



# L'école et la société

**LES DIFFICULTÉS SOCIALES, LES SÉGRÉGATIONS DE TOUS ORDRES ACCENTUENT DANS L'ÉCOLE LES DIFFICULTÉS DE CERTAINS ÉLÈVES. L'ÉCOLE NE PEUT PAS TOUT MAIS LA NÉCESSITÉ DE SAISIR ET AFFRONTER LA COMPLEXITÉ DE NOTRE SOCIÉTÉ INTERROGE LES CONTENUS DE L'ENSEIGNEMENT.**

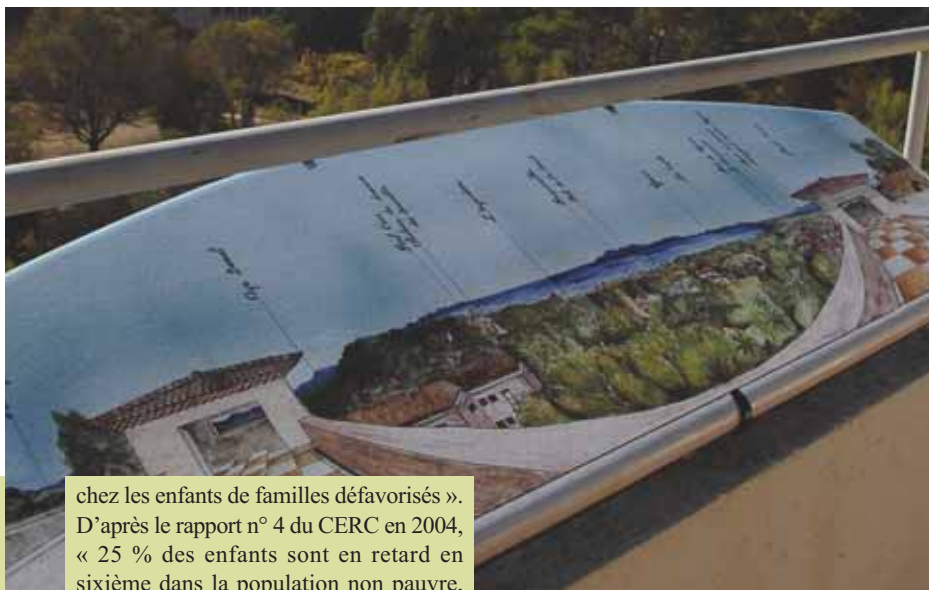
**S**

Si l'on considère comme le sociologue Edgar Morin que « pour la première fois naît une communauté de destin pour l'humanité partout confrontée aux mêmes périls vitaux » alors il est sans doute impérieux pour la société de solidariser et « d'éduquer pour l'ère planétaire » (voir interview page 92-98).

Comment parler et agir pour un développement social, économique, environnemental durable sans repenser un type de développement fondé essentiellement sur la croissance économique, laissant une partie toujours plus importante de la population en marge de la société ? Comment le faire sans éduquer ? Il est plus impérieux que jamais de former des consciences autonomes, des citoyens acteurs en regard des enjeux futurs.

#### DES CITOYENS ÉCLAIRÉS ET RESPONSABLES

« Si l'école a bel et bien pour mission de donner à tous les moyens de s'insérer dans la société, d'accéder à l'autonomie et de s'y accomplir, elle doit non seulement former des citoyens éclairés et responsables, mais aussi s'inquiéter sérieusement des transformations du monde économique qui les attend » nous dit Eric Maurin économiste (voir interview pages 6-7). Oui mais comment ?



Edgar Morin insiste pour sa part depuis longtemps sur la nécessité de repenser les savoirs de l'école qui doivent s'inscrire dans le mouvement des savoirs de notre société. Il propose sept savoirs nouveaux en rapport avec le type de connaissance dont notre société a besoin. « Une connaissance capable de saisir les différents aspects d'une même réalité, capable de voir tout ce qui lie, que ce soit associatif ou antagoniste. » Une connaissance qui rende apte à saisir et affronter la complexité de notre société. Une connaissance non cloisonnée.

Cette question des contenus d'enseignement est maintenant largement interrogée et de manière nouvelle. Bernard Lahire, professeur de sociologie à l'école normale supérieure demande « pourquoi, puisqu'on enseigne l'histoire dès l'école primaire, c'est-à-dire le sens du temps et de la transformation des sociétés, ne pas y enseigner la sociologie et l'anthropologie, comment on vit ailleurs et comment on vit différemment au sein de sa société selon son sexe, son âge, son milieu social ? »

#### INÉGALITÉ SOCIALE, INÉGALITÉ SCOLAIRE

Mais un tel enjeu peut-il ne concerner que ceux qui réussissent déjà à l'école ? On sait combien des réformes de société sont incontournables quand les inégalités sociales déterminent les parcours scolaires et l'échec scolaire des élèves issus des catégories sociales les plus défavorisées. Différentes formes de ségrégation accentuent les difficultés de certains élèves. Ségrégation urbaine, ségrégation entre filles et garçons (Michèle Babillot p 86 — 87), ségrégation sociale surtout. Ainsi Chantal Zaouche – Gaudron (p.) souligne dans une étude sur la précarité que « la désinsertion » après la classe de troisième est beaucoup plus importante

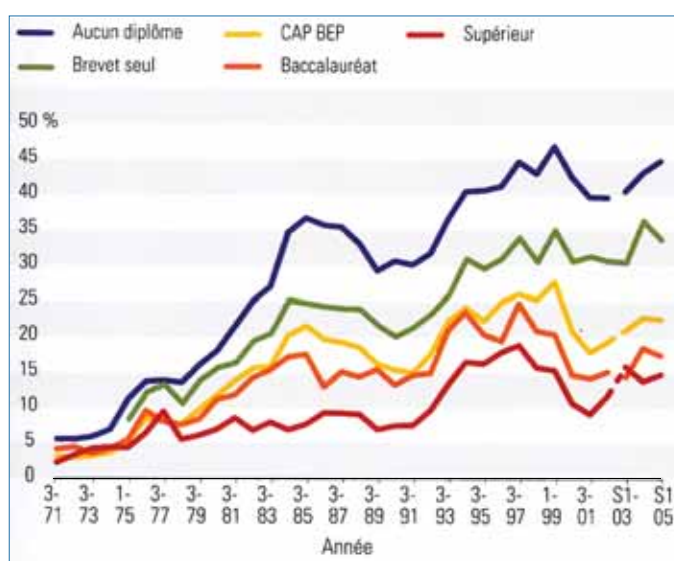
chez les enfants de familles défavorisées ». D'après le rapport n° 4 du CERC en 2004, « 25 % des enfants sont en retard en sixième dans la population non pauvre, 45 % pour les pauvres et 12 % pour les plus favorisés ». C'est dire que si l'école fait beaucoup, elle ne peut pas tout.

#### DES ENJEUX POUR LE CITOYEN, POUR LA SOCIÉTÉ

L'école a pour mission de permettre à chacun de s'insérer dans la société, de s'y accomplir. A une époque où les exigences de qualification nécessitent une mobilité et une capacité d'évolution dans l'emploi, « il nous faut penser un ... »



### Taux de chômage des jeunes actifs de 15-24 ans, en fonction de leur niveau de diplôme (1971-2005)



Lecture : Depuis le milieu des années 70, les jeunes actifs ont été durement confrontés au chômage, en particulier les moins diplômés (ces « jeunes actifs » sont âgés de 15 à 24 ans en début d'année ; ceux de 2005 sont nés de 1980 à 1989).

Source : calculs DEPP à partir des enquêtes Emploi de l'INSEE (moyenne des deux premiers trimestres à partir de 2003)

**« Ce n'est pas seulement l'individu qui a intérêt à un haut niveau de formation, mais la société toute entière. »**



« système éducatif capable de porter une large proportion de chaque classe d'âge à un niveau très élevé d'employabilité. » En exprimant ce point de vue Eric Maurin affirme que « l'objectif de justice sociale des politiques de démocratisation se double d'un objectif d'efficacité économique. ». Il ne peut plus s'agir d'un développement envisagé uniquement sous l'angle d'une compétition économique accélérée, mais à l'inverse d'une logique économique compatible avec le développement humain et moral et le développement d'une société socialement et culturellement égalitaire.

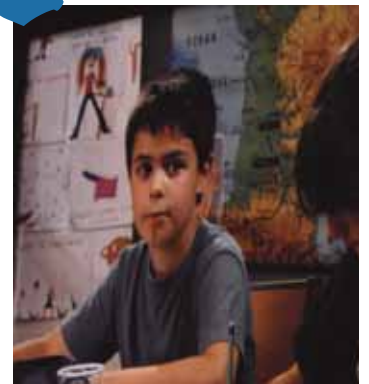
Pour Edgar Morin « aujourd'hui, la nouvelle mission (de l'école) est non seulement d'enseigner à affronter individuellement les problèmes de la vie, mais aussi à comprendre les problèmes de la nation jusqu'à ceux de la planète. » Ce n'est pas seulement l'individu qui a intérêt à un haut niveau de formation, mais la société toute entière. Ainsi l'économiste Eric Maurin pourrait conclure qu'au « regard de l'histoire et au regard des tensions actuelles du marché du travail, il semble aujourd'hui nécessaire de franchir un nouveau cap scolaire, celui d'une réelle démocratisation de l'enseignement. »

## Réduire les inégalités

Toutes les études montrent l'importance de posséder une solide formation initiale et d'obtenir un diplôme pour s'insérer dans la vie sociale et professionnelle. Les inégalités à l'école existent et sont d'autant plus injustes qu'elles touchent principalement les catégories de la population les plus défavorisées. 15 % des élèves sont encore aujourd'hui en difficulté à l'issue de l'école primaire. Dès l'entrée à l'école, la catégorie socioprofessionnelle des parents et l'environnement culturel familial sont des facteurs qui discriminent le plus la réussite des enfants. Les inégalités sociales et scolaires se sont aggravées et concentrées sur certains territoires. Pour le SNUipp, la mixité sociale est un des moyens de combattre le renforcement des ghettos urbains et d'enrayer le déterminisme social. Réduire les inégalités scolaires sur tous les territoires est un projet qui doit s'inscrire dans une politique globale d'accès aux droits fondamentaux (santé, logement, travail, culture...)



# DOCUMENTAIRE



PROJECTION DU FILM: « ON DIRAIT QUE... »  
EN PRÉSENCE DE LA RÉALISATRICE FRANÇOISE MARIE

## Le regard des enfants sur les métiers de leurs parents

*QUEL REGARD ONT  
LES ENFANTS SUR LES  
MÉTIERS DE LEURS  
PARENTS ?*



Un DVD contenant 4 épisodes et un dossier pédagogique est disponible pour le travail en classe. Exemple même d'approches interdisciplinaires, le film permet dans le domaine des arts visuels d'aborder la distinction fiction/documentaire et l'ensemble des questions tournant autour du cinéma. Les jeux de rôle, le jeu des cartes des métiers, l'expression théâtrale constituent de magnifiques supports d'expression orale ou écrite. L'exploration des métiers, le tournage du film sont prétexte à visiter les programmes d'histoire et de géographie.

En juin 2007, Sophie Thomas a présenté « On dirait que... » dans son CE2 de Lagny en

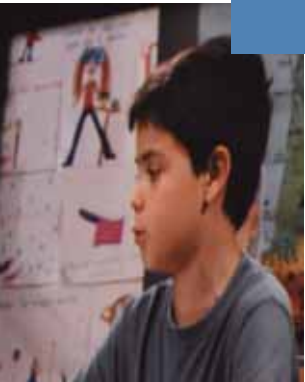
Seine-et-Marne. La projection a été suivie, la semaine suivante, par une rencontre avec la réalisatrice, un temps fort pour les enfants. Ils lui ont demandé pourquoi elle s'intéressait aux enfants, comment elle les avait choisis, pourquoi elle avait eu envie de faire ce film. Ils ont découvert la notion d'improvisation, demandé comment étaient faits les décors et si les accessoires étaient vrais.

Certains ont eu ensuite envie de parler du métier de leurs parents ; d'autres ont invité les leurs à aller voir le film, comme s'ils voulaient leur dire : « Voyez ce que savent les enfants... »



« on dirait que... » A la manière d'une autre formule canonique, le « il était une fois... » des contes, ces trois mots nous plongent de plain-pied dans l'imaginaire de l'enfance. C'est bien le sens de la démarche documentaire de Françoise Marie, qui non contente d'observer ou d'interroger les enfants qu'elle filme, leur propose d'être les acteurs à part entière de l'élaboration du film. Comme son court-métrage « Petites histoires de reins du tout » (1999) qui proposait à des enfants malades de rejouer des scènes de leur vie quotidienne à l'hôpital, « On dirait que... » est construit autour du procédé du jeu de rôle : des enfants (de 8 à 13 ans) sont invités à proposer de petites saynètes sur le métier de leurs parents, à partir de ce qu'ils perçoivent au quotidien et ce qu'ils en imaginent. Le film alterne entretiens avec les enfants et exercices d'improvisation. Il est constitué de sept chapitres consacrés à un groupe d'enfants et à un métier différents : agriculteurs, médecins, gendarmes, épiciers, instituteurs, restaurateurs, artistes de cirque.

## « Les enfants ont une jubilation incroyable »



### Comment avez-vous eu l'idée de tourner ce film ?

J'ai eu l'occasion de tourner il y a plusieurs années un film « Petites histoires de reins du tout » qui racontait la vie d'enfants atteints de maladie rénale. Face à la vitalité et à la maturité de ces enfants (qui éprouvaient le besoin de faire connaître leur vie aux autres enfants qui à l'école, « ne les croyaient pas »), j'ai cherché un dispositif de réalisation qui ne stigmatise pas les enfants comme des enfants malades. Est venue l'idée du jeu de rôle qui m'a permis également de dépasser le champs des questions que j'aurais pu leur poser avec toutes les réponses induites par le désir inconscient de plaire à l'adulte, vers ce qu'ils souhaitaient spontanément évoquer au fil de leurs improvisations. « On dirait que » est né du désir de poursuivre cette exploration de la perception des enfants du monde adulte.

### Pourquoi vous être orientée vers les métiers ?

Il était important que les enfants vivent au contact de ces métiers. Par ailleurs j'ai choisi des métiers génériques que nous connaissons tous afin de pouvoir mieux apprécier le regard des enfants, à la fois fins connaisseurs et candides observateurs.

### Quelles étaient les conditions du tournage ?

Le dispositif qui était censé être très léger s'est orienté vers une technique plus importante que ce qui était prévu, et nous avons donc dû tourner chaque séance de jeu de rôle en une seule journée par métier. Il était important de réunir toutes les conditions pour que les enfants se sentent bien accueillis, d'où le choix de soigner les

décors, les accessoires et les costumes pour qu'ils aient envie de s'en emparer.

### Qu'apporte un tournage avec des enfants ?

Ils ont une jubilation incroyable : on sent que cela leur plaît énormément d'avoir la parole, de jouer à l'adulte. J'intervenais parfois dans les improvisations pour leur rappeler les thèmes qu'ils avaient évoqués en entretien afin que nous restions dans la représentation des métiers. Mais lorsqu'on est derrière la caméra, on fait tout autant partie du jeu, car cette expression ne peut se manifester que dans le cadre d'une présence bienveillante et reconnaissante. C'est une expérience émouvante.

### Ce qu'ils ont montré vous a-t-il surpris ?

Surprise n'est peut-être pas le bon mot. Impressionnée par certains côtés, par précisément ce que je cherchais, la part de mimétisme de l'adulte dans la construction de l'enfant. Par ailleurs, il faut se garder d'une analyse trop rapide : dans certains cas, les enfants n'ont pas rejoué des situations dont ils ont été témoins mais plutôt développé des scènes à partir de ce qu'ils resentaient de certains moments vécus.

### Quelle image vous reste-t-il ?

Une image de l'enfance comme quelque chose de beau, d'éphémère et fragile, avec le sentiment renforcé que les enfants se construisent autant par le contenu de connaissances que nous souhaitons leur faire acquérir que par identification au modèle que nous leur proposons en tant qu'adulte.

Propos recueillis par  
Daniel Labaquère

## Françoise Marie



RÉALISATRICE DE FILMS

2007 : ON DIRAIT QUE...  
2002 : MARTIN PARR, PHOTOGRAPHE  
1999 : PETITES HISTOIRES DE REINS DU TOUT  
1999 : L'ART DU COMBAT  
1997 - 1998 : PORTRAITS DE CAMPAGNE  
1996 : L'EMPREINTE PREMINGER  
1995 : PARIS DESSOUS  
1994 : JUST LIKE YOU  
1990 : LES DISPUTES  
1987 : LES LUMIÈRES DE PARIS  
1981 : NOUS NOUS SOMMES SÉPARÉS SANS VIOLENCE

# PRÉCARITÉ

QUAND LA PRÉCARITÉ TOUCHE LE SUJET.  
UN ATELIER ANIMÉ PAR CHANTAL ZAUCHE-GAUDRON.

## Un premier rapport du Cerc confirmé

« AUTRE  
CONFIRMATION,  
LA TAILLE DE  
LA FAMILLE INFLUE  
SUR LE TAUX  
DE PAUVRETÉ. »



Le rapport sur les enfants pauvres du Cerc (Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale), successeur du défunt Centre d'études des revenus et des coûts, a semé un émoi profond lors de sa publication en 2004. Pour la première fois, le nombre d'enfants de moins de 18 ans touchés par la pauvreté monétaire a été estimé à un million, voire deux millions avec un taux de pauvreté à 60 % du revenu médian. Ce nombre a été confirmé en août 2007,

lorsque l'enquête de l'Insee sur les revenus fiscaux de 2004 a établi à 1,6 million le nombre d'enfants pauvres en France, soit 14,5 % de cette population. Autre confirmation, la taille de la famille influe sur le taux de pauvreté. Les familles ayant trois enfants et plus sont surreprésentées au sein de la population pauvre, ainsi que les familles monoparentales. Un dossier du Cerc de 2005 propose d'affiner la définition de la pauvreté des enfants, calculée actuellement d'après

les revenus des parents. Il souligne que l'hypothèse d'équité de répartition des ressources au sein de la famille, sur laquelle se base ce calcul, est mise en question par des travaux théoriques et empiriques dans les pays anglo-saxons. Ces travaux montrent l'existence de ménages altruistes où les enfants souffriraient moins de la pauvreté que leurs parents. De même, il existe des familles ayant un comportement inverse.

**L**e débat sur la précarité économique des enfants a fait émerger de nombreux questionnements. Comment a-t-elle évolué au fil des ans depuis le rapport du Cerc ? L'évolution s'avère stable au vu des chiffres disponibles. Cependant, elle est à mettre en parallèle avec l'accroissement de la richesse globale et son inégale redistribution.

Interrogée sur la honte d'être pauvre, Chantal Zaouche-Gaudron explique que son étude a montré que cette honte est surtout présente chez les pères qui ont un rôle de pourvoyeur du foyer, tandis qu'elle est beaucoup moins présente chez les mères.

Au sein des écoles, les représentations prégnantes de la population en difficulté économique sont un modèle à questionner, notamment par les enseignants. En quoi l'image véhiculée par les parents reflète-t-elle la réelle vie familiale ? Sur les moyens à apporter pour soutenir les compétences familiales et parentales, Chantal Zaouche-Gaudron rappelle les nombreuses actions des associations développant des actions dans ce sens.





## « Cela peut compromettre la scolarité future de l'enfant »



### Chantal Zaouche-Gaudron

PROFESSEURE DE PSYCHOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT À L'UNIVERSITÉ TOULOUSE II.

ELLE A PUBLIÉ « LES CONDITIONS DE VIE DÉFAVORISÉES INFLUENT-ELLES SUR LE DÉVELOPPEMENT DES JEUNES ENFANTS ? » (ERES 2005).

## La pauvreté touche l'ensemble des membres de la famille

### Quelle est la situation de la pauvreté en France ?

Les données du CERC (Conseil de l'emploi des revenus et de la cohésion sociale) de 2004 estimaient qu'un million d'enfants de moins de 18 ans vivaient, en 1999, en dessous du seuil de pauvreté monétaire fixé à 50 % du revenu médian, soit 560 euros par mois (645 euros en 2006). Si la part de ce revenu médian était portée à 60 %, comme préconisée par l'Union européenne, ce nombre d'enfants atteindrait le chiffre effarant de deux millions.

### Quelles en sont les conséquences sur la vie familiale ?

La précarité et la pauvreté touchent l'ensemble des membres de la famille à différents niveaux, les parents en termes conjugaux et parentaux et bien sûr l'enfant et son développement. Les conséquences et les déterminants de la précarité sont pluriels et se situent dans plusieurs domaines interdépendants : la famille, le logement, la santé, l'école, l'accès aux loisirs, aux vacances... Il existe très peu de recherches sur ce domaine en France, mais les études américaines, anglaises, canadiennes et australiennes font état de résultats préoccupants. Premier impact, la conjugalité. Les parents, affectés par des conditions socio-économiques défavorisées, sont dans une tension et un stress permanents dans la mesure où leur préoccupation majeure est de trouver un emploi et de subvenir déceimment aux besoins de leur famille. En prise avec cette recherche quotidienne, les conflits entre les parents peuvent être plus importants que dans un foyer plus favorisé.

Second impact, la parentalité. D'après plusieurs travaux anglo-saxons, dans leurs pratiques parentales et leur style éducatif, les

parents seraient plus punitifs et contrôlants, attitudes sans doute à relier aux épreuves personnelles qu'ils endurent au quotidien.

Les études ont également montré un engagement parental moins important, moins de sensibilité dans l'interaction avec l'enfant... que dans la population générale (rappelons que ces

résultats sont issus de la littérature anglo-saxonne). Ces parents, en recherche d'emploi, et ne pouvant pas, la plupart du temps, faire garder leur enfant, développent donc un stress cumulatif qui pourrait expliquer, au moins en partie, des modes de relation moins satisfaisants que dans la population plus favorisée.

### Quels liens entretient cette situation de précarité économique avec le développement du jeune enfant ?

Les enfants affectés par cette situation de précarité économique apparaissent moins sécurisés et développent davantage de problèmes de comportements (intériorisés tels l'isolement ou la dépression ou extériorisés telle l'agressivité). Des retentissements sur le développement cognitif sont également relevés, par exemple sur les habilités verbales, les compétences en écriture ou en calcul. Le développement de l'enfant est donc touché tout autant au plan affectif qu'au niveau cognitif ; la pauvreté persistante serait un facteur aggravant par rapport à une pauvreté transitoire.

### Quels en sont les impacts sur la scolarité ?

Lorsqu'un enfant éprouve des difficultés en lecture et en écriture au cours des premières années de sa vie, cela peut, en effet, compromettre sa scolarité future. La « désin-

sertion » après la classe de troisième est beaucoup plus importante chez les enfants de familles défavorisées. Ainsi, les disparités, qui débutent dès le CP, s'aggravent au collège : d'après le rapport n° 4 du CERC en 2004, 25 % des enfants sont en retard en

« sixième dans la population « non pauvre », 45 % pour les pauvres et 12 % pour les plus favorisés. Ces disparités s'expriment de façon éloquent par la sortie précoce du système scolaire : 20 % arrêtent

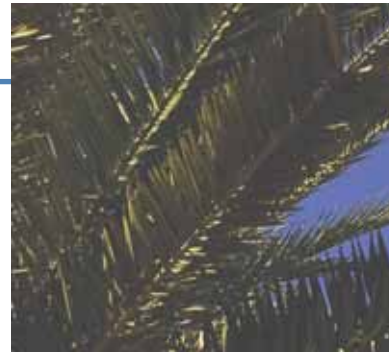
leurs études, et les écarts entre les populations reflètent les différences d'orientation.

### Comment tenter d'atténuer ces impacts en classe ?

Il n'y a pas de réponse univoque et on ne peut pas avoir une vision unilatérale en se focalisant uniquement sur l'impact de la pauvreté en classe. Plusieurs propositions, interdépendantes les unes des autres, sont essentielles au regard des conclusions relatives dans les recherches. Autrement dit, il faut augmenter les revenus du foyer, accompagner et soutenir les parents dans leur parentalité ainsi que dans leur recherche d'emploi, proposer des modes d'accueil adéquats pour les jeunes enfants, renforcer les liens entre les différentes actions et interventions menées par les institutions (Protection maternelle et infantile, médecine scolaire, institutions scolaires...)... Cet ensemble forme un tout et tous les domaines d'existence sont forcément interdépendants. Ainsi agir sur cet ensemble est absolument nécessaire pour atténuer l'impact de la précarité et de la pauvreté pour les enfants scolarisés.

Propos recueillis par  
Arnaud Malaisé

# ENGAGEMENT SOCIAL DES ENSEIGNANTS



LES TRANSFORMATIONS DES MODES D'ENGAGEMENT  
DANS LE PREMIER DEGRÉ.  
UN ATELIER ANIMÉ PAR BERTRAND GEAY

## Généralisations syndicalisme : mutations

DANS LES COULOIRS DE  
L'UNIVERSITÉ  
D'AUTOMNE, UN PEU PLUS  
DE 5 % DES  
CONFÉRENCIERS AVAIENT  
MOINS DE 30 ANS



Qu'est-ce qui fait courir et manifester les jeunes enseignants du premier degré? La question s'est posée lors de l'atelier de Bertrand Geay. Pour lui, le primat donné à la réalisation de soi tend dans certains cas à prendre le pas sur l'engagement au sein de mouvements militants. Et de citer ce chiffre : seuls 3 % des enseignants interrogés considèrent les syndicats comme le lieu indispensable d'une expression collective. En revanche, l'émergence d'une conception utilitariste est manifeste. 61 % considèrent que le syndicat est utile pour favoriser mutations et carrières. Dans la salle, des voix s'élèvent pour commenter le propos. « Les jeunes ne sont pas moins sensibilisés à l'action syndicale qu'auparavant. C'est peut-être la définition de l'engagement qui a évolué. Certains pratiques militantes « totales » sont aujourd'hui obsolètes. La jeune génération arbitre entre les valeurs qui la portent professionnellement et une volonté de se réaliser person-

nellement », développe une participante. Pour un autre, il faut effectivement arrêter de reproduire des modèles hérités du passé. Et un enseignant d'évoquer l'époque où formé à l'école normale, on adhère ensuite très logiquement à un syndicat alors unique... Un autre de rappeler que l'engagement résulte souvent d'une rencontre, de la confrontation avec un événement politique, la présence de nombreux sans papier sur sa circonscription en ce qui le concerne. Dans les couloirs de l'Université d'automne, un peu plus de 5 % des conférenciers avaient moins de 30 ans. Gwenaël militant au SNUipp des Hauts-de-Seine vient d'une famille de syndicaliste. Tombé dedans quand il était petit, il n'a pourtant pas eu de parcours militant avant d'être enseignant. Aujourd'hui, il considère que c'est une nécessité d'être syndiqué. Virginie, quant à elle, est « entrée en syndicalisme » en Moselle par le biais du mouvement. Entrée dans le conseil syndi-

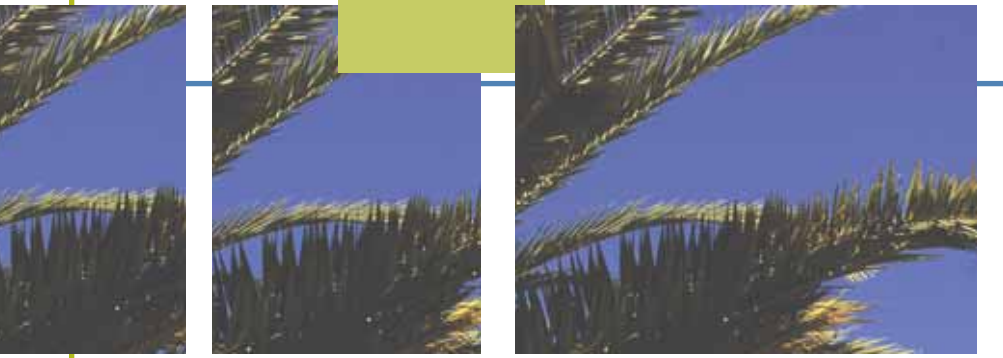
**E**n 2012, après le départ à la retraite des « baby boomers », 43 % des enseignants auront été remplacés. Une révolution pour la profession ? Les études menées sur cette nouvelle génération tendent à montrer des évolutions notables dans l'approche du métier. Changeront-ils l'école ? Agnès van Zanten et Patrick Rayou auteur d'un livre sur le sujet\* parlent d'un passage « de la morale à l'éthique » autrement dit, les jeunes enseignants jugeraient moins selon de grands principes qu'à partir du rôle qu'ils jouent dans un environnement donné. Un pragmatisme que l'on retrouve dans leur approche du syndicalisme et de l'action sociale en général. Bertrand Geay observe que le syndicalisme n'est pas la terre désertée que certains avaient décrite dans les années 90. Pour autant l'engagement n'est pas aussi marqué ni aussi durable que celui de leurs aînés entre distance circonstanciée et désillusion politique. De nouvelles relations s'instaurent entre les personnels et leurs représentants. Le syndicalisme recouvre aujourd'hui une dimension d'information, de services utiles et une autre plus revendicative, plus sujette à fluctuations. Qu'est ce que le syndicalisme doit prendre en charge, comment ? Une réflexion à mener avec et par cette nouvelle génération à L'Université d'automne du SNUipp et ailleurs...

\*Enquête sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école ? Paris, Bayard, 2004

cal de son département, elle essaie de ne pas se « faire manger » par cette activité militante et continue à pratiquer la danse 3 fois par semaine. Chacun d'eux met en avant l'importance des échanges, de la communication... comme à l'université d'automne.



## « C'est la définition de l'engagement qui a changé »



## Un réel attachement à la profession

**Vous avez analysé le changement des engagements des nouvelles générations d'enseignants. De quelle génération parlez-vous ?** La jeune génération dont je parle est celle qui a connu les IUFM. Elle connaît aujourd'hui les transformations de l'école, les réformes teintées de libéralisme. Avec les départs massifs à la retraite, c'est cette génération qui va se trouver « aux commandes »

**Qu'est-ce qui a changé dans les modes d'engagements des jeunes enseignants par rapport à leurs aînés ?**

La profession enseignante était connue pour son engagement massif au sein de syndicats, d'associations pour défendre un statut, une vision de l'école. Les plus jeunes ont un rapport plus pragmatique, plus circonstancié et même plus distancié par rapport aux organisations elles-mêmes. Leur rapport à l'avenir entretient une forme de désarroi politique. Pour eux, « L'avenir n'est pas meilleur qu'hier », eux qui n'ont pas forcément fait mieux que leurs parents. Par ailleurs, la place donnée aux enseignants dans la société contribue à cet état d'incertitude qui pèse dans leur capacité à l'action. Si leur état d'esprit n'est pas désespéré, les jeunes enseignants restent dans l'expectative.

**Voyez-vous une relation entre cette nouvelle forme d'engagement et l'origine sociale des jeunes enseignants ?**

Depuis la création des IUFM, il n'y a pas eu de changement important de l'origine sociale

des enseignants. A l'époque, le niveau licence requis a rapproché les profils des professeurs des écoles et ceux des collègues et lycée.

Dans le 1er degré, cette évolution a stabilisé le phénomène de choix par défaut, favorisant un rapport plus désenchanté au métier. Les enquêtes auxquelles j'ai participé ces dernières années montrent que les jeunes générations ont un réel attachement à la profession et que l'objectif du concours a été fixé au cours des études supérieures. Ils ne parlent pas nécessairement en termes de « vocation » mais justifient leur choix par des valeurs positives traditionnelles des enseignants.

« **Le mouvement du printemps 2003 a fait la preuve de la disponibilité de ces jeunes générations pour l'action collective** »

**Le regard que les nouveaux enseignants portent sur l'école a-t-il lui aussi changé ?**

L'étude de Patrick Rayou et Agnès Van Zanten a bien montré qu'ils partageaient l'idée que pour eux l'école doit s'adapter davantage à la diversité des élèves. Leur vision de l'école est nuancée. Ils mettent à la fois en cause les inégalités sociales, le rôle des familles et les « talents » individuels. Si 30 ans avant, la question avait été posée à leurs aînés, il n'est pas sûr que la réponse eût été plus sociologique. Toutefois, ils mettent plus facilement en doute la capacité de l'institution à agir partout d'une même voix. Ils ont une vision plus pragmatique des inégalités des conditions d'exercice.

**Comment faire venir plus massivement cette génération vers le syndicalisme ?**

Le mouvement du printemps 2003 a fait la

preuve de la disponibilité de ces jeunes générations pour l'action collective. Ce moment reste présent dans leur mémoire. Ce mouvement est venu contredire les visions les plus sombres, qui théorisaient que la transformation de la profession s'était doublée d'une conversion aux thèses néolibérales. D'un côté, 2003 a suscité de l'amertume et des conflits internes, mais, d'un autre côté, ce mouvement a contribué à redonner une identité collective à la profession. A mon sens, ce qui se passe autour de RESF est du même ordre. Quant à la vie syndicale proprement dite, il existe un renouvellement des forces militantes, mais qui reste relativement limité. Pour répondre aux nouvelles attentes, le SNUipp a inventé des nouvelles formes de réflexions professionnelles comme l'Université d'automne mais au risque d'apporter plus de questions que de réponses et d'apparaître comme un club de réflexion parmi d'autres. De même, dans les actions plus dures, la FSU a su s'ajuster aux demandes de plus d'initiatives laissées aux assemblées générales, aux groupements locaux... au risque de ne plus montrer son utilité dans la durée. Cet ajustement, dans l'ensemble plutôt réussi, ouvre donc de nouvelles contradictions pour le syndicalisme.

Propos recueillis par  
Lydie Buguet

### Bertrand Geay



PROFESSEUR DE SOCIOLOGIE DE L'ÉDUCATION À L'UNIVERSITÉ DE PICARDIE

BIBLIOGRAPHIE :  
LE SYNDICALISME ENSEIGNANT, LA DÉCOUVERTE, 2005  
PROFESSION: INSTITUTEURS. MÉMOIRE POLITIQUE ET ACTION SYNDICALE, LE SEUIL, 1999

# ÉGALITÉ FILLES ET GARÇONS

ÉGALITÉ FILLES/GARÇONS : ET SI ON PASSAIT À L'ACTION ?  
UN ATELIER ANIMÉ PAR MICHELE BABILLOT.

## Agir... en formation

Anthony Rossignol est PE1 à Saint-Lo dans la Manche. Il vient de suivre un module de 15 heures (3 jours) animé par Michelle Babilot et Claire Pontais, formatrice en EPS. Titre du module : « Les filles papotent, les garçons gigotent... ». Pour Anthony, le titre, explicite, montre bien l'intérêt qu'on a à aborder ces questions en formation si l'on veut être attentif aux

inégalités. Avec des documents, des textes, des statistiques, mais aussi à travers les disciplines (maths et EPS), cette formation voulait questionner la mixité à l'école et faire découvrir en quoi les stéréotypes sexistes existant dans la société se retrouvent aussi dans l'école. Verdict : « hyperintéressant... »

## Agir... en classe

DELPHINE SANS-REFUS EST ENSEIGNANTE À L'ÉCOLE MATERNELLE JEAN MACÉ À GRANVILLE DANS LA MANCHE. ELLE A PARTICIPÉ AVEC DEUX AUTRES CLASSES DE L'ÉCOLE PRIMAIRE À L'EXPÉRIMENTATION.

« Le premier axe de notre travail a été les catalogues de jouets de Noël. Au-delà de la visibilité physique (bleu/rose, pages séparées...), nous nous sommes vite rendus compte que certaines filles s'interdisaient déjà, à 4-5 ans de choisir des jouets de garçons alors qu'elles en avaient envie, et bien sûr, idem pour les garçons avec les jouets de filles. C'est une approche très porteuse mais en même temps complexe car elle interfère avec ce que pensent les familles. C'est l'ensemble des mentalités de la société

qu'il s'agit de faire évoluer, et par exemple on voit bien qu'il est un peu plus facile pour les filles de choisir « un jouet de l'autre genre » que pour les garçons : un garçon qui joue à la poupée, c'est encore compliqué... Et puis bien sûr tous ces stéréotypes sont véhiculés par la télé et les enfants les intègrent très tôt, même quand les parents essaient de promouvoir une éducation moins sexiste. Sans parler des produits de consommation : un enfant désirant un jouet-poney peut avoir du mal à trouver autre chose qu'une peluche rose



sentant la fraise....

Le deuxième axe a été les déguisements de carnaval, qui ont permis de mettre à jour les stéréotypes liés aux métiers (policier = garçon, infirmière = fille), déjà complètement installés en moyenne section. Dans l'école, une classe de cycle 3 a aussi travaillé sur les métiers, alors qu'une classe de cycle 2 a disséqué la place des filles et des garçons dans les albums de jeunesse. Ces approches sont très importantes pour faire évoluer les mentalités. »

Le monde et les mentalités auraient changé, et il ne resterait de combats pour l'égalité homme/femme que pour quelques féministes de service. Malheureusement, les données sont têtues : que ce soit dans l'espace familial, au travail ou dans l'ensemble de la société, les inégalités persistent. L'école n'échappe pas à ce phénomène et pour une part elle contribue à le renforcer. Par l'aspect institutionnel d'une part, avec une proportion plus élevée que la moyenne, de directeurs, d'enseignants-hommes en CM2, de supérieurs hiérarchiques (IEN, IA, recteurs...), par des carrières inégales, des salaires inégaux, des retraites inégales. Par l'aspect social ensuite où les enfants construisent avec leurs pairs leur identité sexuée, avec la permission de l'école d'y intégrer la plupart des stéréotypes, et la possibilité de les mettre en œuvre, comme dans les orientations scolaires par exemple ; et par les modèles qu'offrent les adultes, de « l'heure des mamans » au temps partiel des enseignantes... Par l'aspect purement professionnel ensuite : depuis de nombreuses années des études ont montré que les enseignants n'ont pas les mêmes attentes et ne s'adressent pas de la même manière aux filles qu'aux garçons. On sait aujourd'hui que les manuels scolaires, les dictionnaires, les livres de littérature de jeunesse peuvent véhiculer des stéréotypes sexistes, que la cour de récréation devrait constituer un lieu d'intervention des adultes pour prévenir les discriminations sexistes, et que même les disciplines ont une image sexuée.... Comme le dit Michelle Babilot, « c'est une vigilance de tous les instants » qu'il faut mettre en œuvre !





### **Vous avez travaillé il y a 2 ans sur les inégalités filles/garçons. En quoi a consisté cette expérimentation ?**

Nous avons soumis à la rectrice, qui l'a accepté, un projet sur les 3 départements de l'académie de Caen. Il s'agissait de décliner la convention de 2000 sur l'égalité des chances des filles et des garçons de la maternelle au CM2 (1). Nous avons choisi une école dans chacun des trois départements et une classe de chaque cycle, en excluant les petites sections. Nous avons conçu un test de départ destiné à chaque élève et ce même test a été proposé à la fin de l'expérimentation étalée sur 6 mois.

### **Comment avez-vous déterminé les activités ?**

Nous avons sélectionné 3 axes principaux : les jouets, les métiers, les « qualificatifs » (en rapport avec les stéréotypes du masculin et du féminin). Les classes devaient mettre en place 4 activités, certaines étant des outils existants : « Les p'tits égaux » avec Charlotte la pompière, Le métier d'Alisson, Ken et Barbie, Le papa de Loïs ; la K7 « Le métier que j'aime » en utilisant plus particulièrement le danseur et la tailleuse de pierre, la conductrice de train et le puériculteur ; la K7 « Elle & il à l'école de la mixité » et des fiches créées pour ce projet comme Le duo des métiers, l'analyse d'une publicité, l'analyse d'albums, les coins jeux à la maternelle, etc. . Les enseignants/es devaient participer à un bilan intermédiaire et un bilan final.

Si les 2 premiers axes n'ont pas posé de problème, le 3ème, que nous n'avions pas proposé pour les cycles 1 et 2, s'est révélé trop difficile et nous l'avons remplacé par les pratiques sociales (loisirs, disciplines scolaires...).

### **Quelles sont vos conclusions ?**

Nous nous sommes vraiment rendus compte qu'il s'agissait là d'un travail à long terme, ne serait-ce que parce que l'on agit sur la personnalité des élèves. Nos résultats sont modestes. Ils confirment que plus les enfants

sont âgés, plus les stéréotypes sont installés mais qu'en proposant ces activités aux élèves une évolution se fait sentir vers davantage de mixité dans le choix de métiers, dans l'utilisation des jouets, .... C'est bien pour cette raison que nous avons intitulé notre projet « Lutter contre les stéréotypes sexuels dès le plus jeune âge » et que nous avons la volonté de commencer ce travail dès l'école maternelle. L'effet est fort chez les enseignants : ils découvrent des constantes, des évolutions, et s'aperçoivent de la reproduction involontaire des inégalités. Toutes et tous ont été enthousiasmés par les activités proposées. Les parents d'élèves ont dans l'ensemble bien reçu ce projet et sa mise en place.

### **Vous travaillez aussi avec des adultes en formation...**

Les PE1 et les PLC1 de l'IUFM, (mais aussi tous les enseignants de la circonscription en animation pédagogique), n'ont pas spontanément conscience de l'importance de cette question, par exemple de la distinction différences/inégalités. Même s'il s'agit d'une « priorité » dans les plans de formation, elle passe quand même après toutes les autres priorités de l'Education Nationale (apprentissage lecture, apprentissage des langues, Nous sommes confrontés à tous les types de réactions, de la personne très sensibilisée à celle qui rejette franchement cette problématique. Dans la société, quelques avancées peuvent laisser croire que le problème est résolu et qu'il ne reste que quelques batailles pour les féministes de service. Et à l'école travailler sur cette question amène très vite à remettre en cause ses façons de fonctionner, sans parler de la déstabilisation possible de la vie personnelle et des rapports de couple par exemple : il n'est pas facile d'avoir un discours « politiquement correct » à l'école et de ne pas l'appliquer à la maison... Et le fait qu'on soit homme ou femme n'y change rien !

### **Quelles sont les entrées possibles d'un travail à l'école ?**

Toutes les entrées sont bonnes. Elles peuvent évidemment être disciplinaires (littérature jeunesse, histoire, mathématiques, sciences, mais il est plus important de penser à une attitude et à un état d'esprit permanents dans la classe. La vigilance doit s'appliquer à tout instant et doit aussi concerner la cohérence entre les idées et les actes. Je privilégierais les axes suivants : ce qui se passe dans les axes de récréation, les stéréotypes dans la littérature de jeunesse et les manuels scolaires, les jouets, les interventions différenciées de l'enseignant/e (distribution de la parole, encouragement...), les idées reçues. Mais pour tout cela, il y a un grand besoin de formation !

Propos recueillis par  
Daniel Labaquère

(1) Convention réactualisée. BO n°5 du 01/02/07

## **Michèle Babilot**

**CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE À GRANVILLE (50) JUSQU' EN JUIN 2007.**

**EXISTE-T-IL DES INÉGALITÉS ENTRE FILLES ET GARÇONS À L'ÉCOLE ? VOIES LIVRES, 376, DÉC 1998**  
**UNE PRISE DE CONSCIENCE ENCORE BIEN FAIBLE. LES CAHIERS PÉDAGOGIQUES, N°372, MARS 1999, P 20/21**

**FILLE, FEMME, ENSEIGNANTE : SUR LES CHEMINS DE L'ÉGALITÉ. PERSPECTIVES DOCUMENTAIRES EN ÉDUCATION, N°49, INRP, 2000, P 23 À 27**  
**HOUADEC V., BABILLOT M. 50 ACTIVITÉS POUR L'ÉGALITÉ FILLES/GARÇONS À L'ÉCOLE. CRDP MIDI-PYRÉNÉES, À PARAÎTRE JANV 2008**



**DES LIVRES POUR LA CLASSE, ET POUR TOUS LES CYCLES :**  
**UNE PETITE BRËBIS PAS COMME LES AUTRES, STHONER ANU, KALEIDOSCOPE, 2005**  
**CAPITAINE BARBEROUSSE ET SA BANDE D'AFREUX, FUNKE CORNELIA, BAYARD, 2004**  
**MONSIEUR R. MADEMOISELLE B., CHAIX CAROLE, FRIMOUSSE, 2002**  
**LE ROYAUME DES REINES, ROGER MARIE-SABINE, THIERRY MAGNIER, 2004**



# ARCHITECTURE

**L'EXCLUSION, UNE CHANCE POUR LA VILLE.  
UN ATELIER ANIMÉ PAR NICOLAS NORMIER**

## Quelle a été votre démarche pour la création de la première maison de l'association Turbulences ?

Un enfant handicapé a les mêmes besoins que tout le monde, il doit apprendre. Nous avons créé l'association Turbulences. En 1989, Michel Creton, parrain de l'association, a pu convaincre François Mitterrand d'agir pour nous. Nous lui avons demandé une maison. J'ai convaincu le maire de Saint-Dié des Vosges dont je suis originaire de la construire au centre de la cité et j'ai écrit le programme du bâtiment idéal.

## Décrivez-nous cette maison idéale...

La Maison du XXI<sup>e</sup> siècle, établissement-pilote des personnes lourdement handicapées (polyhandicapés et autistes) de manière à faciliter leur insertion dans notre société, a ouvert ses portes en 1995 et accueille 41 handicapés. Le Projet éducatif individualisé (PEI) contient plusieurs objectifs à atteindre (meilleure motricité, développement d'une communication verbale et/ou non verbale, dont l'essentiel repose sur une plus grande autonomie du résidant. Pour y parvenir et mettre en place des exercices adaptés, une évaluation individuelle réalisée par différents spécialistes (médecins, éducateurs, psychologues...) détermine avec précision un niveau de développement. L'architecture-même de la Maison du XXI<sup>e</sup> siècle est partie intégrante du projet éducatif. Or cette maison ne fonctionne pas comme elle le devrait pour des raisons de pédagogie. Elle a été conçue pour accueillir des handicapés mentaux et non physiques. Aujourd'hui, les handicapés physiques sont trop nombreux.

## Comment expliquez-vous l'échec du projet pédagogique ?

La pédagogie spécifique aux handicapés mentaux s'exerce très bien à travers des PEI. Cette notion de PEI a du mal à s'imposer. Elle est sans doute à rebours ou à côté des tendances actuelles qui optent pour des prises en charge psychologiques, psychiatriques. Nous opposons à ce système

de questionnements une réponse pragmatique : le PEI. Ces exercices sont tangibles, ils manifestent chez l'enfant une réelle évolution. Or les écoles d'éducateurs ne sont pas formées à tout ça, elles forment toutes à une approche psychologique. On n'a pas de matériel humain adapté.

## Quels enseignements tirez-vous de cette expérience ? Avez-vous d'autres projets ?

A partir de cet échec, nous avons mis à jour le projet idéal ou comment une maison éducative pour handicapés doit être installée au centre d'un quartier défavorisé et enrichir celui-ci. Il faut qu'elle soit un moteur urbain. Nous nous sommes posé la question suivante : comment faire rentrer une ville dans une maison d'éducation et pourquoi ? Les autistes dans la ville dérangent. Dans les

lieux publics, au cinéma par exemple, ils gênent par leurs bruits. La maison idéale doit être riche en équipements pour accueillir les habitants dans un quartier où rien n'existe.

Dans ce genre de maison, on trouve habituellement de la balnéothérapie individuelle. Dans la maison de l'éducation telle La Maison du XXI<sup>e</sup> siècle, il y a une vraie piscine. Notre projet c'est que le jeune du quartier qui n'a aucun centre à sa disposition, que la personne âgée accompagnée de son kiné, vienne dans la maison. Cette maison doit amener une conscience civique, les désœuvrés vont trouver une occupation. Une classe est équipée, elle doit pouvoir accueillir tous les élèves du quartier. Ça doit faire bouger les personnels.

## Quelles solutions pour l'avenir ?

Cette prise de conscience est le résultat d'une vraie mixité. Il n'y a pas d'autres moyens. Dans les banlieues, c'est catastrophique. Il n'y a aucun espoir. A une situation révolutionnaire, il faut des solutions révolutionnaires. L'école n'est pas la réponse absolue. Pour les mauvais élèves, elle ne résout rien. Elle ne fonctionne pas, il faut la repenser. Bien sûr je dérange. Ce n'est pas à un père de famille, ce n'est pas à un architecte de faire ça. Notre projet est

trop expérimental pour intéresser. J'ai un regard d'urbaniste. Mais le ministère de la Ville et celui de la Santé ne fonctionnent pas ensemble. Aucun autre projet de maison ne débouche. A travers l'AFTAM et l'Association Bleu Marine, un petit centre de 200 m<sup>2</sup> va être créé à Paris. Cette fois, c'est l'association qui va s'occuper du projet pédagogique.

Propos recueillis par  
Véronique Giraud

## Nicolas Normier

**NICOLAS NORMIER EST ARCHITECTE URBANISTE, PÈRE D'UN ENFANT HANDICAPÉ ATTEINT DU**

**SYNDROME D'ANGELMAN. IL A CRÉÉ L'ASSOCIATION TURBULENCES DONT LE COMÉDIEN MICHEL CRETON EST LE PARRAIN. IL A CONÇU LE PROGRAMME DE LA MAISON IDÉALE POUR HANDICAPÉS.**



# kisaitou

## ou presque

5<sup>e</sup> édition  
2007



Mémento administratif du SNUipp-FSU  
Instituteurs et professeurs des écoles



**Que disent les textes ? Toutes les réponses dans Kisaitou,  
le Mémento administratif des instituteurs  
et professeurs des écoles.  
La version 2007 est complétée par un CD-rom.  
Edité par le SNUipp,  
disponible dans les sections départementales.**



# Edgar Morin

IL DEVAIT OUVRIR L' UNIVERSITÉ D' AUTOMNE DU SNUIPP AVEC SON COLLEGE ET HOMONYME ERIC MAURIN. IL N' A PU VENIR POUR DES RAISONS PERSONNELLES MAIS A TENU A NOUS ACCORDER UNE INTERVIEW. EDGARD MORIN TOUJOURS VIVIFIANT A L' ÉPOQUE DE « L' ÉDUCATION POUR L' ÈRE PLANÉTAIRE ».



*Vous dites depuis longtemps la nécessité impérieuse d'une réforme du système éducatif afin « d'éduquer pour l'ère planétaire ». De quoi s'agit-il ?*

« L'ère planétaire est un processus historique qui commence au XVI<sup>e</sup> siècle et qui, par la conquête, la force et l'exploitation, met en communication les différentes parties de la planète. Il s'intensifie à partir de la fin des années 90 et crée une interdépendance entre toutes les parties de la planète. Dès lors, et ce pour la première fois, naît une communauté de destin pour l'humanité qui se trouve partout confrontée aux mêmes périls vitaux : la diffusion des armes de destruction massive, la dégradation de la biosphère avec des conséquences graves pour les humains, une économie mondiale incontrôlée qui crée des zones de prospérité mais aussi des zones très importantes de misère, des nouveaux conflits à l'échelle de la planète. L'enjeu essentiel de cette crise planétaire est évidemment le devenir et peut-être le salut de l'humanité.

*Si la société produit l'école et inversement, peut-on réformer l'école sans réformer la société et peut-on réformer la société sans changer l'école ?*

Dans cette question, il est évident qu'il y a un paradoxe logique parce que pour réformer les mentalités il faut réformer l'institution qui forme les mentalités, mais pour réformer l'institution il faudrait qu'il y ait déjà des mentalités réformées. Logiquement aucune réforme n'est possible, mais la vie réussit parfois à échapper à la logique et il se crée un processus de transformation lequel commence toujours d'une façon déviante, marginale et





université qui a essaimé en Europe pour devenir depuis le modèle mondial. Aujourd'hui l'exemple peut aussi venir d'un pays périphérique, mais il faudra des conditions favorables. Le savoir que l'on enseigne, désintègre, par son cloisonnement, tous les problèmes fondamentaux vitaux de l'individu, de la nation et de la planète. Donc là où il y a prise de conscience de cette carence, l'idée de réforme progressera en dépit des résistances des esprits formés aux modes de pensée disciplinaires.

*Si enseigner c'est conduire vers la connaissance, on s'interroge de plus en plus sur ce que veut dire connaître aujourd'hui ?*

C'est une question très juste parce que l'on dit qu'on est entré dans une société

« Le savoir distingue  
les problèmes  
fondamentaux ».

minoritaire et puis ce processus peut dans des conditions favorables se développer, pour devenir une véritable force sociale et politique.

Prenons l'exemple de la réforme de l'université médiévale laquelle a subsisté jusqu'à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle. Cette université a condamné Descartes, la science, tout ce qui constitue pour nous les valeurs importantes des temps modernes. La réforme a commencé dans un pays périphérique, la Prusse, grâce à un philosophe et voyageur qui s'appelait Humbolt et au soutien d'un despote éclairé, le roi de Prusse. Humbolt pensait qu'il fallait faire un nouveau type d'université en créant des départements pour y introduire les sciences. Le développement des sciences qui se poursuivait partout a favorisé l'éclosion à Berlin de cette nouvelle

de la connaissance et on voit bien qu'il s'agit d'une société des connaissances toujours cloisonnées. La connaissance, c'est la capacité d'intégrer, d'articuler et de donner sens à un certain nombre d'informations, de données et de thèmes. Connaître aujourd'hui, c'est avoir ce que j'appelle une connaissance pertinente.

*Qu'entendez-vous par « connaissance pertinente » ?*

Une connaissance pertinente est capable de mettre en contexte les données dont elle dispose parce que si vous considérez isolément ces données, vous restez myope. Quand vous traduisez une langue étrangère, les mots qui peuvent avoir plusieurs sens ne peuvent s'éclairer que si vous connaissez le sens général du dis-



## « La vie réussit parfois à échapper à la logique »

cours de la phrase. Une connaissance est pertinente parce qu'elle est capable de relier à un contexte mais avant tout parce qu'elle relie au système dont elle fait partie. C'est une connaissance capable de saisir les différents aspects d'une même réalité, ce que j'appelle la complexité, capable de voir tout ce qui lie que ce soit associatif ou antagoniste.

### *Il n'y aurait de certitude que celle de l'incertitude de la connaissance ?*

Il est vrai que selon moi la connaissance complexe ne peut pas éliminer l'incertitude. Lorsque vous avez beaucoup d'éléments en interaction, on peut difficilement prédire ce qui peut arriver. La météorologie peut faire quelques prédictions locales à court terme, mais l'ensemble du processus dépend de petits écarts aléatoires. Nous comprenons que l'avenir du monde est tout à fait incertain. Pour autant, nous ne sommes nullement condamnés à l'incertitude totale. Connaître c'est naviguer sur un océan d'incertitude à travers des archipels de certitudes. Nous savons plus ou moins ce qui se passe en Irak, que ce n'est pas une grande victoire de la démocratie. Il y a donc des données certaines, qu'il faut bien sûr vérifier, à partir desquelles nous faisons des hypothèses, en sachant que le cours des événements ne peut pas être celui qui semble être la probabilité, mais où vont surgir des événements, d'où l'improbable va survenir. Personne n'avait prédit le 11 septembre.

L'un des thèmes que j'ai donné dans « les sept savoirs » pour l'éducation est d'enseigner à affronter les incertitudes.

### *Vous définissez les sept savoirs essentiels du système éducatif à commencer par « une culture qui permette d'organiser la connaissance » ?*

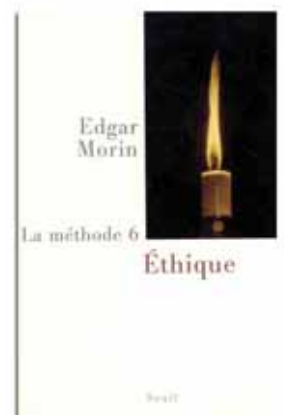
Puisqu'une connaissance pertinente est une connaissance qui n'est pas cloisonnée et se réfère à d'autres types de connaissances, il est nécessaire d'avoir une culture, ce qu'on appelait auparavant la culture classique fondée sur les lettres, la philosophie, une source de compréhension de l'humain, de l'histoire. Aujourd'hui cette culture doit pouvoir réunir la

culture scientifique de la spécialisation close qui rejette les grandes questions philosophiques et la culture philosophique, littéraire qui ignore la culture scientifique mais qui doit pourtant s'en nourrir. Comment essayer de penser notre destin si nous ne savons pas que nous sommes humains par notre culture mais aussi parce que nous faisons partie, par mille aspects, du monde biologique et aussi physique.

Parmi ces savoirs essentiels il y a « la connaissance de la connaissance » pour éviter les illusions et les erreurs inévitables car toute connaissance est une traduction et une reconstruction. Il y a « la connaissance pertinente » déjà évoquée. « L'ère planétaire » qu'il faut enseigner, avec tous les risques d'avoir des déficits lacunaires. « La condition et l'identité humaine » me semble une chose tout à fait capitale et pourtant complètement

## Bibliographie

- 1994, La Complexité humaine, Textes choisis, Champs Flammarion, coll. l'Essentiel
- 1999, L'Intelligence de la complexité, (avec Jean-Louis Le Moigne), Éd. l'Harmattan
- 1999, Relier les connaissances, Le Seuil
- 1999, La Tête bien faite, Le Seuil
- 2000, Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil
- 2002, Pour une politique de civilisation, Paris, Arléa, 79 p.
- 2002, Dialogue sur la connaissance. Entretiens avec des lycéens (entretiens conçus et animés par Alfredo Pena-Vega et Bernard Paillard), La Tour d'Aigues, L'Aube, 70 p.
- 2003, Éduquer pour l'ère planétaire, la pensée complexe comme méthode d'apprentissage dans l'erreur et l'incertitude humaine (avec Raul Motta, Emilio-Roger Ciurana), Balland, 158 p.
- 2003, Université, quel avenir? (avec Alfredo Pena-Vega), 120p., Éditions Charles Léopold Mayer, ISBN 2-84377-074-2
- 2003, Les Enfants du ciel : entre vide, lumière, matière (avec Michel Cassé), Odile Jacob, 142 p.
- 2004, Pour Entrer dans le xxi<sup>e</sup> siècle, réédition de Pour sortir du xxe siècle publié en 1981, Le Seuil, 400 p.
- 2007, L'an I de l'ère écologique (avec la collaboration de Nicolas Hulot), Tallandier, 127 p. ISBN 2847344411



ignorée. Enseigner à « affronter les incertitudes » et « la compréhension humaine ».

*« Enseigner la compréhension humaine » ?*

Ce qui me frappe actuellement c'est la très grande difficulté de se comprendre de culture à culture. Fermeture d'esprit et dogmatisme opèrent surtout à partir des dogmes religieux, chaque religion prétendant avoir la vraie révélation. Une autre incompréhension prend de l'importance dans notre société pourtant laïcisée, au sein des familles, entre couples, dans le travail. Elle découle de l'individualisme au sens où la conscience individuelle joue un rôle important. Elle vient de notre tendance égocentrique, qui conduit à l'autojustification permanente, à reporter toujours le tort ou l'erreur sur l'autre, et à se mentir à soi-même. La compréhension d'autrui nécessite un effort d'auto-examen, ce que j'appelle « la culture psychique ». Se connaître soi-même devrait s'enseigner dès les petites classes. Lors d'une dispute en faisant comprendre à ceux qui se querellent leur tendance à ne privilégier que les insultes de l'autre et à oublier celles qu'on dit soi-même, et de comprendre que c'est une sorte de cercle vicieux qui accroît la dispute. La plupart des relations humaines sont perverties par l'incapacité à comprendre autrui. La com-

## Filmographie

1961 : *Chronique d'un été*, co-réalisé avec Jean Rouch

1966 : *Un certain regard. Le cinéma vérité*, d'Edgar Morin, réalisation Alexis Klémentieff et Jacques Prayer (ORTF)

(2004) *Regard sur Edgar, entretiens thématiques accordés à Samuel Thomas*, en DVD aux Éditions Montparnasse (267 mn)

préhension d'autrui est une question majeure, le contraire du manichéisme et du fanatisme.

*Est-ce que comprendre la différence, la diversité est une posture suffisante de l'enseignant ?*

Notre façon de penser sépare l'unité et la diversité. Par exemple pour savoir ce qu'est un être humain, les uns ne voient que l'unité qui est évidente. Elle est anatomique, physiologique et cérébrale. Et puis il y a toujours la culture, la musique, le langage ou plutôt des langues différentes avec une structure commune. Mais on ne connaît la culture qu'à travers les cultures diverses, autrement dit il faut faire comprendre que l'unité produit de la diversité mais que la diversité n'abolit pas l'unité. Si vous ne voyez que de la diversité sans l'unité, vous faites des catégories hétérogènes qui deviennent incapables de se comprendre. Il faut comprendre qu'il y a à la fois diversité dans l'unité et unité dans la diversité. Cette façon de penser très importante devrait être enseignée à l'école.

*Cela nécessite-t-il de repenser ce qu'est l'identité humaine ?*

Effectivement. Nous vivons sur une conception simpliste de l'identité humaine. On a défini l'homme comme Homo sapiens, l'homme de raison, Homo faber, l'homme qui fabrique des outils et plus tard est venu l'homo economicus, mu par son intérêt personnel. Or l'homme est à la fois sapiens et demens. Les deux pôles de la raison et de la folie sont en nous. Entre les deux il y a l'affectivité. La

raison pure n'existe pas. Même le mathématicien est passionné de mathématiques, il faut toujours du sentiment. S'il n'y a que de l'affectivité sans contrôle de la raison, on va vers la folie. Il faut donc enseigner à garder raison dans la passion et garder passion dans la raison.

Il y a aussi l'homo mythologicus en même temps que l'homo faber. Le mythe fait partie de l'identité humaine. L'homme a quitté le mythe religieux pour de nouveaux mythes, celui du progrès, du socialisme... Tous les mythes ne sont pas des illusions. Ensuite il n'y a pas que l'homo economicus mu par l'intérêt matériel. Il y a aussi la passion du jeu, la passion du jouer, l'héroïsme. Il faut donc enseigner une vision plus complexe de l'identité humaine comme il faut enseigner aussi ce que j'appelle l'identité trinitaire de l'humain. On ne peut pas définir l'humain uniquement comme individu, ou comme partie de la société, ou comme partie de l'espèce. Il est tout cela. Il faut comprendre que ces trois aspects sont liés et du même coup nous commençons un peu mieux à apprendre à vivre.

*« Apprendre à vivre », l'école peut-elle apprendre cela ?*

L'école peut aider à apprendre à vivre. J'étais un peu trop direct quand j'ai cité l'Emile de Rousseau qui veut apprendre à vivre à son élève. En effet, je crois que l'apprentissage extérieur c'est-à-dire l'hétérodidactisme doit favoriser l'autodidactisme, c'est-à-dire la propension personnelle autonome à vouloir apprendre, se développer. Dans ce cas n'oublions







« L'homme est à la fois sapiens et demens. Les deux pôles de la raison et de la folie sont en nous. »

pas que tout le savoir qu'on enseigne a aussi pour mission d'aider les personnes à affronter par eux-mêmes les problèmes fondamentaux de la vie : pouvoir affronter des incertitudes, connaître des problèmes de compréhension...

*Vous voulez aussi « apprendre à assumer l'incertitude ». Un atout pour lutter contre les intégrismes renaissants ?*

C'est la reconnaissance des grandes incertitudes fondamentales qui effectivement nous aide à lutter contre les intégrismes. J'ajoute qu'apprendre à assumer les incertitudes c'est apprendre à assumer une part d'angoisse propre à la vie humaine. Nous sommes angoissés par notre destin, parce qu'il y a la mort, pas seulement la nôtre mais aussi celle de ceux que l'on aime. Il y a donc une part d'angoisse qu'il faut savoir assumer et que le grand

rôle des religions y compris des religions laïcisées comme l'a été le communisme ou comme l'est le nationalisme est d'atténuer l'angoisse par une grande espérance. Quand nous aimons, quand nous sommes dans une espérance collective nous surmontons l'angoisse. Au contraire celle-ci se ferme sur nous dès que nous nous voyons comme un « moi, je » fermé et absolu.

Qu'est ce qu'un individu ? Il y a en nous un double logiciel antagoniste. Un logiciel égoïcentrique, vital, pour nous nourrir, nous défendre, mais qui, s'il se concentre exclusivement sur nous-même ; tend vers l'égoïsme. Il y a un autre logiciel

qui intègre le « je » dans le « nous » et qui se manifeste dès la petite enfance avec ce besoin du sourire, ce besoin d'être cajolé, bercé, qui se développe avec l'amour pour la mère, le père, les frères les amis, la patrie. Dans notre civilisation le logiciel égoïcentrique est hyperdéveloppé, le logiciel altruiste est sous-développé. Un des rôles de l'éducation est de développer le logiciel de la solidarité.

*« Apprendre la citoyenneté », peut-on former à une conscience planétaire tout en formant à la conscience d'une identité nationale ?*

Ce que j'ai appelé la terre patrie n'est pas quelque chose qui devrait nier les différentes patries. Le mot patrie pré-

cède le terme moderne de nation. Ma petite patrie, c'est le village, la région où je suis né. C'est ce sens que lui donnent les anciens. C'est un mot qui est à la fois paternel et maternel. L'expression mère patrie au sens de la patrie renvoie à l'amour pour la mère et comporte le respect de l'autorité juste du père. Le sens du mot patrie s'est étendu à la nation. C'est la Révolution française qui lui a donné

cette dimension vraiment nationale. Bien que nous ne soyons pas consanguins, le fait que nous appartenions à la mère patrie nous fraternise. « Allons enfants de la patrie », nous sommes des enfants de la patrie et nous

sommes fraternisés. Nous avons plusieurs sources de fraternité qui sont concentriques. D'abord celle de la solidarité familiale, parfois aussi celle de notre région qui peut-être très forte, l'identité nationale qui s'est trouvée acquise à travers les épreuves historiques de notre pays, qui demeure encore très forte, et l'identité européenne peu développée, qui sans être vécue comme une véritable patrie commence à donner un sentiment de communauté de destin.

On comprend mieux alors ce que j'entends par Terre-patrie. Nous sommes nés de cette Terre, issus d'une évolution biologique, la terre est notre jardin à cultiver et l'humanité doit effectivement devenir humanité en reconnaissant la terre comme sa patrie, c'est-à-dire en devenant une

« Une connaissance pertinente est capable de mettre en contexte les données dont elle dispose »





« Dès le primaire, articuler les connaissances, les incompréhensions, les incertitudes rencontrés dans la vie... »

communauté, ce qui serait la conquête la plus importante de l'ère planétaire.

*Comment ces savoirs pourraient-ils être développés à l'école primaire ?*

Tous ses savoirs peuvent être développés dès l'école primaire. Par exemple les incompréhensions, les incertitudes rencontrées dans la vie, l'identité humaine, l'ère planétaire... On peut commencer à articuler les connaissances. Le maître dans le primaire est plus apte à le faire que dans le secondaire où il est hyper-spécialisé. Le vrai problème est de continuer dans le secondaire et à l'université.



Il faudrait profondément réformer pour amener les professeurs spécialisés à collaborer pour des problèmes qui ont un fond commun.

*Il s'agit de savoirs transversaux ?*

Oui, polydisciplinaires, transdisciplinaires, tout à fait transversaux mais vous savez nous avons fort heureusement des sciences qui se sont développées en unissant des savoirs venus de différentes disciplines. Prenez l'écologie comme science, et bien l'écologiste, pour comprendre ce que sont les écosystèmes formés à partir des interactions entre les mondes végétal, animal, microbien, géologique et géographique fait appel aux sciences physiques, géographiques, à la botanique, la zoologie...

*Cela interroge quand même la capacité du système comme celle de ses enseignants à promouvoir ce qui s'apparente à une révolution culturelle ?*

C'est évident. Il y a les institutions et les mentalités, les unes et les autres résistent parce que dans les mentalités le seul savoir pertinent se fait dans les disciplines. Si dans l'histoire ces dernières ont apporté beaucoup, les grandes découvertes se sont toutes faites en marge des disciplines. Darwin était un voyageur et un amateur éclairé qui à partir de ses observations a élaboré cette théorie qui reste toujours fondamentale. Si l'on prend la notion d'information qui est née de la vie sociale, elle s'est transformée en une notion quasi physique avec la théorie de l'information de Shannon et de Wiener et puis elle a intégré la cybernétique pour aider à programmer les machines. Einstein était un ingénieur, pas un physicien reconnu. Ce sont toujours des chercheurs, des inventeurs marginaux qui fécondent les sciences.

Un certain nombre d'enseignants pense désormais qu'il faut surmonter l'émiettement de la connaissance. C'est toujours à

partir d'une minorité agissante, déviante au départ que l'on peut commencer à faire des expériences.

*La formation des enseignants apparaît comme un enjeu, mais est-il possible en l'état de former de tels professionnels ?*

La grande difficulté c'est la formation des formateurs. Il faut une formation d'un type absolument nouveau. C'est ce qui commence à se faire au Mexique. Dans une université qui porte mon nom, il y a justement des enseignants de différents pays d'Amérique latine, bien formés à la complexité qui forment de futurs formateurs.

*Vous parlez de mission de « salut public », s'agit-il pour l'école de la république de recruter les nouveaux missionnaires de l'ère planétaire ?*

Je ne sais pas si ce sont des missionnaires de l'ère planétaire mais je crois que c'est une mission. Il faut repenser aux instituteurs au début de la république. Dans les villages, ils se voyaient les porteurs des Lumières de la raison face aux curés. Ils enseignaient la laïcité, la rationalité, la république. Avec le temps cette mission s'est dégradée parce qu'aujourd'hui on se rend compte que la raison peut avoir des perversions comme celle de la raison instrumentale qui sert par exemple à fabriquer des armes de mort. La raison instrumentale peut prendre le pas sur la vraie rationalité humaine. La notion de porteur de lumières s'en est trouvée obscurcie. Avec la généralisation de l'enseignement secondaire le maître du primaire n'a plus eu un rôle si important... La mission enseignante s'est dégradée. Une profession sans mission, ce n'est pas possible quand il s'agit des enseignements.

Aujourd'hui, la nouvelle mission est non seulement d'enseigner à affronter individuellement les problèmes de la vie, mais aussi à comprendre les problèmes de



« Polydisciplinarités, transdisciplinarités, transversaux, il faut unir les savoirs venus des différentes disciplines. »

sa nation jusqu'à ceux de la planète. Cela nécessite une conscience des périls et des problèmes de l'humanité, une conscience planétaire et universaliste. On va effectivement vers une régénération très importante du rôle de la connaissance et enseigner une connaissance que j'appelle complexe redonne du courage, de l'ardeur à vivre, du sens à sa mission.

*Cela ne nécessite-il pas de repenser aussi le fonctionnement même de l'école ?*

L'école est confrontée à plusieurs problèmes, l'état d'esprit de la jeunesse qui n'est plus le même par rapport à l'obéissance, les phénomènes de délinquance relativement nouveaux, la nécessité d'intégrer des populations hétérogènes, un nouvel analphabétisme, l'inégalité sociale qui se multiplie à travers des écoles de qualité différente selon les quartiers et les régions, les problèmes matériels, les problèmes de locaux, de recrutement. Mais la conscience de ces problèmes nous fait oublier du même coup le problème central : faire une révolution dans la connaissance.

Il faut la faire sans mésestimer et sans mépriser les nécessités matérielles. Il faut un effort historique, commencer par des expériences pilotes, dans le primaire, dans le secondaire, dans le supérieur. Il faut qu'un mouvement puisse se développer et pour cela il faut une masse cri-

tique dans la population enseignante. Je ne l'ai jamais trouvée en France, mais fort heureusement dans d'autres pays, alors je continue à prêcher. Je le fais avec le plus grand plaisir par cette interview parce que dans ce cas-là je prêche non pas dans le désert mais enfin dans une oasis.

*Et de redéfinir l'école comme un investissement d'avenir avec les moyens financiers nécessaires ?*

Bien entendu des moyens financiers ne serait-ce que pour ces expériences pilotes, mais il faut l'investissement intellectuel et ce n'est pas seulement d'une révolution de la connaissance dont il s'agit mais d'une révolution de la pensée. Pour réformer la pensée, il faut réformer l'éducation.

Je suis tout à fait conscient que ça ne suffit pas. Pour que les choses changent il faudrait qu'il y ait conjointement quatre types de réformes : une réforme de l'éducation telle que nous venons de l'évoquer, une réforme de société qui diminue les inégalités, c'est une nécessité de plus en plus accrue, et qui débureaucratise la société, qui provoque des décroissements, qui réhumanise les villes, qui fasse revivre les campagnes. C'est une réforme de civilisation parce que notre civilisation nous conduit à une impasse. Nous vivons uniquement sous le règne du quantitatif et si malheureusement une partie de la population de plus en plus importante est exclue de la consommation, le reste vit

dominé par l'intoxication consumériste. Il faut repenser le développement : celui-ci fondé essentiellement sur la croissance économique et technique nous a conduits à la crise de civilisation actuelle. Et c'est notre civilisation occidentale qui aujourd'hui mondialisée produit les processus de sa propre perte, c'est-à-dire les développements incontrôlés de la science, de la technique, de l'économie qui ont créé et vont aggraver la crise planétaire de l'humanité.

Ensuite, une réforme de vie, c'est-à-dire comprendre que le mieux vivre n'est pas dans l'accumulation des biens matériels, mais dans une certaine relation avec autrui et avec soi-même. La fuite des villes par exemple comme le retour vers les campagnes traduisent cette aspiration qualitative.

Enfin une réforme éthique. Il suffit d'écouter la radio, E.A.D.S, MEDEF etc, pour se rendre compte que le degré de corruption par l'argent est devenu fabuleux.

Toutes ces réformes devraient s'entraider les unes les autres. Si à un moment donné la prise de conscience qu'il faut changer radicalement de voie se fait pour une partie assez large de la population, nous pourrions prendre le nouveau chemin.