

Livre de Propositions destiné aux candidats

Élections Présidentielles 2012

2<sup>ème</sup> Partie

Janvier 2012

# L'Éducation pour tous ?

Par Pierre Maurel

*Inspecteur général (h) de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche*

**Novembre 2011**

La Nation consacre à son École un budget considérable : l'Éducation nationale est encore le premier budget de l'État (il sera « détrôné » en 2012 par la charge de la dette). La Dépense intérieure d'éducation (DIE) représente près de 135 milliards d'euros. Nous sommes à près de 7 % de notre PIB, ce qui nous place dans une honorable moyenne parmi les pays comparables en développement. La massification des années 1960 a permis à l'École de remporter d'indéniables succès au cours des dernières décennies, ainsi qu'en témoigne la progression remarquable du niveau de formation de la population française : 100 % d'enfants scolarisés jusqu'à 16 ans et plus de 90 % jusqu'à 18. La fréquentation de l'école maternelle s'est considérablement accrue, concernant aujourd'hui la quasi-totalité des 3 ans. A la fin de la 4<sup>ème</sup> République, seuls 7 % d'une classe d'âge obtenaient le baccalauréat général, ils sont 35 % aujourd'hui.

Nous formons toujours très bien des médecins, des juristes, des physiciens, des ingénieurs, etc., dont les compétences suffisent ou excellent, selon les cas, au sein de la concurrence mondiale ; il existe encore des lieux de formation remarquables : nos Grandes Écoles (Polytechnique, Ecoles normales supérieures, Instituts d'Études Politiques, HEC, ENA, ...) et la préparation à ces Grandes Ecoles (CPGE) se portent bien ; enfin, il y a une majorité d'enfants (60 % d'une génération) qui suivent une scolarité satisfaisante

Mais ce contexte global d'élévation du niveau de formation de notre population et l'existence de secteurs performants masquent la quasi faillite de notre école. Ses dysfonctionnements font pourtant l'objet d'innombrables rapports d'experts, qui sont produits dans la discrétion et assez peu ou mal médiatisés parce qu'on ne veut pas que les Français perdent la foi dans leur système éducatif. Pourtant la perception de la crise de l'école dépasse désormais les seuls spécialistes : un sondage IPSOS de septembre 2011<sup>33</sup> traduit le pessimisme général. À la question : « Selon vous, comment fonctionne l'enseignement en France ? », 64 % répondent : « mal ». Deux Français sur trois portent un jugement négatif sur le fonctionnement de l'enseignement. Ce sondage révèle une véritable crise de confiance entre l'École et l'opinion dans notre pays : c'est la première fois que l'École subit un tel désaveu. En 1996, la même question avait été posée et les réponses négatives étaient alors largement minoritaires, à 40 %.

Il y a des signes qui ne trompent pas sur la gravité de la crise : l'enseignement privé qui ne cesse de croître (si sa croissance n'était pas statutairement encadrée par l'État, il exploserait sous la demande), les enfants qui, de leur propre chef, décident de ne plus fréquenter l'école (chaque année ces « décrocheurs » sont plusieurs dizaines de milliers), les étudiants de master qui ne se bousculent plus à l'inscription aux concours de recrutement de professeurs alors que le remplacement des générations partantes va nécessiter un recrutement massif.

A-t-on vraiment conscience de ce qui sort de notre système éducatif ? Ce sont des dizaines de milliers d'élèves qui, après 10 ou 11 ans de scolarité obligatoire, sortent sans posséder les fondamentaux, sans

---

<sup>33</sup> Sondage IPSOS pour la revue l'Histoire

diplôme et sans qualification ; obligés en tout état de cause de suivre au collège une scolarité dans les pires conditions, celles où on ne comprend pas ce qui se passe dans l'enceinte scolaire, celles où on sait, très jeune, qu'on fera partie des « laissés pour compte » de la société. Bref, un vrai gâchis humain - fait de désespérance et d'humiliation - social et économique. Notre démocratie doit s'inquiéter de tous ses enfants, même ceux qui peinent à trouver leur place, parce qu'elle sait que le prix de leur non-insertion lorsqu'ils seront adultes sera autrement plus élevé : l'échec scolaire coûte énormément d'argent avec des coûts cachés : indemnisations et aides sociales liées au non-emploi, besoins de soins accrus, protection de l'enfance, dépenses liées à des taux plus élevés de délinquance...

L'École est confrontée à un double problème : les résultats de plus en plus décevants qu'elle obtient à la sortie de la scolarité obligatoire, liés à l'échec d'une véritable démocratisation. Celle-ci exigerait l'égalité des chances d'accès à n'importe quelle filière et niveau de formation, quels que soient le sexe, l'origine sociale ou nationale, l'appartenance ethnique, linguistique ou confessionnelle. Or cette forme d'égalité n'a pas progressé depuis des décennies.

### ***Une réalité brutale***

*... à l'école primaire*

Chaque année, environ 40 % des élèves (environ 300 000) quittent le CM2 avec de graves lacunes. Près de 200 000 d'entre eux ont des acquis fragiles et insuffisants en lecture, écriture et calcul, et plus de 100 000 n'ont pas la maîtrise des compétences de base dans ces domaines. Ces lacunes les empêcheront de poursuivre une scolarité normale au collège. Souffrir de graves déficiences en lecture, c'est en effet être condamné à l'échec : la maîtrise de la langue française devrait être un objectif prioritaire, car savoir lire, écrire et s'exprimer oralement conditionne la maîtrise de toutes les autres compétences. Les premières enquêtes ont alerté les responsables dès 2001 (Enquête PIRLS<sup>34</sup>).

*...au collège*

L'échec au collège est massivement le fait d'élèves en difficulté depuis le CP. Les travaux de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'Éducation nationale confirment qu'à l'entrée en 6ème deux élèves sur trois n'ont pas atteint les objectifs fixés par le ministère en matière d'acquisitions cognitives ; et que pour 40 % d'entre eux les acquis sont insuffisants ou trop fragiles pour qu'ils puissent pleinement bénéficier des enseignements donnés au collège. Sur ces 40 %, les élèves les plus en difficultés (ils sont environ 13 %) vont s'enfoncer, année après année, dans l'échec. L'école primaire les a maintenus en survie sans vraiment parvenir à les remettre à niveau ; le collège les achève.

Les mesures faites en fin de collège (elles sont le résultat d'un dispositif ministériel<sup>35</sup> qui consiste à mesurer les évolutions des performances des élèves à six ans d'intervalle) sont très préoccupantes puisqu'elles font apparaître que la population des élèves les plus faibles a augmenté de près de 20 % de 2003 à 2009 alors que celle des élèves les plus forts a baissé de près de 30 %.

---

<sup>34</sup> Progress in International Reading Literacy Study. Cette enquête UNESCO vise à mesurer les performances en lecture des élèves à la fin de leur quatrième année de scolarité obligatoire (pour la France CM1) – 45 pays participants au monde dont 21 européens

<sup>35</sup> Dispositif ministériel « Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon » (CEDRE) mis en place en 2003 par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

*...à la sortie du système scolaire*

Ce sont 130 à 150 000 enfants qui sortent chaque année sans diplôme. Ces jeunes « sortants sans qualification » sont ceux qui interrompent leurs études en premier cycle de l'enseignement secondaire ou au cours de la première année de CAP ou de BEP. Ils sont majoritairement issus des milieux populaires ; ils sont les principales victimes du chômage et sont promis à l'exclusion.

C'est un gâchis énorme pour la Nation. Le chômage des jeunes est une conséquence de l'échec scolaire. Le taux de chômage élevé des moins de 25 ans provient essentiellement des 15 à 20 % de jeunes qui vivent l'école comme un lieu d'échec et d'exclusion : près de 50 % de ces jeunes qui sortent de l'école sans acquis minimum, et que la société ne sait pas intégrer, sont au chômage.

#### ***Une situation confirmée par les comparaisons internationales<sup>36</sup>***

La France est l'un des pays de l'OCDE où les évaluations internationales ont été le plus mal reçues. On leur a trouvé et on leur trouve encore mille défauts. En 1996, notre pays s'est retiré d'une enquête internationale sur la base de tests, car les performances de nos écoliers étaient calamiteuses. On s'en est sorti en disant que ces tests à base de QCM n'étaient pas dans la culture de nos élèves. Et la France est restée réticente à l'égard des évaluations<sup>37</sup>.

Pourtant, la qualité de ces évaluations est incontestable : PISA est une mine d'informations sans égale et résiste à la plupart des objections méthodologiques qui ont pu lui être opposées ; le détour par l'étranger est intellectuellement très productif et peut nous aider à mieux comprendre ce qui nous arrive.

Les résultats sont là, et ils ne sont pas brillants : la France, qui a longtemps cru disposer de la meilleure école du monde, fait figure de mauvais élève dans sa catégorie, celle des pays riches et développés. Non seulement elle compte un taux très élevé de jeunes en échec, mais elle ne parvient pas à fournir des élites assez étoffées pour répondre aux besoins de la nouvelle donne économique. C'est une société où l'on continue de croire que les intérêts de l'élite ne sont pas ceux de la masse alors que partout ailleurs l'implicite est que l'élite n'est bonne, novatrice et abondante que si la masse est bien formée et l'échec, le plus rare possible.

Les résultats de la toute dernière enquête PISA nous situent toujours dans la moyenne (500) dans les trois domaines : 496 points en compréhension de l'écrit (contre 493 pour la moyenne des pays de l'OCDE), 498 en culture scientifique (contre 501), 497 en mathématiques (contre 496).

---

<sup>36</sup> Le programme PISA (Program for International Student Assessment) a été officiellement lancé en 1997 et la première enquête réalisée en 2000. Les évaluations sont reconduites tous les trois ans avec un champ privilégié pour chaque édition (représentant 2/3 des questions) : la compréhension de l'écrit pour 2000, la culture mathématique en 2003 et la culture scientifique en 2006. A partir de 2009, le cycle entamé en 2000 recommence et permet de disposer des données de comparaisons assez détaillées. 70 pays participaient à l'évaluation en 2009, soit largement plus que la trentaine de membres de l'OCDE. Les échantillons d'élèves passant les épreuves sont censés être statistiquement représentatifs des jeunes de 15 ans des systèmes concernés.

<sup>37</sup> On doit regretter que la France se soit dégageée de l'enquête TIMSS - c'est le pendant de PIRLS - dans le domaine mathématique et scientifique - et qu'elle ne participe plus au travail sur l'évaluation des compétences-clés mis en place dans le cadre européen ou encore qu'elle ait décidé de ne participer ni à l'étude ICCS sur les compétences sociales et civiques des élèves, ni à l'étude ICILS sur la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication par les élèves" écrit le Haut Conseil de l'Éducation en octobre 2011.

Le score moyen en compréhension de l'écrit est en baisse entre 2000 et 2009 ; parmi les pays de l'OCDE participant à l'étude, la France occupait le 10<sup>ème</sup> rang sur 27 en 2000, elle se situe en 2009 au 17<sup>ème</sup> rang sur 33. Cette baisse des performances concerne également la culture mathématique (-14 points entre 2003 et 2009). Le score moyen est en revanche stable en culture scientifique entre 2006 et 2009.

Ce qui frappe le plus dans cette étude est la mesure des inégalités : la France a une élite d'excellent niveau mais numériquement très restreinte (par exemple moins de 10 % en compréhension de l'écrit) ce qui constitue un handicap particulièrement sensible dans une conjoncture où la recherche fondamentale et appliquée représente l'un des meilleurs atouts des pays riches. En revanche, dans le bas du tableau, le nombre d'élèves faibles en compréhension de l'écrit a augmenté d'une étude à l'autre, passant entre 2006 et 2009 de 15,2 % à 19,8 %, soit une augmentation de 33 % !

Par ailleurs la France, de tous les pays participants à PISA, est le pays où l'écart est le plus grand entre les élèves issus de milieux favorisés (le quart le plus favorisé) et ceux des catégories socio - professionnelles défavorisées (le quart le moins favorisé). Ainsi, le système éducatif français obtient des résultats excellents avec la moitié de ses élèves et très faibles avec l'autre moitié. Pour les uns, un des meilleurs systèmes du monde, pour les autres, un des plus mauvais des pays développés. Cette dichotomie qui partage la population scolaire en deux parties presque égales n'est pas banale et renseigne sur une caractéristique essentielle de l'école française : c'est une école qui fait très bien réussir les élèves qui s'y adaptent spontanément mais qui ne peut pas répondre aux besoins des autres.

On court de plus en plus vers une école à deux vitesses : une école de « l'élite » d'un côté, accueillant les enfants des milieux favorisés et des écoles populaires de l'autre, où les difficultés s'accroissent.

### ***Des inégalités sociales qui pèsent sur les destinées scolaires d'un poids considérable***

Certes, l'égalité n'était pas la préoccupation de la République naissante. L'école de la République ne s'est pas construite pour combler les inégalités. Pendant longtemps on a considéré que le plus grand nombre n'avait besoin que d'une instruction minimale. Qu'on sorte de l'école à onze ans en sachant à peine lire et compter n'avait guère d'importance pour les enfants destinés à travailler dans les champs ou dans les fabriques. Jules Ferry avait laissé se côtoyer deux écoles publiques : l'une payante qui menait les familles riches du petit lycée aux études prestigieuses ; l'autre gratuite, la Communale, qui n'emmenait les enfants du peuple que vers les classes de fin d'études avec juste ce qu'il fallait d'exceptions – les boursiers – pour accréditer l'idée de la méritocratie républicaine.

Il a fallu attendre la moitié du XX<sup>ème</sup> siècle pour que deux grandes réformes, BERTHOIN en 1959 et HABY en 1975, fassent émerger une « Ecole unique » qui se proclame ouverte à tous et récuse ostensiblement toute détermination des parcours scolaires par l'argent ou la position sociale. Pour l'idéologie républicaine, les individus ne devraient pas hériter mais mériter leur position sociale.

Or ce que l'on mesure de mieux en mieux c'est que le système français est l'un des plus inégalitaires. Nous sommes parmi les pays riches l'un de ceux où les origines sociales ont le plus d'impact sur les résultats scolaires (avec la Nouvelle Zélande). La France est l'un des pays de l'OCDE où l'école amplifie le plus les inégalités sociales.

Elles sont à l'œuvre dès la maternelle. L'école semble valider des acquis préalablement transmis : les

enfants qui bénéficient d'un environnement favorable aux premiers apprentissages réussissent nettement mieux que les autres. Pire, la fréquentation de la maternelle ne réduit pas ces écarts sociaux ; ils s'accroissent au contraire légèrement, ce qui suggère que certains enfants « profitent » plus que d'autres des pédagogies de ce niveau d'enseignement. La scolarité préélémentaire ne compense pas les disparités et l'institution scolaire s'avère incapable de mettre en place un soutien et un rattrapage efficaces. Au total, sur l'ensemble de la scolarité primaire, l'avantage initial dont bénéficient les enfants de milieu favorisé dès leur entrée en maternelle n'est pas entamé. Les écarts sociaux se creusent discrètement, année après année, à l'école maternelle et à l'école primaire ; une logique d'accumulation est en place.

C'est bien à l'école primaire, et dès l'école maternelle, que se joue l'essentiel. En sixième, à l'entrée au collège, l'avenir scolaire des élèves est globalement tracé.

*Quelques chiffres illustrent la force des inégalités : 79 % des élèves provenant de catégories sociales favorisées obtiennent un baccalauréat général contre seulement 18 % des élèves d'origine défavorisée (ouvriers, employés et les personnes qui n'ont jamais eu d'activités professionnelles). Un élève dont le père est enseignant a 14 fois plus de chances d'obtenir le bac général que celui dont le père est ouvrier qualifié. En 2009, dans les universités 9,4 % des étudiants sont d'origine ouvrière alors que 29,7 % d'entre eux viennent de familles de cadres et professions intellectuelles supérieures. Dans les écoles d'ingénieurs, ce sont seulement 4,6 % d'origine ouvrière pour 48 % issus des familles de cadres et professions intellectuelles supérieures. Même lorsqu'il y a démocratisation qualitative relative, il reste, par exemple, qu'après l'obtention du baccalauréat, les enfants de cadres vont massivement investir les CPGE (55 % des bacheliers qui entrent dans les classes préparatoires aux grandes écoles ont un père cadre, chef d'entreprise, professeur ou membre d'une profession libérale contre 5 % des enfants d'ouvriers) et les filières sélectives (médecine-pharmacie) prometteuses des titres et emplois les plus prisés... Les « grandes écoles de pouvoir » (Ecole normale supérieure, Polytechnique, Ecole nationale d'Administration, HEC) sont très peu accessibles aux enfants des classes populaires, qui représentent tout de même 60 % de la population active : leurs enfants ne sont qu'environ 5 % à intégrer ces Ecoles<sup>38</sup>.*

Les inégalités demeurent en dépit des apparences. Si les enfants d'ouvriers sont aujourd'hui beaucoup plus diplômés du supérieur que par le passé, ils le sont toujours beaucoup moins que les enfants de cadres. L'horizon des possibles que peut imaginer un jeune dépend encore beaucoup de la situation sociale et du capital économique, culturel et social de sa famille.

### ***Quelle école voulons-nous ?***

Lutter contre l'échec scolaire est un enjeu politique majeur qui devra mobiliser tous les acteurs et partenaires de l'école. Mais dans notre pays les forces en présence, politiques et pédagogiques, sont nombreuses et ambivalentes. S'il y a, à peu près, consensus sur le diagnostic, il y a une absence totale de consensus sur les solutions.

Le système éducatif est traversé de contradictions dont celle fondamentale entre une vision « méritocratique » de l'école conduisant à une sélection des meilleurs élèves, et une vision plus globale orientée vers la réussite de l'ensemble des élèves. L'engagement de démocratisation des uns s'oppose à l'élitisme des autres dans une tension permanente qui n'incite pas à l'optimisme et crée des déchirements profonds au cœur de notre société.

---

<sup>38</sup> A l'École Polytechnique, un élève sur deux a un parent professeur. Sur les 81 élèves entrés à l'ENA en 2009, seuls 4 avaient un parent ouvrier. En troisième cycle à l'Université, les fils et les filles d'ouvriers ne sont pas mieux lotis : ils ne représentent que 4,5 % des doctorants.

En particulier, deux camps irréductibles s'opposent. D'un côté les « républicains ou instructionnistes » déplorent les méfaits du pédagogisme des années 1968-1980 et ne veulent rien changer au système, au nom de la transmission des savoirs disciplinaires les plus classiques, ceux qu'on enseignait aux enfants de la bourgeoisie au début du XX<sup>ème</sup> siècle lorsque le collège et le lycée leur étaient réservés. Ils dénoncent une « baisse de niveau », attribuée à un déclin de l'autorité et à de nouvelles méthodes pédagogiques. Ils redoutent une baisse des exigences et que les programmes ne deviennent des « Smic culturels ». Pour eux, l'école doit rester méritocratique. De l'autre côté, les « pédagogistes » qui, certainement très écoutés par les décideurs pendant plusieurs décennies, sont à l'origine des « pédagogies nouvelles » qui mettent l'enfant, et non plus le savoir, au centre de l'école et lui laissent le soin de « construire ses connaissances ».

Si ce conflit, ouvert ou larvé, dure depuis si longtemps c'est parce que la ligne de partage n'est pas droite-gauche mais que, de part et d'autre de la ligne qui clive la société française, on trouve des « républicains » et des « pédagogistes »<sup>39</sup>. La virulence des propos et l'agressivité sont la caractéristique de leurs échanges. En 2005, l'un des tenants de la tradition en éducation, médaille Fields, nommé par le Président de la République dans une haute instance d'évaluation du système éducatif, ne traitait-il pas certains cadres du Ministère de « Khmers rouges » ?

Cette division dévastatrice de la société à l'égard de l'éducation de ses enfants a influé profondément sur le fonctionnement de notre école dans les trente dernières années au moins sur deux points fondamentaux :

*La société ne sait plus ce qu'elle doit demander à son école.*

D'abord, parce qu'elle fait souvent le contraire de ce qu'elle demande à l'école de transmettre ; que beaucoup de familles exigent de l'école des repères qu'elles ont elles-mêmes depuis longtemps renoncé à donner à leurs enfants, ou qu'elles ne peuvent plus donner. Pour ne prendre qu'un seul exemple, on demande aux enseignants de former des citoyens en mesure de comprendre la nécessité de l'intérêt général, or notre société pousse très loin la culture de l'individualisme et des intérêts particuliers, au point de mettre parfois en péril le pacte républicain<sup>40</sup>.

Ensuite, parce que la liste des missions de l'école qui lui sont assignées par la sphère politique et par la société elle-même donne le vertige : offrir des chances égales à tous, placer l'élève au centre du système et permettre son épanouissement, instruire, éduquer, socialiser, instaurer l'esprit civique et, dans la foulée, éduquer le goût, émouvoir les sens, garantir la sécurité routière, contribuer au développement durable, faire l'Europe, éradiquer le machisme, abolir le racisme, lutter contre l'obésité, épanouir nos enfants... cultiver, élever le niveau général de la population, préparer à l'emploi et professionnaliser, sélectionner les élites, et pour tout dire apporter des remèdes aux maux sociaux que d'autres institutions n'arrivent pas à guérir... Le moindre programme scolaire contient un condensé impressionnant de ces exigences.

---

<sup>39</sup> Le clivage n'est pas droite-gauche comme le montre bien la perspective historique d'Antoine Prost lorsqu'il analyse les débats entre pédagogues à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. Elle permet de saisir la dimension politique de la pédagogie et de rappeler le refus d'une partie de la gauche socialiste et communiste de prôner l'usage de nouvelles méthodes

<sup>40</sup> A. Prost parlait de société schizo-phrène. Il relevait que « Notre société est schizo-phrénique. [...] On ne peut inculquer dans et par l'école, d'autres valeurs que celles de la société elle-même, et il est vain d'espérer faire le contre-poids par l'école, aux tendances d'une société. Entreprendre de restaurer dans l'école des valeurs dont on se gausse au dehors n'est pas rétablir un équilibre ; c'est espérer une contradiction. (Eloge des pédagogues-1985).

*On n'a jamais fait le « collège unique »<sup>41</sup>.*

En 1975, la société a voulu ouvrir largement les portes du collège et du lycée à tous les enfants de ce pays. Naturellement nous les avons reçus tous tels qu'ils étaient, issus de catégories sociales peu favorisées mais aussi, de plus en plus nombreux, issus de l'immigration, en équilibre culturel et religieux instable.

Le collège accueillait jusque-là des enfants de familles privilégiées auxquels les contenus du savoir et les manières de le transmettre étaient parfaitement adaptés ; ils en acceptaient le fonctionnement et en comprenaient les enjeux. Pour tenir compte de la mutation des collégiens, il était indispensable de changer les contenus et les méthodes d'enseignement. Or rien n'a été fait. Le Président de la République en 1975, qui avait une vision cohérente de la réforme de son Ministre, a tenté d'imposer le changement dans les contenus, sans succès. L'institution l'a refusé, considérant ce changement comme une dégradation et un recul insupportables. Le collège unique n'a jamais été mis en place et ce sont les structures pédagogiques, les programmes et les statuts des enseignants des établissements les plus élitistes de notre système scolaire, les lycées, qui se sont perpétués. Dans un rapport de l'Éducation nationale des années 1970, on pouvait lire : « au collège... on tente vainement d'inculquer une culture conçue pour une élite à la grande masse des enfants du pays ».

### ***Quelques propositions***

Avant la révolution copernicienne que notre pays ne peut pas s'épargner en matière éducative, on peut suggérer quelques mesures de court terme susceptibles d'enrayer le déclin, en particulier de notre école primaire :

*« Sanctuariser » budgétairement l'Éducation nationale*

Globalement, les bons scores 2009 de l'OCDE se situent très majoritairement dans les pays où les dépenses pour l'éducation sont importantes. PISA 2009 montre que la France est tout simplement le dernier des 31 pays de l'OCDE pour l'évolution de ses dépenses éducatives sur la période 2000-2008, et le Conseil d'analyse stratégique a indiqué fin 2010, à bas bruit, que la France a légèrement baissé sa part de dépense publique dans la fonction Enseignement.

*Prévenir les difficultés le plus tôt possible.* Puisque l'échec est cumulatif, il faut, de toute urgence, concentrer les moyens sur l'enseignement primaire. La plupart des élèves en difficulté sont identifiés dès le cours préparatoire, et souvent, dès la maternelle : c'est donc bien dès ces niveaux qu'il faut tout mettre en œuvre pour arriver à la maîtrise des compétences de base. Ne nous leurrions pas, prendre en charge les plus fragiles de nos enfants pour parvenir à ce but sera nécessairement coûteux : il sera indispensable de redistribuer une partie des moyens donnés aux lycées (le coût moyen de l'élève du primaire français est actuellement inférieur de 15 % à celui de la moyenne des pays de l'OCDE, alors que le coût moyen de l'élève de lycée français est, lui, supérieur de 15 % à celui de la moyenne des pays de l'OCDE).

*Interdire, conformément à l'esprit de la Loi de 1989, le redoublement dans le cours d'un cycle.* Pour tenir compte des différences de rythme des enfants, il faut concevoir l'apprentissage en termes de cycles (3 ans) et non d'années. En particulier, le redoublement du cours préparatoire est à proscrire.

*Réduire la rupture entre l'école primaire et le collège.* Laisser les enfants devenir brutalement autonomes

---

<sup>41</sup> « Un collège qui n'a d'unique que le nom » a écrit le Haut Conseil de l'Éducation dans le rapport sur le Collège qu'il a remis au Président de la République en octobre 2010



pénalise encore et toujours les enfants des milieux défavorisés qui ne peuvent disposer d'un soutien de leurs familles. Si l'école primaire et le collège parvenaient à constituer un ensemble, celui d'une « Ecole commune », cette discontinuité dans la manière d'apprendre serait atténuée.

*Favoriser la mixité sociale.* Parce que, toutes les études le montrent, la mixité sociale à l'école permet une plus grande efficacité et équité des systèmes scolaires, elle devrait rester un objectif indispensable. Or, la carte scolaire n'a pas permis d'atteindre cet objectif et son assouplissement récent pas davantage. Les recherches internationales associent toujours une plus grande liberté de choix des parents à une moindre mixité sociale, donc une moindre efficacité globale.

Il faut imaginer une autre modalité d'affectation des élèves. La responsabilité des chefs d'établissement pourrait être notamment évaluée à l'aune de la mixité sociale de leur établissement. Dans cette perspective, les chefs d'établissement qui amélioreraient la mixité bénéficieraient de ressources supplémentaires. La règle devrait s'appliquer aussi au secteur privé.

*Veiller à la mise en œuvre effective - enfin - du collège unique et du socle commun de compétences.*

« La mise en place d'un système unique de collèges pour tous les jeunes français constituera un moyen puissant d'égaliser leur acquis culturel. Elle devra s'accompagner de la définition d'un savoir commun » écrivait Valéry Giscard d'Estaing en 1975. Or les conditions nécessaires à la réalisation du collège unique n'ont jamais été réunies. Quasiment toutes les forces politiques et syndicales se sont opposées depuis trente ans à ce concept de savoir commun. La loi du 23 avril 2005 a enfin rompu ce front d'opposition en faisant émerger le « socle commun de compétences » mais rien n'est gagné : il faut éviter que ce socle se perde dans les sables au fil du temps. La légitimité que lui a donnée la loi ne peut le protéger : il peut y avoir - et il y aura - mille manières de le contourner et de dénaturer le socle par des demi-mesures.

L'élite, au nom du droit de chaque élève de se préparer à l'École Polytechnique dès la classe de CP, a du mal à se faire au principe même d'une culture commune. Il faut absolument convaincre qu'exiger un bon niveau de tous et produire une élite plus nombreuse et de meilleur niveau ne s'opposent pas : là où il y a peu de mauvais, il y a beaucoup de bons et de très bons élèves ; les systèmes scolaires qui atténuent les inégalités font preuve d'une efficacité globale plus forte. Avoir de l'ambition pour tous les élèves c'est avoir plus d'ambition pour l'élite. « Il serait absurde de nier que les différences de performances des élèves existent : tout le métier des enseignants est bien de ne pas freiner les meilleurs mais les épanouir, stimuler les élèves moyens sur leurs points faibles, enseigner aux plus faibles pour les conduire sans retard excessif ni exclusion ni baisse des exigences vers les connaissances et vers les compétences qu'ils doivent eux aussi acquérir et mettre en œuvre »<sup>42</sup>

*Rétablir une vraie formation initiale et continue des maîtres,* parce qu'enseigner est un métier. Avec le socle, il ne peut plus s'agir pour le professeur de seulement « faire le programme » : il lui faut s'assurer de ce qui est réellement assimilé par les élèves. Or les professeurs ne sont pas formés aujourd'hui pour cela. La formation initiale ne tient pas suffisamment compte des conditions d'enseignement que les professeurs des écoles rencontrent dans leurs premiers postes. La formation continue repose trop sur l'offre des formateurs et trop peu sur l'analyse des besoins réels des enseignants.

---

<sup>42</sup> Claude Seibel, Le Monde 28 juin 2011

*Fixer des objectifs clairs et donner une certaine dose d'autonomie aux établissements* pour réduire l'inégalité sociale devant l'École. Tous les collèges devraient par exemple disposer d'une certaine latitude dans la répartition des moyens (au minimum 10 % de leur dotation, auxquels seraient fixés des objectifs de lutte contre l'échec scolaire) évalués en fonction des résultats. Il faut dégager des heures et du temps d'enseignants et d'éducateurs et créer des postes de médecins scolaires, d'infirmières, d'assistantes sociales, de psychologues... Il faut aussi mettre en place la réforme de l'enseignement primaire dans un cadre institutionnel plus solide : il faut un statut pour l'école (établissement public) et un statut pour le directeur d'école. Les esprits s'accoutument à ces idées, en particulier dans l'Éducation nationale, mais il y a encore des résistances syndicales ; il faudra aussi par ailleurs convaincre certains maires.

*Revoir les rythmes scolaires*, et en particulier revenir sur la semaine de quatre jours qui provoque fatigue des élèves et des enseignants et réduction du temps de dialogue avec les parents, réduit à néant le temps de concertation des enseignants et ne permet pas de terminer le programme d'enseignement. L'année scolaire en France n'est plus que de 144 jours (4 jours pendant 36 semaines) alors que la moyenne européenne est de 185 jours. Il faudra une volonté politique très forte pour revenir sur la semaine de quatre jours et lutter contre les lobbys du tourisme et les « voyagistes ».

*Supprimer l'avantage fiscal du soutien scolaire à domicile* : c'est en effet l'école qui doit être aidée, pas les parents les plus aisés à qui profite surtout cet avantage fiscal.

\* \*  
\*

La République n'est réelle qu'à la condition que les citoyens soient suffisamment instruits ; elle ne peut durer qu'à condition de donner aux enfants, futurs citoyens, les moyens intellectuels de comprendre le système politique républicain, d'en reconnaître la valeur et l'utilité, de le défendre et de le pérenniser, mais aussi de le critiquer et de le réformer. Il s'agit d'assurer l'émancipation et l'autonomie intellectuelles du citoyen. Pour cela, il faut l'instruire et, en toute priorité, lui faire aimer la lecture qui donne un accès autonome à tous les autres savoirs et à la connaissance.

Or notre Ecole aujourd'hui, non seulement ne peut dépasser le Lire, écrire, compter mais ne sait même plus, trop souvent, le dispenser. Notre société donne le sentiment que la dégradation de l'école vient de ce que des élèves des milieux pauvres ou les plus éloignés de toute instruction ont eu le droit d'y entrer. Plus grave encore, elle pourrait laisser penser qu'elle refuse de les instruire.

L'école ne peut pas tout et, en particulier, remplacer les familles ou réduire les inégalités sociales. Mais elle peut s'intéresser aux plus faibles et en particulier à ceux qui n'ont pas de capital culturel. Il faut sans cesse avoir présent à l'esprit que l'école obligatoire est le dernier lieu de notre société où se tisse, au jour le jour, le lien social, c'est le dernier endroit où tous les enfants se côtoient. C'est là que se crée la cohésion nationale, puisque le désir de vivre ensemble naît du partage des valeurs dispensées par l'enseignement.

## À consulter

Les travaux de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et des Inspections générales de l'Éducation nationale sont un gisement de ressources remarquables (sur le site [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)). A consulter aussi avec profit les sites du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ ([www.cereq.fr](http://www.cereq.fr))) et du Haut Conseil de l'Éducation ([www.hce.education.fr](http://www.hce.education.fr)) sur lequel on trouvera les études que le HCE a demandées à des experts et les archives du Haut Conseil à l'évaluation de l'école (HCéé).

D'autres travaux de très grande qualité sont à consulter : ceux de l'Institut de recherche en Éducation (IREDU) de l'Université de Bourgogne ([iredu.u-bourgogne.fr](http://iredu.u-bourgogne.fr)), d'Agnès Van Zanten, de Marie Duru-Bellat, de Nathalie Mons, de Nathalie Bulle, de Marcel Gauchet, de Xavier Pons, de François Dubet, de Vincent Troger, de Pierre Merle et de Jean-Pierre Terrail entre autres.

Le site de Philippe Perrenoud, professeur à la faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève est d'une grande richesse ([www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/))

Les Revues de l'Association française des administrateurs de l'Éducation (AFAE) ([www.afaefr.fr](http://www.afaefr.fr)), du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) ([www.ciep.fr](http://www.ciep.fr)) et le site du café pédagogique ([www.cafepedagogique.net/](http://www.cafepedagogique.net/)) sont indispensables à la réflexion sur ce sujet.

Les études de l'Institut français de l'Éducation (ex-INRP) et celles de l'OCDE ([www.oecd.org/](http://www.oecd.org/)) doivent être consultées.

## Repères bibliographiques

- Emile Durkheim *Éducation et sociologie* (PUF)
- Antoine Prost, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, T. IV : *L'École et la Famille dans une société en mutation*, Nouvelle Librairie de France, 1981- « Une sociologie stérile, la reproduction », *Esprit*, décembre 1970 - « L'enseignement s'est-il démocratisé? », entretien paru dans *L'Histoire*, « Mille ans d'école », Les Collections de L'Histoire, octobre 1999 - *Eloge des pédagogues* (Points Actuels)
- Alain Bentolila, *Tout sur l'école* (Odile Jacob - 2004). Des mots contre l'illettrisme (Le Figaro – 2010)
- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron *La Reproduction* (Minuit, 1970). George Snyders, *École, classe et lutte des classes* (Puf, 1976).
- Pierre Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, (Seuil, 1997).
- Christian Baudelot et Roger Establet, *L'École capitaliste en France* (Maspéro, 1975) - « L'élitisme républicain » (Seuil) - *Allez les filles!*, (Seuil) 1992.
- Raymond Boudon, *L'Inégalité des chances*, (Armand Colin, 1973, rééd. « Pluriel », 1979)
- François Dubet et D. Martuccelli, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire* (Seuil, 1996).
- Bernard Lahire, « Les raisons de l'improbable, les formes populaires de la réussite à l'école élémentaire », in G. Vincent, *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire* (Presses universitaires de Lyon, 1988) - *L'invention de l'illettrisme* (La découverte)
- B. Charlot, É. Bautier et Jean-Yves Rochex, *École et savoir dans les banlieues ... et ailleurs* (Armand Colin, 1992)
- Jean-Michel Chapoulie, *Les Professeurs de l'enseignement secondaire. Un métier de classes moyennes* (Maison des sciences de l'homme, 1987) - *L'École d'État conquiert la France Deux siècles de politique scolaire* (PUF)
- Étienne Plaisance, *L'Enfant, la maternelle, la société* (Puf, 1986).
- Régine Sirota, *L'École primaire au quotidien* (Puf, 1988).
- Bernard Charlot *Le Rapport au savoir en milieu populaire* (Anthropos, 1999).
- Pascal Duret *Sociologie de la compétition* (Armand Colin)
- Serge Bosc *Sociologie des classes moyennes* (La découverte)
- Philippe Meirieu, Pierre Frackowiak *L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société?* (Laube Poche)
- Philippe Meirieu *Emile, reviens vite, ils sont devenus fous* (ESF Editeur 1992)
- François Dubet *Le travail des sociétés* (Seuil) *Faits d'école* (Editions de l'EHESS)
- Philippe Godard *L'ascenseur social en panne* (Syros)
- Alain Finkielkraut *La querelle de l'école* (Folio), *Nous autres, modernes* (Folio essais)
- Florence Lefresne *Les jeunes non qualifiés* (Documentation française)
- Anne-Marie Bardi et Dominique Borde *Comment va l'école?* (Documentation française)
- Marlaine Cacouault-Bitaud et Françoise Oeuvarard *Sociologie de l'éducation* (La découverte)
- Agnès Van Zanten *Dictionnaire de l'éducation* (PUF) *Choisir son école* (PUF)
- Vincent Dupriez et Jacques Cornet *La rénovation de l'école primaire* (DE BOECK)
- Commission du débat national sur l'avenir de l'école *Les Français et leur École, le miroir du débat* (DUNOD)
- Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi *Pour une philosophie politique de l'école* (Bayard)
- Marie Duru-Bellat *Le mérite contre la justice* (Presses de Sciences Po) *L'inflation scolaire - Les désillusions de la méritocratie* (La République des idées - Le Seuil)
- Emmanuel Todd *Après la démocratie* (Gallimard) *L'illusion économique* (Gallimard)

- Jean-Claude Milner *De l'école* (Verdier poche)
- Pascal Bouchard *Ecole cherche Ministre* (ESF Editeur) *Une école sans boussole dans une société sans projet* (Edition Chronique sociale - 2010)
- Eric Maurin *La peur du déclassement - Une sociologie des récessions* (La République des idées - Le Seuil)
- Edwy Plenel *La République inachevée* (Le livre de poche – Essais)
- Nathalie Mons *Les nouvelles politiques éducatives – La France fait-elle les bons choix ?* (PUF)
- Sous la direction de Renaud Fabre *10 questions sur l'Éducation* (Belin)
- Chantal Delsol *La détresse du petit Pierre qui ne sait pas lire* (Plon)
- Collection L'avenir de nos enfants en question(s) Magnard (*l'école est-elle adaptée à la petite enfance ? Faut-il supprimer la carte scolaire ? Le niveau baisse t'-il vraiment ? Peut-on améliorer l'école sans dépenser plus ? Faut-il plus de compétition à la fac ?*)
- Michel Godet *Le courage du bon sens* (Odile Jacob)
- Jacques Delors et Michel Dollé *Investir dans le social* (Odile Jacob)
- Mohamed Cherkaoui *Sociologie de l'éducation* (PUF - Que sais-je ?)
- Daniel Bloch *Ecole et démocratie* (Presses Universitaires de Grenoble)

# La prise en charge de la difficulté scolaire et la formation des maîtres

Par Michel Payen

*Proviseur Honoraire*

Dans le système scolaire français, l'élève est le plus souvent tenu pour être le principal responsable de ses échecs. Or, si cette affirmation n'est pas tout à fait vraie lorsqu'il s'agit d'un grand adolescent, comment peut-on soutenir qu'à 6 ou 8 ans, un enfant serait le seul et unique responsable de ses difficultés à lire, à écrire, à comprendre des consignes ? Mais c'est pourtant au nom de cette responsabilité, qui, d'ailleurs, confine à une culpabilité méritant châtement, que le système conserve la foi du charbonnier pour les bienfaits du redoublement, bienfaits à caractère pédagogique, dit-on, mais en réalité, implicitement (voire explicitement) moral.

La notion d'élève en échec est une notion très discutable car on est en droit d'attendre que l'école fabrique de la réussite. Ce qui signifie, alors, que l'échec est celui de l'école et non pas celui des élèves. Les élèves, pour leur part, peuvent connaître des difficultés au cours de leur scolarité, difficultés qu'il conviendrait que l'école détecte et qu'elle y remédie. Or le nombre de laissés pour compte montre que ce n'est pas le cas, du moins pas suffisamment. Et les aspirations des français dans ce domaine ne sont pas satisfaites dans la mesure où, à une très large majorité, ils souhaitent une école démocratique qui permette à tous de se préparer à affronter les réalités du monde actuel et son évolution, plutôt que de sélectionner une élite<sup>43</sup>.

Vaste question que celle de l'échec et question qui engage la réflexion sur l'ensemble du système avec ses décideurs, ses acteurs et ses partenaires ; qui engage les désirs de la société concernant ses enfants et les choix politiques qui sont faits pour l'école ; qui engage l'avenir par la façon dont on envisage la formation de la jeunesse et ses conséquences pour la société toute entière. Car ce que nous transmettons et les modes de transmission pratiqués, font que nous dessinons demain en y préparant les acteurs du futur, et nos renoncements aussi bien que nos négligences auront des effets autant, sinon davantage, que nos exigences et les valeurs que nous prétendons inculquer.

Mais pourquoi reprendre cette question ? Il existe une littérature surabondante au sujet de l'école et nombreux sont ceux qui, au titre de leur expertise dans des domaines aussi variés que la sociologie, la psychologie ou la psychanalyse, l'ergonomie, la pédagogie, la morale mais aussi la gestion ou la finance voire la politique ou le syndicalisme, expriment leur point de vue et y vont de leurs analyses et de leurs propositions qui sont souvent tout à fait intéressantes mais dont on se demande alors pourquoi elles semblent avoir si peu d'effet.

Il y a sans doute du ridicule à se joindre à ce concert. D'autant qu'il est assez vain de prétendre détenir la potion miracle sur un sujet aussi complexe et aussi étendu qui concerne la société toute entière autant avec ses valeurs qu'avec ses préjugés, autant avec sa culture dominante qu'avec ses particularités culturelles, autant avec la conception que chacun se forge de l'humain qu'avec les dogmes derrière lesquels chacun tente de se réfugier ou de se rassurer.

---

<sup>43</sup> Sondage IPSOS, effectué sur un échantillon représentatif de 1000 personnes fin juillet 2011 pour Marianne/histoire.

Dans l'article introductif qu'il a rédigé dans le n° 55 de décembre 2010 de la Revue Internationale d'Éducation de Sèvres consacrée à la formation des enseignants, Alain Boissinot souligne, avec le meilleur bon sens, que personne ne détient, en la matière, la solution : « si d'aucuns, écrit-il, pouvaient espérer trouver dans tel ou tel pays un modèle stabilisé dont il soit possible de s'inspirer, l'examen vient décevoir cette attente. Ce qui frappe, au contraire, c'est que partout la formation des maîtres, qui est considérée comme un enjeu majeur et qui tend le plus souvent à être allongée, fait l'objet de remaniements successifs et de plans de réforme. [...] Et,] comme il arrive souvent, la France semble vouloir explorer telle ou telle option au moment même où d'autres pays, qui l'ont expérimentée plus tôt, se livrent à une réexamen critique de ses conséquences ... »

Pourtant les enjeux sont considérables : enjeux économiques, enjeux sociaux, enjeux éthiques, enjeux humains, enjeux politiques quant au devenir de la République, enjeux qui valent la peine qu'on se penche une fois de plus sur la question et qu'on tente une contribution qui puisse être utile par un positionnement clarifié, autant que possible, des problématiques fondamentales.

Si l'échec scolaire est l'échec de l'école et, partant, celui du maître, c'est-à-dire une quasi incapacité à prendre en compte ce qui freine ou bloque l'élève dans ses apprentissages et à intégrer ces données dans une démarche pédagogique, il est bien évident que cela interroge sur la formation des enseignants tout autant que sur la problématique de l'élève en difficulté.

Sur ce versant de l'échec de l'école, il convient de distinguer en premier lieu deux grands domaines dans lesquels s'inscrit l'idée que l'on se fait de la difficulté scolaire. Il s'agit, pour l'un, des présupposés sur l'humain et pour l'autre, de s'entendre sur ce qu'est la compétence pédagogique.

Au fil du temps, les élèves en difficulté ont d'abord été marqués par une incapacité innée qui les aurait empêchés de se confronter à l'acquisition de connaissances qui dépassaient leur intelligence. Ensuite, ce fut l'obstacle culturel qui fut mis en avant, l'origine sociale constituant un handicap indépassable pour la grande majorité des enfants qui n'étaient pas issus des élites. Aujourd'hui, cette fatalité marque l'origine ethnique relayant ainsi les préjugés qui sous-tendent toutes les hiérarchisations culturelles discriminantes<sup>44</sup>.

On sait pourtant qu'à l'exception d'anomalies ou d'accidents qui ne touchent qu'une faible partie de la population et pour laquelle il existe d'ailleurs un enseignement adapté, les enfants viennent au monde doté d'un patrimoine génétique qui leur permet de s'adapter et d'évoluer dans la société, de s'intégrer quel qu'en soit le succès. Ce que nous devenons est tout autant lié à ce dont l'hérédité nous a pourvus, qu'à la richesse ou à la pauvreté de notre environnement relationnel.

Le débat sur l'inné et l'acquis est un débat désormais dépassé. Tout est inné car nous sommes, par nature, dépendant de notre génome, mais tout est acquis car les potentialités qui sont les nôtres ne peuvent devenir effectives que dans la relation aux autres. Les gènes assurent des fonctions déterminées mais ne déterminent rien de ce que sont nos comportements sur lesquels influent des circonstances de toute nature et jamais de façon univoque. Il est tout à fait vain de chercher le gène du crime tout autant que celui de la vertu et encore moins celui des mathématiques!<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Voir le très subtil ouvrage de Raoul Girardet, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, La Table Ronde, 1972, réédité par Hachette, collection Pluriel, Histoire, 2009, ainsi que *Le livre noir du colonialisme*, ouvrage collectif sous la direction de Marc Ferro, Jacob Laffont, 2003.

<sup>45</sup> Jean-Didier Vincent, *La Chair et le Diable*, Odile Jacob, 1996.

L'être humain est biologique, il possède un génome qui fait qu'il appartient à l'espèce humaine, mais il est aussi dans l'intersubjectivité, dans la dépendance de l'autre pour s'épanouir comme être humain. Tout le monde connaît le cas des enfants sauvages élevés au milieu des animaux (une vingtaine de cas répertoriés dans le monde depuis le 19<sup>e</sup> siècle). Pour que les potentialités codées biologiquement par le génome humain puissent se développer il faut qu'elles puissent s'épanouir dans un système de relations spécifiquement humaines. On devient humain dans le regard de l'autre et la valeur qu'il nous concède et réciproquement par la valeur que l'on accorde à l'autre nécessairement pour que cet échange constructeur s'établisse et perdure.

C'est d'ailleurs cette dépendance intersubjective qui fonde les bases élémentaires de la pensée éthique. Autonomie et liberté, réciprocité, évitement de la malfaisance voire bienfaisance, principe de justice, sont ontologiquement nécessaires chez un être biologiquement programmé pour être humain, pour qu'effectivement il le devienne. Cela nous permet de fonder une morale à partir de la notion de réciprocité : le bien devient tout ce qui tient compte, tout ce qui dénote le souci de l'autre. Et conséquemment, le mal est tout ce qui nie l'autre, attente à sa liberté, à son autonomie, menace sa vie.

En conséquence, sur le registre de la valeur du bien, la toute première des valeurs est la valeur de l'autre.

La société humaine est forcément plurielle, personne ne peut faire société à soi tout seul et personne ne peut s'humaniser exclusivement de soi-même. C'est parce que nous nous regardons, que nous nous envisageons réciproquement les uns les autres, que nous nous humanisons. J'ai besoin que d'autres pensent à moi en bien et pour que cela advienne, je fais de même. C'est de là que je tire mon humanité bien plus que de mes caractéristiques génomiques.

Ainsi sommes-nous en dépendance les uns vis-à-vis des autres, irréductibles l'un à l'autre mais indissociables l'un de l'autre, dans une dépendance qui représente la matrice originelle d'où émerge l'humanité et qui entraîne cette attitude fondamentale de la réciprocité qui permet de faire société

Ce bref détour par les fondements du processus d'humanisation et de la capacité chez l'enfant, permet d'introduire la question de la compétence pédagogique.

En effet, éclairée de la sorte, on comprend qu'un volet important de la compétence pédagogique est en lien direct avec les relations qui s'établissent entre maître et élève, entre le maître et la collectivité des élèves et entre les élèves eux-mêmes. La valeur de la société scolaire détermine la qualité de l'éducation transmise et le mot élève y retrouve son sens originel, désignant celui que l'on prétend « élever » et à qui il faut donc donner les clefs qui lui ouvrent le chemin par lequel il va s'élever par lui-même pour accéder au plus haut degré d'humanité possible.

On l'a vu, les Français ont une nette préférence pour une école démocratique de l'égalité des chances. Mais qui peut dire, aujourd'hui, que demain les êtres humains seront pénétrés de la nécessité de se respecter les uns les autres, qu'ils soumettront leur liberté à celle d'autrui, qu'ils abandonneront tout recours à la violence, qu'elle soit brutale ou séductrice, pour s'en remettre à la raison et à l'honnêteté, et qu'ils cesseront toute pression, tout marchandage et tout chantage sur l'autre pour accepter de le reconnaître comme sujet véritable ?

Or n'y a-t-il pas là, justement, une définition du choix de la démocratie comme exigence éthique, comme injonction à la conscience et à la responsabilité ?

Les fondements du rapport à autrui sont naturellement les fondements de la démocratie. Ils ne reposent pas sur des sentiments innés, ils procèdent de l'éducation. L'école est concernée par cet apprentissage et les maîtres peuvent être de puissants modèles.

La démocratie est un rêve. Elle n'existe, précisément, que dans l'instant fugitif et précieux où l'autre



reçoit le droit d'être, hors de toute intention de séduction ou de manipulation, pour construire une relation fondée sur la reconnaissance réciproque. Il est donc fondamental que l'enfant reçoive cette reconnaissance de la part de ses éducateurs à qui il pourra, de la sorte, attribuer une valeur de modèle.

L'école peut-elle influencer cette démarche ? Quelles valeurs enseignons-nous ? De quelle culture portons-nous les valeurs ? Quelle idée donnons-nous de l'universel, de ce qui devrait être reconnu vrai par tous ?

La culture universelle ne s'incarne pas dans une culture d'élite. Elle est dans tout ce qui témoigne de ce qui, au travers des différences contingentes, est commun à toute l'humanité. Car, à l'inverse, on ne peut pas dire, non plus, que tout soit culture, ni que tout soit valeur au nom, justement, de ces différences et surtout, au nom de l'opposition aux valeurs traditionnelles. La vérité est sans doute aussi éloignée de ces deux extrêmes.

La vérité est une exigence. Elle n'est pas de l'ordre de la révélation. Elle peut encore moins émerger du laxisme. Elle se construit dans l'appréhension de la réalité humaine. Le prêche dogmatique d'un universel révélé, confirmé par l'histoire officielle, débouche sur l'arrogante hiérarchisation des cultures. Le refus de l'universel ne réussit pas mieux et couvre toutes les barbaries sous prétexte du droit à la liberté d'être différent qui aboutit toujours à la différence de liberté, c'est-à-dire liberté pour les plus forts et asservissements des autres.

En tant que pédagogue, il me semble que je ne dois pas soumettre les autres à ma conception de l'universel, mais la leur soumettre. Je dois avancer sur un chemin très encombré par la diversité des cultures qu'elle soit d'origine sociale ou d'origine ethnique. Je suis donc contraint de toujours passer par une phase intermédiaire et conduire une réflexion collective, en toute occasion, sur ce qui est universalisable.

C'est une position difficile et dérangeante car on devine derrière elle toute situation entre maître et élève où le premier exige du second qu'il fasse comme on le lui dit, au nom du savoir et de l'expérience, jusqu'au moment de lassitude et de renoncement : « Tu me résistes. Tu veux être libre et faire ce que tu veux ? Et bien, fais-le et ne viens pas te plaindre ensuite. Je m'en lave les mains ! » En vérité, l'éducation est une tentative de définir ce que nous pourrions vouloir ensemble.

Il est très difficile de sortir de l'alternative mimétisme/exclusion. Mais faire acte d'éducation c'est chercher à entrer dans une histoire où des gens essaient de construire quelque chose qui n'est pas donné à l'avance. L'universel n'est pas dans les manuels scolaires. Il n'est pas tout écrit dans des tables de la loi. Il se construit pour chacun au quotidien quand les élèves tentent de communiquer entre eux, quand un professeur tente de faire partager une émotion, lorsqu'on se reconnaît êtres humains en commun, lorsqu'on se découvre en train d'aimer ou de ne pas aimer, qu'on a des choses à se dire et à s'apprendre les uns aux autres, quand le temps de la parole devient essentiel. C'est là que s'élabore une culture qui soit non pas la culture d'une minorité qui opprimerait les autres, ni non plus l'acceptation d'un pluralisme culturel ou tout se vaudrait, mais une culture où l'on construise progressivement ensemble, dans le dialogue, dans la communication, dans l'effort pour s'écouter et pour s'entendre quelque chose qui s'appelle l'Humanité.

La culture universelle, la véritable culture, celle qui reflète l'humanité en construction, se fait, à l'école, quand on prend plaisir ensemble à trouver la solution d'un exercice, à découvrir la beauté d'un texte ou à déchiffrer un document, quand ensemble on se dit qu'à travers ces plaisirs et ces découvertes, et grâce au partage, on devient plus lucide et plus humain.

Il n'est pas de valeur qu'on impose. La contrainte est antinomique de la notion de valeur. Les valeurs s'imposent dans la richesse intellectuelle et affective de la relation à l'autre, relation de personne à

personne, relation à vertu éducative qui mobilise toute notre disponibilité de pédagogue, toute notre force d'humanité. Et chaque fois qu'un enfant ou qu'un jeune prend conscience qu'il vaut mieux s'élever ensemble par le partage, alors, la démocratie sort du rêve pour entrer dans la réalité.

Mais c'est une réalité fragile. Combien de forces destructrices s'opposent à son épanouissement et l'obligent à retourner dans les limbes du rêve ! L'autorité qui n'est qu'autorité interdit l'accès à l'universel ; mais, pour autant, il n'y a pas de démocratie possible si les adultes ont renoncé à accomplir leur devoir d'autorité.

L'école a une spécificité qui est l'apprentissage médiatisé de la culture. L'école a donc pour spécificité de permettre aux élèves d'apprendre les savoirs et d'apprendre à apprendre. Il est de la responsabilité des enseignants de donner aux élèves les techniques et les outils de travail pour progresser sur la voie de la connaissance, écouter un cours ne suffit pas. On imagine mal que le professeur d'éducation physique édicte les règles d'un sport collectif et donne le match à faire à la maison ! L'école a donc un rôle essentiel : celui d'apprendre aux élèves à travailler, à s'empoligner avec les savoirs, à les comprendre, à se les approprier complètement.

Nos pratiques pédagogiques se doivent d'être exemplaires. Toute exhortation morale est vaine car les valeurs ne se transmettent qu'à travers les pratiques. Les valeurs démocratiques d'écoute de l'autre se construisent dans toutes les situations éducatives, chaque fois qu'un enseignant est capable de montrer qu'on apprend mieux dans la coopération que dans la rivalité, chaque fois que l'effort de compréhension de l'autre - a fortiori s'il se présente comme mon adversaire - est une condition de la maîtrise de mon propre point de vue, chaque fois que l'expression des différences est au service de la structuration de l'intelligence, chaque fois que le fait d'examiner avant de juger confère du crédit à ma parole, chaque fois que je suis capable de mettre en place des situations où la morale n'est pas une leçon, mais où elle est un vécu entre les autres et moi comme quelque chose de positif où nous éprouvons la joie du partage, joie dont on peut espérer qu'elle sera contagieuse.

Nous ne transmettons nos valeurs que si nous les incarnons dans nos pratiques, que si ces pratiques sont porteuses de joie et de réussite et que si, à travers cette joie et cette réussite, nous pouvons communiquer à nos élèves la conviction que ces valeurs sont véritablement importantes, promesse de progrès et de vie bonne.

Au regard de cette exigence, toutes les pratiques didactiques ne se valent pas et ne contribuent pas également à former une conscience démocratique, car on n'apprend pas la démocratie en plus d'apprendre à lire, à écrire et à compter, on apprend la démocratie dans la manière dont on apprend à lire, à écrire et à compter.

Enseigner est un métier, mais c'est aussi une éthique : quelque chose qui travaille mon rapport à l'autre, ma capacité d'accepter que l'autre ne soit pas celui qui satisfait mon désir. Accepter que l'autre émerge par lui-même et non par rapport à moi. Exiger de lui le meilleur mais tout en sachant accepter son échec et continuer à tout faire pour qu'il réussisse. C'est difficile. C'est lent. Ce n'est pas spectaculaire. C'est une éthique qui prend son temps et qui travaille dans l'histoire des personnes, dans l'interaction entre les personnes et dont on ne peut parler qu'en faisant l'apprentissage de sa pudeur.

L'éducation s'opère, par définition, dans une relation inégalitaire (quand la relation devient égalitaire, l'éducation est terminée). Cela rend le problème éthique plus délicat mais aussi plus important que dans d'autres domaines. Tout le travail pédagogique consiste à exercer une influence tout en donnant à l'élève les moyens de se libérer de cette influence. Pour que le principe d'éducabilité sur lequel repose toute action pédagogique, et qui suppose la confiance dans l'autre, ne devienne pas une manipulation de l'autre, il nous faut accepter le principe de non-réciprocité : « Celui que j'ai pour mission d'éduquer ne me doit rien ».

L'éthique est là. On n'est pas dans l'échange, le marché, on est dans l'éducation : je dois tout faire pour que mes élèves me comprennent. Je leur dois tout, ils ne me doivent rien, même pas merci. Que ces remerciements me touchent s'ils viennent est une chose, quêter la reconnaissance et la soumission en est une autre. Et l'éducation qui passe par cette quête n'est plus l'éducation. L'élève ne peut avoir de dette à l'égard de ses éducateurs.

Les éducateurs qui n'ont pas fait le deuil de leur toute-puissance ou ceux qui ont fait tout le deuil de leur puissance ne sont plus des éducateurs. Dans le premier cas il s'agit de dangereux mégalomaniacs dont le comportement élabore le terrain dans lequel croissent toutes les violences et dans le second en renonçant à exercer tout pouvoir, ils ont renoncé à toute action éducative et sont devenus des destructeurs de repères.

Il est très difficile de naviguer entre ces deux écueils au point que certains, rares heureusement, passent de l'un à l'autre, tentant de reprendre leur abandon par un excès d'autoritarisme dans un véritable naufrage pédagogique. Mais on peut comprendre que ces situations se produisent car la formation des maîtres reste frileuse sur la question de l'éthique.

Un progrès a été fait lorsqu'il a été admis que le savoir n'était pas tout et que tenter de le transmettre était un métier. Alors est née la didactique. Il faut en venir, aujourd'hui, à l'éthique et dire qu'enseigner nécessite de la part de celui qui veut faire ce métier un profond retour sur soi et que les engagements pris le soient dans la clarté. On ne dira jamais assez que c'est un métier incomparable aux autres pour ce qu'il exige non seulement de savoir, de compétences et d'intelligence, mais aussi de travail permanent sur soi-même.

La formation des maîtres est donc essentielle et non pas seulement la formation initiale, mais aussi la formation continue. La revalorisation du métier d'enseignant ne peut pas ignorer et ne pas combattre les idéologies très prégnantes qui freinent considérablement les progrès en la matière. L'une d'entre elles est cette croyance dans une formation initiale qui délivrerait toute la théorie nécessaire à une activité professionnelle qu'on pourrait ensuite exercer avec bonheur. Une autre -qui est d'ailleurs le corollaire de la précédente- est que l'exercice et l'expérience réelle de la variété du métier ne pourrait que relever des pratiques et des manières de faire.

Le transfert de la formation des maîtres vers l'Université, et l'exigence du niveau master devraient permettre de progresser sur ces plans à deux conditions.

La première condition est que, parmi les compétences définies par l'arrêté du 19/11/2006 publié en janvier 2007 qui fixe un « Cahier des charges de la formation des maîtres en IUFM<sup>46</sup> », toujours en vigueur au travers de l'arrêté du 12/05/2010 qui le reprend avec de légères variantes pour l'accorder aux récentes réformes telle que celle des Lycées (rentrée 2010), l'on ne remette pas en question la compétence intitulée « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ».

En effet, la réflexion sur cette compétence donne lieu à une question à l'oral des concours de recrutement des professeurs, ce que contestent nombre de professeurs des universités participant aux jurys des concours. L'argument, au-delà des inquiétudes sur une dérive possible vers « une police des esprits », est que cette épreuve induit nécessairement une dimension pédagogique ou concrète en relation directe avec

---

<sup>46</sup> Institut Universitaire de Formation des Maîtres qui malgré leur nom, n'ont pas les prérogatives de l'Université en matière de délivrance des diplômes.

l'expérience du candidat lors de ses stages, et que nous sommes au cœur de la question de décider quels sont les savoirs, connaissances, compétences, aptitudes et comportements à retenir lors du choix d'un candidat destiné à être professeur.

« Le concours est toujours vu comme le moyen de trier et classer des têtes bien faites et bien pleines, susceptibles d'esprit d'examen et de critique, mais pas nécessairement des professeurs confrontés à la réalité souvent ardue et tendue d'un métier dont chacun s'accorde à penser qu'il est plus difficile à exercer aujourd'hui qu'hier. »<sup>47</sup>

La seconde condition, fortement liée à la première, est le dépassement de l'opposition frontale entre les deux réponses à la question des savoirs nécessaires pour transmettre des connaissances qui pour les uns tient dans l'acquisition et la maîtrise des connaissances académiques (la science, le savoir) et pour les autres dans la pédagogie réduite à une idéologie ou à une série de recettes pratiques et comportementales de bon sens face aux élèves.

C'est ignorer que le savoir théorique et le dévouement, heureusement très courants parmi les professeurs, doivent être complétés par une réflexion sur le passage entre les connaissances académiques et ce qu'il est possible et bon d'enseigner. Cette dimension didactique que les IUFM ont beaucoup travaillé, les Universités doivent l'intégrer aux masters des métiers de l'enseignement car une réflexion approfondie et permanente sur ce qui est transmissible et sur la façon dont il faut le transposer dans une situation donnée et devant un public donné qu'il s'agit d'« élever », est indispensable.

Mais cela ne résout pas l'autre grand problème auquel l'école est confrontée : celui de la diversité des publics. Il est illusoire de penser qu'un maître seul dans sa classe puisse répondre à l'hétérogénéité de la demande d'autant qu'on sait que, selon l'école, les problèmes que pose la diversité des élèves peuvent être insolubles en termes d'objectifs et de réponses pédagogiques.

Si la diversité est la règle, étant donné que chaque enfant est unique, jusqu'à un certain niveau d'hétérogénéité et devant un effectif raisonnable, un maître peut diversifier sa pédagogie et effectuer de façon nuancée et adaptée à chacun, le travail de transposition des savoirs permettant de rendre ces savoirs assimilables et, à chaque élève, de rester acteur de l'enrichissement de ses connaissances et de leur maîtrise. Mais dans la plupart des établissements, la situation est autrement plus difficile à gérer<sup>48</sup>.

Ce problème vient de la présence d'élèves qui ne partagent pas spontanément la culture de l'école, ni dans ses contenus, ni dans ses références culturelles, ni dans les codes implicites de relations entre les personnes, ni dans la connaissance de ce que l'école demande aux élèves, ni dans les moyens de parvenir à satisfaire ces attentes.

Les mesures institutionnelles, malgré leurs intentions extrêmement positives (notamment, à l'époque, la création des Z.E.P.<sup>49</sup> et la prise en compte de la part des enfants d'immigrés dans la définition de cette « géographie »<sup>50</sup>), ont pu contribuer à une certaine « ethnicisation » du regard sur les jeunes, à l'école et dans les quartiers. Il y a donc eu une évolution dans ce que l'on entend par « diversité culturelle » : auparavant, la diversité culturelle concernait le milieu ouvrier et une partie du milieu agricole, maintenant elle se focalise sur l'immigration.

---

<sup>47</sup> Emmanuel FRAISSE, « *Regards sur la formation des maîtres en France* », in Revue Internationale d'Éducation de Sèvres, n° 55, décembre 2010. Voir aussi le rapport d'étape de Jean-Michel JOLION « *Mastérisation de la Formation Initiale des Enseignants* » 8/04/2011

<sup>48</sup> Sur toute cette question, voir Philippe Bluteau et Michel Payen, *La Laïcité et l'enfant*, Edition Weka, 2009.

<sup>49</sup> Zones d'éducation prioritaires.

<sup>50</sup> Voir Dominique Glasman, *Des ZEP aux REP. Pratiques et politiques*, Edition Sedrap, collection A propos, 2006.

Cette évolution n'est pas forcément négative. Elle permet une analyse plus large, plus précise de ce que sont les jeunes, de ce que sont les savoirs dont ils sont porteurs. Les didacticiens nous ont appris qu'un élève n'était pas une terre vierge, qu'il arrivait avec des savoirs, des représentations et que l'enseignant devait faire avec tout cela, quand ces savoirs ou ces représentations ne correspondaient pas aux savoirs scolaires. Cela a permis aussi d'être plus vigilants sur certaines relations avec les parents. Des gens qui appartiennent à des cultures différentes adoptent parfois des codes de comportement différents.

Mais si cette évolution ouvre des perspectives, elle nous empêche d'abord de voir que certains actes ou certains gestes sont d'emblée interprétés en termes de diversité culturelle, alors qu'ils pourraient être interprétés autrement.

D'abord, cette évolution nous empêche de voir que, à prendre en compte la diversité culturelle, on a parfois tendance, jusque dans l'école, à sous-estimer les conditions économiques dans lesquelles vivent un certain nombre de gens. Sous-estimer aussi le fait qu'un certain nombre de gens vivent non plus seulement sous l'empire de la nécessité, (cela a toujours été le cas de la condition ouvrière) mais plus encore aujourd'hui sous l'empire de la précarité, et que vivre dans la précarité c'est, de fait, entretenir un certain rapport au monde, un certain rapport à l'avenir qui ne peut pas, par construction sociale, être identique au rapport au monde et au rapport à l'avenir entretenu par ceux qui ont moins ou pas de problèmes de précarité.

Cette évolution peut aussi cacher des demandes, des attentes des milieux populaires face à l'école. On oublie que ceux que l'on caractérise volontiers par leurs différences culturelles, sont aussi très souvent des gens de milieux populaires qui ont des problèmes avec l'école, mais qui ont des espoirs forts vis-à-vis de l'école. La même diversité culturelle n'est pas présentée comme un problème quand il s'agit de jeunes issus de l'immigration africaine, ou s'ils sont des enfants de la classe moyenne ou des catégories socioprofessionnelles élevées.

La volonté de lissage des différences dans l'école de la République peut nous apparaître comme mutilante mais ce n'est pas pour autant qu'elle apparaisse insupportable aux élèves et aux familles qui en sont les cibles, en tout cas, pas à tous. Tout le monde ne revendique pas la prise en compte de la diversité culturelle. Dans les zones défavorisées, on observe bien sûr une diversité de fait. Mais il n'est pas du tout certain que cette diversité culturelle soit revendiquée. Elle peut l'être, mais elle l'est assez peu. Elle l'est alors de façon marginale et peut être présente dans certains établissements ou dans certains lieux, elle n'y est pas majoritaire. Elle s'exprime sous forme de revendication de programmes ou de dispense de certains cours ou de certaines activités. Parfois s'exprime un refus de la mixité, parfois on demande de pouvoir s'absenter lors de fêtes religieuses, et puis quelquefois les jeunes filles se présentent à l'école avec un foulard. C'est quand même, sur l'ensemble de la société française et même sur l'ensemble des banlieues, relativement peu parce que, la revendication essentielle n'est pas la reconnaissance de la diversité culturelle.

L'enquête organisée en Ile-de-France pour l'Institut Montaigne<sup>51</sup> ne dément pas cela. Le fait que l'Islam monte en puissance dans les banlieues ne signifie pas refuge dans le communautarisme. Leyla Arslan<sup>52</sup> écrivait dans le journal *Le Monde* du 14 octobre 2011 que « La pratique religieuse ne provoque des difficultés que lorsqu'elle renforce l'entre-soi au lieu de l'ouverture sociale. [...] Ce] que confirme « Banlieue de la République », c'est la volonté d'appartenance pleine et entière des personnes de

---

<sup>51</sup> Banlieue de la République, Institut Montaigne, octobre 2011, enquête dirigée par Gilles Kepel.

<sup>52</sup> Leyla Arslan a été coordonatrice de l'enquête « Banlieue de la République ». Elle est l'auteur d'une thèse intitulée *Enfants d'Islam et de Marianne*, Presses Universitaires de France, 2010.

confession musulmane à la communauté nationale, sans être désignées constamment comme « autres ». Ce qui caractérise ces populations de confession musulmane et plus globalement issues de l'immigration, c'est la volonté d'être les seuls auteurs de la définition de leurs différentes identités sociales, ethniques et religieuses. »

Ce que réclament les familles, ce que réclament les jeunes issus de l'immigration, c'est avant tout l'égalité de traitement par l'école. Et cette égalité de traitement n'implique pas le culturel, n'implique pas que l'on prenne en compte leur culture au même titre que la culture des autres, ce qui est demandé, c'est l'égalité de traitement en tant qu'élève dans l'école. Il est très frappant, de constater dans les enquêtes, à quel point les parents issus de l'immigration sont des tenants de l'école républicaine. Ils demandent que l'école républicaine soit fidèle à son projet, qu'elle soit juste, qu'elle soit égale en termes d'aide aux élèves, en termes d'orientation, en termes d'accession à des stages.

L'école n'est pas faite pour renforcer les différences. Dans ces lieux on crée du lien à partir des différences. Ce qui, au départ, semble devoir introduire de la division devient facteur d'unité. L'institution éducative doit être le lieu où chacun s'enrichit de la différence de l'autre pour s'en rapprocher, pour que l'autre devienne son semblable. Faire découvrir de la ressemblance, c'est introduire à un monde commun qui préexiste aux élèves, c'est accéder à de l'universel. Faire ressortir la ressemblance, c'est introduire à la science et aux savoirs qui sont un bien commun des hommes et des femmes qui ont, de diverses manières, contribué à leur construction.

Autant il faut reconnaître la singularité, autant faut-il reconnaître, dans le même temps, la ressemblance et le droit d'être comme les autres. Reconnaître la singularité peut prendre la forme d'une reconnaissance comme personne ou bien la forme d'une reconnaissance comme membre d'une communauté. Ce n'est pas la même chose. Comment prendre en compte les singularités en évitant de discriminer et de minorer ? L'institution éducative a pour rôle de permettre la construction de sujets qui feront partie d'une société. À l'école les sujets se construisent dans la confrontation au savoir. Ces sujets, parce qu'ils sont identifiés, construits à leurs propres yeux et aux yeux des autres, vont pouvoir continuer à entrer en relation et, avec les autres, faire société et non pas « communauté ».

Si par « la » culture on entend une attitude spécifiquement humaine qui consiste à interroger, à prendre de la distance, et à attribuer du sens au monde et si on entend aussi par « la » culture un ensemble de réalisations humaines qui font sens pour tout le monde et pas simplement pour ceux qui les ont réalisées, qu'est-ce qui, dans une culture singulière, qu'elle soit française, provençale, kabyle ou chti, participe de « la » culture et la fonde ? Pourquoi, s'intéresse-t-on encore aujourd'hui à l'Égypte ancienne, à la Grèce de Périclès, sinon pour y rechercher ce qui venant de ces âges anciens, imprègne toujours notre culture d'hommes du XXI<sup>e</sup> siècle. Reconnaître des différences entre les cultures, reconnaître une diversité, ce n'est pas introduire une hiérarchisation. Selon le mot de Claude Lévi-Strauss, dans *Race et histoire* : « Le barbare est celui qui croit à la barbarie », c'est-à-dire celui qui croit à la barbarie des autres. Il n'y a pas de culture qui soit supérieure aux autres. Il y a des cultures.

Et pourtant, il ne faut pas dévier vers un relativisme qui ne peut pas fonctionner dans une institution éducative. On est obligé de prendre en compte, dans une réflexion sur la culture, le fait que les systèmes de significations qui la composent ont été produits par une collectivité, ont été produits en contact avec d'autres collectivités, ont été conquis éventuellement par des luttes historiques et qu'une culture peut, sur certains points, entrer en forte opposition avec d'autres cultures. La culture transmise à l'intérieur de l'école est une culture construite historiquement après bien des débats à l'intérieur de la collectivité nationale qui peut être en opposition avec la culture dont sont porteurs certains jeunes. C'est bien la problématique de la laïcité.

Il faut veiller, puisqu'on a des cultures en face de soi qui ne sont pas nécessairement les mêmes, à ne

pas invalider la culture des parents parce qu'il faut permettre au jeune de s'inscrire dans une filiation et de s'inscrire dans une histoire. Et en même temps, on est bien amené à faire valoir les différences pour lui permettre à la fois de s'inscrire dans une filiation et, dans la mesure où il le souhaite, de s'en éloigner.

Comment faire ? Il n'y a pas de réponse simple ni de recette en la matière. Il faut viser davantage les convergences plutôt que la juxtaposition, c'est-à-dire moins faire une présentation parallèle, de ce que sont les cultures mais plutôt essayer de mettre en évidence, dans la mesure où c'est possible, un certain nombre de questions communes, un certain nombre de questions anthropologiques identiques qui ont donné naissance à des réponses différentes à travers le temps et l'espace. Entrer dans la diversité culturelle, c'est peut-être montrer aux jeunes que, dans les différentes cultures, on s'est posé des questions semblables : la vie, la mort, l'amour, le sens de la vie, le rapport entre les hommes, le pouvoir, le rapport à la divinité, la façon de faire face à la nécessité, etc. Ce sont fondamentalement les mêmes questions auxquelles historiquement les sociétés, compte tenu des conditions dans lesquelles elles fonctionnaient, ont apporté des réponses distinctes. Faire prendre conscience aux jeunes de cette réalité historique, c'est cela qui crée une richesse porteuse d'universel.

L'établissement d'éducation est un espace civique. Ce n'est pas un espace domestique. Un espace civique est un espace où prévalent des lois impersonnelles, liées à des positions, à des statuts, à des règles générales. Un espace domestique est un espace comme l'est la famille où, ce qui prévaut, ce sont les relations interpersonnelles, c'est l'affectif plutôt que le rationnel, même si cela n'exclut pas le rationnel. Considérer l'établissement comme un espace civique ne constitue pas un non respect des spécificités locales, cela en constitue plutôt une suspension. Espace familial et espace éducatif, scolaire ou autre, constituent des espaces différents, et probablement qu'une des questions difficiles à régler avec tout le monde et en particulier avec les jeunes générations c'est d'apprendre à distinguer les espaces. Les règles ne sont pas identiques dans tous les espaces au sein du monde social. Certes la classe est un espace de relations interpersonnelles, mais elle n'est pas que cela. Ce que les élèves attendent à l'intérieur de la classe, c'est qu'on les considère comme singuliers (la singularité étant culturelle, familiale, historique, personnelle,...) mais qu'en même temps on les considère exactement comme les autres.

Les jeunes font l'apprentissage du fonctionnement de la démocratie. Ils doivent intégrer les règles qui permettent le vivre ensemble en définissant ce que l'on peut vouloir ensemble, pour le bien de tous, hors de toute emprise dogmatique fût-elle républicaine. Ils apprennent à devenir des citoyens dans l'espace laïc.

Plus que dans d'autres domaines, la prise en compte de la diversité culturelle de la jeunesse dans les établissements invite à réfléchir au sens de toute activité d'apprentissage, à ses finalités et au projet politique de la société à laquelle elle se rattache. Au-delà, il s'agit de reconsidérer la place et le rôle des formateurs et des personnels d'encadrement, dans la mesure où ils ne sont pas préparés à gérer ces mutations de sens et à modifier en temps réel leurs pratiques et leurs choix professionnels. Des axes nouveaux apparaissent : l'éducation aux valeurs, l'éducation à la vie citoyenne, l'individualisation et la personnalisation de la formation, le rappel des contenus fondateurs, la construction de nouveaux liens de solidarité peuvent être des formules ou des procédures de dépassement des contrastes culturels ou des violences qui peuvent en découler. Ils suggèrent simplement de reconsidérer le statut de l'homme organisé en société, le renforcement des droits fondamentaux de la personne et les conditions de leur apprentissage précoce. L'éducation en a la responsabilité, les maîtres en ont le devoir éthique, professionnel et civique.

Il y a donc beaucoup à faire pour l'école. En 2001, l'OCDE a travaillé sur des scénarii quant à l'avenir des écoles et de leurs installations<sup>53</sup>. Six scénarii ont été construits sur la base des tendances extrapolables des politiques menées par les différents pays. Trois lignes de force se dégagent sous lesquels on peut envisager, pour chacune d'elles, deux scénarii :

## I - La poursuite du statu quo

- 1 - Maintien de systèmes scolaires bureaucratiques administrés
- 2 - Extension du modèle du marché pour l'enseignement

## II - Le volontarisme d'une re-scolarisation

- 3 - Les écoles au cœur des politiques des collectivités
- 4 - L'École comme organisation apprenante

## III - L'abandon de la forme scolaire

- 5 - Développement de réseaux de savoirs dans une société en réseau
- 6 - Débat par vieillissement et exode des enseignants

Il semble que la France soit aujourd'hui sur la première ligne de force avec le risque de glisser vers la troisième dont les prémisses sont dans la prise en charge du soutien scolaire par le secteur marchand.

Le scénario n° 4 est sans doute le plus enviable. Il suppose :

- un niveau élevé de confiance et d'investissement ;
- un important développement des contacts entre écoles et entre enseignants au sein de réseaux et d'organisations apprenantes ;
- une ambition très élevée de qualité et d'équité.

Dans ce scénario, l'école est revitalisée autour d'un solide programme de « connaissances » et non de responsabilités sociales/communautaires importantes. Cela ne signifie pas pour autant un retour aux méthodes traditionnelles car l'expérimentation est la norme, les cours spécialisés sont nombreux, tout comme les formes innovantes d'évaluation et de reconnaissance des compétences. Les enseignants sont dans l'ensemble très motivés, les conditions favorables, l'accent est tout particulièrement mis sur la recherche et le développement, l'essor de la formation professionnelle continue, les activités de groupe et la constitution de réseaux. Les TICE<sup>54</sup> sont très largement employées aux côtés d'autres moyens d'enseignement, traditionnels et nouveaux. La très grande majorité des écoles méritent le qualificatif d'« organisations apprenantes ». L'action éducative bénéficie d'un niveau de confiance élevé et d'abondantes ressources. Les liens étroits se multiplient entre les écoles (surtout au niveau du secondaire), les établissements d'enseignement tertiaire et les groupes de communication et autres entreprises.

Ce scénario aboutirait vraisemblablement à une vive concurrence entre les différentes sources de financement car il exige des investissements considérables dans tous les aspects de l'école. Il en résulterait probablement, toutefois, une multiplicité d'installations flexibles et de premier plan. En partie, cette évolution sera rendue financièrement possible par la formation de partenariats avec le secteur des entreprises. La spécificité des écoles comme centres d'apprentissage, et non comme centres communautaires, serait une caractéristique forte, et l'effacement des frontières avec l'enseignement tertiaire engendrerait une grande diversité des locaux éducatifs et une grande diversité des formes de propriété et de location.

---

<sup>53</sup> Dossier « Ecole du futur », article de David Istance, OCDE-CERI, in PEB (revue du programme de l'OCDE pour la construction et l'équipement de l'éducation) n°44, octobre 2001.

<sup>54</sup> Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation.



Malgré ces liens, la forte focalisation des écoles sur le « savoir » diminue le risque qu'elles soient chargées d'assumer tout un éventail irréaliste de tâches sociales, ramassant les morceaux quand d'autres solutions ont échoué. Cependant, ce scénario n'est pas sans poser question. Il est fort éloigné des pratiques actuelles et nécessiterait donc de renforcer considérablement un environnement médiatique et politique très favorable. Enfin, les hypothèses d'égalité de ce scénario sont très ambitieuses.

Car on ne réforme pas l'école d'un coup de baguette magique. Il est nécessaire de mettre en place des pratiques mieux adaptées à la prise en compte de toutes les problématiques qui ont été soulevées ici de manière non exhaustive.

L'urgence est de s'attaquer au premier degré dans lequel il faut d'abord constituer les cycles scolaires tels qu'ils ont été prévus par la loi d'orientation de 1989. C'est-à-dire, les deux premières années de maternelle constituant le cycle des apprentissages premiers, puis la grande section de maternelle, CP et CE1 constituant le cycle des apprentissages fondamentaux, enfin le 3<sup>ème</sup> cycle, celui des approfondissements, constitué des CE2, CM1 et CM2<sup>55</sup>.

Un moyen serait de constituer un corps spécifique de maîtres formés à la remédiation de la difficulté scolaire à ce niveau. Ils seraient préparés à aborder cette problématique dans tous ses aspects ayant été dotés de l'expertise nécessaire dans tous les domaines concernés, psychologie, sociologie, didactique, sciences cognitives, etc., expertise acquise dans une formation théorique et pratique, ponctuée de nombreux temps d'expérimentation sur le terrain, formation, évidemment, longue et permanente.

Recrutés au niveau de la licence par concours sur profil de motivation, de personnalité et de compétences académiques, leur formation s'étendrait sur trois années comme on forme dans une grande école. Ils seraient rémunérés pendant leur période de formation sur la base d'un contrat stipulant un engagement à exercer effectivement, sans possibilité de détournement du dispositif ni dérogation, dix ans dans les écoles. Leurs études seraient sanctionnées par un (ou des) master(s) préparé(s) en deux ans, et par la soutenance, la troisième année, d'un travail de recherche appliquée dans l'un des domaines de leur formation et en lien avec leur mission de médiation.

Mis à la disposition d'un établissement ou de plusieurs petits établissements sur la base d'un seuil à fixer, et n'ayant pas de classe en charge, ils accompagneraient les maîtres dans l'analyse approfondie des causes des difficultés rencontrées par les élèves, dans la détermination de leurs besoins et dans la mise en place des moyens permettant de remédier aux problèmes. La démarche mise en place supposant de ne pas stigmatiser les enfants ni de les sortir de la classe, le travail de médiation s'effectue au sein de la classe et trouve naturellement sa place dans une pédagogie souple et différenciée qui laisse du temps aux élèves pour travailler à leur rythme.

Ces maîtres assureraient aussi, avec le directeur d'école, le travail d'analyse de l'environnement de l'établissement et l'approfondissement de la connaissance de ses partenaires, l'élaboration du projet d'école et son actualisation ainsi que le plan de formation continue des maîtres. Ils animent également, avec les maîtres, les réunions de bilan, de réflexion et d'élaboration de projets pédagogiques, de leur suivi et de leur évaluation, ainsi que les évaluations institutionnelles.

Ils seraient également astreints à la mise à jour de leurs connaissances et à la réflexion par l'échange sur leurs pratiques et leur expérience et la poursuite de travaux de recherche appliquée, travail qui s'effectuerait dans le cadre universitaire au sein des unités de formation et de recherche dédiées à la formation des enseignants.

---

<sup>55</sup> Préconisation du rapport de l'Institut Montaigne « Vaincre l'échec scolaire à l'école primaire », avril 2010.

Ces maîtres seraient rémunérés à hauteur de leur compétence et de leur formation, de façon très attractive, pour attirer des candidatures de valeur. Leurs obligations de service seraient nécessairement détachées des maxima des grades d'enseignants existant et se rapprocheraient du statut de la fonction de cadre en responsabilité du code du travail.

La poursuite de carrière naturelle de ces maîtres serait soit la recherche, soit la prise en charge d'une direction d'école à la condition qu'on avance sur la question de l'autonomie des établissements. Il ne servirait à rien de former des maîtres d'une très haute compétence si c'est pour leur lier les mains dans le dos par la suite.

L'article 86 de la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et aux responsabilités locales permet, en principe, à titre expérimental, la création d'un nouveau type d'établissement public : l'établissement public d'enseignement primaire (EPEP), doté de la personnalité morale et juridique et d'une autonomie administrative et financière<sup>56</sup>. Il faudrait avancer rapidement dans cette voie pour passer au stade de la généralisation dans les meilleurs délais.

La direction d'école doit aussi être revalorisée. Des travaux nombreux, essentiellement anglo-saxons, ont mis en évidence cinq facteurs associés permettant de meilleures performances des écoles élémentaires dans les quartiers urbains défavorisés :

- une direction forte ;
- des attentes élevées concernant les performances des élèves ;
- un climat de discipline sans rigidité ;
- un fort accent porté sur l'enseignement des savoirs de base (lecture, écriture, mathématiques) ;
- des évaluations et des contrôles fréquents des progrès des élèves.

Il faut mieux définir le rôle et les responsabilités des directeurs d'école :

- établir les objectifs globaux de l'établissement, suivre leur réalisation et assurer leur évaluation ;
- procéder au recrutement des membres de l'équipe pédagogique à partir des viviers d'enseignants reçus aux concours ou en situation de mobilité ;
- assurer l'animation et la direction des équipes afin de fixer et d'évaluer régulièrement les objectifs pédagogiques au cours des conseils ;
- garantir un socle pédagogique minimum assurant un certain volume d'heures de français et de mathématiques. En effet, malgré les circulaires actuelles précisant les répartitions horaires, trop souvent elles ne sont pas respectées ;
- assurer la gestion financière et du personnel ;
- établir des collaborations avec d'autres institutions.

La création de ce statut nécessite une professionnalisation du recrutement des directeurs d'école. Leurs responsabilités nouvelles et étendues impliquent de reconnaître ceux dont les performances le méritent et de les récompenser – pourquoi pas à travers une part variable de la rémunération.<sup>57</sup>

Si l'on veut redynamiser l'école et cesser de fabriquer de plus en plus d'échec et de moins en moins de réussite, il faut s'en donner les moyens, en particulier, par l'institution de nouvelles formes appropriées d'enseignement. L'investissement réfléchi, intelligent et équitable qu'un pays réalise pour sa jeunesse est moins une dépense qu'une promesse de richesse.

---

<sup>56</sup> Id. p. 61

<sup>57</sup> Id. pp. 112-113.

Et s'il fallait une référence sur cette question, citons l'économiste américain Jeffrey Sachs dont la réputation mondiale n'est plus à faire : « L'éducation est la valeur éthique de base et doit être le premier investissement dans une économie du bien-être. [...] Comprimer les budgets de l'éducation, de la santé, des sciences et technologies ou du développement durable est de mauvais choix. En revanche, couper dans les budgets militaires, augmenter les impôts des sociétés et des riches, éliminer les paradis fiscaux, c'est la voie pour construire une société juste et productive. »<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> Propos rapportés in Le Monde de l'Éducation du 18 mai 2011

# Développer, par l'éducation, l'intelligence sociétale

**Par Pierre - Julien Dubost**

*Président d'Honneur du Comité mondial  
pour les apprentissages tout au long de la vie*

Dans les domaines complexes relevant des systèmes et produits sociaux, que faut-il faire en matière d'éducation, *pour que les citoyens s'impliquent davantage* dans cette mission déterminante pour l'avenir : « le développement d'une conduite sociétale intelligente dans ce contexte de post modernité. » ?

Abordons sommairement quelques pistes pour y répondre, laissant à chacun le soin de les compléter ou de les préciser ou de les critiquer, en tout cas de dialoguer avec nous.

## ***Tout d'abord, quelques mots sur les concepts***

« *Conduite intelligente* » : voilà un concept souvent flou mais qui pourtant devrait motiver chacun d'entre nous pour nous sortir du subi, de l'aléatoire et nous faire rentrer dans une démarche voulue d'évolution adaptative visant un progrès.

À la lumière des bouleversements et des conflits qui sont le lot de notre quotidien et qui portent souvent en germe l'individualisme et la désespérance, nous avons conscience que le développement de cette intelligence sociétale est un des impératifs majeurs – *pas souvent explicite-*

## **« Développement de l'intelligence sociétale » !**

Ce projet m'apparaît aujourd'hui comme fortement négligé alors que le développement de l'intelligence économique semble retenir de plus en plus l'attention des Politiques et des Entrepreneurs.

Afin de mieux appréhender ce concept, permettez-moi donner d'abord sur ce sujet quelques définitions.

Que veut –on dire lorsque l'on parle de « sociétal » ? (à ne pas confondre avec social)

En effet, on peut s'intéresser à une société de deux manières :

- sociale,
- sociétale.

On parle de « social » quand on s'intéresse à la structure de la société, à son développement, à son organisation, aux conditions de la vie de ses membres, en d'autres termes à la *socialité*.

On parle de « sociétal » quand on s'intéresse aux individus qui la composent, à leur communication, à leurs relations, à leur compréhension et à leurs actions, en d'autres termes à la *sociabilité*.

On fait preuve d'intelligence quand on est capable :

- de comprendre les relations entre les composants d'une situation considérée comme un système
- de concevoir une réponse adaptée de ce système dans un contexte donné à partir d'une finalité que l'on se la donne ou qui vous est imposée.

Rappelons si nécessaire que la finalité d'une formation citoyenne est le service de l'Homme dans et pour une société dont il est partie intégrante.

Cela fait dire à certains que *l'intelligence est avant tout une faculté d'adaptation. Pour nous, elle est aussi une capacité de créer, d'innover et d'évoluer.* C'est cette acception que nous retiendrons.

Pour tout homme de qualité et de bonne volonté, concrètement « l'intelligence sociétale », c'est agir, à la fois, pour le progrès individuel et social de la personne humaine et pour un développement harmonieux de la société.

Cela ne peut se faire – et nous le savons par expérience - que sur des valeurs permettant le développement et la mobilisation de l'intelligence collective et participative qui va bien au-delà de chaque intelligence individuelle.

Cette intelligence collective et participative fait appel, dans notre société, à deux principes majeurs :

- des méthodes relevant de la gouvernance, de la subsidiarité,
- la création d'espaces de solidarité et de responsabilité partagée, dans le respect des Droits de l'Homme.

### ***Quelques remarques sur la conduite sociétale !***

Même si on se fixe ainsi, comme but, la conjonction du service de l'Homme et du progrès de la Société, ce qu'Edgar Morin appelle « l'éthique du genre humain ? », on ne remplira que la partie nécessaire mais non suffisante d'une conduite sociétale intelligente.

En effet, si - comme l'a rappelé Sénèque en son temps : « il n'y a pas de bon vent pour celui qui ne sait pas où il va », il faut savoir, pour atteindre cette finalité, *gouverner dans un contexte, à la fois, agité et homéostatique, donc présentant une certaine inaptitude au changement.*

Si parfois, il m'arrive d'employer le terme fort « d'analphabétisme sociétal », c'est ma conviction étayée sur de nombreuses années d'engagement social et sociétal, que, sans la connaissance du fonctionnement des systèmes sociaux, la possibilité de faire évoluer ces systèmes sociaux est pratiquement impossible, hors des situations de conflit.

Pas de conduites sociétales intelligentes dans une situation sociale inintelligible.

Pour qu'il y ait changement réussi, il faut, à la fois, un consensus sur la problématique concernée par ce changement et une appropriation de la réponse par les acteurs concernés.

Chacune des parties prenantes doit se sentir coresponsable de la réussite comme de l'échec

Deux autres raisons essentielles de l'échec de bonnes conduites sociétales sont la méconnaissance :

- d'une part, d'une règle fondamentale : *la cohabitation, dans tout système social, de la permanence et du changement.*
- d'autre part, d'un principe éthique : *tout participant engage, à travers sa responsabilité individuelle, une responsabilité collective.*

Ces deux éléments « la cohabitation de la permanence et du changement » et « la participation, à travers

une responsabilité individuelle, à une responsabilité collective » ne sont-ils pas constitutifs d'une culture de l'engagement associatif et citoyen ?

Entre tradition culturelle, base de notre sagesse qui encadre notre action sociale, et notre perfectionnement tout au long de la vie, base de notre comportement, nous devrions retrouver, en tant que « personne morale responsable et qu'agent économique actif » selon la belle formule de François Perroux, les deux approches indissociables :

la dialectique de la pensée et la systémique de l'action.

Ces approches sont les prémices et les lignes de force de la sagesse, de cette sagesse que nous devrions mieux développer dans nos formations quelles qu'elles soient (sociales, professionnelles, culturelles ou économiques)

### *Quelques règles de conduite sociétale intelligente*

Une conduite sociétale intelligente s'inscrit dans un système de valeurs et dans une visée éthique dont la définition pourrait être celle qu'à donner le philosophe Paul Ricoeur :

« tendre à la vie bonne pour soi, avec et pour les autres, dans des institutions justes ».

Quelques règles nous semblent incontournables en matière de conduite sociétale, permettez -moi de les rappeler :

- accepter la complexité et ne pas la réduire, conserver ainsi au système sa variété
- rechercher et prendre en compte les invariants, donc la probabilité de leur incapacité à changer,
- accroître les échanges d'information et la qualité de la communication car ils conditionnent la possibilité de tout changement,
- renforcer les liens car, avec eux, on fonde du collectif, sans eux on fait dégénérer le changement,
- maintenir l'ouverture car l'environnement fait partie intégrante de la transformation sociale.

L'application de ces règles basiques est les conditions d'une greffe réussie d'un changement social ou sociétal utile dans une démocratie car cette application permet un métissage des intérêts, des expériences et des volontés.

Pour progresser, il faut passer du désordre qu'entraîne tout changement qu'il soit d'ordre économique, technologique ou social à un ordre qui différencie mais ne sépare pas mais au contraire engendre des unions créatrices. Il est évident que certaines Institutions qui jouent un rôle protecteur ont naturellement un comportement hostile au changement.

Heureusement que face à leurs blocages, elles commencent lentement à en prendre conscience mais, jouant encore la carte du maintien, elles ont besoin de la pression externe pour évoluer. Il s'agit là d'un constat objectif que nous pouvons en toute bonne foi, vérifier chaque jour dans l'actualité.

Enfin, la mise en œuvre efficace de l'intelligence sociétale se doit de répondre à six grandes exigences-clés que Les réseaux du savoir devraient véhiculer :

- *préférer, à la croissance des moyens, l'amplification des ressources, en particulier, la ressource humaine,*
- *détecter et mieux exploiter à travers la coopération intergénérationnelle, les gisements de savoir et*

*d'expériences, aujourd'hui souvent gaspillés au détriment de la richesse collective et de la qualité, de la vie. En outre, cette coopération entre les générations est génératrice de cohésion sociale et de dynamique économique*

- *décloisonner les efforts et refuser la parcellisation des solutions,*
- *donner à chacun la possibilité d'interagir avec les autres,*
- *favoriser la connectique des compétences et la mutualisation des savoirs et des expériences,*
- *rechercher la complémentarité et la cohérence dans les initiatives en construisant des PROJETS PARTAGES reposant sur 3 éléments clés pour leur réussite :*
  - *la conscientisation des intérêts des acteurs concernés,*
  - *leur montée en compétence collective,*
  - *leur contractualisation claire et librement acceptée*

**En conclusion**, une conduite sociétale intelligente exige de prendre en compte d'une manière ouverte, le système social dans sa totalité en le confrontant avec sa propre évolution.

Dans une telle approche, il ne peut pas exister de sous-systèmes sociaux indépendants avec des excuses protectrices, agissant au gré de leurs puissances et de la faiblesse des autres.

Pour se développer le système social a besoin d'une approche globale et responsable où les causes et les conséquences des actes sont prises en compte sinon ce système se déshumanise.

Une réflexion en profondeur doit donc être menée ! Elle incombe particulièrement aux éducateurs qui se préoccupent, à la fois, du perfectionnement continu de la personne humaine et de l'engagement sociétal des citoyens.

Dans le développement de l'intelligence sociétale, il n'est pas question de revenir sur le passé mais d'obligation d'inventer ce qui doit être fait, au-delà des particularismes mais en acceptant les différences, pour améliorer les conduites de vie donc les conditions d'existence !

Le milieu se transforme à partir de réseaux et de flux informationnels. Ils redéfinissent le rôle de chacun et la place de l'humain.

Nous sommes plongés inéluctablement, à cause de la mondialisation et de la révolution technologique, dans des métamorphoses civilisationnelles qui entraînent, dans l'espace et le temps, des ruptures majeures auxquelles nous devons savoir faire face, le mieux possible, en faisant appel à l'intelligence sociétale.

Notre société mondialisée ne porte aucun programme génétique.

L'économie de la connaissance y cherche ses marques dans un climat souvent en crise de solitude et de désespérance alors que cette économie de la connaissance devrait générer l'épanouissement personnel, l'autonomie intellectuelle et une aptitude à participer et à coopérer.

C'est, pour cela que le développement de l'intelligence sociétale n'est pas une utopie mais une nécessité si nous voulons, à la fois, lutter contre une croissance aveugle aux effets négatifs et œuvrer pour l'avenir d'une société riche de ses espoirs autant que de ses réalités, au service de l'Homme.

**« L'avenir n'est pas à prévoir mais à permettre » disait Saint Exupéry.**

# Faire de l'éducation un vecteur privilégié du progrès social

**Par Pierre - Julien Dubost**

*Président d'Honneur du Comité mondial  
pour les apprentissages tout au long de la vie*

Dans la société cognitive irriguée par des réseaux de savoir, la matière grise devient la principale richesse. Certes transmettre, échanger, partager peuvent devenir les conditions d'un mieux vivre ensemble à certaines conditions dont le respect des droits et des devoirs de l'Homme.

Si celles-ci ne sont pas remplies, l'avènement de la société de l'information que nous vivons aujourd'hui, ne sera pas l'émergence d'une société de progrès.

Dans le chaos de la mondialisation, **la coexistence d'états de développement (agraire, industriel, post industriel, informationnel)** est un terreau pour la désolidarisation et la technocratie colonisatrice, très loin de la **volonté d'être** de chacun et du métissage bénéfique de l'expérience et de la culture.

***Comment faire pour que l'éducation soit un vecteur privilégié du progrès social qui respecte les Droits de l'Homme ?***

Chacun de nous sait qu'il **faut savoir pour faire et faire pour savoir.**

Cela est le propre d'une approche systémique et non analytique qui est trop souvent utilisée pour décider avec les résultats qu'on connaît.

Rappelons que toute intervention sur un milieu qui ne repose pas sur une vision globale de la situation est inefficace. Toute approche parcellaire ou émiettée est insignifiante.

Cette approche s'applique naturellement à ce chantier de la construction du mieux-être, condition du progrès social, à partir **d'une vision forte du rôle de l'Homme dans la société, ce qui est un projet humain, gage d'une éthique durable.**

Face aux 3 révolutions que nous vivons en direct :

- La révolution générée par les nouvelles technologies,
- Celle de la mondialisation,
- Celle de la génétique...

Quelques réflexions utiles à l'action éducative.

Rappelons que les réseaux du savoir mal utilisés peuvent porter en eux, par la création d'un giga système, des germes de désolidarisation, donc de deshumanisation.

Dans notre société de l'information qui devrait ouvrir de nouveaux espaces à l'éducation donc à la parole et à l'action citoyenne et donner plus d'occasion d'agir en tant que citoyen respectueux des droits de l'Homme, quel constat faire sur cette parole et action citoyenne ?

Elle est menacée par une consommation individuelle et pléthorique de messages plus ou moins manipulés, dispensés souvent par un écran porteur de la pensée unique, entraînant isolement et fermeture par rapport au monde environnant,



... Elle est déficiente chez l'individu consommateur gavé de produits venant des institutions ou du marché, ou chez l'individu exclu de la compétition économique, se sentant inutile, considéré ni comme compétent, ni comme obéissant mais comme perdant refoulé progressivement vers la misère !

... Elle est brimée et parfois muselée chez le citoyen engagé et responsable qui se demande ce qu'il peut faire pour les autres, face à une opinion publique complice ou indifférente !

... Elle est accaparée par les détenteurs de pouvoirs qui, croyant à la vertu de leurs institutions, parlent beaucoup donc s'écourent peu en croyant savoir ce que les autres veulent entendre !

... Elle est confuse car toute parole tombant sans qu'aucun mécanisme de contrôle ne permette de savoir si elle a été reçue et comprise, n'est que du bruit renforçant le chaos social !

... Elle est colonisée par des personnes mélangeant information et savoir et conduisant chacun à être, soit un client de l'État prestataire de services, soit le jouet de « world compagnies » façonnant sa manière d'être, de penser et de consommer !

J.B de Foucauld dans un livre récent « les trois cultures du développement humain », met l'accent sur un patrimoine spirituel et politique commun à l'humanité : la résistance, la régulation et l'utopie.

La finalité de l'éducation n'est pas réduite à la transmission du savoir mais doit engendrer chez l'Apprenant, la créativité, l'ouverture d'esprit, le sens des réalités, en d'autres termes, lui donner les moyens de son propre développement, lui conférant sa dignité et libérant en lui son potentiel d'amour et d'intelligence.

Eduquer n'est pas simplement faire acquérir des savoirs fondamentaux certes condition nécessaire mais surtout permettre leur compréhension et leur appropriation par chacun dans des actions qui leur donnent valeur et signification.

Le premier constat est que cela est difficile, sinon impossible, sans la connaissance et la prise en compte de la complexité sociale des milieux concernés.

Quelle que soit la bonne volonté des pédagogues de terrain, ce sera mission impossible.

Combien d'actions de coopération bi ou multilatérales ont échoué pour l'avoir négligé et oublié que le développement est essentiellement endogène !

Malgré les efforts des Organisations internationales et des gouvernements, j'en veux pour preuve leur difficulté, sinon leur incapacité, à créer un milieu favorable au développement, à l'innovation économique, technique ou social.

J'ajouterai à leur décharge que plus le champ du souhaitable croît, plus le champ du possible diminue créant ainsi un gâchis d'idées, un gaspillage d'efforts dont les individus sortent épuisés de s'être battus pour rien, ni pour un but, ni pour les autres, ni pour eux-mêmes.

*Si les acteurs de l'éducation veulent répondre à l'exigence d'amélioration de la capacité et de la condition humaine en saisissant l'opportunité offerte par les réseaux du savoir irriguant les espaces numériques, il me semble qu'ils doivent œuvrer dans plusieurs directions.*

### **J'en dénombrerai sept.**

1/ Lutter contre l'autisme social et l'analphabétisme sociétal en réintroduisant le social et le culturel

dans la compréhension des actes économiques !

2/ Mettre les apprenants en capacité de comprendre d'une manière globale les changements voulus, maîtrisés ou non, en mettant en avant leurs aspects finalitaires au service de l'homme !

3/ Faire acquérir aux acteurs de l'éducation, une compétence de développeur, c'est à dire de porteur d'initiative et de gestionnaire de projet !

4/ Développer l'intelligence à la fois comme fonction cognitive et comme producteur de cette fonction dans une démarche interdisciplinaire, génératrice d'intelligence collective !

5/ Contribuer à une meilleure compréhension et à une meilleure adhésion aux évolutions et aux responsabilités de soi, des autres et des choses !

6/ Apprendre à œuvrer dans l'indétermination et l'instabilité des situations, en s'appuyant sur une valorisation des potentiels humains et des gisements de savoirs et d'expériences !

7/ Aider à saisir l'émergence de nouvelles attentes plus qualitatives dans des structures plus ouvertes et plus autonomes en redéployant savoir et savoir-faire vers plus de transversalité et d'opérationnalité.

Je me réjouis d'une prise de conscience de l'intérêt d'une démarche QUALITE dans l'éducation.

Je me réjouis aussi que soit inscrit maintenant, dans le programme du PNUD, *l'Université sans frontières et la formation tout au long de la vie.*

Comment ici ne pas souligner, dans ce contexte, la richesse opératoire de la *pensée complexe* et de ses grands principes pour une démarche pédagogique active.

**Citons Edgar Morin :**

*« La pensée complexe est essentiellement la pensée qui intègre l'incertitude et qui est capable de concevoir l'organisation, qui est capable de relier, de contextualiser, de globaliser mais en même temps de reconnaître le singulier et le concret »*

**Puissent les Responsables des Institutions éducatives s'en inspirer !**

J'ajouterai que la pratique de la pensée complexe sera sans doute, avec l'imagination créatrice, les critères d'excellence de l'homme du 3ème millénaire qui se voudra un acteur essentiel du développement humain, développement qui vise à faire de chacun une personne sociale responsable, un agent économique actif et un humaniste. Ces trois critères sont peu ou insuffisamment pris en compte aujourd'hui dans les programmes pédagogiques.

Enfin, il nous faut aussi prendre en compte le fait que les technologies de l'information et de la communication génèrent des remises en cause du travail, des rapports de force économiques, de la place de l'intelligence dans une production des biens et des services qui n'est plus taylorienne.

La révolution du microprocesseur que nous vivons, touche, non plus l'énergie de puissance, mais l'énergie de commande et de contrôle, énergie qui a des propriétés quasi génétiques :

« *village planète, espace agrandi et temps rétréci...* »

Cette révolution peut risquer de conférer à l'Homme statut de sous-homme face à des supers machines.

L'enjeu pour l'éducation est donc de lutter contre l'ignorance de cette situation si nous voulons travailler efficacement à la construction certes d'une société, à risque (le risque étant inhérent à la vie), société dont la logique ne soit pas de territoire et de performance quantitative mais de mouvement et de création de valeurs.

Pour l'homme, maillon de la chaîne du vivant, la recherche de la satisfaction des besoins primaires est la première condition de sa survie face aux agressions de l'environnement.

#### **L'éducation a d'autres ambitions :**

« *Donner à la personne humaine, ce quadruple pouvoir, celui de penser, d'être, d'exister et d'agir en prenant en compte les interdépendances dans le temps et dans l'espace, le droit à la différence, la conciliation des contraires et la variété dans l'unité* ».

L'éducation se doit en conséquence de doter l'Homme de meilleurs outils individuels ou collectifs qui concernent les grandes fonctions sociétales : santé, travail, formation, loisir et habitat et environnement pour qu'il quitte un rôle de spectateur pour celui d'acteur éthiquement responsable.

Cet objectif opérationnel repose sur une approche globale inscrite dans les actions locales, reposant sur une stratégie. Elle sera évolutive, construite sur une finalité appréciée à « cerveau ouvert », pour ses conséquences, et reposera sur des programmes souples et adaptatifs.

La mise en œuvre efficace de tels programmes se devra de répondre à six grandes exigences-clés que

Les réseaux du savoir devraient véhiculer :

- *préférer à la croissance des moyens, l'amplification des ressources, en particulier la ressource humaine,*
- *détecter et mieux exploiter à travers la coopération intergénérationnelle, les gisements de savoir et d'expériences, aujourd'hui souvent gaspillés au détriment de la richesse collective et de la qualité, de la vie, en outre, cette coopération entre les générations est génératrice de cohésion sociale et de dynamique économique*
- *décloisonner les efforts et refuser la parcellisation des solutions,*
- *donner à chacun la possibilité d'interagir avec les autres,*
- *favoriser la connectique de compétences et la mutualisation des savoirs et des expériences,*
- *rechercher la complémentarité et la cohérence dans les initiatives en construisant des PROJETS PARTAGES reposant sur 3 éléments clés pour leur réussite :*
  - *la conscientisation des intérêts des acteurs concernés,*
  - *leur montée en compétence collective,*
  - *leur contractualisation claire et librement acceptée*

*En conclusion,*

*Dans tout changement concernant le développement sociétal qui passe d'un état donné insatisfaisant à un état supérieur plus satisfaisant, il faut :*

- *s'élever pour mieux voir,*
- *se relier pour mieux se comprendre,*
- *se situer pour mieux agir,*

*et j'ajouterai :*

- *se rapprocher pour mieux s'entendre...*

*N'est-ce pas là la meilleure réponse que l'éducation se doit d'apporter au service de l'évolution positive des hommes et de leurs œuvres, dans un environnement acceptable pour les générations futures*

# Optimiser le système éducatif

**Par Pierre - Julien Dubost**

*Président d'Honneur du Comité mondial  
pour les apprentissages tout au long de la vie*

**Système complexe exigeant pour sa performance la conjonction des trois sous-systèmes éducatifs: l'éco-éducation, la coéducation, l'auto éducation.**

Ce système complexe dont la finalité pourrait être celle que donne Paul RICOEUR :

*« Tendre à la vie bonne pour soi, avec et pour les autres, dans des institutions justes. »*

Pour cela, l'éducation a pour but de former « *des agents économiques actifs et des personnes sociales responsables* » comme le disait si bien François PERROUX

*En conséquence, la fonction d'éduquer n'est pas apprendre à croire, mais à penser et à agir* » selon la belle formule d'Hannah ARENDT.

La fonction éducative transcende toutes les autres fonctions sociétales qu'il s'agisse du travail, du loisir, de la santé, de l'environnement et de l'habitat. Elle vise à donner, à la personne, la gouvernance de lui-même en respectant des valeurs morales qui l'incitent à agir d'une manière éthique et responsable.

La loi organique qui régit aujourd'hui l'éducation, fixe, pour tous les jeunes Français, un socle de connaissances dont un des piliers est une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de leur citoyenneté

.Les racines de cette loi remontent à 1792: le 2 avril, devant l'assemblée nationale législative, **Condorcet**, prononce un discours intitulé, « Les principes de l'instruction publique »

Citons quelques extraits.

*« Offrir à tous les individus de l'espèce humaine, les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs, assurer à chacun d'eux la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature et par là établir entre les citoyens une égalité de fait et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la Loi, tel doit être le premier but d'une instruction nationale, et sous ce point de vue c'est pour la puissance publique un devoir de justice ».*

Si la finalité de l'éducation n'a pas changé, par contre le contexte a changé. Nous vivons aujourd'hui dans une société cognitive, irriguée par des réseaux de savoirs où transmettre, échanger, motiver, partager, innover, gérer des projets, sont des conditions de progrès, conditions inhérentes à une éducation performante en qualité, efficacité et efficience

Pratiquons en tant qu'acteur de l'éducation, « l'agir communicationnel » dont l'intérêt a été démontré par le philosophe HABERMAS.

Sachons que le pauvre de demain sera un SDN (sans domicile numérique) : il n'aura pas accès à des espaces numériques irrigués par des réseaux de savoirs où l'information devient une énergie de développement personnel. valorisant le capital éducatif de chacun.

**Dans la structure socio-humaine, il n'y a pas d'électron libre. Chacun a droit au patrimoine économique, social et culturel que génère la société de la connaissance.**

**L'éducation aujourd'hui prend tout son sens dans cet espace collaboratif fait d'identité plurielle et de diversité culturelle.**

**Que faire pour la fertilisation des intelligences ?**

**Développons l'éco-éducation.** Elle fertilise les espaces civils, en particulier ceux fréquentés par les défavorisés. Elle porte en germe les conditions d'une connectique de compétences et une mutualisation des connaissances au profit de l'apprenant.

**Développons l'auto-éducation.** Les NTIC ont donné, un élan considérable à l'autoformation en la facilitant, La relation directe de soi à la connaissance relève du goût de s'informer, d'imaginer, de créer à condition que l'enseignement crée une appétence qui dépasse les bancs de l'école et dure tout au long de la vie

**Développons la co-formation.** Il s'agit là, face à une problématique donnée et conscientisée, d'une mise en commun d'expériences et de savoir-faire pour gérer des projets partagés qui reposent sur une montée en compétence collective.

Ajoutons que dans cette démarche s'appliquent les deux principes de management d'un groupe : la gouvernance et la subsidiarité.

De plus, il est souvent souhaitable que la coéducation fasse appel à la coopération intergénérationnelle. Celle-ci est porteuse de mémoire et d'expériences permettant de mieux appréhender le passé et de mieux imaginer le futur souhaitable.

EN CONCLUSION :

L'éducation, fonction sociétale complexe connectée aux quatre autres fonctions sociétales (santé-travail-environnement- loisir) qui constituent la morphologie de notre Société, exige de la part de ses acteurs une capacité d'ingénierie. De ce fait, le rôle de l'acteur principal qui est l'Enseignant, nécessite la maîtrise, dans le temps et dans l'espace, de l'auto, de la co et de l'éco-éducation qui constituent « l'apprenance ».-

# Réussir l'introduction des NTIC dans l'éducation

**Par Pierre - Julien Dubost**

*Président d'Honneur du Comité mondial  
pour les apprentissages tout au long de la vie*

Le poète Machado a attiré notre attention sur le fait que, dans un monde complexe et indéterminé, « le chemin se construit en marchant ».

S'il est un temps où l'exploitation, la création et l'innovation sont plus que jamais nécessaires, c'est aujourd'hui celui de l'ère des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). Elle marquera profondément notre société de la connaissance bouleversée par cette révolution technologique.

Face à cette nécessité qu'impose cette révolution, aboutirons-nous à une anarchie entropique propre à toute croissance non maîtrisée ou, au contraire, à « cerveau ouvert » selon la belle expression de Bachelard, serons-nous capables de faire preuve d'intelligence collective pour dégager des activités négentropiques dont l'interopérabilité des ressources numériques permettant de mettre de l'harmonie dans le traitement d'un minerai informationnel dont l'abondance croît exponentiellement ?

À cette question, ma réponse sera positive sous réserve que nous soyons en mesure de construire une véritable communauté d'échanges et de pratiques qui englobe et dépasse notre cadre hexagonal.

## **Permettez-moi quelques remarques concernant ce chantier.**

D'abord, il serait fort regrettable et *dangereux* d'aborder la pédagogie en ligne avec l'esprit d'œuvre mécaniste de la société industrielle car le progrès scientifique et technique ne se conjuguerait pas alors avec le progrès de l'Homme et de ses entreprises.

Ensuite, on peut faire le constat suivant :

De nombreuses ressources numériques destinées à des usages pédagogiques sont produites par des enseignants, des chercheurs, des animateurs TICE. Ces ressources sont disséminées sur des sites Web (institutionnels ou privés) à tous les niveaux (national, académique, départemental, local), associatifs et personnels.

***Elles constituent un corpus foisonnant mais hétérogène avec des standards différents qui obèrent leur utilisation.***

Enfin, le déploiement des services d'accès à ces ressources reste parcellaire, peu flexible et orienté fournisseur de ressources plutôt qu'utilisateur. La plupart des formations ouvertes et à distance souffrent d'un manque de structuration qui touche aussi bien les contributions des enseignants que les accès pour les apprenants et d'un déficit de régulation et d'harmonisation dans les réseaux des savoirs.

Si l'objectif est de garantir la pérennité, l'interopérabilité et une certaine ouverture des ressources numériques, constatons qu'aujourd'hui les moteurs de recherche généralistes n'apportent pas la précision nécessaire, la qualification l'évaluation attendues par l'Enseignant désirent utiliser ces ressources en ligne dans son activité pédagogique.

Que dire pour l'avenir ?

***C'est aux chercheurs de la communauté éducative de proposer et de concevoir des ensembles cohérents et structurés d'outils facilitant le développement et l'accès à des ressources numériques en ligne. Passer ainsi de « l'informer » au mieux « s'informer ».***

Si les contenus pédagogiques et leur validation sont du ressort de l'Institution éducative, il nous apparaît que si ces ressources peuvent émaner des professeurs, des établissements et d'organismes publics ou privés, (tels les éditeurs ou les structures industrielles), encore faudra-t-il que cette production soit étayée par un dialogue fécond entre les développeurs de plateformes et les pédagogues et qu'elle s'inscrive à la fois dans les champs de l'éducation formelle et informelle.

Alors on peut raisonnablement penser que, si cette production de ressources est en phase avec les besoins, si les processus de mise en ligne sont adaptés au contexte économique et pédagogique, si elle est ouverte à la coopération européenne et internationale, si enfin elle est comprise comme une innovation d'usage sans cesse améliorable, elle remplira les conditions pour donner naissance à des modèles de base utiles et généralisables.

Nous nous devons de soutenir toute initiative qui facilite la mise en commun des réflexions, des méthodologies, des ressources et des expériences, évitant ainsi une perte d'énergie et un appauvrissement des solutions. qui aide à décloisonner les efforts et à refuser la parcellisation des solutions qui desservent l'intérêt collectif. Par contre, il a le mérite de rendre possible une connectique des compétences et une mutualisation des connaissances. qui représente un projet partagé dans lequel se conjuguent complémentarité, flexibilité et cohérence et qui repose sur une conscientisation des intérêts en jeu et sur une montée en compétence collective.

Puissions-nous par nos actions néguentropiques réunies, contribuer, par la communication et l'éducation, à une réponse constructive et citoyenne aux défis de l'ère numérique, génératrice du phénomène de la mondialisation, phénomène porteur à la fois de désordre et d'espérance !



# Utiliser la coopération intergénérationnelle pour le progrès de l'éducation

**Par Pierre - Julien Dubost**

*Président d'Honneur du Comité mondial  
pour les apprentissages tout au long de la vie*

Quelle problématique prendre en compte pour une évolution positive de notre société si l'on se fixe comme but Le service de l'Homme ?

Premier constat : dans la coopération entre des jeunes en insertion professionnelle et des anciens ayant l'expérience d'un métier, chacune des parties en présence est gagnante Leurs logiques se combinent et chacune assume les ruptures entre le vécu, les préjugés et la complexité des situations nouvelles. Nous sommes là dans un processus de progrès innovant et constructif où chacune est reconnue et appréciée dans son rôle multidimensionnel, condition d'une stratégie réussie de groupe.

Deuxième constat : à l'heure de la globalisation et de la transversalité nécessaires pour la maîtrise de nos projets dans des environnements de plus en plus complexes, avons-nous tous pris conscience des gisements potentiels de savoirs existants mal exploités ou inexploités ?

Troisième constat : nous assistons aujourd'hui à l'allongement des durées de vie et à un retournement démographique auquel s'ajoute un changement du contexte : il y a les germes d'une révolution dont les conséquences sont de nature à bouleverser les schémas classiques de notre économie.

On passe de *l'emploi* qui est attaché au travailleur productif à *l'activité* qui relève de la responsabilité de la personne, de la *mono-tâche* liée au taylorisme à la *polyvalence* liée à l'autonomie de l'exécutant.

On cherche à assurer la rentabilité mais aussi la qualité et la productivité des actions socio-économiques qui s'adressent non seulement à des producteurs mais aussi à des non – producteurs.

Une des illustrations de ce fait est ce que certains appellent aujourd'hui « *le socialisme des caisses de retraites* » qui pour l'entretien des seniors retraités possèdent et contrôlent une importante part des ressources productives des pays développés, en premier lieu les États-Unis.

Face à ces transferts de pouvoirs et de moyens, malgré la complexité croissante du monde dans lequel nous vivons, et la perte de sens que cela entraîne, chacun ne peut pas se contenter de produire des biens et des services mais devra se situer dans un processus social nouveau qu'il accompagnera et dont il sera un maillon actif.

Or, nous savons par expérience que seuls l'acquisition de savoirs, la mise en pratique d'éthiques professionnelles visant un progrès des actions sociales et un haut degré de conscientisation de l'intérêt collectif peuvent permettre à l'homme de retrouver plus de liberté pour être, exister, vivre, grâce à un meilleur jugement des êtres et des choses.

Peter Drucker, « ce jeune homme de 90 ans » comme l'a titré avec humour le journal le Monde, fait remarquer, dans son ouvrage sur *l'avenir du management*, que l'individu « *donnera du sens à sa vie en retrouvant une communauté grâce à son action bénévole dans les organisations du secteur social qui visent à transformer l'être humain* »

Cette évolution positive ne peut se faire que par un changement de mentalités. Invertissons la tendance qui nous pousse vers un individualisme forcé au détriment de notre engagement sociétal.

Cela suppose de fortifier et de fertiliser, avec la coopération des Anciens, la mémoire de ce qui a été fait, par plus de connaissance et de conscience des réels passés et possibles afin de mieux imaginer nos futurs souhaitables et d'initialiser des projets sociaux innovants pour le bien commun, avec le concours de tous.

Qu'il s'agisse de la création d'une banque des savoirs ou de la mise en place d'une université du futur avec les aînés, il faut que ces projets soient conçus comme des systèmes ouverts et non comme le sur-plus d'autres systèmes.

Le but est d'*inventer* pour l'avenir de notre Société une *stratégie globale de la coopération intergénérationnelle*.

Pas question de critiquer ce qui est fait dans ce domaine mais de réunir ce qui a été fait de ci de là, de tirer les leçons des échecs, d'amplifier les réussites, d'unifier si besoin était, dans la variété et la diversité, sans a priori afin d'offrir aux aînés et aux jeunes la possibilité d'améliorer leur conduite de vie et leurs conditions d'existence.

Certes de nombreux obstacles existent. J'en citerai quelques-uns.

- Chacun pour soi dans la citadelle qu'il essaye de construire et qui ressemble davantage à une hutte exposée à tous les vents contraires.
- Les institutions sociales qui touchent les grandes fonctions sociétales (santé, éducation, travail, loisir, habitat et environnement) loin d'être des terres ouvertes sont en état obsidional.
- le travail en miettes, l'enseignement fragmenté, les déséquilibres entre-temps contraint et temps libre, les évolutions très rapides des technologies mal appréciées comme une opportunité de progrès, la complexité croissante des structures et des organisations créant une illisibilité des situations avec, pour conséquence, des phénomènes déblocages et de rejets.

Les rapports humains sont de nature relationnelle et pas simplement informative et correspondent lorsqu'ils fonctionnent correctement, à une solidarité organique entre les générations.

La mise en œuvre efficace de la coopération intergénérationnelle requiert, nous semble-t-il, quatre exigences clés :

- Préférer, à la croissance des moyens, l'amplification des ressources, en particulier, la première des ressources stratégiques pour l'avenir : *l'Homme*.
- Détecter et mieux exploiter les gisements de savoir et d'expériences, aujourd'hui gaspillés au détriment de la richesse patrimoniale collective.
- Décloisonner les efforts et refuser la parcellisation des solutions.
- Rechercher la complémentarité, la convergence et la cohérence des initiatives en construisant des projets partagés reposant sur une contractualisation claire des acteurs concernés.

Malheureusement, malgré la propension du rapprochement de l'Ancien vers le Jeune (généralement en sautant une génération), la mise en place d'un système relationnel s'effectue souvent sous la pression et sous la nécessité, sans être expliquée ni dans ses buts, ni dans ses moyens, ni dans ses causes, ni dans ses conséquences.

Mal formalisé et mal évalué, un tel système n'engendre pas la rentabilité sociale souhaitable et perd une partie de son utilité par inadaptation de ses moyens.

Chacun sait qu'il peut y avoir là une source de conflit qui a tendance à s'accroître.

L'activation raisonnée et rationnelle des relations entre jeunes et seniors (professionnels en exercice ou en retraite) sert leur enrichissement mutuel, les uns apportant leur dynamisme, leur fougue, et les autres leurs expériences et une certaine sagesse face à la vie, indépendamment de leur satisfaction de voir se prolonger leur œuvre personnelle.

N'étant pas un processus naturel, malgré quelques facteurs positifs, la coopération intergénérationnelle comme tout projet partagé, ne peut exister concrètement qu'à certaines conditions :

- une volonté d'écoute de l'autre, de disponibilité et de servir l'intérêt général,
- un effort de compréhension mutuelle,
- un engagement clair et responsable des parties.

À partir du moment où le choix individuel ou collectif de la coopération intergénérationnelle est fait, la question est « comment le faire, savoir le faire et le faire savoir ».

La réponse n'est pas simple car si tout le monde souhaite le rêve, bien peu acceptent la réalité.

« Aujourd'hui » tient à la fois le passé et l'avenir, il doit assumer l'un et assurer l'autre et l'autre passe par l'emploi des seniors dans la communauté humaine avec ce que cela comporte d'ajustements pour leur meilleure intégration dans la qualité des actions sociales et économiques car les seniors aussi se doivent d'être par eux-mêmes et d'être reconnus par les autres comme *des acteurs et pas simplement comme consommateurs de prestations institutionnelles*.

**Dans ces conditions, l'apport des SENIORS constituera un élément clé du développement durable de nos sociétés et contribuera à l'élévation du niveau d'éducation des citoyens.**

**À ce titre, le « senior responsable et entreprenant » sera porteur de mémoire et d'espoir pour l'avenir, facilitateur des relations entre passé et futur, entre tradition et modernité au service d'une démocratie participative.**

La logique de la coopération intergénérationnelle s'inscrit dans cette perspective d'évolution de la vie collective et du progrès social par la valorisation des personnes.

Œuvrer pour le développement de l'inter génération relève, par essence, d'une vocation humaniste qui doit favoriser les facteurs relationnels, aider à la vraie vie, favoriser l'information-éducation sur les patrimoines culturels et engendrer des activités relationnelles pouvant contribuer à une évolution positive de la Société.

Impulser d'une manière décentralisée, cette coopération intergénérationnelle, regrouper, capitaliser et exploiter les initiatives, les idées et les propositions sur « la coopération intergénérationnelle en acte » telles qu'elles se sont manifestées à différents niveaux : associations, universités et territoires, avec des personnes qui ne se contentent pas de ce qui est, mais font ce qu'il faut faire pour une amélioration du désir de savoir et d'agir qui existe en chacun de nous, en général, et dans chaque Jeune, en particulier.

Puissions-nous contribuer ensemble aujourd'hui à la mise en œuvre d'une stratégie globale de la coopération intergénérationnelle, marche essentielle de l'escalier de la vie pour découvrir de nouveaux horizons dans un tissu social chaud et accueillant à tous ?

Ainsi loin de tout acte sectaire, comme le faisait remarquer l'économiste Joseph Schumpeter à quelques jours de sa mort, nous n'aurons pas servi à rien car nous aurons apporté quelque chose dans la vie des gens.

# Écologie et Environnement : Propositions diverses

Par Daniel Richard

*PDG de sociétés*

Il faut élargir l'angle de vision des choses, notamment en jetant un regard holistique sur les problèmes traités pour que notre désir de changer l'évolution de la société ne soit pas trop anthropo-centré et rationnel. Il faut l'élargir au champ des réseaux des intuitions et de la complexité du vivant.

Voici deux exemples pour me faire bien comprendre :

- l'éducation est citée à juste titre comme un des éléments majeurs de l'évolution souhaitée, et ceci d'autant plus que l'enfant est jeune. Mais il ne faut pas oublier que depuis 1970 les bébés in utero accumulent de plus en plus d'éléments toxiques, notamment cancérigènes, transmis par la mère et qui s'accumulent dans le tissu adipeux, dont le cerveau. Les conséquences comportementales et physiques de cet état de fait peuvent être de la même importance que l'éducation sur le parcours de vie de ce bébé.

Dans l'environnement perçu de l'enfant, il n'y a pas que les comportements des adultes et les conditions de l'habitat. Il y a l'ensemble des paramètres d'accueil du vivant qui le constitue. L'éducation ne peut seule résoudre le problème si elle est trahie par des empoisonnements d'origine environnementale. Des études ont lieu sur les corrélations entre la violence des humains et la toxicité croissante de l'eau. Nous ne pouvons pas ignorer le milieu du vivant.

- L'autre exemple concerne l'économie de la santé. Les affections de longue durée représentent des coûts énormes pour la collectivité. Elles interviennent donc avec importance dans l'économie de la santé. Or, en dix ans seulement, elles ont augmenté de 80 %, nécessitant ainsi presque un doublement de leur budget. Ces affections sont très liées à des causes environnementales. L'augmentation de la toxicité générale (agriculture intensive, pesticides, incinérateurs, etc.) est à l'origine de cette croissance.

Les produits chimiques cancérigènes avérés restent en vente libre et se retrouvent dans l'eau douce, les aliments, ainsi que dans l'air que nous respirons (c'est d'ailleurs dans ces éléments que nos chers incinérateurs renvoient nos poubelles après avoir créé dioxines et furanes).

Alors, l'économie de la santé doit-elle rester au diagnostic, au traitement, ou plutôt à la prévention vraie, en ayant le courage d'affronter les lobbies chimiques qui l'infiltreront sans arrêt !

Ces deux exemples juste pour montrer que dans nos propositions, il faut élargir notre analyse.

La mondialisation est avant tout grâce à l'OMC un avantage donné aux multinationales par rapport aux États. Elles ont depuis longtemps une gouvernance mondiale, alors que les États ne l'ont pas. Nous manquons d'agressivité et de clairvoyance vis-à-vis d'elles. Elles sont responsables de la pollution et de la corruption de nos sociétés. Indifférentes, cyniques, avec un fort sentiment d'impunité et surtout hors de toute fraternité. Il faut le dire crûment, ce sont les ennemies du vivant. Ces multinationales sont les bras armés de leurs banques propriétaires dans l'exploitation de la planète.

Il serait trop long de reprendre pas à pas en les décortiquant toutes les propositions « d'élargissement » environnemental qui me paraissent nécessaires. Je n'en ferai qu'une liste, incomplète, mais plutôt complémentaire aux propositions déjà faites. J'y ajouterai aussi quelques propositions concernant la crise financière. Car la crise du vivant et la crise financière sont liées à la fois au niveau des valeurs et des opérateurs. En outre, cette crise financière permet de faire oublier les urgences de la crise écologique.

### **Propositions sur la biodiversité**

En 30 ans, elle s'est réduite de 30 % alors qu'il a fallu plusieurs milliards d'années pour la constituer.

- 120 écorégions représentent 70 % de la biodiversité planétaire. Il faut mettre en place un plan de protection international dirigé par l'ONU.
- Interdire de breveter le vivant. Il est absolument criminel de donner la propriété à des multinationales d'éléments du vivant qui existent depuis des millions d'années (y compris les gènes humains). Beaucoup de citoyens ignorent ce fait. Il n'est pas à l'honneur de l'homme. Après l'argent, les banques deviennent ainsi propriétaires du « sang » de la vie.
- Interdire les OGM et arrêter de jouer aux apprentis sorciers de l'évolution sans précaution (par exemple, après 20 ans d'OGM, les résultats agricoles sont catastrophiques : baisse de la productivité, pollution chimique, invasion génétique, augmentation des coûts, faillites des agriculteurs). Sans compter les risques sanitaires.
- Reconnaître internationalement les biens communs (air, eau, océans, biodiversité), leur donner un statut juridique, réglementer leur usage et faire financer aux utilisateurs leur remise en état (péage).
- Accroître les budgets des organismes de protection de la biodiversité par achat de territoires (ex : conservatoire du littoral).

### **Propositions sur le plan de la toxicité générale et de la santé**

- Interdire réellement les produits cancérigènes avérés. Ils sont en vente librement sur le marché alors que tous les scientifiques connaissent leur danger.
- Accélérer le processus européen d'autorisation de mise sur marché des produits chimiques (REACH) et l'étendre aux formes nanométriques des molécules
- Revoir la politique des déchets avec plus de transparence par une meilleure conception en amont des produits, par changement de la technologie de traitement (suppression urgente des incinérateurs et développement du tri recyclage). Il faut individualiser la facture du traitement des déchets auprès des citoyens et responsabiliser la grande distribution.
- Réduire très fortement l'agriculture intensive et l'utilisation des pesticides. Les molécules des pesticides actuels sont de plus en plus efficaces, de plus en plus dangereuses. Rien n'est vraiment entrepris. Les contrôles ne sont pas faits, les syndicats agricoles alliés au gouvernement bloquent la situation. On nage en pleine hypocrisie et en conséquence le taux de cancer chez les enfants est en augmentation constante.
- Développer les surfaces en agriculture biologique, notamment tous les bassins versants des villes devraient obligatoirement passer en bio pour améliorer la qualité et l'économie de la ressource en eau (ex : la ville de Munich)
- Rendre obligatoire la restauration bio dans les écoles, les hôpitaux et tous les locaux de restauration collective. L'État ne peut continuer à dégrader l'état de santé de ceux (enfants, malades) qui s'en remettent à lui pour se nourrir.
- Réduire le transport par la route utilisant le pétrole et ses adjuvants, développer les transports en commun propres, avoir une politique des villes allant vers l'amélioration de la qualité de l'air, notamment l'amélioration des systèmes de chauffage des habitats nouveaux et anciens (dans 50 ans, nos enfants ne comprendront pas comment nous avons fait pour vivre au cul d'un moteur et respirer)

- Donner aux lanceurs d'alerte un statut indépendant pour les protéger des lobbies, qu'ils soient scientifiques ou simples témoins. En France, on a toujours peur d'informer les publics des risques dont l'on est témoin, y compris les scientifiques du CNRS. Certains y ont perdu leur emploi en dénonçant l'augmentation du taux de cancer lié aux incinérateurs.
- Contrairement aux règles de l'OMC, être intransigeant sur les produits importés non respectueux de l'environnement au niveau de leur composition et de leur processus de fabrication notamment continuer à lutter contre les OGM au niveau européen.

### **Proposition pour la transparence et la lutte contre la corruption**

Beaucoup de problèmes rencontrés et de luttes citoyennes ont pour origine un manque de transparence ou une corruption de haut niveau. La prolifération des incinérateurs en est un bon exemple. Bien souvent, la majorité des citoyens s'opposent à la construction d'un incinérateur. Les élus communaux aussi. Les Conseils généraux et régionaux aussi. Et malgré ça, les incinérateurs se construisent, dans des conditions d'opacité totale.

Je propose donc :

- À l'instar de certains pays européens (Norvège, Suède etc.), tout salaire public, toute dépense publique, tous frais engagés avec de l'argent public doivent pouvoir être consultés sur un site internet, au plus tard un mois après leur règlement. Et ceci à tous les niveaux d'engagement des dépenses.

De même, les marchés passés avec leurs offres doivent être communiqués. Ce système simple aboutit non seulement à une baisse de la corruption mais aussi à une forte baisse des dépenses publiques.

- Rendre publiques par un site internet toutes les mesures effectuées de la qualité de l'air, de l'eau, de la radioactivité etc., sur tout le territoire. Il est normal que le citoyen qui finance ces mesures en connaisse directement le résultat.
- Lors d'études publiques importantes (ex : cancers, OGM), les données élémentaires recueillies doivent être ouvertes aux chercheurs indépendants. Cette contre-expertise a permis par exemple de démontrer que les études faites par Monsanto sur les OGM donnaient des conclusions erronées.
- Interdiction de tout lien financier entre les membres des agences publiques ou de veille sanitaire environnementale et les sociétés dont les produits sont étudiés. Les nombreux scandales liés à L'AFSA, le démontrent en permanence. Dans certaines commissions les experts liés au laboratoire étudié ont majoritairement déjà travaillé pour ce laboratoire.
- Mettre en place la notion juridique de crime contre l'environnement. Attaquer le vivant en dommageant l'environnement est souvent soit impuni soit insuffisamment sanctionné.
- Redonner du pouvoir aux citoyens à travers les réseaux sociaux, les ONG etc. La faiblesse du pouvoir citoyen est une des évolutions négatives de nos sociétés. Les multinationales sont pratiquement libres et imposent leurs produits, leur chemin de vie, noyés dans la consommation. Il faut absolument mettre en place la possibilité d'intervention des citoyens ensemble juridiquement par des class'actions.
- Appliquer vraiment le principe de précaution et sanctionner davantage les coupables (dans le cas de l'amiante aujourd'hui, le citoyen paie 99 % des indemnités et les industriels 1 % !)
- Interdire l'exportation sauvage vers l'Afrique des déchets toxiques (qui nous reviennent parfois après avoir empoisonné ces peuples). L'industrie échappe ainsi à ses responsabilités (et à ses coûts) au prix de vies humaines.

### **Propositions sur le plan de la démographie**

Entre ma naissance et ma mort, la population humaine aura été multipliée par trois. Aujourd'hui, nous sommes 7 milliards sur terre. En 2050, nous serons au minimum 9 milliards.

Toute espèce a besoin biologiquement d'un habitat minimal sinon, en surpopulation, elle devient agressive, s'autodétruit et peut disparaître. Or, l'espèce humaine a dépassé la capacité biologique de la terre depuis 1970 environ.

Aujourd'hui, nous utilisons en France l'équivalent de 3 planètes, aux USA 6 planètes, et en Chine bientôt 1,5. Ca ne peut pas continuer. Non seulement nous sommes plus nombreux, mais chacun d'entre nous augmente son empreinte individuelle. La systémique économique avec les États-Unis comme référent nous fait aller à la catastrophe. Nous devons limiter notre empreinte, mais aussi tout faire pour stabiliser notre population. Il n'y a pas d'autre solution. Ne pas vouloir regarder ce problème est irresponsable.

- Il faut revenir sur tous les réflexes de soutien de la natalité, et au contraire socialement la sanctionner. Il faut lutter contre la pauvreté partout car elle est pour beaucoup responsable de taux de natalité important. En France, certes, mais n'oublions pas non plus le continent africain, que nous exploitons industriellement, monétairement, et qui nous permet de vivre au-delà de nos moyens.

### **Propositions sur le plan des institutions**

- Militer pour la suppression de l'OMC et du FMI (ou rompre les accords avec eux). Ce sont les institutions dominées par les États-Unis qui permettent aux multinationales de développer leur pouvoir économique et financier au-dessus des états.
- Mise en place d'un tribunal international sur les crimes environnementaux
- Limitation de la dimension des acteurs industriels, commerciaux et financiers. Les villes, les régions, les états, ne peuvent lutter contre les groupes au pouvoir économique et financier puissant. Ils se font imposer leur volonté et leur vision de société sans parler des ententes illicites qui renchérissent bien souvent nos coûts publics et privés.
- Réduction du pouvoir juridique des multinationales sur les états et réglementation drastique du lobbying. La France et nos élus sont particulièrement sensibles aux lobbies. Les exemples sont nombreux. À Bruxelles le nombre de lobbyistes dépasse très largement celui des députés et seules les ONG ont un faible contre pouvoir.
- Création d'une institution de gestion des biens communs (l'air, l'eau, la biodiversité). Rendons nous compte que notre existence, l'air que nous respirons, l'eau qui fait notre corps, nos gènes, sont aujourd'hui pillés sans qu'aucune réglementation n'intervienne.

### **Propositions sur le plan de la communication**

C'est l'un des problèmes les plus graves d'aujourd'hui. Les médias donnent le pouvoir aux multinationales et aux banques sur les esprits des citoyens. Le média devient le message, il transforme tout en spectacle, y compris la vie. L'homme n'est plus que le spectacle de lui-même. Rien n'est important. Toutes les marionnettes sont au même niveau. Le citoyen n'a aucun pouvoir de réfléchir ou de débattre avec les médias. Pour les banques, il est plus économique d'investir dans les médias que dans une armée ou une police. Heureusement, Internet attaque ce monopole, mais pour combien de temps ? Google est-il démocratique ?

Certainement pas.



- Développer vraiment et simplement l'information du consommateur sur les produits qu'il achète. Développer les labels et alerter si nécessaire sur la toxicité
- Revoir complètement la structure des médias dont la concentration réelle est préjudiciable à l'éducation, l'information, la culture, le sens politique, l'ouverture, et le métissage. Aujourd'hui, sur 19 chaînes de la TNT, seule une chaîne paraît indépendante. Les 18 autres n'appartiennent qu'à 5 propriétaires. L'État, Bouygues, Vivendi, Lagardère et Bertelsman. Dans ces conditions, notre cerveau est bien gardé.
- Réduire très fortement par réglementation la publicité sur tous les médias. L'interdire sur les médias publics et interdire toute publicité visant les enfants (comme dans certains pays européens).
- Transférer le BVP (bureau de vérification de la publicité) à une autorité de l'état, comme le CSA, par exemple. Il est anormal que le contrôleur soit le contrôlé. Comment demander à l'industrie de se contrôler elle-même et comment ce contrôle peut-il être efficace sans sanction ?
- Développer l'apprentissage de la finance et de l'écologie dans l'éducation. La finance et l'écologie devraient être enseignées aux citoyens. L'ignorance dans laquelle on les laisse sur ces sujets permet de les manipuler, et de développer les angoisses nécessaires à leur aliénation.
- Définir un indicateur de satisfaction du citoyen plutôt que le PIB et le communiquer largement. Nous sommes déjà en incohérence avec nos indicateurs, plus ils progressent, plus notre satisfaction baisse (voir les indices américains).
- Garantir aux citoyens l'accès libre à internet, ne pas le contrôler à son insu, ne pas le « pucer », le fichier. Aujourd'hui beaucoup de nouvelles technologies aboutissent à un fichage du citoyen : téléphone mobile, carte bleue, internet, santé, etc. Les conséquences peuvent être graves au vu de nos droits constitutionnels.
- Garantir aux citoyens une indépendance vis-à-vis d'internet en contrôlant par l'État l'ensemble des systèmes de flux (câble optique, distributeurs, etc.). Un lien aussi important aujourd'hui qu'internet est totalement privé et en conséquence sous le pouvoir des banques. Notre gouvernement doit se pencher sur ce problème où il nous fait perdre toute souveraineté.
- Renforcer informatique et libertés par internet et libertés

### **Propositions sur les énergies**

Nous sommes à un moment charnière, qu'on le veuille ou non. Les énergies fossiles entament leur déclin. Depuis plus de 50 ans, ces énergies ont ouvert la boîte de Pandore du CO2 et du méthane et vont nous remettre dans la situation de la planète il y a 200 millions d'années, avant que Gaïa ne stocke tout ce carbone dans les sous-sols ou au fond des océans. Si nous ne voulons pas revivre une nouvelle extinction des espèces due au réchauffement climatique par une atmosphère trop carbonée, il nous faut réagir en très grande urgence. Nous devons à la fois changer d'énergie et colmater les fuites de méthane et de CO2 qui nous menacent.

En outre, il ne faut pas se tromper d'énergie. Mais si certains d'entre nous sont d'un tout autre avis, pour moi, le choix du nucléaire est aussi un risque absolu doublé d'une impasse économique.

Il faut absolument s'en dégager parce que :

- le nucléaire n'est pas une indépendance énergétique : l'uranium n'est pas français.
- le risque de prolifération nucléaire à des fins militaires de par le monde (450 centrales aujourd'hui,
- c'est une énergie coûteuse pour les générations futures (coût des démantèlements, traitement et stockage des déchets, montée générale de la radioactivité). Il y a là deux grands mensonges, le coût des démantèlements et celui du traitement des déchets qui ne sont pas vraiment déclarés.

- l'industrie nucléaire est complètement opaque vis-à-vis des citoyens : il y a toujours application du secret-défense. Qui connaît les comptes de la Hague ? Qui connaît les mesures de radioactivité sur notre pays ? Qui connaît la totalité des incidents de centrales ?
- les sites français et européens restent dangereux face à des catastrophes naturelles ou terroristes, ou à cause de leur proximité de grande concentration urbaine (le Bugey est à 35 km de Lyon ; Gravelines à quelques km de Dunkerque ; Cattenom à 10 km de Thionville ; Nogent-sur-Seine, 110 km de Paris)
- certaines pratiques de l'industrie nucléaire sont dangereuses et inutiles (ex : le MOX, qui ne sert qu'à soutenir Areva)
- aucun procédé de traitement et de stockage des déchets radioactif, avec une économie soutenable, n'a été trouvé à ce jour. Nous et les générations futures devront vivre avec.
- le prix du kilowatt/h a été politiquement réduit. Il est très inférieur encore à la réalité et ne comprend pas le prix de revient complet puisque n'y figurent ni les subventions de l'État à la recherche (160 milliards d'euros), ni les provisions pour le coût des déchets, ni celle pour le démantèlement
- l'industrie nucléaire est un gouffre financier, les dépassements sans fin du coût de l'EPR à Flamanville, de l'ITER à 15 milliards d'euros aujourd'hui (50 milliards prévus pour un démarrage en 2090)
- l'industrie nucléaire est le symbole de la déresponsabilisation : alors qu'elle génère un risque grave pour les populations, elle ne peut assurer les dommages qui surviennent lors des accidents. Ce sont toujours les états qui doivent les prendre en charge. Les dernières conventions avec les assureurs font état d'une garantie maximale de 750 MILLIONS d'euros.

La catastrophe de Fukushima est aujourd'hui évaluée à 300 MILLIARDS de dollars. Bien entendu, ce seront les citoyens qui seront appelés à payer la différence. N'oublions pas non plus que chaque catastrophe augmente le taux de radioactivité générale de la planète et que les dommages nucléaires n'ont pas de frontières.

Nous devons donc retrouver un autre scénario comprenant une sortie dans le temps du nucléaire. Le scénario le plus intelligent soutenu par les ONG est celui de Négawatt. Il est basé sur 3 facteurs : la sobriété par les économies d'énergie, l'efficacité par des technologies existantes et le recours aux énergies renouvelables. Il ne réduit en rien le confort énergétique du citoyen, assure une sortie du nucléaire en 22 ans, décarbone quasi totalement le système français et permet la création de centaines de milliers d'emplois locaux. Vous pouvez avoir le détail de ce scénario sur le site Negawatt.

Il faut d'urgence réorienter notre politique énergétique pour retrouver brevets et emplois dans l'un des secteurs les plus importants de l'industrie. Notre déclin a déjà démarré, tous les systèmes de sobriété, d'efficacité et d'énergie renouvelable appartiennent à d'autres pays (Chine, Danemark, Allemagne, États-Unis...).

De la même façon, notre chimie va disparaître pour avoir refusé à temps d'aller vers la chimie verte sous la pression des pétroliers. Là aussi, brevets et emplois sont absents à l'appel.

#### **Propositions concernant la crise financière**

- Séparer banques d'affaires et banques de dépôt c'était le cas dans le passé mais depuis quelques années, le lobby bancaire a réussi à obtenir d'avoir à nouveau les deux métiers réunis mettant ainsi l'activité de banque de dépôt économique en danger par l'activité de spéculation de la banque d'affaires. Ce qui a eu pour conséquence les crises financières que nous connaissons. Cela a permis aussi au banquier de se faire refinancer par les contribuables de tous les pays.

- Rendre publiques au niveau européen les 2 sociétés de Clearing (Euroclear et Clearstream, où la spéculation mondiale est traitée et où les paradis fiscaux trouvent leur impunité)
- Supprimer les ventes à découvert, c'est un facteur de démultiplication du jeu de la spéculation et du casino bancaire.
- Redonner le pouvoir de la création de monnaie (ou de crédits) aux états. Les états en abandonnant leur pouvoir de la création de monnaie ont perdu leur vrai pouvoir. Les endettements souverains d'aujourd'hui montrent qu'ils sont piégés et totalement dépendants des puissances financières.
- Abolir réellement les paradis fiscaux en interdisant l'activité en France à toute société les utilisant. Plus de 50 % des transactions mondiales proviennent ou aboutissent aux paradis fiscaux. Leur activité ne cesse de croître contrairement aux affirmations des politiques. On est resté au niveau des vœux pieux et des signatures d'engagement, de bon vouloir qui n'engage personne. Le business continue au détriment des valeurs morales et de l'économie des états.
- Taxer les transactions financières pour réduire l'économie virtuelle. Les transactions financières représentent près de 100 fois les transactions liées aux activités économiques réelles. Elles ne sont pas taxées, les autres le sont. C'est totalement anormal. Une taxation forte permettrait de réduire la spéculation et d'aider à la résolution des problèmes mondiaux (pauvreté, santé, écologie).
- Interdire les produits dérivés qui alimentent le casino bancaire. Ils construisent l'opacité et accroissent considérablement les risques sans aucun contrôle. Ils ne sont nécessaires à aucun homme sur la planète sinon aux traders pour leur bonus.
- Renationaliser certaines banques. Le risque de l'État est trop important. Que sa dette soit possédée à 70 % par des étrangers est un affaiblissement considérable. Qu'il soit amené à suivre les diktats des agences de notations privées est absurde.
- N'autoriser que des agences de notations publiques.
- Ouvrir à la justice tout le tracking financier (aujourd'hui 55 % des transactions sont opaques). Comment peut-on parler de justice dans les pays démocratiques tant qu'elle ne pourra pas intervenir sur les transactions financières ?
- Limiter les regroupements bancaires privés et la taille des banques.
- Limiter la rémunération du personnel des banques pour ne pas rémunérer d'une façon aberrante la spéculation.
- Arrêter de subventionner les multinationales (sur les 100 premières mondiales, toutes ont réussi à profiter de l'argent public). C'est le résultat de la puissance des lobbies et de la corruption.

## Le Droit de Savoir

*Gastronomie, produits de nos terroirs et de nos industries,  
ou le droit de savoir d'où provient ce que l'on consomme  
ou ce que l'on achète*

**Par Georges Aimé**

*Vice-président de l'Académie du Gaullisme*

**Novembre 2011**

La gastronomie française élevée au patrimoine immatériel de l'UNESCO ! Voilà une juste récompense pour ces cuisiniers ayant su dépasser leur métier pour devenir des artistes ambassadeurs du goût et d'un certain art de vivre à la française.

Il est cependant un point sur lequel les chroniqueurs et autres échetiers ne se sont pas – à quelques critiques culinaires près – interrogés. Il s'agit de l'origine des produits utilisés par ces maîtres queux, qu'ils soient « macaronnés », « toqués », notés ou amateurs éclairés, passionnés, héritiers d'une tradition familiale. Ils n'utilisent que des viandes provenant d'élevage où l'animal n'est pas réduit à un simple prix de revient, des poissons non élevés avec des farines animales, des tubercules et légumes issus de terres non surexploitées et des fruits ayant mûri au soleil.

Nos papilles ne sauraient se satisfaire de ces bouillies à base de molécules chimiques, de ces émulsions azotées servies dans certaines « gargotes de luxe » (parfois curieusement étoilées) ; de ces produits insipides ou plats tout préparés vendus dans ces « usines à bouffe » que sont les grandes surfaces et certaines chaînes de restauration, tout cela s'apparentant plus à des galimafrées et à du rata qu'à de la cuisine.

Quant à certains de nos représentants politiques, gonflés d'orgueil par la distinction, ils ne cessent de nous rebattre les oreilles de leurs laudatifs commentaires. Ils seraient plus inspirés **d'aider leurs concitoyens à faire le choix des produits et articles qu'ils achètent.**

Il est urgent d'affronter les groupes de pression de la grande distribution et du commerce mondial en initiant un projet de loi clair et précis sur l'étiquetage (même si cela déplaît à Bruxelles et à l'OMC). **Il est indispensable que sur chaque chose achetée soit inscrit lisiblement** (pour tous les âges) et clairement (pas de signe ésotérique ou une quelconque codification [les codes à barres ne devant servir qu'à la lecture optique du prix]) sur le contenant (pas uniquement sur l'emballage général) :

- **Le(s) lieu (x) d'origine du (des) produit(s) composant(s) l'article.**
- **Le(s) lieu (x) de fabrication, de préparation et/ou d'élaboration.**
- **Le(s) lieu (x) de conditionnement.**
- **Le(s) lieu (x) d'expédition.**

**L'acheteur**, souvent électeur, citoyen responsable et **acteur économique**, ne pourra plus se réfugier derrière des « *je ne savais pas* », « *je n'y comprends rien* », « *les codes à barres ça ne veut rien dire* » et contribuera, peu ou prou, en toute connaissance de cause, à la disparition ou à la pérennisation de nos secteurs primaire et secondaire.

J'entends déjà les tenants de la pensée unique : « *Simpliste... l'acte d'achat est conditionné par le pouvoir d'achat ! Cela ne changera rien et contribuera à faire augmenter les prix !* » Balivernes ! Le pouvoir d'achat résulte de l'offre et de la demande en matière d'emploi. En relocalisant nos emplois industriels et en sauvant notre agriculture, nous ferons diminuer le chômage et mécaniquement augmenter les salaires. Par contre, peut-être ferons-nous chuter dans le classement des hommes les plus riches de France les dirigeants des grands groupes de distribution (même si certains d'entre eux n'y paient pas d'impôts)...

Il faut **également en finir avec les confusions** entretenues sciemment pour tromper l'acheteur. Ainsi en est-il du « *camembert fabriqué en Normandie* » et du « *camembert de Normandie* », seul le second est une AOC ; de la « *moutarde de Dijon* », du « *jambon d'Aoste* », des « *champignons de Paris* », de la « *charcuterie corse* », du « *couteau Laguiole* », du « *savon de Marseille* », du « *melon charentais* », etc. qui n'ont rien à voir avec ces lieux de fabrication ou d'origine ; et, cerise sur le gâteau, du faux logo CE chinois (*China Export*)... qualifié de « *légende urbaine sans fondement par la Commission européenne* ».

Le pire n'étant jamais atteint dans ce domaine, il est des produits dont la description est en anglais ! D'autres, dont on cherche vainement la provenance... rien n'est mentionné sur l'emballage, même pas le fourre-tout « *fabriqué en CEE* » !

Il en est d'autres où le code à barres sur l'emballage indique un lieu d'origine différent de celui indiqué au dos de l'appareil et que l'on découvre... une fois le produit déballé.

**Madame, Monsieur le candidat à la Présidence de la République**, à l'heure où les Français s'interrogent sur leur devenir, s'inquiètent de la baisse de leur niveau de vie, craignent de devoir, pour s'en sortir, manger des aliments frelatés et soient contraints d'acheter des produits dangereux, il faut que vous cessiez de faire le dos rond, de ne rien voir et de rien entendre. Répondez à nos attentes et démontrez-nous que vous êtes soucieux de la santé de vos concitoyens et de l'avenir de l'agriculture et de l'industrie française.

# Pour une réforme écologique et monétaire de la gouvernance globale

Par **Patrice Hernu**

*Administrateur de l'INSEE,*

*Président en exercice de DDF et de France-Europe, Planète Bleue*

Nous venons de vivre l'année la plus chaude depuis le début du siècle achevé. En soi, cette « révélation » répétée comme un cri de victoire par l'écologie convenue, et aussi sèche dans son contexte alors que les négociations sur le climat, après l'épisode de Durban, sont dans l'impasse la plus totale, constitue l'information. Elle informe du déficit d'action réelle. En fait, cette crise du climat comme celle du sens renvoie à la crise financière. Tel est le point de vue défendu ici et le fondement des propositions formulées.

Certes, en France, des températures moyennes de 13,6 degrés, supérieures de 1,5 degré à la normale, signent une étape. Mais derrière le « c'est entendu, il n'y a plus rien à discuter », il y a en fait une imposture. Pas dans le fait, évident, mais dans une sorte de manipulation passive de l'opinion.

Le précédent record de chaleur date de 2003. Le GIEC (IPCC) dans son futur rapport devrait commencer à pointer le problème de l'eau et ne plus seulement le considérer comme une rétroaction aux effets induits du CO<sub>2</sub>.

## **Fort déficit pluviométrique en France**

**Le printemps 2011 a en effet été exceptionnellement chaud, avec des températures dépassant en moyenne de 4 degrés les normales saisonnières en avril. L'automne a lui aussi été particulièrement doux, avec un mois de novembre deuxième plus chaud depuis 1900, de trois degrés supérieur à la normale en moyenne**, souligne M. Gourand, expert climatologue. Plus globalement, tous les mois de 2011 ont dépassé la normale, sauf le mois de juillet qui a été étonnamment frais, avec un déficit de 1,3 degré par rapport à la normale.

Dans le même temps, les précipitations ont été environ 20 % inférieures en moyenne. Parfois, comme dans le Sud-est, seules les pluies diluviennes du mois de novembre ont permis d'atteindre la normale après une sécheresse qui a mobilisé les agriculteurs et le gouvernement. Celui-ci n'a encore pas pris à sa juste mesure le fait que sécheresse et précipitations diluviennes constituent les deux faces d'une même pièce, celle de l'assèchement climatique, lequel n'a qu'un rapport indirect avec les émissions de gaz à effet de serre.

**« C'est bien de constater le réchauffement, maintenant que faire ? »**

Bonne question !

Depuis 1860, nous remontons depuis le point le plus bas du petit âge glaciaire, lequel est... totalement naturel. Statistiquement, nous sommes donc appelés à battre régulièrement ce record. Voilà pourquoi les données présentées remontent toujours à... 1860 et voilà pourquoi il y a eu une belle polémique sur les causes du réchauffement.

Il est pourtant inutile de tricher ! Mais cette petite astuce de présentation cache une manipulation plus grande encore.

**Première élément** : la remontée des températures est normalement un bienfait et non une catastrophe. L'analyse de l'environnement lors des optima précédents le démontre amplement. En revanche, quand les températures baissent, les épidémies se développent, les déserts avancent, la biodiversité se perd et cette circonstance déclenche le plus souvent de grandes migrations populationnelles, la chute ou la mise en silence de grandes civilisations.

**Deuxième élément** : aucun des bienfaits attendus de l'Eden, nom biblique de l'optimum de l'holocène, ne se produit actuellement où tout semble détraqué. De fait, il y a bien un « problème » ! Mais les difficultés ne sont pas la conséquence essentielle du réchauffement mais celle de l'assèchement : moins d'eau dans les sols et les sous-sols, plus dans le ciel. Inondations et sécheresse sont les sœurs jumelles des désordres auxquels nous assistons.

**Troisième élément** : le CO<sub>2</sub> renforce l'assèchement, lequel comporte d'autres causes, et l'assèchement renforce également le réchauffement. Il fait donc effectivement « un peu » plus chaud – certains disent « beaucoup » plus chaud – qu'il ne devrait faire même si une part du réchauffement est « normal ».

**Quatrième élément** : l'industrie de l'homme est bien à l'origine de l'assèchement et de l'appauvrissement des terres.

### **Alors le CO<sub>2</sub> ne serait pas le mal à combattre ?**

Le CO<sub>2</sub> représente bien une sorte de marqueur universel de tous les vrais fondements du système économique parce qu'il constitue un étalon standard de toutes les activités issues de l'industrie humaine, tout particulièrement celles qui sont polluantes comme celles qui sont fondées sur des ressources rares. Nous vivons dans ce qu'il est convenu d'appeler l'ère de l'anthropocène. Il reste que combattre le CO<sub>2</sub> revient en première approche à décourager les activités les plus problématiques, notamment celles d'un côté des pays anciennement développés, de l'autre des pays les plus pauvres, lesquels sont chacun déficitaires en ressources rares et en énergie carbone.

Aussi bien s'en prendre au seul CO<sub>2</sub> comme une litanie de l'évidence ressemble plus à une indulgence des temps modernes qu'à un vrai plan de lutte. Il serait assez aisé de montrer qu'en réalité cette litanie sert plus la rente du lobby du fossile (pétrole, gaz, charbon, huiles et schistes) que l'environnement proprement dit.

En effet, cet étalon de mesure n'est pas toute la réalité. Il n'en est que la principale projection dans un plan simplifié d'action politique. Il ne suffit pas. Et pourtant, en première dérivée, comme l'était le travail dans l'approche théorique de Marx et des économistes libéraux, le carbone est le fondement de tout système d'équilibre de la valeur sur les marchés.

Faut-il se résigner à croire que la vérité n'intéresse pas vraiment et qu'au fond, dès lors que la communauté internationale prétend de Copenhague à Durban lutter contre les émissions de gaz à effet de serre, peu importe que la messe soit dite au nom du dieu « réchauffement » puisqu'en fin de compte, il faut effectivement lutter contre ces émissions. Peu importerait le mobile s'il pousse la société des hommes dans le bon sens !

A ce point, comment construire une société nouvelle sur le postulat de la nécessité du mensonge. La première conférence de notre organisation s'est interrogée sur une question fondamentale : peut-on sortir de la société de la peur pour construire l'avenir ? Faut-il inventer des peurs plus grandes encore et une nouvelle version de l'enfer pour guider les femmes et les hommes dans une juste direction ? La question est éthiquement de taille.

Au-delà de ce débat, primordial au sens premier du terme, il reste qu'il apparaît chaque jour davantage que ce mensonge passif est l'habit de l'inaction et le ressort véritable de la crise que nous vivons.

L'inaction des faux écolos nous plombe avec le gaz russe, les industriels devenus accrocs au socialement responsable préfèrent payer des indulgences plutôt que de prendre de vrais risques économiques, la vérité est masquée aux hommes politiques par la société des experts.

**J'entends les protestations sincères! Sur les faits invoqués eux-mêmes<sup>59</sup>.**

**Premier élément ?** « Certes, mais le problème est que les modèles, auxquels les constatations actuelles donnent raison, prédisent aux horizons 2020 et 2050 des réchauffements qui n'ont rien à voir avec ceux que nous avons « connus » et que ce sont ces réchauffements extrêmes qui nous posent problème. »

**Deuxième, troisième et quatrième éléments ?** « Si nous sommes d'accord que CO<sub>2</sub>, assèchement et industrie vont de pair en tant que cause ou conséquence, et que les moyens de réaction sont les mêmes, quel est l'intérêt d'ouvrir un débat qui ne fait qu'obscurcir notre véritable objectif : préserver la planète ? »

**Premier élément :** les modèles sont des modèles thermodynamiques qui ne prennent pas en compte les principaux facteurs du climat. Ce qui ne veut pas dire qu'ils sont faux. C'est simplement plus compliqué. Le facteur essentiel du climat - outre la source solaire - est constitué des mécanismes de stockage de l'eau et du cycle de l'eau. L'eau est le premier gaz à effet de serre, le CO<sub>2</sub> ne jouant pas par lui-même mais comme une éponge à eau. Le séchoir à cheveux fonctionne sur le même principe. Effectivement, relâcher du CO<sub>2</sub> n'arrange rien ; pas de discussion là-dessus puisque cela fixe de l'eau dans l'atmosphère au lieu qu'elle alimente la biosphère qui en retour fixe le carbone. Considérons les deux faits suivants.

1- La nature ne s'est jamais mieux portée que lors des optima de l'holocène - au début de l'interglaciaire - contrairement à ce qui se passe actuellement où il fait encore légèrement moins chaud (pas pour longtemps si les tendances haussières se poursuivent).

2- Inversement, la température augmente depuis 1860 (fin du PAG<sup>60</sup>) : embellie de la biodiversité dans un premier temps puis dégradation depuis 1950.

L'hypothèse la plus censée ne peut pas être rejetée sans preuve : celle d'après laquelle ce n'est pas la chaleur qui crée le problème ni même essentiellement le CO<sub>2</sub> dont personne ne nie les impacts. Au contraire, ils sont plus graves que la seule prise en compte du CO<sub>2</sub> ne permet de l'expliquer !

**Les faits ne donnent d'ailleurs pas explicitement raison aux modèles.** Ils sont calés sur des données observées qu'ils reproduisent forcément sur le long terme. Or ils se sont trompés dans les prévisions des 20 dernières années en les surestimant. D'où la fausse querelle du climat<sup>61</sup>. Les estimations actuelles pêchent cette fois par sous-estimation ! Preuve qu'elles se contentent de reproduire les impacts des échanges thermodynamiques présents en les calant sur les séries passées. Si les modèles s'améliorent

---

<sup>59</sup> Éléments tirés de débats réellement menés

<sup>60</sup> PAG : Petit Âge Glaciaire

<sup>61</sup> Qui s'est conclu lamentablement par un accord entre les spectacles et les anti-sceptiques sous les auspices de l'Académie des Sciences



pourtant, indéniablement, ils demeurent assez largement encore incapables d'évaluer l'évolution des capacités des différents milieux de la biosphère à stocker d'une part l'eau douce, d'autre part le carbone. Par exemple les 60 % du CO2 absorbé par les océans suivent des cycles liés à l'acidification et au développement de certaines bactéries (algues vertes, retour au précambrien, surpêche, etc.) Les grands barrages et la déforestation africaine ou amérindienne ont des effets dévastateurs sans aucune mesure avec le poids de carbone évité que proposent les grandes discussions onusiennes. Il n'y a pas de réelle négociation du climat. Le cadre onusien n'est d'ailleurs pas adapté. Il sert de faux nez à des rapports de force sur la distribution de la puissance et des ressources. De telles discussions ne devraient en pas être déconnectées de celle du G20 par exemple. La crise de la dette elle-même est l'expression virtualisée de la crise des ressources des pays développés. Et dans cette guerre apparemment pacifique, ceux qui prétendent montrer l'exemple ne font en réalité que défendre leur point de vue sur la croissance pour favoriser la leur et freiner celle des autres.

### **La bataille reste éminemment politique. A-t-elle un sens sur les enjeux de long terme ?**

Le taux de CO2 n'a fait que baisser depuis que la biosphère dans son stade actuelle d'évolution existe. Il a été divisé en gros par 30, pour le plus grand dommage de la Terre. Cela va se poursuivre et, un jour, la biosphère disparaîtra faute... de CO2. Il est si nécessaire à la vie qu'on ferait donc mieux de conserver plutôt de le gâcher !

*Alors, voilà, pour les deuxième, troisième et quatrième éléments, oui il faut relancer le débat.*

Dans ce théâtre de faux semblants, la communauté internationale a peur de son ombre. Elle agit « virtuellement ». Car les scientifiques savent que **combattre le CO2 est utile mais ne suffit pas**. Elle baisse les bras avec l'aide des faux écologistes qui sont très largement influencés, souvent malgré eux, par le lobby du gaz. Comme l'Allemagne et sa dette sur les générations futures en est la victime avec l'Euro à sa suite.

**L'Europe ne réalise toutefois que 11 % des émissions de GES.** Ses stratèges, absents des discussions et volontiers moralisateurs, voudraient limiter celles de la Chine et des pays émergents parce qu'elle manque de ressources et tente de limiter leur rattrapage par le fossile bon marché qui constitue une des formes de la dévaluation compétitive. Celle des matières premières critiques. L'écologie, parce qu'elle constitue une réalité de la politique, a la tête plongée dans les réalités de la géopolitique. Notre attitude fait sourire la communauté internationale. La Chine mettra en œuvre « sa » taxe carbone bien avant que l'Europe ne comprenne enfin où est son intérêt. Pourtant les dangers impactant gravement l'avenir des hommes sur la planète sont légion et, pour une part, indépendant du CO2 réel<sup>62</sup> :

- feux de tourbes et des anciennes mines de charbon ;
- fonte du pergélisol et libération du méthane ;
- enfouissement des deltas ;

---

<sup>62</sup> A ne pas confondre avec le CO2

- saccage des sols ;
- entassement des villes émergentes près de côtes ;
- barrages pharaoniques qui détruisent le climat plus sûrement que le CO2 ;
- pratiques agricoles contre nature ;
- et bien d'autres éléments.

***Il n'y a aucune commune mesure entre les effets du CO2 direct et ceux de l'industrie humaine.***

Certes, la production de CO2 dans un monde carboné reste liée à tous ces effets et de plus elle dope, amplifie les impacts néfastes de l'industrie en contribuant à perturber le cycle, vital, de l'eau. L'eau devenue pour notre siècle le problème n° 1.

**La vérité n'obscurcit pas le débat.**

L'absence de vérité transforme au contraire les discours et la fiscalité carbone en une religion hors sol avec ses indulgences moyenâgeuses sans effet. Sait-on que les scandales de la finance carbone n'ont rien à envier à ceux de la finance et des subprimes ?

Je me suis souvent posé la question de savoir si ce débat est utile. Je crois en raison de la crise et de l'échec des discussions internationales qu'il est non seulement utile mais nécessaire. Le partage de l'avenir du monde ne peut se couper en tranches dont les liens seraient distraits du regard des citoyens.

***La religion même assise sur la légitimité, écologique par exemple, est toujours instrumentalisée par la puissance.*** Il ne sert à rien de l'ignorer et de prétendre raser gratis. Chacun ne peut que défendre un point de vue daté et localisé. Toute idéologie populiste en la matière, fût-elle verte, a bien des chances de se révéler résolument hostiles aux intérêts du pays. Et sans doute même de la planète !

***Quelques propositions pour réguler l'économie du carbone et adapter les institutions***

Nos économies vivent une sorte de rareté relative : la valeur actuelle ou d'anticipation de tout bien, de tout capital se mesure en première dérivée à l'aune des quantités de carbone marchand qu'il a fallu accumuler pour le produire et dont il faudra disposer pour le reproduire. L'économie globale est donc passée de la valeur travail à la valeur carbone. En réalité, il faudrait ajouter au carbone toutes les ressources rares et la question primordiale de l'eau, plus complexe car son équation s'exprime de manière différente selon les régions. La régulation de la finance doit adapter ses outils à ces nouvelles réalités. Car la crise de la dette n'est en fait que l'expression monétaire et financière du déficit des ressources critiques des pays concernés. S'en prendre au thermomètre ne change pas la température.

**Carbone : comment le réguler ?**

Le carbone offre une nature multiple qui complique sa régulation.

***Le Carbone est un facteur critique du développement***

Le carbone demeure un des facteurs du développement au sens classique du terme dès lors qu'il constitue sous sa forme fossile, pétrole, gaz et charbon, ou sous sa forme biologique, forêt, tourbe et biomasse primaire, la première source d'énergie de substitution au travail humain. Ces marchés, lorsqu'ils exis-

tent sous leur forme classique, ne sont pas totalement interconnectés. Le carbone n'est pas un bien totalement fongible. Ses différentes formes fossiles possèdent pourtant une caractéristique commune : aucune n'est suffisamment renouvelable pour « *satisfaire durablement l'explosion prévisible de la demande mondiale à un coût socialement acceptable d'exploitation* ». Le carbone « vivant » issu du cycle court de la photosynthèse, ne l'est pas non plus.

Le carbone sous toutes ses formes est donc devenu la ressource globalement rare. L'efficacité énergétique et les économies d'énergie pour les pays développés d'une part, et la recherche d'énergies alternatives d'autre part, n'ont pas gagné la course. Contrairement aux discours écologistes des responsables politiques de tout bord, le carbone reste « vainqueur ». Même si les ressources semblent limitées à terme, il n'est de mois où de nouveaux gisements ne sont découverts repoussant l'horizon de la pénurie totale.

### ***Carbone est le facteur « standard » ou « indicateur notionnel » de la régulation***

Le régulateur doit donc organiser les marchés de manière à pousser les acteurs vers l'économie des biens rares sans étouffer le développement, en rattachant les diverses formes de carbone à une sorte de « *carbon exchange standard* ». D'où l'exigence d'une ***régulation par les prix***. Cette régulation concerne en outre le carbone considéré comme capital de reproduction du vivant. Les destructions de la biosphère représentent sans doute une part très importante des désordres climatiques. Ce carbone vivant pose des défis d'évaluation et de prix de référence qui sont un des enjeux des formes futures de la finance carbone élargie au vivant.

Enfin, il est admis que le carbone, réémis sous la forme du dioxyde de carbone (CO<sub>2</sub>), constitue un facteur anthropique du réchauffement climatique. Le Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec) propose des objectifs quantitatifs globaux de limitation. Ce nouvel étalon or du climat et des émissions repose sur une ***régulation par les quantités***.

Or, sans entrer dans un débat théorique qui agite les économistes depuis longtemps, il est au moins une certitude : réguler le prix et la quantité ne peut normalement se réaliser que dans le cadre de la monnaie et de ses contreparties. Par conséquent, plutôt que de créer des pseudo-monnaies carbone en parallèle et à terme concurrente des monnaies de réserve ou des armes fiscales de dévaluation compétitive, pourquoi ne pas réformer directement le système monétaire international ? Nos propositions tendent à préparer le cadre de cette nécessaire réforme.

### **Dès demain, dans un premier temps, de nouvelles pistes pour la finance carbone**

Il va falloir faire évoluer les marchés du carbone vers des dispositifs plus compatibles avec les objectifs et les politiques locales ou régionales. Devant l'ampleur du défi, peut-être faut-il passer par une étape intermédiaire.

À terme, la proposition consiste à transformer les gisements de carbone en *certificats monétaires*. Ceux-ci, sous certaines conditions, pourraient être annexés aux contreparties que représentent les monnaies de réserve. Cette proposition, dans son principe, avait été discutée entre John Maynard Keynes et Pierre Mendès France en... 1945 ! L'entrée dans un tel dispositif pourrait se montrer progressive, par exemple d'abord en gelant les ressources carbone des fonds marins profonds, puis en y intégrant les ressources dont les objectifs négociables de type « post Kyoto » voudraient limiter l'usage en permettant aux pays signataires de mobiliser ces ressources sous la forme des contreparties monétaires correspondantes. Tel pourrait être l'objectif d'une conférence de type G20, une sorte de « Bretton Woods du carbone ». À terme, aucune monnaie ne pourrait être détenue avec le statut de monnaie réserve sans la consti-

tution préalable de ces contreparties, gage d'un développement équilibré et... *solvable*<sup>63</sup> du point de vue des ressources critiques<sup>64</sup>.

Comme pour les systèmes de régulation avancée de « quotas carbone standard », la priorité première est la création d'une *banque de compensation* des ressources à la fois « critiques pour la soutenabilité » et utiles au développement. La seconde priorité est dans l'assurance que *la valeur de ces certificats échangeables sur le marché monétaire puisse vraiment fixer une valeur*, un prix « équitable » pour ces ressources, stabilisé par l'intervention de cet organisme sur les marchés. Ceci implique que le recueil, le monitoring et la traçabilité des ressources carbonées (fossile et vivant) soient réalisés dans des conditions incontestables<sup>65</sup>.

### *Une finance carbone élargie*

Comme pour les monnaies, des parités seront utiles entre les formes de source, d'usage et de transformation du carbone. L'objectif de préservation de la biosphère est inclus dans le champ d'un tel type d'outil. À côté de la réduction des émissions de CO<sub>2</sub>, biodiversité, humus, forêts, tourbes, nappes phréatiques sont autant d'éléments déterminants dans la préservation de ce qui est englobé sous le terme parfois un peu flou de « climat ». La définition d'une finance carbone élargie, c'est-à-dire non seulement d'un standard carbone mais également d'un « *exchange standard carbon* » est une nécessité pour que l'édifice de la préservation de nos environnements ait une clé de voûte compatible avec le développement.

---

<sup>63</sup> Non générateur indirect de dettes souveraines.

<sup>64</sup> Carbone dans une première approche, le problème étant plus complexe au départ pour les autres ressources qui auront besoin d'une échelle repère.

<sup>65</sup> Ce qui risque d'être contraire au principe de souveraineté nationale tel que l'exprime l'accord de Copenhague. Preuve supplémentaire que le cadre onusien de ce type de négociation est inadapté.

# Cumul et limite des mandats. Obligation faite aux fonctionnaires. Reconnaissance du vote Blanc

Par Georges Aimé

*Vice-président de l'Académie du Gaullisme*

## CUMUL DES MANDATS

Contrairement à une idée répandue chez certains élus, le cumul de mandats ou le cumul de ceux-ci avec de hautes fonctions est une des principales causes du fossé qui s'est creusé entre électeurs et élus.

**Premier inconvénient du cumul** : il entretient la confusion dans l'esprit de l'électeur qui ne sait plus très bien faire la distinction entre les rôles d'un maire et d'un député (ou d'un sénateur, d'un conseiller régional ou général).

Cet amalgame, largement voulu par les médias et les élus eux-mêmes (voir les journaux municipaux) permet de signer (ou de citer) le *député-maire*, le *sénateur-maire* et de laisser ainsi accroire que ce n'est plus qu'une seule et même fonction !

Ainsi l'électeur finit-il par penser que les principales interventions ou propositions de son député à l'Assemblée nationale doivent avoir pour conséquence un mieux-être ou un avantage pour la commune qu'il habite !

**Second inconvénient du cumul** : il ne permet pas à l' élu d'être efficace et de se consacrer pleinement à l'une ou l'autre tâche. La conséquence en est un développement anormal de la technocratie qui finit, dans bien des cas, par prendre les décisions qui devraient être prises par les élus.

Comment peut-on être à la fois maire, président de sa communauté de communes, président du conseil d'administration de l'hôpital local, député et président d'un grand parti politique (sans ajouter, ici ou là, quelques fonctions privées) ?

Comment peut-on être ministre et maire sans qu'il en soit ainsi ?

Le spectacle déplorable de l'hémicycle vide alors qu'on y débat de l'avenir des Français est dévastateur et contribue à la désaffection des français envers leurs élus.

À l'argument consistant à développer l'idée qu'un élu de la Nation ne peut être efficace s'il n'est pas un élu de terrain, il convient de répondre que rien n'empêche un député ou un sénateur d'assister aux conseils municipaux des communes de leur circonscription et d'ouvrir une permanence pour recevoir leurs citoyens.

## LIMITE DES MANDATS

**Premier inconvénient de la non-limite** : Il transforme en métier ce qui doit rester un service à la Nation. Les élus, soucieux de leur réélection oublient les promesses faites à leurs électeurs et renient bien souvent leurs engagements pour servir une ambition personnelle bien loin d'une ambition collective

**Second inconvénient de la non-limite :** la confiscation par une oligarchie du bien public.

Qui ne connaît tel ou tel maire d'une commune rurale, élu trois fois de suite, qui ne se mette à construire des routes pour desservir des terrains dont il est propriétaire et qui deviennent soudainement constructibles ?

Qui ne connaît tel ou tel maire d'une commune urbaine qui ne se mette à réhabiliter des quartiers défavorisés après que des terrains ou des bâtiments aient été achetés à bas prix par des sociétés écrans ou des investisseurs amis ?

Pour éviter ces dérives (qui ne sont généralement possibles qu'après deux mandats), éliminer les seigneuries locales, apporter des idées neuves, plus adaptées au temps et aux mœurs, il convient de limiter à deux mandats consécutifs.

### **OBLIGATION FAITE AUX FONCTIONNAIRES**

La confiscation du pouvoir par des fonctionnaires – fussent-ils de qualité – ne peut plus durer. Le Service de la Nation est un engagement total qui ne saurait être garanti par une quelconque sécurité de l'emploi. « Faire de la politique » comporte des risques et aucune catégorie de Français ne saurait y échapper. « Faire de la politique » n'est pas un métier possible à la sortie d'une école, quelle que soit la qualité de cette dernière. Être préfet ne signifie pas que l'on ait les qualités requises pour être ministre ou un représentant du peuple.

Il convient donc que tout fonctionnaire élu donne sa démission de la Fonction publique. Il ne réintègrera celle-ci qu'en fonction des besoins et de ses compétences (nécessité d'une remise à niveau à inscrire dans un statut de l' élu qui reste à définir).

### **RECONNAISSANCE DU VOTE BLANC**

La bipolarisation de la vie politique (sans recours au referendum pour les questions touchant à l'essence même de la Nation) amène de plus en plus de citoyens à s'abstenir ou à voter blanc (60 % aux élections européennes).

L'illusoire séparation entre les « blancs ou nuls » et les « pêcheurs à la ligne », qui aboutit en fait à un cumul des deux, amène à ignorer le plus grand parti de France !

L'acte citoyen consistant à mettre un bulletin blanc dans une urne est un vote contestataire qui doit être reconnu comme tel. C'est une expression qui ne saurait être ignorée.

**Conséquence de la reconnaissance du vote blanc :** s'il arrive en tête, l'élection est annulée.

Les candidats second et troisième sont éliminés. On recommence. Avantage : le risque encouru par les candidats les responsabilisera un peu plus et relativisera les directives du tout-puissant appareil de leur parti.

**CUMUL et LIMITE DES MANDATS, OBLIGATION FAITE AUX  
FONCTIONNAIRES DE DÉMISSIONNER  
ET RECONNAISSANCE DU VOTE BLANC**

**Sont indissociables pour que les Français aient à nouveau confiance,  
respectent leurs représentants politiques  
et leur donnent les moyens d'exercer pleinement leurs responsabilités.**

**Le renouveau passe par là.**

# La responsabilité des acteurs

## Textes divers

Les français ne croient plus dans le principe de l'égalité car il est mis à mal par le comportement de nos élites.

### Responsabilité des hauts fonctionnaires

Les hauts fonctionnaires français, la plupart issus de la même formation (l'ENA) raisonnent en esprit de corps et se protègent mutuellement.

Ainsi, il est frappant de constater la différence entre ce qui est exigé pour des cadres dirigeants ou cadres supérieurs de nos entreprises et le traitement différencié qui est fait pour les hauts fonctionnaires.

Pour les premiers, leurs responsabilités civiles et pénales sont engagées dans les actes de gestion liés à leurs fonctions alors que pour nos hauts fonctionnaires, seule la responsabilité de l'État est recherchée. Ainsi, alors que les premiers doivent répondre des décisions qu'ils ont été amenés à prendre, la justice condamne fréquemment l'État à indemniser les erreurs ou fautes mais, alors que le droit permet de se retourner contre le fonctionnaire fautif, l'État s'abstient systématiquement de rechercher la responsabilité de ce dernier.

Afin que les hauts responsables voient l'intérêt général primé sur les intérêts catégoriels faudrait-il qu'on leur demande des comptes sur leurs gestions. Un recours systématique vers les responsables permettrait d'avancer dans l'égalité de traitement entre cadres du secteur privé et cadres du secteur public.

### Responsabilité des entreprises

La création d'une « class action » ou « action de groupe » dans le droit français, quelque soit les secteurs d'activité, montrerait la volonté d'en finir avec l'impunité des plus forts sur les plus faibles.

En effet, tout citoyen peut faire valoir ses droits devant les tribunaux mais les délais des procédures judiciaires ainsi que les méandres trop souvent méconnus des procédures amènent bon nombre de français à renoncer à faire valoir leurs droits.

Une république devrait avoir à cœur de défendre les plus faibles et la « class action » est un de ses moyens.

### Réduction des délais de procédure

Il est frappant de constater le nombre de licenciement contesté et condamné devant les tribunaux. Devant, ce que l'on pourrait appeler des licenciements injustifiés, la justice a une réponse beaucoup trop tardive.

Afin d'accélérer la procédure prud'homale (et la désengorger), il conviendrait que les tribunaux refusent les demandes de report, trop souvent utilisées afin de gagner du temps.

Lorsqu'une date d'audience est fournie, une date limite de dépôt des conclusions pour la partie demanderesse (si des conclusions écrites sont déposées puisque la procédure prud'homale est une procédure orale, sans obligation de dépôt de conclusion) devrait être déterminée et une date limite de réponse pour l'employeur. Ainsi, **sans coût induit**, la date de première instance pourrait être respectée.



En outre, les frais engagés par le salarié ne sont pas déductibles de ses impôts, cela devrait être la même chose pour un employeur. Ces frais ne devraient pas pouvoir être déduits afin d'avoir une égalité de traitement.

### **Arrêt de la déduction des indemnités attribuées lors d'une procédure judiciaire**

Les indemnités auxquelles les entreprises sont condamnées ne devraient pas être déductibles des impôts et ne devraient pas diminuer l'assiette servant à calculer l'intéressement et la participation des salariés. C'est aux actionnaires de supporter ces charges qui sont le résultat de la gestion des entreprises et donc des choix effectués en principe dans l'intérêt de l'entreprise en cause et, au travers de celle-ci, de ses actionnaires. Ces montants, isolés comptablement, permettraient un meilleur suivi des conséquences des prises de décisions en la matière. Cela participerait à une meilleure gouvernance.

### **Même traitement pour tous**

Le fait que l'État ne s'applique pas les droits qu'il impose aux citoyens et aux entreprises n'est pas de nature à induire un sentiment de justice. Le droit administratif, distinct du droit civil entraîne un traitement différent des dossiers, déséquilibrant l'égalité de traitement entre le plaignant et l'État. Le fait qu'une Cour différente juge l'État ou un simple citoyen est par essence même un refus d'égalité vis-à-vis de la Loi. Ainsi, le droit du travail ne s'applique pas à l'État comme employeur.

### **Indépendance de la justice**

Afin de garantir l'indépendance de la justice, et donc des libertés individuelles, une séparation de la justice et du pouvoir politique est indispensable. Il faut que l'acte de poursuite soit assuré de manière neutre. La fin des instructions individuelles données par le ministre au parquet serait de nature à arrêter les soupçons qui jettent un doute sur la neutralité politique du parquet.

### **Propositions :**

- **Recours systématique vers le fautif lorsque l'État est condamné**
- **Instauration d'une class action ou action collective**
- **Accélérer les procédures judiciaires notamment prud'homales en imposant des dates de dépôt de conclusion pour les deux parties si elles souhaitent déposer des conclusions écrites et refuser toute demande de report (le plus souvent injustifiée)**
- **Frais de procédure contentieuse non déductible vis-à-vis d'un ancien salarié**
- **Non déduction des amendes du bénéfice imposable**
- **Interdiction des instructions individuelles.**

# Un scénario pour l'avenir du système de santé

**Par Alain Coulomb**

*Ancien Directeur Général de la Haute Autorité de la Santé*

**Novembre 2011**

Nous sommes nombreux à considérer que le « sujet santé » devrait faire l'objet d'un vaste débat dans la campagne politique qui va s'ouvrir. Nos espoirs ont été jusqu'à présent déçus alors même que la santé est une préoccupation majeure de nos concitoyens, régulièrement classée parmi les toutes premières avec l'emploi et l'éducation des jeunes. Une aspiration de plus en plus forte et légitime lorsqu'elle est confrontée aux progrès de la médecine, à la croyance quasi magique à une vie et une jeunesse presque éternelles, et simultanément à une inquiétude parallèle mais aussi forte devant le mythe cent fois rabâché du « trou de la sécu ».

Il s'agit aussi d'un secteur économique majeur : bientôt 12 % du PIB, un secteur créateur d'emplois d'autant plus précieux aujourd'hui, qu'ils sont peu délocalisables.

La santé s'inscrit également dans un modèle exigeant, en termes de qualité et de sécurité ; dans un rapport au temps très particulier puisque l'impact du comportement individuel, de l'environnement, comme de la prescription d'aujourd'hui, développe des conséquences à moyen et long terme.

Partie intégrante des sciences du vivant, elle est un moteur d'innovation dans des domaines aussi divers et stratégiques que les neurosciences et la génétique, les technologies de l'information et de la communication, le développement de l'imagerie ou des sciences cognitives ; mais le système de santé est aussi un important créateur d'emplois socialement utiles et qualifiés pour beaucoup.

Une branche de l'économie lui est désormais consacrée et en plein développement, de nombreux experts se penchent depuis de nombreuses années sur le sujet, et ... ils sont souvent d'accord pour distinguer dépenses de santé et dépenses d'assurance maladie (c'est-à-dire dépenses remboursées par les régimes obligatoires).

Plus récemment, (septembre /octobre 2011), on a même vu un pont se construire entre politiques et experts qui, au-delà des critiques convenues, aboutit à des propositions assez proches entre gauche et droite<sup>1</sup>. Alors, même si nous savons que les périodes pré-électorales ne sont pas souvent propices à la raison, tentons de rassembler ce qui est épars pour formuler quelques propositions susceptibles d'empêcher, d'atténuer, de mieux gérer la crise qui nous menace en préparant l'évolution du système de santé vers la médecine de demain.

## I- Les sept tendances lourdes de l'évolution du système de santé

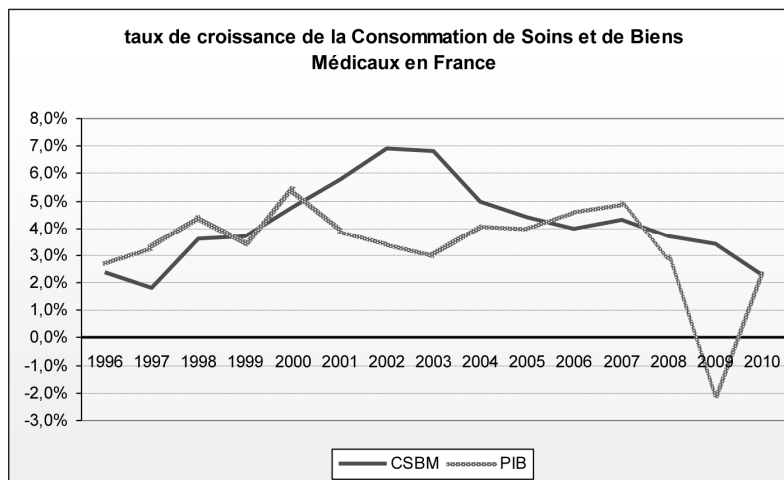
Il est banal de constater qu'en matière économique notamment – mais plus généralement dans le domaine de l'humain – les évènements n'obéissent pas tous immédiatement à nos désirs. Leur inertie plus ou moins forte implique que nous sachions mesurer ce qui relève de l'épiphénomène et qui peut être soit négligé, soit rapidement traité – c'est souvent le rêve de « *l'homo politicus* », de ce qui est profondément inscrit dans nos cultures, ancré dans nos habitudes, nos traditions ou plus simplement relève du quasi certain, tant il est prévisible, comme la démographie par exemple.

Les dépenses de santé sont, dans tous les pays développés, soumises à ces « tendances lourdes », c'est-à-dire à des phénomènes que nous ne pouvons guère qu'infléchir (à supposer même que cela soit possible) lentement et dont il faut tenir compte pour asseoir une politique réaliste. La première de ces tendances, va s'exprimer ainsi :

### 1- Les dépenses de santé connaîtront durablement des taux de croissance plus élevés que le PIB.

Sur ces vingt-six dernières années (1980-2006), ces dépenses ont progressé à un rythme annuel moyen supérieur de 1,9 point supérieur à celui du PIB. Le différentiel de taux de croissance a progressivement diminué mais reste important. Sur la période 1998-2004, l'augmentation moyenne du PIB en valeur est de 3,9 %, celle des dépenses de l'assurance maladie est de 5,2 %, soit une dérive de 1,3 point par an (quasiment deux milliards d'euros). Plus récemment encore, l'augmentation des dépenses de santé – et plus précisément des dépenses d'Assurance Maladie - a pu être maîtrisée autour de 3 %, mais c'est le PIB qui, parallèlement, s'est effondré, sans que l'on puisse prévoir avec certitude le moment et l'ampleur de son redressement. C'est dire que, toutes choses égales par ailleurs, le déficit va perdurer à un niveau important.

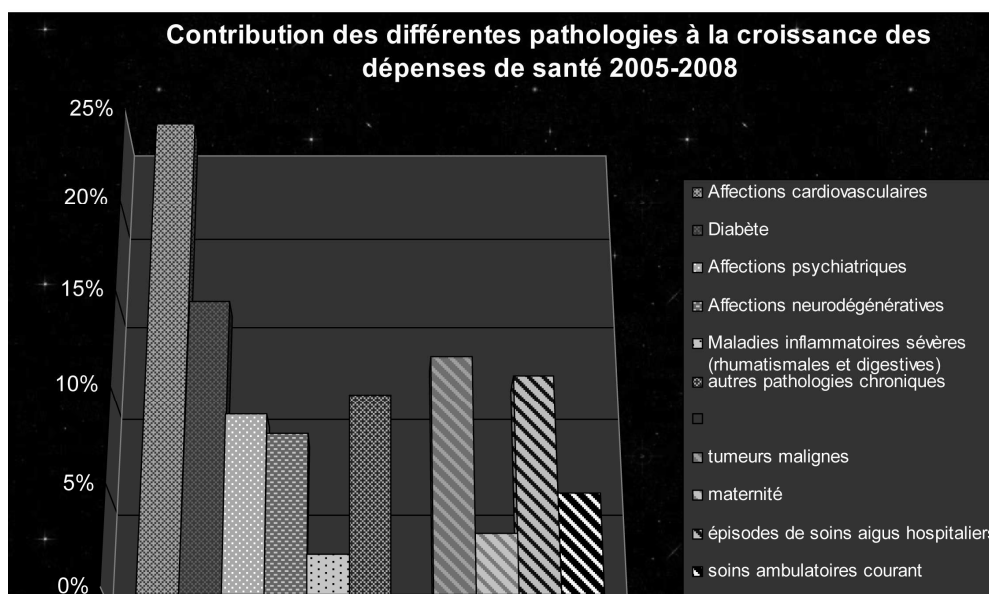
*Croissance du PIB et des dépenses de santé*



Source : [www.sénat.fr/session\\_ordinaire\\_2010-2011, n° 88](http://www.sénat.fr/session_ordinaire_2010-2011_n_88), Alain VASSELLE, d'après DREES, compte nationaux de la santé, 2010 et données de la Sécurité Sociale 2011 pour 2010.

Dans le cadre de cette croissance, 70 % est du à la dynamique des pathologies chroniques, et plus précisément à l'évolution de la structure démographique de nos concitoyens, elle-même portée par une augmentation de l'espérance de vie (3,8 années de vie gagnées entre 1990 et 2006). Le premier phénomène est inéluctable : le quart de la population aura bientôt plus de 60 ans, le second est heureux et socialement bénéfique.

Les dépenses moyennes des personnes souffrant d'une Affection de Longue Durée (ALD) étant très fortement plus élevées en moyenne que les autres, on assiste à la fois à une augmentation des dépenses globales et à une concentration de ces mêmes dépenses, sur une partie relativement faible de la population (70 % des dépenses concentrées sur douze millions de personnes en ALD).



Source : d'après Jalma, *santé : horizon 2020*, n° 1, 2011

C'est dire que toute une série de pseudo-solutions - du type : réduction des arrêts de travail, traque des « abus », divers et variés, certes choquants sur le plan moral, et sans doute non négligeables sur le plan financier – ne sont absolument pas à la hauteur des enjeux économiques et sociologiques (risque de rupture générationnelle, les jeunes payant, les personnes âgées consommant) engendrés par un phénomène observable dans toutes les sociétés développées et particulièrement en France.

## 2- Le système de santé fait face au défi de « soutenabilité » en matière de coût, de qualité et de confiance des usagers

Nos concitoyens, payeurs directs ou indirects d'une partie croissante des prestations, ont le double sentiment d'une crise de financement globale – mais ces dizaines de milliards qui apparaissent ou disparaissent en fonction de la date des échéances électorales comme des boules lancées par un magicien n'ont pas nécessairement une résonance cognitive forte – mais aussi et surtout de la conviction que leur participation personnelle visible s'accroît, ce qui est particulièrement vrai pour le secteur ambulatoire.

L'accessibilité aux soins s'en trouve d'autant plus altérée, et particulièrement pour certaines régions et pour certaines spécialités, que s'ajoute le problème des déserts médicaux, en milieu rural mais aussi dans certains quartiers des grandes villes.

Dès lors, pour des raisons multiples : financières (dépassements d'honoraires...) mais aussi pratiques ou organisationnelles, une part non négligeable de la population déclare « renoncer parfois » aux soins ou développe à l'inverse... un recours excessif et injustifié à l'hôpital, ce qui génère des surcoûts inutiles.

Ainsi s'accroissent de manière sensible des inégalités de santé, alors même que les dépenses restent considérables et croissantes. L'exemple de l'Ile-de-France est particulièrement significatif à cet égard, qui connaît pour ne retenir qu'un seul indicateur, un écart de deux ans entre l'espérance de vie d'un homme habitant dans les Hauts-de-Seine (79,9 ans) ou en Seine-Saint-Denis (77,9 ans).

Si l'on considère ces personnes, non plus comme payeurs, mais comme malades, il est évident que l'aspect qualitatif va l'emporter sur toute autre considération. Or, de ce point de vue là également, et malgré des incontestables progrès réalisés, les éléments de non-qualité dans le système hospitalier comme ambulatoire ne sont pas uniformément répartis. Les pratiques professionnelles restent disparates, les indicateurs commencent à se développer mais ne sont pas toujours à la portée du citoyen « ordinaire ». L'accès à la bonne filière, la bonne adresse, au bon professionnel, reste un élément du bon soin au bon moment...pour ceux qui ont accès à ces informations.

Plus généralement, si l'aura dont bénéficient les professionnels de santé reste forte, on peut constater au fil des ans une exigence croissante de nos concitoyens en même temps que le doute s'installe, lié à la fois à l'accès de plus en plus fréquent à de multiples sources d'informations et aux divers « scandales » qui secouent régulièrement le secteur et dont l'épisode du Médiateur n'est qu'un ultime avatar.

### **3- Les relations régimes obligatoires, régimes complémentaires, fournisseurs de soins, vont devoir se clarifier**

Il existe un large consensus sur la construction d'un système de santé fondé sur le partage des risques et des responsabilités entre les organismes publics et privés (mutuelles, compagnies d'assurances) fournissant une couverture maladie. Mais la tension qui s'exprime bruyamment aujourd'hui entre la mutualité et le gouvernement manifeste à l'évidence une « incompréhension » - et c'est un euphémisme – sur les conditions de cette partition.

L'assurance santé s'est construite après 1945 dans une logique de complémentarité étroite avec l'Assurance Maladie, dont elle a longtemps reproduit rigoureusement les mécanismes de solidarité.

Mais l'évolution même des régimes obligatoires ne peut qu'impacter la complémentarité dans la logique d'une prise en charge globale des dépenses de santé désormais très éloignées de leur répartition d'après-guerre.

Trois types de soins peuvent en effet être distingués :

- les soins de prévention primaire (mode de vie, hygiène, alcool, aujourd'hui alimentation...) qui relèvent de la sphère des « responsabilités individuelles » ;
- les soins « d'entretien », qui recouvrent l'essentiel de la médecine de ville et les cas bénins d'hospitalisation pour des personnes en bonne santé générale ; ils sont pris en charge par la collectivité avec paiement d'un ticket modérateur : c'est la sphère des « responsabilités partagées ».
- Les soins essentiels qui concernent les soins aigus, mais aussi les personnes atteintes de maladies

graves impliquant des soins particulièrement coûteux, largement pris en charge par la collectivité au travers du régime dit des « Affections de Longue Durée » : c'est la sphère des « responsabilités collectives ».

Au fil du temps, le système a évolué dans trois directions :

- la prise en charge des soins d'entretien par la sphère des responsabilités collectives pour les plus démunis : c'est la CMU ;
- l'exclusion de la sphère des responsabilités collectives d'une part des soins pour les personnes en ALD • (pour les soins ne relevant pas de cette catégorie) ;
- l'inclusion dans la sphère des responsabilités partagées d'une part des soins primaires à travers la médicalisation croissante de la prévention (l'éducation thérapeutique notamment).

Dès lors, l'articulation régimes de base/régimes complémentaires a perdu de sa cohérence : retrouver cette cohérence en redéfinissant le périmètre de la responsabilité collective apparaît inéluctable, même si ceci doit être progressif.

#### **4- Les programmes de prévention et de gestion des épidémies ont un potentiel inexploité, qui permettrait d'améliorer le niveau de santé de la population et de réduire les coûts**

Esculape avait, dit-on, deux filles, Hygie et Panacée : Hygie était la déesse de la prévention et Panacée celle de la guérison. Le développement sans précédent du modèle biomédical d'après-guerre a pu faire croire que la maladie était vaincue... ou allait l'être bientôt. C'est d'ailleurs le cas pour toute une série de pathologies infectieuses qui ont reculé considérablement.

Panacée semblait définitivement l'emporter sur une Hygie réduite à tenir de vagues et lénifiants discours sur l'alcool et le tabac, les cinq fruits et légumes, l'activité physique régulière...

C'est alors qu'on a perçu que la maladie n'était plus ce moment fâcheux entre deux moments d'indicible bonheur qui précédaient et suivaient la visite chez le médecin et sa prescription, mais qu'elle était la situation durable de plusieurs millions de personnes qui n'avaient pas guéri du diabète ou bien de leur maladie cardiovasculaire, de leur pathologie mentale ou respiratoire, mais qui allaient « vivre avec » pendant plusieurs années, soumises à ce va-et-vient entre des phases de rémission et de rechutes, d'espoir et de désespoir, un besoin sans doute de soins, mais aussi d'accompagnement adapté aux différentes phases de leur maladie.

C'est ainsi qu'à côté du modèle dominant des « soins aigus » est en train d'émerger et de se développer un modèle plus adapté aux pathologies chroniques, dans lequel sont valorisés :

- un patient plus actif dans une relation plus égalitaire avec le corps médical,
- un traitement concentré sur le malade et pas seulement sur la maladie,
- l'organisation d'un « continuum » impliquant des acteurs coordonnés dans une organisation cohérente (et non binaire ville/hôpital, public/privé, sanitaire/médico-social),
- la prise en compte et l'évaluation d'une dimension psycho-sociale, économique et environnementale,
- un discours plus pédagogique et responsable que prescriptif,
- le développement de politiques de prévention et d'éducation thérapeutique.

On voit bien tous les obstacles que va rencontrer ce nouveau modèle : toutes ces cloisons qui abritent la non-qualité et les surcoûts, tous ces professionnels formés pour guérir et non pour accompagner, peu habitués à la coopération et à la transversalité... Mais aussi et surtout une stratégie de prévention et d'édu-

cation thérapeutique qui exige des compétences nouvelles, des organisations transversales, des investissements financiers à « gager » sur l'existant, des rapports nouveaux entre structures et professionnels, un ton moins culpabilisant et coercitif qu'il ne l'a parfois été... mais dont le retour sur investissement apparaît potentiellement positif.

On peut ainsi faire reculer les maladies chroniques : l'exemple du diabète le prouve par le dépistage et la prise en charge précoce des patients pré-diabétiques, mais aussi de la rétinopathie ou de la néphropathie.

Il faut accroître la participation active des médecins, mais aussi des soignants par des incitations concrètes, ce qui nous conduit au cinquième constat.

### **5- L'apparition de consommateurs de soins plus exigeants et mieux informés alimente l'intérêt grandissant que suscitent les systèmes de santé où les médecins sont rémunérés à la performance et où les coûts sont mieux partagés**

S'il reste un secteur de l'activité économique – et non des moindres – où les prix payés par le « client » ou la collectivité sont totalement indépendants de la qualité, c'est bien dans le secteur santé !

Soit parce que les acteurs sont réputés tous de qualité - en tout cas celle-ci est affirmée-, soit parce que l'organisation de l'État serait par nature irréprochable, soit... soit... Bref ! Un système qui consomme (ou produit) plus de 10 % du PIB sans établir une relation économique entre qualité du service rendu et prix payés semble déroutant pour tous ceux qui, dans leur vie courante, pratiquent cette relation sans avoir le sentiment de participer à un libéralisme sauvage ou à un gauchisme échevelé.

Le « produit » hospitalier (soixante-treize milliards d'euros) est désormais assez précisément défini, mais les pratiques, les durées de séjours, les indicateurs y sont pourtant très différents. Une forme d'économie « compassionnelle » a longtemps incité les dirigeants publics à allouer des ressources supplémentaires à ceux qui faisaient mal, avec l'espoir affiché qu'ils fissent mieux. Il semble désormais acquis, au niveau des principes, qu'une forme d'économie promotionnelle consistant à inciter positivement ceux qui font bien, serait plus efficace.

S'agissant de la médecine de ville, un grand pas vient d'être franchi en cette fin d'année, puisque la nouvelle convention médicale, désormais applicable, prévoit qu'une partie non négligeable de la rémunération des médecins se fera en fonction d'objectifs d'amélioration de la qualité des soins, du développement de la prévention, et du renforcement de l'efficacité du système.

Deux grandes dimensions de la pratique médicale sont concernées par ce dispositif :

- la qualité délivrée en trois axes :
  - *le suivi des pathologies chroniques*
  - *la prévention*
  - *l'efficacité et l'optimisation des prescriptions*
- l'organisation du cabinet et la qualité du service.

Il reste désormais à mettre en œuvre dans l'un et l'autre domaines (ville et hôpital) ces principes et à étendre cette politique aux autres secteurs et acteurs pas encore concernés aujourd'hui.

## **6- Les technologies de l'information et de la communication constituent une piste importante pour résoudre les difficultés rencontrées aujourd'hui par le secteur de la santé**

« Grâce à ces nouvelles technologies, le rêve de l'immortalité est peut-être à portée de nos mains », si l'on en croit les chercheurs de la Silicon Valley ou, plus près de nous, de la côte languedocienne.

.En tout cas, ce scénario de science-fiction prend forme : biologistes, informaticiens, mathématiciens, ingénieurs, spécialistes de la robotique et des biotechnologies s'associent. Tous ceux qui préparent le monde de demain sont aujourd'hui ensemble pour séquencer les génomes, permettre le développement des bio puces, développer l'intelligence artificielle...

Au-delà des problèmes philosophiques et éthiques soulevés par le développement de la médecine dite des quatre P (Prédictive, Personnalisée, Préventive, Participative), et pour prendre un exemple plus immédiatement concret, les possibilités ouvertes par la télémédecine ou plus largement la télésanté permettent d'imaginer une véritable révolution dans la distribution des soins.

Ainsi, la téléconsultation permet de consulter un médecin (ou un autre professionnel) ou un système expert à distance. Son champ d'application est immense ; il peut s'étendre à l'ensemble des processus médicaux, protocolisables sous forme automatisée.

Ainsi également, la télésurveillance permet de suivre efficacement les malades chroniques. La télé-expertise organise, elle, un espace d'échanges permettant de mutualiser les savoirs entre disciplines médicales. Et enfin, la téléassistance permet d'aider ou de conseiller un confrère.

On ne peut être qu'impressionné par les enjeux opérationnels d'une telle évolution, qui facilite :

- la « déterritorialisation » de l'offre de soins (expérimentée dans la forêt guyanaise, elle peut tout aussi bien pallier l'offre de soins défaillante dans la Creuse) ;
- l'amélioration de la qualité des soins et des conditions de vie du patient avec le développement du Dossier Informatique, une meilleure continuité des soins, un suivi régulier des indicateurs-clés, une prise en charge pluridisciplinaire<sup>2</sup>... et une plus grande implication du patient lui-même ;
- la réorganisation et l'optimisation du temps médical : aujourd'hui gaspillé par des tâches (parfois plus d'un tiers du temps) administratives par exemple, en ces temps de diminution de la démographie médicale et surtout du temps de travail effectif, on mesure aisément l'importance de l'enjeu ;
- et en définitive la maîtrise des dépenses de santé.

Il s'agit ici de mettre en œuvre une véritable stratégie de développement qui permette de créer des services à la personne, de nombreux emplois susceptibles d'être créés, et qui exige une structure de financement, une politique industrielle volontariste, un engagement fort dans la formation des personnels concernés (l'alliance de la puce et du stéthoscope).

Et ainsi passer d'un réflexe de repli frileux et inquiet à une attitude volontariste, proactive, à un engagement positiviste.



## 7- Le management est un élément clé de la performance du système de santé

La mise en œuvre de ces extraordinaires possibilités nouvelles offertes par la technologie est susceptible de permettre une nouvelle organisation des soins primaires.

En effet, le double glissement des activités de l'hôpital vers la médecine de ville et des soins de premier recours vers le patient constituent à la fois une tendance qui s'amorce et le seul scénario optimiste de sortie de crise.

La condition nécessaire à la réorganisation permettant de rationaliser l'exercice médical est le regroupement progressif des praticiens en unités de soins (Maisons de Santé Pluridisciplinaires, Centres de Santé, Pôles de Santé...) très équipés technologiquement et concentrant des professionnels divers et complémentaires.

Ceci, à la différence du cabinet isolé et de la pratique du colloque singulier implique un management auquel les professionnels sont aujourd'hui mal préparés. L'enjeu est donc d'accélérer le mouvement.

En parallèle, l'hôpital est confronté depuis maintenant de nombreuses années à ce sujet de la performance, de l'efficacité, bref, du management. Le discours est maintenant connu, les critiques aussi. Les assauts de démagogie sont le plus souvent à la hauteur des plans de rigueur budgétaires qui se succèdent au fil des ans avec un budget incertain.

Mais comment éviter de formuler deux constats évidents ?

L'impérieuse nécessité de fermer des hôpitaux et non plus des « lits », qui ne génèrent que très peu d'économie. Ne serait-ce que pour tenir compte de la baisse continue et potentiellement importante de la durée moyenne de séjour. Sans doute des reconversions seront nécessaires mais nous avons vu combien le secteur peut être créateur d'emplois nouveaux.

La nécessité de sortir de l'équation « plus de qualité = plus de moyens » alors que : plusieurs années de la procédure d'accréditation puis de certification montrent l'inélasticité entre coût hospitalier et qualité du service ;

à l'évidence, le coût de la non-qualité (infections nosocomiales, actes inappropriés ou redondants, délais de séjour mal maîtrisés, iatrogénie médicamenteuse...) représente un surcoût quatre à cinq fois supérieur à celui de l'organisation de la qualité.

Plus de management n'est pas « moins d'humain », mais au contraire la libération des tâches fastidieuses, répétitives, automatisables, inutiles ou dangereuses pour consacrer l'énergie et l'extraordinaire dévouement des soignants aux personnes authentiquement malades.

## II- Le scénario d'évolution

Nous avons vu à travers les sept tendances lourdes :

à la fois de l'inéluctable :

la demande de soins liée au vieillissement de la population, à la chronicité croissante des pathologies et à l'exigence forte des patients,

l'offre de soins conditionnée par la démographie médicale et la durée de travail des praticiens.

Mais aussi des marges de manœuvre, dans l'organisation d'un système plus fluide et moins cloisonné, plus prescriptif et moins curatif, plus décentralisé et centré sur les personnes, l'utilisation systématique des nouvelles technologies, la nécessaire révolution managériale.

Le pouvoir politique en a conscience et l'exprime à travers les Plans Stratégiques Régionaux de Santé élaborés par les ARS et tous orientés autour de l'idée d'une organisation fluide et transversale des parcours de soins, afin d'en faire, vu du patient, des parcours de vie.

Dans tous les cas, les évolutions en cours vont remettre en cause le rôle des différents acteurs, l'articulation de leurs fonctions, l'organisation du système, le contenu des métiers traditionnels, l'apparition de nouveaux métiers... bref, devant nous une décennie de rupture :

- certaines déjà engagées comme :
  - la crise du financement,
  - le développement des génériques,
  - l'explosion des pathologies chroniques ;
- d'autres viennent très vite, comme :
  - la pénurie médicale,
  - la rénovation des soins primaires,
  - l'efficacité hospitalière,
  - le développement des Techniques de l'Information et de la Communication dans le système
- génétique et vaccins rejoindront vraisemblablement avant 2020 ces ruptures dans des conditions qui restent à préciser, mais qui modifieront sans aucun doute les plans de santé publique en les personnalisant grâce à la connaissance des génomes individuels.

Ceci aura pour conséquences économiques un déplacement de la valeur vers les services aux patients donnant ainsi aux acteurs qui le contrôlent un rôle stratégique. Certains assureurs complémentaires, en alliance avec les industriels de l'informatique et de la télécommunication, se positionnent déjà. L'industrie pharmaceutique, frappée de plein fouet dans son modèle de marketing et de R&D peut trouver là également un relais de croissance.

La notoriété des acteurs, leur légitimité dans le monde médical, leur capacité à générer du « trafic » à travers leur aptitude à dialoguer avec le patient, seront autant de critères déterminants pour s'imposer sur ce marché émergent.

Restent deux sujets clés pour peaufiner le scénario : qui paye ? Qui contrôle ?

A l'évidence, on voit mal l'Assurance Maladie investir massivement sur le sujet, alors même que la zone de responsabilités collectives peine à être prise en charge. Assureurs et assistants se préparent à intervenir dans les zones de responsabilités individuelles ou partagées avec un peu plus d'audace que les « complémentaires » d'aujourd'hui, à la fois frileuses et revendicatrices.

La deuxième question interroge les pouvoirs publics sur leur capacité à accompagner le changement, notamment en levant les nombreuses barrières réglementaires qui aujourd'hui le freinent. Ceci nécessitera à l'évidence un peu de temps et beaucoup de pédagogie et du courage politique pour convaincre l'hôpital de la nécessité de son évolution, les médecins libéraux de l'intérêt de leur nouveau rôle, les patients qu'ils ont quelque chose à gagner à ce changement.

Tout ceci peut donner lieu à différentes combinaisons, notamment si l'on intègre le facteur temps. Mais nous avons le sentiment que, pour l'essentiel, ce scénario est le seul qui permette la survie du système dans la logique d'un pouvoir central stratège, unifié entre l'État et l'Assurance Maladie, plus déconcentré qu'aujourd'hui dans sa mise en œuvre et donc divers, privilégiant l'adaptation aux réalités locales et l'équité à l'uniformité née d'une conception étroite de l'égalité.

# La santé et le service public.

*Par Gérard Le Roux*

*Expert judiciaire, médiateur, professeur d'expertise immobilière*

L'Etat assure le service public de la république.

**En fait l'État a pour devoir d'assurer le bon fonctionnement d'un ensemble de services publics éléments indispensables à la vie du citoyen.**

Certains « rentables » sont accaparés par le privé (une clinique privée « trie » ses urgences et a-t-elle des services de médecine ?), les autres doivent être assurés par l'état...

**Souvent la seule possibilité de recours aux soins des personnes démunies reste les « urgences ».** Combien de fois ai-je entendu : « je veux une ambulance pour aller aux urgences, je n'ai pas d'argent, pas de médecin qui veuille me recevoir et pas de moyen de transport »

**Les services d'accueil sont les pivots de la médecine en général,** dépendant de la médecine générale en amont et de la médecine hospitalière en aval.

**Les problèmes des lits d'aval sont loin d'être insurmontables +++**

**Reconnaître enfin ces médecins : il faut admettre la difficulté intellectuelle** (domaine de connaissance étendu +++) **et physique** (jours ouvrables, week-end, fériés et nuits), de la médecine d'accueil nommée à tort « médecine d'urgence ».

**Un autre point est de structurer enfin la médecine dite « générale ».**

Des patients me disent préférer passer 5 heures aux urgences que de faire le « parcours du combattant » : généraliste... quand il accepte de recevoir le patient... prise de sang au laboratoire... radiologue... retour chez le généraliste... éventuellement recours au « spécialiste »... quand il acceptera de le recevoir... et retour chez le généraliste pour chercher la conclusion du « spécialiste »...

**L'installation individuelle doit être proscrite.**

Seules les « maisons médicales », pouvant éventuellement être adossées à une structure hospitalière, doivent exister. Financées par les communes, les régions... elles permettent, même en zone désertifiée, dans un même lieu, les activités de médecine générale et para médicales

**Le patient garde « son » médecin traitant +++**, mais il peut être reçu en cas d'absence (congé, heures des repas, pendant la permanence des soins, etc...). Les dossiers et le secrétariat sont partagés et accessibles sans interruption sur une large plage horaire. Une IDE permet les prises de sang immédiates, aide à la réalisation d'un ECG (transmissible au cardiologue), une pièce commune permet la réalisation de points de suture, etc.... **pour des personnes qui actuellement sont toujours dirigées sur les urgences.**

**Ceci constitue également une solution très importante à la féminisation** de la médecine. Dans ces maisons médicales il est possible de varier son temps de travail...50% ... 80% !

Médecin Anesthésiste Réanimateur dans un bloc opératoire accueillant les urgences vitales et situé à proximité du service d'urgence, directeur du SAMU durant 8 ans, je vis cette situation au quotidien depuis 1980 !

Ceci ne représente qu'une petite fraction des éléments de réflexion.

**Des solutions existent également pour les citoyens si nombreux qui n'ont pas accès aux soins dentaires ou ophtalmologiques... ou autres non évoqués ici...**

Des solutions existent, qu'il faudrait envisager, pas uniquement avec ceux qui détiennent le pouvoir mais aussi avec les gens de terrain qui ont une connaissance précise du service public dans le domaine médical mais que l'on écoute rarement.

# Le logement

Par Joël Thiery

*Consultant*

Novembre 2011

Le logement est un enjeu social majeur: chacun de nos concitoyens doit se voir se proposer un logement adapté à sa situation.

C'est aussi un enjeu économique pour tous nos territoires. En créant de bonnes conditions d'accueil et d'hébergement, les villes se rendent plus attractives sur le plan économique.

C'est enfin un enjeu environnemental majeur. Faut-il ici rappeler que 42 % des dépenses d'énergie et 25 % de nos émissions de CO2 proviennent du bâtiment ?

La question du logement n'est pas une question simple. Les besoins des jeunes ne sont pas ceux de leurs aînés. Ceux des urbains pas ceux des ruraux. Le parcours résidentiel n'est pas unique. Les demandes sont nombreuses. Et les réponses multiples.

Le logement est en crise, entend-on ici et là. Les experts, les parlementaires, les associations, la presse se font l'écho du déficit important de logements en France et l'estiment à environ 900 000 logements.

- Selon l'USH, il manquerait 600 000 logements sociaux et 1 200 000 ménages seraient inscrits en liste d'attente.
- 2 Français sur 3 ont un niveau de revenus qui leur permettrait d'accéder au parc locatif social.
- La Fondation Abbé Pierre recense plus de 3,5 millions de personnes très mal logées.
- Le poids des dépenses de logement grève lourdement le budget des ménages à revenus modestes. Un taux d'effort proche de 40 % pour ceux qui se contraignent de se loger dans le parc privé.

La question du logement reste un sujet politiquement très sensible. Sa complexité rend parfois difficilement lisibles ses mécanismes et ses enjeux. Beaucoup de préjugés et d'a priori provoquent des amalgames entre des sujets sans rapport systématiques tels que : l'exclusion, le logement social, les prix des logements ou la spéculation immobilière.

Sur les dix dernières années, alors que les revenus des ménages enregistraient une progression de 43 %, le prix des logements neufs a augmenté de 84 % alors que celui des logements anciens a connu une hausse de 141 %. La situation est toute aussi difficile dans le secteur de la location puisque la part moyenne consacrée au logement représente en 2010 30 % du revenu contre 19 % en 1960.

La simple – et dure – loi du marché doit cesser de régner dans le domaine du logement. Cette loi du marché a montré ses limites. Tout comme l'ont fait les choix politiques catastrophiques (aujourd'hui un peu camouflés par la crise) qui voulaient qu'il n'y ait de bonheur que dans la propriété. Ce « tous propriétaires » a vu se développer des offres à la limite de l'immoralité car cachant à des populations non préparées aux risques pouvant être engendrés par le passage au statut de locataire à celui de propriétaire. Les politiques passent, les désastres perdurent.

L'accession à la propriété, à laquelle aspirent toujours en grand nombre les locataires, est remis en cause tant par des éléments liés au logement (renchérissement des fonciers et par voie de conséquence des

logements, pénurie des terrains, en particulier en région parisienne et dans les grandes métropoles régionales...) que par des éléments liés à la situation de la personne (précarité de l'emploi ou chômage, éclatement ou recomposition de la cellule familiale...).

Si l'accèsion à la propriété peut satisfaire un nombre significatif de locataires, c'est aussi un facteur d'augmentation de la ségrégation sociale. Deux logiques s'opposent : le droit de chacun à devenir propriétaire et la mixité sociale. Au cours des 40 dernières années, on a ainsi pu observer que les classes moyennes ont été nombreuses à désertier les grands ensembles pour les zones pavillonnaires, qui se sont multipliées en périphérie des grandes villes.

Le logement est pourtant un bien particulier auquel est associée une forte dimension sociale et environnementale. Il constitue le socle de l'insertion sociale pour ses occupants. Près de 30 % des Français estiment aujourd'hui que les charges liées au logement (loyers, remboursements d'emprunt, impôts et charges locatives ou de copropriété) sont trop importantes et souvent mettent en péril le budget domestique.

L'habitat c'est avoir un chez soi qui permet d'exister socialement, d'être protégé et reconnu. Plus que jamais choisir son logement, c'est choisir son environnement pour mettre à l'abri ses proches, sa famille, sécuriser son avenir, constituer un patrimoine immobilier. Il est aussi souvent intimement lié au concept de la tradition et relié à la transmission intergénérationnelle.

C'est également un outil de solidarité et de transfert indirect des revenus et des avantages qu'ils engendrent de nos compatriotes les plus aisés vers les plus modestes et qui s'exprime dans le développement du logement social. De plus en plus limité, cette croissance ne répond plus aujourd'hui au besoin de plus en plus important en logements à prix abordable, d'autant plus que le parcours résidentiel est bloqué.

Ajoutons que la crise, dans laquelle nous sommes plongés depuis 2008, a aggravé le mal-logement et a accentué l'exclusion de plus faibles et démunis. Notamment les jeunes (étudiants, actifs ou à la recherche d'un emploi) et les seniors. Alors que ces populations mériteraient d'avoir du sur-mesure. À noter aussi que la difficulté à trouver un logement est telle qu'elle est devenue un frein à l'emploi. La mobilité professionnelle baisse car les personnes hésitent à quitter leur logement tant en retrouver un nouveau est difficile.

Les difficultés rencontrées tiennent aussi à l'atomisation de la décision, qui ne permet pas d'avoir une vision à long terme et nuit à l'efficacité des politiques publiques. Beaucoup d'acteurs jouent leur partition en solo alors que le sujet mériterait une large concertation. Il s'agit donc de mieux travailler ensemble. Et de définir précisément la place de chacun. Ainsi, L'Etat ne doit pas être nécessairement le chef de file ou le décideur omnipotent et ultime.

L'Etat est un acteur important certes. Mais un acteur parmi d'autres. Beaucoup d'autres, comme les collectivités locales qui devraient trouver, si l'État centralisateur leur en laissait l'occasion, ici un sujet d'expression tout à fait adapté à leurs relations avec le citoyen et le territoire.

Mieux à même que l'État d'identifier avec précision les besoins locaux, les collectivités peuvent plus facilement mettre en place les dispositifs adaptés, en associant les opérateurs publics et les opérateurs privés, en créant des foncières régionales ou locales d'économie mixte qui interviendraient sur l'offre foncière et faciliteraient la construction de logements intermédiaires, permettant de détendre la demande de logements sociaux.

Acteur parmi d'autres, l'État doit également arrêter de faire supporter par les autres intervenant à l'acte de construire et à l'acte de loger ses choix et ses errances. L'exemple de la mainmise de l'État sur les res-

sources et le pilotage du 1 % Logement, qui est –théoriquement- géré par les partenaires sociaux, est caricatural sinon funeste.

Il conviendrait enfin de s'interroger sur la pertinence de certains clivages ou postures. Par exemple, faut-il mettre l'accent sur la rénovation ou la construction de logements neufs ? Par exemple encore, les différences de traitement entre le parc social et le parc privé, notamment en ce qui concerne les aides (in)directes, devrait pouvoir être examinées, réformées voire abolies. Devant la difficulté croissante des pouvoirs publics à financer seul la construction de nouveaux logements sociaux, il semble utile de trouver de nouveaux modes de financement originaux et répondant à l'attente du plus grand nombre. Notamment l'aspiration des locataires à devenir propriétaires. Ce qui peut se traduire, en particulier, par la vente des logements sociaux à leurs locataires. Ou l'utilisation d'outils innovants comme l'usufruit locatif social.



# Que faire pour les banlieues ?

**Par Charley Muscat,**  
*Industriel, Vice-président de DDF*

**Novembre 2011**

Dans un livre au style alerte et précis, Julie Sedel restitue l'essentiel de son travail de thèse mené entre 1999 et 2006 dans deux quartiers populaires de la banlieue parisienne et dans les rédactions de plusieurs organes de presse. En mobilisant sociologie, science politique et analyse du discours, elle étudie trois dimensions qui, étroitement articulées, rendent compte de la construction de la représentation médiatique des banlieues : les transformations du monde médiatique, les évolutions économiques, culturelles et sociales des quartiers HLM, les luttes symboliques des différents acteurs concernés pour la production légitime de l'image des banlieues. La description des interactions entre journalistes, politiques et habitants sur le terrain comme l'observation de la division du travail dans les rédactions permettent d'accroître la connaissance des processus collectifs de la production des informations et d'en tirer des enseignements théoriques qui dépassent largement la thématique des banlieues.

**Les grands ensembles vont devenir un sujet d'inquiétude au début des années 1980 quand surviennent les premières émeutes mettant en scène des enfants d'immigrés.** Après la séquence « anti-raciste » et la « Marche des Beurs » du milieu des années 1980 en réponse à la montée électorale du Front national, le cadrage politique et médiatique s'affirme progressivement dans les années 1990 autour de la notion de « violence urbaine » et du thème de « l'islamisme ». Ces pages montrent combien **les catégories médiatiques sont d'abord construites par les acteurs institutionnels et politiques plutôt que par les journalistes.** L'histoire sociale des deux quartiers étudiés est ainsi resituée dans l'histoire plus générale des banlieues française : **le passage progressif d'un idéal de « mixité sociale » à la concentration de ménages pauvres et/ou d'origine immigrée ; l'apparition d'indicateurs de la dégradation des conditions de vie et le développement d'une « politique de la ville » censée y répondre ;** les transformations de la gauche, et en particulier du Parti communiste, qui peinent à représenter politiquement les habitants de ces quartiers en voie de déclassement et qui se convertissent dans une gestion de plus en plus technique des populations et de la « rénovation urbaine ».

Le peu de ressources propres dont les journalistes disposent sur ce terrain particulier fait qu'ils sont en concurrence avec le discours des éducateurs, des associations, des sociologues ou des élus politiques locaux, qui tentent d'imposer leur propre cadrage de la réalité sociale, rencontrent la méfiance des habitants, sans parler de l'hostilité plus ou moins déclarée de certains jeunes gens qui considèrent les médias comme les alliés de la police. Le manque de temps et les contraintes économiques n'expliquent pas à eux seuls la difficulté pour les rédactions à se constituer des réseaux d'informateurs en banlieue : l'auteur explique combien cet objet est peu prestigieux dans le champ journalistique, notamment en détaillant les oppositions structurelles entre journalistes debout/assis, spécialistes/généralistes, rubrique société/faits divers, local/national. **En plus de paraître aux journalistes un « objet lointain », l'information en banlieue est toujours située au pôle dominé, ce qui décourage les investissements des rédacteurs dans cette thématique.** De plus, **le cadrage dominant a été réduit depuis les années 1990 à celle de l'insécurité, autour de l'opposition entre « angéliste » et « réaliste » qui empêche toute nouvelle mise en forme discursive de la réalité sociale de ces quartiers.**

Pour illustrer la forte division du travail rédactionnel et les faibles marges de manœuvre des journalistes, l'auteure prend l'exemple de la visite de Nicolas Sarkozy, alors ministre de l'Intérieur, à la cité des 4000 de la Courneuve en juin 2005. En suivant pas à pas le processus de médiatisation de cet événement provoqué par la mort d'un adolescent lors d'une fusillade entre « bandes », on prend la mesure de **l'hétéronomie du champ journalistique, très fortement dépendant du discours politique légitime**. Bien que les journalistes puissent être critiques vis-à-vis de ce dernier, le pouvoir de constitution du « problème public » et plus encore le pouvoir d'imposition d'un autre angle d'approche et d'évaluation leur échappe en pratique totalement.

Pour terminer l'auteure examine les effets dans les quartiers du traitement médiatique des banlieues à travers les **réactions des habitants, et surtout des élus, pour tenter de contrer l'image négative qui leur est donnée**. Encore une fois, la démonstration s'appuie sur un travail de terrain rigoureux. À Gennevilliers, l'auteure prend appui sur le reportage d'Hervé Chaballier pour Canal + qui présente en 1989 le Luth comme une « cité de la drogue ». Outre les conditions de l'enquête, elle détaille les réactions du reportage dans l'ensemble du champ médiatique puis les **stratégies à court et long terme de la municipalité pour restaurer son crédit médiatique à l'heure où la concurrence entre les territoires pour attirer investisseurs, entreprises et population plus aisée s'accroît**. À Pantin, d'autres stratégies sont mises en œuvre (notamment la réalisation d'un film par les « jeunes eux-mêmes »), sans que les réparations symboliques soient évidentes. Au contraire, on constate que les nouveaux porte-parole secrétés par ces politiques actives de contre-feux médiatiques peinent à subvertir les formats et les représentations imposées dans les médias dominants auxquels ils peuvent avoir accès. À chaque fois, **le « droit d'entrée » pour s'exprimer dans la sphère médiatique est tel que le discours produit ne parvient pas à rompre les schèmes aperceptifs dominants. Condamnés à « positiver la banlieue » autant que se peut, ces discours alternatifs finissent par renvoyer à une idée de « normalité » scolaire, familiale et professionnelle qui n'est pas celle des quartiers populaires mais celle d'une « France moyenne » qui relève d'un sens commun imperméable aux expériences vécues de la « banlieue »**.

Julie Sedel permet d'approfondir la réflexion sur le fonctionnement du champ médiatique et la façon dont les journalistes participent à la construction de la réalité sociale. Il explique en particulier le « **paradoxe médiatique** » selon lequel « **plus un domaine est médiatisé, moins les journalistes sont les producteurs réels de l'information** ». La réalité sociale et ses représentations sont d'abord le produit des rapports sociaux, l'espace médiatique étant l'une des scènes où ils se jouent. L'auteure rappelle opportunément que la connaissance des conditions matérielles des espaces de productions des biens informationnels comme celle des réalités objectives des objets médiatisés sont fondamentales pour comprendre les processus de médiatisation. En ce sens **la domination symbolique que subissent les banlieues populaires vient redoubler les difficultés économiques et sociales que vivent objectivement leurs habitants**.

Vincent Goulet, « *L'image des banlieues* » 2 octobre 2009.

Recensé : Julie Sedel, *Les médias & la banlieue*, Collection INA | Penser les médias, Éditions Le Bord de l'eau, 2009,

Vincent Goulet, « *L'image des banlieues* », **La Vie des idées**, 2 octobre 2009. ISSN : 2105-3030. URL : <http://www.laviedesidees.fr/L-image-des-banlieues.html>

Dès sa publication, le dernier ouvrage du sociologue Hugues Lagrange a suscité une vive polémique. Sans esquiver le débat de fond, on peut être frappé à la lecture de ce livre dense, fondé sur une enquête ro-

buste, par le décalage entre les critiques qui lui ont été adressées d'emblée et les résultats de recherche et perspective qu'il expose. Car de quoi s'agit-il exactement ? **Il s'agit d'aborder les difficultés sociales qui se concentrent dans les quartiers pauvres des banlieues françaises, en plaçant au centre de l'analyse les différences culturelles entre les différents groupes de migrants dans une société elle-même de plus en plus fragmentée.** Selon Lagrange, les modèles explicatifs et interprétatifs proposés par les sociologues, aussi bien que les politiques mises en œuvre pour lutter contre l'exclusion, ont consisté à contourner ces différences culturelles. La situation a totalement changé aujourd'hui, comme le suggère la teneur des débats publics et politiques. **Il ne suffit plus de mettre l'accent sur les conditions économiques et sociales ; il s'agit d'insister tantôt sur la désorganisation des familles et l'altération des solidarités, tantôt sur le repli sur soi des familles de migrants et leurs enfants.** Pourtant, ces différentes sont réductrices et contradictoires. Elles peinent à prendre en compte toutes les dimensions culturelles en jeu, c'est-à-dire non seulement les différences de valeurs, de modes de vie, de socialisation mais aussi les courants migratoires et la dynamique des formes familiales, la conception de la séparation entre les générations et entre les sexes ; et cela, sans isoler ni minorer le rôle complémentaire des dimensions structurelles.

La manière dont **tout un ensemble de phénomènes sociaux se sont fortement territorialisés et ethnicisés, depuis les années 1980, dans la France des banlieues.** Pour en convaincre, ce livre mobilise une enquête quantitative qui s'est déroulée à partir de 1999 jusqu'en 2006 sur trois sites : le territoire de Aval-Seine autour de Mantes-en-Yvelines et Mantes-la-Jolie, le XVIII<sup>e</sup> arrondissement de Paris et Saint-Herblain dans la banlieue nantaise. L'enquête a porté sur cinq cohortes d'élèves suivies depuis la sixième au sein de collèges publics (soit 4 339 jeunes qui ont été pris en compte). Rompant avec les monographies dont on connaît les apories (on nomme aporie - en grec *aporia*, absence de passage, difficulté, embarras - une difficulté à résoudre un problème), cette enquête multi-sites est complétée par l'observation de 150 micro quartiers à l'échelle des IRIS (Îlots Regroupés pour l'Information Statistique : groupements de 2000 habitants) situés en Ile-de-France, qui permet des comparaisons temporelles et de tracer un portrait des conduites adolescentes dans un ensemble de villes comportant des grands ensembles urbains.

### Chômage et ségrégation

**Que la situation sociale se soit dégradée pour les immigrés et leurs enfants habitants les quartiers est un fait.** Les données sur le taux de chômage et la part des actifs et des inactifs occupés au sein des quartiers classés ZUS (Zone Urbaine Sensible) et hors ZUS le montrent entre 1990, 1999 et 2006. Le taux de chômage des 15-30 ans est passé, entre 1990 et 1999, de 22,2 % à 34,6 %, avant de revenir à 32,1 % en 2006, alors que celui des étrangers a suivi la même pente, avec des taux respectivement de 17,4 %, 29,4 % et 30,1 %. **Selon les chiffres de L'Observatoire national des Zones Urbaines Sensibles publiés récemment, 43 % des jeunes hommes et 37 % des jeunes femmes étaient au chômage fin 2009.**

**Cette « amplification sélective du chômage » est liée à un double processus de ségrégation. La ségrégation sociale a précédé généralement la ségrégation ethnoculturelle :** les cadres et professions intermédiaires y ont cédé la place, dès la fin des années 1970, à des ouvriers européens avant que ces cités HLM ne deviennent des pôles de regroupement des immigrés d'Afrique du Nord, d'Afrique subsaharienne et des Turcs, comme on l'observe en particulier dans les Yvelines. **L'absence de cadres en ZUS est remarquable dès les années 1980 et se prolonge jusqu'en 2006. Ainsi des quartiers comme le Val Fourré, plus grande ZUP (Zone à Urbaniser en Priorité) de France, « forment une société sans élite locale »** (p. 116). **La ségrégation ethnique s'accroît, même si les données disponibles ne sont pas toujours très satisfaisantes pour en rendre compte. En 1990, huit villes comptaient plus de 30 %**

d'immigrés non européens, en 1999, elles étaient 24 sur un total de 420 communes ou quartiers de Paris. Ces cités vont « s'africaniser ». En 1985, 85 % des familles portent des patronymes français ; en 2006, c'est le cas de plus de 25 % d'entre elles. En 1982, il y avait 6 % de familles africaines et 9 % de familles européennes non françaises ; en 2000, elles étaient respectivement de 26 % et 11 %. Etudiant la composition ethnique de chaque IRIS de Mantes-la-Jolie, Lagrange met en relief la diminution des familles autochtones dans les ZUS et leur concentration hors ZUS. Deux villes coexistent ainsi : à côté d'une ville dépourvue d'immigrés se forme une « ville africaine » à l'autre extrémité de la commune.

**De même que le chômage est « sélectif », les départs sont « socialement sélectifs » et augmentent la ségrégation ethnique.** Sur la base des 50 IRIS (Îlots Regroupés pour l'Information Statistique : groupements de 2000 habitants) du Val de Seine, il apparaît que **les soldes migratoires négatifs concernent ceux où la part des « immigrés » est la plus importante.** Un phénomène analogue est observé dans la banlieue de Nantes où le seuil de déclenchement des départs se situe autour de 10 % de familles d'origine africaine, alors que ce seuil est environ de 20 % en grande couronne parisienne. Dans le XVIII<sup>e</sup> arrondissement de Paris, Lagrange constate que « **la nouvelle géographie sociale des employés d'origine africaine suit les reflux de la population ouvrière autochtones** » (p. 123). **Dans les IRIS où la cohabitation ethnoculturelle est forte, comme dans les quartiers proches de la Petite ceinture ou à Paris intramuros, le mode de distanciation passe par le contournement de la carte scolaire et le choix de scolariser les enfants en collège au sein d'établissements privés. La ségrégation scolaire y est forte, et plus encore dans des quartiers modestes comme celui de La Goutte d'or.**

### Échec scolaire, délinquance et héritage familial

**Lagrange se propose de rapprocher les géographies sociales de l'échec scolaire et ce qu'il appelle des « conduites » de la concentration des familles « africaines ».** Bien conscient que ce lien « porte accusation », il juge nécessaire d'établir ce fait, afin de mieux orienter des politiques d'inclusion. Contrairement à d'autres travaux qui ont particulièrement mis en relief les pratiques discriminatoires et l'écart des conduites entre autochtones et « minorités visibles » **il met au jour les comportements qui distinguent les jeunes Sahéliens des autres adolescents « noirs », les jeunes turcs des « maghrébins ».** **Il établit un lien entre ségrégation ethnique et désocialisation mesurée par l'échec scolaire précoce, l'absentéisme et les conduites.** Il en ressort que **le taux de réussite aux épreuves de sixième et au brevet est inversement proportionnel aux taux d'implication dans la délinquance.** Cette corrélation vaudrait en particulier pour la part des familles issues des familles africaines. Elle se retrouverait sur les autres terrains étudiés, dans la banlieue de Nantes et dans la Vallée de la Seine.

Les conduites et des difficultés scolaires dépendent de trois facteurs. Elles varient tout d'abord selon le type de configuration familiale. De nombreuses études réalisées aux États-Unis et en Europe de l'Ouest montrent que **les familles polygames et monoparentales représentent « une « différence sensible de risque »** (135). Mais les effets conditionnels de la monoparentalité sur la réussite scolaire ont été moins documentés de ce côté-ci de l'Atlantique. Selon Lagrange, ce type de configuration familiale serait plus faible pour les groupes culturels les plus ségrégués – Maghrébins, Noirs du Sahel et Turcs – vivant en ZUS (15, 7 % contre 22,5 % hors ZUS). La corrélation entre le pourcentage de délits selon l'origine culturelle est plus forte pour les familles monoparentales maghrébines (près de 27 %) que pour les familles sahéliennes (21 %) ; par contre, la corrélation est plus significative pour les familles non monoparentales sahéliennes (16 %) que maghrébines (9 %). Ces conduites dépendent ensuite fortement du milieu professionnel des parents. **Plus les pères des adolescents sont durablement au chômage et plus le niveau des conduites est élevé et le taux de réussite aux épreuves du brevet du collège est bas, et inversement, avec sur ce dernier point un écart de plus de 30 points par rapport aux enfants de cadres et professions intermédiaires.** Enfin, les taux de réussite en sixième et au brevet des collèges dimi-

nuent lorsque l'on considère l'origine culturelle des familles : élevés pour les familles françaises depuis plusieurs générations, ils diminuent de façon croissante pour les familles maghrébines, turques et sahéliennes. À l'inverse, les taux d'adolescents verbalisés pour infraction sont quatre fois plus élevés pour les enfants de familles sahéliennes que pour ceux de familles françaises. Il en résulte donc que les effets de l'origine sociale et de l'origine culturelle se combinent plutôt qu'ils ne se substituent.

Ainsi, ce dont souffrent les individus dans le contexte des quartiers pauvres et immigrés, ce n'est pas tant, comme on le pense d'ordinaire, un manque de « lien social » qu'un trop de liens. La crise des institutions ne serait pas tant, dans ce sens, le fait d'un surcroît d'autonomie des individus désaffiliés ou « déliés » que d'une **sur-affiliation territoriale résultant de l'emprise des relations de voisinage, des groupes de pairs, familles et communautés. On pourrait l'imputer à un affaiblissement de l'autonomie, manière de dire que, dans les quartiers, il est compliqué d'être un individu à part entière. Le développement consacré à l'évolution, depuis les années 1950, d'une « délinquance de prospérité » à une « délinquance d'immobilité » (p. 249-255) en donne une illustration.** Marquée par une **prévalence des violences enregistrées dans les zones pauvres et des prédatons dans les zones riches**, cette délinquance d'immobilité est allée de pair avec les transformations des grands ensembles et cités anonymes en véritables espaces d'interconnaissance et de contrôle informel. D'où la montée des conduites délinquantes et autres incivilités. Le revers de cette sociabilité fortement enracinée, ce sont les *embrouilles*, ce type de lien social original où la violence active la solidarité, et où l'insulte constitue une dette. Lagrange conteste aussi le lien entre ruptures salariales et altérations conjugales qui, dans le cas des familles sahéliennes, n'est pas avérée. Tous ces éléments l'amènent à critiquer la notion de désaffiliation développée par Robert Castel [2], et par là, l'usage qu'ont pu en faire les cercles gouvernementaux de gauche, tout aussi bien que les thèses de Marcel Gauchet ou Alain Finkielkraut sur la crise des institutions imputée au surcroît d'autonomie des individus.

Un point important est le constat d'une différence de participation entre les jeunes selon leur origine culturelle aux émeutes de 2005. Souvent répétée, une telle affirmation n'est pas réellement démontrée dans le livre. Elle repose sur le constat selon lequel l'indice de probabilité des émeutes en fonction des quartiers comporte 10 % ou plus de ménages de plus de 6 personnes. Ces familles étant plus souvent « subsahariennes » que « maghrébines », il en résulterait un différentiel de participation. Or ce raisonnement est davantage construit sur une inférence que sur des preuves. Par ailleurs, ni les études réalisées sur la population judiciaire, ni des constats établis à partir de monographies à Saint-Denis, Aulnay-sous-Bois ou Villiers-sur-Marne, ni non plus des descriptions rapportées par la presse, ne viennent à ma connaissance le valider. On ne voit pas en quoi ces sources confirmeraient le poids relativement plus important des « Noirs ».

Alors évidemment, il y a les émeutes de Villiers-le-Bel. Cet épisode a marqué le franchissement d'un seuil par l'utilisation d'armes à feu contre la police. Lors du procès devant la cour d'assises de Pontoise, en juin 2010, cinq jeunes adultes accusés d'être les meneurs et d'avoir tiré sur des policiers ont été condamnés à de lourdes peines. Tous étaient d'origine malienne, et leurs familles s'étaient fortement mobilisées à cette occasion [3]. De fait, Villiers-le-Bel fait partie de ces villes qui se sont fortement ghettoisées. C'est particulièrement le cas de la ZAC (Zone d'Aménagement Concerté) à proximité de laquelle se sont déroulés les événements de 2007. Lors de l'enquête de terrain réalisée un an plus tard, j'ai été frappé par les effets de ce « basculement démographique ». Lors de mes observations ethnographiques réalisées dans les Hauts-de-Seine depuis les années 1990, la plupart des jeunes rencontrés dans la rue et différents lieux publics étaient d'origine maghrébine. Arrivées plus récemment, les familles subsahariennes avaient des enfants en bas âge qui, en grandissant, sont devenus plus visibles, sans se démarquer radicalement de ces derniers. À Villiers-le-Bel, la part des adolescents et jeunes adultes d'origine subsaharienne est importante. Ainsi, par exemple, lors d'une réunion de préparation de la première com-

mémoration des « événements », en novembre 2008, la quasi totalité des participants étaient des jeunes « Noirs », et le leader n'était autre qu'Ali Soumaré, future tête de liste du PS aux élections régionales de 2009 [4]. Par contre, fait significatif, me semble-t-il, les acteurs de proximité et une partie des chefs de services étaient d'origine maghrébine, ayant entre trente et quarante ans. Quant au conseil municipal de la ville, il était essentiellement composé de « Blancs ». C'est dire qu'**il existe bien une ségrégation ethnoculturelle qui se traduit par une immobilité territoriale des uns et une plus grande mobilité sociale des autres en lien avec le différentiel de réussite scolaire**. S'il paraît hasardeux d'affirmer que ces constats valent pour les trois quartiers de Villiers-le-Bel classés ZUS, il le serait tout autant d'affirmer que les émeutiers étaient davantage « Noirs » que « Maghrébins ». D'autres épisodes émeutiers ont montré que diverses catégories étaient côte à côte, dans les « mêmes galères » et les « mêmes délires », pour parler le langage des quartiers. Je pense aux émeutes de l'est, à Vitry-le-François, Woopi près de Metz, Saint-Dizier, mais aussi à Saint Etienne, et dans la région parisienne, à Bagnolet, ou encore à Grenoble. Par ailleurs, la réactivation depuis 2005 de réseaux d'associations et de militants des quartiers et la constitution de listes pluriculturelles lors des dernières élections municipales et régionales constituent des mobilisations collectives qui vont dans le même sens. Même si l'on peut toujours discuter de leurs capacités à renouveler l'offre politique locale et à contrecarrer les effets de la crise de la représentation politique dans sa diversité culturelle, on est loin de la ritournelle de la « dépolitisation » reprise par bien des observateurs du monde des quartiers dont l'auteur semble emboîter le pas dans le passage sur l'« aliénation politique » (p. 314-317).

Une chose est de mesurer la variation des conduites adolescentes selon l'origine culturelle, de constater qu'il existe des différences significatives au sein des familles, entre maris et femmes, garçons et filles, dans le rapport au corps et à la sexualité que les uns et les autres entretiennent. Une autre de prendre en compte leur socialisation commune ayant une forte dimension territoriale. « On a grandi ensemble », telle est la formule essentielle souvent entendue. Dans bien des quartiers, la mixité culturelle est de règle : les jeunes ont été socialisés entre cités et collèges ; les garçons ont été exposés de façon précoce aux contrôles d'identité souvent rugueux des fonctionnaires de police ; avec leurs sœurs, ils ont fréquenté le centre social ou le club de prévention du coin ; ils ont connu la prison et ont déjà plusieurs condamnations. **La tolérance zéro, ils la vivent au quotidien, le racisme aussi qui leur confère une identité négative mais commune. Leur vision du monde social a pris indéniablement une « coloration ethnique »**, qui n'existait pas à ce degré parmi les « jeunes de la galère » de François Dubet et les bandes de « blousons noirs » de Jean Monod. **Leur vision du monde social et des relations sociales est construite autour des catégories de *rebeus* (Arabes) de *renois* (Noirs) et de *cefs* (Français)**. Ces différenciations ne recoupent pas tout à fait la logique nous/eux, les uns et les autres se considèrent comme des « frères » et des « cousins », se définissent comme Musulmans autant que comme Français, parlent et s'habillent de la même manière, ont des goûts musicaux similaires, etc. La question est donc de savoir si les différences culturelles sont plus marquantes que ce double processus de racialisation (par le haut) et d'ethnisation (par le bas) sur une base territoriale.

Un autre point qui mériterait discussion concerne la délinquance. Lagrange préfère au terme d'« incivilité » – qu'il a contribué à forger, il y a une quinzaine d'années – celui d'« conduites ». Or celui-ci n'est pas réellement défini, par compréhension ni par extension. Que faut-il entendre exactement par là, et où commencent et où finissent les conduites ? Seraient-elles davantage d'ordre scolaire (fort absentéisme, décrochage) que proprement délictueuses (vols simples, violences) ? Faute de savoir exactement ce que recouvrent les chiffres, il est difficile de répondre. De quels délits parle-t-on ? C'est à peine précisé dans le corps du texte et les annexes. Ils mesurent, à travers les PV enregistrés, cet entre-deux spécifique entre les sorties police et les entrées justice. On pourra y voir une construction institutionnelle, mais la corrélation avec les données scolaires laisse penser soit que c'est aussi le cas de celles-ci, soit qu'elle présente une certaine consistance. Mais la difficulté tient aussi à la rareté des données policières à l'échelle communale et infra-communale. Si elles sont disponibles en ce qui concerne l'école, elles ne

sont pas accessibles aux chercheurs pour la délinquance. La police veille jalousement sur ces données, sans doute biaisées, mais qui néanmoins pourraient nous dire des choses si elles étaient accessibles. En conséquence, c'est un des thèmes qui fait le plus débat au sein de la société française et sur lequel on ne dispose pas de données fines. Cela dit, on pourrait envisager des protocoles permettant de mieux appréhender la territorialisation des délits.

Enfin, il convient peut-être de rappeler que l'enquête porte sur l'entrée en sixième, avec un suivi en troisième, soit une population âgée de 11 à 16 ans. Il ne s'agit en aucun cas d'une population représentative de la délinquance des mineurs, car celle-ci devient réellement significative entre seize et dix-huit ans. Pourtant là aussi, il faudrait aller y voir de plus près. Car **bien des témoignages de travailleurs sociaux de terrain témoignent du fait que les « petits » s'engagent tôt dans la délinquance, en tout cas dès les années collèges**. On pourrait alors faire l'hypothèse que c'est un phénomène plus récent que les situations observées, au début des années 2000, par Hugues Lagrange et Suzanne Cagliéro, qui mériterait examen.

### **Retour sur une polémique**

Ces remarques critiques nous ramènent à la polémique suscitée dès la publication de cet ouvrage dans les médias. Sans doute le contexte politique n'y est pas pour rien. **Depuis la création d'un ministère de l'identité nationale et le débat lancé par le gouvernement sur cette question, jusqu'à la campagne menée durant l'été contre les Roms, en passant par la loi sur la Burka et les déclarations d'une « guerre nationale contre les trafiquants des cités », la xénophobie a atteint une nouvelle fois le sommet de l'État ; avec en arrière-plan, de basses considérations électorales consistant à serrer les rangs de la majorité et à ramener dans son giron les électeurs séduits par les thèses du Front National**. Dans ce contexte, la réception d'un ouvrage scientifique mettant en avant les origines culturelles pour interpréter un certain nombre d'inconduites ne pouvait que déranger.

**Mais par-delà les effets de cette actualité brûlante, on sait aussi les passions que suscite toute mise en cause de notre fameux modèle républicain d'intégration : basé sur l'universalisme abstrait, il consiste à invisibiliser les discriminations qu'engendrent les pratiques institutionnelles effectives**. Avec la politique de la ville, on a vu apparaître des politiques publiques comme celles des ZEP (Zone d'Éducation Prioritaire), à mi-chemin entre égalité républicaine et équité différentialiste ne visant pas une population distincte mais un territoire. De même, le dispositif des « grands frères » ou la stratégie des partis politiques d'attirer une élite maghrébine, ont contribué à construire un intermédiaire communautaire tout en déniaient les identités ethniques. Il semble bien néanmoins que l'on soit sorti de ces ambivalences, suite notamment au débat hystérique sur le voile et aux divers débats sur l'islam. On a vu en effet apparaître une forme de néo-républicanisme ou d'intégrisme républicain allant tout à fait dans le sens du processus d'involution morale décrit dans le livre ; et ce, alors que, paradoxalement, l'effectivité des discriminations culturelles a été démontrée par les enquêtes de l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques) et de l'INED (Institut National Etudes Démographiques). D'où un **fort sentiment d'injustice de la part des habitants des quartiers pauvres dont ont aussi témoigné de manière spectaculaire les émeutes de 2005 et leurs suites**.

**Michel Kokoreff, « Quartiers et différences culturelles », 11 janvier 2011.**

Recensé: Hugues Lagrange, *Le déni des cultures*, Paris, Seuil, 2010,

# Questions

## INTRODUCTION

### Que faire pour les banlieues ?

Cette question, plutôt vague, recouvre une infinité de possibles. Par ailleurs, on aurait facilement tendance à lui trouver une connotation volontiers défaitiste. En effet, cela fait maintenant trente ans que les « grands ensembles » sont sujet d'inquiétude, depuis les premières émeutes survenues au début des années 1980, ayant mis en scène des enfants d'immigrés. Depuis, cette question a sans nul doute été maintes et maintes fois posée, les gouvernements de gauche comme de droite se sont succédé, et aucune solution n'a manifestement encore été trouvée à ce jour.

Cependant, le fait que nous nous posions précisément la question encore aujourd'hui donnerait à penser que l'on n'a pas baissé les bras, que les trente années d'échec n'ont pas réussi à émousser la volonté politique de trouver une (ou des) solution(s) effective(s) aux problèmes des banlieues.

Mais avec la meilleure volonté du monde, peut-on (encore) considérer, trente ans après, que « tout problème a sa solution », ou encore qu'« il n'y a pas de problèmes, il n'y a que des solutions » ?

Si l'on suppose qu'il est possible de résoudre les problèmes des banlieues, on est alors en droit de penser que, comme le disait Albert Einstein, « un problème sans solution est un problème mal posé ». On aurait donc peut-être, depuis trente ans, mal posé le problème, d'où les échecs successifs de tous les plans que l'on a pu élaborer.

Si l'on envisage les banlieues « à problèmes » comme le théâtre de toutes les singularités, si l'on considère qu'elles constituent un monde « à part », alors on se condamne à ne chercher des solutions que dans des directions restreintes et parallèles aux actions menées dans le reste du territoire.

Si en revanche, on considère que les problèmes des banlieues sont essentiellement liés à des facteurs que l'on retrouve partout dans l'hexagone, comme le chômage massif, le manque de formation et de qualification d'une (bonne) partie de la jeunesse quittant le système scolaire trop tôt, les quatre étudiants français sur dix quittant l'université sans avoir décroché leur diplôme, la difficulté à « rebondir » lorsqu'on a perdu son emploi et que l'on souhaite se reconvertir, les délocalisations plus ou moins « sauvages », l'effilochage (inéluçtable ?) du tissu industriel, entre autres, alors on devrait en conclure qu'il n'y aura pas de solution(s) aux problèmes des banlieues sans apporter d'abord des solutions à l'échelle nationale aux problèmes qui concernent (presque) tous les français, quelles que soient leurs origines, quelles que soient leurs croyances, quels que soient leurs lieux et leurs modes de vie...

Finalement, la question « Que faire pour les banlieues ? » ne devrait-elle pas plutôt être « Que faire pour la France ? ».

## POINTS-CLES ISSUS DES ARTICLES, PLUS QUESTIONS POSSIBLES

Recensé : Julie Sedel, *Les médias & la banlieue*, Collection INA | Penser les médias, Éditions Le Bord de l'eau, 2009, 230 pp., 18 €



Points-clés issus de l'article :

Les grands ensembles vont devenir un sujet d'inquiétude au début des années 1980 quand surviennent les premières émeutes mettant en scène des enfants d'immigrés

*Question : en trente ans, n'y avait-il pas moyen de régler ce problème ? Sujet d'inquiétude alors, mais l'inquiétude aujourd'hui demeure... rien n'aurait-donc été fait ? Quelle(s) était (ent) la (les) raison(s) de ces premières émeutes : les difficultés économiques (chômage) ?*

Notion de « violence urbaine » et thème de « l'islamisme »

*Question : il convient sans doute de ne pas forcément mettre « violence » en banlieue et « islamisme » dans le même sac ?*

Les catégories médiatiques sont d'abord construites par les acteurs institutionnels et politiques plutôt que par les journalistes

*Question : là est soulevée la question de l'indépendance de la presse par rapport à l'État, à tout le moins en ce qui concerne la façon de voir les problèmes en banlieue. Mais puisque nous constatons que l'image des banlieues véhiculée par les médias est généralement négative, ne peut-on pas en conclure que l'État donne une image systématiquement négative, et que les journalistes ne font que répéter ces informations négatives ?*

Le passage progressif d'un idéal de « mixité sociale » à la concentration de ménages pauvres et/ou d'origine immigrée

*Question : La « mixité sociale » serait-elle restée seulement un idéal ? Si oui, pourquoi ? L'Etat ne pouvait-il pas « imposer » cette mixité sociale, pour le bien de tous ? Quels ont été les barrages rencontrés à la mise en place de cette mixité ? Et, au fond, a-t-on vraiment cherché à la mettre en œuvre ?*

L'apparition d'indicateurs de la dégradation des conditions de vie et le développement d'une « politique de la ville » censée y répondre

*Question : en quoi a consisté exactement cette « politique de la ville » ? Et puisque la situation semble se dégrader chaque jour davantage, ne peut-on pas en conclure que cette politique a échoué ?*

En plus de paraître aux journalistes un « objet lointain », l'information en banlieue est toujours située au pôle dominé, ce qui décourage les investissements des rédacteurs dans cette thématique

*Question : à nouveau la mainmise de l'État sur l'information traitant des banlieues, donc désintérêt des journalistes. Petite question : l'État ne chercherait-il pas à cacher certaines choses, qui pourraient être mises à jour si les journalistes faisaient vraiment leur travail dans les banlieues ?*

Le cadrage dominant a été réduit depuis les années 1990 à celle de l'insécurité, autour de l'opposition entre « angéliste » et « réaliste » qui empêche toute nouvelle mise en forme discursive de la réalité sociale de ces quartiers

*Question : peut-être est-il plus facile de ne parler que de l'insécurité, ce qui laisse à penser que la solution est dans un renforcement des contrôles de Police et de la répression de la délinquance ? Or, si bien évidemment, l'angélisme n'est pas raisonnable sur ce point, les problèmes des banlieues ne sont certainement pas qu'une question d'insécurité...*

Hétéronomie du champ journalistique, très fortement dépendant du discours politique légitime

*Question : on peut se demander pourquoi les journalistes ne veulent pas sortir de cette dépendance vis-à-vis de l'État, concernant les banlieues ?*

Réactions des habitants, et surtout des élus, pour tenter de contrer l'image négative qui leur est donnée

*Question : les media se sont-ils (suffisamment) fait l'écho de ces réactions positives ?*

Stratégies à court et long terme de la municipalité pour restaurer son crédit médiatique à l'heure où la concurrence entre les territoires pour attirer investisseurs, entreprises et population plus aisée s'accroît

*Question : résultats de ces stratégies ?*

Le « droit d'entrée » pour s'exprimer dans la sphère médiatique est tel que le discours produit ne parvient pas à rompre les schèmes aperceptifs dominants.

*Question : il est sans doute plus facile pour l'État de faire passer son discours par l'intermédiaire des media, que pour les habitants des banlieues de se faire entendre, aussi bien par les media que par l'État ?*

Condamnés à « positiver la banlieue » autant que se peut, les discours alternatifs finissent par renvoyer à une idée de « normalité » scolaire, familiale et professionnelle qui n'est pas celle des quartiers populaires mais celle d'une « France moyenne » qui relève d'un sens commun imperméable aux expériences vécues de la « banlieue »

*Question : les discours alternatifs donneraient-ils trop dans l'angélisme ? Si oui, ils sont forcément contre-productifs, car seul un discours non biaisé (dire ce qui va bien comme dire ce qui va mal, en toute objectivité) peut faire avancer les choses, sans doute ?*

« paradoxe médiatique » selon lequel « plus un domaine est médiatisé, moins les journalistes sont les producteurs réels de l'information »

*Question : cela semble logique, si l'on considère que les journalistes d'investigation s'intéressent plutôt à ce que l'on ne remarque pas facilement, à l'information « non ouverte ». Or, les banlieues sont régulièrement sous le feu de l'actualité, donc visibles à outrance. Puisque l'État fournit des informations prédigérées aux media, pourquoi chercher plus loin ?*

La domination symbolique que subissent les banlieues populaires vient redoubler les difficultés économiques et sociales que vivent objectivement leurs habitants

*Question : il n'est sans doute pas aisé de résoudre les difficultés économiques et sociales (depuis 30 ans, si cela avait été possible, pourquoi ne pas l'avoir fait ?), mais en revanche, concernant la « domination symbolique », ne pourrait-on pas y remédier ?*

Recensé: Hugues Lagrange, *Le déni des cultures*, Paris, Seuil, 2010, 350 p., 20 €

Points-clés issus de l'article :

Il s'agit d'aborder les difficultés sociales qui se concentrent dans les quartiers pauvres des banlieues françaises, en plaçant au centre de l'analyse les différences culturelles entre les différents groupes de migrants dans une société elle-même de plus en plus fragmentée

*Question : si l'on considère que les différences culturelles (entre les différents groupes de migrants) sont à prendre en considération lorsque l'on veut pouvoir expliquer pourquoi les difficultés sociales se concentrent dans les quartiers pauvres des banlieues, ne risque-t-on pas de faire le jeu de l'extrême-droite ? Comparaison n'étant pas raison, n'est-il pas hasardeux de mettre les banlieusards dans des petites cases, de les différencier, ce qui pourrait finalement, de façon perverse, permettre de les stigmatiser davantage ?*

Il ne suffit plus de mettre l'accent sur les conditions économiques et sociales ; il s'agit d'insister tantôt sur la désorganisation des familles et l'altération des solidarités, tantôt sur le repli sur soi des familles de migrants et leurs enfants

*Question : les conditions économiques et sociales ne sont-elles pas à l'origine de la désorganisation des familles, de l'altération des solidarités, du repli sur soi des familles de migrants et leurs enfants ? Si l'on raisonne dans le sens inverse, c'est-à-dire si l'on envisage la possibilité que la désorganisation des familles, l'altération des solidarités, etc. puissent être la cause des difficultés économiques et sociales, n'est-ce point là confondre cause et conséquence ?*

Tout un ensemble de phénomènes sociaux se sont fortement territorialisés et ethnicisés, depuis les années 1980, dans la France des banlieues

*Question : les banlieues sont déjà des territoires « à part », n'y a-t-il pas comme un pléonasme dans cette phrase ? Quant à l'utilisation du concept d'« ethnicisation », il est à manier avec des pincettes, si l'on ne veut pas faire le jeu de l'extrême-droite...*

Que la situation sociale se soit dégradée pour les immigrés et leurs enfants habitants les quartiers est un fait

*Question : incontestablement, mais ne peut-on pas étendre ce phénomène à tout le territoire national ? N'y aurait-il des pauvres et des chômeurs qu'en banlieue ?*

Selon les chiffres de L'Observatoire national des Zones Urbaines Sensibles publiés récemment, 43 % des jeunes hommes et 37 % des jeunes femmes étaient au chômage fin 2009

*Question : quels sont les chiffres pour les jeunes hommes et les jeunes femmes qui n'habitent pas dans ces banlieues sensibles ?*

Cette « amplification sélective du chômage » est liée à un double processus de ségrégation. La ségré-

gation sociale a précédé généralement la ségrégation ethnoculturelle

*Question : pourquoi « généralement » ? Cela voudrait-il dire que, dans certains cas, la ségrégation ethnoculturelle a précédé la ségrégation sociale ? Il serait intéressant dans ce cas, pour vérifier cette possibilité, de pouvoir confronter les taux de chômage chez les français issus de l'immigration vivant hors des banlieues pauvres, à ceux des français « de souche » vivant également hors des banlieues pauvres.*

L'absence de cadres en ZUS est remarquable dès les années 1980 et se prolonge jusqu'en 2006

*Question : les « cadres » ne gagnent-ils généralement pas suffisamment bien leur vie pour pouvoir choisir de vivre sous des cieux plus cléments ? Demeure-t-on dans des banlieues pauvres, des quartiers « sensibles », par choix ou par nécessité ?*

Ainsi des quartiers comme le Val Fourré, plus grande ZUP (Zone à Urbaniser en Priorité) de France, « forment une société sans élite locale »

*Question : les élites n'ont aucun intérêt à rester dans les banlieues « sensibles », lorsqu'elles en sont issues, ce qui est sans doute plutôt rare ?*

La ségrégation ethnique s'accroît

*Question : cette ségrégation ethnique aurait-elle un sens en dehors des banlieues pauvres ?*

En 1990, huit villes comptaient plus de 30 % d'immigrés non européens, en 1999, elles étaient 24 sur un total de 420 communes ou quartiers de Paris. Ces cités vont « s'africaniser ». En 1985, 85 % des familles portent des patronymes français ; en 2006, c'est le cas de plus de 25 % d'entre elles. En 1982, il y avait 6 % de familles africaines et 9 % de familles européennes non françaises ; en 2000, elles étaient respectivement de 26 % et 11 %

De même que le chômage est « sélectif », les départs sont « socialement sélectifs » et augmentent la ségrégation ethnique

Les soldes migratoires négatifs concernent ceux où la part des « immigrés » est la plus importante

« la nouvelle géographie sociale des employés d'origine africaine suit les reflux de la population ouvrière autochtones »

Dans les IRIS où la cohabitation ethnoculturelle est forte, comme dans les quartiers proches de la Petite ceinture ou à Paris *intramuros*, le mode de distanciation passe par le contournement de la carte scolaire et le choix de scolariser les enfants en collège au sein d'établissements privés. La ségrégation scolaire y est forte, et plus encore dans des quartiers modestes comme celui de La Goutte d'or

*Question : s'il n'est pas possible d'interdire à des parents de choisir des établissements scolaires privés pour leurs enfants, concernant les établissements publics en revanche, pourquoi et comment a-t-il été possible de contourner la carte scolaire, qui est sans doute un des ingrédients de la mixité sociale tant recherchée ? Et si de plus en plus de parents choisissent le privé pour leur progéniture, n'est-ce pas un constat d'échec du public ?*

Lagrange se propose de rapprocher les géographies sociales de l'échec scolaire et ce qu'il appelle des « inconduites » de la concentration des familles « africaines »

*Question : stigmatiser les familles « africaines » ne risque-t-il point de faire le jeu de l'extrême-droite ?*

Il (l'auteur) met au jour les comportements qui distinguent les jeunes Sahéliens des autres adolescents « noirs », les jeunes turcs des « maghrébins »

Il établit un lien entre ségrégation ethnique et désocialisation mesurée par l'échec scolaire précoce, l'absentéisme et les conduites

Le taux de réussite aux épreuves de sixième et au brevet est inversement proportionnel aux taux d'implication dans la délinquance

*Question : peut-on en déduire que l'on pourrait réduire, voire vaincre la délinquance en améliorant l'encadrement des jeunes en difficultés dans le système scolaire, et en leur permettant de réussir leurs examens ?*

Les familles polygames et monoparentales représentent une différence sensible de risque

*Question : la polygamie n'est-elle pas sensée être interdite en France ?*

Plus les pères des adolescents sont durablement au chômage et plus le niveau des conduites est élevé et le taux de réussite aux épreuves du brevet du collège est bas, et inversement, avec sur ce dernier point un écart de plus de 30 points par rapport aux enfants de cadres et professions intermédiaires

*Question : on voit bien ici que le chômage – donc le manque d'argent – est la cause première des « conduites » et de l'échec scolaire, alors pourquoi vouloir en faire une question d'ethnies ?*

Les taux de réussite en sixième et au brevet des collèges diminuent lorsque l'on considère l'origine culturelle des familles : élevés pour les familles françaises depuis plusieurs générations, ils diminuent de façon croissante pour les familles maghrébines, turques et sahéliennes. À l'inverse, les taux d'adolescents verbalisés pour infraction sont quatre fois plus élevés pour les enfants de familles sahéliennes que pour ceux de familles françaises. Il en résulte donc que les effets de l'origine sociale et de l'origine culturelle se combinent plutôt qu'ils ne se substituent

Ce dont souffrent les individus dans le contexte des quartiers pauvres et immigrés, ce n'est pas tant, comme on le pense d'ordinaire, un manque de « lien social » qu'un trop de liens

*Question : si la « mixité sociale » était une réalité, ce « trop de liens » n'aurait sans doute aucune raison d'être ?*

Sur-affiliation territoriale résultant de l'emprise des relations de voisinage, des groupes de pairs, familles et communautés. On pourrait l'imputer à un affaiblissement de l'autonomie, manière de dire que, dans les quartiers, il est compliqué d'être un individu à part entière

*Question : qu'est-ce qu'un individu à part entière ? L'individu existe-t-il vraiment, d'ailleurs ?*

Le développement consacré à l'évolution, depuis les années 1950, d'une « délinquance de prospérité » à une « délinquance d'immobilité » (p. 249-255) en donne une illustration

Prévalence des violences enregistrées dans les zones pauvres et des prédatations dans les zones riches

Il existe bien une ségrégation ethnoculturelle qui se traduit par une immobilité territoriale des uns et une plus grande mobilité sociale des autres en lien avec le différentiel de réussite scolaire

La tolérance zéro, ils (les jeunes des cités) la vivent au quotidien, le racisme aussi qui leur confère une identité négative mais commune. Leur vision du monde social a pris indéniablement une « coloration ethnique »

*Question : le racisme est-il à sens unique ? Les jeunes des cités seraient-ils des parangons de tolérance, tandis que leurs voisins « plus riches », français « de souche », ne seraient que des racistes ?*

Leur vision du monde social et des relations sociales est construite autour des catégories de *rebeus* (Arabes) de *renois* (Noirs) et de *cefs* (Français)

*Question : pourquoi les jeunes arabes ou/et noirs des banlieues ne se considèrent-ils pas comme des français à part entière ?*

Bien des témoignages de travailleurs sociaux de terrain témoignent du fait que les « petits » s'engagent tôt dans la délinquance, en tout cas dès les années collèges

*Question : si leurs parents sont essentiellement au chômage, et que de plus ils sont en échec scolaire, ne cherchent-ils pas à travers la délinquance un moyen de subsistance pour leur famille d'une part, et une reconnaissance de la part des délinquants plus âgés d'autre part, donc en quelque sorte un statut social qui « colle » à la vie locale ?*

Depuis la création d'un ministère de l'identité nationale et le débat lancé par le gouvernement sur cette question, jusqu'à la campagne menée durant l'été contre les Roms, en passant par la loi sur la Burqa et les déclarations d'une « guerre nationale contre les trafiquants des cités », la xénophobie a atteint une nouvelle fois le sommet de l'État ; avec en arrière-plan, de basses considérations électorales consistant à serrer les rangs de la majorité et à ramener dans son giron les électeurs séduits par les thèses du Front National

*Question : à quand une « guerre nationale contre le chômage » ? À quand une « croisade contre l'échec scolaire » ?... Bien entendu, il est sans doute plus simple de racoler les électeurs du Front National que de s'attaquer aux vrais problèmes ?*

Mais par-delà les effets de cette actualité brûlante, on sait aussi les passions que suscite toute mise en cause de notre fameux modèle républicain d'intégration : basé sur l'universalisme abstrait, il consiste à invisibiliser les discriminations qu'engendrent les pratiques institutionnelles effectives

*Question : « invisibiliser » les discriminations ne les fait pas disparaître, le modèle républicain d'intégration serait-il un leurre ?*

Fort sentiment d'injustice de la part des habitants des quartiers pauvres dont ont aussi témoigné de manière spectaculaire les émeutes de 2005 et leurs suites.

# Le retour du Service militaire obligatoire

Par Alain Ouaba

*Fonctionnaire d'État*

Le principe d'un service volontaire a été posé au moment de la suspension du Service National. Depuis de nombreux textes sont venus en fixer les différentes possibilités, les dernières figurant dans la récente loi sur l'égalité des chances. L'ensemble est complexe peu lisible et parfois incohérent.

Après la crise des banlieues, l'objectif pour ce service volontaire a été fixé à 60 000 jeunes par an, dont plus de la moitié dans le cadre du dispositif « défense deuxième chance » mis en place en 2005 et de celui des cadets de la République au sein de la Police, mais cela ne représente au total que 7 % d'une classe d'âge.

La question est donc bien celle de l'Institution d'un service militaire obligatoire pour tous les jeunes, destiné à conforter **les valeurs Républicaines**, à faire l'apprentissage de la vie en communauté et surtout à consacrer un temps au SERVICE DE LA COLLECTIVITE.

Pour examiner la faisabilité pratique d'un tel service obligatoire, il est nécessaire d'apporter des réponses précises, et autant que possible chiffrées, à une série de questions pratiques portant sur :

- la population qui serait appelée à accomplir ce service.
- le contenu d'un tel service.
- la durée des obligations qui seraient imposées.
- les effectifs à prendre en charge.

La population concernée par un service obligatoire serait chaque année celle de toute une classe d'âge, pour les deux sexes, soit un effectif de l'ordre de 700 000 garçons et filles.

Sur une classe d'âge théorique de 700 000 jeunes ce sont 100 000 jeunes dispensés ou exemptés qu'il convient de soustraire.

## **Ce Service Militaire pourrait donc concerner 600 000 personnes.**

Le service comprendrait deux parties.

Un temps de formation et l'activité proprement dite, qui pourrait être assimilé à un emploi de brève durée.

Le service obligatoire peut être mis à profit pour compléter l'information des jeunes Françaises et Français dans le domaine de l'Éducation Civique afin de leur faire appréhender leurs droits et leurs devoirs, la vie en communauté, la solidarité dans une génération et entre générations.

## **Ce Service Militaire devrait avoir une durée minimale de 6 mois et maximale de 1 an.**

Une durée d'un an est certainement la durée la plus cohérente avec l'ambition du projet. On pourra ainsi rentabiliser la présence des jeunes appelés, les jeunes eux mêmes, auront des raisons de se motiver avec une durée qui permet d'acquérir expérience et compétence, socialisation, ainsi qu'une ouverture sur le monde du travail.

L'objectif est de les placer en situation de travail afin de rendre un Service Militaire utile à la Communauté Nationale.

Les Employeurs pourraient être l'ensemble des services publics, **sous l'autorité du Ministère de la Défense.**

A ces possibilités, peuvent être ajoutées des formes particulières du service, telles que :

- l'Aide à la personne,
- l'Action dans les quartiers défavorisés,
- l'Environnement,
- la Protection Civile (surveillance et lutte contre les incendies, catastrophes naturelles, inondations).

Ces possibilités nécessitent toutefois la plus grande rigueur dans la formation et l'encadrement.

On pourrait également reprendre et étendre le principe du Service Militaire Adapté qui depuis sa création dans les années soixante a permis de former un peu plus de 100 000 jeunes des DOM TOM dans des domaines porteurs d'emplois par l'acquisition d'un Diplôme avec un encadrement militaire et des instructeurs de l'Éducation Nationale. En termes d'insertion cette formule s'avère très efficace.

La mise sur pied, la gestion, le suivi d'un projet d'une telle ampleur nécessiteraient la création d'un Organisme Interministériel sous l'autorité du Ministre de la Défense, d'autant que les différents domaines d'affectations et d'emplois des appelés toucheraient de multiples Ministères ou Administrations.

Les effectifs de la Direction du Service National devraient être renforcés pour revenir à hauteur de ceux qu'elle comptait avant la suspension du Service National c'est-à-dire à peu près 12 000 personnes.

L'encadrement sera assuré par des militaires, ainsi que du personnel de l'Éducation nationale.

Il n'est pas envisageable pour d'évidentes raisons légales de prévoir un Service obligatoire avant l'âge de la majorité de 18 ans, sauf appel avancé avec l'accord parental.

Une certaine latitude devrait ensuite être laissée à chaque jeune pour choisir librement sa date d'appel (sur justificatifs valables, Etudes supérieures, travail, autres...).

Un des points délicats dans l'organisation pratique d'un Service Militaire obligatoire serait certainement l'affectation de chaque jeune en favorisant la proximité ou au contraire rechercher systématiquement un certain éloignement. Un décloisonnement géographique, un service accompli loin du domicile, présentent l'avantage de sortir chaque jeune de son milieu social, de ses influences et de l'immerger dans un autre contexte, de l'obliger ainsi à mieux s'intégrer dans sa nouvelle vie, le temps du service représenterait alors une réelle rupture.

**Le coût d'un service Militaire. Cette question est bien sûr fondamentale.**

En proposant ce projet à la Nation, il est impératif d'en annoncer, avec une certaine précision ce qu'il en coûtera à la Communauté afin que chacun puisse apprécier l'effort consenti pour un projet de société important, **pour mesurer en quelque sorte le rapport coût//efficacité de ce qui est proposé.**

Une rémunération mensuelle significative de 300 euros est sensiblement celle d'un appelé qui faisait son Service Militaire dans les années 2005 en euro constant.



Pour une durée de douze mois le coût global d'un tel Service Militaire (hébergement, nourriture, encadrement, soins, transports et autres) se chiffre à peu près entre 3 et 5 milliards d'euros en comparaison avec le coût d'un appelé dans d'autres pays.

Dans un contexte marqué par le refus presque systématique de tout changement dans une Société souffrant de plus en plus de la montée de l'individualisme et de la perte du sens de la solidarité, une telle obligation ferait très probablement l'objet d'un large débat.

Ce service militaire ne sera accepté que si les principes d'Égalité et d'Universalité sont respectés.

Ce projet est prioritaire, c'est une étape incontournable dans la vie citoyenne, car dans une société qui peine à se définir il devient urgent de réhabiliter les valeurs de la République.

# Islam en France, laïcité, intégration, multiculturalisme

Par Jean-Philippe Zappa  
Délégué général d'Association

Des révolutions dans les pays arabes où, vu des pays occidentaux, l'espoir de l'avènement de nouvelles démocraties se dispute à la crainte de l'apparition de régimes islamistes, à la percée incontestable de Marine Le Pen qui a remplacé l'étranger par le musulman dans « *la peur de l'autre* » constitutive de l'identité génétique de l'extrême-droite, de la multiplication des revendications d'une partie des musulmans de France en faveur de mesures spécifiques (*menus halal dans les cantines scolaires, ouverture de créneaux horaires réservés aux femmes dans les piscines municipales...*) aux polémiques sur les prières de rues, tout semble placer la question de la place de l'Islam en France au cœur du débat public actuel et plus encore comme l'une des questions clefs de la prochaine élection présidentielle.

Il est aujourd'hui tout aussi irresponsable et démagogique de fermer les yeux sur les mutations et les nécessaires adaptations de notre société au regard de l'évolution de la démographie musulmane en France, comme partout ailleurs en Europe et dans le monde, que de stigmatiser systématiquement les fidèles d'une religion méconnue par l'immense majorité des européens de souche. Une étude publiée début 2011 par l'institut d'études américain The Pew Forum on Religion and Public Life révèle ainsi que la population musulmane mondiale progressera deux fois plus vite que les autres au cours des deux prochaines décennies, soit 1,5 % de croissance annuelle pour 0,7 % pour le reste de la population. Dans 20 ans, les musulmans représenteront ainsi un peu plus d'un quart de la population mondiale, soit précisément 26,4 % des 8,3 milliards des femmes et des hommes qui peupleront alors notre planète.

Nous ne pouvons ignorer que toute évolution démographique majeure conduit inévitablement à des bouleversements géopolitiques de même ampleur. Cette évolution concernera tous les continents et tous les pays et pas uniquement l'Afrique et le Moyen-Orient. Des Etats-Unis (*avec un quasi-doublement du nombre de musulmans qui représenteront 1,7 % de la population américaine en 2030, soit approximativement le même nombre que les juifs ou les épiscopaliens*) à la Chine (*avec 2 % de musulmans*), d'Israël (*où le nombre de musulmans connaîtra une évolution spectaculaire au cours de cette période, passant de 17 à 23 % de la population*) à la Russie (*pays européen qui comptera la plus forte minorité musulmane avec plus de 18 millions de personnes*), tous les pays, et donc tous les dirigeants politiques responsables, doivent dès à présent intégrer les réalités de ces évolutions démographiques dans leurs politiques nationales comme internationales. L'Europe sera concernée au premier plan puisque la part de sa population musulmane progressera d'un tiers dans ces 20 prochaines années, passant de 44 millions aujourd'hui (*soit 6 % de la population globale*) à 58,2 millions de personnes. Parmi les pays européens les plus concernés, la France arrive en tête de ceux où la population musulmane sera la plus nombreuse, dépassant les 10 % contre 8 % en 2010. Nous ne pouvons donc nous passer d'une réflexion sérieuse et approfondie sur ce sujet.

La société française vit, évolue, change... Je le constate sans mélancolie mais conservant à l'esprit le fameux mot de Paul Valéry sur « nous, civilisations, que nous savons désormais mortelles. » La civilisation européenne, si tant est que cette appellation corresponde à une réalité, n'est fort heureusement pas près de mourir mais elle évolue rapidement.

Islam en France, laïcité, intégration, multiculturalisme... Ces questions doivent être abordées avec courage et sérénité, sans céder aux sirènes catastrophistes et couramment xénophobes des tenants d'un conservatisme socioculturel inadapté aux réalités mondiales, sans non plus fuir lâchement de vrais débats et en rejeter ainsi les conséquences sur les générations futures.

*« Je pense que la tâche du prochain siècle, en face de la plus terrible menace qu'ait connue l'humanité, va être d'y réintégrer leurs dieux »*, je repense souvent à cette pensée d'Alain Malraux, pensée souvent résumée par la formule *« le XXIème siècle sera religieux ou ne sera pas »*. Je crois profondément que la religion sera l'une des sources réelles et profondes de structuration de la société, de toutes les sociétés, dans les prochaines décennies et nous ne pouvons donc éluder les questions relatives à ce fait.

# Solidarité et Entraide

*Par Jean-Didier Vincent*

*Membre de l'Institut (Académie des Sciences) et de l'Académie Nationale de Médecine*

Quelle proposition faire pour l'avenir de la France (et du monde) ? Je crains d'être paralysé par la vastitude du sujet face à mon incompetence alourdie par les idées reçues ou faussement novatrices. Je lance néanmoins au hasard de ma pensée erratique.

En premier lieu, je reconsidérerai la devise de notre état : liberté, égalité, fraternité. Le concept d'égalité fait eau de toutes parts ; il est trop dans la nature animale de l'homme qui tend à installer une hiérarchie sociale, un Léviathan qui dévore toutes les démocraties. On pourrait le remplacer par le concept de justice dont on dit qu'elle n'est pas de ce monde. Changer la devise d'un état conduit il est vrai à de cruelles désillusions ; qu'on se souvienne de « travail, famille, patrie » !

Je proposerai *solidarité* et *entraide*. Le souci de l'autre, le connaître et le comprendre sont les fondements de l'humain. L'homme ne peut se passer de l'homme. Il habite le cœur de l'autre et l'autre habite son cœur. Cette facilité de s'accueillir réciproquement n'appartient qu'au genre humain. Il n'est donc pas exagéré de dire que l'homme éprouve un besoin passionné de l'autre. L'enfant nouveau-né ne se nourrit pas seulement de lait, mais aussi du regard et des gestes de sa mère, le premier autre auquel il se trouve confronté. Par l'intermédiaire de ses sens qui peu à peu s'éveillent, il pénètre le cœur maternel et s'y installe avec larmes et bagages. En retour, il ouvre son cœur aux autres, leur offrant son savoir inné et le produit de ses découvertes. La compassion préside ses premiers rendez-vous avec la vie avant de devenir le fil conducteur de son existence.

Compatir, c'est souffrir de la souffrance d'autrui ou jouir de son plaisir ; plus largement, c'est éprouver en soi les passions d'autrui. La compassion exige la présence *effective* et *affective* de l'autre. Face à cet autre, je me trouve devant mon semblable : il est ému et je suis ému par son émotion.

La solidarité passe par la connaissance de l'autre et des autres sur laquelle repose une société harmonieuse et juste, l'entraide répond au besoin irrésistible de venir à l'autre dans l'affliction ou le besoin. Nous tenons là les clés d'une société de progrès qui ne peut survenir que dans la liberté et la tolérance. On me rétorquera que le mal (la haine) est le propre de l'homme au même titre que l'amour. Pourquoi sous la gouvernance de citoyens insoucieux de leurs ambitions et du pouvoir ne pourrait se propager une « contagion affective » qui affecterait l'homme du bien au lieu que du mal. Je ne développerai pas davantage ce qui apparaîtra pour une utopie. Les désastres pour l'humain qui s'annoncent à un horizon proche pourraient être le facteur déclenchant de cette épidémie de solidarité.

À plus court terme et de façon utilitaire, je crois que tous les efforts doivent être tournés vers l'**Éducation**. Le domaine est sinistré. Je ne reprendrai pas les critiques qui alimentent la révolte des enseignants et des parents. La priorité doit porter sur la maternelle, période où l'enfant acquiert la majeure partie de ses compétences et un sens moral sur lequel se construira l'ensemble de ses conduites futures.

L'autre priorité se situe à l'articulation entre l'école et l'enseignement supérieur qui est désastreux en France et la source principale de chômage : je cite en vrac la concurrence entre premier cycle universitaire et la préparation aux grandes écoles. L'absence de « collègue » au sens anglo-saxon du mot transforme le parcours du jeune bachelier en une errance souvent désespérée et fait de lui un abandonné dans des filières mal choisies par ignorance ou par désinvolture. Plus tard, l'université qui est en voie de redressement et d'autonomisation devra avoir pour priorité la réhabilitation du doctorat. Un ingénieur est

sans valeur technique s'il n'a pas un lien avec des chercheurs capables de lui transmettre le savoir indispensable à l'épanouissement de son génie.

Ne soyons pas non plus obsédés par les transferts de technologies. La recherche doit être utile au progrès. Certes, mais que ce ne soit pas au seul profit du capital. On évitera ainsi la multiplication des petites entreprises et autres *start-up* promises pour beaucoup au dépôt de bilan. Là encore, l'imagination et la créativité ne pourront survenir et subsister que grâce à l'entraide et à la solidarité.

Je termine ce discours décousu par où je l'ai commencé en nous souhaitant un président généreux et des élus à l'écoute des hommes qui privilégient les richesses de l'âme humaine plutôt que les dépenses monstrueuses engagées par la folie capitaliste.

## Petit Lexique

**Peuple** vient du latin *populus* : ensemble d'individus, vivant ou non, sur un même territoire et partageant, des us et coutumes, mœurs, culture ou destin et vivant sous les mêmes lois.

A travers le temps le peuple a été :

**Ce qui compte** : Au moyen-âge, le seigneur avait droit de vie et de mort sur les serfs ; sans état constitué, sans contrôle d'une église pas encore établie en Clergé, il incarnait la force, le droit de tuer. Le seul peuple était celui qui comptait, la noblesse.

**Ce qui se compte** : Avec un état établi, un Roi et un Clergé, une administration contrôlant le pays, le peuple-taillable et corvéable à merci représentait la richesse qui travaillait la terre, source de valeur. Le bas-peuple, s'opposait au petit peuple des commerçants et à celui d'une bourgeoisie ambitieuse. Mais le pouvoir était celui, absolu, du Roi. L'état c'est moi.

**Ce sur quoi l'on compte** : Les idées, l'idéologie. L'être humain est à considérer comme individu intrinsèquement égal à tout autre. A coté de la noblesse et du clergé, apparaît le tiers état. Un tiers majoritaire, celui-ci se cherche alors une représentation. Dorénavant le peuple est la masse des habitants d'un lieu

**Prolétariat** des latin : *proletarius et proles*, qui ne compte que par sa descendance ! D'où prolifique.

Pour les communistes, seul le peuple des travailleurs importe- le prolétariat- et le parti communiste en est l'avant-garde éclairée !

Le totalitarisme ne s'embarrasse pas de considérations inutiles, le pouvoir est au service des aspirations de la masse, non seulement il les connaît, les suscite mais il sait les détourner, selon les cas. Il existe un peuple des jeunes, des travailleurs, des retraités, tous sont encadrés par des organes de contrôle.

Le peuple est défini parce qu'il se reconnaît comme tel « *nous sommes ici par la volonté du peuple* ».

Ceci étant, pour agir, il ne le peut qu'à travers ses représentants. La question devient celle-ci, quid des représentants ou du peuple contrôle l'autre.

*Il y a deux vérités qu'il ne faut jamais séparer en ce monde : Que la souveraineté réside dans le peuple. Que le peuple ne doit jamais l'exercer. (Rivarol)*

Le **demos** grec était d'abord une portion de territoire avant de devenir les habitants de ce territoire, puis le peuple. Kratos est le pouvoir, la force, et le mot démocratie a été ressuscité au siècle des Lumières pour faire front à l'aristocratie, en grec le pouvoir aux meilleurs.

Le **démagogue** lui, a la réputation de conduire le peuple par la flatterie. Or

les anglo-saxons et les latin utilisent le mot Leader-Lider : dirigeant.

**Laïque** : du latin laïcus, peuple ou du peuple, par opposition au droit divin.

### **Le peuple ne reconnaît pas la notion de blasphème.**

De même, les mots populisme, populiste ne devraient pas avoir ce caractère péjoratif ; en démocratie comme le rappelle l'article 2 de notre constitution, la République est le gouvernement du peuple, par le peuple et pour le peuple. En appeler au peuple-référendum, dissolution- est le moyen le plus respectueux envers lui, de re légitimer le lien qu'il a avec ses dirigeants.

Mais ce lien ne peut être à sens unique, sous peine de transformer les scrutins en plébiscite !

**Et cela nous amène au fond du sujet, le peuple reste-t-il souverain entre les scrutins ? Ou bien abandonne-t-il sa souveraineté à chacun de ceux-ci ? En un mot : qui détient le pouvoir ?**

« *Qui t'a fait classe dirigeante ?* », « *Qui t'a fait peuple souverain ?* ».

Si le peuple, ne se reconnaît plus comme entité régénératrice du pouvoir, soit parce qu'il n'est plus « qu'un corps malade », ou bien disloqué dans le communautarisme, alors il est à la merci de toutes les impostures.

*Un grand peuple sans âme, n'est qu'une vaste foule ! (Lamartine)*

Cela se fait sur la base de valeurs partagées, et celles-ci doivent respecter le principe suivant :

**L'expression de la volonté de la majorité**, dans le respect des droits de la minorité, cela sous le contrôle d'une instance indépendante et reconnue par les parties. Encore faut-il que celles-ci soient constituées d'individus conscients de leurs responsabilités.

La devise de la république -liberté, égalité, fraternité- est sensée refléter le peuple. A la fois ses droits, devoirs et aspirations.

**Liberté** : Seulement pour cela, faut-il que les parties soient d'accord sur le « modus vivendi » qui régit la société ? Celui-ci comprend des valeurs qui ne sont ni négociables, ni amendables. Et cela à titre individuel aussi bien que collectif.

Pour trancher cette question, nous préciserons ce qui fait que des individus s'agrègent pour former un peuple : les **valeurs communes**.

Valeur : Provenç. et espagn. Valor ; ital. valore ; du lat. valorem, de valere, être fort, valoir (voy. VALOIR).

Le peuple en a hérité et il se doit de les léguer aux générations futures.

Elles se rapportent à l'intégrité de chaque individu, l'égalité de droits- et aussi de devoirs – ainsi qu'à la relation des individus entre eux, au sein de la société. Plus fort est le sentiment de partager les mêmes valeurs, plus solide est le lien qui unit les individus entre eux ;

(Ex : l'Angleterre qui soutint seule pendant un an le choc nazi).

**Egalité** : Lorsque l'on vante l'intégration, qui n'est que le communautarisme « soft », alors que la France de la révolution et des républiques qui suivirent voulaient l'assimilation, pleinement possible à partir de 1905, cela revient à laisser germer les futures moissons de la discorde.

Un homme politique célèbre, parlait d'indépendance dans l'interdépendance. Le peuple ne peut pas connaître l'inégalité parmi l'égalité.

Cela nous interroge sur le mode de scrutin, il n'est plus possible de laisser près de la moitié- vote blanc, non représenté- du corps électoral, hors du débat politique.

L'une des causes qui ont entraîné le malaise-entre le peuple et ses dirigeants- provient du mode d'élection de ses représentants par celui-ci. Lorsque ce mode ne convient pas, l'abstention est forte, et un malaise se développe.

A contrario, sur des sujets importants, et pour peu qu'il sente avoir prise sur la décision finale, le peuple se mobilise.

**Fraternité** : Laisser au nom de la différence, se développer des concepts- droit à la différence...- estompant de graves entorses au principe même de fraternité, celle-ci n'étant pas la solidarité. Le peuple doit rester souverain, in fine, de ses affinités. Les médias, ou les agitateurs divers, ne peuvent pas « théoriser » une fraternité qui bafoue les principes de la république, ses traditions, ses valeurs et l'héritage culturel du pays. Accepter l'autre, chez soi, ne signifie pas que la France devienne « autre ».

La complexité d'une représentation, juste et équilibrée des citoyens, individus habilités à participer à la vie de la cité, a amené- ceux qui aspirent à les diriger - à créer un peuple de substitution. Celui-ci, symbolisé par telle ou telle personnalité, ou concept - sondages, pensée unique, postulat, dogme.....- renvoie au peuple une image idéalisée voire illusoire de lui même ! Ainsi en contrôlant cette image, certains retirent progressivement le libre arbitre, issu de la connaissance et du discernement, au citoyen et le transforment en mouton de Panurge.

**Tant que les individus, par lâcheté, veulerie ou facilité, accepteront de se voir déposséder de la partie essentielle de leur intégrité de citoyen- la liberté de choix- alors la valeur de chacun ne sera pas reconnue.**





**Bonne campagne à toutes et à tous**

**Vive la République**

**Vive la France**

## **Remerciements**

**Que tous les auteurs, rapporteurs et relecteurs du CIU**

**Georges Aimé, Jean-Lou Blachier, Patrick Brunel, Pierre Chastanier, Alain Coulomb, Pierre-Julien Dubost, Jean-Louis Guignard, Patrice Hernu, Hervé Hillion, Christian Huglo, Gérard Le Roux, Gérard Lowenbach, Michel Maffesoli, Pierre Maurel, Charley Muscat, Alain Ouaba, Michel Payen, Daniel Richard, Joël Thiery, Jean-Didier Vincent, Paul Violet, Jean-Philippe Zappa**

**Soient chaleureusement remerciés pour leur participation à cet ouvrage collectif**

**Merci également à tous ceux qui ont participé à son édition et en particulier Aux  
membres du Comité éditorial :**

**Pierre Chastanier, Christian Huglo, Patrice Hernu, Philippe Guglielmi, Patrick Brunel,  
Daniel Richard, Michel Dixmier, Roland Branquart, Gérard Lowenbach, Anthony  
Randazzo, Michèle Brisson, Christian Thuillier, Michel Payen**

**Ainsi qu'à**

**Victor Branquart, Journaliste**

**Le CIU exprime toute sa reconnaissance à**

**La Société Euro 2C**

**et à son Président Roland Branquart qui nous a offert la maquette**

**Et au Groupe PRINT FRANCE OFFSET**

**et à son Président Gilbert Caron qui nous a offert l'ensemble du tirage**

- <sup>1</sup> François Hollande n'était pas encore vainqueur de la primaire à gauche
- <sup>2</sup> Jean-Louis Borloo était encore candidat au moment de la publication de cet éditorial
- <sup>3</sup> Sans compter que l'hypothèse inverse peut être soutenue. V. Michel Maffesoli *la crise est dans nos têtes*, Ed Jacob Duvernel, 2011
- <sup>4</sup> Réédition Fayard 2002
- <sup>5</sup> Editions Aubier 2001
- <sup>6</sup> A. Finkielkrant « nous autres modernes », ed. Fayard
- <sup>7</sup> Par exemple Corinne LEPAGE *Ethique et environnement*, Cahiers V de H, J.M. Pelt, « La terre en héritage », Ed. Fayard 2000
- <sup>8</sup> Voir sur ces différents points, Josée Landrieu « ouvrir les possibles et retisser notre appartenance au monde », réflexion sur la politique et la stratégie, existence stratégique, Oct. 2006, N° 28, p. 15.
- <sup>9</sup> Esprit, Juin 2007, réflexions sur les mondialisations : notons qu'après le budget militaire, vient immédiatement celui de la publicité
- <sup>10</sup> Les notes reprises de lectures préparatoires, les citations non présentement référencées, comme les copier-coller de documents même personnels de l'auteur sont mis en italique à ce stade.
- <sup>11</sup> Olivier Donnat, *Les Pratiques culturelles des Français à l'ère numérique, Enquête 2008*, La Découverte / Ministère de la Culture et de la Communication, 2009.
- <sup>12</sup> *Ibid.*, p. 142.
- <sup>13</sup> *Ibid.*, p. 167.
- <sup>14</sup> Frédéric Martel, *Mainstream, enquête sur la guerre globale de la culture et des médias*, Flammarion, 2010. Repris dans la coll. « Champs actuel », 2011.
- <sup>15</sup> Hannah Arendt, *La Culture de masse*, Gallimard, coll. « Folio-Essais », p. 266.
- <sup>16</sup> Michel Maffesoli, *Au creux des apparences, Pour une éthique de l'esthétique*, Plon, 1990. Réédité en 2007 à La Table Ronde, coll. « La petite vermillon », p. 12.
- <sup>17</sup> *Le Ré enchantement du monde*, La Table Ronde 2007. Réédité chez Perrin, coll. « Tempus », 2009, p. 50.
- <sup>18</sup> *Ibid.*, p. 57. Souligné par l'auteur.
- <sup>19</sup> C'est une des caractéristiques de la postmodernité, selon Maffesoli. *Au creux des apparences, op. cit.*, p. 14.
- <sup>20</sup> Vincent Dubois, *La Politique culturelle, Genèse d'une catégorie d'intervention publique*, Belin, 1999, p. 12. Le développement qui suit emprunte l'essentiel de sa matière à cet ouvrage.
- <sup>21</sup> Cité par Vincent Dubois, *ibid.*, p. 133. Les capitales d'imprimerie sont dans le texte.
- <sup>22</sup> *Dictionnaire des politiques culturelles de la France depuis 1959*, CNRS Editions – Larousse-Bordas, 2001, p. 404.
- <sup>23</sup> Intervention au Sénat, 8 décembre 1959. Cité in V. Dubois, *op. cit.* p. 169.
- <sup>24</sup> Intervention à l'Assemblée Nationale, 9 novembre 1967. Malraux répond au rapporteur du budget, Valéry Giscard d'Estaing. *Ibid.*, p. 167.
- <sup>25</sup> *Dictionnaire des politiques culturelles, op. cit.*, p. 404.
- <sup>26</sup> *Budget 2011 du ministère de la Culture et de la Communication*, p. 29.
- <sup>27</sup> V. Dubois, *op. cit.*, p. 15.
- <sup>28</sup> *Ibid.*
- <sup>29</sup> *Paris-New York et retour. Voyage dans les arts et les images*, Arthème Fayard, 2009. Repris en 2011 chez Flammarion, coll. « Champs essais », p. 458.
- <sup>30</sup> Intervention au Sénat, 8 décembre 1959. Cité par Vincent Dubois, *op. cit.*, p. 169.

<sup>31</sup> Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minuit, 1970, p. 19. Cité par Dany-Robert Dufour dans son excellent livre, *Le Divin Marché. La Révolution culturelle libérale*, Denoël, 2007, p. 168.

<sup>32</sup> Martha Nussbaum, *Les Emotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI<sup>e</sup> siècle ?*, Climats, 2011.

<sup>33</sup> Sondage IPSOS pour la revue *l'Histoire*

<sup>34</sup> *Progress in International Reading Literacy Study. Cette enquête UNESCO vise à mesurer les performances en lecture des élèves à la fin de leur quatrième année de scolarité obligatoire (pour la France CMI) – 45 pays participants au monde dont 21 européens*

<sup>35</sup> Dispositif ministériel « Cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon » (CEDRE) mis en place en 2003 par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.

<sup>36</sup> Le programme PISA (Program for International Student Assessment) a été officiellement lancé en 1997 et la première enquête réalisée en 2000. Les évaluations sont reconduites tous les trois ans avec un champ privilégié pour chaque édition (représentant 2/3 des questions) : la compréhension de l'écrit pour 2000, la culture mathématique en 2003 et la culture scientifique en 2006. A partir de 2009, le cycle entamé en 2000 recommence et permet de disposer des données de comparaisons assez détaillées. 70 pays participaient à l'évaluation en 2009, soit largement plus que la trentaine de membres de l'OCDE. Les échantillons d'élèves passant les épreuves sont censés être statistiquement représentatifs des jeunes de 15 ans des systèmes concernés.

<sup>37</sup> « On doit regretter que la France se soit dégagee de l'enquête TIMSS - c'est le pendant de PIRLS - dans le domaine mathématique et scientifique - et qu'elle ne participe plus au travail sur l'évaluation des compétences-clés mis en place dans le cadre européen ou encore qu'elle ait décidé de ne participer ni à l'étude ICCS sur les compétences sociales et civiques des élèves, ni à l'étude ICILS sur la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication par les élèves » écrit le Haut Conseil de l'Éducation en octobre 2011.

<sup>38</sup> A l'École Polytechnique, un élève sur deux a un parent professeur. Sur les 81 élèves entrés à l'ENA en 2009, seuls 4 avaient un parent ouvrier. En troisième cycle à l'Université, les fils et les filles d'ouvriers ne sont pas mieux lotis : ils ne représentent que 4,5 % des doctorants.

<sup>39</sup> Le clivage n'est pas droite-gauche comme le montre bien la perspective historique d'Antoine Prost lorsqu'il analyse les débats entre pédagogues à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Elle permet de saisir la dimension politique de la pédagogie et de rappeler le refus d'une partie de la gauche socialiste et communiste de prôner l'usage de nouvelles méthodes

<sup>40</sup> A. Prost parlait de société schizophrène. Il relevait que « Notre société est schizophrénique. [...] On ne peut inculquer dans et par l'école, d'autres valeurs que celles de la société elle-même, et il est vain d'espérer faire le contrepoids par l'école, aux tendances d'une société. Entreprendre de restaurer dans l'école des valeurs dont on se gausse au dehors n'est pas rétablir un équilibre ; c'est exaspérer une contradiction. (Eloge des pédagogues-1985).

<sup>41</sup> « Un collège qui n'a d'unique que le nom » a écrit le Haut Conseil de l'Éducation dans le rapport sur le Collège qu'il a remis au Président de la République en octobre 2010.

<sup>42</sup> Claude Seibel, *Le Monde* 28 juin 2011

<sup>43</sup> Sondage IPSOS, effectué sur un échantillon représentatif de 1000 personnes fin juillet 2011 pour Marianne/histoire.

<sup>44</sup> Voir le très subtil ouvrage de Raoul Girardet, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, La Table Ronde, 1972, réédité par Hachette, collection Pluriel, Histoire, 2009, ainsi que *Le livre noir du colonialisme*, ouvrage collectif sous la direction de Marc Ferro, Jacob Laffont, 2003.

- <sup>45</sup> Jean-Didier Vincent, *La Chair et le Diable*, Odile Jacob, 1996.
- <sup>46</sup> Institut Universitaire de Formation des Maîtres qui malgré leur nom, n'ont pas les prérogatives de l'Université en matière de délivrance des diplômes.
- <sup>47</sup> Emmanuel FRAISSE, « Regards sur la formation des maîtres en France », in *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, n° 55, décembre 2010. Voir aussi le rapport d'étape de Jean-Michel JOLION « Mastérisation de la Formation Initiale des Enseignants » 8/04/2011
- <sup>48</sup> Sur toute cette question, voir Philippe Bluteau et Michel Payen, *La Laïcité et l'enfant*, Edition Weka, 2009.
- <sup>49</sup> Zones d'éducation prioritaires.
- <sup>50</sup> Voir Dominique Glasman, *Des ZEP aux REP. Pratiques et politiques*, Edition Sedrap, collection A propos, 2006.
- <sup>51</sup> Banlieue de la République, Institut Montaigne, octobre 2011, enquête dirigée par Gilles Kepel.
- <sup>52</sup> Leyla Arslan a été coordonatrice de l'enquête « Banlieue de la République ». Elle est l'auteur d'une thèse intitulée *Enfants d'Islam et de Marianne*, Presses Universitaires de France, 2010.
- <sup>53</sup> Dossier « Ecole du futur », article de David Istance, OCDE-CERI, in *PEB* (revue du programme de l'OCDE pour la construction et l'équipement de l'éducation) n°44, octobre 2001.
- <sup>54</sup> Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation.
- <sup>55</sup> Préconisation du rapport de l'Institut Montaigne « Vaincre l'échec scolaire à l'école primaire », avril 2010.
- <sup>56</sup> Id. p. 61
- <sup>57</sup> Id. pp. 112-113.
- <sup>58</sup> Propos rapportés in *Le Monde de l'Éducation* du 18 mai 2011
- <sup>59</sup> Eléments tirés de débats réellement menés
- <sup>60</sup> PAG : Petit Âge Glaciaire
- <sup>61</sup> Qui s'est conclu lamentablement par un accord entre les sceptiques et les antiseptiques sous les auspices de l'Académie des Sciences
- <sup>62</sup> A ne pas confondre avec le CO2 virtuel
- <sup>63</sup> Non générateur indirect de dettes souveraines.
- <sup>64</sup> Carbone dans une première approche, le problème étant plus complexe au départ pour les autres ressources qui auront besoin d'une échelle repère.
- <sup>65</sup> Ce qui risque d'être contraire au principe de souveraineté nationale tel que l'exprime l'accord de Copenhague. Preuve supplémentaire que le cadre onusien de ce type de négociation est inadapté.



Achevé d'imprimer en janvier 2012 par  
ISI PRINT

15 Rue Francis de Pressensé  
93210 SAINT DENIS LA PLAINE

Imprimé en  
France



