

*Coordination européenne du syndicalisme de base de l'enseignement*

*La critique radicale que les syndicats, collectifs et individus signataires adressent à l'Ecole et l'Ecole pour laquelle ils combattent sont inséparables de leur positionnement pour un **changement social radical**. C'est parce qu'ils combattent pour une autre société qu'ils peuvent prétendre mener le combat contre cette Ecole et lutter pour une Ecole capable d'épanouir toutes les potentialités de chaque enfant, préparer activement son entrée dans sa culture propre et dans l'Humanité tout entière.*

**Construction de l'école**

Nous appelons école de service public l'institution qui depuis l'école maternelle et enfantine jusqu'à l'université organise et gère la transmission de connaissances. Cette définition peut être aujourd'hui élargie à la formation permanente et aux divers procès de requalification ou de formation complémentaire. Nous parlons de l'école publique en tant qu'institution dans la mesure où, dans un cadre d'appartenance générale au service public, elle conserve dans sa gestion, la définition de ses missions, ses règles de fonctionnement, une autonomie relative, un imaginaire, des significations centrales et des référentiels propres par rapport à d'autres secteurs du service public.

Cette institution présente en effet un certain nombre de traits particuliers, même si d'autres secteurs du service public ont eux aussi pris une place historique de choix dans l'imaginaire collectif lié à la constitution des Etats bourgeois modernes dès le début du XIXe siècle.

Même si elle a toujours été strictement mise au service des besoins historiques (et ce, à chaque étape) de la bourgeoisie et des Etats, l'école a été, plus que d'autres institutions, investie imaginairement par le peuple d'une vertu émancipatrice (en partie usurpée), en particulier comme produit de l'action réformiste classique et du compromis social-démocrate. L'exemple de la France, où cette confusion a probablement été plus forte qu'ailleurs, est éclairant : école de la « préparation de la revanche contre la Prusse », pliée à cette tâche après l'écrasement sanglant des cadres révolutionnaires et des idéaux éducatifs de la Commune de Paris ; école du colonialisme, encadrant des simulacres d'écoles dans les colonies ; transmission par des instituteurs « laïques et socialistes » des valeurs bourgeoises liées au travail et au mérite ; « dressage » d'une main d'œuvre industrielle disciplinée et (relativement) instruite ; mécanisme rigoureux de reproduction des couches et classes sociales, au nom de l'Ecole « de la République » ; unification du territoire par l'imposition de la langue nationale, etc.

Dans chaque pays européen, sa **massification** (en grande partie rendue inévitable par la pression populaire au lendemain de la deuxième guerre mondiale, et par la nécessité de reconstruction des Etats et des économies) a été interprétée (et cette interprétation a été un leitmotiv des partis social-démocrates et staliniens) comme une **démocratisation**, Ce brouillage et cette illusion ont été systématiquement présentées sous les vocables mensongers d'« égalité des chances » et d'« ascenseur social ».

**Crise de l'école et crise de la régulation fordiste**

Si cette école est en crise dans tous les pays d'Europe, c'est en partie parce que des missions longtemps claires, lisibles, des « valeurs » transmises et correspondant aux besoins des Etats-nations et des bourgeoisies nationales, ne peuvent plus subsister lorsque le régime d'accumulation capitaliste est devenu essentiellement financier et mondialisé. Ce régime impose une nouvelle forme de domination capitaliste sur **tous** les aspects de la vie sociale (et

tout simplement sur la reproduction sociale). C'est celui de la déréglementation générale, du « just in time », de la production « à flux tendu », etc.

### **La transformation de l'école**

L'école telle qu'elle émerge de la période de la régulation fordiste est aujourd'hui attaquée par :

- les groupes et lobbies capitalistes, les classes bourgeoises et leurs groupes sociaux alliés, la haute bureaucratie passant des centres de décision du public à ceux de l'économie privée et en général le corps intellectuel organique du système, y compris dans sa fraction social-libérale,
- les coalitions étatiques nationales comprenant les appareils d'Etat centraux et les centres de pouvoir étatique locaux et régionaux développés pour démanteler le service public, promouvoir la concurrence entre sites pour baisser les coûts, la quantité et la qualité des prestations publiques et faciliter la politique de réduction des ressources publiques,
- les pouvoirs supra-étatiques constitués à partir de délégation des Etats nationaux et continuant à dépendre, plus ou moins fortement, pour leur fonctionnement et leur activité de la dite délégation,
- les pouvoirs supra-étatiques constitués à partir d'une délégation initiale des Etats mais dotés d'une autonomie structurelle et d'une légitimité propre qui les dote d'importantes marges d'indépendance et de liberté d'action ; de fait ces appareils matérialisent la logique du capitalisme d'empire et fonctionnent comme des centres de liaison, d'initiative et de logistique au service du capitalisme globalisé.

Ces pouvoirs cherchent à :

- réduire systématiquement les ressources et les moyens du service public, limiter les prestations, les développements, les capacités d'action et d'initiative de celui-ci ;
- soumettre l'activité de formation de l'école publique aux exigences et besoins immédiats du capital,
- briser les éléments de puissance des travailleurs/euses de l'école (qualification, marges d'autonomie et de contre-pouvoir, qualification et professionnalité, capital symbolique, organisation professionnelle et syndicale, capacité de mobilisation, pression et négociation) afin d'en obtenir la soumission totale au commandement capitaliste et à ses critères de gestion,
- construire dans un authentique volontarisme idéologique, politique et stratégique un fonctionnement « entrepreneurial » de l'école, avec des établissements agissant dans le cadre d'un véritable marché virtuel, qui impose à la transmission de connaissances les critères de gestion, les objectifs et l'organisation du travail exigés par la dictature de l'économie,
- détourner, par le biais de subventions, aides et financements divers, une partie croissante des ressources publiques vers des activités répondant à des intérêts socio-culturels, idéologiques et politiques particuliers (écoles confessionnelles par exemple) ou constituant des activités directement liées à la valorisation capitaliste,
- inscrire des pans entiers de l'activité du service public, en l'occurrence de l'activité de formation, dans le champ de valorisation du capital par le biais de privatisation ou d'attribution à l'économie privée (de manière exclusive ou en concurrence avec le public) d'un certain nombre d'activités de formation,

## **Ecole et capitalisme cognitif**

Capitalisme cognitif, nouvelle économie des savoirs, révolutions scientifique et technique et révolution communicationnelle, mutation organisationnelle profonde, tout semble indiquer que le capitalisme globalisé a besoin de savoirs généraux élargis et de qualifications dans la société pour la force de travail. L'accent mis sur la formation permanente (apprendre et se former tout au long de la vie) vient renforcer encore cette impression. Le sens commun voudrait qu'un nouveau développement de la scolarisation, qu'une nouvelle massification de l'école, réponde à ce besoin proclamé. En fait, les choses ne sont pas aussi simples. Naturellement, il y a croissance des savoirs, extension et approfondissement de ceux-ci, ouverture permanente de nouvelles disciplines et de nouveaux chantiers. Mais, parallèlement à ce développement, se mettent en place des organisations de l'école, des processus d'apprentissage qui promeuvent un savoir de plus en plus hiérarchisé, de plus en plus soumis aux besoins de valorisation et au commandement du capital.

Tout se passe comme si nous entrions dans une époque de contre-révolution par rapport aux grands changements scolaires de la période fordiste. Non seulement la massification de l'école se fait aujourd'hui au prix d'une division plus poussée qui épouse les positionnements de classe et la détention de capital culturel, mais également, elle détermine une tentative systématique de limiter et d'appauvrir l'accès des élèves des milieux populaires aux grands langages, aux grands savoirs et aux grands référentiels. Nous vivons aujourd'hui la reconduction, la consolidation, voire la mise en place de filières ségrégatives témoignant d'une sélection accrue. Mal camouflée sous les oripeaux d'une pédagogie active ou parfois même anti-autoritaire, ces stratégies de déculturation des enfants de milieux populaires complètent à merveille la destruction systématique des anciennes cultures prolétarienne et plébéiennes qui faisaient pendant aux savoirs impartis par l'école étatique.

## **Une nouvelle hiérarchisation de l'enseignement**

Cette hiérarchisation de l'enseignement nous la retrouvons tout au long des différents cursus de formation y compris au niveau universitaire et para-universitaire. La tentative est extrêmement forte de réduire la durée et de hiérarchiser les études supérieures. La pression permanente pour les transformer en savoirs utilitaires sous prétexte de professionnalisation, la colonisation de la recherche, tout cela témoigne d'une qualité nouvelle du mouvement de commandement capitaliste sur l'école. Non seulement on tend à transformer l'université en école professionnelle supérieure / tertiaire ; de surcroît on développe à côté de l'université publique, avec les moyens de l'Etat, de nouvelles filières professionnelles supérieures qui sont mises en concurrence avec les cursus universitaires.

Aux éléments précédemment indiqués de la contre-révolution rampante qui saisit l'école et les politiques de formation, il faut ajouter divers éléments, décisifs. Parmi ceux-ci il importe de souligner la pénétration directe des groupes capitalistes et de diverses institutions bourgeoises au sein même du gouvernement et de la gestion de l'école. Particulièrement évident dans la formation professionnelle, ces éléments tendent à se généraliser à l'ensemble des cursus de formation et ce à tous les niveaux d'élaboration et de mise en place des politiques. De plus en plus largement, de plus en plus souvent, les groupes capitalistes sont associés et consultés dans la détermination des programmes mais également dans les didactiques et les pédagogies mobilisées. Au niveau des établissements scolaires proprement dits, sous couvert de recherche de la qualité ou de dialogue avec les parents, s'ouvrent de véritables processus de co-décision où les familles bourgeoises, depuis leur position dominante sociale et culturelle, pèsent directement sur le destin de l'école et sur les diverses politiques qui en dérivent.

Dans ce contexte, il faut également souligner la généralisation des phénomènes de décentralisation et régionalisation qui tendent à soumettre l'école aux besoins de bassins régionaux d'emploi et à la politique de déréglementation et de déstructuration du service public que nous connaissons.

Bien entendu, le poids croissant du « privé » dans la formation se lit également dans l'attribution de moyens et de fonds publics à des établissements privés liés à des intérêts particuliers et mis en concurrence inégale avec l'école de service public. Il faut également ajouter l'inversion spectaculaire de ce phénomène de subventionnement du privé, le sponsoring. C'est-à-dire, à partir d'une attribution insuffisante de ressources publiques aux établissements scolaires, la possibilité donnée à des agentEs capitalistes de peser sur l'activité générale de l'école à partir de mise de fonds relativement marginale.

### **Critique de l'école entrepreneuriale**

La volonté délibérée de transformer les divers établissements de formation en écoles-entreprises est une des données stratégiques centrales du processus de destruction-restructuration du service public que nous connaissons. En effet, la liquidation de l'ancienne régulation fordiste et le passage à une régulation et un système de domination nouveaux ne peut se faire qu'au prix d'une dégradation de l'ancienne organisation du service public, d'une raréfaction de ces moyens, d'un changement radical de ces objectifs et d'une détérioration et précarisation des conditions de travail, de salaire et de statut des agentEs du service public.

Les changements imposés à l'ancien service public déterminent entre autre des phénomènes de privatisations, d'externalisations et de construction politique de marchés où les unités de service public sont mises en concurrence entre elles et avec des secteurs externalisés ou relevant de l'économie privée. L'école subit de plein fouet ces transformations.

La demande nouvelle en savoirs généraux et en qualifications induites par le capital ne suppose d'aucune manière une croissance réelle des ressources attribuées à la formation. Bien au contraire, tout se passe comme si la poursuite systématique, sur la longue période, de politiques d'austérité constituait une arme pour aider à des changements organisationnels fondamentaux dans l'école. De nouvelles missions sont imposées à la politique de formation. Il s'agit tout d'abord non seulement de former mais beaucoup d'encadrer des masses énormes de jeunes dont l'avenir social est gravement atteint par le commandement capitaliste. Il s'agit ensuite de participer à la dégradation d'un certain nombre d'éléments et d'instruments de l'évaluation et de la certification des savoirs et des qualifications. En effet, dans sa tentative de coloniser, de discipliner et de commander la force de travail, le capital cherche à rompre tout élément de référence, tout point de force favorable à une meilleure négociation de la force de travail, à la détermination de cadres collectifs pour construire des paramètres de salaire et de conditions de travail brisant l'atomisation et l'individualisation.

Ces politiques et ces objectifs imposés à l'école se retrouvent dans les conditions mêmes faites aux enseignantEs. Le mouvement général d'attaques contre le statut des fonctions enseignantes, contre les qualifications, contre les éléments d'autonomie sont évidents. Sans prétendre opérer ici une analyse exhaustive, il faut souligner l'existence d'une énorme fraction d'enseignantEs au statut précaire, temporaire, vacataire, etc. Sur lesquelles pèse très directement le pouvoir des directeurs/trices-entrepreneurs/trices. Les enseignantEs stabiliséEs sont attaqués et leurs garanties systématiquement remises en cause. Enfin, cette destruction des relations sociales et des cadres d'organisation de l'école tend vers un mouvement d'atomisation, de mise en concurrence et de disciplinarisation des enseignantEs, dont le salaire au mérite et la gestion individualisée des carrières (en fait, le contrôle des individus) témoigne. Il faut ajouter à cela le contrôle supplémentaire exercé sur les enseignantEs, dans

un certain nombre de pays, par le biais des politiques de consultation des parents et des élèves visant à garantir la qualité de la prestation produite.

A côté de l'école de service public, se développe un nouvel enseignement privé lié à la diffusion de l'ensemble des moyens informatiques dans les domaines de la formation. En fait, l'école public, prisonnière des politiques d'austérité et de la raréfaction de ses ressources, se trouve confrontée à une demande sociale de formation et de qualification induite et commandée par le capital et qu'elle n'est plus à même de satisfaire totalement. D'une part, la domination de plus en plus serrée du capital sur le marché du travail lui permet d'imposer un certain nombre de cursus de formation, de qualification et de certification pour accéder à certains segments du marché du travail. C'est notamment le cas des universités et des instituts de formation privé. D'autre part, il y a les exigences d'une formation dite permanente. En fait, nous avons à faire à une certaine gestion des demandes de formation, divisée en petites unités immédiatement rentables et utilisables par le capital, rapidement obsolète et remplaçables et ne permettant guère d'améliorer la position de négociation de la vente de la force de travail sur le marché. De surcroît, cet élément de formation permanente revient de plus en plus souvent aux individus qui doivent y investir temps et argent.

Il importe ici de souligner cet immense mouvement d'externalisation hors du service public mais également hors de l'entreprise capitaliste d'un certain nombre de processus de formation. Pensons à la transformation de plus en plus fréquente dans certains pays des bourses d'études en prêt, au recours à l'emprunt ou à l'économie familiale pour financer des formations, parfois à la charité privée et pour ce qui est de la formation permanente à l'investissement personnel. Derrière les concepts publicitaires « d'employabilité » et de « capital humain » se tient l'idée d'individus qui devraient devenir entrepreneur d'eux-mêmes pour survivre dans un marché du travail et dans des relations sociales immédiatement soumis au mouvement de valorisation du capital.

Le développement d'un secteur privé de l'enseignement entraîne diverses conséquences essentielles. Tout d'abord, il constitue un lieu de valorisation du capital et donc d'accumulation du profit. Quand nous parlons de l'activité de transmission de connaissances comme lieu d'accumulation du profit, il ne faut pas comprendre simplement l'enseignement, mais également une série d'activités annexes, tels le perfectionnement, le suivi, les compléments de formation qui trouvent un champ de plus en plus vaste y compris depuis les premières années de l'école obligatoire. Ajouté à l'intervention de plus en plus directe des appareils capitalistes au sein même de sphère publique, le développement d'un secteur privé de l'enseignement permet de contraindre très fortement les programmes, l'organisation du temps d'apprentissage et également l'intervention pédagogique et didactique.

### **Un organisation du travail plus prescriptive et autoritaire que par le passé**

Un autre élément dérive de tout ceci, c'est un mouvement fort classique dans le capitalisme qui consiste à exproprier le savoir des prolétaires, savoir qui leur assure une certaine dose d'autonomie et une certaine capacité de résistance et d'initiative, pour le reconfigurer au service du capital et le transformer en élément d'encadrement, de disciplinarisation, de croissance de l'exploitation de la force de travail. Nous sommes en train de vivre un tel processus dans l'enseignement. Le développement d'un secteur privé de la formation et l'ensemble des outils informatiques (learning) y aident puissamment. En effet, la multiplication et la diffusion, politiquement voulue et planifiée, des didacticiels impliquent à la fois une expropriation des savoirs impartis par les enseignantEs et l'imposition de modes de travail, de didactiques et d'interventions pédagogiques. Les gains de productivité qui résultent d'un tel processus sont accompagnés d'un extraordinaire appauvrissement du travail de transmission des connaissances. Toutefois, ce n'est pas là la seule forme que prend la montée

d'une organisation de plus en plus prescriptive et autoritaire du travail enseignant. La diffusion et la montée en puissance des modèles concurrentiels à tous les niveaux conjugué avec la rareté des ressources et un contrôle de plus en plus serré de l'activité enseignante amènent de plus en plus rapidement à la destruction de l'ancienne « autonomie pédagogique » au profit de modèle de travail enseignant porteur du maximum d'efficacité telle que définie et exigée par la dictature de l'économie. Pensons par exemple à l'extraordinaire puissance prescriptive qu'induit l'atomisation totale du collectif enseignant, le salaire au mérite, la gestion individualisée des carrières. Considérons, toujours sur ce plan, le puissant effet de la mise en concurrence des établissements menés par les directeurs-trices/entrepreneurs-euses, sans parler de l'ensemble des pressions budgétaires lié au financement par résultat, sur la base de contrat de prestations et d'autres outils de la nouvelle gestion publique. La généralisation, la diffusion et la radicalisation des modèles de mises en concurrence à tous les niveaux de l'univers scolaire détermine le choix d'enseignement et de mode de transmission des connaissances directement soumis aux impératifs de valorisation du capital, y compris dans sa dimension de dégradation permanente des ressources publiques, et de reproduction de son pouvoir de commandement.

Naturellement, il résulte de tout ceci une perte de qualification, de savoir, d'autonomie organisationnelle et productive de la fonction enseignante qui renforce sa précarisation et qui en même temps se nourrit d'elle. Il y a bien une lutte à mener pour défendre le métier, nos connaissances et ce qu'elles impliquent de capacité d'autodétermination, de puissance.

### **Les contradictions de l'institution scolaire**

La critique de l'école dans cette phase du capitalisme globalisé, dit néo-libéral, n'implique en aucune manière une idéalisation de ce que furent les appareils et les politiques de formation dans la période de régulation fordiste. Très schématiquement, nous pouvons dire que l'école dans cette période historique condense, comme un certain nombre d'autres secteurs du service public, un rapport de forces complexe. Elle concrétise certes un point de vue général du développement capitaliste, de ses intérêts économiques et politiques mais ce faisant elle intègre également un certain nombre de compromis, de marges de manœuvre, de possibles, en somme une certaine plasticité qui traduit le rapport de forces entre capitalisme et forces anti-systémiques dans la société.

L'extraordinaire massification de l'école et des politiques de formation correspond ainsi certes aux besoins stratégiques du capital, mais dans le cadre d'un mode de développement et d'une organisation de la domination qui doit intégrer et contrôler de puissantes mobilisations et revendications anti-capitaliste.

Ainsi, si l'école « fordiste » dans sa complexité suppose un nombre croissant de personnes accédant à un nombre croissant de savoirs, elle ne développe que fort marginalement un authentique mouvement de démocratisation. La hiérarchisation des filières et des savoirs, l'asymétrie des capitaux culturels et des positionnements sociaux n'est en aucune manière réduite, mais déplacée dans un mouvement qui maintient toujours les avantages des classes dominantes et de leur bloc social d'alliance.

L'école « fordiste » recueille, en terme d'organisation du travail enseignant et de qualification des travailleurs-euses de l'école, une double tradition. Celle tout d'abord d'un univers hiérarchisé, disciplinarisé, fortement contrôlé, aux connaissances de métier volontairement limitées et rationnées. C'est celui de l'école de base, de la première école de masse telle qu'elle se construit au XIXe siècle, accompagnant les grandes transformations de la révolution industrielle, mais aussi des révolutions et des mouvements sociaux démocratiques. A côté de cette école de masse, existe une école pour les groupes sociaux dominants, avec ces filières et ses cursus particuliers. Si dans la première école (qui sera la plus rapidement et la

plus largement féminisée) domine l'encadrement, le commandement, la discipline, dans la deuxième école se configure une autonomie pédagogique. Cette autonomie pédagogique provient à la fois d'une homologie culturelle, symbolique, politique entre le corps enseignant, les groupes sociaux dominants et l'appareil central de l'Etat et d'une force propre de ce personnel enseignant, d'une capacité à défendre, même de manière purement corporative ces intérêts particuliers.

## **Les luttes transforment l'école**

Entre cette première école capitaliste et l'école de la période « fordiste », il y a des cycles de lutte décisifs qui visent l'école et la transforment. Tout d'abord, même si la première école capitaliste apparaît comme un appareil d'état lié dans ses objectifs et dans ses démarches à la reproduction du système, elle n'en représente pas moins une rupture avec les forces et les appareils pré-capitalistes, réactionnaires et autoritaires. La première école du capital intègre déjà les grandes mobilisations démocratiques, avec toutes leurs limites, les mouvements d'émancipation (d'où le caractère d'universalité de l'école qui s'étend par exemple aux femmes et aux coloniséEs) et bien entendu du mouvement ouvrier dans toutes ses tendances et ses sensibilités. Par exemple, sur le terrain de l'école, il y a de la part du syndicalisme révolutionnaire, du mouvement prolétarien libertaire ou conseilliste des tentatives nombreuses soit de développer une alternative or de l'école d'état, soit d'inscrire dans celle-ci des transformations pédagogiques radicales.

Avec la longue période des années 20 et 30 d'abord, puis du compromis fordiste, l'intervention des divers sujets sociaux dominés, y compris des enseignantEs, se déploient et se généralisent dans l'univers scolaire. Naturellement, tout ceci est marqué par la prééminence du stalinisme et de la social-démocratie sur les mouvements d'émancipation et sur le mouvement prolétarien. Il n'en demeure pas moins qu'il y a une poussée subversive, un mouvement social de libération de l'école.

Au fil des cycles de lutte et de l'organisation du monde enseignant, l'autonomie pédagogique, la reconnaissance de la qualification, la force syndicale indépendante et de métier parvient à ouvrir des espaces d'autonomie pédagogique dans tous les ordres de l'école. Du coup, cette autonomie pédagogique initialement acceptée et intégrée par la bourgeoisie peut se révéler davantage porteuse de contestations et de conflits. Cette conquête d'une relative autonomie pédagogique est inséparable d'une amélioration des conditions de travail, d'une consolidation du statut, de la constitution d'un puissant corps de métier lié au service public, avec toutes les limitations mais également toutes les avancées que celui-ci revêt dans l'Etat du compromis fordiste.

## **Un mouvement social pour libérer l'école**

Cette poussée du monde enseignant ne peut être séparée de la constitution et de la montée d'un mouvement social de la jeunesse en formation, des scolariséEs aux étudiantEs dans une école en cours de massification. Ce mouvement des scolariséEs est, on le sait, porteur de fortes exigences de démocratie radicale, de contre-pouvoir au sein du monde de la formation. Il y a certes contradiction entre les intérêts des enseignantEs et ce mouvement, mais il y a en même temps convergence. Le mouvement de la jeunesse scolarisée est incontestablement un point d'appui pour la libération du métier, pour sa rupture avec les conceptions autoritaires et étatistes qui font de l'école mais qui nourrissent aussi la grande majorité du mouvement ouvrier. L'entrée du capitalisme dans sa phase de globalisation et de domination néo-libérale, avec ce quelle suppose d'attaques fondamentales contre l'école, tend à consolider et à développer cette alliance.

L'école « fordiste » est également investie par le mouvement populaire tel qu'il se manifeste dans les 1945-1980. Elle est investie d'une mission d'ascension sociale, de sortie, à partir de la qualification, des aspects les plus durs de la condition prolétarienne classique.

Dire que l'école est lieu et enjeu de luttes dans sa définition et dans ses possibles ne signifie naturellement pas nier le fait qu'elle est en termes d'hégémonies, de pouvoirs de direction, de significations centrales, dominée et conduite par l'état et la bourgeoisie. La critique faite à l'école de construire, de sanctionner et de légitimer par une sélection apparemment juste les

différences de classe, de savoir et de capital culturel est certes tout à fait exact. Comme nous l'avons dit, malgré la massification et le développement des connaissances transmises, la hiérarchisation, la distance sociale demeurent. Mais cette dimension essentielle ne correspond pas à une détermination fermée. Elle est sans cesse attaquée, érodée, remise en cause par les luttes, les subversions, le mouvement des intérêts de celles et ceux d'en bas, en position de mineure, enseignantEs, élèves et étudiantEs, parents.

### **Ecole et crise sociale rampante**

Il n'y a au fond qu'une crise relative d'efficacité de l'école « fordiste » dans sa mission de transmission des connaissances. Les problèmes de l'école publique, sur ce plan, sont essentiellement liés à des facteurs largement connus : diminution des moyens attribués à l'école, augmentation des missions qui lui sont imposées, dégradations des conditions générales scolaires liées aux effectifs trop haut et à l'augmentation de filières ségréguatives. La poursuite de la massification sans les moyens nécessaires pour la gouverner mettent en jeu l'efficacité de l'école du service public. Toutefois l'essentiel du problème est ailleurs. Il est dans l'organisation sociale, dans la manière dont les politiques capitalistes introduisent largement dans la vie de la société la violence, le contrôle, la précarité et la misère, l'atomisation. L'école subit le choc en retour de cette situation sociale déterminée par la dictature de l'économie. Elle le subit sans avoir les moyens de le gérer et alors même que la seule réponse proposée au fond par l'Etat, les classes dominantes et les médias est le recours à la répression policière contre la jeunesse. La montée des politiques de « tolérance zéro », la désignation générale sous le nom d'incivilité, de comportements extrêmement différents qui vont de la contestation du système à la reproduction la plus caricaturale des dimensions de violence et de mépris sans cesse générés par le système, servent de base et de légitimité à cette répression.

Enfin, le rapport entre formation et intégration dans le monde du travail se dégradent incontestablement non dans la mesure que l'école de service public serait devenue incapable d'accomplir ses fonctions traditionnelles, mais bien parce que l'organisation sociale et le marché du travail changent au fil des offensives et des restructurations capitalistes.

### **Faire vivre une école émancipatrice dans et par nos luttes**

Nous devons refuser le faux dilemme entre le retour à une école traditionnelle, autoritaire, où la sélection et la ségrégation permettraient la consolidation de filières où la transmission de connaissances se ferait selon le modèle d'une école disparue depuis des décennies où n'existant que pour des minorités sociales réduites. De même, c'est l'autre face du dilemme, nous devons refuser une école de masse utilitaire, directement liée aux besoins et aux commandements du capital, tentant de résoudre sa crise pédagogique par la dégradation de la culture qu'elle doit impartir.

La défense de l'école de service public ne peut se faire efficacement qu'en développant et en rendant hégémonique toutes les dimensions égalitaires, critiques et émancipatrices portées jusqu'ici dans l'école par les luttes des enseignantEs, des élèves et des parents. Nous avons dernière nous de multiples et riches expériences d'un véritable mouvement social pour l'école. Il faut les poursuivre et les développer.

Dans l'école, travaille aux côtés des enseignantEs une multitude de personnels au statut très divers. Le syndicalisme de base de l'école doit s'ouvrir au mouvement social, mais il doit aussi intégrer et organiser toutes les catégories de personnel qui oeuvrent sur les lieux de formation. Il faut être clair, ce dont il s'agit, c'est de dépasser les syndicalismes enseignants catégoriels.

Nous ne pouvons penser le syndicalisme de base dans l'école sans ouvrir notre projet et notre activité aux fractions les plus précaires du monde de l'enseignement. Ceci nous pose de nombreux problèmes dans la mesure où il faut combiner notre refus de voir les ressources publiques et les financements détournés vers des entreprises ou institutions privées et l'exigence d'une égalité de qualification et de professionnalité, de salaire, de conditions de travail, voire de statut, pour tous les travailleurs/euses de la formation.

### **Des tensions contradictoires**

Le monde enseignant est tiraillé aujourd'hui entre des tensions contradictoires. Il y a les tentations de repli catégoriel et corporatiste pour défendre les intérêts immédiats de telle ou telle catégorie d'enseignantEs. Si une telle tension devait devenir dominante, détruisant les formes fédérales et confédérales conquises par le syndicalisme enseignant, y compris le plus réformiste, les conséquences seraient désastreuses. Ce n'est pas pour rien que le capitalisme néo-libéral favorise et tente de donner une certaine compétence négociatrice à de telles formes. D'autre part, il y a les forces classiques, politiques et syndicales, qui ont contribué à la construction et à la gestion de l'ancienne école « fordiste ». Ces forces connaissent une crise majeure et sans doute irréversible. Leurs représentations politiques sont passées pour l'essentiel dans le camp du social-libéralisme et participent de plein pied à la restructuration capitaliste de l'école. Sur le plan syndical, il en dérive une véritable paralysie du syndicalisme réformiste qui accentue ses tendances de transformation en véritable syndicalisme d'état, c'est-à-dire en appareil de contrôle des travailleurs-euses de l'enseignement et en appareil de répression de leurs résistances. C'est pourquoi le personnel enseignant connaît, comme la généralité du monde du travail, un fort sentiment de délaissement et de désorientation. La perte des référentiels et des repères n'est combattue que par l'activité de mobilisation et de lutte. Celle-ci nécessite un syndicalisme de base puissant, alternatif aux formes classiques du syndicalisme réformiste, devenu syndicalisme d'état, et en alliance avec le mouvement social pour l'école.

### **Pour une coordination européenne du syndicalisme de base de l'enseignement**

La proposition d'une coordination européenne du syndicalisme de base enseignant que nous détaillons ci-après a pour but d'accumuler quelques éléments de réponse à la situation que nous venons d'analyser.

#### Pour rappel.

L'approfondissement de la construction européenne et l'investissement de plus en plus rapide et profond du terrain de l'enseignement, de la formation et de la recherche par les appareils capitalistes et les institutions supra-étatiques déterminent une transformation radicale de l'école de service public.

La mondialisation frappe de plein fouet l'institution scolaire et attaque les conditions de travail, de salaire, de statut et de qualification des enseignantEs. Une restructuration capitaliste d'envergure se déploie.

Les centres de décision, les stratégies, les modes d'intervention des dominantEs, sur ce terrain comme sur tous les autres, échappent largement aux décisions et aux régulations nationales. Dans l'école aussi, la crise du syndicalisme de consensus est évident et des milliers de personnes tentent de construire une défense de leurs conditions de travail et du service public hors de la gauche institutionnelle, politique et syndicale, de plus en plus largement perçue

comme un élément d'encadrement, de gestion et de gouvernement lié au capitalisme néolibéral.

Ce besoin d'alternative et d'autonomie est évidente sur le terrain des luttes, de mobilisations, des revendications ponctuelles ou stratégiques et des objectifs finaux. La dimension anti-capitaliste s'enracine sur le terrain de la lutte pour l'école de service public. La construction du rapport de forces, la consolidation de la résistance, les propositions d'alternative exigent un saut qualitatif dans la manière de travailler ensemble des différents secteurs du syndicalisme de base dans l'école.

Il est urgent de passer d'un réseau assez fragile à une coordination plus solide, plus stable, plus opératoire aussi. Nous avons besoin d'une force syndicale qui dès sa naissance ait une certaine capacité d'analyse, d'intervention, d'initiative, de proposition et d'animation dans les luttes. Cela peut être atteint en coalisant les syndicats de base, alternatifs, les syndicats de filiation directe syndicaliste révolutionnaire ou anarcho-syndicaliste et de nombreux collectifs et militantEs indépendants, voire demeurés à l'intérieur des syndicats institutionnels mais avec une capacité d'autonomie d'élaboration et d'action (c'est-à-dire dépassant le statut d'une opposition institutionnelle, sans intervention propre dans les luttes et les processus d'organisation. C'est là une condition sine qua non). Cette coordination peut devenir un point d'appui central pour encourager les mobilisations et les résistances.

Naturellement, un travail de ce type exige de combiner les revendications immédiates, les objectifs stratégiques de portée moyenne, liés à une période largement dominée encore par l'activité de résistance et un projet radical de transformation de l'école et de la société.

Sans revendications immédiates et sans objectifs intermédiaires nous n'arriverons pas à peser sur de vastes secteurs d'enseignantEs qui se situent pratiquement dans une démarche critique, anti-capitaliste, qui n'ont pas immédiatement une culture et une position de transformation sociale radicale ou révolutionnaire mais qui peuvent avancer très rapidement en ce sens.

Comme nous l'avons vu tout au long des thèses précédentes, la sensibilité anti-capitaliste dans le monde enseignant commence par une défense de l'école de service public, par une défense également du métier et des qualifications, par des revendications matérielles qui tiennent autant aux moyens de l'enseignement qu'aux conditions de travail, de salaire et de statut. Mais tout ceci est accompagné d'un mouvement profond et extraordinairement subversif qui porte des exigences de contre-pouvoir, de démocratie radicale et certaines dimensions ou potentialités autogestionnaires.

### **Une nouvelle dimension anti-autoritaire**

Dans une période où le commandement, dans l'enseignement comme ailleurs (plus peut-être qu'ailleurs) traduit la poussée d'un capitalisme de domination totale, exigeant non seulement le pouvoir et l'exercice de l'exploitation mais également l'allégeance, l'acceptation et la soumission des dominéEs, l'aspiration à l'autodétermination, à la liberté de jugement et de critique, à l'autonomie de positionnement peut se transformer rapidement en un engagement pour une politique de libération, pour un projet d'émancipation sociale.

Cet anti-autoritarisme nouveau est inséparable des revendications matérielles et des différents objectifs des résistances et des luttes, ou pour mieux dire il est constitutif des aspirations, des revendications et des luttes d'une bonne partie des enseignantEs. Il ne peut être réduit par une refondation de l'ancienne école « fordiste » ou par des réformes plus limitées encore. Et ceci d'autant moins que le mouvement social sur l'école et pour l'école est lui-même porteur de ces exigences de démocratie et d'autonomie.

## **D'où partons-nous ?**

Nous devons partir du réseau qui s'est progressivement constitué ces dernières années et des documents et débats qui l'ont conformé, depuis la plate-forme de Grenade jusqu'aux dernières échéances. Mais si tout ceci constitue un socle, ce n'est pas encore suffisant. On peut faire mieux et fédérer davantage de forces.

### Qui rassembler ?

En premier lieu, il s'agit de fédérer les syndicats, les collectifs et les militantEs qui intègrent l'essentiel des positions suivantes :

- a) la lutte pour une école égalitaire, émancipatrice, radicalement démocratique,
- b) la liaison de cette lutte avec un combat général pour le changement social (dans la conviction que l'une ne saurait aboutir sans l'autre),
- c) l'absolue indépendance des partis, des gouvernements, des Etats, des églises, des institutions supra-étatiques et des appareils capitalistes,
- d) le refus de toute auto-limitation des luttes, des revendications et des projets au nom de la compatibilité avec le système ou de la gouvernabilité de celui-ci et des exigences générales de son développement ou de sa reproduction,
- e) l'accent mis sur l'action démocratique et de base, comprise comme action directe (dans son sens le plus large),
- f) dans le cadre de nos revendications et objectifs, une défense conditionnelle de l'école publique et de l'ensemble du service public, (insérés dans des appareils étatiques, bureaucratiques, marquées par l'hégémonie et les intérêts de la bourgeoisie mais non réductibles, naturellement, à ces données, matérialisant aussi contradictoirement des résultats des luttes sociales, des éléments accumulés de rapports de forces, des résistances anti-capitalistes et anti-autoritaires) impliquant la poursuite d'une transformation de l'école dès maintenant dans la logique et la dynamique de nos conceptions et objectifs intermédiaires et finaux.

Une convergence sur ces bases doit rassembler des syndicats, des groupes et des individus issus d'histoires, de cultures et d'expériences diverses. Nous travaillons déjà d'ores et déjà dans un réseau qui unit des forces du syndicalisme alternatif, du syndicalisme démocratique et de base, du syndicalisme libertaire, du syndicalisme révolutionnaire et de l'anarcho-syndicalisme. Il faut poursuivre ce travail de regroupement et de convergence.

C'est pourquoi nous proposons d'ouvrir, au-delà des syndicats proprement dits, à des collectifs ou à des militantEs agissant en indépendance des syndicats traditionnels, ayant donc une capacité d'action et d'élaboration autonomes.

## **Approfondir et étendre nos précédents points d'accord**

Que compléter par rapport à nos précédents accords ?

- Nous devons préciser notre conception d'une école égalitaire, émancipatrice, radicalement démocratique et approfondir notamment notre proposition pédagogique.
- Face à la restructuration capitaliste et autoritaire de l'école, à partir de la défense conditionnée de l'école de service public, nous devons être capables de définir mieux des revendications, des éléments de résistance, des pistes stratégiques, des objectifs intermédiaires de transformation.
- Nous devons accroître notre capacité à mieux suivre les projets des dominants, à en effectuer et à en diffuser la critique, à préparer et à mettre en pratique des résistances ou des initiatives.

- Nous devons mieux échanger sur les expériences de lutte et de mobilisation (sur les succès mais aussi sur les échecs) des uns et des autres, développer la solidarité et l'appui mutuel, l'action conjointe, la fédération de nos luttes.

### **Comment avancer vers une coordination stable ?**

- Nous proposons d'ouvrir à partir du présent document un processus de débat débouchant pour l'été 2002 sur une assemblée de toutes les forces qui partagent la totalité ou l'essentiel de nos objectifs. Cette assemblée serait significative par les thèmes traités, le nombre d'organisation représentées et de délégués présents et les décisions prises. Il s'agirait en gros de rassembler une centaine de délégués au moins, d'avoir un certain écho, de donner une forte poussée vers ce projet.
- Il faut mettre sur pied, avant la fin de l'année, une structure de travail et de communication qui formalise un projet qui devra être largement diffusé et débattu avant l'assemblée. Une réunion intermédiaire pourrait avoir lieu en février-mars 2002 pour évaluer l'avancement des travaux.

### **Quelques idées pour une possible Coordination stable**

- Nous proposons un cadre fédéral aussi souple et basiste que possible fonctionnant sur la base de l'impulsion, de l'initiative et de l'action des syndicats et collectifs et individus coalisés.
- Ainsi, par exemple, nous pourrions établir une liste des tâches de suivi et de critique ou d'élaboration (par exemple, la critique des politiques scolaires proposées par l'OCDE ou l'élaboration de propositions pédagogiques libertaires, ou une réflexion sur les problèmes de la transmission et l'acquisition des savoirs... la liste serait adoptée à la Conférence), chaque syndicat, collectif, voire un regroupement d'individus pourrait en assurer l'étude, le suivi et la coordination.  
Chaque site de syndicat (avec un site commun géré collectivement) permettrait de suivre ces travaux en renvoyant aux autres. Il y aurait également une rubrique sur les expériences de lutte et de mobilisation (par exemple, dans le passé cela aurait pu être la lutte anti-Allègre ou la mobilisation italienne contre le salaire au mérite) et sur les projets mis en œuvre par les dominants. Il pourrait également y avoir une « banque de ressources d'expertise des syndicats et collectifs pour aider les autres. Enfin, il y aurait aussi une structure de communication pour proposer des actions ou demander de l'aide pour en réaliser. Ajoutons que dans un cadre fédéraliste, il pourrait y avoir des convergences libres entre organisations sur tel ou tel point, pour telle ou telle initiative.
- Un collectif d'animation et de liaison serait chargé d'aider à la communication, de proposer (à l'égal de n'importe quel autre membre de la coordination) et de préparer la Conférence à venir.
- Ce qui semble essentiel c'est de parvenir à un travail d'information et d'intervention qui touche tout ou partie du continent européen.

*Nous proposons d'étudier par exemple l'élaboration avec une forte campagne coordonnée d'information et de popularisation d'un projet de statut pour l'école européenne et d'un autre projet de statut de l'enseignant européen, les deux reprenant des éléments de revendication matérielle mais aussi de professionnalité et de métier, de gestion*

*de l'école, de droits collectifs et individuels des enseignantEs, des élèves et des parents et, bien entendu, de notre projet d'école.*

## **Quelle organisation ?**

Principes d'organisation de la notre coordination

- Il s'agit de dynamiser des processus de coordination entre les militantEs, les collectifs et les syndicats qui se reconnaissent dans les analyses et les objectifs généraux posés dans la version finale de ce texte et cela par un travail collectif favorisant le débat, la confrontation des analyses, l'élaboration de propositions communes, l'appui mutuel et l'action conjointe.
- La formule d'organisation proposée est celle d'un réseau de syndicats, collectifs et militantEs constituant ensemble une coalition souple reposant sur l'autonomie des unEs et des autres et sur la mise en commun d'expériences, de savoirs et de moyens .
- Le réseau prend la forme d'une association chargée d'accomplir un ensemble de tâches
- Ces tâches sont principalement assumées par les membres du réseau eux-mêmes qui, librement, l'investissent de leurs apports, analyses, débats, prises de position et en font usage au gré des besoins et des convergences.
- Un collectif d'animation se charge de l'organisation pratique et des tâches de coordination suscitées par le fonctionnement du réseau, en particulier la mise à disposition, l'accès et la diffusion des informations ainsi que la coordination des assemblées.
- Les moyens de communication, les adresses, les contacts et ressources diverses liés au réseau seront à disposition des membres individuels ou collectifs de celui-ci. Pourront adhérer à la coordination les personnes ou collectifs qui accepteront la teneur de nos documents de fondation, tels qu'ils auront été adoptés par notre première assemblée.
  
- Le collectif d'animation élu par l'assemblée de la coordination agira avec les mêmes compétences et pouvoirs reconnus à n'importe quel autre membre individuel ou collectif de la coordination.
- Il veillera notamment à faciliter l'information, la communication et la coopération au sein du réseau et pourra prendre des initiatives en ce sens au même titre que n'importe quel autre membre individuel ou collectif. Le collectif d'animation pourra également assumer des tâches de représentation de la coordination dans le cadre de mandats définis.
- La coordination assurera dans un support de communication à déterminer un espace d'information sur les luttes, initiatives et mobilisations en cours. Il sera ouvert aux membres de la coordination ainsi qu'un un espace de débats stratégiques et théoriques avec divers chantiers selon les initiatives individuelles ou collectives. Il sera ouvert aux membres du réseau qui pourront y insérer les contributions qu'ils voudront. La coordination assurera également une communication où chaque membre individuel ou collectif pourra proposer des initiatives d'action (théorique ou pratique) et faire connaître des besoins pour susciter des associations et des coopérations.

## **Revendications et objectifs**

L'école:

- est submergée de nouvelles missions, de réformes et de changements de structures sans que lui soient donnés les moyens indispensables pour faire face à ces nouvelles tâches,
- une politique d'économies et d'austérité à courte vue réduit depuis des années ses moyens tandis que les enseignantEs sont surchargés de travail,

- une idéologie mercantile veut la transformer en entreprise prestataire de services (comme un super-marché ou une agence de voyages), faisant des élèves des clientEs et des maîtreSEs des marchandEs,
- notre métier qui pourrait et devrait être d'impair un savoir libérateur et critique à l'ensemble des élèves se voit assigner les fonctions d'écoulement de produits culturels appauvris et standardisés et de formatage d'individus aux normes dominantes du marché et de l'économie,
- notre profession a été disqualifiée par les décideurs/euses politiques et économiques; ces gens continuent à oeuvrer pour nous imposer un surcroît de missions et de travail, un contrôle de plus en plus tâillon de toutes nos activités et la remise en cause de notre liberté pédagogique.

### **Quelles revendications ?**

L'action pour défendre et améliorer notre statut et nos conditions de travail est inséparable de la lutte pour changer l'école, pour en orienter le développement vers un grand projet émancipateur social et intellectuel et lui donner les moyens de le mener à bien.

C'est pourquoi nos revendications générales intègrent:

- une revalorisation de notre profession qui passe par une réduction de notre temps de travail, une augmentation des rémunérations, une amélioration rapide et significative des conditions de travail scolaire (notamment l'effectif des classes) pour rendre possible un enseignement de qualité,
- une politique d'égalisation des temps et des conditions de travail avec un resserrement de l'éventail salarial entre les divers ordres d'enseignement,
- une formation initiale et permanente de niveau supérieur-universitaire pour tous les ordres d'enseignement impliquant notamment l'intégration de possibilités pour chaque enseignantE d'exercer au cours de sa carrière des périodes de travail de recherche fondamentale ou pratique, et ce au niveau national et, par équivalences, au niveau européen,
- la définition de parcours professionnel et de carrière négociés avec les syndicats et ainsi institués,
- une sécurité et une stabilité de l'emploi pour chacunE, avec une procédure de nomination européenne pour les enseignantEs ayant achevé leur formation pédagogique, et la suppression des contrats précaires,
- une promotion de l'égalité radicale entre hommes et femmes sur le terrain professionnel de l'école,
- le refus des formules de cahier des charges, d'entretien d'évaluation et de salaire au mérite destinées à accroître le temps de travail non payé, le nombre de tâches et de missions, l'intensité et le contrôle sur notre activité professionnelle et la facilitation des procédures disciplinaires, des pressions et des licenciements au profit de dispositions négociées acquérant valeur légale,
- des garanties effectives et codifiées en matières de liberté pédagogique et la reconnaissance que notre activité professionnelle est centrée essentiellement sur la transmission des savoirs,
- un droit reconnu à l'expérimentation pédagogique et les moyens effectifs de le réaliser,
- une charte européenne des libertés syndicales et fondamentales pour les travailleurs/euses de l'école,
- une démocratie scolaire qui reconnaisse le caractère d'institution de l'école de service public qui accroisse les compétences et les pouvoirs de décision des collectifs des équipes

pédagogiques et de l'ensemble du personnel de l'école dans les établissements, dans les ordres d'enseignement et à tous les autres niveaux de l'institution scolaire;

- la lutte pour une suppression complète des filières de sélection et de ségrégation au bénéfice d'une école centrée sur la sélection sur l'ambition d'offrir à chaque élève une formation intellectuelle aussi forte que possible, de permettre une transmission des savoirs aussi large et profonde que possible.

Cela suppose:

- une priorité donnée à une école émancipatrice et démocratique,
- un travail scolaire centré sur l'accès de chaque élève aux savoirs et langages fondamentaux,
- la définition d'une culture commune, effectivement ouverte aux apports des milieux populaires et répondant à leurs besoins, qui à partir de l'acquisition de ces savoirs et langages fondamentaux permette à chacunE de conquérir une formation intellectuelle de qualité,
- ceci suppose au minimum une filière de formation commune jusqu'à 18 ans et une institution nouvelle de l'enseignement professionnel,
- un droit effectif aux études comprenant la gratuité totale de ceux-ci et une politique de revenu garanti pour les élèves, les étudiantEs et l'ensemble des personnes en formation permanente,
- une pédagogie adaptée aux élèves, prenant en compte leur histoire et leur situation.
- un projet socio-scolaire qui fasse de l'école, pour les enseignantEs comme pour les élèves, un lieu d'acquisition et de transmission de savoir, d'activité intellectuelle critique, de démocratie participative et de solidarité.
- l'abandon immédiat des économies et des politiques d'austérité et un plan d'urgence pour le refinancement de l'école pour lui permettre de faire face à ses tâches.

Ces revendications et ces objectifs doivent être compris dans une dynamique de mobilisation, confrontation et lutte. Ils relèvent en fait de l'avancée du mouvement social sur l'école.

### **Quelques questions pour conclure**

Deux aspects sont insuffisamment abordés dans ce premier texte. Le premier est la nécessité indispensable et incontournable de faire du syndicalisme de base dans l'école celui de tous/tes les travailleurs/euses de l'école. Il faudra revenir et compléter les revendications, aspirations et objectifs de ces différentes catégories. Le second est celui du mouvement social pour l'école. Le syndicalisme de base peut avoir un rôle décisif dans la construction d'un mouvement social plébien/populaire pour l'école. En effet, l'ouverture de l'école aux parents d'élèves bénéficie essentiellement à la bourgeoisie et à ses groupes sociaux alliés. Il est de surcroît manipulé par les appareils de pouvoir pour discipliner et contrôler l'activité des enseignants et faciliter des formes d'individualisation des conditions de travail et de salaire sans parler de la configuration d'un système scolaire (établissements-entreprises, programmes particuliers, projets d'école, liberté de « choix » de l'établissement par les familles, promotion de filières « homogènes », etc) correspondant aux intérêts des seuls groupes sociaux privilégiés.