démesure et refuser les assoupissements, la pratique anesthésiante des observances et du culte, la soumission aveugle aux autorités, la recherche avide de l'argent et ses sécurités matérielles [...].

L'amour devient 'la clef de lecture' de la Loi et la déborde [...] nos incertitudes réveillent, stimulent la recherche, invitent à modeler à notre tour l'argile de la vie".

Chantal Guilbaud

Gérard Bessière nous ayant autorisés à publier quelques pages de son livre, nous vous proposons cet appel à, après lui, "balbutier ou murmurer" ce qu'est, ce que sera "notre évangile, notre belle et bonne nouvelle".

Notre évangile, notre belle et bonne nouvelle

Dans un tel évangile, Jésus apparaît surtout comme le prophète des derniers temps. Dans tel autre, il est davantage le guérisseur, ailleurs il est plutôt maître de sagesse. Pourquoi ces choix, ces insistances, ces

dominantes ? Les évangélistes ont "choisi" : leur culture, leur environnement, les circonstances ont privilégié tel souvenir ou telle tradition, ont orienté leurs interprétations, ont suscité leurs créations.



En d'autres temps, en d'autres lieux, auraient-ils fait les mêmes tris, auraient-ils eu les mêmes insistances, auraient-ils puisé aux mêmes endroits dans les Écritures ? L'examen de l'évangile de Jean montre bien pareil déplacement de perspective et de réflexion.

Et aujourd'hui, que faire ? Nous ne sommes plus à Antioche, il n'y a plus de débat avec la synagogue, le contexte religieux est tout autre qu'au premier siècle. Devant les divers traits de Jésus, plus ou moins accusés selon les évangiles, faut-il privilégier l'un ou l'autre ? L'entreprise est hasardeuse. Des décennies se sont écoulées entre les jours de Jésus et les premiers textes : nos connaissances coexistent avec de larges plages d'ignorance. Enfin, si les

historiens peuvent approcher de Jésus, de son message et de ses actes, que savons-nous du Jésus "réel", de son intériorité ?

Alors on peut tout garder en renonçant à trop valoriser tel aspect, par exemple le prophète de la fin des temps, en sachant que d'autres traits de sa personne et de son œuvre ont été estompés ou demeurent inconnus.

Mais ne faut-il pas aussi faire notre choix comme le firent les évangélistes, inventer des mots et des images pour dire qui est Jésus pour nous ? En ce début du troisième millénaire, dans un monde si vieux et si neuf, quel est, quel sera notre évangile, notre belle et bonne nouvelle ?

Gérard Bessière, p. 207-208

Balbutier ou murmurer

La "divinité" de Jésus, je la vois comme une ouverture à l'horizon de l'humain, sur une lumière d'au-delà. Jésus est cet être qui a été plus loin que toutes les avancées des saints personnages du passé. Impossible de le ranger parmi les modèles reconnus. Il était inclassable.

Dans ce dépassement, cet excès, cette nouveauté inassimilable, on a vu le surgissement de l'Ailleurs, de l'Absolu qui aime l'humanité dans sa marche, depuis ses origines obscures. Un visage, des mains, des yeux, une voix rendaient soudain proche, présent, "humain"... l'Ineffable.

La fermentation, les démarches, les rites des religions allaient l'habiller : culte, théologies, morales ont déferlé sur lui. On l'a adoré, et aussi interprété, utilisé parfois.

Aujourd'hui, en certains de nos pays, ces revêtements tombent en lambeaux. Peut-être va-t-on rencon-

trer à neuf celui qui a renversé toutes les barrières et reculé toutes les limites. C'est dans la vie la plus quotidienne, dans les rencontres banales, qu'il déchire nos inconsciences et nos étroitesse pour nous faire vivre de son humanité qui semble plus qu'humaine.

Le mot "divin" vient à l'esprit, mais ce sont toujours des hommes qui le balbutient ou le murmurent à l'orée du silence.

[...]

Serai-je devant toi, Jésus, au bout du chemin d'Emmaüs où je t'ai sans cesse cherché jusqu'à ce que le soir tombe sur ma vie ?

À l'instant où mes yeux se fermeront, te verrai-je en train de nous rompre le pain ?

Je ne sais pas, je ne sais rien, j'espère. Mais à jamais, je te remercie d'avoir été le berger de toutes mes transhumances.

Gérard Bessière, p. 303-304



Dessin de Patrice Aubert

Gérard Bessière

L'arborescence infinie. Jésus entre passé et avenir

Diabase, collection Liens et résonance, 2012, 320 p., 18 €, www.diabase.fr

L'argent n'achète pas tout

On peut acheter le plaisir, mais pas l'amour...

On peut acheter un spectacle, mais pas la joie...

On peut acheter un esclave, mais pas un ami...

On peut acheter une femme, mais pas une épouse...

On peut acheter une maison, mais pas un foyer...

On peut acheter des aliments, mais pas l'appétit...

On peut acheter un médicament, mais pas la santé...

On peut acheter des diplômes, mais pas la culture...

On peut acheter des livres, mais pas l'intelligence...

On peut acheter l'instruction, mais pas l'éducation...

On peut acheter des tranquillisants, mais pas la paix...

On peut acheter des indulgences, mais pas le pardon...

On peut acheter de la terre, mais pas le ciel...

Ami(e), où donc est ta richesse ?

Anonyme

Prier.be





Maître de stage

Je suis ingénieur, plombier chauffagiste et électricien. Des activités où une seconde main est très utile : difficile de manipuler seul une paroi de douche, de hisser un ballon d'eau chaude, d'accrocher une chaudière murale, de tester une ligne électrique. C'est aussi une belle occasion d'apprentissage.

Autonomie et esclavage patronal

La pratique au jour le jour pose un problème particulier. Je dois 35 heures d'activité hebdomadaire à l'apprenti, quand il n'est pas en semaine de formation. Mais il y a une question d'autonomie : sans camion, aucune activité. Je suis donc 35 heures avec l'apprenti et le camion. S'ajoutent les heures de devis, de démarchage et tout le reste. Pas moins de 60 heures par semaine, voilà ce que j'appelle mon "esclavage patronal". Je veux bien que se soit la rançon des situations à la Zola et ne me plaindrai pas outre mesure, mais il s'agit d'une réalité à prendre en compte.

Il a fallu Étienne pour que j'accède à une forme de liberté. Je paye Étienne 35 heures par semaine, mais je n'ai plus aucun scrupule à l'employer à parfois rien faire.

Étienne m'a abordé dans la rue en voyant mon camion, me demandant si je prenais des apprentis. C'était peu de temps après que j'aie négocié avec l'employé précédent la prolongation de son préavis.

Étienne m'a envoyé son CV par courriel comme je le lui ai demandé. Un CV tiré à quatre épingles, une seule "phôte" d'orthographe : il s'est fait aider.

Avec mon épouse, nous lisons son CV avec consternation : IPP, SEGPA¹ !. Mon épouse qui connaît toute l'académie m'a permis de me renseigner auprès de nos amis Jean-Robert et Jean-Marc, respectivement directeurs de l'IPP et du Collège-SEGPA.

Nous avons eu deux réactions :

1- Si des gens comme nous ne lui donnent pas sa chance, qui la lui donnera ?

2- Ai-je besoin d'un autre ingénieur Arts-et-Métiers à mes cotés ? J'ai besoin d'une "petite main" quand la chaudière est trop

lourde, quand le ballon est trop encombrant ou quand il faut être deux pour tester une ligne électrique...

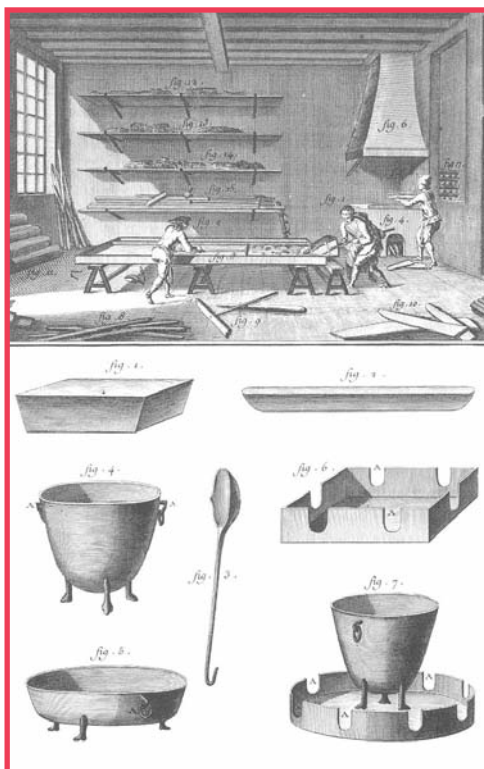
Donc je prends Étienne à l'essai deux fois deux semaines.

Je découvre ensuite que le statut d'Étienne fait qu'il est bardé de subventions et son employeur aussi. Donc il ne me coûte rien. Donc je me sens libre de le payer parfois à ne rien faire ! Victoire.

Bernard Fondeur
Oise

Si vous désirez en savoir plus :
www.Bernardfondeur.com ou bien
bernardfondeur.free.fr/download/BF_Business_Plan_27.doc

1/ Institut Psycho-Pédagogique,
bigre !



Encyclopédie de Diderot, plombier, planche I



“École des connectés – école déco

Enseignants et parents doivent au quotidien composer avec la présence parfois intrusive des objets technologiques dans la vie de leur enfant. L'ap2e¹ a organisé le 19 janvier une conférence se voulant interactive et pragmatique sur l'impact des technologies de la communication sur les fonctionnements mentaux et relationnels de l'enfant et de l'adolescent.

Il s'agissait de s'interroger sur les manières de se servir de ces objets, la place qu'ils occupent dans nos vies quotidiennes, mais aussi d'arriver à repérer les transformations, mutations et changements que leur présence et utilisation produisent dans l'esprit de chacun.

Mutations intellectuelles

Les enfants/jeunes n'ont plus la même tête que celle de leurs parents. Leurs facultés de penser se sont externalisées. L'ordinateur, telle une tête posée à côté de soi, contient et fait fonctionner leurs facultés, jadis internalisées : mémoire super puissante, imagination plus vaste, raison externe permettant de résoudre des problèmes qu'ils n'arriveront jamais à résoudre seuls. Ainsi les enfants connaissent et pensent autrement.

L'objet de la pensée n'est plus le concept. La nouvelle raison est accueillante au concret, au récit, au témoignage. Ils intègrent les informations en partant bien souvent du détail, du particulier. Ils synthétisent les informations ainsi recueillies de manière participative. Ils manipulent plusieurs informations à la fois.

L'intelligence s'appuie sur le sensoriel (image, icônes, son...) et sur la motricité (penser avec son pouce, place accordée au corps). Elle manipule des objets plutôt que des catégories. Ces objets sont perçus équivalents, de même valeur. Dans ce contexte, les notions de classement, hiérarchie, d'ordonnement, de progression deviennent obsolètes ou incompréhensibles. L'intelligence s'inscrit dans la rapidité de la réponse (suite à une demande de leur part). La réponse est ainsi intuitive et plus inductive que déductive. L'intelligence ne supporte ni l'attente, ni la frustration.

Mutations des rapports aux objets : concepts, identité, temps...

Les enfants/jeunes habitent un temps différent, non limité. Et en même temps dans leur vie quotidienne, ils s'inscrivent dans le temps du présent, de l'immédiateté “du tout, tout de suite”.

Ils n'habitent plus le même espace. Ils accèdent à toute personne en tout lieu.

Ils écrivent autrement dans la forme (utilisation du pouce sur le clavier). Nous sommes passés du culte de l'index qui montre, sert à dire le droit, s'assimile à un bâton de pouvoir, au culte du pouce qui sert à prendre et à s'appropriier l'objet.

Ils ne parlent plus la même langue : “aux siècles précédents la différence entre deux publications

du dictionnaire se situait aux alentours de cinq mille mots. Elle se situera prochainement autour de trente-cinq mille”.

Ils attendent des objets agissants, se configurant eux-mêmes alors que les générations antérieures attendaient des instruments de qualité, fonctionnels et utilitaires.

Les objets deviennent relationnels, nécessaires sur le plan social. Ils acquièrent des fonctions totémiques, magiques (cadeaux virtuels échangés sur Facebook...).

Les objets technologiques se rendent indispensables. Ils peuvent même occuper des fonctions thérapeutiques² permettant de masquer des “symptômes” comme l'anxiété, l'angoisse, la solitude, l'isolement... et donnant l'impression d'être relié aux autres en l'absence physique de ceux-ci.

L'objet s'impose et exerce par sa présence une emprise sur l'individu. Celui-ci vit la connexion comme un processus vital et la déconnexion comme une privation (et non une frustration). L'utilisation de l'objet dans un groupe produit des effets de résonance immédiats parmi les participants ; c'est aussi contagieux de regarder ses courriels ou ses SMS en groupe que de bâiller ou de rire. Échapper “à la frénésie d'Internet” devient un acte responsable, volontaire pas toujours facile à mettre en œuvre.

L'identité devient nomade. Le web permet de jouer avec différents masques simultanément autorisant le vagabondage identitaire.



nnectée”

Mutations par rapport à l'autre, aux autres, à soi

À l'école, les élèves s'intéressent de moins en moins à ce que dit le professeur car ce savoir est disponible ailleurs. De plus, l'offre de savoir qui leur est faite ne correspond à aucune demande. Enfin le silence et l'immobilité qui leur sont demandés en classe, les conduisent à occuper une posture passive, à se laisser conduire. Or, l'ère de l'ordinateur les a placés en position d'acteurs, de conducteurs et non de spectateurs. Alors ils bavardent... et font autre chose.

L'ordinateur ou le téléphone portable étant devenu une "machine à distraction", les enfants investissent la fonction ludique et attendent d'apprendre, faire en s'amusant.

Le rapport aux générations antérieures n'est plus marqué par l'asymétrie ou l'acceptation de la hiérarchie : l'adulte sait ce que l'enfant ne sait pas. Face aux technologies de la communication, les enfants sont bien souvent plus compétents que les adultes : comment ceux-ci composent-ils avec cette nouveauté ?

Edith Tartar Goddet

1/ ap2e : Association Protestante pour l'Éducation et l'Enseignement.

2/ Une étude anglo-saxonne met en évidence que 53% des utilisateurs de téléphones portables (76% chez les 18 - 24 ans) souffriraient de nomophobie ou peur de perdre son téléphone, d'être à court de batterie, de perdre sa connexion avec Internet.



- Problèmes mineurs car les écrans sont des outils performants pour tricher. Mais en la matière, les élèves ont toujours eu beaucoup d'imagination.

- Problèmes plus importants : vols et violences par les réseaux sociaux comme le harcèlement via Facebook ; les insultes anonymes ou pas, via les portables ; les bagarres (*happy slapping*) ; les regroupements très rapides par SMS pour se retrouver et régler des comptes...

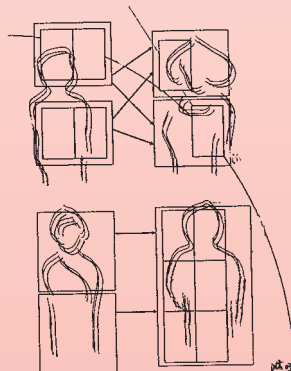
L'enquête DIESE (Dispositif Informationnel sur les Environnements de Santé des Elèves) organisée par la CPAM met en évidence les risques d'isolement pour certains jeunes qui se réfugient dans des mondes virtuels à travers les jeux vidéo. L'enquête que nous avons menée via DIESE a révélé que 60 % de nos élèves passent plus de 2 heures par jour devant les écrans (mais nous avons regretté que le questionnaire n'indique pas l'horaire maximum).

Donc, il y a bien un problème de santé pour ces jeunes : moins d'échanges dans le sein de la cellule familiale, moins de sommeil, moins de lecture. La baisse des prix des forfaits a pour effet de faire des portables des minis ordinateurs qui permettent d'envoyer MSM, SMS... Actuellement l'objet le plus précieux d'un adolescent est son portable, qui fait partie de lui-même. D'où la tenue de cette journée sans écran.

Organisation de la journée

La date est annoncée à l'avance, et nous faisons campagne par affichage. Il est demandé à chaque élève de réaliser un dessin symbolique. Dans chaque classe, deux dessins sont choisis par les élèves, et les deux dessins de chaque classe sont affichés dans le hall durant une semaine. Les adultes de l'établissement votent, par niveau, pour le dessin qui leur plaît le mieux et le jour de la journée sans écran est affiché le dessin élu à chaque niveau scolaire. Un goûter est organisé avec les lauréats de toutes les classes et un jeu de société est offert au gagnant. Ceci est l'action phare d'une série d'autres actions de prévention. S'y ajoute :

- 'les dangers de l'Internet', notamment la question des prédateurs sexuels par la MPC (Mission de Prévention du Commissariat).
- 'Le droit à l'image' par les avocats d'Initia droit.
- 'L'addiction aux écrans' par des médecins et psychologues.



Les effets de la journée sans écran

Nous sommes sans illusions sur le suivi total de cette action dans l'établissement ; mais les ordinateurs sont éteints dans les bureaux et pour les professeurs. Tous les adultes témoignent d'une journée plus calme, sereine où paradoxalement en apparence, nous retrouvons du temps (surtout à l'administration) car nous sommes, en temps normal, inondés de courriels. Les élèves tentent de jouer le jeu et l'objectif, qui est de déclencher une réflexion, est atteint. Des parents m'ont dit avoir du mal le soir avec leurs enfants car ceux-ci leur interdisent de regarder la télévision et quelques-uns jouent à la place de regarder la télé. L'idée de ce dialogue en famille me plaît assez bien car c'est aussi un des objectifs de l'action. Il y a en effet une grande part de responsabilité des parents de laisser des ordinateurs et des portables dans les chambres de leurs adolescents.

Certains établissements font une semaine sans écran, mais cela me paraît difficilement réalisable. L'année prochaine nous recommencerons et j'aimerais que l'action s'étende aux autres établissements du secteur".

Au cours de son intervention, Dominique Eve nous lit quelques témoignages d'élèves de 6^e et nous présente quelques dessins réalisés.



En Inde et dans la plupart des pays d'Afrique francophone, si dans les textes officiels la scolarité primaire est gratuite et obligatoire jusqu'à quatorze ans, elle est loin de l'être dans la réalité. Aussi, les relations entre l'École et les secteurs marchands de la société se manifestent bien différemment que dans nos pays occidentaux... et les tests PISA ignorent toutes ces populations !

Le contexte du développement de l'éducation en Centrafrique



L'accès universel à l'éducation de base est loin d'être acquis dans bon nombre de pays africains même si certains ont réalisé des avancées remarquables. À cet égard, la lenteur des progrès réalisés dans les pays à faible taux de scolarisation soulève des inquiétudes.

En République de Centrafrique, notre système éducatif et de formation a évolué et continue d'évoluer, dans des contextes marqués par des pressions d'origines diverses : démographique, politique, économique, sociale et culturelle.

- Du point de vue démographique, la population centrafricaine est faible et mal répartie : 4,5 millions de Centrafricains se répartissent sur 623 000 km², avec plus de 60 % en zones rurales et une moitié (49,4 %) composée de jeunes de moins de 18 ans.

Les services éducatifs n'atteignent pas un grand nombre d'enfants en âge d'être scolarisés, d'où un fort taux d'analphabétisme, 67 % en moyenne nationale dont plus de 75 % chez les femmes

avec des déséquilibres dans les zones rurales. Les orphelins du Sida ou ceux des crises politico-militaires sont plus difficiles à scolariser que les autres enfants.

Malgré les efforts consentis, le nombre des analphabètes ne cesse d'augmenter même si le taux d'analphabétisme diminue. L'universalisation de l'éducation de base ne se limite pas à garantir l'admission de l'élève dans le système scolaire mais concerne aussi son maintien à l'école.



• **Le contexte politique** : l'instabilité permanente est chronique, divers groupes rebelles lancent des attaques envers les forces gouvernementales. Les troubles politico-militaires n'ont pas favorisé le développement du système éducatif centrafricain qui a particulièrement souffert dans les zones frontalières. Les conflits frontaliers des pays voisins (Tchad, Soudan) et l'insécurité dans le Nord et le Nord-Est de la RCA ont rendu les populations vulnérables. La résurgence des conflits armés n'encourage pas l'investissement des bailleurs de fonds, laissant dans le désarroi des milliers de personnes déplacées et réfugiées. La mortalité des enfants est élevée, les enfants sont également victimes des violences.

• **Une situation financière alarmante** pèse sur le système éducatif. La RCA est au 169^e rang sur 175 pays ; le Produit Intérieur Brut par habitant décroît d'année en année. La faible pression fiscale limite les recettes et l'aide extérieure pénalise le pays. D'autre part les dépenses consacrées à l'éducation sont passées de 28 % des dépenses publiques en 1996 à 14 % en 2005. La faiblesse des recettes fiscales fait que 1,45 % seulement du PIB est consacré aux dépenses courantes de l'éducation. Les contraintes financières ont entraîné l'arrêt de certains programmes de réformes.

• **Au niveau économique**, pour accroître l'accès à l'école et l'équité dans le pays, l'extension et la maintenance des infrastructures ne peuvent être évitées.

Plus encore dans les pays victimes de calamités naturelles ou comme le nôtre touché par la guerre, l'accueil des populations scolaires suppose un vigoureux programme de construction ou de réhabilitation d'infrastructures.



Photo Michèle Bourguignon

Les écoles primaires accueillent un trop grand nombre d'élèves (jusqu'à 100 élèves par classe). Seul l'enseignement privé permet d'obtenir des classes moins surchargées. Dans les zones reculées, bâtiments et mobiliers ne sont plus entretenus, certaines écoles sont saccagées.

• **Au plan social**, la pénurie d'enseignants représente aussi un frein à l'offre de scolarisation, celle-ci a été aggravée par les contraintes d'ajustement structurel qui ont conduit à la fermeture de certaines structures, à la réduction du nombre d'enseignants invités à prendre leur retraite ou à choisir un DVA*, au gel du recrutement dans la fonction publique.

Les contraintes budgétaires ont conduit à revoir en baisse les exigences de recrutement et les conditions d'emploi du personnel enseignant.

Autre remarque : du fait des décès dus au VIH/SIDA, on estime à environ 240 par an le nombre

d'enseignants du F1 (Enseignement fondamental – ex primaire) à recruter en plus de ceux déjà nécessaires pour l'expansion du système. En milieu scolaire le Sida apparaît actuellement comme la première cause de décès. Il représente une menace réelle pour l'avenir de la jeunesse et pour toute la population centrafricaine.

• Un problème d'**ordre culturel** : les filles et les garçons ne sont pas sur un pied d'égalité en terme d'éducation. La faible scolarisation des filles a des causes multiples, d'origine surtout culturelle. Les filles sont obligées de faire les corvées ménagères

avant d'aller en classe et de servir les frères et les parents, parfois de garder frères et sœurs plus jeunes. Les familles accordent plus d'importance à la scolarisation des garçons. C'est une conversion des mentalités à laquelle il nous faut travailler.

Membres des Équipes Enseignantes, nous voulons permettre à chacun des enfants de notre pays de recevoir une éducation adéquate parce que notre pays le leur doit et parce que la RCA ne se reconstruira qu'avec des jeunes compétents et consciencieux.

**Il faut oser et croire,
n'est-ce pas ?**

Martin Pounouwaka
Responsable national des
Équipes Enseignantes de RCA

Départ Volontaire Assisté d'un fonctionnaire signifie que celui-ci reçoit un certain capital à condition de perdre tout droit à sa retraite.



Nouvelles lois scolaires en Inde

L'Acte du Droit à l'Éducation de 2009 assure l'éducation gratuite et obligatoire pour tous les enfants de six à quatorze ans. Cet Acte est entré en vigueur le 1^{er} avril 2010. Il oblige l'État à fournir une éducation gratuite à tous les enfants âgés de six à quatorze ans. Cela signifie que ces enfants n'auront rien à payer, y compris pour les livres, uniformes... Tout enfant peut se présenter à une école à tout moment au cours de l'année universitaire pour exiger que ses droits soient respectés. À partir de 2011 les institutions privées doivent réserver 25 % de leurs places disponibles en classe 1 pour les élèves de milieu défavorisé.

Des critères stricts – qu'il faudra réaliser dans une période de temps déterminée - ont été établis par rapport à la qualification des enseignants. Il faudra respecter un quota de 30 élèves maximum par enseignant. Les écoles devront avoir un équipement minimal en nombre d'enseignants, locaux sportifs et infrastructures. Le gouvernement mettra en place des mécanismes pour aider des écoles marginalisées à appliquer les dispositions de l'Acte.

Un concept nouveau "d'écoles de proximité" a été élaboré : il implique que le gouvernement central et les autorités locales établiront des écoles primaires à une distance maximale de 1 km pour les enfants des classes 1 à 5, et de 3 km pour les élèves des classes 6 à 8. Les écoles privées et qui ne bénéficient pas de l'aide de l'État devront s'assurer que les enfants des classes défavorisées ne souffrent de ségrégation dans leurs salles de classe, et que les horaires et lieux de leurs cours ne sont pas différents de ceux des autres élèves.

Avantages

Les pauvres profiteront de cet Acte en recevant une éducation gratuite. Le gouvernement fournit aujourd'hui gratuitement les repas du midi, les livres et uniformes. Le gouvernement a lancé, tant dans les zones urbaines que rurales, des établissements préscolaires pour les enfants de plus de trois ans, et il leur fournit une aide alimentaire à leur inscription. Il a aussi établi

des écoles primaires dans des zones rurales isolées pour y assurer l'éducation gratuite. Tous les enseignants des écoles primaires ont reçu l'ordre de faire du porte à porte au cours des mois de juin-juillet pour mobiliser les parents et les convaincre d'envoyer leurs enfants à l'école.

Inconvénients

Beaucoup de parents envoient leurs enfants dans des écoles de langue anglaise et les écoles gouvernementales connaissent un sérieux déclin. La plupart des parents qui vivent en dessous du seuil de pauvreté envoient leurs enfants travailler pour gagner un peu d'argent. Les établissements scolaires privés ne réservent pas 25% de leurs places disponibles aux enfants des milieux pauvres.



On se demande si les gens qui sont à l'origine d'un tel statut ont discuté au préalable de ces importantes questions. Dans un pays qui souffre de la pauvreté, ces législateurs n'ont pas envisagé de solutions de rechange au travail manuel pour faire vivre les familles afin d'assurer les besoins premiers des enfants, à savoir la nourriture et l'habillement

25 % des élèves devraient recevoir des livres et un seul repas par jour. Aucune méthode prescrite n'a été indiquée, voire prévue, pour le choix de ces élèves ; mais rien dans la Loi n'empêche les établissements scolaires de faire payer une redevance supplémentaire pour le sport. En auront-ils les moyens ? De toute évidence, si ces enfants peuvent étudier en laboratoire ou en informatique, ils ne se sentiront pas à l'aise avec ceux issus de milieux plus aisés.

Allu Raju
Vishakapatna

Traduction J.-M. Dumortier

Teresa Simon
Bangalore
Traduction A. Poisson



Et ailleurs ?

Défis pour l'éducation dans un monde qui change

La revalorisation du concept de formation permanente est peut-être l'événement le plus important qui ait eu lieu dans l'histoire de l'éducation durant la deuxième moitié du siècle précédent. Avec elle s'élargit considérablement l'horizon de ce qu'on identifie avec l'éducation, l'institution éducative et les mécanismes d'apprentissage. Apprendre tout au long de la vie signifie que n'importe quelle activité de la vie peut être objet d'apprentissage, que la vie peut être l'un des meilleurs sinon le meilleur moyen ou stimulant pour apprendre.

Pratiquer la formation permanente de nos jours demande d'admettre que presque tout a changé. Enseigner et apprendre aujourd'hui dans les écoles et les instituts d'enseignement technique et supérieur sont des tâches sensiblement différentes de ce qu'étaient ces mêmes tâches dans le même type d'institutions dans le passé ; le profil des élèves est différent, de même que le nombre de professeurs et leur image sociale. Auparavant, jamais la diversité et l'hétérogénéité des attentes et des exigences posées par les différents secteurs et groupes sociaux n'avaient atteint le niveau qu'elles ont actuellement. Par ailleurs, il y a de nouveaux scénarios et de nouveaux agents d'éducation en grande partie à cause de la généralisation des nouvelles technologies d'information et de communication. La créativité devient quelque chose d'aussi important que l'alphabétisation.

À tout ceci s'ajoute la perte de prestige et la mise en question croissante des institutions éducatives traditionnelles et du profes-

ou essayant de modifier certains des éléments clés des systèmes éducatifs, ont montré qu'elles étaient absolument insuffisantes



pour affronter de tels défis. Ce qui est actuellement en crise c'est la capacité même de l'ensemble des systèmes éducatifs à satisfaire les besoins éducatifs des personnes dans le nouveau cadre économique, politique, social et culturel dans lequel nous vivons. Il peut même être obsolète, voire contreproductif, d'essayer d'aborder ces nouvelles problématiques avec les catégories d'analyse et les points de vue ou angles d'attaque qui autrefois ont pu être qualifiés de "réformistes, progressistes et novateurs". Pour affronter ces nouveaux défis, il faut modifier de façon substantielle aussi bien les discours que les questionnements, les politiques et les stratégies elles-mêmes.

rat en tant que propriétaires ou dépositaires naturels et transmetteurs de la connaissance. Cette dévaluation de la scolarisation est également en lien avec les faibles possibilités qu'ont les institutions éducatives traditionnelles d'innover et de stimuler la créativité, clé essentielle pour faire face à ces nouveaux cadres ; pis encore, certains signalent avec de bonnes raisons qu'à l'école on apprend à perdre la créativité et la spontanéité de l'enfance et de la jeunesse.

Les réformes entreprises dans les dernières décades, modifiant

Des facteurs comme la pauvreté structurelle et des fossés toujours plus grands d'inégalité sociale, dans des régions comme l'Amérique Latine et d'autres zones du globe moins développées, donnent une autre dimension à ces défis. Au début du XXI^e siècle, l'Amérique Latine continue à montrer des chiffres de pauvreté incroyables et possède le privilège en rien méritoire d'être la région la plus inégalitaire du monde. L'augmentation du bud-



get de l'éducation, le meilleur accès à tous les niveaux éducatifs et l'élévation du nombre moyen d'années de scolarisation au cours des années quatre-vingt-dix, ont eu jusqu'à maintenant des effets visiblement peu encourageants sur la pauvreté. Une raison qui explique ce qui vient d'être dit est que l'impact de certains investissements, comme ceux liés à l'éducation, ne peut pas avoir de répercussions à court terme sur les revenus ou la redistribution, et il faut que cet investissement, comme dans le domaine social, soit continu et ne soit pas soumis à la volatilité économique. Une autre raison, plus préoccupante, est qu'il est évident que la pauvreté et l'inégalité ne peuvent pas se combattre exclusivement avec l'amélioration de ce qu'on appelle le capital humain. Alors que l'investissement pour l'éducation et le social a augmenté dans la dernière décennie, le chômage a augmenté de même que l'économie informelle. De même que l'éducation est toujours plus nécessaire et en même temps toujours plus insuffisante pour assurer un bon emploi et une trajectoire sociale ascendante, de même l'investissement dans l'éducation est un instrument nécessaire mais insuffisant pour réduire la pauvreté. Le simple fait de constater l'amélioration des niveaux moyens d'éducation de la population latino-américaine actuellement, par rapport à ceux d'il y a vingt ans, et de voir comment les chiffres de la pauvreté ont peu changé sur cette période, permet de relativiser l'argument selon lequel les effets positifs de l'investissement dans l'éducation sur la pauvreté seraient seulement une question de temps. Des mesures isolées seront également insuffisantes ; ainsi, l'entrée de la femme dans le monde du travail demandera

l'augmentation de l'offre de services d'assistance à la petite enfance. Ceci nous conduit à considérer de façon inéluctable – dans le cas de l'Amérique Latine et d'autres régions avec de grandes poches de pauvreté et d'inégalité – les conditions d'accès à l'éducation des élèves pauvres. Nous entendons par là l'ensemble des conditions matérielles, psychologiques, affectives et sociales minimum qui doivent exister pour qu'un petit garçon ou une petite fille puisse apprendre. L'expérience nous démontre qu'il est plus facile d'étendre l'accès que d'étendre le bon apprentissage et que l'effort matériel et humain que celui-ci réclame est bien supérieur à celui qu'exige le premier, d'autant plus que, ce dont il s'agit, c'est d'obtenir que des élèves avec des carences de toutes sortes réussissent non seulement à avoir accès à l'école, mais puissent aussi profiter de leur passage dans cette école pour réussir à ne pas reproduire la situation sociale de leur famille.

Assumer le concept d'éducabilité signifiera :

- ♦ faire plus attention aux effets de la pauvreté sur les potentialités des enfants devant l'éducation,
- ♦ permettre de se demander jusqu'à quel point l'organisation scolaire, le curriculum ou la pédagogie prennent en compte les conditions sociales, économiques et affectives des élèves pauvres,
- ♦ proposer d'envisager une intervention éducative où on insisterait sur l'intérêt de renforcer les écoles et les maîtres chargés de cette intervention.

Le caractère innovateur et moderne propre à la formation permanente est également difficile à

appliquer au pôle opposé à celui des exclus. Dans le monde de la richesse exacerbée il y a de sérieuses limitations pour accomplir le sens de l'éducation. Dans les secteurs de pouvoir et autosuffisants, il est fréquent que le désir de lucre comme une fin en soi motive les familles fortunées et conduise à privilégier la formation de professionnels capables de créer de la richesse à court terme.

Ce désir empêche la possibilité d'autocritique – que créent les humanités – et la capacité à se mettre à la place des autres et comprendre ce qu'ils vivent et quels sont leurs besoins. Cela va de pair avec une conception de l'éducation teintée ou influencée par ce lucre : on en vient à associer la prospérité aux trouvailles techniques et à l'habileté commerciale. Des valeurs comme le respect du prochain, l'accomplissement de la loi, la préoccupation pour les droits de l'homme et le bien commun, sont subordonnées ou conditionnées au désir d'accumuler des biens et de l'argent.

Dans ce panorama contradictoire et inégal, l'abandon ou l'ajournement de l'école publique par les gouvernements, ou l'application idéologique de modèles économiques d'exclusion comme le modèle néolibéral, représentent aujourd'hui de véritables crimes sociaux. Les pauvres, les exclus, les marginalisés subissent les effets des nouveaux processus sociaux et de la globalisation mondiale, mais ils ont beaucoup moins de possibilités de profiter des réponses que ce même système élabore pour répondre de manière adéquate aux demandes d'un monde qui change rapidement.

Jose Rivero
Traduction M.-C. Gramain



Pour un numéro où il est question de l'éducation comme un marché et de l'évaluation, j'ai pensé à la Parabole des ouvriers de la dernière heure...

Cette anecdote choquante, où ceux qui travaillent toute la journée et ceux qui ne travaillent qu'une petite heure reçoivent le même salaire, ne peut se comprendre vraiment que si l'on a bien entendu les premiers mots : **“le Royaume des cieux est comparable au maître d'un domaine qui sortit au petit jour afin d'embaucher des ouvriers pour sa vigne...”**.

La parabole nous parle donc du Royaume des cieux, de cette réalité mystérieuse de notre vie ensemble dans le cœur de Dieu. Dans cette réalité-là, dans cette vie ensemble où Dieu embauche, il ne peut y avoir, pour tous, qu'un seul “salaire” possible : l'entrée dans ce Royaume, dont la pièce d'argent est le symbole !

La parabole dès lors nous invite à contempler la manière d'agir de Dieu quand il veut nous donner le Royaume, nous y faire entrer : il insiste, il ne cesse d'appeler, il revient plusieurs fois dans la journée pour embaucher à sa vigne. Le Royaume est donc offert à tous et tout le temps, et pour chacun de nous aussi tout au long de notre vie : le Seigneur veut réellement nous voir “entrer” dans son Royaume, travailler à sa vigne, c'est son désir le plus profond pour nous, ou pour employer un autre terme, c'est sa volonté de sauver tous les hommes...

Cette entrée dans le Royaume n'est pas liée à nos mérites, mais elle nous est donnée tout simplement parce que le Seigneur nous aime, tous et chacun, gratuitement. Si nous accueillons cet amour gratuit, si nous reconnaissons que tous les hommes sont appelés ainsi à faire partie du Royaume, alors nous y entrons

Politique salaria

En effet, le Royaume des cieux est comparable au maître d'un domaine qui sortit au petit jour afin d'embaucher des ouvriers pour sa vigne. Il se mit d'accord avec eux sur un salaire d'une pièce d'argent pour la journée, et il les envoya à sa vigne. Sorti vers neuf heures, il en vit d'autres qui étaient là, sur la place, sans travail. Il leur dit : “Allez, vous aussi, à ma vigne, et je vous donnerai ce qui est juste”. Ils y allèrent. Il sortit de nouveau vers midi, puis vers trois heures, et fit de même. Vers cinq heures, il sortit encore, en trouva d'autres qui étaient là et leur dit : “Pourquoi êtes-vous restés là, toute la journée, sans rien faire ?” Ils lui répondirent : “Parce que personne ne nous a embauchés”. Il leur dit : “Allez, vous aussi, à ma vigne”.

Le soir venu, le maître de la vigne dit à son intendant : “Appelle les ouvriers et distribue le salaire, en commençant par les derniers pour finir par les premiers”. Ceux qui

nous-mêmes, et nous commençons à ressembler à Dieu qui ne fait pas de différence entre les personnes, qui propose son amour à chacun d'une manière unique...

Comme disait Madeleine Delbrêl : **“le Royaume de Dieu, c'est la rencontre de Dieu et d'une humanité composée de 1 + 1 + 1. Il ne surgit pas d'une masse anonyme, mais il est reçu par Pierre, Jacques, Jean, et communiqué personnellement par eux à d'autres Pierre, Jacques et Jean”**¹.

Ainsi peu à peu, à l'école de Dieu, dans le travail à sa vigne, nous apprenons à nous sortir du cycle infernal de la com-



le du Royaume

n'avaient commencé qu'à cinq heures s'avancèrent et reçurent chacun une pièce d'argent. Quand vint le tour des premiers, ils pensaient recevoir davantage, mais ils reçurent, eux aussi, chacun une pièce d'argent. En la recevant, ils récriminaient contre le maître du domaine : "Ces derniers venus n'ont fait qu'une heure, et tu les traites comme nous, qui avons enduré le poids du jour et de la chaleur !"

Mais le maître répondit à l'un d'entre eux : "Mon ami, je ne te fais aucun tort. N'as-tu pas été d'accord avec moi pour une pièce d'argent ? Prends ce qui te revient, et va-t'en. Je veux donner à ce dernier autant qu'à toi : n'ai-je pas le droit de faire ce que je veux de mon bien ? Vas-tu regarder avec un œil mauvais parce que moi, je suis bon ?"

Ainsi les derniers seront premiers, et les premiers seront derniers.

Matthieu 20, 1-16

paraison aux autres, de la compétition pour être le meilleur, le plus fort ou le plus riche ; nous nous réjouissons des talents des autres, nous nous découvrons complémentaires les uns des autres et nous apprenons à vivre la joie d'une vraie fraternité. C'est cela le Royaume : vivre dans la joie d'être frères les uns des autres, tous bien aimés du Père...

Le prophète Isaïe nous a annoncé que **les pensées du Seigneur ne sont pas nos pensées, que ses chemins ne sont pas nos chemins...** C'est vrai, nous avons bien du mal à entrer dans le projet de Dieu de nous voir vivre en frères ; querelles et jalousies sont notre lot quotidien !

Cela dit, le même Isaïe nous invite à **"chercher le Seigneur tant qu'il se laisse trouver, à l'invoquer tant qu'il est proche"**² ! Il croit donc possible que nos chemins se croisent avec ceux du Seigneur. En Jésus, nous avons découvert que l'éloignement n'est pas irrémédiable !

Dieu lui-même se fait proche pour nous inviter dans le Royaume ; c'est le sens de cette parabole où le maître de la vigne ne cesse de venir et de revenir sur la place ; il croit à notre conversion possible. Il ne prendra jamais son parti qu'un seul soit laissé pour compte : **"Personne ne vous a embauchés ? Allez, vous aussi à ma vigne"**. Invoquons-le avec force pour qu'il nous guide sur le chemin de la compréhension du Royaume, pour qu'il nous rende bons comme lui-même est bon, pour que nous sachions vraiment "servir la fraternité" en ce temps de démarche "Diaconia 2013"!

Je termine en citant quelques lignes d'un petit livre tonique, facile à lire et profond³ dont je vous recommande la lecture : **"Dieu n'est pas seulement celui qui peut nous assurer le bonheur ; il est lui-même le bonheur et la joie pour lesquels nous sommes faits. Il n'est pas seulement celui qui donne : il se donne, il est, en personne, le don qui seul peut nous combler"** (p. 31).

Jean-Pierre Gay
Val-de-Marne

1/ Lettre au père Jacques Loew du 10 juillet 1950. *Tome 2 des œuvres complètes. Nouvelle Cité* p. 199

2/ Isaïe 55, 6-9

3/ Dieu ne sait pas compter. *Jean-Noël Bezançon. Presses de la Renaissance.*



Marie Noel, grande poétesse française du XX^e siècle, a aussi écrit en prose : Jeanne-Marie Baude nous fait découvrir son parcours spirituel.

Une jeune docteur de l'Église, Hildegarde de Bingen.

Promenade dans Metz avec Robert Scholtus.

Curiosités et mystères à propos du sac d'une lycéenne.

"Le monde a changé", nous conte Michel Serres dans *Petite Poucette*.

Un prof, un élève. Dans le film *Dans la maison* de François Ozon, qui manipule qui ?

Musique de chambre avec Schumann.

Et toujours la page pour enfants de Marie Becker.

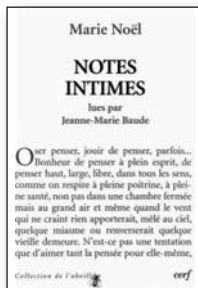
JEANNE-MARIE BAUDE

Marie Noel : Notes intimes.

Cerf, coll. de l'Abeille 2012, 176 p., 15 €,

Marie Noël (1883-1967), née et morte à Auxerre, demeure sans conteste l'un des plus grands poètes français du XX^e siècle. Sa prose est moins connue. Grâce à Jeanne-Marie Baude, qui vient de faire paraître un commentaire des *Notes intimes*, éditées en 1959, nous pouvons découvrir une œuvre de premier plan à la fois par la qualité littéraire, la rigueur de pensée, la valeur humaine et spirituelle. Dans ces textes, Marie Noel ne cherche pas à relater les événements de son existence de vieille fille provinciale ou à exprimer ses états d'âme (elle a "horreur de l'incontinence sentimentale"), mais elle tente, au jour le jour, de faire en quelque sorte le point sur son "voyage spirituel". Chemin faisant, elle exprime ses doutes, son combat, ses difficultés face aux dogmes du catholicisme, son déchirement entre la fidélité à l'Église d'avant le Concile Vatican II (*l'Index*, un de ses grands soucis, ne sera supprimé qu'en

1965) et le désir d'aller jusqu'au bout de sa propre pensée, de ses interrogations. L'auteur de ce commentaire réussit à dégager les axes principaux d'une réflexion toujours en marche à travers des chapitres



qui permettent d'en saisir les thèmes essentiels, par exemple : "Le moi sauvage et le moi soumis", "L'institution ecclésiastique", "Le mystère du mal", "L'amour du Christ".

Le risque de cette présentation était de supprimer les arêtes vives de la pensée, l'écartèlement d'une conscience prise entre la soumission au catholicisme et les exigences de la raison. Non seulement Jeanne-Marie Baude évite cet écueil, mais elle réussit à mettre en lumière l'originalité d'un "langage nouveau et qui nous concerne tous, capable d'embrasser la totalité et la complexité d'une vie spirituelle dans laquelle l'expression du doute est non seulement tolérée mais peut être constitutive d'une foi authentique"

Anne-Marie Marcel

Docteur de l'Église...

PIERRE DUMOULIN

Hildegarde de Bingen.

Éd. des Béatitudes, 2012, 306 p., 18,50 €

Récemment proclamée docteur de l'Église, sainte Hildegarde de Bingen, abbesse bénédictine du XII^e siècle en Rhénanie, est présentée par Pierre Dumoulin, prêtre et théologien qui s'en est fait le spécialiste, comme étant prophète pour le troisième millénaire, non qu'elle ait prédit l'avenir, mais en raison d'une œuvre mystique inspirée par Dieu avec des intuitions particulièrement applicables à notre temps.

Gratifiée durant toute sa vie de visions qu'elle reçoit au plus profond de son âme, non à des moments d'extase, mais au cours de son existence ordinaire, elle les décrit et les commente dans trois livres successifs : le *Scivias* (*Scivias Domini*, "Sache les voies du Seigneur") sur l'histoire du salut depuis la création jusqu'à la fin des temps en passant par le Christ et l'Église ; le *Livre des mérites de la vie*, sur les vices à rejeter et les vertus contraires qui en libèrent ; le *Livre des œuvres divines* sur



l'agir divin, le gouvernement du monde par Dieu dont l'homme est la demeure. Cette trilogie, que de larges extraits donnés en traduction française permettent d'aborder, constitue une véritable somme théologique, non pas conceptuelle, mais foisonnante d'images symboliques où Dieu apparaît comme une Personne flamboyante, un Feu vivant et personnel dont l'énergie dynamique, en l'imprégnant d'une verdeur vitale ou "viridité", tout l'univers créé et notamment l'être humain, composé unitaire d'un corps, atelier de l'âme qui est elle-même atelier de l'esprit relié à l'Esprit trinitaire.

En dehors de sa correspondance avec les notables de son temps et de ses prédications dans les églises de sa région, elle a composé des poèmes et des chants liturgiques dont la musique cherche à refléter l'harmonie cosmique, ainsi que, d'autre part, deux traités de médecine naturelle utilisant l'interdépendance entre l'homme et son environnement, entre son état physique et son état intérieur. Tout a pour objet d'assurer un équilibre de vie.

Sont reproduites plusieurs des miniatures figurant dans les manuscrits médiévaux les visions spirituelles d'Hildegarde.

Jacques Dagory



Metz, ma ville

ROBERT SCHOLTUS

Promesse d'une Ville.

Éd. Arléa (Seuil), 2012, 91 p., 15,50 €

Ce petit livre est délicieux de ton, de sensibilité et d'art de l'observation culturelle et esthétique. L'auteur vit un profond changement de ville. Après dix ans en poste à Paris, il revient à Metz. Tout en découvrant les modifications survenues en dix ans, il ré-épouse la ville de son enfance et de sa jeunesse en se réimprégnant de l'ambiance de sa gare, de ses rues, boutiques et quartiers, sa topographie, son histoire marquée par les guerres. Des visages connus ont disparu, d'autres sont là. Comparativement à d'autres villes (Paris la haussmannienne, Alger...), Metz est une ville à personnalité féminine.

Dès le début, l'auteur s'adresse à lui-même : *"Tu avais quitté la ville en train. Tu y reviens..."* Le récit est ainsi la voix de sa conscience imaginative, ou de sa mémoire... comme, dans ses *Carnets*, Léonard de Vinci se parlait à lui-même. Au fil des pages, le lecteur songe à la découverte de la ville *au corps-à-corps, à vélo par exemple* tel que le préconise le sociologue grenoblois Pierre Sansot qu'il cite ainsi que beaucoup d'autres écrivains. Peu à peu, au cœur de la ville, ce qui surgit ou "apparaît", c'est la cathédrale Saint-Étienne et ses verrières de Chagall : *"elle advient comme une divine surprise"*. Un tel livre nous trace un chemin d'incarnation, d'intériorisation. Il est une école du regard, de la sensibilité, de la mémoire et de l'imagination. Il ne peut qu'éveiller en nous le goût de notre propre ville en sa "personnalité" spécifique, des lieux qui nous habitent intérieurement, charnellement dirait Péguy, au moment où nous y séjournons.

Pierre Fournier

Au quotidien

JEAN-CLAUDE KAUFMANN

Le Sac. Un petit monde d'amour. Éd. Jean-Claude Lattès, 2011, 240 p., 6,60 € (Poche, sept. 2012)

Sociologue, directeur de recherches à l'Université de Paris Descartes-Sorbonne, Jean-Claude Kaufmann aime poser son regard sur des objets ou des réalités du



quotidien, observer les comportements, chercher des significations à travers des réalités en apparence très simples. On citera dans ses ouvrages *Le cœur à l'ouvrage*, théorie de l'action ménagère, *La trame conjugale*, l'analyse du couple par son linge, *Casseroles, amour et crises* ou *Agacements, les petites guerres du couple*.

Son dernier ouvrage nous fait pénétrer dans le monde des sacs ; et il y a beaucoup à dire, tant en matière de contenu que de pratiques ou de la relation entretenue avec l'objet par les personnes sollicitées dans son enquête. C'est toute une partie de chacun qui s'y cache ou se dévoile partiellement, car c'est un lieu très personnel qui se doit de garder sa part de secret. "Véritable reflet de soi, il est le témoin des angoisses et des désirs de chacune".

Cela nous renvoie aux sacs de lycéennes ou d'étudiantes où se mêlent les outils de travail (trousse, classeur(s), livres et - quand on ne les a pas oubliés - ,



le devoir fini éventuellement sur les bancs dans la cour de l'établissement) et les affaires personnelles tels le porte-monnaie, des photos, la carte de bus ou de cantine, des affaires de sport, un déodorant, un rouge à lèvres et du fond de teint... voire de la lingerie parce que l'on passera la nuit hors du domicile familial.

On peut aussi penser au cahier de textes des adolescentes qui au collège ou lycée sortent les griffes si l'enseignant leur prend parce qu'elles sont distraites, fût-ce pour le poser sur le bureau ; car, pour un certain nombre, c'est une part d'elle-même qu'elles véhiculent entre les devoirs, les dates de contrôles ou les notes et le calcul de la moyenne trimestrielle... On y trouve ainsi les mots doux, les photos du chien ou du copain...

Lire cet ouvrage, c'est donc une excellente occasion de se rappeler que dans le quotidien de chacun, et donc de nos élèves ou étudiants, dans le banal, peuvent se cacher beaucoup de choses ; bref, un livre à ne pas laisser fermé... dans le sac !

Dominique Thibaudeau

“Un nouvel être humain”

MICHEL SERRES

Petite Poucette.

Éd. Le Pommier, 2012, 84 p., 9,5 €.

Le “monde a changé” après avoir subi plusieurs mutations. Les jeunes d'aujourd'hui doivent donc affronter des difficultés dues au nouvel état des lieux. Dans ce livre, Michel Serres va s'efforcer de nous broser cette situation dans toute sa complexité.

Titre étonnant, mais l'auteur fait ainsi allusion à la dextérité avec laquelle on utilise le “pouce” dans l'utilisation d'un clavier. D'où nos héros d'aujourd'hui, Petite Poucette, mais aussi Petit Poucet !

Quelles mutations ? Principalement, passage de l'oral à l'écrit, puis de l'écrit à l'imprimerie, et enfin utilisation des technologies nouvelles. La communication est profondément modifiée et la circulation de l'information devient de plus en plus rapide. L'environnement aussi a changé, d'une vie rurale l'on est passé à une vie urbaine.

Nous sommes maintenant plus de six milliards d'habitants, l'espérance de vie a fortement augmenté. La société est donc profondément modifiée, d'où des problèmes nouveaux à résoudre. Tout est devenu multiple. Petite Poucette et Petit Poucet sont formatés par les médias, la publicité, la vie dans un monde virtuel (Wikipédia, Facebook...), la distance n'existe plus... En peu de temps un “nouvel être humain” est né.

Ce constat fait, Michel Serres se pose trois questions : “*Que transmettre ? À qui transmettre ? Comment le transmettre ?*”

Réponses : il faut transmettre le savoir à tous et les moyens modernes de communications de cette transmission permettent que “le Savoir est toujours et partout transmis”.

Évidemment cela demande de l'imagination pour y arriver, École et Société vont donc être touchées.

Oui, l'École, siège de multiples réformes, indépendamment de l'évolution des technologies, va

s'en trouver ébranlée. L'événement principal, dont il faut tenir compte, est bien que l'École n'est plus le seul lieu à transmettre le savoir. C'est, en particulier, la fin des “experts”.

La Société, elle aussi, va bouger. Deux exemples :

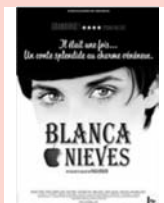
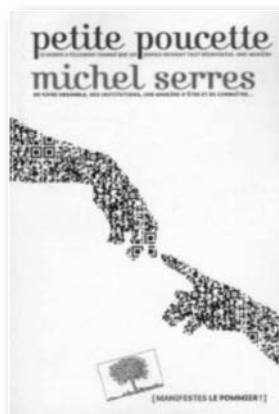
La notation, à l'École, était unilatérale par définition. Mais dans les faits, nous vivons, déjà, une “notation réciproque” ; à chaque instant nous “notons” ce qui nous entoure, et, de la même façon, nous sommes “notés” et ce, dans la vie de tous les jours.

Notons aussi un point intéressant qui est soulevé, “le renversement de la présomption d'incompétence”.

“Un être humain est né, cela remet à l'ordre du jour le mot “invention” et cela me fait penser au célèbre slogan de 68 : “l'imagination au pouvoir”.

Petit livre, mais qui brasse beaucoup d'idées.

Francis Filippi



Cinéma

Vient de sortir
Blancanieves

Film espagnol muet de Pablo Berger. Histoire de Blanche-Neige très revisitée par P. Berger, se passant en milieu tauromachique.

Très grand succès en Espagne. Le film a obtenu onze récompenses aux derniers Goyas (équivalents de nos Césars),

De très belles images en noir et blanc.

Film dur mais passionnant ! Fin inattendue et à interpréter !

À ne pas manquer !

F.F.



Cinéma

DANS LA MAISON

Film de François Ozon (2012).

Principaux acteurs : Fabrice Lucchini (Germain, le professeur) – Ernst Umhauer (Claude, l'élève) – Christin Scott Thomas (Jeanine, épouse de Germain) – Emmanuelle Seigner (Esther, mère du copain de Claude, Racha fils).



Voilà un film qui aborde deux grands thèmes : **la manipulation et le voyeurisme**. La relation entre un professeur, Germain, et son élève, Claude, va être au centre de l'action.

De ces deux personnages, qui manipule qui ? Claude, avec sa figure d'ange comme celui du film *Théorème* de Pasolini ? Germain, professeur expérimenté, mais écrivain raté, selon ses dires, qui écrit par procuration (via Claude) ? On peut considérer même, que tour à tour ils sont pervers. Mais Germain n'agit-il pas aussi comme un prof devant un élève doué ? Finalement, le grand manipulateur ne serait-ce pas F. Ozon, le réalisateur ? Il nous entraîne sur de fausses pistes, comme pourrait le laisser suggérer le nom de la galerie de Jeanne, *Le labyrinthe du Dinosaure*.

Voyeurisme ? Il s'agit de voir sans être vu. Claude ne s'en cache pas déjà, comme il le dit, en se mettant au **dernier rang** (cf. le

titre du roman espagnol dont s'inspire le film, *El chico de la última fila*. Claude, après avoir observé la maison des parents de son copain, a voulu maintenant y entrer. En fait Claude fait de l'**en-trisme**, alors que Germain, lui, fait du **voyeurisme**. Claude va même réussir à pénétrer chez les Germain et son style reste féroce contre les bobos, comme celui du... réalisateur ! En fait on voit tout et on ne voit rien ! On peut penser à un théâtre d'ombres chinoises. Par moment il y a comme un basculement vers l'imaginaire ! (cf. la "pendaison" de Rapha fils, l'ami de Claude). Qu'est-ce que le réel ? La réalité est-elle dans le concret de l'imaginaire ?

Ultime question, la fin du film est-elle positive ou négative ? Triste fin pour Germain. Après avoir perdu son travail (suite à une malversation), il se retrouve à La Verrière (centre national pour enseignants atteints de troubles mentaux). Il se clochardise, abandonné par sa femme. F. Ozon donne là une image bien sombre de l'Éducation nationale, tout en reflétant une certaine réalité. Claude a quitté le lycée, comment va-t-il exploiter son talent ? Mais finalement, la communication, rétablie entre Claude et Germain, passe mieux en une leur positive.

Le film est une caricature, sans concession, de la classe moyenne et des bobos, même si la famille qui appartient à la première catégorie, semble tenir le coup, elle.

Film à voir, avec une bonne distribution d'où ressort, particulièrement, F. Luchini.

Francis Filippi

D'après un compte rendu de M.-H. Terrier pour l'Atelier-Cinéma du CPHB, Centre Pastoral des Halles Beaubourg, rattaché à l'église Saint-Mérry (Paris).

Musique

ROBERT SCHUMANN

Musique de chambre avec vents - 1849



1849, une année difficile pour Schumann : (mort de son ami Mendelssohn en 1847, de Chopin en 1849, graves ennuis de santé et diverses déceptions professionnelles), mais une année extraordinairement féconde surtout en matière de musique de chambre avec l'apparition dans ses œuvres des "Vents" qui lui ouvrent des horizons nouveaux.

Ce remarquable disque rassemble ici des petits chefs-d'œuvres telles ces trois "Romances" pour hautbois, des "Fantaisies" pour clarinette, "Trois pièces dans le ton populaire" (op. 102) pour violoncelle et piano, "l'Adagio et Allegro" pour cor à piston et des "Récits de contes" pour clarinette, violoncelle et piano. Des compositions courtes mais extraordinairement ciselées, d'une invention et d'une grande finesse d'écriture. Toutes ces œuvres ont été composées en 1849 et particulièrement bien servies par l'engagement des solistes de l'Orchestre de Paris, tous issus de la célèbre école française des Vents : la clarinette de **Philippe Berrod**, le cor d'**André Cazalet**, le hautbois d'**Alexandre Gattet**, le basson de **Marc Trénel** avec l'alto de **David Gaillard** et le piano d'**Hélène Tysman**. Un programme qui reflète parfaitement les sentiments les plus intimes de Schumann dans une version chaleureuse et rayonnante de vérité.

Claude Ollivier



Des albums pour quand on n'en peut plus de son frère ou de sa sœur

L'Aplati-sœur, Gwendoline Raisson et Anne Wilsdorf, Bayard Jeunesse, collection "Les Belles Histoires", 2012, 5,20 €.



Ève en a assez de sa grande sœur Lily qui n'arrête pas de l'embêter. Tellement assez qu'elle finit par appeler l'Aplati-sœur, une sorte de collectionneur qui aplatis les sœurs grâce à son rayon laser avant de les enrouler comme un tapis et de les emmener chez lui. Quel calme dans la maison après le départ de Lily ! Seulement, trop de calme, c'est ennuyeux, et Ève regrette un peu la présence de sa grande sœur et ses taquineries. Mais comment faire revenir l'Aplati-sœur ?

Avec beaucoup d'humour, les deux auteurs de ce livre pour les plus grands nous permettent de comprendre les sentiments ambivalents qui naissent au sein des fratries. Beaucoup d'amour, mais aussi de jalousies et d'agacement. Grâce à cette histoire, les enfants comprennent d'eux-mêmes qu'on peut rêver certaines situations, mais que leur réalisation doit rester du domaine du fantasme.

En somme, trois albums pour discuter, à tout âge, des tensions entre frères et sœurs. Mettre des mots sur ses sentiments ne résout pas tout mais aide à avancer...

C'est la faute à Petit Monstre !, Helen Cooper, Kaléidoscope, 1995 (en rupture de stock).

En partant à la maternité, Maman a offert à Annie un petit monstre en peluche. Le problème, c'est que Petit Monstre n'aime pas le bébé qui vient d'envahir la maison avec ses hurlements incessants. Alors Petit Monstre fait des bêtises du matin au soir : il danse la java des éléphants et ça réveille le bébé, il renverse la bouillotte de Maman dans le lit, il casse le magnétoscope... Papa et maman veulent se débarrasser de lui pour que la maison retrouve son calme.

Dans cet album aussi, le passage par la personnification d'un doudou permet de mieux exprimer les difficultés qu'un grand peut rencontrer quand un petit arrive à la maison. Dur de trouver sa place, de se faire entendre, de vivre sa vie d'enfant, alors qu'il faut toujours partager avec un bébé et qu'on doit faire attention à ne pas le déranger.

Une histoire amusante qui permet de dédramatiser et d'amorcer le dialogue.



Jaloux comme un doudou !, Pénélope Jossen, L'École des loisirs, 2009, 11,70 €



Amande vient d'avoir une petite sœur. Un bébé qui sent mauvais quand il faut changer sa couche, un bébé qu'il ne faut pas réveiller, un bébé qui vomit sur son doudou... Bref, un enfant bien dérangeant.

Philémon, le doudou d'Amande, déteste cette petite sœur qui perturbe sa vie et lui vole l'amour d'Amande. Jusqu'au jour où...

À travers les comportements de Philémon, on décrypte bien les sentiments contradictoires d'Amande qui aime sa petite sœur, mais lui en veut pour les bouleversements qu'elle apporte dans sa petite vie de fille unique. Un livre très simple, très doux et très imagé, où l'enfant peut retrouver ses propres expériences et mettre des mots sur ce qu'il ressent parfois en culpabilisant. Un bon point de départ pour une discussion à cœur ouvert en famille !

Marie Becker

De l'humanisme à l'école ?

Pourquoi avoir choisi ce thème pour notre prochaine rencontre ?

Ce terme d'humanisme a un petit côté vieillot qui ne concerne pas, a priori, notre époque qui se soucie plus d'efficacité, de performances, de sciences et de techniques et semble bien éloignée des "humanités" chères aux érudits du début du siècle passé.

Au delà du problème de transmission de la culture, l'humanisme est un terme très à la mode parmi les intellectuels. En effet, dès qu'on s'intéresse un peu aux problèmes de la société, laïcité, bioéthique, citoyenneté, violence, mondialisation, on se trouve confronté à des questions de morale et de justification des comportements qui renvoient à la définition d'un **nouvel humanisme**, comme nous l'explique le philosophe Jean-Paul Leroux qui nous donne ici les raisons qui l'ont amené à accepter d'intervenir sur ce sujet le 28 avril prochain à Lille.

RENCONTRE NATIONALE

MAISON DU HAUTMONT, 59420 MOUVAUX, près de Lille

27 avril, 14 h - 28 avril 2013, 16 h

Samedi 27 avril

Assemblée Générale

Découverte du thème

Dimanche 28 avril

Conférence, table ronde

Célébration eucharistique

Visite de **La Piscine, Musée d'art et d'industrie**
à **Roubaix** en fin de rencontre

✓ *Inscriptions et renseignements sur cdep-asso.org*

L'humanisme est, explicitement ou implicitement, au centre des débats, non seulement au niveau de l'école mais également de la société et cela est vrai aussi à un niveau mondial ! En tant qu'enseignant, nous sommes "submergés" par les problèmes des parents de nos élèves, chômage, différences de cultures, situation familiale compliquée (divorces, re-composition des familles, familles monoparentales, familles homoparentales...). Nos élèves vivent tous ces situations complexes, difficiles et nous les avons dans nos classes avec les répercussions sur les comportements, les apprentissages...

Au cœur de ce magma de problèmes se joue la question : comment réagir humainement face à ce contexte ? **Qu'est-ce qu'être "humain"** face à ces situations souvent bouleversantes ? L'être "homme" de l'humanisme a-t-il quelque chose à nous dire ? L'humanisme est-il de saison pour affronter nos pro-

blèmes ? Le défi est le suivant : on ne peut penser et agir que dans une perspective "humaine", mais **qu'est-ce que l'humain** ? Cette question ne peut pas recevoir une réponse toute faite qu'il suffirait de demander aux "anciens humanistes". Leurs aventures indiquent seulement ceci : il nous appartient de rouvrir la question de l'humain. L'humanisme n'est pas une lumière morte, mais une question qu'il faut ouvrir avec toutes les conséquences qui en découlent. C'est la perspective qui nous pose la question : comment devenir plus humain dans ce monde "inhumain" ? Comment viser une vie humaine bonne dans un monde aux situations si désespérantes ? **Comment apprendre à nos élèves les voies de l'humaine condition** ? Là est la question centrale. Le Christ demandait : qui dis-tu que je suis ? Mais la question qu'il laisse aux hommes est : qui dites-vous que vous êtes ?

Jean-Paul Leroux

Rencontre avec notre évêque

Les 28 et 29 octobre derniers, CdEP a réuni une trentaine de responsables à Issy-les-Moulineaux pour faire le point sur la vie de l'association.

Un compte rendu de cette rencontre est accessible sur notre site cdep-asso.org.

Vous y trouverez aussi le texte de l'intervention de notre aumônier, Daniel Moulinet, dont voici la conclusion.

L'apostolat des laïcs : mise en perspective historique

[...] Comme on le constate, l'évolution du discours sur l'apostolat des laïcs est allée de pair avec celle de la théologie de l'Église et avec celle du rapport de l'Église au monde. Au XIX^e siècle, ce sont les circonstances tragiques de la Révolution française qui ont donné aux laïcs une plus grande place et une certaine autonomie d'action dans l'Église. Peu à peu, les structures qu'ils ont créées ont été reconnues par la

hiérarchie et ont pris une certaine place dans la société. Il faut cependant attendre longtemps pour que le discours théologique vienne rendre compte des réalités. C'est le développement de l'Action Catholique qui conduit à ce que les théologiens engagent une réflexion de fond, reprise et approfondie au concile Vatican II.

Daniel Moulinet

Le statut actuel des associations de laïcs dans l'Église

En complément à la vision historique de Daniel Moulinet, le Père Michel Pansard, évêque de Chartres, président du "Conseil pour tous les mouvements et associations des fidèles", et donc notre lien direct avec l'épiscopat, a abordé à notre demande le statut actuel des associations de laïcs dans l'Église.

En préambule, il se réfère à un extrait du récent synode (7 au 28 octobre 2012) qui rappelle que l'œuvre d'évangélisation est l'œuvre des communautés ecclésiales en tant que telles. Le message adressé aux associations de laïcs est double : reconnaissance des dons que fait l'Esprit à l'Église et invitation d'une fidélité au charisme propre à chacune.

Dans un premier temps, il s'interroge sur les enjeux des mouvements ecclésiaux.

Un mouvement est une forme de participation des baptisés – les "fidèles laïcs du Christ" – à la vie de l'Église, corps de Christ et peuple de Dieu. Pour autant, être membre d'un ensemble n'empêche pas chaque chrétien d'être unique et irremplaçable. Le Christ appelle chacun de nous à travailler à sa vigne.

Être membre de l'Église signifie que le bien de tous devient le bien de chacun et réciproquement. Cela n'est pas étranger à la communion des Saints que nous proclamons dans le *Credo*. Par conséquent, l'association à laquelle nous appartenons doit nous aider à développer en chacun de nous une vive conscience

d'être membre de l'Église, à qui est confiée une tâche originale, irremplaçable que nous ne pouvons déléguer, pour servir le bien de tous.

À cet égard il cite le Concile Vatican II qui affirme la nécessité absolue du témoignage pour toute personne, même pour les laïcs qui ne sont pas en mouvement.

Un témoignage personnel est parfois le seul possible. Au passage le P. Pansard fait référence à la chanson de Goldman : *Chaque jour, il changeait la vie !...* Il réaffirme tout l'enjeu d'un apostolat, d'un témoignage par capillarité avec notre quotidien, les milieux avec lesquels nous sommes en contact, témoignage d'une cohérence de vie avec la foi, témoignage qui peut atteindre le cœur.

Quelles conséquences cette visée entraîne-t-elle pour les formes collectives de cet apostolat (les mouvements et associations de laïcs) ?

- Ils sont un moyen de mettre en œuvre, de manière organisée, notre participation à la vie et à la mission de l'Église.

- Ils sont aussi un lieu d'aide et de soutien pour ceux qui veulent vivre une vie chrétienne fidèle aux exigences de l'Évangile, sorte de point d'appui, de roc, pour répondre aux sollicitations de la vie. Je crois en Dieu : au-delà d'une simple "croyance", je lui fais confiance, je lie ma vie à Dieu.

- Cela correspond à la nature sociale de la personne humaine : je n'existe qu'en relation avec l'autre.

L'Évangile ne concerne pas que l'individu : il en va de la construction d'une Humanité. Cela touche au bien commun, au vivre ensemble.

Cette réalité sociale peut faire signe davantage. Sommes-nous capables de nous étonner de cette capacité de rassemblement, de cette fraternité ? L'autre est mon frère parce que ce qu'a fait le Christ pour l'autre, Il l'a fait pour moi. Aider à l'unité, alors qu'indifférence et division sévissent dans la société, cela donne à voir l'Église. Ayons en mémoire l'image des Douze rassemblés par Jésus.

- Cela nous entraîne enfin dans un régime de droits et de devoirs.

Le droit d'association des laïcs dans l'Église découle du baptême. Il s'agit d'une liberté reconnue et garantie par l'autorité qui doit s'exercer dans la communion de l'Église.

Il décline ensuite quelques critères de discernement pour que notre mouvement soit ecclésial :

1. Priorité à donner à la vocation de tout chrétien à suivre le Christ (à vivre le baptême) par une union étroite entre vie concrète et foi.

2. Vivre de la foi et professer cette foi ; rendre compte de la vérité sur le Christ, sur l'Église et sur l'Homme.

3. Être un témoignage de communion avec le pape, l'évêque, dans l'estime des autres laïcs qui s'organisent autrement. Nous ne sommes pas autosuffisants. Reconnaissons le pluralisme légitime des fidèles dans l'Église et soyons prêts à collaborer avec eux chaque fois que cela s'avèrera nécessaire.

4. Coopérer à la mission de l'Église, en pénétrant de l'esprit de l'Évangile les diverses communautés et les divers milieux. Demandons-nous quel est l'élan missionnaire qui nous anime.



5. S'engager à être présent dans la société humaine pour le service de la dignité humaine, conformément à la doctrine sociale de l'Église.

On pourrait traduire les critères déclinés ci-dessus en critères de responsabilité, d'implantation, d'authenticité, de complémentarité (travaillons avec d'autres, pas uniquement sur le plan national mais localement), d'engagement social (proposons des lieux de solidarité, de réflexion et d'action).

N'oublions pas l'appel à la sainteté à laquelle nous sommes tous destinés.

Quels fruits concrets retirons-nous de la vie associative ? Sommes-nous capables de les nommer ?

On n'attend pas d'avoir tout compris de la foi pour la vivre. Il faut avoir des lieux pour avancer dans l'aventure compliquée de la foi, et CdEP en est un.

Finalement, le Père Michel Pansard nous renvoie opportunément à une réflexion sur la raison de notre engagement au sein de CdEP, et à la mission spécifique de notre association.

N'oublions pas qu'en ouverture de son intervention, il a fait cette remarque : *"Je voudrais vous entendre sur ce qui vous préoccupe, vous soucie, dans ce lieu de société qu'est l'École Publique"*.

Nous lui avons répondu en quelque sorte au travers des réactions et des convictions qui ont suivi l'exposé, par exemple : la primauté de l'Évangile et d'une cohérence entre vie et foi, la priorité de l'engagement dans la société humaine, les efforts pour devenir des femmes et des hommes d'espérance en terre d'exil, l'importance de la prise de risque et de vérité dans le dialogue, la vocation d'avancer sur la question du vivre ensemble, la foi qui me fait voir la multitude des petites lampes qui s'allument plutôt que celles qui s'éteignent....

Nous pouvons souscrire à ce que le Père Michel Pansard nous a affirmé à la fin de l'échange : *"Je crois que notre vie est portée par un projet d'amour. Entre Dieu et tout homme, il y a une relation"*.

Notes prises par
Michèle Lesquoy

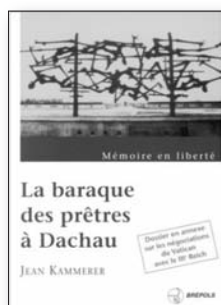
La plupart des participants ont apprécié cette occasion de dialogue avec un évêque qui a pris le temps de nous raconter son parcours personnel, a laissé paraître ses convictions derrière le langage convenu que sa fonction lui impose. Il a pris le temps de répondre aux questions et s'est donné la peine de saluer chacun individuellement, avant de repartir vers d'autres rencontres.

Jean Kammerer, 1918 - 2013



Dans cette longue et si riche suite d'années, choisissons de porter notre regard, si loin, si proche, sur ce que fut la présence de Jean Kammerer à la Paroisse universitaire et, si peu que ce soit, de l'en remercier.

C'est au cours des années fastes de l'après-Concile, en 1967, qu'il fut nommé, à la demande de la Paroisse Universitaire, aumônier national des groupes du Secondaire. Aumônier de lycée, puis aumônier diocésain de la PU à Besançon, il était, en nous rejoignant à Paris, en pays connu, et trouva vite la place qui devait être la sienne pendant près de dix ans, en toute confiance, dans le groupe des responsables de la branche "secondaires" en même temps que dans l'équipe des aumôniers nationaux, au nombre de trois en ces temps prospères.



Jean était un homme de rencontres : avec les groupes, qu'il allait volontiers susciter au rythme de ses voyages, encourager, mettre en relation. Avec les personnes aussi, n'oubliant pas ceux qu'il avait une fois croisés, sachant rejoindre chacun au moment nécessaire : pour beaucoup d'entre nous le temps a conforté ces amitiés bien au-delà de sa présence à la PU.

Il mettait au service de tous des choix à la fois libres et exigeants. Ainsi en était-il, par exemple, des liturgies habituelles comme des grandes assemblées : expression de la communauté et travaillées comme telles, il les voulait

belles, porteuses de sens, et par là créatrices, quitte à faire frémir les évêques : celles des Journées de Grenoble en 1969 furent discutées jusqu'à Rome ! Mais quelles belles images du peuple des baptisés il y eut là...

Dans les équipes qu'il suivait de plus près – et certaines jusqu'à ces tous derniers mois – il intervenait avec discrétion, humour souvent, porté par une grande ouverture aux évolutions du monde et la conviction que l'Église devait saisir cette chance. C'est certainement cette conviction qui l'a guidé ensuite dans les charges pastorales qu'il a assurées, après son départ, à la paroisse Saint-Jacques du Haut-Pas ou à la chapelle Saint-Bernard, au pied de la gare Montparnasse.

Revenu à 26 ans des profondeurs de la déportation à Dachau, il en parlait peu à l'extérieur¹. Mais sa fidélité à ce qu'il y avait vécu sous-tendait ses choix essentiels, et en particulier ses engagements (Soins palliatifs, ACAT, Lourdes Cancer Espérance) aux lieux où se jouent le sens de la vie humaine à ses limites, l'image même de l'homme et, forcément, celle de Dieu.

De tout cela, merci !

Marie-Hélène Depardon

^{1/} Il en a rassemblé l'essentiel dans La baraque des prêtres à Dachau, Brepols 1995.

SIESC - FEEC

Fédération Européenne d'Enseignants Chrétiens

du 25 au 30/31 juillet 2013,
à Sankt Pölten en Autriche

*Enjeux du développement et de la scolarisation
des enfants de 3 à 6 ans*

contact : secrétariat CdEP : 01 43 35 28 50
ou site www.siesc.eu/fr/ident.php

Ristolas

14 - 28 juillet 2013

Intervenant : P. Louis Goy

Réflexion sur les livres de
Y. Burdelot, *Devenir Humain*
C. Delorme, *L'Islam que j'aime, l'Islam qui m'inquiète*

Alternance de journées de marche et de réflexion

Contact - M. et M. Grancher : 04 74 70 92 39
06 08 81 22 54

Date limite d'inscription : 10 juin 2013

Le Laus

26 août - 2 septembre 2013

Deux journées spirituelles
animées par le P. Jean-Marie Dezon

"La sagesse a dressé une table"

Et d'autres conférences sur des thèmes
littéraires, scientifiques et historiques

Contact - Francis Filippi : 01 43 70 41 22

Session franco-allemande

28 juillet - 6 août 2013

Ebernburg (Rhénanie-Palatinat)

"La grandeur des petites choses"

Visites touristiques et culturelles

Contact - A. et J.-P. Guyot : 03 29 35 40 79
ajp.guyon@orange.fr

Retraite de Septembre

(pour tous ordres d'enseignement)

18 - 22 septembre 2013

Abbaye Notre-Dame d'Aiguebelle

(à Montjoyer, près de Montélimar)

Intervenant : P. Jacques Trublet sj.

"La Vérité vous rendra libres"

Contact - Simone Bailly : 06 84 87 03 90

La classe

Tableau d'Edward Munch
1863-1944

Musée de Hambourg

Pourquoi nommez-vous ce tableau La classe ? Une classe de mer à la rigueur pourriez-vous m'objecter ! Si vous voulez bien partager avec moi quelque émotion devant ce tableau, voici la lecture que je pourrais en faire.

Sur ce tableau, ce que je nomme la classe est un groupe compact, un aggloméré de gens assimilés entre eux au point qu'il est difficile de faire apparaître des personnalités, de reconnaître des visages, de faire naître des individus. On dira d'eux : voyez comme ils s'entendent bien. C'est un beau groupe en forme de pyramide blanc cassé avec des reflets beiges teintés de rose ou même bleus. Tout l'art du peintre est de faire deviner les volumes des personnes avec des traînées de pinceau verticales. On aperçoit des têtes blondes, à peine châtain très clairs car n'oublions pas que nous sommes dans des pays nordiques puisque Munch était né en Norvège.

Soudain, de cet ensemble à l'harmonie si douce, si agréable à regarder, si rassurante s'échappe une silhouette qui tourne le dos délibérément à l'ensemble de la classe. Pourtant par un infime détail de la peinture, elle lui est encore rattachée : un trait bleu indigo sur le sol souligne qu'elle appartient encore à la classe. Elle commence à marcher vers un ailleurs indéfinissable. Se révolte-t-elle et a-t-elle besoin d'affirmer sa liberté, elle qui porte une robe couleur de roche comme les granits roses de la côte ? La voilà marchant sur un univers infini, cette plage inégale avec des pierres posées çà et là. Le peintre se livre alors à un jeu qu'il aime : il anime le sable avec des masses colorées bleues, vertes, une bande violette, des fondus jaunes et oranges. On dit que Munch quand il a séjourné à Paris au début du 20^e siècle aurait été influencé par l'école des Nabis, en particulier de Maurice Denis auquel cette reproduction de la plage fait penser. Il retrouve ainsi le peintre qu'il admirait dans l'évocation de la lumière de sable à laquelle s'est tant plu Maurice Denis.

La mer porte une variation de teintes bleues et roses, pas du tout les couleurs verdâtres des mers du Nord même par beau temps ! Nous sommes loin des couleurs auxquelles le nom de Munch fait penser, lui dont la palette est âpre et pâle, si souvent morbide, vert bronze ou gris glacé de celui qui crie quand il est arrivé à toute extrémité. On voit dans ce tout petit tableau son extrême talent qui peut s'adapter et traduire dans des couleurs différentes des influences nouvelles. Soit, j'accepte ses considérations mais vous ne dites toujours pas pourquoi la silhouette rose marche à l'inverse du groupe. A-t-elle rompu avec la classe ? Où va-t-elle ? Vers quel avenir inconnu se dirige-t-elle ?

Simplement son regard l'a portée vers une barque lourdement chargée que l'on aperçoit à l'horizon. Le peintre insiste sur la présence de cette embarcation puisqu'il double son volume en la faisant se refléter dans l'eau. Non, ce n'est pas un pêcheur qui vient tranquillement ramasser ses casiers. On aperçoit sur ce bateau des formes, assises, allongées,



Photo Christine Pellistrandi

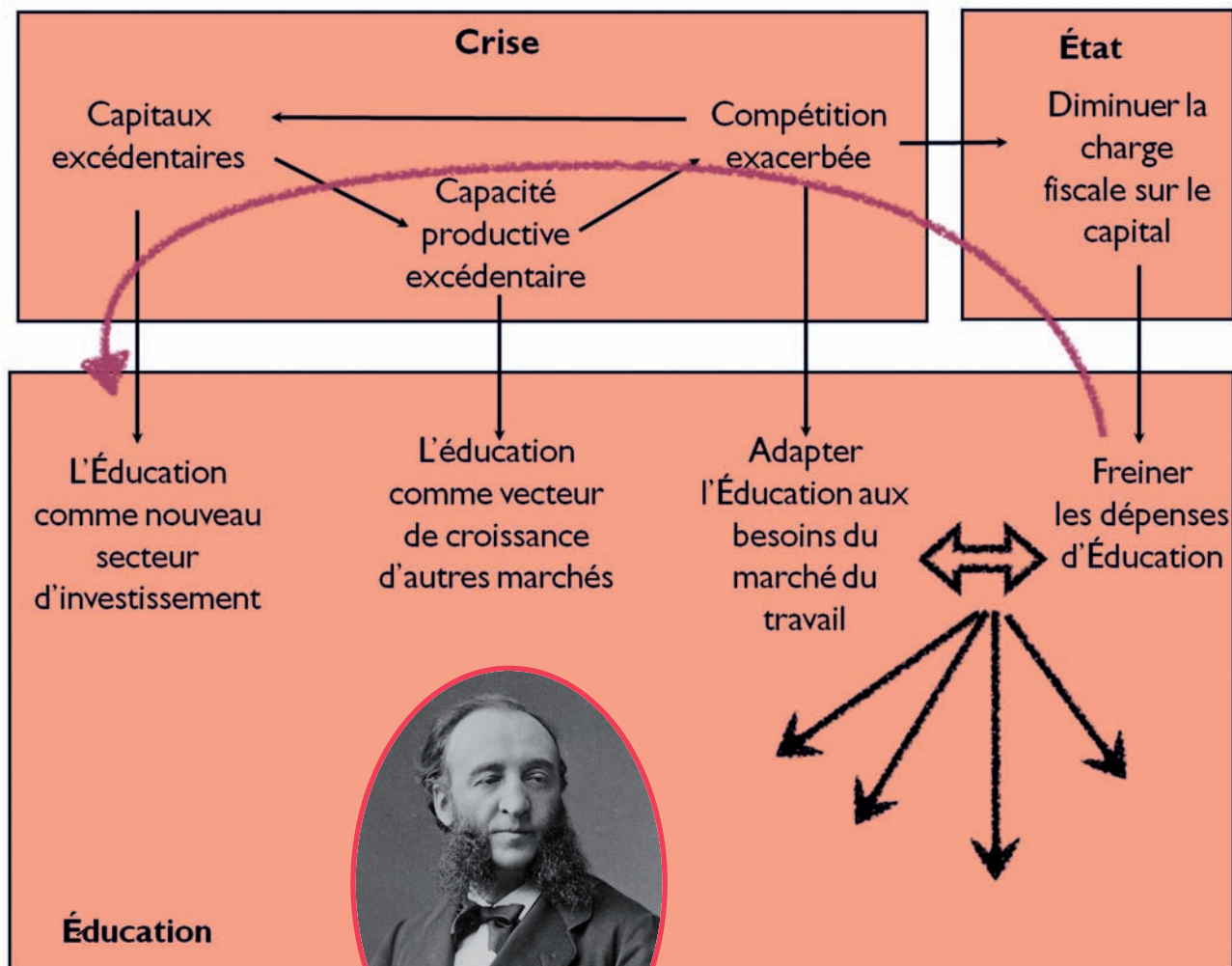
recroquevillées. Comme par hasard elles sont de la même couleur que la belle jeune fille qui s'avance vers elles, qui marche à leur rencontre. Son bras légèrement ouvert en signe d'accueil est souligné d'un trait de peinture d'un

bleu plus soutenu. C'est tout. Le peintre ne nous dit rien d'autre et nous laisse contempler cette mer apaisante et rassurante comme un beau jour d'été.

Celle qui va à la rencontre de la barque chargée a vu

et a compris : elle accueille les autres, ceux qui sont comme elle, de sa couleur. Elle va vers eux et, pour cette population d'immigrés qui arrive par la mer, elle incarne l'espérance.

Christine Pellistrandi



Jules Ferry

Crise et éducation
Schéma Nico Hirtt

Enveloppe de carême
CCFD-Terre Solidaire
jetée dans la revue

Comité de Rédaction :

Suzanne Cahen
Pierre Darnaud
Francis Filippi
Chantal Guilbaud
Monique Judenne
Bernard Lepage

Agnès Martinez
Anne-Marie Marty
Mireille Nicault
Catherine Réalini
Marie-Inès Silicani
Isabelle Tellier

Collaborateurs :

Christine Pellistrandi (iconographie)
Georges Million et Dominique Thibaudeau (dessins)
Claude Ollivier (discographie)
Christine Paoletti et Françoise Pontuer (secrétariat)
Andrée Fabre, Nicole Moine, Juliette Panek (relecture)