

Dakar 2017 : Rencontre francophone sur la marchandisation et la privatisation de l'éducation



Du 23 au 26 octobre s'est tenue la deuxième Rencontre francophone sur la marchandisation et la privatisation de l'éducation à l'Institut de la Francophonie pour l'Éducation et la Formation à Dakar. Cet événement a réuni 107 délégués issus de 25 pays.

Cette mobilisation s'est appuyée sur l'Appel de la société civile francophone contre la marchandisation de l'éducation de novembre 2016, qui a réuni les signatures de plus de 300 organisations suivi d'une première rencontre en 2016 à l'Organisation Internationale de la Francophonie à Paris pour un état des lieux collectif et francophone face au constat alarmant de la rapide croissance des acteurs privés dans l'éducation. L'implication des acteurs privés dans le secteur de l'éducation et la marchandisation de celle-ci à des fins lucratives, a été questionnée par un réseau d'organisations de la société civile, plusieurs déclarations de l'ONU et les travaux du Rapporteur Spécial de l'ONU sur le droit à l'éducation. L'impact de cette tendance en termes de qualité des contenus éducatifs, de discrimination et d'inégalités sociales en fait un enjeu majeur pour les défenseurs du droit à l'éducation. L'objectif de cette deuxième rencontre était donc de questionner ces effets et impacts et de faire se rencontrer davantage d'acteurs, d'horizons francophones divers afin de trouver des réponses communes aux phénomènes de croissance de la privatisation et de marchés lucratifs de l'éducation. L'ambition de soutenir une éducation publique de

qualité, afin que les personnes acquièrent la possibilité (en termes de compétences, de capacités, de désir et d'imaginaire) de se projeter dans la société et d'en définir ses évolutions, a été le fil directeur de ces quatre jours, à partir de savoirs issus de la recherche et du travail de terrain.

Lire le rapport : cliquez sur l'image



**Rencontre francophone sur la
privatisation et la
marchandisation de
l'éducation**



Du 23 au 26 octobre s'est tenu la deuxième rencontre francophone sur la marchandisation et la privatisation de l'éducation à l'Institut de la Francophonie pour l'Éducation et la Formation à Dakar. Cet événement a réuni dans leur diversité 105 délégués issus de 25 pays dans l'objectif de trouver

des réponses communes face à la croissance alarmante des acteurs privés dans le secteur éducatif. Partageant l'ambition de construire une éducation publique de qualité, capable d'agir pour que les personnes acquièrent la possibilité (en termes de compétences, de capacités, de désir et d'imaginaire) de se projeter dans la société et d'en définir ses évolutions, ces quatre jours se sont articulés autour de savoirs théoriques mais aussi à partir du travail de terrain. Les deux premiers jours ont été l'occasion d'échanger sur les enjeux liés à la marchandisation de l'éducation. Lors de la cérémonie d'ouverture, hôtes, partenaires et organisateurs ont pris la parole pour exprimer leur point de vue sur ce phénomène grandissant. La philosophie du réseau francophone contre la marchandisation de l'éducation, qui regroupe les organisateurs de la rencontre, entend promouvoir l'éducation comme l'un des moteurs du développement de nos sociétés. Or, la plénière sur l'état des lieux de la privatisation et de la marchandisation de l'éducation a montré à quel point cette tendance risque de transformer en profondeur les systèmes éducatifs non seulement en termes de dégradation de la qualité des contenus pédagogiques mais aussi de renforcement des discriminations et inégalités. Des représentants étatiques (Belgique, Bénin, Burkina Faso, France, Haïti, Sénégal) et des organisations internationales (UNESCO, CONFEMEN) ont pu également partager leur expérience sur ces enjeux, ce qui a permis d'approfondir la connaissance des contextes variés dans lesquels elle opère.

Si chaque pays doit faire face à des problématiques bien spécifiques, la marchandisation de l'éducation requiert à la fois la nécessité d'une éducation publique forte et la régulation du secteur privé tout en posant la question des problèmes relatifs à la perte de cohésion sociale et enfin des conditions de recrutement, de travail et de formation des personnels éducatifs. Ces quatre enjeux ont fait l'objet d'ateliers tournants lors d'un après-midi afin de dégager les préoccupations puis les réponses liées à l'émergence d'une vision de l'éducation comme bien marchand.



En effet, face à ces dangereux développements, il est crucial de préciser le modèle de société que nous défendons ensemble et la place que l'éducation occupe aujourd'hui dans nos vies. Quel type d'éducation ? Quel avenir sociétal voulons-nous pour les générations à venir ? Quelles possibilités ouvrons-nous aux jeunes et adultes de demain ?

Ainsi la question de la marchandisation et de la privatisation de l'éducation est une question minemment politique car elle interroge la manière dont nous souhaitons, en tant que citoyens et citoyennes, organiser et repenser nos sociétés. Assujettir la formation à l'emploi, placer l'éducation sur les logiques de marché, monnayer le champ des activités périscolaires revient à détourner l'éducation de son objectif principal. Outre les problèmes énoncés ci-dessus, la marchandisation et la privatisation de l'éducation ont été interrogées au travers de cinq autres thèmes lors des ateliers simultanés du mardi après-midi.



L'état des lieux sur la marchandisation de l'éducation ainsi que la mise en valeur de ses enjeux majeurs ont ouvert la discussion sur les Principes directeurs de droits de l'Homme relatifs aux obligations des Etats concernant les écoles privées. Dans le contexte de la rencontre-favorisant la synergie entre

une diversité d'organisations-, la finalité de ces Principes n'a pas fait consensus auprès de l'ensemble des acteurs et actrices de la défense du droit à l'éducation. Suite à un

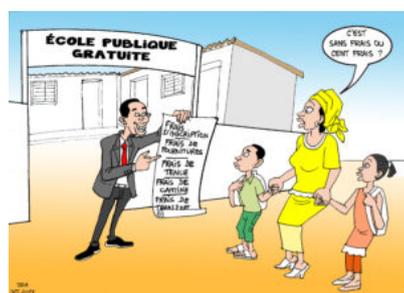
débat aussi nécessaire qu'enrichissant, il est important de noter que ces Principes n'ont pas pour objectif de légitimer les acteurs privés par la reconnaissance de leur existence. Ils permettent plutôt de poser des bases empruntant aux cadres et recommandations légales pour réguler ces acteurs et servir d'outil juridique pour les organisations qui entendent mener un plaidoyer auprès de leurs États. Les participant.e.s ont été invités à commenter et exprimer leur opinion sur ces Principes Directeurs, en cours d'élaboration.

La dernière partie de la rencontre s'est construite autour de la stratégie du réseau, déclinée en quatre lignes directrices : gouvernance/structuration, recherche/études, communication/campagne et suite de l'appel francophone contre la marchandisation de l'éducation. Cet



appel, socle commun de cette rencontre, a pour vocation d'alerter les pouvoirs publics et les acteurs de la société civile, de les sensibiliser aux dangers inhérents au processus de marchandisation de l'éducation et de les engager à contrer ce phénomène. Ces ateliers ont permis de définir les prochaines étapes du travail en réseau. Nous nous sommes engagés, à la suite de la réunion, à travailler ensemble, en synergie afin de bâtir un plan d'action complet pour le réseau francophone que nous constituons. Un élément important de ce plan comprendra l'approfondissement du travail de recherche sur la marchandisation de l'éducation.

Cette rencontre a ainsi mobilisé nos convictions, nos espoirs,



mais aussi nos propositions pour constituer une force de résistance et de propositions car des solutions existent et nous ne pourrions réussir cela que si nous réaffirmons le rôle des États comme base essentielle des systèmes éducatifs et si ensemble, nous promouvons un système

public fort d'éducation pour garantir la qualité de ce Droit.

[Pour visionner les photos, cliquez ici](#)

Exposition-événement : redécouvrir la prime enfance à travers les yeux des tout-petits



Portiamo il discorso
sulla qualità dei primi
anni di vita.

Bellinzonese
e Alto Ticino
4 authentic living



Par les Ceméa de Suisse (Tessin) – Bellinzona, 24 mars 2017

La prime enfance, cette phase de la vie allant de la naissance à l'entrée à l'école, est au cœur d'une exposition-événement qui se déroule près de Castelgrande, à Bellinzona, du 25 mars au 25 juin 2017. Plus de 90 événements sont prévus sur l'ensemble du territoire du canton au cours des trois mois de l'exposition. C'est donc dire l'importance accordée à la garde éducative dans la Suisse italienne et la diversité des services offerts.

L'exposition tire son origine des études menées à l'échelle internationale qui soulignent l'importance primordiale des premiers mois et des premières années de vie. Une importance qui se reflète à tous les points de vue, non seulement sur la vie scolaire, mais également sur la vie sociale et professionnelle. Un enfant évoluant dans un environnement propice au développement de son potentiel sera plus à même d'affronter un monde complexe se transformant rapidement, à l'image de celui d'aujourd'hui et de demain.

Cet état de fait comporte également des conséquences de nature économique et financière. Un environnement de bonne qualité au cours des premières années de vie est associé à une réduction

substantielle des disparités que l'école seule ne parvient pas à atténuer. Une plus grande équité, un moins grand recours à des mesures correctrices, un plus faible taux d'échec et une meilleure intégration se traduisent par des coûts moindres et des retombées positives plus importantes. Voici quelques-unes des pistes de réflexion proposées par la Commission suisse pour l'UNESCO au cours des dernières années.

En 2009, la première étude sur la prime enfance en Suisse, mandatée par cette Commission, a vu le jour. Les résultats ont mis en lumière le fait surprenant que la Suisse accuse un retard, à l'instar d'autres pays, justement dans une étape aussi importante du système éducatif.

Plus particulièrement, il manquait – et il manque toujours – des critères communs d'appréciation des besoins réels de l'enfant; par conséquent, il n'existe pas une définition de la qualité de l'environnement familial et institutionnel. Il en va de même pour le profil des éducateurs qui exercent dans des structures d'accueil (jardins d'enfants, familles d'accueil de jour, groupes ludiques, etc.) et de leur formation. En dépit du fait que beaucoup a été accompli pour promouvoir la formation (de base ou continue) du personnel, il y a encore une abondante matière à réflexion et à discussion à bien des égards (contenus, titres, pratiques, liens avec la recherche, etc.). Ce qui particularise la situation en Suisse, c'est son caractère hétérogène. Selon l'étude en question, même le lien entre la prime enfance et l'école serait une facette rarement explorée.

S'il est vrai qu'il reste encore beaucoup à faire du point de vue qualitatif, des progrès ont cependant été réalisés du point de vue quantitatif.

Les statistiques renseignent peu sur la qualité

Au cours des treize dernières années, la Confédération suisse a mené des interventions financières et législatives ciblées

en matière de garde de la prime enfance. Ainsi, plus de 50 000 nouveaux postes ont été créés pour la garde des enfants. Dans le Tessin, 827 nouveaux postes ont été créés dans les jardins d'enfants et 363 dans des structures d'accueil extrascolaire. Les résultats des études scientifiques révèlent que près des deux tiers des ménages tessinois avec au moins un enfant de 0 à 4 ans se tournent vers des services ou des aides pour la garde. Les études précisent la répartition suivante : aucune garde extrafamiliale (40 %), garde confiée aux grands-parents (20 %), jardin des enfants (14 %), services de garde formels (12 %) , services de garde informels (9 %) et enfin, garde auprès d'une famille de jour (5 %).

Il faut discuter de la qualité

En 2012, l'association La voix pour la qualité a été créée afin d'informer et d'engager tous les acteurs touchés, directement ou indirectement, par cette thématique sociale. Elle regroupe 35 organisations de toutes les régions linguistiques. Par l'entremise de l'exposition itinérante, l'association vise à susciter des discussions à propos de la qualité de la formation, de l'accueil et de l'éducation de la prime enfance en Suisse. L'exposition sera présentée dans sept localités de la Suisse, Bellinzona constituant la première étape.

Une exposition-événement accompagnée d'une riche programmation

L'exposition-événement de Bellinzona a réussi à susciter un grand intérêt dès sa préparation. Plus de 90 événements, manifestations et débats ponctueront les trois mois au cours desquels se déroulera l'exposition. Ce sera l'occasion pour le canton de « redécouvrir » la prime enfance.

D'où le titre emblématique de l'exposition : « La découverte du monde ». En réalité, l'exposition tente, au moyen

d'expériences, de données et de stimuli variés, inspirés des connaissances neurologiques et psychologiques les plus récentes, d'inciter le visiteur à découvrir la construction mentale et affective par l'enfant d'une vision du monde. Toutefois, « La découverte du monde » concerne aussi le monde mental de l'adulte. À cet égard, la vision des adultes de l'enfant à l'étape de la prime enfance a bel et bien changé.

Tous les enfants depuis leur naissance se lancent à la découverte du monde en avançant à tâtons, en saisissant des objets, en touchant, en rampant, en marchant et en apprenant à parler. Les parents, la famille, la fratrie et les autres personnes de référence les accompagnent et les encouragent. Mais quelle est la valeur du jeu? Quel est le rôle des parents, des grands-parents, des éducateurs? Quelle est la position de l'État, des organisations publiques et privées? Quelle réponse apporter à une société qui exige une grande conciliation travail-famille? Quel est le lien avec l'école? Voici, entre autres, quelques-unes des questions soulevées par l'exposition et les manifestations régionales.

Les enfants sont bienvenus à Bellinzona. En effet, l'exposition a prévu diverses façons pendant l'ensemble de la visite pour les stimuler et les faire participer.

Au cours des week-ends, des étudiants seront présents pour informer les visiteurs et décrire les caractéristiques de l'exposition. Ces étudiants ont reçu une formation professionnelle dans le domaine sociosanitaire des organismes suisses suivants : École spécialisée pour les professions sanitaires et sociales (SSPSS), Centre professionnel social Mendrisio (CPS) et Haute école spécialisée de la Suisse italienne (SUPSI). Il est possible d'obtenir le guide de présentation de l'exposition.

L'Organisation touristique régionale de Bellinzona et du Haut Tessin est heureuse d'accueillir cette exposition à Castelgrande. Les châteaux, c'est connu, sont des lieux

magiques pour les tout-petits. Castelgrande devient pour l'occasion un lieu propice aux découvertes. Une enrichissante collaboration a pris naissance entre les divers partenaires tessinois concernés par ce thème. Elle permettra d'accueillir à nouveau dans les châteaux les visiteurs locaux, les familles, les touristes qui s'émerveilleront « comme des enfants » devant la grande beauté de notre région.

La voix pour la qualité

L'association La voix pour la qualité a été fondée en 2012. Elle vise à rendre public le discours sur la qualité de la formation, de l'éducation et de l'accueil de la prime enfance et à en dégager la signification pour notre société. La voix pour la qualité est une plateforme de communication, d'information et d'échange sur le thème de la qualité dans la prime enfance. Nos membres sont des organisations et des instituts de recherche soucieux de la qualité et actifs dans le domaine de la formation, de l'accueil et de l'éducation de la petite enfance.

www.voce-qualita.ch

Le concept de l'exposition

L'exposition « La découverte du monde » permet de découvrir le regard que portent les enfants sur le monde. Quels sont les besoins des tout-petits au cours des premières années? Comment apprennent-ils, comment jouent-ils et comment communiquent-ils? Que peuvent faire les adultes pour les accompagner de façon optimale dans leur développement?

À première vue, cette thématique, un peu abstraite, recèle un potentiel scénographique et narratif. C'est une thématique qui touche tout un chacun : parents, grands-parents, marraines, parrains, mais aussi les citoyennes et les citoyens. La thématique et le public cible ont incité la mise sur pied d'une exposition qui accueille les enfants comme visiteurs, en les considérant comme un groupe particulier avec des exigences

bien précises. Comment alors concevoir la scénographie d'une exposition de façon à ce que les adultes et les enfants s'en sentent parties prenantes? Est-il possible de satisfaire les exigences des tout-petits en créant des aires autonomes? Autrement dit, de considérer l'exposition comme un « lieu de l'apprentissage » pour les tout-petits?

L'exposition « La découverte du monde » propose un parcours qui mise sur l'innovation non tant de sa conception architecturale que dans sa scénographie, grâce à l'aménagement d'un environnement de jeu et de découverte. Les enfants sont invités à explorer ce paysage et à participer à sa construction. Les tapis de jeux de couleurs peuvent par exemple être assemblés pour devenir des glissoires, des grottes ou des murs et ainsi transformer sans fin l'espace architectural.

D'autres éléments de l'exposition sont mis à la disposition des enfants pour donner naissance à d'autres initiatives. Par exemple, dans la partie introductive, à travers le récit d'histoires du passé, il est possible d'actionner des moulins à vent ou encore d'écouter des boîtes à musique – plusieurs de ces objets évoquent les souvenirs de notre enfance.

En d'autres endroits de l'exposition, le regard des enfants donne lieu à de véritables scénographies – par exemple, au début du parcours, la présence d'une entrée de très petite dimension transforme le tout-petit en protagoniste de l'exposition. L'interaction est au rendez-vous. Ainsi, au moyen du lancer de dés, on active une piste de billes qui déclenche à son tour une animation où les sons et les images en sont les éléments magiques.

La boule de bois colorée, remise à tous les visiteurs au début de l'exposition, a pour effet de rapprocher les adultes et les enfants. La boule favorise l'interaction entre les visiteurs à plusieurs endroits de l'exposition. Le recours à la boule comme élément de jeu, voire comme instrument d'interaction

pour donner accès à certains contenus, en fait un objet à découvrir et à redécouvrir.

Pour plus d'information en Français, italien et Allemand :
<http://decouvrir-le-monde.ch/fr/bellinzona/home/>

Exposition-événement « La découverte du monde »

Castelgrande, Bellinzona

Du 25 mars au 25 juin 2017

Heures d'ouverture : lundi à dimanche : 10 h à 18 h

Droits d'entrée :

Adultes : 10 CHF

Tarifs réduits : 5 CHF (aînés, enfants de 6 à 14 ans, étudiants sur présentation de la carte)

Familles : 15 CHF (avec des enfants de 14 ans et moins)

Entrée libre pour les enfants de 6 ans et moins

Groupes : 5 CHF/personne (écoles, écoles maternelles, garderies crèches, jardins d'enfants, centres d'accueil extrascolaire, etc. avec une entrée libre pour 2 accompagnateurs)

Visites guidées : 90 CHF (maximum : 30 personnes)

Personnes-ressources pour de plus amples renseignements :

Dr Dieter Schürch, professeur

Membre du comité de l'association La voix pour la qualité et membre de la Commission suisse pour l'UNESCO

079 691 07 81

dieter.schuerch@myliss.ch

Paolo Bernasconi

Responsable de l'association La voix pour la qualité

091 630 28 78

ticino@voce-qualita.ch

Bellinzonese e Alto Ticino Turismo Palazzo Civico,
6500 Bellinzona 091 825 21 31

bellinzona@bellinzonese-altoticino.ch

www.bellinzonese-altoticino.ch

www.scoperta-del-mondo.ch

Retour du sommet de la francophonie

Par la Ficeméa



Les dates du 26 et 27 Novembre 2016 resteront une victoire majeure pour les partisan.e.s d'une éducation publique de qualité. Les 57 Etats membres de la Francophonie réunis à Madagascar ont ratifié la déclaration d'Antananarivo qui fait une place explicite aux problèmes liés à la marchandisation de l'éducation. Cette déclaration est la plus forte faite par des chefs d'État contre la marchandisation, pour l'école publique et la régulation. C'est une reconnaissance du travail de sensibilisation des acteurs de la société civile auprès des représentants des Etats et des instances internationales. Ce qui reflète l'importance de la mobilisation collective qui a été celle de nous tous et toutes au cours des derniers mois.

Le paragraphe introduit dans la déclaration stipule « *Constatant le développement des établissements scolaires et éducatifs à but commercial, et attachés à une éducation publique, gratuite et de qualité pour tous et toutes, nous*

demandons à l'OIF et à la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (Confémen), en collaboration avec la société civile, de poursuivre la réflexion abordée lors du Sommet de Kinshasa (2012) et de prendre des mesures pour promouvoir des dispositifs institutionnels efficaces de régulation des acteurs privés de l'éducation, afin de garantir la qualité et l'équité des services éducatifs »

Bien sûr, si le fait qu'autant de chefs d'Etat de soient exprimés de manière aussi forte sur la question est une importante étape en soit, il sera maintenant crucial de demander des comptes aux autorités nationales sur la mise en œuvre de cette déclaration.

La marchandisation de l'éducation, un processus aux formes multiples

La communauté internationale a assisté à une croissance sans précédent des acteurs privés dans le secteur de l'éducation durant les dernières années avec pour conséquence de transformer totalement les systèmes éducatifs dans les pays dit « du sud » comme « du nord ». Et ce y compris en proposant des services à bas coût, de mauvaise qualité, et en visant les États émergents et les populations pauvres. De nombreux investisseurs, notamment des entreprises multinationales, s'impliquent à grande échelle dans le « marché » jugé très lucratif de l'éducation. La marchandisation de l'éducation est un processus insidieux aux formes multiples qui touche à la fois les secteurs de l'éducation formelle et non formelle. Il se traduit par le développement d'entreprises commerciales pour le soutien scolaire, des coachings d'orientation scolaire, la production de soi disant « kits » prêt à penser contre la dyslexie, dysorthographe ou encore le développement de logiciels numériques dit « éducatifs »...

Ce phénomène protéiforme touche à la qualité des contenus éducatifs et à l'acquisition des savoirs. Il développe la

ségrégation territoriale, socio-économique et renforce des inégalités sociales. Et de ce fait met en péril la réalisation du droit à l'éducation.

La marchandisation de l'éducation se définit comme la transformation de l'éducation en un produit marchand source de profit. Nous distinguons deux formes, la première qui est la privatisation de l'éducation qui se définit comme l'augmentation de la prise en charge de l'éducation par les acteurs privés. La seconde est la privatisation dans l'éducation qui se caractérise par l'introduction de méthodes et approches issues du secteur privé marchand dans les systèmes d'éducation publique.

Nous identifions trois conséquences majeures :

- *L'inaccessibilité à une éducation de base et le renforcement des inégalités sociales. Une étude^[1] récemment menée par « Solidarité Laïque » et « Global Initiative for Economic Social and Cultural Rights » en partenariat avec les associations Haïtiennes, dont les Ceméa Haïti, analyse la situation dans un pays où 84% des écoles sont privées : « Les politiques d'accès à l'éducation n'ont pas été un catalyseur d'égalité des chances comme espéré, mais au contraire, ont participé à renforcer les inégalités préexistantes. L'une des raisons de ces inégalités est liée aux frais d'inscriptions, dont l'augmentation constante des coûts affecte principalement les ménages les plus pauvres. Selon 62% des ménages, ces coûts trop élevés et autres obstacles financiers constituent la raison principale de la non-scolarisation des enfants âgés entre 3 et 16 ans. Par ailleurs, les ménages haïtiens ont répondu à plus de 90% n'avoir pas ou à peine les moyens suffisants pour satisfaire leurs besoins, mettant ainsi en péril la scolarisation des enfants. »*
- *La standardisation des pratiques et des pédagogies. Par*

exemple, nous assistons au développement des Ecoles « Low cost ». Bridge International Academies Ltd (BIA) est une société à but lucratif basée aux Etats-Unis. C'est la plus grande chaîne d'écoles commerciales privée dans le monde. Les écoles bridges international academies sont entre autres financées par Pearson, la fondation Bill Gates et Facebook. De telles écoles « low cost » sont implantées au Libéria (20 écoles), Kenya (400 écoles) et Ouganda (63 écoles). Le concept repose sur deux mots : rationalisation par des économies d'échelle et standardisation. La Bridge Academy a conçu les outils pédagogiques articulés aux leçons lues par « l'enseignant » sur une tablette numérique. Il devient un simple répétiteur qui se voit confier une classe après cinq semaines de formation. Les mêmes contenus sont enseignés de manière identique dans toutes les écoles au même moment. Le gouvernement ougandais a entrepris une action en justice pour la fermeture des écoles Bridges car elles ne respectaient pas les normes minimales en matière d'éducation. Et pourtant l'entreprise espère atteindre 10 millions d'élèves d'ici 2025.

- *la remplacement des financements publics (nationaux et internationaux) par des partenariats confiés à des sociétés privées qui ont plus des objectifs de profit que des visées d'éducation de la population. Nous pouvons prendre pour exemple le partenariat entre le ministère de l'éducation nationale en France et Microsoft ; Parce qu'il s'agit d'un enjeu économique majeur, les grandes entreprises du numérique – en particulier le « GAFAM » (Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft) – tentent par tous les moyens d'imposer leurs normes, l'usage de leurs produits, non seulement dans l'équipement scolaire, mais aussi et surtout dans les usages et pratiques enseignantes*

La lutte contre cette marchandisation est un défi majeur pour

les acteurs et les défenseurs du droit à l'éducation pour toutes et tous, tout au long de la vie.

L'appel francophone contre la marchandisation, une réponse collective au niveau international et un outil pour le plaidoyer

Dans ce contexte inquiétant, un groupe d'organisations non-gouvernementales, de syndicats, de chercheurs et de mouvements pédagogiques, dont la Fédération Internationale des Ceméa est membre, se sont engagés dans un consortium international pour réfléchir et agir sur ce sujet. Ces acteurs coordonnent des activités de recherche, de plaidoyer et développent également une méthodologie permettant d'identifier les impacts de la privatisation sur les droits de l'Homme.

Les membres francophones de ce consortium ont conjointement écrit un Appel de la société civile contre la marchandisation de l'éducation et des systèmes éducatifs qui a pour vocation d'alerter les pouvoirs publics et les acteurs de la société civile, de les sensibiliser aux dangers inhérents au processus de marchandisation de l'éducation et de les engager à contrer ce phénomène.

Aujourd'hui, notre Appel contre la marchandisation de l'éducation a été signé par 302 organisations de la société civile originaires de 38 pays.

Désormais, il reste que cet appel soit relayé, entendu et débattu. Les États, les institutions régionales tels que l'Union Européenne, Africaine doivent, au même titre, que l'ONU^[21], et l'OIF protéger, renforcer l'éducation comme un véritable bien public et promouvoir une conception de l'éducation porteuse d'émancipation individuelle, collective et de justice sociale.

Au niveau national, dans chacun des pays, nous devons interpellier les différents ministères, mobiliser les acteurs engagés dans les questions éducatives, être force de

propositions car les solutions existent.

C'est dans notre capacité à mettre en lien les échelles locales et internationales que se joue réellement nos démocraties. Les orientations des politiques internationales ne doivent pas être confisqué par les experts et les technocrates. Elles relèvent du débat public et ne doivent pas être déconnectées des réalités vécues au quotidien. Notre travail en tant qu'acteur de terrain et pédagogues est d'agir avec les personnes sur ces enjeux fondamentaux. Nous devons permettre aux citoyennes et aux citoyens de s'approprier les politiques nationales, régionales et internationales pour participer au débat, comprendre et pouvoir agir sur les orientations qui dessinent le futur de nos sociétés.

L'éducation n'est pas une marchandise c'est un droit ! Nous voulons que chacune, chacun puisse l'exercer.

Sonia Chebbi,

Déléguée permanente de la Fédération internationale des Ceméa

L'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) a pour mission de donner corps à une solidarité active entre les 84 États et gouvernements qui la composent (58 membres et 26 observateurs). Une communauté de destin consciente des liens et du potentiel qui procèdent du partage d'une langue, le français, et des valeurs universelles.

L'OIF a pour objectif de contribuer à améliorer le niveau de vie de ses populations en les aidant à devenir les acteurs de leur propre développement. Elle apporte à ses États membres un appui dans l'élaboration ou la consolidation de leurs politiques et mène des actions de politique internationale et de coopération multilatérale, conformément aux 4 grandes

missions tracées par le Sommet de la Francophonie :

- Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique
 - Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme
 - Appuyer l'éducation, la formation, l'enseignement supérieur et la recherche
 - Développer la coopération au service du développement durable
-

[\[1\]](#) Etude intitulé « Haïti, enseignement privatisé, droit à l'éducation bafoué », rapport alternatif soutenu par 10 organisations haïtiennes et internationales soumis à l'occasion de la Revue Périodique Universelle d'Haïti en novembre 2016.

[\[2\]](#) Les Nations Unies à travers une résolution du Conseil des droits de l'homme adoptée en Juillet 2016 exhorte les Etats à « corriger toute incidence négative de la commercialisation de l'éducation »

**Accompagnement d'une école
maternelle par le secteur
École des Ceméa belges : Une
mise en pratique de nos**

positionnements politiques

Depuis plusieurs mois, l'idée d'une transformation de l'obligation scolaire en Belgique francophone réapparaît régulièrement dans les discours politiques sur l'École. En Belgique, l'école est obligatoire à partir de 6 ans, mais plusieurs partis politiques belges viennent d'émettre l'idée que cette obligation scolaire devrait toucher aussi l'école maternelle, avec l'intention donc d'obliger tous les enfants dès 3 ans à être régulièrement à l'école. En effet, si plus de 90% des jeunes enfants sont inscrits dans l'enseignement maternel (plus de 97% à Bruxelles), « inscrits » ne veut pas dire « présents ». Dans les discours tenus, si certains enfants ne fréquentent pas l'école maternelle suffisamment régulièrement, il y aura des répercussions sur l'efficacité de leurs apprentissages. De plus, de nombreux-ses politicien-ne-s mettent l'accent sur les bénéfices que pourrait avoir une telle mesure, spécifiquement sur les populations les plus paupérisées.

Les Ceméa tiennent un tout autre discours. L'école maternelle, telle qu'elle est organisée pour l'instant, ne convient pas aux jeunes enfants, de tous les milieux sociaux : peu de choses sont en effet réfléchies à hauteur d'enfant ! Du jour au lendemain, juste parce qu'il atteint l'âge de deux ans et demi, l'enfant passe d'un milieu totalement centré sur ses besoins à un milieu où seuls ses apprentissages risquent de compter. Le lundi, il passe sa dernière journée dans un lieu d'accueil de la petite enfance où la norme de l'ONE (Office National de l'Enfance) impose un adulte pour sept enfants. Le mardi, il se retrouve dans une classe de vingt à trente enfants avec un seul adulte dans les temps de « classe », avec des temps d'accueil où le nombre d'enfants dans le groupe peut s'envoler à plus de 50, des temps de récréation dans une cour où deux-cents enfants jouent en même temps, etc. Il passe d'un milieu où ses besoins primaires sont au centre de l'activité à

un lieu où seuls ses apprentissages formels comptent, au point de ne plus l'autoriser à aller aux toilettes en fonction de ses besoins, au point de ne pouvoir boire, parler ou bouger en fonction de ses besoins... Ne peut-on pas parler ici d'une réelle rupture traumatique pour l'enfant ? Et que dire alors des 40% d'enfants qui passent directement d'un milieu familial à l'école ?

Les Ceméa s'inquiètent aussi d'un discours de plus en plus présent dans les milieux de la formation initiale des enseignant-e-s de la maternelle : l'école maternelle doit préparer à l'école primaire ! Les apprentissages ne peuvent plus s'y faire de manière spontanée, en offrant un milieu de vie propre à les faire émerger, mais comme se font trop souvent les apprentissages scolaires : en niant l'hétérogénéité du groupe et en s'imaginant faire acquérir une compétence simultanément à l'ensemble du groupe sans attention au respect du rythme de chacun-e.

C'est dans ce cadre d'opposition de valeurs que le secteur École des Ceméa a rencontré l'an passé l'équipe de l'école maternelle n°16 de Schaerbeek, une commune bruxelloise. Plusieurs défis se profilaient pour cette équipe : des projets de rénovation du projet pédagogique par l'introduction d'éléments de pédagogie active, l'instauration de classes multi-âges au sein de l'école, une rénovation complète des bâtiments de l'école durant deux années scolaires, nécessitant bon nombre d'adaptations. L'équipe était en demande d'être accompagnée dans ces défis, les Ceméa désiraient avoir un terrain d'expérimentation pour repenser l'accueil du jeune enfant à l'école maternelle.



En juin dernier, l'équipe des Ceméa et celle de l'école se sont rencontrées et l'accompagnement a débuté en septembre de cette année. Le projet est prévu jusqu'en juin 2018. Deux journées de formation ont eu lieu début octobre avec l'ensemble de l'équipe éducative. Notre premier constat tourne autour de cette notion d'équipe éducative. La manière dont est organisé le système éducatif permet à l'équipe des enseignant-e-s de se concerter, de se former ensemble et à l'équipe de l'accueil extrascolaire de se concerter et de se former ensemble, mais elle ne permet pas à ces deux équipes de se rencontrer. Quel constat faire quand deux personnes travaillant avec les mêmes enfants, l'une enseignante, l'autre accueillante, se disent ne jamais avoir pu échanger plus qu'un bonjour et un au revoir lorsqu'elles se croisent, alors qu'elles font partie d'une même équipe éducative depuis plus de quinze ans ! Le bien-être de l'enfant est-il encore au centre des préoccupations, lorsque le système cloisonne ainsi les temps scolaires et les temps extrascolaires de telle manière que les acteurs et actrices de ces temps ne peuvent se rencontrer réellement ? C'est là sans doute l'un des tout premiers objets de travail pour ce projet d'accompagnement... Il y en a bien d'autres pour garantir que le prochain bambin qui ira pour sa « première journée » à « la vraie école » le fasse dans les meilleures conditions.

Secteur École des Ceméa

Biennale de l'éducation

nouvelle internationale



*Les gens qui veulent toujours enseigner,
empêchent beaucoup d'apprendre"*

Charles de MONTESQUIEU

La loi de refondation de l'École de la République a fortement mobilisé les mouvements pédagogiques et les associations complémentaires de l'enseignement public en France. Contribuant dès 2012 aux travaux qui ont précédé la promulgation de la loi de refondation, ils ont porté des enjeux politiques mais aussi pédagogiques considérant que la mise en œuvre de nouvelles orientations, de nouvelles façons de faire (modification des rythmes ; Projet éducatif territorial ; évolution de la formation initiale et continue des enseignants ; réforme du collège ; ...) impliquait nécessairement une réflexion sur les conditions d'apprentissage.

En France et plus largement dans le monde, les différentes formes d'éducation formelle et non formelle concourent, nous le savons, aux objectifs décrits ci-dessus. Accompagner la complémentarité entre tous les espaces éducatifs est un enjeu majeur. Ce processus invite aussi à repenser l'éducation dans une approche globale, tout au long de la vie, dans une perspective de transformation des pratiques éducatives vectrice de participation et d'émancipation individuelle et collective.

La question de la pédagogie est donc aujourd'hui au centre de ces enjeux.

Différentes approches de la pédagogie existent, mais toutes ne se valent pas. Nos associations se réfèrent, au-delà de leurs différences, à un socle commun, qu'on appelle toujours l'Education nouvelle, même si elle a une longue histoire.

Origines et jalons historiques

Le mouvement de l'Education Nouvelle naît aux alentours de 1900. Les premières écoles actives naissent en Angleterre et c'est d'un groupe d'amis de l'Education Nouvelle créé à Londres en 1915 que l'idée vient d'organiser un congrès international, en 1921 à Calais, qui établit les principes et les buts d'une Ligue internationale pour l'Education Nouvelle (LIEN) préservant l'identité pédagogique propre à chaque pays. Issu de la Ligue Internationale de l'Education nouvelle, le G.F.E.N. a été créé en 1922 à l'initiative de savants et d'éducateurs qui, au sortir de la première guerre mondiale, ont ressenti l'urgence de lutter contre l'acceptation fataliste par les hommes, de la guerre comme solution au règlement de conflits.

L'un de ses principes fondateurs était : "L'éducation nouvelle prépare, chez l'enfant non seulement le futur citoyen capable de remplir ses devoirs envers ses proches et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme".

L'Education Nouvelle, dès le début de ce siècle et surtout après 1945, s'est appuyée sur la connaissance scientifique de l'enfance et de l'enfant, et que les thèses psychologiques de PIAGET et de WALLON ont été choisies par les tenants de l'Education Nouvelle comme faisant partie des fondements mêmes de l'éducation, mettant en avant la valeur de l'enfance, l'activité et la notion de milieu.

De nombreux éducateurs ont nourri leur recherche de la pensée de précurseurs universels tels que Rousseau, Pestalozzi, Jacotot. Montessori en Italie, Decroly en Belgique mais aussi

Makarenko (Russie), Korczak (Pologne), Bakulé (Tchécoslovaquie), Freire (Brésil), Ferrière et Cousinet (Suisse) montrent le cosmopolitisme du mouvement.

Freinet se lance dans le mouvement d'éducation nouvelle dès les années 1920, crée sa propre école, puis se sépare du GFEN en 1946 et crée l'institut coopératif de l'école moderne en 1947. En parallèle la revue des *Cahiers pédagogiques* est fondée à la suite des « classes nouvelles » de la libération (1945-1952). D'autres écoles nouvelles sont créées à la même période dont la Nouvelle École de Boulogne, expérimentation confiée par le ministère de l'Éducation nationale aux CEMEA. L'association prend le nom de **Centre d'entraînement aux méthodes de pédagogie active** en 1943.

Etabli à partir de textes d'Odette Bassis et Francine Best

Dans le contexte actuel, le projet pédagogique de l'Education Nouvelle est aussi un projet politique qui trouve plus que jamais sa pertinence pour inventer des réponses adaptées aux besoins des publics les plus divers, pour donner plus de sens aux apprentissages scolaires ou informels. Agir, ici et ailleurs, en France, en Europe et dans le monde, la transformation sociale par l'Education Nouvelle reste donc un projet ambitieux, captivant, mobilisateur !

Face à la montée d'idéologies de l'exclusion et de fermeture aux autres, face aux dangers de marchandisation de l'éducation, luttant pour promouvoir les valeurs de laïcité, de démocratie et pour la défense des droits humains, nos mouvements ont un message fort à affirmer , mais aussi des débats à impulser alors même que se développent des discours pauvres et démagogiques sur ces sujets. Notre objectif est bien d'être en prise avec notre temps, en luttant contre tous les retours en arrière qui nous menacent, mais aussi contre « le meilleur des mondes » que nous propose une certaine conception ultra-libérale du monde. Et pour cela, il faut bien mettre la pédagogie au cœur de la réflexion.

Mettre l'éducation active, la pédagogie, au cœur d'un espace collectif de réflexion, de partage d'expériences et d'échanges, telles sont donc les ambitions de cette biennale de l'Education Nouvelle.

Cette première biennale répond à **trois intentions** :

Partager les fondamentaux de l'Education Nouvelle. Cette conception singulière de l'éducation fait partie du patrimoine de plusieurs pays. C'est également celui des organisations à l'origine de cette biennale. Chacune d'entre elles a construit son identité à partir de valeurs partagées. Leurs chemins, leurs projets, leurs choix en matière d'action se sont diversifiés. Elles se réfèrent pourtant au même socle de valeurs. Il nous paraît indispensable de retourner vers notre histoire, de partager ces racines communes et de mesurer ensemble l'incroyable modernité de nos projets.

- Des conférences et des tables rondes permettront de répondre à ce premier objectif.

Partager nos pratiques. Nous ne sommes pas spectateurs inactifs des évolutions du monde. Nous agissons dans ces environnements, nous y conduisons des actions conçues du point de vue de leur rapport à l'Education Nouvelle et aux projets qui sont les nôtres pour qu'elles deviennent de véritables leviers de développement. Il nous paraît indispensable d'identifier ces actions, de partager ces pratiques pédagogiques originales inventées par des équipes de militantes et de militants sur les territoires. Ces pratiques sont variées et témoignent d'une certaine inventivité, d'une certaine créativité dont nous avons bien besoin. S'il est nécessaire de les mutualiser, il faut aussi les questionner : contribuent-elles bien à l'atteinte de nos objectifs, et en particulier la démocratisation du savoir, la formation réelle du citoyen ?

Pour nous, pas d'action sans réflexion, mais une réflexion qui

s'appuie sur l'action !

- Un espace « forum des pratiques » permettra à des équipes de présenter des projets, des démarches, des actions.

Débattre ensemble. Il est toujours des sujets d'actualité, des enjeux politiques et éducatifs sur lesquels nous réfléchissons au sein de nos organisations respectives. Nous proposons de mettre dans le débat organisé de cette biennale des réflexions, des propositions, des questions que nous avons rarement l'opportunité de débattre ensemble.

Donc, débattre est absolument indispensable. Trop souvent, des pratiques coexistent sans suffisamment d'échanges entre elles, sans que l'on creuse éventuellement des possibles divergences, ou du moins des approches différentes. Cela implique des dispositifs de discussion afin que l'on puisse à la fois respecter les points de vue autres, mais aussi aller au-delà de consensus superficiels.

- Des espaces de débats seront organisés. Si certains thèmes peuvent être identifiés en amont de la biennale, notre organisation rendra possible la mise en œuvre de débats dont les thématiques, proposées par les participant.e.s, naîtront des premières rencontres.

Voilà donc les trois axes sur lesquels nous avons décidé de construire cette première biennale. Ils sont constitutifs d'une organisation qui donnera également toute sa place aux rencontres, aux échanges, aux temps du vivre ensemble, dans un environnement stimulant (expositions, espaces de débats organisés, soirée culturelle, etc...).

Construire des passerelles, non des murs !!



Formation aux droits de l'homme, à la compréhension multiculturelle et à la résolution pacifique des conflits auprès des enfants et des jeunes.

Le projet

Le projet consiste à former aux droits de l'Homme, à la compréhension multiculturelle et à la résolution pacifique des conflits en utilisant des méthodes d'apprentissage innovantes et participatives. Le public est constitué de 25 jeunes âgés de 20 à 35 ans qui travaillent avec des jeunes et dans le secteur socio- culturel et éducatif, issus des deux régions de l'Algérie (Oranie et région de Bejaia).

Il s'agit pour les participants de vivre une expérience multiculturelle et de s'approprier des outils pédagogiques afin de les sensibiliser aux droits de l'Homme, de lutter contre les préjugés, le racisme, la violence engendrée par le régionalisme et de les accompagner à développer des projets en réseau favorisant la culture de paix et de Non-violence.

Ce projet a mis l'accent sur des situations conflictuelles anciennes ou récentes vécues par les jeunes. Ils ont eu l'occasion d'échanger sur leurs vécus, leurs connaissances de ces situations. Nous avons favorisé une approche de formation entre pairs valorisant la multiplicité des perceptions de

l'Autre dans l'objectif de favoriser la réconciliation dans le respect de soi et de l'autre. Cet échange a permis aux participant-e-s de confronter leurs propres expériences, points de vue, d'identifier que leurs propres comportements sont conditionnés par leurs contextes de vie, leurs cultures, leurs éducations. En intégrant deux régions de l'Algérie dans ce projet ainsi que des réfugiés, nous avons mis en place des démarches interculturelles pour amener la jeunesse à se rencontrer et s'apprendre mutuellement au travers de leurs vécus, de leurs parcours dans une perspective de rencontre interculturelle.

Le contexte algérien

Nous défendons l'idée que chaque personne est responsable, par le regard qu'il porte sur l'autre, de la paix ou de la violence. A l'heure des révolutions arabes, les jeunes sont emprisonnés dans des stéréotypes par l'opinion internationale et par les images négatives véhiculées par les médias : terroriste, kamikaze, Haraga[1], Hitist[2].



Sans pour autant oublier les difficultés socioéconomiques relatives à un taux de chômage de 9,8% avril 2014 selon Organisation Nationale des Statistiques, la dévalorisation du travail par le dispositif discriminatoire de l'ANSEJ (Agence Nationale de Soutien à l'Emploi des Jeunes). Ce dernier favorise certains jeunes grâce au capital relationnel (piston, connaissance, clientélisme...) au détriment des jeunes originaires d'autres classes sociales. Ceci ne fait qu'accentuer le malaise entraînant les jeunes à s'immoler ou risquer leur vie sur une barque pour en finir.

Actuellement, la langue et la religion sont deux composantes de l'identité culturelle en Algérie qui ont connu bien des

tensions, des révoltes, des tragédies et des manipulations au cours des deux dernières décennies (multipartisme, période du terrorisme).

Les jeunes héritent de la culture de leurs parents, ils se retrouvent confronter à une réalité locale celle de valoriser leur culture au détriment de celle des autres. Ce processus structure des représentations, des perceptions et des interprétations plurielles de la culture, ou des cultures algériennes qui les emprisonnent dans un régionalisme conflictuel et destructeur.

Par exemple nous pouvons citer l'exemple récent du joueur Africain Ebossé victime d'une violence inexpliquée qui lui a couté la vie .Autre exemple à Bejaia où de violents accrochages ont éclaté lors d'un meeting populaire, animé par Abdelmalek Sellal[3], conduisant les manifestants à bruler et casser la maison de la culture pour protester.

Nous ne pouvons oublier les évènements de Ghardaïa[4] théâtre de violents affrontements intercommunautaires opposant tribus arabes d'un côté, et Mozabites, Berbères musulmans de rite ibadite, de l'autre, enfoncée depuis des mois dans une « guerre des clans »interminable dont des victimes sont des innocents.

Ces exemples démontrent que face au rejet et donc à l'absence de vrais espaces d'expression politique, culturel, social pour la population, et en particulier les jeunes la violence apparait comme le seul moyen de communication. Tous ces actes de racisme, de discrimination de rejet sont les plus grands obstacles à la promotion de la paix et la non-violence entre les gens.

Un autre constat plus récent est l'amplification du phénomène de la migration sub-saharienne en Algérie touchant toutes les catégories sociales notamment les enfants et les jeunes. Leurs droits sont bafoués. En effet, face à ce phénomène les

citoyens Algériens produisent des clichés, des comportements de rejet, d'exclusion, de stigmatisation et de racisme à l'encontre de ces migrants.

Ce projet nous semble fondamental dans le contexte de notre pays. Il permet aux jeunes, en particulier ceux engagés auprès des associations, de s'outiller et d'être sensibilisés à la culture de la paix et la non-violence.

Par cette formation, nous aspirons à améliorer la qualité des rapports humains. Nous souhaitons sensibiliser les jeunes Algériens aux problèmes des migrants Africains en miroir à la situation des jeunes maghrébins en Europe qui trouvent des personnes engagées pour les aider à faire valoir leurs droits. Une des missions de ce projet est d'inculquer une culture de défense des droits des migrants en se basant sur la convention internationale des droits de l'Homme.

Nadira Benketira

[\[1\]](#) Haraga : littéralement « ceux qui brûlent les frontières » c'est-à-dire les personnes traversant les frontières clandestinement.

[\[2\]](#) Littéralement « le mur » en référence au désœuvrement des jeunes chômeurs

[\[3\]](#) Premier ministre Algérien

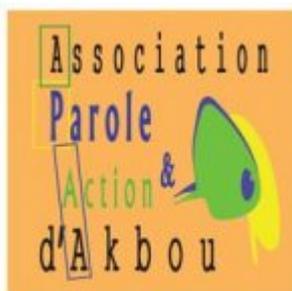
[\[4\]](#) Ville du centre Algérien à 600km d'Alger

Nos partenaires



L'association pour la Sensibilisation Intégration, et le Développement des handicapés d'Akbou, créée le 15 juillet 2013 conformément à la loi 12/06 du 12 janvier 2012, articles 25 et 26 aux statuts. Elle est mise en œuvre officiellement pour débiter ses activités sur le terrain, le 15 Août 2013 à la maison de jeune ABDERRAHMANE FARES d'Akbou

L'association SID travaille pour l'insertion pleine et effective des personnes en situation de handicap dans les différentes activités de la société et dans les programmes destinés aux jeunes handicapés et non handicapés. Tout cela se fait à travers des initiatives culturelles, éducatives, socio-humanitaires, loisir etc..... Notre devise est la promotion des jeunes



L'Association Parole et Action d'Akbou a vu le jour le 22 Septembre 2013, sous l'agrément N° 20/2013, grâce à la bonne volonté et sur l'initiative de jeunes étudiants, et artistes locaux.

Les moyens utilisés sont les échanges, les animations, les tables rondes, la photographie et films, se sont complétées pour permettre à l'association parole et action de marquer son empreinte à la commune d'akbou. A cela, il faudra ajouter sa maîtrise pour organiser, tenir et participer aux célébrations des journées, fêtes nationales. La bataille culturelle pour tamazight est un créneau qu'elle insère dans la moindre de ses activités.

NOTRE ASSOCIATION A COMME OBJECTIF :

– de soutenir et d'organiser des actions, manifestations et

initiatives promouvant la citoyenneté active,

CONTACTE :

Tel : +213792206147

E-mail : ap.aa87@yahoo.fr

Facebook : Association-parole-et-action-dakbou

Adresse : cité 17 octobre 1961, ex 504 logt.



Graine de paix est une association locale créée en avril 2014 par quelques membres du Réseau des Médiateurs Algériens actifs depuis juillet 2005 à travers le territoire

national pour mettre en place des dispositifs de préventions et de reconstruction des rapports humains. Gérer les conflits par la médiation est l'une des voies les plus pratiquées pour arriver à nos objectifs et répondre à nos besoins, tous ensembles.

Graine de paix exerce ses actions à l'échelle locale, nationale et internationale à travers des méthodes et des outils promouvant et valorisant la communication participative, l'écoute, la compréhension la valorisation de l'autre, le respect de la différence, la solidarité, la coopération le sens du civisme et la citoyenneté active

Nos domaines d'intervention : scolaires, universitaire, familiaux sociaux, environnementaux, entreprise ...

Les missions de graine de paix :

- Sensibiliser et initier la société civile à l'utilisation des outils d'éducation à la paix et la médiation comme pratique privilégiée à travers :

- Des animations

- Des formations sur l'éducation à la paix , les droits de l'homme et des enfants, la citoyenneté, les outils de communication , gestion pacifique des conflits l'approche genre et le concept de l'apprentissage interculturel .

- Des pratiques de médiation• Confection et diffusion d'outils

pédagogiques artistiques et multi-médias (dessin, musique, théâtre, chant, photo, vidéo marionnettes...) comme moyens d'expression et de reconnaissance des potentialités • Organisation de spectacles, concours • Des projets d'échanges inter culturels

Association Graine de paix

Adresse : 13 Rue Monge Oran

N° Tél : 00213554647885

Courriel : aldjiafifi@yahoo.fr Ou : grainedepaix31@hotmail.com

Face/book GRAINE DE PAIX



Génération Oranaise, formé d'un groupe de jeunes dynamiques de la ville d'Oran composé d'artistes, d'étudiants, de beaux artistes, de bénévoles mais aussi de jeunes cadres associatifs. Cette diversité nous permet de développer des compétences autour d'activités socioculturelles dans un esprit communautaire et citoyen. Go a pour but l'animation culturelle en milieu jeune et la promotion de la culture par l'activité artistique à travers la création d'ateliers (ateliers photos, théâtre, musique, danse et cinéma). Go se veut être un espace d'encadrement, d'échange et de rencontre entre jeunes.

Jeunes, étudiants, professeurs, musiciens, chanteurs, écrivains, poètes, peintres, sculpteurs, ébénistes, comédiens, artisans de tous domaines partagez avec nous cette expérience et vivons l'expression sous tout ces formes

Nos objectifs :

1-L'animation culturel en milieu jeunes (événement culturel et festival)

2- la création et l'animation d'ateliers artistiques (Atelier théâtre, atelier cinéma, atelier photo, atelier danse, atelier écriture)

3- développe l'esprit du bénévolat chez les jeunes

4- la promotion du patrimoine culturel matériel et immatériel de la ville d'Oran

5- promouvoir des jeunes artistes locaux

contactez nous par mail : generationsoranaises@yahoo.fr

bref présentation de notre association Ciné+

"Ciné+" a été créée en 2005, en hommage au Cinéaste Azeddine MEDDOUR.

Les missions qui lui sont dévolues sont les suivantes :

- La participation à la promotion de la culture en générale et le cinéma en particulier.
- L'aide et l'appui à l'émergence de nouveaux talents.
- La sauvegarde du patrimoine culturel matériel et immatériel et le faire connaître à l'échelle internationale.

Principales activités de l'organisation :

- * la formation des jeunes dans les divers et multiples métiers de la culture.
- * l'organisation d'événements et manifestations culturelles.
- * réalisation et production de courts métrages, de films documentaire...etc.



Le Banquet de Platon est un collectif de jeunes belabesiens qui contribue à la valorisation de la citoyenneté et de l'identité algérienne, en encourageant l'engagement de jeunes dans la société civile, ainsi qu'à travers la culture de non violence.

Téléphone : 0555 25 41 66

Mail : banquet.de.platon@gmail.com



L'association Etoile Culturelle d'Akbou a pour buts l'organisation, la participation, la promotion des activités et l'épanouissement des jeunes, elle veille par ces pratiques à insérer ou réinsérer les jeunes vulnérabilisés, à soutenir la réflexion du comment vivre ensemble, à promouvoir la culture Amazigh, elle met principalement en place des projets culturels, et est aussi active sur des divers domaines liées à la santé, à l'environnement, à l'éducation, à la formation, à la mobilité de jeunes et à la citoyenneté. Elle collabore avec plusieurs partenaires associatifs et institutionnels et elle oeuvre, en particulier, pour la mise en place d'une meilleure prise en charge de la problématique de la culture et de la jeunesse.

Association Étoile Culturelle d'Akbou

Président: Salhi Mouloud

Tél/fax : +213 (0) 34 33 45 78

Email : etoileculturelle@gmail.com

Adresse : Centre culturel 06001 Akbou -W- Bejaia Algerie



Randonneurs de Béjaia est le refuge pour ceux qui aiment fusionner sport et nature, partage et culture... Randonnée Pédestre, Équestre, Trail, Kayaks, VTT... En forêt et montagne, en mer et rivière, en régions aride ou humide... il ne manque que votre motivation.

Essai de classification et quelques réflexions critiques sur la notion d'acteurs privés

FONDÉES SUR LES DROITS, DES RÉPONSES AUX DISPOSITIONS SUR L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

DAVID ARCHER – david.archer@actionaid.org

Le rôle du secteur privé dans l'éducation est devenu une question d'actualité internationale, et il a tendance à générer des déclarations généralisées et polarisées, plutôt que des débats nuancés. Tenter de débattre du rôle des "acteurs non-étatiques" dans l'éducation accentue souvent le problème, car un très large éventail d'acteurs différents, de rôles et de contextes se trouvent « mis dans le même sac ». La réalité est plus complexe que bien des personnes (y compris moi-même) ne la font parfois paraître. Ceci n'est que ma modeste tentative d'essayer de ventiler le débat d'une manière concise, et de présenter quelques brèves réflexions sur la façon dont nous pourrions comprendre ces différentes situations et y répondre, à la fois de façon pratique et stratégique. La classification de dix types de dispositions non-étatiques présentée ci-dessous est loin d'être parfaite, (plusieurs catégories pourraient être subdivisées) mais j'espère que cela permettra de faire progresser le débat. Je n'ai pas la prétention d'être neutre. Je pars d'une ferme croyance en une perspective fondée sur les droits, et d'une conviction que l'éducation peut et doit être une puissante force égalisatrice dans la société.

1. Les initiatives communautaires dans les zones rurales où L'État est absent

Il existe des contextes, comme au Pakistan par exemple, où les gouvernements n'ont pas réussi à étendre de façon adéquate les dispositions de l'enseignement public aux régions rurales éloignées, et parfois, ils ont établi leurs propres écoles dans des contextes individuels à l'intérieur des communautés rurales. Habituellement, ce sont les parents ou les enseignants locaux qui en prennent eux-mêmes l'initiative, et ils perçoivent des redevances modestes pour couvrir leurs frais. Plusieurs d'entre eux fonctionnent de façon indépendante, bien qu'ils se réunissent parfois dans les associations locales pour un soutien et un enseignement mutuel, et certains reçoivent un soutien des ONG ou de l'État, pour certains aspects de leurs opérations.

Une réponse immédiate ou pratique pourrait être de s'engager avec ces écoles pour veiller à ce qu'elles puissent répondre à des normes minimales raisonnables, par exemple en ce qui concerne la formation et les capacités des enseignants, l'ampleur de leur programme d'études, la mesure dans laquelle elles sont accessibles aux plus démunis, et leur sécurité (aussi bien à l'égard des risques que de la protection infantile). Il serait utile de permettre à l'école et aux parents de tisser des liens, de rechercher la reconnaissance du système gouvernemental (ce qui dans de nombreux cas sera de leur propre aspiration), ou de faire en sorte que le gouvernement provincial, national, ou du district investisse dans l'éducation publique dans la région. Il est également tout-à-fait raisonnable de soutenir les bureaux d'enseignement du district pour surveiller et inspecter ces écoles, afin de veiller à ce qu'elles soient conformes à la loi et répondent aux normes minimales, ce qui peut permettre de faciliter le chemin vers la reconnaissance.

Une **réponse stratégique** à plus long terme pourrait impliquer de faire campagne pour le déploiement de davantage

d'enseignants dans les régions rurales, et des dispositions pour inciter les enseignants à travailler dans les régions les plus éloignées. Cela dépendra, en fin de compte, du fait qu'il puisse y avoir, de la part du gouvernement, davantage de financements pour l'éducation, et de la priorisation des financements vers les communautés rurales (pour veiller au respect des paramètres des Droits de la Personne). S'agissant du Pakistan, et en dépit d'une modification constitutionnelle en 2010 qui garantit l'éducation comme un droit fondamental, il est choquant de voir que le gouvernement ne consacre que 2,4% de son PIB à l'éducation, contre les 6% de critères de référence de bonnes pratiques (comme mentionné dans le Cadre d'Action 2015 de la Ville de Incheon). Un facteur-clé sera de soutenir les campagnes nationales de la société civile pour que les priorités budgétaires nationales concernent davantage l'éducation, et pour veiller à ce que le budget soit utilisé de manière responsable et transparente là où cela s'avère nécessaire. Ceci pourrait inclure le fait de considérer l'élargissement de la base de l'impôt national, et le report de cette part de dépenses sur l'éducation.

2. Initiatives communautaires des régions urbaines marginales dans lesquelles l'Etat est absent

Une augmentation significative de fournisseurs privés de services d'éducation s'est produite dans plusieurs régions urbaines marginales, comme par exemple dans certains bidonvilles de Nairobi ou de Lagos. Dans de nombreux cas, très peu d'écoles gouvernementales se trouvent dans des colonies de squatteurs, ou dans certains bidonvilles mieux établis situés dans des terrains illégalement occupés. Ces écoles communautaires privées sont habituellement établies par des résidents locaux en réponse à la demande locale, et en l'absence, ou en raison du manque de réactivité de l'État.

La **réponse immédiate ou pratique** est de dresser une carte des enfants admissibles à l'école dans de tels contextes (y compris ceux non scolarisés) et de documenter la couverture

par des fournisseurs privés, afin de pouvoir indiquer au gouvernement l'importance des besoins et de la demande. Il est également important d'identifier les pratiques et les innovations parmi les fournisseurs locaux ayant le mieux réussi à promouvoir les inscriptions, la rétention et la concrétisation. Dans le processus de recueillement des données, il faut inclure les conditions et les qualifications des enseignants ainsi que l'état de l'infrastructure, par exemple en indiquant si les normes minimales de sécurité sont satisfaites. Il y a eu trop d'histoires atroces d'écoles enfrenant le droit à une infrastructure sûre, qui ont provoqué la mort d'enfants dans des incendies ou des séismes. Dans ce contexte, il serait bon de rappeler aux services gouvernementaux leurs obligations de régler et surveiller l'infrastructure de toutes les écoles (aussi bien publiques que privées) pour veiller à ce qu'elles répondent à des normes minimales de sécurité.

La **réponse stratégique** la plus importante devrait être de soutenir les revendications locales des habitants des bidonvilles, que ce soit pour la reconnaissance légale des écoles lorsqu'elles répondent aux normes minimales, ou pour que le gouvernement assume la responsabilité de fournir l'éducation comme un service public, en ouvrant de nouvelles écoles. Le plus souvent, cela devra être lié à des combats plus importants pour la reconnaissance du bidonville dans son ensemble, car la plupart des gouvernements ne peuvent pas fournir légalement des services dans des lieux qu'ils ne reconnaissent pas comme établissements sur le plan légal. Cependant, des arrangements exceptionnels peuvent parfois être trouvés pour reconnaître des écoles, lorsqu'elles répondent à des normes minimales, en leur donnant un statut quasi-légal qui permette aux gouvernements d'affecter des enseignants formés et d'autres ressources, comme étapes vers leur intégration progressive dans le système éducatif national. Dans de nombreux cas, amener le gouvernement à assumer la responsabilité de fournir des écoles publiques et autres

services élémentaires est le désir principal des habitants des bidonvilles, et lorsque cela se réalise, la demande d'écoles privées diminue ou disparaît.

3. Écoles Anglophones lorsque l'Anglais n'est pas enseigné dans les écoles publiques

Les parents désirent très souvent que leurs enfants reçoivent une éducation scolaire dans une langue différente de celle utilisée dans les écoles publiques. Par exemple, en Inde, dans certaines écoles publiques, les enfants reçoivent en premier lieu un enseignement dans leur langue maternelle (lorsque celle-ci est une langue reconnue), puis dans leur langue régionale officielle ou dans la langue de l'Etat ; ils peuvent ensuite progressivement s'orienter vers l'Hindi et l'Anglais, ce qui implique 4 alphabets différents. De plus en plus de parents, y compris ceux de milieux modestes, considèrent l'Anglais comme "la langue du pouvoir", la langue d'un statut élevé et le meilleur passeport vers l'emploi pour leurs enfants. Ceci a conduit à une très importante augmentation des frais d'inscription dans les écoles anglophones.

Une **réponse immédiate / pratique** à ce phénomène est de veiller à ce que soit mis en place une réglementation raisonnable pour éviter que les parents ne se fassent pas escroquer. Certaines écoles anglophones sont d'une qualité médiocre révoltante, avec des enseignants sans formation, qui parlent eux-mêmes un Anglais très limité. Les enfants peuvent en fait avoir bien du mal à apprendre les bases s'ils sont confrontés à un enseignant qu'ils ne comprennent pas. Un important travail de sensibilisation doit être fait avec les parents, pour qu'il soit clair que les enfants apprendront mieux les bases de lecture et d'écriture dans leur propre langue maternelle, et qu'ils auront du mal à apprendre dans une langue qu'ils ne parlent pas. Renforcer le bilinguisme / multilinguisme et l'enseignement de l'Anglais dans les écoles publiques peut aussi être une bonne solution.

Une **réponse stratégique** à ces questions est plus complexe, car il y a des implications qui vont bien au-delà du système éducatif, avec, au fil du temps, des répercussions sur la culture et l'identité nationales. Par exemple, si toutes les écoles d'un pays diversifié sur le plan linguistique devaient s'orienter vers un enseignement en Anglais, cela aurait de graves répercussions, qui pourraient conduire à ce qu'un nombre impressionnant d'enfants quittent l'école, car apprendre dans une langue que vous ne connaissez pas est très ardu. Cela conduirait également à l'extinction d'autres langues au fil des décennies suivantes, ce qui provoquerait une perte considérable de diversité culturelle. Les politiques concernant les langues sont des questions pouvant être débattues dans vaste dialogue national. Cela justifie une recherche et une mobilisation pour sensibiliser les systèmes éducatifs sur la valeur d'un bilinguisme / multilinguisme progressif, pour passer plus efficacement, par des étapes appropriées, de la langue maternelle de l'élève à d'autres langues. A l'égard des droits de la personne, c'est une étape importante vers des écoles adaptables et acceptables

4. Ecoles communautaires à l'initiative des ONG / des centres ENF / écoles philanthropiques

De nombreuses ONG ainsi que des donateurs à vocation philanthropique ont établi et dirigent leurs propres centres d'éducation non formelle ou écoles communautaires, parfois avec leurs propres ressources, et parfois en tant que sous-traitant, pour la livraison des projets de donateurs, comme par exemple de l'USAID. Ces centres ciblent le plus souvent les communautés les plus défavorisées et les plus exclues ; ils sont gratuits sur le lieu d'utilisation et peuvent proposer un éventail d'innovations pour que l'enseignement soit davantage centré sur l'enfant, et pertinent / adaptable aux besoins de communautés spécifiques. L'éventail est large dans cette catégorie, et comprend en particulier les simples centres ENF dans des huttes à toit de chaume, qui se

concentrent sur l'apprentissage des bases, et les centres ENF plus ambitieux qui ressemblent davantage à une école primaire complète. Il existe également des écoles qui peuvent cibler certaines populations (les minorités ethniques ou les Dalits, ou encore les communautés des régions d'élevage).

L'engagement immédiat le plus important avec les centres ENF est d'encourager leur compatibilité progressive aux normes et standards nationaux, et de développer des plans de durabilité spécifiquement pour eux. Étant donné que les ONG ont tendance à avoir une présence à court ou moyen terme, de sérieuses questions se posent sur la façon de poursuivre les efforts sur le long terme (le manque profond de durabilité a été la raison principale pour laquelle ActionAid a cessé de soutenir de telles écoles dans les années 1990.) De nombreux centres ENF finissent par reconnaître le besoin d'intégration dans le système public, et il importe de jeter les bases au départ pour cela, par des relations constructives et en veillant à la compatibilité / la convergence avec les normes fondamentales du gouvernement pour faciliter cette intégration. Ceci est également vrai pour des fournisseurs à grande échelle, tels que BRAC au Bangladesh (qui, à un certain moment, dirigeait 35.000 centres ENF à chambre pour 1 personne, même si cela couvrait moins de 8% des enfants bangladais), la durabilité sur le long terme dépend du fait d'établir une connexion avec le système public plutôt que de le supplanter. S'agissant des centres ENF plus petits, une option consiste à voir de quelle manière ils peuvent être reconnus "satellites", connectés à une école primaire ciblée qui les soutienne.

Une **réponse stratégique** à cela est de voir comment apporter au système d'éducation publique les innovations de l'éducation non formelle, de manière à ce que les écoles publiques soient plus flexibles et plus adaptées. Lorsqu'il y a des innovations, la difficulté est de les incorporer dans un système plus large plutôt que de les garder dans de petits îlots. Ceci est particulièrement vrai lorsque les centres ENF

sont fondés sur une pédagogie innovante spécifique (par ex : Montessori ou Steiner) ou lorsque les écoles répondent aux besoins de communautés particulières (par ex : pour des travailleurs migrants ou des populations autochtones), car ils peuvent avoir beaucoup à offrir aux systèmes d'éducation publique, en les aidant à devenir plus adaptables. Néanmoins, il importe également de soutenir le gouvernement pour mettre en place une réglementation applicable pour tous les centres ENF / les écoles communautaires, afin d'éviter les abus et d'encourager une meilleure planification.

5. Ecoles inclusives / spéciales pour les enfants ayant des handicaps

Les enfants qui présentent des handicaps demeurent souvent exclus de la plupart des écoles ordinaires, et des arguments particuliers doivent être soutenus pour des dispositions spéciales ou innovantes, comme étapes vers l'élaboration d'une vision plus complète d'un système d'éducation inclusive. De nombreuses ONG focalisées sur le handicap (parfois en partenariat corporatif), soutiennent les écoles qui offrent des solutions innovantes aux problèmes de l'éducation inclusive. Cela peut aider à développer de bonnes pratiques, en informant et en influençant les décideurs politiques et les écoles ordinaires.

Etant donné l'importance de l'exclusion d'enfants présentant un handicap, soutenir de telles innovations peut être une **réponse immédiate et pratique**. Pour optimiser ceci, les innovations doivent avoir un coût réduit (pour faciliter la répétition), être soigneusement documentées et connectées autant que possible aux écoles publiques / aux systèmes pour favoriser l'intégration. Des questions particulières sur la protection infantile méritent une attention spéciale, car les enfants qui présentent un handicap sont davantage exposés aux violations des droits de la personne ; par conséquent, former et sensibiliser les enseignants, les personnes en charge de ces enfants et la collectivité plus large devra être une

priorité. Dresser une carte de l'importance des besoins peut être également une intervention importante, car cela est souvent dissimulé ou mal compris. Les données ventilées sur l'éventail des handicaps et ce qu'il faut faire pour veiller à ce que les écoles soient réellement accessibles, disponibles, acceptables et adaptables, peuvent être transformatrices.

La **réponse stratégique** se trouve dans l'intégration des innovations, influençant la réforme et les pratiques de la politique nationale, pour veiller à ce que toutes les écoles soient complètement inclusives. La Convention de 2006 des Nations Unies sur les Droits des Personnes Handicapées (CDPH) a été une étape importante à cet égard. Le CDPH a établi l'éducation inclusive comme le mécanisme essentiel pour donner aux enfants handicapés le droit à l'éducation. Financer les droits à l'éducation de certains des groupes les plus défavorisés ne devrait pas dépendre des ONG ou des associations. Une attention particulière devrait être apportée pour remettre en question la norme des modèles de financement de l'école, fondée sur les critères de répartition par habitant, en tenant compte du fait que l'intégration effective des enfants handicapés coûtera plus cher par habitant. Un financement équitable de l'éducation signifie dépenser plus par personne pour des enfants qui nécessitent un soutien plus important pour protéger leurs droits en pratique.

6. Écoles confessionnelles

La plupart des systèmes d'éducation ont des fournisseurs divers, et les organismes confessionnels (églises, mosquées ou temples) sont souvent significatifs. Dans de nombreux cas, les organismes confessionnels ont commencé à pourvoir aux besoins des écoles en dehors du système public (souvent à des périodes antérieures à l'éducation publique de masse) ; ils se sont progressivement intégrés, avec des enseignants et du matériel payé par l'Etat, et une convergence pour l'utilisation des programmes scolaires, des manuels et des examens nationaux, mais en conservant spécifiquement la

gestion des écoles dans la communauté confessionnelle. Dans la majorité des cas, les écoles confessionnelles sont gratuites lorsque les cours sont dispensés sur place (conformément aux normes nationales à cet égard). La plupart des questions sur la façon d'équilibrer indépendance et intégration ont été résolues au fil du temps, et cela peut en fait servir d'exemple pour l'intégration d'autres fournisseurs dans un système d'éducation publique cohérent.

Dans de nombreux cas, un **engagement pratique** avec ces écoles ne diffère pas d'un engagement avec n'importe quelle autre école publique. Cela peut cependant varier, et il convient d'apporter une attention particulière au droit de non-discrimination, car, sur certains points, les écoles confessionnelles ont d'emblée tendance à être discriminatoire (à favoriser leur propre croyance). Dans certains contextes, il peut s'avérer nécessaire de veiller à ce que les écoles confessionnelles soient accessibles à tous les enfants, en particulier s'il n'y a pas d'autre fournisseur digne de confiance sur les lieux. Veiller à ce que toutes les écoles confessionnelles encouragent la tolérance envers d'autres croyances peut également être important, et il devrait y avoir des directives claires contre tout prosélytisme. Veiller à ce que les écoles enseignent le programme scolaire national complet peut s'avérer difficile lorsque les écoles confessionnelles ont commencé avec une focalisation plus réduite (par exemple, les écoles coraniques ou les écoles religieuses intégristes, qui priorisent le créationnisme plutôt que la science.

A un **niveau stratégique**, il importe de travailler vers des politiques nationales claires pour définir les normes et règlements des écoles confessionnelles, pour veiller à ce que tout groupe confessionnel significatif dans le pays soit traité de façon égalitaire, et que chaque école respecte les normes relatives aux droits humains. Il peut être utile de stimuler un débat national et un consensus politique sur la

manière d'aborder le droit à la non-discrimination dans le contexte des écoles confessionnelles: quelles normes doivent être établies si les écoles confessionnelles sont reconnues et reçoivent un financement public. Des efforts particuliers peuvent s'avérer nécessaires pour veiller à ce qu'un service de surveillance suffisant soit mise en place pour éviter que l'intégrisme religieux

soit encouragé dans les écoles ou que des méthodes utilisés violent les droits de l'enfant.

7. Les écoles privées « low-cost » à but lucratif

Les chaînes commerciales d'écoles privées « low-cost » à but lucratif représentent un phénomène relativement nouveau. On peut citer par exemple l'entreprise « Bridge International Academies » (installée au Kenya et en Ouganda, et en pleine expansion) et l'entreprise « Omega » (au Ghana). Ces entreprises font payer des frais d'inscription modestes, mais pas nécessairement abordables (aux alentours de 10\$ à 20\$ par mois). Généralement, elles font des bénéfices en recrutant des enseignants sans formation (payés peut-être au tiers d'un salaire de professeur) et en utilisant des processus standardisés (par exemple des cours pré-rédigés). Elles prétendent étendre l'accès à l'éducation, bien que la plupart recrutent des enfants auparavant scolarisés dans des écoles publiques, et améliorer l'apprentissage, bien que qu'il ait été prouvé que cela reste marginal si l'on prend en compte le statut socio-économique.

Une réponse immédiate / pratique à ce phénomène serait de s'assurer que ces écoles respectent la réglementation et les standards gouvernementaux existants (par exemple sur la formation des enseignants), dans la mesure où elles échappent parfois au travail d'inspection des académies locales et ne sont pas surveillées. Il pourrait aussi être important d'exiger de nouvelles lois et de nouvelles politiques qui viendraient réguler ce nouveau phénomène de manière efficace.

Cela permettrait d'éviter les abus de la part d'entreprises plus intéressées par leurs bénéficiaires que par l'éducation qu'elles dispensent. Il peut être légitime de demander un gel du développement de ces entreprises jusqu'à ce que la réglementation soit complètement en place (comme cela s'est produit au Kenya en 2015 avec les écoles « Bridge »). Une autre démarche utile serait de faire un rapport sur le nombre d'inscriptions dans ces écoles, en observant attentivement l'impact en termes d'équité : ces écoles sont-elles à la portée des plus pauvres / des filles / des enfants jusqu'alors non-scolarisés ? Certaines indications suggèrent que ce n'est pas le cas. Il faudrait également étudier l'impact sur les écoles publiques avoisinantes : est-ce que les élèves les plus riches et les plus doués partent vers ces écoles privées, ce qui aurait un impact négatif sur ceux qui continuent de fréquenter des écoles publiques sous-financées, comme le suggèrent certains éléments actuellement. Il pourrait aussi être intéressant de cartographier la répartition géographique des chaînes commerciales à but lucratif, dans la mesure où elles ont tendance à s'établir davantage dans des régions urbaines, péri-urbaines ou dans des zones rurales accessibles, plutôt que de se mettre à la portée des communautés plus en retrait. En fait, ces entreprises contribuent rarement à étendre l'accès à l'éducation, bien que ce soit souvent ce qu'elles affirment dans leur rhétorique.

Une réponse stratégique à ces écoles privées « low-cost » à but lucratif peut se présenter sous plusieurs formes. Dans certains contextes, il pourrait être approprié d'exiger une loi nationale pour empêcher la réalisation de profits sur l'éducation de base. Cela ne veut pas dire qu'il faut rendre ces institutions privées hors-la-loi, mais qu'il faut insister pour que ces écoles privées reposent sur une base non lucrative, comme c'est la norme dans de nombreux pays. Dans d'autres contextes, une approche plus modeste consistera à réclamer un arrêt de toutes les subventions de l'État (comme les allégements fiscaux) envers toutes les institutions à but

lucratif, dans la mesure où il n'y a aucun sens à utiliser l'argent public pour subventionner des bénéficiaires privés. Dans tous les cas, il sera important de soutenir une série de réglementations compréhensibles pour cadrer les institutions à but lucratif (notamment en s'assurant qu'elles respectent les standards des droits de l'homme). Pour que cela fonctionne, il faudra avoir la capacité de contrôler et de faire appliquer de telles réglementations. Lorsqu'il est peu probable que le gouvernement fasse cette démarche, il est peut-être préférable d'exiger que les institutions à but lucratif soient mises hors-la-loi, à cause des dangers inhérents à l'introduction de motivations lucratives dans les systèmes éducatifs. Et bien sûr, il est nécessaire de s'assurer que si une telle interdiction est mise en place, elle soit contrôlée et appliquée.

8. Les écoles privées pour les classes moyennes et supérieures

Depuis longtemps, dans presque tous les pays, il est avéré que les membres d'une élite aisée envoient leurs enfants dans des écoles privées élitistes en contrepartie de frais élevés. Ce sont souvent des internats, et une fois les enfants diplômés, ils seront ensuite souvent encouragés à aller dans des universités étrangères à des coûts élevés. Désormais, de plus en plus d'écoles privées de moyen-rang visent les parents de la classe moyenne, attirant souvent les enfants dont les parents sont des hommes politiques, des employés du gouvernement, des employés d'ONG ou des professionnels du secteur privé. Le fait que des employés du secteur public, y compris certains enseignants, veuillent envoyer leurs propres enfants dans des écoles privées est tristement révélateur de l'état des écoles publiques. Cette réalité peut générer un sentiment de malaise chez les employés des ONG, lorsqu'ils plaident en faveur de l'éducation publique. Par conséquent, la pression pour réformer l'éducation publique se fait moindre, puisque ceux qui auraient été les mieux placés pour engager la

responsabilité du système public se sont désengagés.

Une réponse immédiate à cette problématique est d'engager un débat public actif avec la classe moyenne sur le rôle de l'éducation publique, ainsi que sur les défis que soulèvent la dépendance croissante des classes moyennes envers les institutions privées. Beaucoup de personnes ont le sentiment d'être exploitées par les frais de plus en plus élevés des écoles privées, qui s'envolent souvent très rapidement, jusqu'à devenir inabordables. Il peut être utile de faire un rapport sur ces tendances. Un sentiment d'amertume peut également surgir parmi la classe moyenne, lorsqu'elle doit payer des d'impôts significatifs sans pour autant bénéficier d'un système éducatif public digne de ce nom. La plupart du temps, il est clair que la meilleure manière de mettre un frein à l'explosion des coûts dans les écoles privées est de s'assurer d'une meilleure qualité des écoles publiques (pour offrir une alternative). Vous pouvez être sûr qu'en l'absence d'une telle amélioration, il n'y aura plus de limite à l'accroissement des frais de scolarité dans les écoles privées. Il faut également bien analyser les données sur les résultats scolaires obtenus dans les écoles privées, en les mettant en contexte avec les milieux socio-économiques dont proviennent les enfants inscrits. Il n'est pas rare de constater qu'un élève de classe moyenne encouragé par ses parents aurait d'aussi bons résultats dans une école publique. Un débat éclairé et critique avec les classes moyennes les incitera souvent à exiger qu'on investisse davantage dans un système éducatif public réformé. Ils percevront cela comme servant à la fois leur intérêt personnel et un objectif altruiste.

Une réponse stratégique aux écoles privées ayant des frais moyens ou élevés peut se présenter sous plusieurs formes. Une option réside dans la réservation d'un pourcentage de places gratuites ou largement subventionnées pour les groupes les plus défavorisés, dans toutes les écoles privées (comme c'est

le cas en Inde). Mais cette solution requière un contrôle et une mise en application stricts pour éviter les abus. Une autre option consiste à plaider en faveur d'une loi exigeant que tous les hommes politiques et les employés de la fonction publique envoient leurs propres enfants dans les écoles publiques, ou bien de réserver les emplois de la fonction publique à ceux qui ont été scolarisés dans le système éducatif public. De telles actions peuvent rapidement donner plus de poids aux revendications en faveur d'une meilleure qualité de l'éducation publique. Une action stratégique plus modeste consiste à s'assurer qu'aucune sorte de subvention publique ne soit versée aux écoles privées élitistes, y compris en supprimant les allégements fiscaux qui agissent réellement comme des subventions significatives. Dans certains contextes, le fait d'exiger des accords de coopérations entre les écoles privées élitistes et les écoles publiques locales est une manière de s'assurer que les équipements, les ressources et les innovations sont partagés. Toutes ces interventions doivent avoir pour objectif de travailler en faveur d'une éducation pour tous plus juste, plus équitable et de meilleure qualité.

9. Les cours particuliers

Le phénomène en plein expansion des cours particuliers est impossible à éviter. Dans certains pays, la pratique est désormais très répandue. Les cours particuliers peuvent avoir lieu le week-end, ou avant ou après l'école. Ils peuvent avoir lieu soit dans un endroit différent, soit dans la même école et la même salle où l'élève a eu classe pendant la journée. Ces cours peuvent être donnés par un tuteur privé spécialisé, ou par le professeur habituel de l'enfant, si celui-ci donne des cours supplémentaires rémunérés après l'école. Cela avantage donc les parents qui ont les moyens de payer, ce qui tend à exacerber les inégalités. Les conséquences sont particulièrement alarmantes lorsqu'il s'agit du même enseignant dans la même salle de classe. En effet, dans cette

situation, l'enseignant peut être tenté de « sous-performer » la journée afin de créer une plus grande demande envers ses cours particuliers. Cela sous-entend de manière peu subtile que si votre enfant veut avoir de bonnes notes, vous devez payer pour des cours supplémentaires. Ce phénomène devient particulièrement marqué lorsque les enseignants sont si mal payés qu'ils ne peuvent pas survivre sans revenus supplémentaires. Il est important de ne pas confondre ces cours particuliers payants avec le soutien scolaire gratuit offert après l'école pour les enfants en difficulté (dans ce cas, l'État doit alors correctement rémunérer les enseignants).

Une réponse pratique / immédiate serait de sensibiliser les parents et les comités de gestion scolaire et de mieux surveiller les écoles, afin d'éviter les pires abus (quand les enseignants sous-performent de manière volontaire pour créer de la demande). Ainsi, on s'assurerait que tous les enfants reçoivent une éducation de bon standard qui couvre l'ensemble du programme scolaire. Les syndicats d'enseignants peuvent également se montrer des alliés proactifs en la matière, notamment lorsqu'ils luttent pour que les enseignants n'offrent pas de cours particuliers à leurs propres élèves ou pour que les écoles ne forcent pas les enseignants à faire des heures supplémentaires. Une vigilance pourrait être nécessaire pour éviter les tricheries en faveur de ceux qui achètent des cours particuliers (par exemple, si un enseignant dévoile les questions d'un futur examen). Une alternative est de s'assurer que les enfants les plus pauvres ne soient pas exclus, en exigeant que des places gratuites leur soient réservées dans les cours particuliers donnés après l'école.

Une réponse stratégique impliquerait l'introduction de lois ou de réglementations empêchant les enseignants du service public d'offrir des cours particuliers à leurs propres élèves. Dans certains cas, la réponse stratégique logique serait de plaider en faveur d'une augmentation des salaires des enseignants,

afin que tous les enseignants perçoivent un salaire suffisant, ce qui effacerait le besoin (si ce n'est le désir) de prendre un travail en plus. L'État a tout intérêt à contrôler la taille et la forme de ce secteur, au moins pour s'assurer que tous les tuteurs privés déclarent bien leurs revenus aux impôts. Ainsi, ce secteur en plein essor aura au moins le mérite d'augmenter le revenu public. Certains gouvernements pourraient se pencher sur une interdiction des cours particuliers (sauf dans les cas exceptionnels, par exemple quand cela concerne les élèves en difficulté). L'argument en faveur d'une telle mesure est que ce système accentue les inégalités ou remet en cause la société de la méritocratie. Cependant, dans la plupart des contextes, il est peu probable que le gouvernement aille jusque-là. La véritable alternative est alors d'investir pour faire en sorte que le système éducatif principal soit de suffisamment bonne qualité pour que la demande excessive ou la dépendance envers les cours particuliers diminue.

10. Les modèles de « chèque éducation » qui donnent le choix aux parents

Certains gouvernements, arguant que les parents devraient pouvoir choisir dans quelles écoles ils envoient leurs enfants, ont mis en place des systèmes de « chèque éducation », pour que l'argent suive l'enfant (via ses parents), au lieu de donner cet argent à l'école. L'objectif est de stimuler la concurrence par le choix et la diversité des institutions, pour inciter les bonnes écoles à se développer et forcer les mauvaises écoles à fermer. Dans la plupart des cas, ce modèle, plutôt que de représenter une réalité, semble avoir davantage créé l'illusion d'un choix. Et pour cause, c'est avant tout un choix exceptionnel : ce n'est pas bon pour les enfants de changer tout le temps d'école. Par ailleurs, cela a eu un impact inquiétant sur l'équité (par exemple au Chili). Pouvoir choisir son école semble être une bonne idée en théorie, mais dans la pratique, les meilleures

écoles reçoivent trop d'inscriptions et finissent par devoir choisir les enfants / parents qu'elles vont accepter. Les parents de la classe moyenne apprennent généralement à manier le système et les parents les plus pauvres en ressortent perdants. Au final, les parents aisés qui choisissent d'envoyer leurs enfants dans des écoles payantes très chères voient une partie de leurs frais couverts, ce qui est une manière contestable d'utiliser l'argent public.

Lorsque le modèle du « chèque éducation » est en place, **une réponse pratique** serait d'aider les parents les plus pauvres à mieux comprendre le système, en espérant qu'ils puissent le faire pencher en leur faveur. En pratique, il est peu probable que cela fonctionne. C'est pourquoi il sera important de faire un rapport sur l'impact de ce modèle sur l'équité, en montrant comment les parents / enfants les plus riches bénéficient d'une manière disproportionnée d'un tel système, et comment les parents les plus pauvres finissent par devoir envoyer leurs enfants dans les moins bonnes écoles. Il est également important d'assurer une totale transparence de toutes les institutions concernant le respect des standards minimums / des obligations liées aux droits de l'homme. Par ailleurs, il convient d'enquêter sur tous les cas affichant des signes évidents de discrimination.

Une réponse stratégique serait de rassembler des preuves démontrant les conséquences accidentelles de ce modèle sur l'équité, et de réclamer l'arrêt du chèque éducation (comme cela a été le cas au Chili lorsque l'impact sur l'inégalité croissante au sein du système éducatif a été clairement démontré). Des recherches utiles sur le coût global du modèle peuvent également être menées pour s'assurer que cela ne coûte finalement pas plus cher au gouvernement sur le moyen terme. Il est précieux de s'assurer que le débat national sur l'éducation se concentre sur la qualité de l'éducation plutôt que sur la diversité des choix ou la concurrence (qui sont parfois présentés comme des buts en soi). Donner le choix

entre plusieurs institutions de mauvaise qualité n'est pas une solution. Le rôle de l'État est d'offrir une éducation gratuite de bonne qualité pour tous et non pas de donner le droit de choisir.

11. Les partenariats public-privé

Le terme générique de PPP recouvre une large série de notions, si bien qu'il en devient dérisoire. Presque tous les systèmes éducatifs, d'une manière ou d'une autre, impliquent un PPP. Désormais, les manuels scolaires utilisés dans les écoles tendent à être fabriqués par des éditeurs privés, et les commissions d'examens sont généralement tenues par des entreprises privées. La construction des écoles est parfois externalisée, et le mobilier et les équipements proviennent d'un large éventail d'entreprises privées. Parfois, même la formation des enseignants ou le développement professionnel sont externalisés (ce qui peut devenir plus problématique). Les écoles privées sous contrat aux États-Unis et les académies au Royaume-Uni sont des écoles gérées par des acteurs privés. Les auto-proclamées « écoles libres » (en Suède et au Royaume-Uni) vont encore plus loin. Elles reçoivent des fonds de l'État, mais sont dispensées de toute supervision de la part des autorités locales, et ont le droit de recruter des enseignants sans formation.

Chacune de ces situations justifie **une réponse immédiate et stratégique** différente, mais il existe des éléments communs. Toute situation de monopole impliquant une seule entreprise comme fournisseur unique devrait être vivement découragée, en appliquant éventuellement une limite sur le pourcentage maximum de biens ou de services qu'une entreprise peut fournir. Cela va dans le sens de la diversité et du maintien de la concurrence. La publicité ou la mise en avant excessive d'une marque par une entreprise au sein des écoles devrait être vivement découragée, voire rendue illégale, dans la mesure où les enfants peuvent être particulièrement vulnérables à la manipulation. Toute institution privée

devrait être rendue pleinement consciente de ses obligations envers les droits de l'homme en lien avec l'éducation, et s'engager à les respecter, les protéger et les accomplir (en n'oubliant pas le droit d'avoir un enseignant correctement formé, comme c'est stipulé dans la *Convention relative aux droits de l'enfant*, observation générale n°1). Toutes les activités provenant des institutions privées doivent pouvoir être régulées de manière suffisamment forte. Le gouvernement devrait toujours avoir le droit de mettre fin aux contrats / de supprimer toute institution privée qui violerait ces termes de base. Tous les contrats devraient être ouverts à une révision périodique et à des processus transparents lors du renouvellement. Il est important que le gouvernement calcule régulièrement le coût total des PPP et leur impact sur la réalisation progressive de toutes les dimensions du droit à l'éducation.

12. Réflexions finales

La plupart des systèmes éducatifs sont diversifiés, de multiples acteurs et institutions étant représentés, qu'ils viennent du gouvernement, des ONG, d'organisations philanthropiques, d'institutions religieuses ou du secteur privé. L'État a l'obligation de garantir le droit à l'éducation à travers toutes ces institutions, afin d'assurer que le droit à l'éducation de chaque enfant soit respecté, protégé et accompli. Bien qu'il soit important de rester tolérant envers un système diversifié, il est également crucial de mettre en place des standards clairs pour toutes les institutions, et d'être capable de contrôler de manière crédible le respect de ces standards.

Ces standards doivent être en harmonie avec les engagements fondamentaux des droits de l'homme, comme le droit à une éducation gratuite, à l'absence de discrimination, à des infrastructures convenables, à des enseignants de qualité qui ont reçu une formation, à un environnement sûr et non-violent, à une éducation adaptée basée sur un programme scolaire

consistant, et à des écoles transparentes et responsables (voir « [Promoting Rights in Schools](#) », (« Promouvoir le droit dans les écoles »), pour élaborer sur ces sujets). Il faut être conscient des limites et des compromis. Il sera parfois plus rentable et plus efficace que l'État propose lui-même une école plutôt qu'il investisse dans un lourd cadre de réglementations et de mises en application pour contrôler l'adéquation des institutions externes.

Il est possible que certains États affichent des positions de principe fortes contre les personnes ou les entreprises qui réalisent des bénéfices sur l'éducation de base (comme c'est le cas, de différentes manières, dans des pays aussi variés que la Chine, l'Équateur et l'Australie), tout en mettant un point d'honneur à ce que toutes les institutions soient à but non-lucratif. Cependant, le terme de « non-lucratif » doit lui-aussi être défini avec précaution, car il peut couvrir des situations très élitistes et abusives. Une alternative est de faire passer des lois pour empêcher l'argent public de subventionner (de manière directe ou indirecte) des institutions à but lucratif, en particulier dans les États qui peinent à financer l'éducation publique. D'autres États peuvent aller plus loin et insister pour que toute l'éducation soit gratuite sur son lieu d'utilisation, ou au moins que tous les enfants aient un bon accès (à une distance raisonnable de leur maison) à une école de bonne qualité et réellement gratuite sur son lieu d'utilisation.

S'il y a une chose dont il faut se méfier, ce sont les arguments qui suggèrent que les systèmes éducatifs publics sont voués à l'échec, qu'ils font partie du « passé » et que les institutions compétitives privées représentent le futur, qu'on le veuille ou non. Tous les pays qui ont réussi à généraliser l'accès à l'éducation l'ont fait grâce à des actions fortes et coordonnées de la part du gouvernement, et à un investissement constant dans un système éducatif largement dominé par le public. Oui, dans de nombreux pays, les systèmes

éducatifs publics sont en crise, mais cela est souvent lié à des années de sous-financement chronique, que ce soit en raison d'impôts très faibles (faibles ratios impôts/PIB), d'une distribution inadéquate du budget national dans l'éducation (le benchmark de 20% du budget national devrait être un minimum pour les pays à faible revenu), d'une mauvaise répartition du budget (par exemple en favorisant l'enseignement supérieur au détriment de l'éducation de base), ou d'une mauvaise utilisation du budget (due à la corruption / au manque de transparence / à de faibles capacités institutionnelles). Toutes ces questions peuvent et doivent être abordées pour que la population ait à nouveau confiance en le rôle du secteur public dans l'éducation. Même si l'on doit reconnaître qu'aucun système éducatif national ne peut reposer uniquement sur des écoles publiques, un système basé en majeure partie sur des institutions publiques est probablement la meilleure option pour un plein accomplissement du droit à l'éducation. Les institutions non-gouvernementales peuvent compléter mais ne doivent pas remplacer le rôle de l'État.

Les obligations envers les droits de l'homme qui incombent aux États ne doivent pas disparaître lorsque d'autres institutions pourvoyant une éducation de base interviennent. C'est l'État qui a la responsabilité de s'assurer que toutes les obligations fondamentales soient respectées, protégées et accomplies. Cela signifie qu'il existe des mesures puissantes et non-négociables que tous les États doivent mettre en place pour réguler et contrôler les différentes institutions. Le cœur de ces mesures est l'absence de discrimination, parce que même si la diversité des institutions a sans doute son importance, il existe un vrai danger dans l'ultra-fragmentation du système, qui contribue à accentuer les inégalités. La qualité de l'éducation reçue par les enfants ne doit jamais être stratifiée en fonction du statut social de leurs parents ou de leurs moyens financiers. Nous devons construire des systèmes éducatifs diversifiés mais équitables

si nous voulons que l'éducation agisse comme un levier d'égalité au sein de la société.

DAVID ARCHER, Head of Programme Development, ActionAid

Email: david.archer@actionaid.org

Twitter: @DavidArcherAA

Traduction par l'équipe de « Traducteurs Sans Frontières »

Texte original [ici](#)

Discours d'Yvette Lecomte à la clôture du 11ème congrès des Ceméa



**Intervention d'Yvette Lecomte,
présidente de la Fédération
Internationale des CEMEA
à l'occasion de la clôture du
11ème Congrès national des CEMEA –
France.**

Grenoble, 23 août 2015

Monsieur le Président des CEMEA France, Cher André Sirota

Monsieur Daniel Filâtre, Recteur des Académies,

Monsieur le Directeur général, cher Jean-Luc Cazailon

et à travers vous, au-delà de vous, Chers amis, vous tous qui vous êtes réunis à Grenoble pendant ces cinq journées pour vous rencontrer, vous faire part mutuellement de vos

découvertes, pour partager vos manières d'agir et de penser l'éducation nouvelle.

Au nom de la FICEMEA, je vous remercie vivement de l'invitation que vous nous avez lancée, – oserais-je dire naturellement ?-, de participer à vos travaux.

C'est pour nous un signe supplémentaire et permanent de l'importance des intérêts que vous confiez à la FICEMEA, cette association internationale qui est aussi la vôtre.

Il y a quelques trois années, on a souhaité relancer l'action de la Fédération Internationale des CEMEA. Aujourd'hui, à l'occasion de cet important congrès, une excellente occasion se présente de faire le point sur le travail accompli.

Association affinitaire, la FICEMEA est une organisation internationale qui veut réellement transcrire et mettre en mouvement les enjeux des associations nationales. Ses objectifs de travail sont liés à la valorisation de l'action des associations qui se revendiquent des valeurs et méthodes de l'Education nouvelle et sont reconnues comme telles.

La FICEMEA est comme le lieu géométrique des buts poursuivis par nos membres, de par le monde ; elle veut en être la caisse de résonance et travailler à l'amplification des propositions pour une éducation formelle et non formelle, centrée sur les êtres humains et leur émancipation individuelle et collective.

Si la refondation de la FICEMEA est financièrement portée aujourd'hui par les CEMEA France, la Fédération italienne des CEMEA et les CEMEA de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en Belgique, son action est réellement menée par les associations membres réparties en quatre commissions régionales qui couvrent : l'Afrique, l'Amérique latine, l'Océan Indien et l'Europe.

L'organisation d'un important séminaire, en novembre 2014, en Belgique, a permis à la FICEMEA de rassembler les analyses,

les réflexions et les propositions d'actions stratégiques de ses membres en vue de contrer « les mécanismes et les conséquences de la marchandisation de l'éducation », en prenant en compte « les rôles et responsabilités des Etats et de la société civile».

Vous aurez sans doute découvert, dans vos pérégrinations de cette semaine, les actes de ce séminaire international de la FICEMEA. Sinon, nous les tenons à votre disposition.

Ce séminaire a été suivi par quelques vingt-quatre associations membres, venues des quatre zones de l'association.

La production intellectuelle, de contenus de référence et de propositions d'actions, qui y a été réalisée sert notre visibilité en tant qu'acteurs de la société civile, auprès de nos partenaires et des organisations gouvernementales. Nous en avons tiré parti notamment à l'occasion du Forum Mondial de l'Education, organisé par l'UNESCO en mai dernier, en Corée ou lors du Forum social mondial, organisé en avril à Tunis. Notre déléguée générale, Sonia CHEBBI nous y a activement représentés. A Tunis, les Amis du Belvédère, les CEMEA France et la Fédération italienne des CEMEA étaient également présents. Je les en remercie.

Notre déléguée générale remplit ainsi, au nom de l'association, une des tâches de la FICEMEA : porter à l'extérieur de nos organisations membres, au niveau international, les axes politiques communs que nous définissons, nos valeurs partagées et nos prises de positions collectives.

Une importante union de résistance est plus que jamais nécessaire face à la marchandisation des services d'éducation à laquelle nous assistons aujourd'hui, avec son cortège de postulats pragmatiques orientés vers le profit économique.

Nous devons résister face à la négation des fondements mêmes

de l'éducation qui, étymologiquement, signifie quand même : conduire au-delà, conduire l'homme et le petit d'homme au-delà de lui-même...

Un autre aspect important du travail qui vient d'être réalisé par les membres de la FICEMEA, c'est sa refondation institutionnelle. Ce processus a permis :

- De favoriser une reprise des contacts et des échanges directs entre les membres ;
- De réactiver les aspects affinitaires en renforçant le sentiment d'appartenance, en mettant en place une dynamique relationnelle que nous voulons investir fortement.
- De clarifier la vie associative et institutionnelle de la FICEMEA en étant attentifs à sa lisibilité et en visant l'organisation d'une réelle démocratie interne.

Nous sommes aussi très vigilants à la « nature » des relations entre les membres, caractérisée par davantage de solidarité dans les rapports égalitaires, par la reconnaissance des spécificités diverses de ses membres.

Une de nos préoccupations aujourd'hui et demain est d'assurer la pérennisation de la FICEMEA. Je suis confiante dans les nouvelles bases jetées par l'équipe du Conseil d'Administration et par l'Assemblée générale, bases institutionnelles, téléologiques, stratégiques et tactiques. J'en profite cependant pour signaler que cette préoccupation couvre aussi les aspects financiers de la vie de la FICEMEA !

Notre travail vise à faciliter les relations entre les acteurs des CEMEA et de l'Education nouvelle, pas à les supplanter.

Il se nourrira de la coopération réelle de partenaires critiques et responsables, qui osent mettre sur la table différences et points de convergence, situations objectives et désirs de les améliorer, qui chercheront à faire valoir au niveau international des positions et des propositions

communes.

J'espère que la FICEMEA pourra démontrer, résultats à l'appui, l'importance d'une collaboration, positive et sans complaisance, entre des acteurs de la société civile engagés pour l'éducation de tous et les Etats.

Puisse notre fédération internationale être un relais actif et gagnant des projets et des idées que vous nourrissez, dans un creuset international qui ne demande qu'à s'enrichir de la force de chaque mouvement partenaire, de chaque région de regroupement et des idées humanistes qui nous animent tous.

Je vous remercie de votre attention.

La Fabrique d'idées : Espace d'influence(s) par les Ceméa de la Fédération Wallonie Bruxelles

Les grands magasins, les stades de foot, les cinémas et les salles de spectacle, les gares et les aéroports, les rues, les parcs, les plaines de jeu ou les marchés matinaux... autant d'espaces qui s'offrent à nous, dans notre quotidien. Ou plutôt qui donnent l'impression de s'offrir à nous.

Car tous ces espaces sont envisagés, réfléchis et construits dans des logiques (d'urbanisme, de marketing, de gestion des risques ou de contrôle des foules...) qui nous échappent parfois et ont pourtant une influence considérable sur nos comportements et nos actes.

Comment sont disposées les allées d'une grande surface commerciale ? Quels sont les points communs et les différences entre les aménagements d'une prison, d'un hôpital... ou d'une école ? Que découvrons-nous quand nous observons les bancs publics ou les passages pour piétons d'un quartier ?

Et aux CEMEA ? Le centre de vacances s'inscrit-il dans le milieu où il s'installe ? Comment ? Quelles influences de ce milieu sur les activités proposées ? Comment aménageons-nous un espace de formation ? Selon quels critères, avec quels objectifs ? Quels sont les effets de nos aménagements d'espaces sur les participant-e-s, les enfants ?

Autant de questions et de réflexions que La Fabrique d'idées 2015 a proposé de triturer lors d'un temps convivial de rencontre et/ou de retrouvaille !

Observer, se balader, photographier ou filmer, lire des plans, décoder... pour prendre conscience des logiques qui sous-tendent les aménagements d'espaces privés ou publics. Faire des liens avec nos pratiques d'animation et de formation : la prise en compte du milieu, les aménagements, les activités, les espaces dédiés ou libérés...

Compte-rendu :

Vendredi soir. Emporté-e-s par Jafar Panahi, nous voyons défiler Téhéran à travers les vitres de son taxi, dans *« un film qui parle de cinéma, qui pose la question du rapport au réel et qui affirme la dimension politique du cinéma »*. *« Un film de références, qui donne envie d'en savoir plus, de passer du temps au sec dans le taxi. »* *« Un faux vrai film qui dénonce les absurdités du pouvoir grâce à la détermination de l'artiste-résistant. »*¹ Le voyage a commencé. Un voyage à travers les espaces : quotidiens, festifs, publics, artistiques, de vente, de jeux ou de loisirs... Des espaces qui s'offrent à nous. Ou plutôt qui peuvent donner l'impression de

s'offrir à nous. Samedi. Géraldine Brausch² est venue à notre rencontre. À travers des exemples clairs et parlants, elle trace pour nous en quelques lignes l'histoire des enjeux spatiaux, du Moyen-Âge à nos jours, des léproseries à la prison, de l'hôpital à l'école, en passant par les centres commerciaux et les open-space. Elle nous ouvre les yeux sur un leurre : croire que l'aménagement seul d'un espace suffit à produire des effets. Un espace ne dit rien, ce sont les intentions qui l'animent, le projet qui lui donne vie. Potentiellement, tout est possible à partir d'un même espace brut, le pire comme le meilleur. Et Géraldine Brausch nous questionne à son tour : pourquoi cet intérêt pour l'aménagement de l'espace ? Serions-nous spatialistes ?

« Oh, hé... Pas si vite ! » rétorquent quelques-un-e-s...

Enrichi-e-s de ces réflexions, un peu chamboulé-e-s aussi, nous nous répartissons en trois groupes pour partir en exploration, avec pour missions d'observer, de décoder, de garder des traces (dessiner, récolter, photographier ou filmer...) pour prendre conscience des logiques qui sous-tendent les aménagements que nous allons voir. Un premier groupe part pour Médiacité, grand centre commercial populaire, pour observer les stratégies de mise en valeur des marchandises, les aménagements des rayons, les combines du marketing sensoriel. Après plusieurs heures de déambulation dans la galerie marchande, des dizaines de magasins observés et photographiés, les constats sont plus effrayants encore que ce que le groupe s'était imaginé. Le marketing sensoriel est partout. Chez un marchand de

jouets où est diffusée une odeur de biscuit et de vanille dès qu'on franchit la porte ; dans les couleurs rose-pastel d'une boutique de lingerie et les tons vifs criards d'un magasin de vêtements pour ados ; dans les différences de température entre magasins, surtout ceux où l'on vend des vêtements ; dans les musiques d'ambiance, les revêtements de sols, les jeux de lumière... Une prise de conscience un peu brutale pour certain-

e-s, mais nécessaire : on nous prend pour des pigeons. Et on est surveillé. Partout. Tout le temps. Des caméras, plus ou moins discrètes, des détecteurs de mouvement, des vigiles... Un oeil noir nous regarde.

1 Extraits des critiques produites par les groupes de vie.

2 Philosophe politique, auteure notamment de Architexto 7 avec Baumans et Deffet, architectes

1

Un deuxième groupe se rend au Jazz Festival, où rendez-vous a été pris avec des responsables du Palais des Congrès, avec l'autorisation d'aller voir comment cela se passe « backstage » pour l'organisation d'un événement festif de cette ampleur. Le groupe est parti avec l'intention d'interroger le responsable de la sécurité sur les aménagements liés à la gestion des foules, à l'accueil et l'information du public, aux aspects de contrôle, de surveillance... Didier, le chef sécurité, est un gars plutôt serein. Même très serein. Nos questions, nos préoccupations le surprennent. Et ses réponses étonnent en retour. Combien de personnes pour gérer la sécurité du festival ? Trois ou quatre. Pour environ cinq mille personnes attendues. Des stratégies pour la gestion de la foule, une évacuation en catastrophe, la maîtrise éventuelle d'un dangereux terroriste... ? Pas nécessaire. Il ne se passe jamais rien de grave. Juste quelques débordements parfois, quand les étudiant-e-s font trop la fête. Ou lors des mariages turcs, quand les enfants courent partout... Car le prestigieux Palais des Congrès, nous l'apprenons, accueille aussi des événements moins renommés que le Jazz Festival. Un peu déçu, un peu déconcerté, le groupe quitte le Palais des Congrès en se demandant s'il n'est pas passé à côté de quelque chose, par ses questions tellement ciblées. Un troisième groupe est parti à l'aventure au Péri, logé sur les Coteaux de la Citadelle. « Le Terrain d'Aventures du Péri », c'est un endroit tout à la fois ouvert sur le monde et protégé, un lieu

privilegié, éloigné des pressions extérieures. Les projets y germent comme de l'herbe folle. Les enfants et les jeunes sont maîtres des lieux, soutenus par une équipe d'animation disponible, mais pas étouffante. Les membres du groupe se séparent, déambulent, passent de découverte en découverte, au détour des sentiers et des jardins en friche. Ici, des instruments de musique « fabrication-maison » qui ne demandent qu'à être utilisés. Là-bas, des enfants qui s'activent autour de cabanes de toutes sortes, certaines perchées dans les arbres, certaines très sophistiquées avec pont-levis, fenêtres et volets, d'autres encore en cours de construction. Plus loin, d'autres enfants qui taillent la pierre : les maillets frappent, les éclats volent dans l'air, l'ambiance est affairée et joyeuse. Partout, l'espace est vivant, la nature est à la fois préservée et au service du projet. Rien, ou si peu, n'est figé, tout reste à investir en permanence, à transformer, à jouer... Le groupe quitte le terrain d'aventures en emportant un peu de sa sérénité dans ses poches.

Dimanche. Il est temps de nous pencher sur nous. Qu'en est-il des rapports à l'espace aux CEMEA ? Le centre de vacances s'inscrit-il dans le milieu où il s'installe ? Quelles influences de ce milieu sur les activités proposées ? Y a-t-il des effets attendus de nos aménagements d'espaces pour les participant-e-s, les enfants ? Quels sont nos espaces dédiés, vides ou libérés ? Qu'est-ce qui est de l'ordre de l'habitude, de la reproduction, des intentions conscientes, du contrôle et des contraintes, de la liberté laissée... dans nos aménagements ? Autant de questions passionnantes, pas forcément faciles à aborder. Des tensions sont pointées : entre besoins individuels et collectifs, entre un projet et la réalité d'un bâtiment, entre l'envie de laisser de l'espace et la nécessité d'un cadre maîtrisé. 2

Et le week-end se termine par des revendications autour de l'espace dans toute la complexité de ses dimensions, que les CEMEA doivent porter, à l'interne du mouvement ou vers

l'extérieur.

« Arrêtons de nous cacher derrière les limites des bâtiments.
»

« Les espaces ne sont pas définis une fois pour toutes, ils
sont en perpétuelle interaction avec
ce qui s'y vit. »

« L'espace à lui seul ne suffit pas. »

« Établir plus d'espaces où l'on puisse être acteur en pouvant
les transformer, les modifier.

Tout peut être possible, rien n'est immuable. »

« C'est nous qui influençons l'espace que nous utilisons. »

« L'interaction avec le milieu est primordiale dans le
développement de l'individu. »