Philippe Bongrand, Françoise Carraud et la Coopérative des savoirs (éd.)

L'éducation des enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd'hui ?

**Actes de la journée d'étude co-organisée,
le 10 avril 2019,
à la Maison du Parc naturel régional du Morvan (Saint-Brisson),
par la Coopérative des savoirs,
le Laboratoire ÉMA - École, Mutations, Apprentissages (CY Cergy Paris Université),
le Laboratoire ECP - Éducation Cultures Politiques (Université Lumière Lyon 2) et
le LLE - Laboratoire de l'Éducation (CNRS / ENS de Lyon).**

Lormes, 2021

Licence Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0

L’éducation des enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd’hui ?

Ouvrage édité par Philippe Bongrand, Françoise Carraud et la Coopérative des savoirs

Dépôt légal : juin 2021
ISBN : 978-2-9576786-0-0
Licence Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0
Ce livre est également disponible en format numérique

Coopérative des Savoirs
14 rue du Villard 58140 Lormes
Téléphone : 06 48 67 07 15
Pour télécharger le fichier pdf, pour plus d'information sur nos activités, pour nous soutenir, adhérer, faire un don : https://www.cooperativedessavoirs.org/

Laboratoire ÉMA, CY Cergy Paris Université
Site de Gennevilliers - ZAC des Barbanniers - Avenue Marcel Paul
92230 Gennevilliers

Laboratoire ECP, Université Lumière Lyon 2
86, rue Pasteur 69365 Lyon Cedex 7

Ouvrage édité par Philippe Bongrand, Françoise Carraud et la Coopérative des Savoirs

L'éducation des enfants dans le Morvan :
quelles pratiques aujourd'hui ?

Actes de la journée d'étude co-organisée
le 10 avril 2019,
à la Maison du Parc naturel régional du Morvan (Saint-Brisson),
par la Coopérative des Savoirs,
le Laboratoire ÉMA - École, Mutations, Apprentissages
(CY Cergy Paris Université),
le laboratoire ECP - Éducation Cultures Politiques
(Université Lumière Lyon 2)
et le LLE - Laboratoire de l'Éducation
(CNRS / ENS de Lyon).

Avec le soutien de
l'ANR - Agence nationale de la recherche (ANR-18-CE28-0014) et
CY Advanced Studies (INEX- 2018-PE80).

Lormes, 2021

Licence Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0

ISBN 978-2-9576786-0-0

Table des matières

Aux origines de la journée d'étude 1

Ouverture de la journée d'étude 7

Écoles publiques, écoles privées, instruction dans la famille : la diversité des modes d'instruction dans le Morvan 10

Première table ronde : Éduquer en milieu rural : diversité des pratiques 13

Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternative. Une enquête collaborative Coopérative des Savoirs/Universités 39

Enjeux contemporains du service public en milieu rural 56

Échanges avec la salle 69

Deuxième table ronde : Diversité des pratiques d'instruction dans le Morvan : enjeux de développement du territoire 77

Échanges avec la salle 94

Conclusion de la journée d'étude 107

Annexes 115

Aux origines de la journée d'étude
Introduction des éditeurs

« Ce qui fait peut-être la caractéristique des débats que vous avez aujourd'hui,
c'est que dans des territoires de faible densité,
ces choix-là ont des effets sur l'organisation du territoire.
Qu'un certain nombre de familles en milieu urbain très dense fassent des choix
– des choix, qui, encore une fois, sont les leurs : ce sont des choix personnels –
n'a pas, au fond, d'incidence sur l'organisation structurelle de l'ensemble.
Mais quand vous êtes dans un milieu de faible densité,
cela a des effets sur la façon dont le territoire se développe et s'organise.
C'est bien le sujet qui nous est – et qui, en l'espèce, vous est – collectivement
posé. »

Ariane Azéma, inspectrice générale de l'Éducation nationale
Saint-Brisson, 10 avril 2019

Aux responsables légaux des enfants qui sont soumis à l'instruction obligatoire (soit, actuellement entre les âges de 3 et 16 ans), la réglementation française offre trois possibilités : inscrire leur enfant dans une école publique, inscrire leur enfant dans une école privée (« sous contrat », avec soutien financier par l'État et mise en œuvre des programmes de l'Éducation nationale, ou bien « hors contrat »), ou donner l'instruction dans la famille. Pour chacune de ces modalités, l'instruction doit garantir à l'enfant les moyens nécessaires à l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Dans le Morvan, au cours des années 2010, des enseignant·es du secteur public ont eu le sentiment que l'instruction en famille et l'école privée hors contrat se développaient de manière sensible sur leur territoire. Dans un contexte d'évolution du service public d'éducation en milieu rural, ce sentiment était teinté d'inquiétude : le développement des formes « alternatives » ne faisait-il pas « perdre des élèves » à l'enseignement public ? En octobre 2017, comme chaque année à l'occasion de la Fête des savoirs, toutes les habitantes et les habitants ont été invités à partager leurs compétences. Lorsqu'un stand a proposé de faire connaissance avec l'instruction dans la famille, l'inquiétude, endossée par des élu·es locaux, a suscité la controverse : faire connaître et reconnaître « l'école à la maison », ne reviendrait-il pas, tendanciellement, à désavouer l'école publique ?

Interrogations multiples, besoin manifeste de clarifications et d'informations, nécessité de construire des espaces pour faire circuler les différentes expériences personnelles (et, ainsi, substituer le dialogue aux stéréotypes), problématique territoriale, enjeux d'éducation : il y avait bien ici un « objet » pour la Coopérative des savoirs de Lormes ! « La Coop » se conçoit en effet, depuis 2011, comme l'université populaire du Nivernais-Morvan. Une université pas tout à fait comme les autres : il s'agit d'une « coopérative », c'est-à-dire d'un moyen de fédérer, de relier les habitants, dans le but de leur offrir de la connaissance, du partage de savoirs à travers un réseau étendu de participants[1].

À l'automne 2017, en écho à ces préoccupations et grâce à l'étincelle de la controverse lors de la Fête des savoirs, la Coop a suscité un « groupe de construction de savoirs » consacré aux modes d'instruction. Modalité habituelle du travail de la Coop, un groupe de construction de savoirs réunit des personnes qui souhaitent élargir leurs connaissances par une démarche active d'échange et de recherche, en vue de produire et partager de nouveaux savoirs. Au sein du groupe, des pilotes synthétisent les échanges, expériences et avis. Pour constituer le nouveau groupe, suivant l'habitude, la Coop a invité l'ensemble des 1500 contacts de son carnet d'adresses à participer. Au cours des mois suivants, une trentaine d'habitants du Nivernais-Morvan se sont impliqués, à des degrés divers. Ils étaient enseignants ou parents d'élèves d'école publique, parents instruisant en famille, responsable d'école privée hors contrat (Montessori), élus locaux, psychothérapeute, médecin, animatrice de la Coop, ou habitants sans enfant scolarisé mais intéressés par le sujet.

Entrée de l'auditorium – Parc naturel régional du Morvan
© *Claudie Héline*

Chemin faisant, la Coop a également sollicité des spécialistes des éducations alternatives. Ces chercheurs ont éprouvé que la démarche était analogue à leurs recherches universitaires, en cours, sur le développement de l'instruction en famille et des écoles privées hors contrat, mais ici avec l'originalité d'un « terrain » situé en milieu « rural isolé », et aussi avec la singularité de réunir et de faire dialoguer, en un collectif unique, des acteurs qui, souvent, sont

1. Pour en savoir plus, rendez-vous sur le site web de la Coop : https://www.cooperativedessavoirs.org

séparés voire opposés. Cette communauté d'intérêt apparue, les chercheurs ont pleinement rejoint le groupe, qu'ils ont enrichi de connaissances extérieures au contexte local, tandis que, réciproquement, ils en recueillaient les savoirs. Avec eux, le groupe a exploré différentes pistes pour aller au-delà de l'échange d'expériences et nourrir l'ambition de construire des connaissances inédites. Les chercheurs ont également contribué à donner une forme inhabituelle à l'événement public qui marque, par principe, la fin d'un groupe de construction de savoirs. Ils ont en effet proposé de co-organiser une journée d'étude conclusive, sécante à leurs propres activités universitaires comme au groupe de la Coop. C'est cette journée dont le présent volume porte trace.

Le groupe s'est réuni huit fois, de janvier 2018 à mars 2019. Le sujet s'est avéré déchaîner les passions, car il oppose des conceptions du rôle des parents, des droits de l'enfant, de la citoyenneté et du développement local. Il concerne des populations dialoguant peu, voire en conflit : parents et enseignants de l'école publique, écoles alternatives, parents instruisant leurs enfants en famille. Au sein du groupe, où différents modes d'instruction étaient représentés, il a fallu « déminer », clarifier, rappeler les objectifs, conduire de manière bienveillante les échanges. Une autre difficulté rencontrée a été le reproche fait à la Coop, association laïque affiliée à la Ligue de l'Enseignement, de donner la parole à des « ennemis de l'école publique ».

Tout le monde et tous les types de savoirs ont été mis à contribution. Le groupe s'est d'abord appuyé sur les connaissances expérientielles des participants : expériences personnelles et familiales (parents, anciens élèves), professionnelles (enseignants, psychologue, médecin, éducateur) et politico-administratives (maire, conseillère municipale). La Coop a mobilisé ses savoir-faire associatifs en matière d'organisation de la réflexion (lectures, cinéma) et de conduite des débats (vu la dimension conflictuelle du sujet). Les universitaires ont apporté des savoirs et compétences scientifiques (construction sociologique de l'objet de recherche pour redoubler, et mettre relativement à distance, sa construction sociale ; technique du questionnaire ; mobilisation de l'état de l'art sur les alternatives éducatives pour répondre à des questions de fait ou construire des hypothèses).

Initialement, la réflexion visait à produire et partager des connaissances sur le nombre, les motivations et les pédagogies des parents et des enseignants qui, sur le territoire Nivernais-Morvan, pratiquent des alternatives à l'école publique. À la motivation commune de comprendre un phénomène dont nous avions la conviction qu'il était important, a répondu l'adoption d'une posture inductive (« on ne sait pas ce qu'on va y apprendre, mais on sait qu'on va apprendre »). Au fil des réunions, le groupe a accumulé des témoignages et des informations : des statistiques publiques – habituellement peu accessibles – sur le nombre d'enfants concernés[2], des visites, *in situ*, de parents ou établissements pratiquant les « apprentissages informels » ou des pédagogies

2. Ces données statistiques sont présentées dans l'annexe 1 (page 4)

inspirées de M. Montessori, etc. Progressivement, le groupe a dépassé ses premières questions, ouvertes, d'information, et a élaboré des problématiques. Cette réflexion n'est pas allée sans tâtonnement. Lors d'une séance réunissant autour de la table des éducatrices et éducateurs relevant des différents modes d'instruction, nous avons commencé à élaborer une problématique relative à nos manières, éventuellement distinctives, de nous approprier les ressources rurales locales (équipements, espaces, ressources naturelles…) pour instruire les enfants. Cette piste, que nous imaginions mettre en œuvre en recourant à la méthode du photo-langage, s'est avérée trop peu durablement heuristique – car elle démontrait une proximité des pratiques et préoccupations, et donc laissait présager de résultats peu surprenants. Ces tâtonnements ont permis au groupe de prendre conscience de son souhait d'aller au-delà des expériences et convictions de ses membres, ayant appris à se connaître. Cette évolution a été décisive pour passer d'une réflexivité collective à une recherche empirique. Au fil des réunions, la recherche s'est déplacée vers la perception, par les habitantes et habitants, de ces alternatives. Elle a pris la forme d'une enquête par questionnaire, en ligne, afin de ne plus réfléchir seulement seulement à partir de (et sur) l'expérience vécue de l'instruction, mais à partir de (et sur) la perception des différentes modalités d'instruction – et en particulier des modalités « alternatives » telles que l'instruction en famille et les établissements privés hors contrat – par les habitant·es (et en particulier par les habitant·es *a priori* peu familiers de ces modalités « alternatives »).

Le 10 avril 2019, après un an et demi d'activité, le groupe a co-organisé une journée d'étude pour partager ses questions et résultats. Cette journée se voulait illustrative d'une pratique de la recherche participative. La Coop porte dans ses valeurs, traduites par son projet associatif et sa charte, l'idée que la recherche n'est pas réservée aux universitaires et que les citoyennes et citoyens du territoire où l'association inscrit ses actions sont porteurs de savoirs dont le partage contribue à l'enrichissement des connaissances de chacun et de la vie collective.

Nous remercions l'ensemble des personnes qui ont rendu cette journée d'étude possible : les différents partenaires scientifiques ÉMA (CY Cergy Paris Université), INSPÉ de l'académie de Versailles, ECP (Lumière Lyon 2), LLE (ENS de Lyon, projet PHEDESCO), ANR (projet ANR-18-CE28-0014), CY Advanced Studies (INEX- 2018-PE80) ; les partenaires de la Coop. Nous remercions, surtout, la soixantaine de participantes et participants, venu·es réfléchir ensemble lors cette journée du 10 avril 2019 dans l'amphithéâtre de la Maison du Parc naturel régional du Morvan. Que chacune et chacun des intervenant·es au programme, en particulier, trouve ici l'expression de notre gratitude.

Cette dynamique, inédite pour la Coop, a été relayée par la presse. Deux articles ont été publiés par le quotidien local, le *Journal du Centre* – qui avait d'ailleurs relayé l'appel à remplir le questionnaire. Deux textes ont également paru, en lien avec le groupe, dans la revue *Vents du Morvan*. Le quotidien

national *Le Monde* lui a également donné un rayonnement national. L'ensemble de ces textes sont publiés en fin du présent volume, à titre documentaire.

Nous avons entrepris de publier ces actes dans le même esprit : stimuler et outiller la réflexion, manifester l'égale dignité de savoirs épistémologiquement différents, encourager la confrontation des points de vue, nourrir les débats, démocratiser les savoirs et le rapport réflexif au monde, concourir à des pratiques citoyennes actives et participatives… À partir des transcriptions par Gregg Braeme, l'édition des actes a été assurée par Isabelle Becuywe, Philippe Bongrand, Françoise Carraud, Claudie Héline, Catherine Lek, Sylvie Leutreau et Thierry Leutreau. L'ensemble des intervenantes et intervenants ont relu et validé leurs propos. Le manuscrit a été mis en pages par Paul Gateclou. Il a également bénéficié d'une relecture par Thomas Bompard.

L'ensemble de ce travail a permis à des personnes aux choix de vie différents de se découvrir et d'échanger, voire d'envisager de se regrouper au sein d'associations pour des actions citoyennes. La construction de savoirs soutient ici la qualité du vivre-ensemble. Elle a conduit les participants non seulement à mieux situer leurs choix éducatifs, mais, surtout, à prendre conscience des enjeux collectifs de leurs choix individuels. Elle a rappelé que le vivre-ensemble passe par l'identification des malentendus et leur dispersion au prix de l'acceptation de désaccords et différences. Elle a alerté sur les implications dans le développement local (maintien du service public) du recours aux alternatives privées.

Ces témoignages et réflexions documentent d'éventuelles spécificités de l'instruction en famille en milieu rural. Comme en milieu urbain, le sujet y concerne des familles aux profils culturels et sociaux contrastés, et nourrit des tensions entre associations non scolarisantes et administration. En revanche, dans ce contexte rural, le sujet s'articule de manière spécifique à celui des fermetures de classes et d'écoles. L'enquête par questionnaire a également fait émerger l'hypothèse que l'appréciation de l'instruction en famille opposerait significativement les professionnels de l'enseignement (dont la perception défavorable n'a pas surpris) à ceux de la culture (dont la polarisation était moins attendue).

Ce travail a concouru à faire connaître une réalité peu prise en compte par les politiques publiques. Elle a montré que le territoire est concerné par les écoles alternatives privées et par l'instruction en famille : même si la faiblesse des effectifs incite à l'interpréter avec prudence, la proportion d'instruits dans la famille s'est révélée ici quatre fois plus importante qu'en moyenne nationale. Cette réalité est désormais portée à la connaissance de la population comme de ses élu·es.

L'éducation des enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd'hui ?

Journée d'étude co-organisée, à la Maison du Parc naturel régional (Saint-Brisson), le 10 avril 2019, par :

La Coopérative des Savoirs
Laboratoire de l'Éducation (ENS de Lyon/CNRS)
ÉMA-École, Mutations, Apprentissages (Université de Cergy-Pontoise)
ECP-Éducation Cultures Politiques (Université Lumière Lyon 2)

9h-9h15
Mot d'accueil
Christian Guyot (Maison du Parc naturel régional du Morvan)

Introduction
Thierry Leutreau (Coopérative des savoirs)

9h15-9h30
Écoles publiques, écoles privées, instruction dans la famille : la diversité des modes d'instruction dans le Morvan
Sylvie Leutreau (Coopérative des savoirs)

9h30-11h : Première table ronde :
Éduquer en milieu rural : diversité des pratiques

Colombe Bancour (Parc naturel régional du Morvan)
Laetitia Boivin (instruction en famille)
Nadine Jeannin (Maison familiale rurale Auxois Sud-Morvan)
Thierry Leutreau (mouvement Freinet)
Christian Maréchal (école publique de Brassy)
Clothilde Nollet (école privée hors contrat Montessori ELISE, Saint-Bris-le-Vineux)

10h40-11h : Discussion

11h-11h15 : Pause

11h15-11h45 : Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternatives
Une enquête collaborative Coopérative des savoirs/universités
Philippe Bongrand (Université de Cergy-Pontoise) & **Françoise Carraud** (Université Lumière Lyon 2)

11h45-12h15 : Discussion

12h30-14h00 : Déjeuner

14h-15h : Enjeux contemporains du service public en milieu rural
Chantal Benady-Lisbonis (Commissariat général à l'égalité des territoires)
Ariane Azéma (Inspection générale de l'Éducation nationale, Mission « Ruralités »)

15h-15h15 : Pause

15h15-17h : Deuxième table ronde
Diversité des pratiques d'instruction dans le Morvan : enjeux de développement du territoire

Fabien Bazin, maire de Lormes

Jérôme Bogaard, membre de l'association LED'A - Les Enfants d'Abord

Nadia Bouayad, déléguée départementale (Nièvre) de l'Association Public Montessori

Martine Gaudin, présidente de l'Union de la Nièvre des délégués départementaux de l'Éducation nationale

Frédérique Mattès, inspectrice de l'Éducation nationale, circonscription Nivernais-Morvan

Jean-Claude Nouallet, maire d'Anost 71

Sylvie Sacanville, première adjointe au maire de Brassy

Vanessa Toinet, directrice de l'école Montessori du Morvan, Bard-le-Régulier

17h– 17h30 : Conclusion par Pierre Champollion, président de l'Observatoire Éducation et Territoires
Membre du laboratoire ECP, Université Lumière Lyon 2

Fac-similé du programme distribué le 10 avril 2019

Ouverture de la journée d'étude
Mot d'accueil par Christian Guyot,
vice-président du Parc Naturel Régional du Morvan

Christian Guyot - Bonjour à tous, et bienvenue à la Maison du Parc pour cette journée consacrée à l'éducation, à l'éducation en milieu rural, à l'éducation sous toutes ses formes.

Je voudrais vous féliciter pour le choix de la Maison du Parc. Pourquoi ? Je me permettrai simplement de rappeler que le Parc Naturel Régional du Morvan développe, à travers l'application de sa charte, un programme éducatif en direction des écoles, mais aussi du grand public, de toute la jeunesse, sous toutes les formes éducatives évidemment. C'est un programme que nous mettons en place et qui s'est affiné depuis bientôt 50 ans, puisque le parc est âgé de 50 ans. Nous sommes relativement fiers d'avoir une équipe dédiée à l'éducation : éducation à l'environnement, éducation au territoire, éducation à la citoyenneté, éducation à toutes les grandes problématiques qui se posent à nous aujourd'hui, depuis la transition énergétique jusqu'à la gestion des déchets – pour revenir sur du terre à terre ! L'éducation est un très vaste, très grand programme. Nous développons des actions en collaboration avec l'Éducation nationale.

Le Parc est un outil au service de cette réappropriation du territoire. Certains d'entre vous connaissent sans doute ces outils, mais je voudrais citer, en dehors des projets pédagogiques, nos fascicules pédagogiques. Nous avons beaucoup de publications, dont un outil formidable, que nous avons contribué à mettre en place, qui s'appelle *Bourgogne Nature*. *Bourgogne Nature Junior*, en particulier, est particulièrement dédié à l'éducation, puisqu'il est réalisé par des chercheurs, des enseignants ou des lycéens, voire des écoliers.

Voilà, cette thématique sur laquelle vous allez réfléchir aujourd'hui est une vraie problématique, c'est vrai. C'est une problématique de notre époque, où l'éducation se diversifie. Le Parc compte jouer un rôle dans ce domaine, bien entendu, et c'est avec beaucoup de curiosité que nous suivrons vos réflexions ; peut-être que nous pourrons les faire nôtres et nous en inspirer. En tout cas, bonne réflexion et bienvenue à la Maison du Parc.

[Applaudissements]

Thierry Leutreau - Merci, monsieur Guyot, et merci au Parc de nous accueillir dans cette belle maison, c'est un bel outil...

Je suis Thierry Leutreau, co-président de la Coopérative des Savoirs, université populaire et buissonnière. Je vais prendre cinq minutes pour vous présenter la Coop et vous présenter la journée, puis on va vraiment attaquer le vif du sujet. Vous avez tous pris un dossier avec les programmes, le nom des intervenants,

donc je ne vais pas y revenir, ça va couler de source.

La Coopérative des Savoirs, je reconnais beaucoup de gens ici qui la fréquentent à travers au moins une de ses trois actions, depuis 2011. Il y a la Fête des Savoirs, une fois par an qui est un événement au mois d'octobre. Il y a également le Réseau d'Échanges Réciproques de Savoirs qui, lui, est moins visible, mais qui est bien présent, et qui consiste à mettre en relation des habitants autour des savoirs et à faire une espèce de bourse aux savoirs permanente, à partir d'offres et de demandes. Et la troisième action, ce sont les Rencontres de la Coop. Et aujourd'hui nous sommes dans une Rencontre de la Coop, une rencontre un peu particulière, puisqu'elle aura la forme d'une journée d'étude. Au passage, j'en profite pour saluer et remercier nos amis des universités de Lyon 2 et de Cergy-Pontoise qui nous ont rejoints pour préparer cette journée particulière, et plus largement pour travailler sur le thème qui nous rassemble. Nous remercions en particulier Philippe Bongrand et Françoise Carraud, qui nous ont suivis, accompagnés, aidés et qui, j'espère, vont continuer à le faire, et leurs collègues qui sont là aussi, puisque c'est aussi une journée inscrite dans le programme de ces universités comme un séminaire, comme un temps de travail pour les chercheurs. Il y a donc ici aujourd'hui un certain nombre de collègues chercheurs et je les en remercie. Et puis, il y a aussi, à la Coopérative des Savoirs, une quatrième action qui s'est, en fait, un petit peu inventée au fil du temps, que nous appelons Groupe de Construction de Savoirs, qui voit aujourd'hui un aboutissement sur la question de l'instruction. Alors, qu'est-ce qu'un Groupe de Construction de Savoirs ? C'est un groupe d'habitants qui sont curieux d'un sujet et qui décident d'y réfléchir, de se mettre ensemble pour réfléchir, et d'échanger ce qu'ils savent déjà. Il n'y a pas besoin d'être expert pour participer à un Groupe de Construction de Savoirs de la Coop : il suffit d'être curieux d'un sujet, et ça démarre. Cette année, par exemple, il y a eu plusieurs Groupes : l'un a porté sur la bioéthique, mené par Catherine Lek qui est aujourd'hui ici à l'accueil (donc on est aussi polyvalents à la Coop !) (Rire) ; un autre Groupe, sur l'hospitalité, est toujours en cours avec la Maison du Patrimoine Oral de Bourgogne à Anost ; et il y en a encore deux autres qui sont en préparation : l'un sur l'Intelligence artificielle, et puis un autre aussi sur la question de l'engagement. Donc, vous voyez, c'est très éclectique, il y a beaucoup de sujets qui nous intéressent et il y en aura encore beaucoup d'autres, parce que, je le dis souvent - ceux qui l'ont déjà entendu m'en excuseront - j'aime bien dire que « la Coop c'est nous ! ». La Coop, c'est vraiment un collectif constitué par les gens qui veulent coopérer pour comprendre le monde où l'on vit, tout simplement. Donc voilà, en quelques mots, ce qu'est la Coopérative des Savoirs. J'annonce rapidement les deux prochaines Rencontres de la Coop. Après-demain, à Dun-sur-Grandry, Bernard Poix-Sester, économiste humaniste (c'est comme ça qu'il se définit) revient, et il nous propose une soirée d'échanges autour de la lecture de l'actualité à travers un prisme économique. Et puis, le 24 avril, à Dun-les-Places, on aura une soirée en partenariat avec le Carrefour de Dun : film et débat sur le thème des lanceurs d'alerte.

Je voudrais maintenant indiquer l'origine de cette journée d'aujourd'hui. Pourquoi ce thème : « L'éducation des enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd'hui ? ». C'est un sujet qui nous préoccupe, qui préoccupe certains d'entre nous. Des collègues enseignants, au départ, ont lancé l'appel, en se demandant : « comment se fait-il qu'aujourd'hui, dans les villages du Morvan où nous vivons, où nous travaillons, il y a des enfants qu'on ne voit pas, qui ne viennent pas à l'école publique ? ». C'est quelque chose de récent, et qui est en train de se développer. On a donc cherché à comprendre, tout simplement. On n'a cherché ni à convaincre ni à vouloir donner de leçons à qui que ce soit, mais à comprendre ce phénomène. C'est à ça que sert la Coop (je me répète) : chercher à comprendre notre monde. Donc, on a voulu rassembler autour d'une table des gens qui sont concernés par cette question et qui ont aussi envie d'en parler, des gens qui mettent leurs enfants à l'école, publique ou pas, ou des gens qui y étaient allés, des enseignants en retraite ou encore en activité, des gens qui développent des projets alternatifs. Il y en a plusieurs dans la salle aujourd'hui qui sont là, qui mettent en place des écoles (suivant des approches Montessori ou autre, peu importe), et puis aussi des gens qui font le choix d'instruire leurs enfants en famille. On a donc travaillé avec ces personnes un certain temps, et rapidement on a eu besoin de méthode et de connaissances extérieures. C'est là qu'on a fait appel à l'Université, et aujourd'hui on se retrouve donc pour cette journée d'échanges qui, j'espère, va être - enfin : j'en suis sûr - fructueuse sur ce sujet.

On commence tout de suite avec Sylvie Leutreau qui va nous présenter et nous aider à lire le document, qui est dans votre dossier, proposant un état des lieux des modes d'instruction actuels en France, et plus spécialement dans le Morvan, et plus spécialement encore dans la Nièvre. Excusez-nous d'avance : on a beaucoup focalisé sur la Nièvre pour des raisons pratiques parce que la Coopérative des Savoirs est installée dans le Pays Nivernais-Morvan et que nous avions plus facilement accès à ces données-là qu'aux données régionales ou nationales. C'est un travail qui n'est pas parfait, mais dont il y a quand même certainement beaucoup de choses à tirer...

Écoles publiques, écoles privées, instruction dans la famille : la diversité des modes d'instruction dans le Morvan

Sylvie Leutreau - Bonjour, je vais essayer de dresser un état des lieux des modes d'instruction en vigueur actuellement et je tenterai, par des données chiffrées, de situer le département de la Nièvre et le Nivernais-Morvan en particulier (voir annexes 1 et 2). Pour les personnes qui ne connaissent pas, le Morvan est situé au cœur des quatre départements bourguignons, sur le massif granitique.

Hier, j'ai eu une question à ce sujet, donc je précise : la Maison du Parc est au milieu du Morvan, et c'est le centre administratif du Parc, en fait. Le Morvan, c'est un grand territoire où il y a des maisons, des villages. Nous avons porté notre étude davantage sur ce qu'on appelle le Pays Nivernais-Morvan et la circonscription de l'Éducation nationale de Château-Chinon.

En bleu fluo, sur cette carte, sont représentées les communes qui ont encore au moins une école publique. On voit qu'il y a des déserts, notamment dans le nord du département. Et puis ce qui est entouré en fluo bleu foncé, ce sont les communes qui sont regroupées en RPI (Regroupements Pédagogiques Intercommunaux) déconcentrés. En bleu, en rouge, en jaune, c'est le reste de la Nièvre, découpée en d'autres circonscriptions (mais nous, on ne s'y est pas intéressé pour l'instant).

La loi de Jules Ferry du 28 mars 1882 affirme l'obligation de l'instruction pour les enfants de 6 à 13 ans, modifiée en 1936 puis en 1959, et sans doute à la rentrée de 2019 pour concerner désormais les enfants de 3 à 16 ans. On a donc quatre possibilités pour instruire nos enfants :

- les établissements scolaires publics, qui correspondent à nos écoles de village ;
- les établissements scolaires privés sous contrat, majoritairement confessionnels et contraints de s'engager à respecter les programmes de l'Éducation nationale ; ils sont subventionnés par l'État, ce qui a fait couler beaucoup d'encre à une certaine époque ;
- les établissements scolaires privés hors contrat, qui ne sont pas soumis aux programmes ni aux références des programmes nationaux ; ils ne sont donc pas subventionnés par l'État ;
- l'instruction en famille, qui se fait par les parents ou toute autre personne de leur choix.

Au niveau national, on retrouve en bleu les établissements publics. On s'aperçoit, évidemment, que c'est la majorité de l'instruction. En jaune, ce sont les établissements sous contrat. En orange, ce sont les établissements privés hors contrat. En vert, un petit peu moins visibles ici, on voit 0,3 % des enfants de 6

à 16 ans qui ne sont pas scolarisés.

Ces enfants non scolarisés sont peu nombreux pour la Nièvre et le Nivernais-Morvan. Les chiffres annoncés pour le Nivernais-Morvan sont évidemment inclus dans ceux de la Nièvre. Dans le Nivernais-Morvan, on remarque que seuls trois modes d'instructions sont représentés : nous n'avons pas d'établissement privé hors contrat. Le public est majoritaire. Le privé sous contrat, en fait, c'est une école à Corbigny, c'est tout. Dans le Nivernais-Morvan, le privé sous contrat représente 6,1 % ; le privé hors contrat, 0,2 %. Il y a des enfants du Nivernais-Morvan qui vont à Nevers, par exemple, ou dans les départements voisins, pour y trouver des établissements hors contrat. Il y a des enfants du Nivernais-Morvan qui fréquentent des écoles privées sous contrat hors du Nivernais-Morvan : Autun, Saulieu, Avallon. Ceux-là on les perd, on ne sait pas où ils sont, enfin, on ne les connaît pas, ils n'apparaissent pas dans mes données.

L'école privée hors contrat subit une forte augmentation, un fort développement au niveau national, on le remarque sur ce graphique. En orange foncé, c'est le 1er degré, et en orange plus clair, le second degré. On voit que la courbe montre une nette augmentation. Philippe Meirieu nous dit que c'est +15,3 % d'élèves entre 2016 et 2017. Il s'ouvre des écoles Montessori, mais aussi des écoles Steiner, des écoles démocratiques et d'autres écoles à projets particuliers, et c'est en net développement.

On a regardé en particulier chaque mode d'instruction. On remarque aussi une évolution de l'Instruction En Famille (IEF) : 0,36 % des enfants d'âge scolaire pratiquent l'instruction en famille. Deux pratiques ont lieu : le homeschooling, c'est-à-dire l'école à la maison en respectant les programmes, et surtout on reconnaît le socle commun de connaissances, ou le unschooling où, là, on revendique l'école de la vie, donc pas de programme établi. Le CNED par exemple, le Centre National d'Enseignement à Distance, se fait à la maison, reconnaît et applique les programmes et le socle commun des connaissances, il est une émanation de l'Éducation nationale. On voit une nette augmentation de la pratique de l'IEF en 10 ans : on passe de 0,16 % à 0,36 %. On note également que plus d'enfants, au niveau national, sont concernés par l'IEF entre 11 et 16 ans qu'entre 6 et 10 ans, ce qui n'est pas vrai dans le Morvan, ou même dans la Nièvre.

L'équipe de la circonscription de l'Éducation nationale de Château-Chinon fait le constat d'une nette évolution de ce choix d'instruction sur son territoire. Les enfants du Morvan instruits en IEF représentent 60 % des enfants du département qui ont fait le même choix. Pour que ce soit clair, les 87 enfants instruits en famille sont les enfants de 6 à 16 ans dans la Nièvre, mais il y en a 63 du 1er degré, et 24 du second degré. Donc, les 38 enfants du Nivernais-Morvan représentent 60 % des 63 enfants du département dans 1er degré. C'est important en pourcentage et peu en nombre comparé au public.

En conclusion, il y a une tendance au développement des alternatives à la scolarisation à l'école publique dans la Nièvre, et dans le Morvan en particulier, plus largement dans beaucoup de pays, en Europe notamment. C'est particulièrement vrai pour l'instruction en famille et dans une moindre mesure pour les écoles privées hors contrat. L'enseignement privé sous contrat, comme je l'ai déjà dit, est installé depuis longtemps en périphérie du Morvan, à Corbigny. On peut peut-être considérer que c'est dans le Morvan, comme Avallon, Autun, Saulieu. Le Nivernais-Morvan serait un lieu propice aux pratiques alternatives d'après certains parents et éducateurs. Merci !

[Applaudissements]

Je vais passer le micro à Claude Grard qui va animer la table ronde.

Première table ronde : Éduquer en milieu rural : diversité des pratiques

Claude Grard - Bonjour à tous et à toutes, je suis Claude Grard, je suis administrateur de la Coopérative des savoirs.

Je vais introduire cette première table ronde de la journée intitulée « éduquer en milieu rural : diversité des pratiques ». Il y a deux items dans cet intitulé. D'une part, la diversité des pratiques : elle va être illustrée par les témoignages de parents qui instruisent en famille et d'enseignants d'établissements publics, privés ou hors contrat. Le deuxième item, c'est « éduquer en milieu rural » ; alors je pose la question à nos intervenants, qui y répondront sans doute : y a-t-il des spécificités de l'éducation en milieu rural, et, si oui, quelles sont-elles ? D'autres questions sont sous-jacentes à cette première : quelles sont les activités qui vous permettent de faire usage des ressources locales dans votre pratique pédagogique ? Quels usages faites-vous du patrimoine naturel, humain, historique ? Comment envisagez-vous le rapport des enfants au territoire ? Comment développer la citoyenneté en milieu rural ? Et peut-être une dernière question : est-ce que l'enseignement en milieu rural a suscité pour vous des démarches innovantes ? Voilà les quelques questions auxquelles j'ai pensé. Il y en aura sûrement d'autres qu'on pourra aborder au cours du débat. Je vais d'abord passer la parole à Christian Maréchal, de l'école publique de Brassy.

Christian Maréchal - Bonjour à tous. Je me présente : Christian Maréchal. Déjà, je suis papa de deux enfants. Aujourd'hui je suis surtout là en tant que représentant de l'école publique puisque je suis directeur de l'école publique de Brassy. J'ai aussi une deuxième casquette, qui est celle de coordonnateur du bassin pédagogique de Lormes ; en gros, je fais en sorte que toutes les écoles de l'ex-canton de Lormes fassent ensemble les mêmes projets sur une année scolaire.

Donc, je suis là surtout pour défendre l'école publique, puisque je continue à être convaincu qu'il s'y passe des belles choses et qu'elle est celle de tous et de toutes, et que la République a besoin d'elle. C'est peut-être très philosophique pour vous, mais pour moi, c'est mon créneau et ça a été mon combat. Je suis depuis quinze ans dans le Morvan, je vois augmenter, vous l'avez constaté, le nombre d'élèves qui disparaissent, parce que la ruralité fait qu'on a de moins en moins de monde dans nos territoires. Je crois que l'école publique fait partie de ce ciment de notre société. Elle a besoin, alors, certainement, d'être perfectionnée, ça je suis aussi l'un des premiers à le dire ; elle a besoin, aussi, de se renouveler. Mais je suis convaincu qu'elle fait partie des solutions d'avenir pour nos enfants qui vivent ici. J'aurai l'occasion de reparler, c'est juste un tour de présentation, j'imagine... J'ai trois heures ?... huit minutes, ça va être... ça va être compliqué de meubler parce que moi je réagis surtout par rapport au questionnement, alors là commencer comme ça...

Donc, je vous le disais tout à l'heure, l'école publique, en tout cas celle que je connais, celle d'ici, de notre territoire, travaille énormément avec les élus, les territoires, les communautés de communes, le pays, tout ça pour faire en sorte que notre projet éducatif soit commun et dispensé pour tous. Et ce travail vaut pour l'enfant qui vit en milieu très rural avec une sociologie très compliquée, très complexe, comme pour celui qui est, comme ses parents, bien intégré dans notre ruralité... Ça, c'est important ; l'école publique permet ça, puisqu'elle touche quand même une majorité, la grande majorité des enfants du territoire. Les projets, qu'ils soient culturels ou sportifs, sont travaillés ensemble, avec les équipes enseignantes. On permet à beaucoup d'enfants de voir les choses, de pratiquer des sports, d'aller à des spectacles, de visiter des musées, ce que beaucoup ne feraient pas forcément si l'école n'était pas là. Et ça, cet apport culturel, sportif, c'est aussi un rôle de l'école, et à mon avis l'un des plus importants. Le plus important, pour moi, c'est le rôle de socialisation : l'enfant à l'école côtoie des enfants de son âge, quel que soit le milieu d'où il est. Nous ne choisissons encore pas, et j'espère que ça restera le cas, des enfants qui viendront à l'école publique : nous prenons tout le monde, quel que soit son milieu d'origine. Et nous essayons… même si, encore une fois, je laisse le bémol, parce que je sais que certains le pensent : il y a beaucoup mieux à faire. Mais nous ne laissons pas, nous essayons de ne laisser personne sur le bord du chemin. Alors après, c'est une volonté individuelle, c'est une volonté d'enseignant, mais moi qui côtoie maintenant, depuis vingt-cinq ans que je suis enseignant, beaucoup d'enseignants, beaucoup, beaucoup ont cette volonté de faire réussir chacun de leurs élèves. Voilà.

Donc, cette socialisation est pour moi peut-être le phénomène le plus important de l'école publique. Des enfants qui n'étaient pas forcément nés pour être amis, jouer ensemble, pratiquer un sport ensemble ou même faire une visite ensemble, finalement, se retrouvent et se trouvent des atomes crochus et vivent une amitié, une socialisation qu'ils n'auraient pas vécue autrement si l'école n'avait pas été là. Ça pour moi, c'est très important, l'école c'est aussi un lieu de vie en plus d'un lieu d'instruction.

Je ne sais pas de quoi vous parler encore… de tellement de choses… L'école de la République c'est, comme je vous l'ai dit tout à l'heure, le ciment de notre nation. Passer par cette école où, finalement, on côtoie ses pairs, c'est aussi les accepter, accepter les différences et accepter de grandir avec l'autre, en connaître peut-être ses spécificités. Et le développement des élèves, à mon avis, sera encouragé par cette richesse de diversité. Voilà donc ce que je défends ici : c'est l'école de notre République. Je crois que c'est la solution à vivre pour une société meilleure, en tous cas. Voilà, je vais m'arrêter là. Merci.

[Applaudissements]

Claude Grard - Bien, je vais maintenant donner la parole à Clothilde Nollet,

coordonnatrice de l'école privée hors contrat Montessori ÉLISE, à Escolives-Sainte-Camille (89).

Clothilde Nollet - Bonjour à tous.

Je vais me présenter rapidement. Donc moi je suis un pur produit Freinet, je suis allée à l'école à Vézelay dans le Morvan. J'ai adoré l'école, et j'ai toujours pensé que mes enfants iraient à l'école publique. Comme le disait Christian [Maréchal], l'école publique était pour moi une évidence. Voilà, j'avais tellement de bons souvenirs que je me disais : en fait, si mes enfants peuvent le vivre pareil, ça sera super ! Et puis, il s'est avéré que j'ai eu quatre enfants, et tous très différents. Au fur et à mesure de leur scolarité, finalement, il y a eu des problématiques qui sont apparues. Les quatre, quand même, sont allés à l'école de Vézelay. Ils ont donc vécu un peu dans ce petit paradis public, parce que c'est vraiment ça. Ils ont été choyés, voilà. On a pu… les enseignants je pense, ont pu faire le maximum pour eux, mais dans la limite de leurs moyens, voilà. Donc il y en a qui sont allés jusqu'au bout, et qui sont maintenant dans d'autres établissements, dans le secondaire.

Et puis est arrivé mon troisième, qui était dyslexique. L'école n'a pas eu de solution. Par manque de moyens, je pense. Et donc, on s'est posé plein de questions et, de là, on a entamé des démarches. Et l'idée d'une création d'école est venue, avec d'autres familles en fait. C'était un projet collaboratif à plusieurs. Et puis, parallèlement à ça, j'ai ma plus grande qui m'a demandé de faire l'instruction en famille, donc, d'elle-même : en voyant d'autres amis qui le faisaient, elle a eu envie de le faire. Donc, je me suis retrouvée avec mon idée de base - « tout le monde à l'école publique » – qui a complètement explosé, voilà, en se disant que, finalement, c'est aussi chouette de pouvoir s'adapter à chaque enfant, dans la mesure du possible, en répondant à leurs attentes tout en réalisant ce qu'on veut leur proposer.

Et donc, ce projet d'école s'est monté. On a commencé à y réfléchir à trois, quatre familles, et puis la pédagogie Montessori est ressortie. Sûrement parce que c'est celle qui était la plus référencée, avec des formations sérieuses, etc., même s'il y en a plein d'autres qui sont super intéressantes. Voilà, on a commencé à faire l'instruction en famille, moitié-école à plusieurs, pour tester, pour voir comment ça se passait. Et c'est vrai que, là aussi, il y a eu une année très productive : on a vu les enfants qui étaient très heureux de se retrouver dans un autre mode d'instruction aussi, c'était vraiment très chouette. Mais c'était un peu, il faut le dire, en dehors du temps et de la réalité. Et puis, j'ai eu ma grande qui a continué tout son collège en instruction en famille, pendant cette période-là aussi. Donc j'étais confrontée à plein de modes d'instruction différents. C'était très enrichissant de rencontrer tous les gens qui sont liés à ces modes d'instruction, publique aussi, avec la dyslexie et tous les gens qui peuvent aider, les auxiliaires autour des écoles.

Maintenant, je ne suis pas enseignante, je suis coordinatrice de l'école Montessori qui désormais est à Escolives, au sud d'Auxerre. Donc nous, on n'est pas vraiment dans le Morvan, même si moi j'y habite. Mais voilà, on est une école rurale, on tombe vraiment dans cette problématique de territoires ruraux. C'est une école qui a commencé, comme je vous ai dit, avec un regroupement de familles, mais qui aujourd'hui s'est ouverte à d'autres familles. Depuis deux ans, on a 35 enfants, une maternelle et puis une primaire, et on a des enfants de 3 ans à 10 ans.

Moi, ce que j'ai aimé, en participant aux réunions ici, c'est les échanges, l'ouverture, le fait que chacun puisse vraiment dire ce qu'il pense, et qu'on puisse s'écouter, et c'était très riche en fait. Moi je pense que voilà, on est une école privée hors contrat, mais je suis très ouverte à tout ce qui se passe, et pourquoi pas un jour passer sous contrat, et pourquoi pas un jour qu'il y ait du Montessori partout : je n'ai pas de dogme. Je pense que c'est une richesse, et qu'il faut que tous, on travaille ensemble.

Ce que je voulais dire, c'est qu'il n'y a pas une école : elle est effectivement plurielle, et il faut qu'on collabore ensemble. D'ailleurs, j'ai vu qu'il y avait une intervenante cet après-midi... je ne sais pas si vous connaissez le collectif Public Montessori : c'est pour développer les pratiques Montessori dans les écoles publiques. Je pense que c'est très intéressant, toutes ces démarches-là qui nous connectent. Nous, à l'école, notre vision c'est que l'école fait partie d'un écosystème. On n'est pas juste là pour instruire les enfants, on est aussi là pour les mettre en contact avec la vie réelle. Nous, notre projet est dans un projet plus global d'entrepreneuriat, d'agriculture, de formation, de citoyenneté. On a plein d'autres projets autour qui viennent se greffer et qui font que l'école, en fait, c'est une entité parmi d'autres, et que les enfants vont être ouverts sur toutes les potentialités qu'offre le territoire. On peut tous s'apporter mutuellement : les gens de l'entreprise peuvent aussi venir à l'école, les enfants peuvent aussi aller à la ferme. Voilà, il y a des connexions qui se créent comme ça sur le même lieu.

Je pense que, quand on est une école privée hors contrat, c'est très nouveau – comme on l'a vu sur les chiffres. Ça se développe beaucoup, mais c'est très expérimental. Il faut donc être très humble et être prêt. Enfin, moi, je serais très contente d'avoir des directions pédagogiques, de temps en temps, qui peuvent nous aider et nous dire : « Là, il y a des points de vigilance à avoir pour les enfants ». Voilà, c'est normal. L'école publique a une expérience très riche et qui peut nous aider. Je pense que c'est hyper intéressant, je le redis, qu'on crée des ponts. Pour l'instant, nous, on ne travaille pas du tout avec les collectivités publiques, et j'en suis assez peinée… mais je ne sais pas comment arriver à ce qu'on crée des liens. Je sais, par exemple, que les écoles publiques, vous devez sûrement avoir des programmes avec la Région, le Département, tous les acteurs locaux, et nous, on n'a pas accès à ça pour l'instant. Alors je trouve ça super dommage, parce que, du coup, ça ne nous inclut pas finalement dans

la société, dans le territoire. Donc, j'espère que ça pourra se développer.

Et puis, qu'est-ce que je voulais vous dire d'autre… Oui, par rapport à l'attractivité des territoires, ce dont vous allez parler cet après-midi : je sais qu'en France il y a des mairies qui perdent leurs écoles, il y en a beaucoup… Et puis il y a des maires qui se retroussent les manches et qui disent : « Moi l'école, je vais la remonter ». Et souvent, c'est avec des pédagogies alternatives. Ils arrivent à financer des postes, donc voilà : on voit qu'il y a quelque chose qui va se créer, entre ce mouvement montant de pédagogies alternatives, et puis les territoires qui ont besoin d'être attractifs. Donc ça peut être avec l'école publique, ça peut être avec d'autres moyens, mais voilà, je sens qu'y a un bouillonnement, là, qui se crée, et la réunion qu'on a aujourd'hui, c'est un symbole de ça, je pense. Voilà, merci de votre écoute.

[Applaudissements]

Claude Grard - Bien, je donne la parole à Colombe Baucour, animatrice environnement au Parc Naturel Régional du Morvan.

Colombe Baucour - Oui, bonjour à tous, j'ai préparé un petit diaporama (voir annexe 3).

Je m'appelle Colombe Baucour. Je suis chargée de mission éducation à l'environnement au Parc naturel régional du Morvan. Nous sommes une cellule éducative, comme l'a rappelé Christian Guyot, qui est composée de deux personnes : Cyril Paquignon, que peut-être certains d'entre vous connaissent, qui a pu animer des activités dans certaines de vos classes, et moi-même. Nous proposons également des animations nature en partenariat avec l'équipe Natura 2000, ici au Parc Naturel Régional du Morvan.

Je vais vous présenter l'éducation à l'environnement au Parc Naturel Régional du Morvan et puis revenir dans un premier temps sur la définition de ce qu'on appelle l'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD). « Développement durable », c'est un mot qu'on entend de plus en plus ; il faut donc revenir un petit peu sur ce qu'est l'éducation à l'environnement.

L'éducation à l'environnement, c'est avant tout recréer des liens entre les individus et leur environnement. En l'occurrence quand on parle d'environnement, c'est très large, puisqu'on va parler de l'environnement naturel, culturel et social. Le but de l'EEDD, c'est quoi ? C'est accompagner aux changements de comportements. Comment ? Chaque fois en passant par une action qui se veut positive, où en tout cas il y aura un ressenti positif. C'est dans ce sens-là que je situe mon action. Le but de l'EEDD est de faire ressentir, de faire connaître, de faire comprendre. On s'aperçoit que grâce au ressenti, justement, on parvient plus facilement à la connaissance. Les dimensions émotionnelles et affectives sont présentes dans l'Éducation à l'Environnement, c'est quelque chose de

très important pour faire passer ou transmettre des connaissances. L'éducation que l'on veut est une éducation qui se pratique en faisant, donc une éducation qui est construite par l'action et la participation. Évidemment, on transmet des savoirs et on ne se positionne pas en tant que « sachants » qui apprendraient à des personnes qui ne sauraient pas. Je parle de l'éducation au sens large, y compris pour les scolaires : le but est de développer d'autres types de savoirs que les savoirs liés aux connaissances à travers les échanges, tels que les savoir-faire, le savoir-vivre ensemble, le savoir-être.

Pour nous aider, nous avons au Parc une cheville ouvrière : le programme « École en Morvan » qui est développé depuis 2002 et que nous avons développé en collaboration avec l'Éducation nationale. Il est dispensé auprès des écoles sur la base du volontariat des enseignants et en toute gratuité. Pour information, il a été construit avec l'Éducation nationale, mais cela ne nous empêche pas d'intervenir dans d'autres types d'écoles, notamment des écoles privées ou des écoles Montessori. Le but est que ce soit vraiment co-construit avec les enseignants. Évidemment, nous arrivons avec un certain nombre de notions, un certain nombre de programmes, mais le but est de répondre au mieux aux besoins des enfants. Quand on intervient dans une classe, on considère que l'enseignant est plus à même de connaître sa classe et de savoir de quelle manière les notions peuvent passer le plus facilement possible. Il y a de grandes généralités, mais, à chaque fois, c'est du sur-mesure en fonction des besoins de la classe et de l'enseignant. Le programme s'articule en deux temps forts : une demi-journée en classe et puis, ensuite, une journée sur le terrain, à Saint-Brisson ou dans l'une des Maisons à thème du réseau Écomusée. Il y a huit Maisons en tout, réparties dans tout le Morvan. Quand on propose des ani mations, le but, à chaque fois, est d'être vraiment dans l'expérimentation, l'approche sensitive, l'imaginaire, l'expérience de la nature ou de la reconnexion avec la nature. On aime aller à proximité des lieux de vie des enfants, parce qu'on considère que c'est le passage obligé pour une meilleure appropriation du territoire. Quand on connaît son territoire localement, on le comprend mieux et on a plus envie de le protéger.

Intervention de Colombe Baucour
© *Claudie Héline*

Outre le programme École en Morvan, on propose des animations scolaires, à destination d'élèves de maternelle jusqu'aux étudiants. Nous avons des pro-

grammes tels que le programme « Écocitoyen de l'eau », qui permet de proposer des animations en toute gratuité aux centres sociaux, à des foyers de vie, à des EHPAD, à des associations, ainsi qu'à tous les établissements qui sont situés sur le territoire. Une grande partie du Sud Morvan peut profiter de ce programme, en lien avec la thématique de l'eau.

Pour rappel, car ce n'est plus trop dans nos activités aujourd'hui, on intervenait auparavant dans le cadre des temps d'activités périscolaires. C'était intéressant puisque ça nous permettait vraiment de suivre les enfants sur un cycle, de vacances en vacances. C'était hors cadre scolaire, ce qui pouvait aussi apporter une dimension différente.
Nous avons des outils pédagogiques, Christian Guyot l'a rappelé tout à l'heure : des jeux, des livrets pédagogiques et des carnets de terrain. Il a raison : nous nous appuyons aussi sur les outils de Bourgogne Nature, Bourgogne Nature Junior qui développent des outils pédagogiques, notamment à l'attention des collégiens et des lycéens, qui sont très, très bien faits. On utilise bien entendu aussi des affiches et des posters.

Nous développons également depuis quelques années un programme qui s'appelle « Les écoles s'invitent au Parc ». Ce sont des projets qui sont développés, sur une année scolaire, avec quelques écoles du territoire. Les élèves de ces écoles se retrouvent pendant une journée, à la Maison du Parc à Saint-Brisson. Une grande partie de l'équipe du Parc est mobilisée pour l'occasion. C'est un moment où l'on va apprendre des choses, de manière ludique. Le pédagogique est un moment de fête. Il faut, pour l'enfant, que ce soit un moment magique qu'il passe, justement, à Saint-Brisson. Il y a déjà eu trois éditions, et il y en aura une l'année scolaire prochaine. Cette année, le thème retenu est la forêt. L'année scolaire prochaine, ce sera le ciel étoilé, la faune nocturne, etc., en lien avec la thématique de l'année au Parc.

Je ne vais pas tout vous détailler. Nous proposons des formations à toutes les personnes qui ont un rôle de formateur, toutes celles qui, à un moment donné, vont devoir transmettre un savoir : des enseignants, des animateurs, des éducateurs, des personnes qui vont avoir à transmettre un certain nombre de savoirs à des enfants ou à du grand public. Nous organisons alors un certain nombre de formations pour construire des projets et des outils afin d'élaborer des projets pédagogiques.

Nous intervenons aussi auprès des foyers de vie et des centres sociaux. C'est dans ces centres sociaux que nous avons l'occasion de rencontrer des enfants que nous n'avons pas forcément l'occasion de sensibiliser dans les écoles, des enfants qui suivent l'instruction en famille, etc. Dans le cadre du partenariat avec les centres sociaux, nous touchons aussi ce type de public-là.

Voici quelques exemples de ces formations que nous avons mises en place : l'accueil du public en situation de handicap, le changement climatique, les tourbières ou la forêt… Et puis, nous intervenons aussi sur ce qu'on appelle les animations grand public, dans le cadre de balades familiales qui sont organisées au Parc. Dans votre dossier, vous avez les rendez-vous du Parc qui récapitulent toutes les activités que nous proposons. Je vous ai présenté la variété d'animations qu'on propose : des balades nature, des veillées, des ateliers. La semaine prochaine il y a un atelier « nichoirs à hirondelles » pour ceux qui sont intéressés, les stages « vergers » et « abeilles ». Voici quelques photos… On a une grande variété de publics. On intervient de plus en plus, aussi, pour les publics spécifiques en situation de handicap (handicap au sens large c'est-à-dire handicap moteur, mais aussi handicap mental).

De fait, nous sommes amenés à côtoyer les classes du territoire et à intervenir avec elles assez souvent. On essaye toujours de se remettre en question et de proposer des nouveautés : nouvelle conception et mise en place de nouvelles animations. Je propose quelques exemples, et puis toujours – ce sera un peu notre leitmotiv – une approche sensitive, scientifique, ludique et émotionnelle.

Pour conclure, je dirai simplement que l'Éducation à l'Environnement et au Développement Durable est un accompagnement vers un changement de comportement. La pédagogie de l'Éducation à l'environnement est basée sur l'expérimentation, l'échange, le partage et les émotions. Au-delà de ça, notre but est de montrer le chemin, c'est-à-dire que le but est atteint à partir du moment où l'enfant développe lui-même son esprit critique et qu'il arrive de lui-même à la conclusion. Le développement de l'esprit critique rentre aussi tout à fait dans ce qu'on appelle l'Éducation à l'Environnement, au Développement durable. L'esprit critique est un véritable outil au service de la transition écologique et sociale.

S'il me reste une petite minute, j'aimerais juste en profiter pour dire que l'EEDD, ça se vit, et c'est une expérience de nature. Certains d'entre vous le savent, j'aime bien finir mes petites présentations par des exemples. Alors là, ici, maintenant, imaginez que nous sommes en animation nature, que nous sommes en balades nature. Nous nous promenons en forêt et nous arrivons à l'orée d'un bois. Et dans ce bois, nous entendons ceci [bruit d'animal] : que cela peut-il être ? [réponses de la salle] Effectivement, nous avons la chance de rencontrer un chevreuil ! Nous nous approchons et puis pouf ! nous avons juste le temps de le voir disparaître. Le crépuscule nous envahit… et soudain, en nous approchant de la forêt, nous entendons... [Bruit d'animal]. Nous avons l'oreille aux aguets, nous disons : « bah oui, on sait ce que c'est ! », qu'est-ce que c'est ça ? On l'appelle la rainette arboricole ; c'est une grenouille qui vit principalement sur les arbres en bordure de cours d'eau et de forêt. Pour terminer, imaginez maintenant que la nuit est cette fois totalement tombée. Nous approchons de la rivière, nous entendons... alors là on est content, on est vraiment content, quand on l'entend, parce que c'est très rare [Bruit d'animal]. C'est un animal

qui avait totalement disparu, enfin qu'on croyait avoir disparu de la Bourgogne et qui est revenu sur le territoire... La loutre ? La loutre, effectivement ! Et nous avons la chance d'entendre la loutre ! Et c'est ainsi que se termine notre petite expérience de nature. J'espère que ça vous a plu, parce que le plaisir c'est aussi ça l'EDD.

[Applaudissements]

Claude Grard - Je donne la parole à Thierry Leutreau, que je laisse se présenter.

Thierry Leutreau - J'ai enseigné à l'école publique, de la maternelle au CM2, essentiellement dans le Morvan, pendant 22 ans, et je vais vous parler de ce que j'ai aimé faire.

Pour moi, il a toujours été évident que je devais prendre en compte la réalité de mes élèves : même si les programmes de l'école publique sont les mêmes pour tous, tous les élèves n'apprennent pas de la même façon ni au même rythme. Ils ne partent pas non plus avec le même vécu ; ils n'ont pas, ils n'auront probablement pas tous les mêmes chances... Tous sont différents, ça, c'est très clair. Alors quand on part de ce constat, on abandonne assez rapidement la pédagogie frontale, qui consiste à considérer que tous les enfants apprennent la même chose en même temps à partir du moment où le maître la dispense. Par contre, tous les élèves, tous les enfants ont des qualités communes : la curiosité, l'énergie, le goût pour la camaraderie, l'envie de faire, l'imagination... Tous les enfants ont ça en commun. Aujourd'hui, on a tendance, partout dans la société, à faire l'éloge des différences. On parle beaucoup du développement personnel, au point à mon avis qu'on en oublie de valoriser ce que les gens ont en commun, ce qui peut nous rassembler, ce qui peut nous permettre, peut-être, de vivre ensemble. À mon avis – mais ça n'est que mon avis –, fonder un système collectif sur la différence individuelle, c'est une erreur profonde. À mon avis encore, le développement personnel n'est pas incompatible avec le bien-être collectif. Je pense même que savoir vivre ensemble, c'est une condition de l'épanouissement personnel. C'est sur ce commun-là que j'ai appuyé ma pédagogie et que je me suis assez rapidement et assez naturellement retrouvé dans le mouvement Freinet. Un des points communs qui relie ces enfants, c'est aussi, bien sûr, le territoire dans lequel ils vivent, et où l'école est implantée. C'est ce que, dans l'école publique, on appelle la carte scolaire. En pédagogie Freinet, il est assez habituel de s'appuyer sur cet environnement commun, cet environnement proche de l'école dont parlait Colombe [Baucour], pour l'observer, l'étudier et ancrer un certain nombre d'apprentissages. Le savoir-faire de l'enseignant consiste à mettre en lien ces opportunités, offertes par l'environnement, avec les fameux programmes dont il est garant, et c'est tout à fait faisable.

Dans les classes où j'ai travaillé, j'ai toujours cherché à tirer profit de ces élé-

ments pour que chacun, je dis bien chacun, puisse apprendre – ce qui est quand même la fonction première de l'école – apprendre avec les autres, apprendre par les autres, et aussi apprendre aux autres. Alors, je vais prendre comme exemples deux activités parmi d'autres qui structuraient la vie de ma classe : le journal et le conseil.

Le journal, c'est un projet de classe vraiment fédérateur, qui mobilise les élèves dans beaucoup de domaines. On part d'un objet banal qui fait partie de notre environnement : qu'est-ce que c'est qu'un journal ? À quoi ça sert ? Qui le lit ? Qu'est-ce qu'on y trouve ? Comment il est fabriqué ? Comment il est organisé ? Les questions s'enchaînent quand on pose ce problème-là dans une classe, chaque enfant apporte la sienne et chaque question, ensuite, peut devenir un sujet d'apprentissage. L'écrit, bien sûr, mais aussi la mise en pages, la fabrication du papier, l'imprimerie, le métier de journaliste : tout ça, ce sont des thèmes sur lesquels on peut construire des apprentissages. Au début de l'année, c'est souvent le maître qui lance : « Au fait, un journal, si on en faisait un tous ensemble, là ? », et là, ça marche à tous les coups, je peux vous le garantir ! Les enfants sont toujours partants pour ce genre de projet.

À partir de là, il faut s'organiser : comment on va s'y prendre ? Et c'est à partir de ce moment-là que le journal devient un projet de classe. Il faut l'imaginer. Chaque enfant a son idée sur la question, certains n'en ont pas, mais ça ne fait rien, ils vont profiter des idées des autres et puis leurs idées à eux viendront, et ils les apporteront plus tard. Il faut se mettre d'accord, il faut discuter, il faut s'écouter, il faut argumenter, il faut parfois s'affronter, il faut arriver à trouver des terrains d'entente. Il faut aussi sérier les questions, c'est-à-dire qu'à un moment on va parler de la forme du journal (à qui on le destine, comment on va le diffuser, quels articles, quelles illustrations...). Il faut prendre des décisions. Il faut respecter les minorités, il faut négocier. Il faut se respecter pour que chacun trouve sa place. Au passage, dès cette étape-là, on voit que la distinction qu'on fait parfois entre éduquer (qui serait l'affaire de la famille) et instruire (qui serait l'affaire de l'école) n'a pas beaucoup de sens. Parce que vraiment, là, on apprend en faisant avec les autres, en construisant ensemble et en respectant ce que j'appelle les règles du jeu. Et rapidement, on découvre qu'ensemble, on peut réaliser des belles choses qu'on n'aurait pas pu réaliser tout seul. On découvre que les autres ont parfois des idées auxquelles soi-même on n'aurait pas pensé. Et puis on découvre aussi que les autres nous reconnaissent pour nos propres qualités, qui peuvent être des qualités d'écoute, d'entraide, de motivation, de goût de l'effort aussi.

Ensuite, il faut passer à la réalisation, c'est-à-dire que le journal, il ne suffit pas de l'inventer, de l'imaginer : il faut le réaliser pour de vrai. Et là, ça veut dire choisir des articles, se documenter, écrire des articles, les proposer aux copains, les lire à la classe, les corriger. Une fois que la classe les a acceptés, il faut les taper sur l'ordinateur pour les mettre en forme, il faut encore les recor-

riger, il faut mettre en pages, il faut choisir ou inventer des illustrations. Donc, vous voyez qu'il y a vraiment de quoi travailler et apprendre.
Bien sûr, notre territoire de vie est le sujet rêvé pour nous, pour nos articles. On va aller visiter la boulangerie du village, on va interroger un papa ou une maman sur son métier, on va venir passer une journée à Saint-Brisson et après, on va le raconter dans notre journal. On apprend à connaître notre environnement grâce à ce journal, et, bien sûr, on l'écrit pour le raconter. Régulièrement, on a besoin de faire des conseils de rédaction pour suivre l'avancée du projet et on se prend au jeu. Le journal est devenu quelque chose d'extrêmement sérieux pour le groupe. Le maître, dans tout ça, veille à ce que chacun trouve sa place. Le collectif, c'est la condition de la réalisation individuelle : que chacun soit mis en valeur et que, surtout, chacun travaille, participe, tienne ses engagements, parce que c'est en forgeant qu'on devient forgeron. Écriture, orthographe, grammaire, conjugaison, vocabulaire, syntaxe, lecture, documentation, outils de correction et puis aussi ce que l'on appelle les savoir-faire : autonomie, entraide, persévérance, créativité, tous ces savoirs, ces savoir-faire, ces savoir-être sont sollicités et développés.

Le conseil - j'avais dit que je parlerais de deux actions -, c'est autre chose. C'est un autre mode d'apprentissage collectif de la vie ensemble. Ça se passe une fois par semaine, lorsque le groupe classe a rendez-vous pour parler, échanger sur des sujets communs qui concernent la vie de la classe. C'est une réunion présidée par un élève qui est le président pendant une semaine. Il y a un ordre du jour qui s'est élaboré toute la semaine dans le cahier de conseil, où chacun a pu écrire librement : on a le droit de parler de tout, dans un conseil.

Pour ma part, je structurais le cahier de conseil en trois parties : j'ai bien aimé, je critique, je propose. Au cours du conseil, on règle, par la parole, des problèmes ou des conflits, mais on peut aussi manifester son contentement, son plaisir, adresser des félicitations. On apprend, là encore à parler, à se respecter, à parler devant les autres. Le président donne la parole, il fait prendre les décisions par vote ou par consensus, il rappelle le règlement. Le conseil peut aussi agir sur le règlement intérieur de la classe, c'est-à-dire que c'est lui qui le remet à jour, qui le rend vivant. Les enfants prennent rapidement la main sur ce genre d'organisation, et, une fois que l'organisation est rodée, qu'elle est bien investie par les élèves, le rôle du maître, ici, c'est de rester un peu à l'écart des débats, d'observer ce qui se passe, d'observer la classe, d'être attentif à celui qui ne parle pas ou pas beaucoup, de veiller à la circulation de la parole, de veiller éventuellement aux prises de pouvoir.

Voilà ce que j'ai pratiqué dans différents endroits, toujours au sein de l'école publique. La liberté pédagogique ça existe, et j'avais la liberté de pratiquer cette pédagogie. Je suis très attaché, vous l'avez compris, à l'école publique, parce qu'aujourd'hui, pour moi, c'est le seul lieu institué où des enfants de tous les milieux et toutes les conditions peuvent se rencontrer et travailler ensemble, coopérer. Tiens, tiens, « coopérer, coopérative » ça revient ! Ça ne m'a jamais

quitté, en fait, et à mon avis c'est ça qui fait la richesse du bien commun, tout simplement.

Claude Grard - Merci. Je donne la parole maintenant à Laëtitia Boivin pour l'instruction famille.

Laëtitia Boivin – Merci. Bonjour à tous. Je ne suis pas très habituée à parler comme ça en public, alors je vais essayer d'être assez claire et concise.
Donc moi, je fais partie des familles qui ont fait le choix de l'instruction en famille. Je ne viens pas ici pour défendre quelque chose ; je viens juste parler de ce que, nous, on vit au quotidien. J'ai entendu beaucoup de choses, ce n'est pas évident de rester centrée sur ce que j'avais envie de dire pour ne pas rebondir sur tout ce qui a été dit avant.

J'ai entendu beaucoup de choses très intéressantes, qui me parlent énormément. J'ai entendu des choses comme : « à l'école, on peut faire comme dans la vraie vie ». Eh bien, moi aussi, j'ai l'impression, justement, que les enfants, quand on les accompagne avec l'instruction en famille, on est exactement dans la vraie vie, en fait. J'ai à cœur de proposer à mes enfants un environnement qui est riche et je pense qu'on a tous autour de nous un environnement qui l'est suffisamment.

On m'avait demandé de préparer un exemple, mais c'est très difficile de trouver un exemple de ce qu'on vit au quotidien, puisqu'en fait j'ai un fourmillement d'exemples. Tous les jours, on a des exemples des apprentissages que peuvent faire les enfants. Un truc qui m'a beaucoup parlé, en fait, c'est la dentelle au fuseau. Je pense à ça parce que, en arrivant ici, on voit des images avec une jolie photo de dentelle au fuseau. Je ne sais pas si vous connaissez un petit peu, c'est un savoir assez ancien, que moi, je ne connaissais pas du tout. Ma fille s'y est beaucoup intéressée, c'est le hasard de la vie. On est tombé sur une association, un jour, alors qu'on participait à un événement, et il y a eu une connexion à ce moment-là. Moi, je n'ai pas été à l'initiative de ça, mais ma fille a trouvé ça sympa. Elle a voulu discuter avec les personnes et elle a pris le temps. Les personnes qui étaient en face étaient passionnées, elles ont pris le temps également. Et elles se sont retrouvées, de fil en aiguille, à discuter, à partager, à échanger. Ma fille a été inscrite à des cours de dentelle au fuseau et voilà, ça fait partie des petites choses comme ça qui sont, il me semble, très intéressantes.

Quand j'entends autour de moi, la plupart du temps, la peur principale au sujet des enfants qui sont instruits en famille, c'est l'histoire de la socialisation. Mais en fait, les enfants y sont confrontés tout le temps. On est dans un monde social, on a tous besoin les uns des autres, et justement, quand on parle de bien commun, ça me semble très important de dire que, pour le bien commun, c'est important que chacun puisse être lui-même bien. Donc, il est le temps aussi de se connaître, de se découvrir, de gagner en estime. Tout ça, c'est vrai, ça aide

aussi à aller vers le groupe.

Mais je ne me suis pas vraiment présentée... J'ai trois enfants, dont les deux aînés sont instruits en famille, et je suis aussi éducatrice Montessori. J'ai donc une double casquette. Je suis passionnée de tout ce qui peut être autour des apprentissages.

À la maison, dans notre pratique au quotidien, on vit ; les enfants ont accès à beaucoup de choses, beaucoup de matériel, et quand ils en ressentent le besoin, quand ils en ressentent l'envie, on va aller nourrir ça, on va essayer ensemble d'avoir des clés pour creuser dans le sens qui les intéresse. Mais je ne peux pas être, moi, à l'initiative : ça vient d'eux, et ça me semble très important. J'ai entendu énormément de choses qui ont fait sens en moi, notamment l'histoire des opportunités qui sont offertes par l'environnement. En effet, on peut créer de manière artificielle plein d'opportunités au sein d'une structure. Quand on est dans un cadre complètement ouvert, c'est-à-dire qu'on n'a pas de cadre, justement, il suffit vraiment de se faire confiance, de faire confiance aux enfants, d'être dans le respect de leur rythme, et les opportunités s'offrent vraiment naturellement. En général, avec les enfants, on a tendance à beaucoup utiliser les boîtes à livres. Je ne sais pas si vous connaissez ça, c'est quelque chose qui me parle beaucoup. On a autour de chez nous des boîtes où chacun peut aller déposer des livres, récupérer des livres. Ça se développe de plus en plus, c'est une initiative qu'on aime beaucoup pour plein de raisons. C'est vrai que l'environnement que j'ai envie de proposer aux enfants, c'est un environnement qui ressemble un petit peu à ça : un environnement où chacun peut déposer, et où ce sont les enfants qui sont libres d'aller piocher ce qui les intéresse.

Je pense que ça serait peut-être plus facile pour moi de répondre à des questions que de partir un peu dans tous les sens, parce qu'il y aurait beaucoup à dire. Voilà, je vous remercie.

[Applaudissements]

Claude Grard - Merci. Est-ce que Nadine Jeannin (de la Maison Familiale Rurale de Liernais) serait présente ? Non. Nous allons donc démarrer la discussion autour de cette table ronde. Est-ce qu'il y a des questions dans la salle ? Je vais vous demander au préalable, si vous prenez la parole, d'attendre qu'on vous donne le micro et de bien parler dans le micro, car nous enregistrons les débats pour pouvoir ensuite les retranscrire.

Jérôme Bognard - Il faut bien que quelqu'un se lance, donc je vais me lancer, mais ça fait un peu redondance avec Laëtitia. Je m'appelle Jérôme Bognard, je suis agriculteur, j'ai trois enfants et je pratique l'instruction en famille depuis 2011, à la demande de ma fille aînée. C'était une de ses demandes. Voici que j'ai à dire par rapport à tout ce que j'ai entendu.

Déjà, concernant l'école publique, je comprends que les instituteurs qui sont sur le territoire se sentent en danger, vu la manière dont ils sont malmenés par l'institution qui est censée les représenter. Excusez-moi, mais je ne me sens pas du tout responsable de la mise en danger du réseau d'écoles publiques sur le Pays Nivernais-Morvan aujourd'hui. L'État a le devoir de proposer des modes d'instruction et d'éducation sur l'ensemble du territoire. S'il a choisi un mode d'aménagement du territoire qui fait que certaines zones sont devenues désertes, il doit accepter d'en porter la charge quel que soit le nombre d'élèves. Ce sont des choix politiques de long cours qui ont été faits depuis les années 1970 et l'État n'a pas à se désinvestir des zones dont il a lui-même organisé le dépeuplement.

Dans le groupe de travail auquel j'ai participé, j'ai eu vraiment cette sensation de mise en concurrence. Je ne suis pas en concurrence avec qui que ce soit. Je pense que la diversité des modes d'instruction qui existe aujourd'hui a toujours existé depuis la mise en place de l'école, et d'après les statistiques, elle fluctue au fur et à mesure du temps. C'est-à-dire qu'aujourd'hui vous avez un certain nombre d'écoles hors contrat, sur des méthodes pédagogiques alternatives, qui sont bien plus nombreuses qu'elles ne l'ont jamais été, et je trouve que c'est une très bonne chose, même s'il y a beaucoup de gens qui se tournent vers ces écoles-là et qui viennent aussi du monde de l'instruction en famille et/ou qui viennent du monde de l'Éducation nationale. Ce sont quand même les deux principales catégories qu'on trouve autour des écoles dites alternatives : des gens qui viennent de l'Éducation nationale et des gens qui viennent de l'instruction en famille. Voilà pour ce qui est de la réalité du territoire.

Maintenant, je vais rectifier quelque chose par rapport à ce que Sylvie a dit tout à l'heure par rapport au homeschooling et unschooling. Ce n'est pas aussi arrêté que ce qui a été expliqué. Le homeschooling, c'est le fait de pratiquer l'instruction en famille, et dans l'instruction en famille, vous avez différentes pratiques.

Vous avez des gens qui suivent stricto sensu le programme de l'Éducation nationale, parce qu'ils estiment peut-être que le programme, tel qu'il est mis en place, et le système de paliers, tels qu'ils ont été mis en place, sont une bonne chose ; c'est leur choix.

Vous avez des gens qui mettent en place un apprentissage formel, mais qui ne respectent pas forcément le programme par paliers de l'Éducation nationale, mais qui sont tenus de toute façon à la grille d'acquisition du socle commun à l'âge de 16 ans.

Vous avez des gens qui vont être plutôt – et c'est ce que je fais – entre apprentissage informel et apprentissage non formel. D'un côté, je vais m'amuser à créer des activités de manière artificielle pour créer de la sollicitation au-

près de mes enfants : ça, c'est l'apprentissage informel. Mais je pratique aussi l'apprentissage non formel, c'est-à-dire tout ce qui part d'eux et qui fait qu'ils apprennent de manière ludique, sans même s'en rendre compte. Parce que là je rejoins ce que Thierry a dit tout à l'heure : un enfant, ça ne demande qu'à apprendre, c'est une éponge, il a un vrai goût de la découverte. Et donc nous, c'est ce qu'on essaye aussi de cultiver dans l'instruction en famille.

On parle aussi de la socialisation. Ce que j'ai envie de dire, c'est qu'il n'y a pas d'endroit qui soit dépositaire de la socialisation. Les études qui ont existé dans les pays anglo-saxons nous concernant ne révèlent pas de problème en ce domaine. Le début d'étude qui commence à être fait aujourd'hui sur le territoire montre très clairement qu'il n'y a pas de problème de socialisation des enfants qui sont instruits en famille. Ce sont des gens qui sont parfaitement insérés à la société, ils sont très présents dans le milieu associatif, ils participent souvent à énormément d'activités et, surtout, ils ont une sociabilité transgénérationnelle, c'est-à-dire que ce sont des enfants qui sont habitués à être en relation avec l'adulte, avec des enfants plus vieux qu'eux et à être en relation avec des enfants plus jeunes qu'eux. Donc, il n'y a pas de problème de sociabilité tel qu'on l'entend.

Et pour revenir sur ce que disait Thierry Leutreau par rapport au bien-être collectif qu'engendre le bien-être personnel, moi, pour avoir fait de la psycho un certain nombre d'années, je pourrais dire qu'on pourrait inverser cette logique : on peut aussi considérer que c'est le bien-être individuel qui va permettre à un groupe de vivre de manière équilibrée.

Voilà, c'est à peu près les seules remarques que j'avais à faire... Et sur la coopération, si : l'instruction en famille est un endroit où il n'y a absolument pas de compétition entre les enfants, où la seule chose qui est encouragée, c'est la coopération parce qu'il y a une absence de sanction et de notation des enfants les uns par rapport aux autres. Voilà, je vous remercie.

Claude Grard - Merci.

Sylvie Boivin - Bonjour, j'ai un petit témoignage.
Je viens de la ville, je suis dans le Morvan depuis 30 ans, j'ai mis mes enfants à l'école publique de Brassy. Ce que je vois, c'est que mes enfants, qui étaient d'un milieu assez aisé, ont fréquenté des gens d'origines vraiment diverses et restent amis avec ces gens d'origines diverses. Et franchement, ça me fait vraiment plaisir, parce qu'ils n'auraient jamais eu l'occasion de côtoyer ces gens-là et de rester amis. Du coup, chacun dit ce qui se passe dans sa famille, maintenant que nos jeunes ont eux-mêmes des enfants.

J'ai eu une formation de prof de danse et, de ce fait, je suis intervenue dans la classe de Thierry Leutreau il y a des années, en classe d'école maternelle, et mon souvenir c'est que les enfants ont fait de la couture, ils ont dessiné leurs

costumes, ils ont fait de la peinture, Thierry leur a fait faire leurs instruments de musique, on a fait des chorégraphies, on a fait de la danse africaine et franchement, waouh... j'étais subjuguée de voir un petit groupe qui faisait de la musique, un autre groupe qui dansait, on alternait, enfin c'était vraiment une belle expérience. J'espère que ces ouvertures sont toujours possibles dans les classes.

J'ai aussi vu des enfants qui étaient très maltraités chez eux, et qui ont eu une possibilité de parler à l'école de ce qui se passait chez eux, vraiment des choses graves, et je pense que quand il y a des maîtres et des maîtresses qui sont vraiment à l'écoute, c'est bien. Mon conjoint est directeur d'un lycée et on voit qu'il y a des enfants qui sont très contents d'aller à l'internat pour sortir de leur famille. Voilà, c'est aussi des points de vue qu'il faut avoir.

Je suis tout à fait d'accord que de voir les enfants assis des heures et des heures, moi ça me tord aussi. J'ai un petit-enfant, je suis grand-mère maintenant, et je me dis que je n'ai pas non plus envie que mon petit-fils soit assis des heures et des heures. Je vois bien les inconvénients de chaque chose. J'avais une voisine qui n'a pas mis ses enfants à l'école, et je vois aussi la joie des enfants d'aller attraper les poules, de s'occuper des poules, des lapins, des chèvres, etc., et que c'est comme un monde aussi un peu magique.

Donc, je suis partagée dans tout cela. Voilà, c'était juste un petit témoignage. Je n'aimerais pas trop être parent maintenant et ne pas savoir où mettre mes enfants, et quoi en faire (rire) … Voilà, merci.

Auditorium journée d'étude du 10 avril 2019 – St Brisson
© *Claudie Héline*

Maël - Euh excusez-moi, je voudrais juste dire un petit truc. Je me présente donc : Maël, voilà, je suis instruit en famille et apprenti cinéaste dans une école de cinéma par correspondance au Québec, et je tiens à dire que je respecte tout ce qui vient d'être dit.

Voilà, je voulais juste apporter quelque chose qui m'a légèrement embêté dans quelques phrases qui viennent d'être dites, pas à l'instant, mais dans tout ce qui s'est passé depuis le début de la journée. Dans les graphiques et dans les

paroles de certaines personnes, il y avait le fait que nous disparaissions de l'école, comme si nous étions invisibles. Ce qui, je dois dire, est faux. En effet, on peut voir déjà dans notre village, dans tous les endroits où nous sommes, que nous sommes bel et bien non pas invisibles mais bien vivants face à la vie...
Il y a certaines personnes qui sont... qui sont dédiées, comme dans un jeu pour enfants, à être des ronds qui ne rentrent pas dans des carrés. Eh bien, ils rentreront alors dans des ronds et non pas justement dans des carrés, même si certains carrés, parfois, sont assez grands pour pouvoir faire rentrer des ronds ... Mais il n'empêche que ce sont quand même des ronds qui seront dans ces carrés-là, et donc, au final, ils finiront par tomber. Chacun voit midi à sa porte, il se peut qu'il y ait justement des enfants qui rentrent dans les carrés, eh bien très bien, mais il y a aussi des enfants qui sont des ronds, qui rentrent dans les ronds : pourquoi les faire rentrer dans les carrés ?
Voilà, je voulais juste... j'apprécie tout ce qui vient d'être dit de positif tout ça, mais je voulais juste apporter cela, si j'ai bien dit correctement.

Une personne du public – Bonjour. J'ai écouté avec beaucoup d'attention tout ce qui s'est dit. Chaque méthode a bien sûr tous ses avantages et chaque méthode peut aussi avoir tous ses inconvénients. Personnellement, j'ai une expérience qui m'a un peu rebuté. Quelqu'un de ma famille a choisi d'éduquer ses enfants à la maison, je trouve que ça ne s'est pas trop bien passé, et effectivement ces enfants ne sont pas très socialisés (rire), enfin je trouve... Ça fait partie des inconvénients qui peuvent se passer, et je pense qu'il y a aussi vraiment un problème de personnalité de la personne qui enseigne, que ce soit un enseignant de l'école publique ou un parent. Et il y a des enfants qui sont fragiles et que la façon dont ils vont être pris, la façon dont ils vont être éduqués, enseignés est vraiment très importante. Il faudrait être très, très vigilant, alors je ne sais pas comment on peut faire, je pense qu'il faudrait avoir une vigilance au niveau de la qualité des personnes qui enseignent, et avoir un suivi à ce niveau-là. Merci.

Philippe Bongrand - Je profite de ce que vous avez dit pour dire que, effectivement, sur la socialisation, il y a des études américaines qui sont dominantes, mais elles sont très discutables à différents égards. On est plusieurs chercheurs à travailler sur le sujet et dans les études en cours, dans l'analyse des rapports administratifs sur les enfants qui sont instruits en famille (et juste pour faire transition avec ce que vous dites, et sachant que je parle sous le contrôle de mes collègues qui le savent encore mieux que moi), eh bien la question de la socialisation est très rapidement expédiée, considérée comme n'étant pas aussi – et loin de là – préoccupante. Dès qu'on en parle, cette question arrive, évidemment. Il y a des situations qui peuvent être préoccupantes, mais elles sont très marginales dans l'ensemble des familles qui choisissent d'instruire, comme on dit, « à domicile ». La question prend une place, dans les discussions et

dans les préoccupations des gens qui s'intéressent au sujet, avec une ampleur qui va très très au-delà de ce qu'on voit dans les contrôles faits par l'Éducation nationale, ou par les mairies, de ces familles sous l'angle de la socialisation. Les cas problématiques y sont extrêmement marginaux.

Une question que je me pose, parce que je travaille plus auprès des parents instruisant en famille, quelque chose que j'ai l'impression de voir en les fréquentant, c'est qu'il y a des regroupements entre parents non scolarisants. Ce n'est pas du tout l'unique manière de voir d'autres enfants et d'autres parents, mais c'est une socialisation spécifique qui, du coup, ratisse plus large géographiquement, parce que comme ce sont des populations (au sens sociologique du terme) plus réduites, on va chercher les pairs un peu plus loin. Il y a par exemple des regroupements nationaux régulièrement. Une des questions que je me pose, c'est justement, pour le dire de manière un peu schématique : est-ce que les enfants instruits en famille n'auraient pas un rapport au territoire, notamment national, ou une perception et une expérience de la géographie un peu différentes, et donc intéressantes à ce titre en termes de recherche, parce que les enfants seraient amenés plus souvent à voyager, à aller au rassemblement national en Bretagne, ou ailleurs ? Et j'ai l'impression qu'une partie des familles qui instruisent en famille ont une forte sociabilité comme ça, qu'ils se rassemblent régulièrement dans différents endroits, notamment à Lormes (58), qui accueille régulièrement, je crois, des personnes qui doivent découvrir, comme moi cette année grâce à la Coop, le Morvan grâce à l'instruction en famille.

Donc la question que je voulais poser, c'est : est-ce que dans les différentes manières d'instruire les enfants, on encourage, ou on construit, ou on contribue à l'édification et au développement de rapports différents des enfants à un territoire vécu, national ou local ? Voilà, c'était une des questions qu'on avait en organisant cette table ronde, en disant qu'il y a différentes manières de grandir, de se percevoir dans un espace donné. Est-ce que le fait d'instruire différemment peut avoir des effets ? Est-ce qu'on pourrait faire des hypothèses de recherche sur le sujet ?

Jean-Pierre Magnin - Bonjour, je suis Jean-Pierre Magnin, je ne suis ni chercheur ni enseignant, donc à ce titre, je n'ai aucune compétence et aucune légitimité pour pouvoir juger du bien-fondé d'un système par rapport à un autre. Je vais donc me placer sur un autre plan.

Je suis militant politique et associatif par ailleurs et, dans tout ce que je fais, dans toutes mes actions, c'est la vision du collectif qui m'attire.et notamment une idée du sens du commun. C'est de ce point de vue-là que je voudrais qu'on place ce débat. Il me semble que l'Éducation nationale, telle qu'elle existe, et même si elle n'est pas parfaite, a au moins pour but de gommer les inégalités sociales qu'il peut y avoir d'un enfant à l'autre. Et puis je me place au niveau national, donc au niveau d'une République. Dans toutes les promotions qu'on peut faire d'une idée, ou de ce qu'on veut promouvoir, il faut toujours s'imaginer

que ce qu'on trouve bien pour soi-même, ça doit pouvoir être bien pour tout le monde, et donc l'idée c'est... Extrapolons, par exemple l'éducation en famille, enfin l'instruction en famille, ou même d'autres systèmes à l'échelle nationale : qu'est-ce qu'il advient de tout ça et qu'est-ce qu'on fait des élèves qui, sociologiquement, n'auraient pas éventuellement les moyens – je donne déjà des réponses à mes questions, mais je pose la question quand même… Au niveau d'une grande échelle, qu'est-ce qui se passe ? Je ne vais pas dire pour soi-même, mais… pour le Morvan par exemple : qu'est-ce qu'on promeut comme système ? Et je parle des systèmes collectifs, des systèmes de grande échelle, et non pas de pédagogie, voilà.

Pascale Bertin - Bonjour je me présente, je m'appelle Pascale Bertin, je suis directrice d'une école maternelle, à Nevers, de trois classes. Et je suis secrétaire départementale de la FSU, qui est une fédération de syndicats, pas exclusivement de l'Éducation Nationale, qui défend les services publics en termes de qualité et pour les personnels. […]

Quand Thierry Leutreau parle de liberté pédagogique, je ne peux qu'être d'accord et être heureuse d'entendre ces propos-là. Je suis d'autant plus inquiète que – en même temps, je me fais l'avocat du diable, puisque je vais critiquer fortement le projet de loi du ministre Blanquer – je rejoins Jérôme quand il parle de la responsabilité de l'État par rapport aux déserts scolaires et aux suppressions de classes dans les territoires ruraux. Parce que pour nous, enfin pour moi personnellement et aussi au titre de ma fédération, l'école est un élément structurant du territoire. À ce titre-là, je rejoins les détracteurs de la future loi, du projet de loi Blanquer, c'est-à-dire l'idée de faire des gros pôles scolaires qui feraient fermer toutes les écoles alentour pour tout ramener à côté du collège de secteur, pour mutualiser.

Alors, il y a toujours des mots au niveau des économies d'échelle qui sont très élogieux, mais heureusement, pour le moment, il y a une résistance de la part des enseignants et aussi de la part des parents. Quand je parle de résistance, c'est de la résistance pédagogique, c'est-à-dire que des enseignants refusent que les enfants rentrent dans des cases et soient évalués à l'entrée au CP, par exemple, parce qu'il y a un rôle de la maternelle qui est extrêmement important en termes de prévention et, justement, de joie d'être à l'école.

Je ne vais pas être trop longue, mais ce que je veux dire c'est que, à l'école publique, on ne choisit pas nos élèves. Ça, c'est quelque chose qui me semble extrêmement important. Quand on voit par exemple les pourcentages des résultats au bac dans des lycées, s'il y a 97 % de réussite, on voit qu'il y a des lycées qui, sûrement, ont pratiqué un choix d'élèves beaucoup plus que d'autres. De même au niveau des enfants et de la rencontre des enfants des autres : nous, nos enfants sont allés en REP – en ZEP, pardon –, et, à cette occasion, nos enfants nous ont dit : « Si on n'avait pas fréquenté ces collèges-là, on n'aurait jamais eu l'occasion de rencontrer des enfants d'un autre milieu que le

nôtre ». Parce que c'est vrai qu'on se fréquente toujours un peu dans l'entre-soi, donc ç'a été vraiment une richesse pour nos enfants de rencontrer d'autres enfants d'écoles publiques. Ça, c'est du point de vue du parent.

En tant qu'enseignante, je m'interroge aussi sur l'enfance en danger, c'est-à-dire que j'ai extrêmement confiance dans les parents qui choisissent de faire cette instruction en famille parce qu'ils ont un regard, ils se sont formés sur comment enseigner, etc. Ils sont à l'écoute de leurs enfants, mais je pense à tous ces enfants pour lesquels l'instruction en famille représenterait un danger, et heureusement les parents ne s'en sentent pas capables.

On a vraiment aussi un rôle, à l'école publique, de pédagogie envers les parents, par exemple, par rapport à l'information sur la nocivité des tablettes, sur le sommeil... enfin des tas de paramètres de la vie personnelle dont l'école ne peut pas se désintéresser. Grâce à l'école, alors peut-être que je me vante, et que l'école, en fait, ce n'est pas ça du tout, mais quand même, grâce au contact que certaines familles ont avec les enseignants, il y a un apport qui fait qu'on a l'impression d'aider des familles et de repérer des enfants qui pourraient être en danger. Bien sûr, je ne fais pas du tout allusion... Enfin, je n'ai pas confiance dans l'instruction en famille, mais ce que je veux dire, c'est que ça ne peut pas concerner tous les enfants. Je vous remercie.

Pierre Champollion - Merci, je suis Pierre Champollion, je suis chargé ce soir de conclure la journée d'étude, je suis chercheur à l'université de Lyon 2, au même laboratoire qu'un certain nombre de mes collègues.

Je voudrais prolonger la question de Philippe Bongrand vis-à-vis de tous les interlocuteurs de la table ronde. Il demandait quel était le rapport aux territoires des élèves qui étaient instruits en famille, et par rapport aux territoires des élèves qui étaient instruits à l'école – « instruits » entre guillemets. Il faisait allusion aux territoires vécus, à l'échelle de ces territoires vécus, en disant que certains peuvent avoir un rapport au territoire national, et d'autres un rapport au territoire local – donc il y a une question d'échelle. Mais au-delà du territoire vécu, il y a d'autres types de territoires, d'autres dimensions. Le sociologue Bernard Lahire parlait de territoires prescrits pour désigner les territoires institutionnels (les départements, les arrondissements, les communes et cantons, etc.). Il parlait aussi de territoires vécus, et c'est à eux, je crois, que faisait allusion mon collègue Philippe Bongrand. Mais il y a aussi le territoire symbolique, c'est-à-dire celui qui correspond aux représentations, aux images, celui que l'on porte dans sa tête même si on n'habite plus dans ce territoire, ce territoire dont on peut venir. Ce territoire symbolique, il vient souvent de l'histoire. Un certain nombre de gens naissent par exemple dans un territoire de montagne ou rural, et puis leurs parents déménagent et ils vont vivre ensuite dans un territoire plutôt urbain, mais ils continuent de réagir et de se comporter comme des gens qui sont porteurs de la dimension symbolique de leur territoire. C'est

quelque chose que l'on rencontre tous les jours.
Donc, la question que je voulais poser, c'est non seulement par rapport aux territoires vécus, mais également par rapport aux territoires symboliques : est-ce que vous avez constaté des différences en ce qui concerne ce rapport aux territoires symboliques dans les différentes formes d'éducation que vous avez successivement évoquées ?

Laëtitia Boivin - Moi, je veux bien parler des territoires. Personnellement, j'ai eu ma grande fille, qui n'avait que quatre ans, à la maison, et qui est vraiment ancrée dans son territoire… Déjà, elle avait un rapport à la nature et au sport très fort et c'est pour ça qu'elle a fait l'école à la maison. Mais, effectivement, je pense que ce symbole, elle va le porter toute sa vie et elle sera porteuse de son territoire ad vitam æternam.

Je pense que c'est très présent dans l'instruction en famille. Les enfants apprennent à aimer leur lieu de vie. Et plus que l'aimer, ils vont l'explorer de bout en bout, apprendre à faire des connexions avec les gens du village qu'ils n'auraient pas faites par manque de temps. Donc tout ça, ils vont vraiment apprendre à connaître où ils vivent. Et d'un autre côté, la deuxième face de la pièce, c'est que c'est des enfants qui ont du temps (puisqu'ils ne sont pas soumis aux rythmes scolaires), des enfants qui souvent ont envie de voyager, ou au moins de découvrir. Ils sont super bien ancrés dans leur territoire et ça leur donne envie de découvrir autre chose. Effectivement, ça peut être les rencontres qui se font, qui s'organisent ailleurs, mais en général c'est des enfants qui sont portés vers la découverte et, voilà, c'est ce territoire qui a fait ça. Ici, c'est le Morvan, mais je pense qu'il y a plein d'autres endroits en France où c'est pareil et je sens que c'est hyper présent. En tout cas moi, à la maison, c'est comme ça : le côté très proche et, en même temps, l'invitation au voyage et à partir.

Clothilde Nollet - Je vais prendre la suite, puisque je suis tout à fait d'accord avec ce qui vient d'être dit par ma voisine.

Moi, j'ai des enfants qui sont très attachés aussi à l'endroit où ils vivent, donc l'endroit, la maison, mais aussi un petit peu plus large. Étant donné que, pour différentes raisons, pour rencontrer d'autres enfants il n'y a pas seulement l'école, c'est vrai qu'il y a plein d'endroits différents pour rencontrer d'autres enfants. Il y a les endroits où les enfants vont pouvoir faire des activités extrascolaires, par exemple. Il y a tout simplement les parcs, il y a plein d'endroits, en fait.

Quand j'entends (c'était quoi le terme exactement ?) « gommer les inégalités sociales » : en fait, l'enfant qui grandit ne connaît pas d'inégalités sociales. Pour lui, il n'y en a pas ; ça, c'est quelque chose qu'il va vivre ensuite. L'enfant va aller vers les autres enfants, et vers les autres personnes, peu importe

leur âge, peu importe leur sexe, peu importe leur croyance. Ça, c'est vraiment quelque chose qu'on accompagne aussi en proposant l'instruction en famille.

C'est vrai que les fois où on peut se rencontrer sur le territoire, étant donné que c'est vaste, quand on veut faire des rencontres entre familles qui instruisent à domicile, c'est vrai qu'on a tendance à se retrouver dans des endroits nature. Aussi donc, on a énormément de temps, les enfants investissent. J'entendais que pour aimer et pour être sensibilisé à l'environnement, on a besoin d'expérimenter, et ça, c'est vrai que les enfants instruits en famille ont énormément de temps pour expérimenter. Ils sont dans l'échange, dans le partage et c'est vrai que tout ça va leur permettre aussi d'avoir une connexion aux territoires et de se sentir ancrés. Moi, par exemple, j'ai des enfants qui sont très contents. On a tendance à partir en voyage régulièrement à l'autre bout de la planète : ils sont très contents de partir, et ils sont très contents de rentrer. C'est quelque chose qui me semble assez intéressant, aussi.

Colombe Baucour - De notre côté, ce qu'on a pu remarquer avec les groupes sur lesquels on intervient, ce qui est intéressant, c'est qu'il y a quand même une variété, même si ce n'est absolument pas exhaustif. Ce qu'on a remarqué, c'est qu'on ne peut pas faire de généralité. On parle bien d'individus et évidemment il y a l'instruction, qui est importante, il y a aussi l'éducation, qui est donnée par les parents, et tout ça va énormément jouer. Vous pouvez avoir des enfants qui ont été dans des écoles publiques et qui ont une vision des territoires qui peut être très large, avec un esprit très ouvert, et des enfants qui ont été instruits en famille ou ça ne va pas être le cas, ou vice versa. Nous, quand on est intervenu dans certaines écoles Montessori, ou quand on a côtoyé des enfants instruits en famille, on est tombé aussi sur des enfants qui avaient une vision du territoire très large, une vision très ouverte. Donc je pense que c'est vraiment l'individu. Il faut tenir compte du fait que l'école ne fait pas tout. Il y a aussi toute la part d'éducation, derrière, et je pense que c'est vraiment là-dessus, aussi, qu'on va se construire. Et puis, dernière chose : nous, on côtoie aussi des enfants qui ont plusieurs territoires, et ça rebondit un peu avec ce que vous disiez, Pierre. Il y a le territoire certes où on vit, il y a le territoire, peut-être, d'où l'on vient, il y a le territoire où l'on se sent bien, et en fait la notion de territoire elle-même peut être très brouillée, parce que, en fait, on peut avoir plusieurs territoires. Voilà.

Claude Grard - On va maintenant donner la parole à la salle, pour des questions.

Magali Douriaux - Voilà, donc, moi déjà, je voulais dire que quelque chose m'a choquée – enfin choquée... m'a interpellée. C'est que j'ai un peu de mal à comprendre pourquoi on serait en opposition. Pourquoi, depuis le début, on tente de mettre... Pardon, je ne me suis pas présentée, excusez-moi : je suis Magali Douriaux, je suis la maman de Maël qui est donc instruit en famille avec sa petite sœur.

Moi, je pense que les problématiques de fond de l'instruction, de l'éducation, c'est de chercher à comprendre les enfants, à comprendre comment on peut faire pour avancer, et on peut avancer tous ensemble. Et à mon avis, là où il y a erreur, c'est de penser qu'il y a d'un côté le bien commun, de l'autre les gens qui ne font pas partie du jeu. Non, on est tous ensemble, et on essaye tous d'apporter ce qu'on a à apporter de la manière qui nous semble naturelle, celle qui nous correspond par rapport à nos expériences, par rapport à nos réflexions, par rapport à nos informations, etc. Et donc je pense que c'est un peu dommage d'en arriver toujours à...

© Parc régional naturel du Morvan

Je défends ma position en essayant de montrer que non, il n'y a pas de problème de socialisation dans l'instruction en famille. Enfin, voilà, je trouve ça un tout petit peu dommage... Ce n'est pas pour vous en mettre plein la tête, comme vous disiez juste avant, ce n'est pas la question, mais voilà, moi, je pense que ça serait quand même beaucoup plus efficace et intéressant si on partageait nos expériences, qu'on les mette ensemble, et qu'on voie.

Je reviens sur ce qu'avait dit Clothilde Nollet au début lors de son intervention. Elle parlait d'école plurielle, et effectivement je pense qu'il y a moyen, dans une communauté qui est la société, d'avoir plusieurs modes d'action, de faire des choses de façon différente et tous, pour autant, de faire partie de cette société, et d'en faire partie bien, en donnant ce qu'on a à donner chacun avec notre façon d'être et nos différences. Je reviens aussi sur les différences qui, pour moi, sont extrêmement bénéfiques pour une société, pour une collectivité.

Je reviens aussi sur le terme de collectivité. À mon avis, la collectivité, il faut savoir comment on l'entend, parce que soit on peut parler de la collectivité au sens de la société, de l'ensemble des êtres humains qui vivent ensemble et qui ont des expériences ensemble, soit on peut parler de la structure collective. Moi, je fais bien la distinction, et à mon avis on peut ne pas profiter d'une certaine structure collective sans pour autant s'extraire de la collectivité en général. On agit ensemble.
J'avais pris la parole pour parler du territoire, à la base (rire), mais c'est ça qui m'est venu. Pour parler du territoire, ce que je voulais dire, c'est qu'effectivement, quand on est en instruction en famille, ça, c'est un petit peu, on va dire en quelque sorte, le défaut de l'instruction en famille, mais qui est aussi une qualité, c'est qu'on fait beaucoup de kilomètres. Chaque fois que notre enfant a besoin d'apprendre quelque chose, c'est vrai qu'on peut partir et aller. Là, par exemple, mon fils a fait partie de *On s' fait un film*, qui est un projet de film qui a été lancé par la Coopérative des Savoirs. Nous, à chaque fois qu'il doit venir,

on fait des kilomètres pour l'emmener, pour qu'il participe.

Et puis il participe sans choisir les personnes avec lesquelles il participe, d'ailleurs. Parce que vous disiez tout à l'heure : « on choisit avec qui on socialise notre enfant, etc. ». Non, parce que nos enfants, ils vont dans plein, plein, plein de choses, tout ce qui existe en fait, donc tout ce qu'il y a dans la vie. Ils rencontrent des enfants aux activités périscolaires, et ils ne choisissent pas qui ils rencontrent. Ils rencontrent des enfants dans les villes, dans les campagnes, ce qui n'est pas forcément le cas des enfants qui habitent à la campagne qui ne rencontrent pas forcément tellement ceux des villes dans les écoles. Ça, c'est une chose juste à constater : je la constate, c'est tout. Les enfants qui sont instruits en famille participent grandement à tout, tout, tout ce qui se passe dans leur territoire, au moins autant que l'école. C'est pour ça que je ne vois pas pourquoi on ferait forcément une opposition entre l'école et l'instruction en famille.

Claude Grard - Merci, on va prendre une dernière question. On est censé être en pause là, à 11h, mais bon pour l'instant on continue. Et on fera une pause après.

Jean-Claude Perraudin - Bonjour, je suis Jean-Claude Perraudin, je ne suis pas du département, ni du territoire, même si je suis rédacteur à *Vents du Morvan*, ce qui est une belle compensation.

Mon discours sera un petit peu décalé, je pense, d'abord par mon parcours. J'étais président de parents d'élèves FCPE, président d'une amicale laïque que j'ai fait grandir, et je suis délégué départemental de l'Éducation nationale, mais pas dans le département de la Nièvre – je suis d'ailleurs en voie d'arrêter, pour des tas de raisons.

Je ferai plusieurs constats. Premier constat : la question de la politique générale éducative dans notre pays. Je vois des choses assez aberrantes, dans ma commune. J'étais adjoint dans cette commune, j'ai vu deux fermetures de suite de classes maternelles et comme c'est une commune périurbaine qui a des augmentations d'effectifs, on va la réouvrir cette année. Quel projet pédagogique peut-on construire dans des instabilités aussi grandes ? Et je pose la question au territoire Morvan : quel projet pédagogique peut-on construire quand il y a des incertitudes, surtout sur les fermetures de classes et les types de regroupements qui ne sont pas préparés longtemps à l'avance ? C'est une question de politique générale, mais il me semble qu'elle est essentielle.

Ensuite, je vous donnerai l'expérience d'un délégué départemental de l'Éducation nationale qui croyait à ce qu'il faisait. J'ai participé à de nombreux conseils

de classe : qu'est-ce que j'ai vu ? Dans l'ensemble, j'ai vu des gens motivés, c'est quand même ce qui ressort en premier. Mais j'ai vu aussi, parmi les parents, beaucoup de personnes qui utilisent un petit peu l'école à titre consumériste, c'est-à-dire que c'est l'école qui vient et qui doit résoudre tous les problèmes de leur vie personnelle, qu'ils n'arrivent pas eux-mêmes à résoudre. Entre autres, ils ne font pas le choix du mode de travail, du lieu de travail et ce sont les conditions subies qui impliquent des répercussions fortes sur la destinée de leurs enfants et sur les relations à l'école. On voit quelquefois aussi – mais, je ne le cache pas, j'ai une fille enseignante –, on voit aussi des enseignants qui sont devenus un petit peu fonctionnaires. Ils sont très, très minoritaires, je ne vais pas en faire une généralité du tout, mavis certains sont devenus assez « fonctionnaires » dans leur esprit, et ils ne posent pas toutes les problématiques, très justes, qu'ont posées certains d'entre vous. Moi qui suis un grand défenseur de l'école publique, je me permettais de leur dire, parfois.

Alors je me suis dit que, face à ces évolutions, la tendance vers des recherches alternatives d'éducation et d'enseignement me paraissait un peu aller de soi, mais j'y vois quand même des dangers énormes, énormes. On va vers des clivages dans notre société qui est déjà très parcellisée, on va aller en les augmentant. Je m'excuse, mesdames [s'adressant à la tribune], vous avez commencé toutes deux votre intervention en disant « personnellement ». Vous n'avez peut-être pas fait attention, la personne qui vient d'intervenir a dit au moins dix fois « moi je ». Il me semble que là il y a une absence de réflexion collective et de représentation qu'on a par rapport aux autres. [Une personne de la tribune - c'est au contraire ne pas s'approprier…] Alors oui, oui, mais je le dis comme je l'ai ressenti, peut-être. Je ne vous mets pas en accusation du tout...

Ce que je me dis, ce que je pense, c'est qu'au niveau de la politique générale, il y a des territoires en difficulté, et pour ces territoires, il faudra avoir une approche beaucoup plus fine, beaucoup plus décentralisée, beaucoup plus proche du terrain pour essayer de résoudre. Parce que je pense qu'avec les moyens, les technologies dont on dispose aujourd'hui, on peut être inventif sur les modes de transmission des savoirs, et on ne l'est à mon avis pas assez. On est encore un peu sclérosés sur ces aspects-là.

Autre point que je voulais dire quand même, c'est qu'il faut faire attention aux clivages. Moi, je crois qu'il y a des gens qui ont la possibilité de choisir, qui ont les moyens de choisir, et d'autres qui ont les obligations de subir. On le voit dans notre société : la coupure Gilets Jaunes, ce n'est que ça. Derrière, il faut quelque part essayer de réfléchir pour lisser ça, avoir une société qui soit moins clivante, plus partageuse, plus à l'écoute les uns des autres. Voilà ce que je voulais dire.

Claude Grard - Je suis désolé, mais je crois qu'on va être obligé de faire une interruption, si on ne veut pas trop décaler le programme de la journée.

Jérôme Bognard - Excusez-moi, je voudrais juste donner une réponse à monsieur Maréchal, je demande 30 secondes, c'est possible ou pas ?

Claude Grard - 30 secondes alors.

Jérôme Bognard - 30 secondes, donc.

Le terme que vous cherchez, monsieur Maréchal, n'est pas sociabilité, c'est mixité sociale. Donc, je ne vais pas vous en mettre plein le nez. C'est vrai que c'est un des sujets sur lesquels on n'a pas été d'accord, mais j'avais demandé à pouvoir faire une réponse raisonnée au cours de nos réunions, ce qui n'a pas été possible. Donc, je vais la faire vite fait, ici. En termes de mixité sociale, je ne sais pas où en sont les chercheurs aujourd'hui, mais je peux vous assurer que les résultats que ça va donner, à mon sens, peut-être que je me trompe, seront très proches de ceux sur la sociabilité.

Maintenant, je réponds à Pascale, toujours par rapport aux mêmes sujets sur la mixité sociale. On était à la réunion où elle a déjà évoqué son anecdote avec ses enfants. Ma fille était là, et elle m'a fait deux remarques quand on est partis. Déjà, elle m'a demandé si le fait d'avoir un mec des quartiers tous les jours à la maison, en l'occurrence son père, ça comptait dans la mixité sociale. Je lui ai dit : « peut-être… faudra demander ! ». Ensuite, elle m'a demandé – je vous le dis parce que c'est quelque chose qu'elle a ressenti très fortement – comment ça se faisait qu'on remettait en cause la qualité de ce qu'elle vivait sans s'adresser directement à elle, ni même oser la regarder. Je vous invite à partager cette question parce qu'elle vaut le coup d'être posée, je pense.

Claude Grard : Merci. Il faut vraiment qu'on s'arrête, je suis désolé. On va reprendre dans 10 minutes.

Pause

Claudie Héline (animatrice de la Coopérative des Savoirs) **-** Est-ce que vous voulez bien reprendre vos places pour qu'on puisse continuer ? Nous avons déjà 25 minutes de retard sur le temps prévu, donc si vous voulez manger à l'heure, il faut qu'on reprenne [rires].

Philippe et Françoise vont nous donner quelques résultats de l'enquête qui a été lancée, dans le cadre du groupe de travail, pour la journée d'aujourd'hui. Ce sera leur nourriture pour leur recherche aussi, ils sont affamés [rires], et donc je leur laisse la parole. Après leur présentation, le micro circulera dans la salle et on pourra débattre. Merci.

Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternative. Une enquête collaborative Coopérative des Savoirs/Universités

Philippe Bongrand (Université de Cergy-Pontoise) et Françoise Carraud (Université Lumière Lyon 2)

Philippe Bongrand - Merci beaucoup ! Merci à tous et à toutes pour votre présence, pour votre participation aux groupes cette année, et pour diverses choses…

On va aller assez vite pour garder du temps pour la discussion. Le plan que l'on va suivre est très simple, justement pour aller rapidement. Dans un premier point, nous allons vous présenter la démarche dans laquelle s'inscrit l'enquête par questionnaire que nous allons vous présenter ensuite. Au point suivant, nous allons vous présenter le questionnaire qu'on a diffusé, et que peut-être une partie d'entre vous a rempli. Nous aborderons la nature de ce questionnaire, son contenu, ses biais et ses intérêts. Ensuite, on va vous présenter les données sur la population des répondants à ce questionnaire, leur identité sociale, et leurs réponses au sujet de leur perception des instructions alternatives. Et enfin, on vous donnera, juste à titre d'illustration, un exemple de point de départ pour l'analyse. L'analyse, c'est d'essayer de comprendre et, entre guillemets, d'« expliquer » les réponses obtenues.

Donc, on démarre avec le premier point, avec Françoise qui va nous présenter la démarche dans le cadre de laquelle s'inscrit ce questionnaire.

Françoise Carraud - Oui, alors nous avons travaillé avec la Coopérative des Savoirs. Pour nous, c'était vraiment un groupe unique en son genre puisque c'est un groupe qui rassemble des acteurs de l'éducation d'âges très différents, de professions, de statuts, d'origines distinctes et qui ont des histoires personnelles, familiales, professionnelles différentes. C'est la réunion de tous ces acteurs, dans un même groupe, pour échanger, même de manière conflictuelle, même quand il y a des désaccords et des oppositions. Il est assez rare que ça puisse exister et que les gens se rencontrent quand même.

C'était extrêmement intéressant même si, selon l'expression un peu familière, « chacun a tendance à prêcher pour sa paroisse » ou plutôt, comme l'a dit quelqu'un tout à l'heure « chacun a tendance à voir midi à sa porte ». Je reprendrai « prêcher pour sa paroisse » avec l'idée qu'il est vraiment question de savoirs, il s'agit de la Coopérative des Savoirs. Il est aussi question d'expérience, mais il est bien aussi question de représentations et de croyances. Et je crois que ces croyances-là, on pourrait peut-être aussi les expliciter un petit peu. Ce serait intéressant, parce qu'effectivement l'éducation des jeunes enfants et les modes d'instruction, les questions de transmissions, les questions de pédagogies sont vraiment de bons supports de croyances.

Et nous avons tous des croyances. Même si on est des scientifiques, des rationnels et des rationalistes, on fonctionne aussi avec des croyances. Il existe des croyances sur la définition même des enfants, certains chercheurs ont travaillé sur ce sujet. Comment définit-on les enfants ? Comme un petit homme ou comme un petit d'homme ? Cette distinction-là serait, je trouve, intéressante à

développer. Et puis, que pense-t-on de leurs compétences, de leurs capacités, de leur développement, etc. ? Croit-on que leur développement se fait quasi naturellement, en suivant certaines étapes ? Que pense-t-on de ces formules comme « tout se joue avant 6 ans » ? Certains chercheurs en sciences cognitives parlent de neuro-mythes… Je ne vais pas développer ce point, mais cette question des croyances et des représentations qu'on a sur l'enfance et sur l'éducation est bien au centre de tous nos débats. Il ne s'agit pas de supprimer ces croyances, car nous en avons besoin pour agir. Il s'agit de les connaître puisque, de toute façon, nous agissons avec les enfants. Sans toujours le formuler, nous nous demandons comment l'adulte doit agir avec les enfants. Avec les petits ? Et avec les plus grands ? En fait-il trop ? Ou pas assez ? Suffit-il d'observer les enfants ? De les accompagner ? Faut-il les stimuler ? Est-ce trop ou pas assez ? Comment faire ? À quel moment ? Etc. Ce sont des questions et des débats permanents que l'on retrouve aussi bien à l'école publique qu'à l'école privée sous contrat, ou hors contrat, et, bien sûr, en famille. Ce sont des questions permanentes pour les parents et pour tous les éducateurs.

Tout cela pour dire qu'aucun savoir objectif universel ne permet de trancher définitivement, et qu'il serait intéressant d'expliciter les croyances, les points de vue, les représentations qui dirigent ou conduisent les actions éducatives. C'est ce que nous avons finalement aussi essayé de faire émerger avec ce questionnaire, en interrogeant les points de vue sur les pratiques alternatives. C'est ainsi que nous avons cherché à produire ensemble des savoirs. Mais quels savoirs peut-on construire ainsi ? Il faudrait les définir, nous entendre sur ces définitions, ce qui est très complexe. Ce sont des questions épistémologiques que l'on retrouve ici et qui ne sont pas complètement résolues. Comment les savoirs sont-ils construits ? Comment sont-ils reconnus ? Certifiés ? Etc.

Avec la Coopérative des savoirs, nous avons donc travaillé, tout au long de nos rencontres, selon un processus de tâtonnement, de « tâtonnement expérimental » si l'on reprend l'expression de Freinet. Comme vous l'a dit Thierry tout à l'heure, au début de la matinée, certaines discussions ont été parfois tendues. Au début, nous avions un objectif d'interconnaissance : savoir ce que faisaient les uns et les autres, connaître les pratiques des uns et des autres, etc. Ainsi, nous avions d'abord envisagé de travailler sur ces pratiques. Nous voulions organiser des visites dans les différents espaces des uns et des autres, faire des récits, faire des photos, puis travailler ensemble sur ces photos, etc. Finalement, au fil des réunions, nous avons pensé que le plus simple était de réaliser le questionnaire que nous allons vous présenter. L'objectif de production de savoirs ne se limite pas à ce questionnaire, cette journée aussi y contribue.

La réalisation du questionnaire a été contrainte par le temps dont nous disposions. L'idéal aurait été de le préparer ensemble de A à Z, de le tester avant de le faire passer, on aurait ainsi pu voir les manques, les difficultés d'interprétation de certaines questions, on aurait pu les corriger. Mais nous avons été contraints par les disponibilités des uns et des autres, chercheurs y compris. Tout le monde n'était pas toujours présent à toutes les réunions alors que nous étions dans l'urgence de la réalisation et de la passation du questionnaire pour, aujourd'hui, vous en donner quelques résultats. Ce questionnaire est donc imparfait. Il est incomplet, il n'est pas totalement exploitable, plusieurs enquêtés nous l'ont fait remarquer dès le début et nous l'assumons. Nous avons essayé d'en tenir compte pour l'exploitation des résultats.

Ce questionnaire est effectivement orienté. Mais il n'est pas orienté en faveur

ou en défaveur d'un mode d'instruction par rapport à d'autres. Il l'est plutôt dans le sens d'une vision finalement positive de l'instruction elle-même. Ainsi, par exemple, quand nous avons demandé des souvenirs à propos du parcours scolaire (cf. la question 3 du questionnaire reproduit en annexe 4), nous n'avons ni proposé ni suggéré des réponses totalement négatives voire épouvantables… Il s'agit peut-être de notre optimisme par rapport à l'éducation et à l'instruction ! Et quelques enquêtés n'ont pas manqué de nous le faire savoir, soit par des mails, soit par des réponses ouvertes, détaillant leurs expériences fortement négatives. Nous avons plusieurs pages de réponses ouvertes que nous pourrons aussi travailler.

Maintenant je laisse Philippe vous présenter qui sont ces enquêtés. (Voir annexe 5)

Philippe Bongrand - Oui, je vais présenter les enquêtés, mais je fais juste un petit rappel de la nature du questionnaire, notamment pour celles et ceux qui ne l'ont pas vu.

Pendant toute l'année, le groupe a travaillé dans la Coop à réfléchir à comment construire des savoirs au sujet des modes d'instruction. Il est arrivé, en mi ou fin de course, à l'idée d'un questionnaire que nous avons rédigé ensemble lors d'une réunion en particulier. Cela a donné un questionnaire qui a été diffusé ensuite, fin février 2019, à l'ensemble des adresses e-mail du fichier de la Coop des savoirs, donc 1 493 adresses.

C'était un formulaire qui se décomposait grosso modo en quatre principales parties, avec 29 questions. La première série de questions portait sur l'expérience personnelle de l'école comme enfant, comme parent et comme ancien enfant (parce que pour les parents, on les interrogeait aussi au sujet de leurs propres souvenirs d'enfance). La deuxième partie portait sur les éducations alternatives — école privée hors contrat et instruction en famille en particulier. La troisième partie interrogeait les enquêtés sur leurs liens avec la Coop. C'était un des enjeux importants de ce questionnaire : on voulait savoir si c'étaient des adhérents de la Coop qui répondaient au questionnaire ou pas, et dans quelle proportion. Et puis, enfin, la dernière partie posait des questions classiques de sexe, âge, diplôme et compagnie… pour pouvoir essayer de caractériser un peu qui répond quoi, parce que c'est l'objectif, à terme, du questionnaire.

Alors, évidemment, Françoise l'a dit : dans des conditions de recherche collaborative, c'est-à-dire avec beaucoup de contraintes de divers ordres et de temporalités imposées par les uns puis par les autres, on a construit un questionnaire qui a ses biais, qui a ses avantages et ses limites. On va essayer de vous convaincre, quand même, que ça donne matière à réfléchir, mais nous voulions d'emblée souligner qu'on a très bien entendu le fait qu'il y a dans ce questionnaire des imperfections, des biais, des insuffisances. Ces biais ne sont en fait pas du tout anodins, c'est-à-dire qu'ils reflètent l'identité des personnes qui ont rédigé le questionnaire. Il y a des biais qui ne sont pas là par hasard. D'un côté, ils reflètent l'histoire de la Coop et de son rapport aux instructions alternatives. D'un autre côté, il y a aussi des biais des chercheurs, qui avaient des questions particulières, et qui étaient moins soucieux d'autres aspects (parce que ce n'étaient pas nos questions).

Voilà, ça reflète donc les interrogations et les préjugés des auteurs. Mais ce qui est intéressant, c'est qu'une fois qu'il est lancé, ce questionnaire va nous montrer comment les questions cadrées et problématisées d'une certaine manière par nous, les auteurs du questionnaire, vont donner certains discours, en fonction des répondants. Et là-dessus, on n'a pas la main. Maintenant, ce qu'on va vous présenter, c'est ce qu'ont répondu les gens. On a pris le parti aujourd'hui de vous présenter des résultats bruts, c'est-à-dire en prenant acte de chaque réponse, sans trier.

On aurait pu trier, par exemple en disant que, sur l'ensemble des personnes qui ont répondu, c'est-à-dire sur les 209 réponses qu'on va exploiter ici, on pourrait ne conserver que celles qui habitent dans le Nivernais-Morvan. On aurait aussi pu trier pour n'avoir que les adhérents de la Coop. Dans ces cas, on aurait eu une forme d'identité. Mais là, il y a de tout, c'est très hétérogène : ces 209 répondants, on n'en connaît pas du tout les contours. La raison pour laquelle on va quand même les présenter, c'est qu'il s'agit des personnes qui ont pris le temps de remplir le questionnaire avec notre engagement de présenter, aujourd'hui, les résultats.

Alors a priori ça ne veut rien dire, en fait, cette population des 209, où il y a de tout : des urbains, des ruraux, des personnes d'âges différents… Mais, en fait, notre objectif c'est de dire : « voilà ce qui a été répondu ». Ce qu'on pourra en tirer ultérieurement, après tri et retravail, c'est autre chose. Ici, aujourd'hui, ce qu'on en tire, en première approche, c'est de dire : « Vous voyez, quand on donne un questionnaire dans le Morvan, dans ce territoire, voilà les 209 qui prennent le temps de lire, ceux qui répondent, et ce que, dans le cas d'une journée d'étude publique, on va présenter comme "résultat" ». Ça ne va pas du tout de soi : là, vous ne savez pas encore si le questionnaire a été massivement investi par certaines personnes ou par d'autres… On va essayer de le voir.

Alors les répondants aux questionnaires, qui sont-ils ? C'est ce qu'il faut regarder pour commencer à apprivoiser les données.

Ces répondants, ce sont pour les trois quarts des femmes, et un quart environ sont des hommes.

Philippe Bongrand et Françoise Carraud

© Claudie Héline

Ensuite, la moitié environ a entre 40 et 65 ans, tandis qu'il y a un peu plus d'un quart (30 %) qui ont moins de 39 ans, et un peu moins d'un quart qui a plus de 65 ans. C'est vrai que c'est une surprise : on anticipait plutôt des personnes un peu plus âgées.

On pourrait prendre chacun des items un par un, mais en fait il y a des choses qui nous ont surpris. Par exemple, seulement 80 % des répondants ont des enfants. Bon les détails ne sont pas forcément utiles, je passe un peu vite parce que de toute manière on fera un document qui sera mis en ligne sur le site de la Coop... dans quelques mois [rires], avec des données beaucoup plus précisément exposées, avec toutes les précautions qui s'imposent pour essayer de vous les approprier. On essayera de dire de quelle nature sont ces chiffres. Vous avez quelques autres données qui s'affichent.

Vous le voyez, il y a 83 % de ruraux. On pourrait retirer les urbains et périurbains des résultats, pour que ça soit un peu plus cohérent, ne pas mêler pas des catégories différentes.

La résidence principale est dans le territoire du Nivernais Morvan pour 28,7 % des répondants. Là aussi, on s'attendait en fait à beaucoup plus, puisque le Nivernais-Morvan est le territoire de la Coop, avions-nous cru comprendre. Bon, voilà, c'est juste quelques données qu'on vous communiquera de manière plus propre. Ce diaporama peut être diffusé avec les réserves qui s'imposent.

Concernant les diplômes des répondants, vous voyez, je l'ai mis en gras : les trois quarts ont un niveau entre Bac +2 et Bac +5. C'est certainement un point important. On n'a pas les statistiques sur le territoire, mais on peut pressentir que c'est quand même une donnée importante pour comprendre la nature des réponses. Quelque chose sur lequel on reviendra, c'est que vous aviez la possibilité de donner votre métier ou votre profession principale, dans ce questionnaire. On a regroupé les réponses en quatre catégories : les métiers de l'enseignement, les métiers de l'éducation, les métiers de la culture et les autres professions, pour voir si c'était corrélé avec des réponses, et on vous montrera que c'est possible.

Voilà encore quelques données – excusez-moi, ça va un peu vite. La scolarité a été intégralement en milieu rural pour 25 % des répondants. Un peu moins d'un tiers a fait sa scolarité en milieu urbain.

Une question qu'on a déjà évoquée (parce qu'elle avait été discutée), mais qu'on ne traitera pas vraiment ici, c'était : « En vous remémorant votre scolarité, diriez-vous que vous vous sentiez bien à l'école primaire et au collège ? ». On pouvait cocher la case positive (« je m'y sentais bien ») et, en effet, il n'y avait pas de case « je ne m'y sentais pas bien ». Mais on peut interpréter le fait que des gens ne cochent pas la case positive comme le fait qu'ils considèrent qu'ils ne s'y sentaient pas bien. Et là, vous voyez, ce qu'on voit entre autres dans les réponses, c'est que, à ce sujet, les taux de cases cochées diminuent avec la progression dans la scolarité, c'est-à-dire que le souvenir du second cycle est moins bon que celui du collège, qui lui-même est moins bon que celui du primaire. C'est un des éléments sur lequel on pourrait réfléchir, même si ces données donnent plus des pistes de réflexion que des résultats.

Il y avait la proportion de ceux qui ont été dans le public : la moitié fait sa scolarité intégralement dans le public.

Et relativement à la Coop – excusez-moi d'aller très vite, trop vite –, il y avait trois cercles : il y a 65 % des 209 répondants qui ont participé à l'une des quatre principales activités de la Coop, donc qui sont, on va dire, dans un rapport

d'usagers distants ; il y a 30 % qui ont été adhérents, et là ça commence à devenir intéressant, parce que, potentiellement, c'est des chiffres plus significatifs vu le nombre d'adhérents réels ; et il y a 7 % des répondants qui ont participé aux différentes réunions du groupe dont on parle depuis ce matin. Voilà.

Sur le contenu des réponses au sujet des modes d'instruction, maintenant, je te passe la parole, Françoise.

Françoise Carraud - Je vais essayer d'aller très, très vite, donc c'était la question 7 au sujet des objectifs de l'éducation. Nous demandions aux enquêtés de répondre à la question suivante : « Au sujet des objectifs de l'éducation suivants, diriez-vous que… ? » et nous proposions dix objectifs (ou items) possibles, au sujet de chacun desquels les enquêtées pouvaient donner leur opinion.

Cette question nous permettait de croiser plusieurs données à la fois : la hiérarchisation des items proposés et le lien entre ces choix et le territoire rural ou urbain (le Morvan ou ailleurs) pour l'atteinte de ces objectifs ou leur hiérarchisation. Nous n'avons pas encore exploité la deuxième partie de cette question et ne traitons donc ici que de la hiérarchisation de ces 10 objectifs proposés.

Le premier élément qui nous a paru très intéressant, c'est le très faible écart dans le classement des différents objectifs possibles qu'on peut donner à l'éducation. Pour les enquêtés, tous les objectifs sont importants. L'objectif qui est le moins bien classé recueille quand même 61 % des suffrages. Cela veut dire que l'on demande quand même beaucoup de choses, que l'on vise énormément de choses, dans l'éducation des enfants. Et il s'agissait ici de l'éducation dans tous les lieux d'instruction, pas seulement à l'école.

Dans ces réponses, l'objectif prioritaire le plus consensuel d'une éducation, celui qui arrive en première place, c'est : « développer l'imagination, la créativité et l'épanouissement ». Il obtient quand même 94,5 % des réponses. Il est vrai que l'on mêle imagination, créativité et épanouissement. Ce questionnaire essayait de regrouper plusieurs éléments et n'est pas toujours suffisamment fin, mais enfin, cet objectif est quand même très important pour nos enquêtés.

L'objectif le moins prioritaire, et là c'est quand même aussi une surprise, est : « favoriser la réussite professionnelle ». La question de la réussite professionnelle est un objectif prioritaire puisqu'il recueille quand même 61 % des réponses, mais c'est, pour nos enquêtés, le moins important des 10 objectifs que nous proposions.

Après, j'ai regroupé les items qui recueillent 80 % de réponse et les autres autour de 70 % vous voyez (cf. diapo). Ils sont en partie regroupés par catégories, si l'on peut dire, catégories que je reprendrai à la fin, et ne vais peut-être pas développer à présent.

Ecole du dehors ©*Liliane Hof*

Ce qui nous a paru intéressant, c'est que la priorité donnée au « respect du rythme et de la liberté

des enfants », qui obtient 80 % de réponses favorables, est devant l'objectif « faire apprendre les savoirs scolaires », qui en obtient 70 %. Il est vrai que nous avions écrit « savoirs scolaires ». Cet item n'est pas celui qui a recueilli le moins de suffrages – avec 70 % on ne peut pas dire qu'il n'est pas un objectif important pour les enquêtés – mais il est situé dans les dernières places du classement et est devancé par ceux relatifs à la créativité, l'épanouissement, le respect du rythme et de la liberté des enfants.

Voici enfin plusieurs items que j'ai regroupés autour de la question des liens entre les écoles et les familles, et ceux à propos du rôle social et socialisant de l'école. Il apparaît finalement que, pour les enquêtés, le plus important – enfin : ce qui est prioritaire –, c'est qu'il y ait de bons liens, rapports ou relations entre l'école et les familles. De même, l'objectif social et socialisation de l'éducation est placé avant la visée d'apprentissage des savoirs scolaires. Voilà, de façon un peu brute, la hiérarchisation de ces objectifs de l'éducation.

Philippe Bongrand - Alors la deuxième série de questions qu'on a posées portait sur la perception des instructions alternatives. C'est l'objet annoncé du questionnaire. On l'a renommé, ici, pour cette diapo, en parlant de « choix scolaires ». On a soumis aux enquêtés trois principes qui sont actuellement en vigueur, dans la réglementation, au sujet de ces choix scolaires. Et pour chacun de ces trois principes, on a demandé aux répondants s'ils étaient d'accord avec eux, ou pas.

Alors le premier principe était de savoir si les répondants souhaiteraient que chacun puisse scolariser l'enfant dans l'établissement public de son choix, c'est-à-dire en supprimant la carte scolaire. Ça, c'est une mesure typique de ce qu'on appelle les choix scolaires, de la libéralisation de l'instruction. Alors là, le chiffre brut, qui mériterait de longues discussions, est que 57,4 % des répondants estiment que l'on devrait pouvoir scolariser l'enfant dans l'école publique de son choix, sans sectorisation qui s'impose. Ça, ça donne un point de départ qu'on pourrait déconstruire, discuter… mais, à ce stade, ça vous donne une information : c'est ce qui est sorti des réponses.

La deuxième question portait sur le rôle actuel de l'État vis-à-vis des établissements privés sous contrat. C'est quelque chose qui est assez caractéristique, qui est discutable et discuté, enfin, voilà, qui est connu. On a posé, à ce sujet, la question suivante : « Est-ce que d'après vous — alors c'est un peu difficile parce que c'est une formulation négative, mais… — d'après vous, est-ce que l'État devrait arrêter de subventionner l'enseignement privé sous contrat ? ». Vous voyez que la moitié des répondants considèrent que l'État ne devrait pas subventionner les établissements privés, tandis que 43 % estiment, au contraire, qu'il devrait continuer à le faire.

Le troisième point qui, là aussi, propose de commenter l'état actuel du droit, est au sujet de l'instruction dans la famille. Le questionnaire interroge sur le fait que toute personne qui souhaite faire l'instruction dans la famille peut le faire sans condition. Dans d'autres pays, il y a des conditions. Et en France, des propositions de loi ont déjà pu proposer de mettre des conditions. Mais l'état du droit, aujourd'hui, c'est qu'il n'y a pas de condition. Eh bien, à ce sujet, vous

avez 55,5 % des répondants qui considèrent qu'il faut permettre à tout parent qui le souhaite de faire l'instruction dans la famille. Un bon tiers, en revanche, exprime son désaccord.
Voilà : ce sont les chiffres bruts qu'on voulait vous restituer. Mais ça n'est qu'un point de départ à méditer.

La deuxième question, sur laquelle je vais aller assez vite, était de savoir si les répondants qui habitent sur le territoire du Morvan connaissent l'existence de ces alternatives. Une question importante – en tout cas, personnellement, je me la pose – est de savoir si la connaissance de la possibilité de l'instruction en famille progresse aujourd'hui, ou pas. Alors, on ne sait absolument pas si les 209 répondants à notre questionnaire nous permettent, de quelque manière que ce soit, de répondre à la question que je viens de poser. Néanmoins, on a 209 personnes à qui on a posé la question : « Savez-vous que l'école n'est pas obligatoire ? » avec les modalités « Oui », « non », « je l'apprends en lisant ce questionnaire » (puisque, évidemment, le questionnaire a cet effet possible) ou « je le savais avant de lire ce questionnaire ». Ici, le résultat est spectaculaire : 91,5 % des répondants indiquent qu'ils savaient, dès avant la lecture du questionnaire, que l'instruction en famille est possible et légale, que l'école n'est pas obligatoire. On pourrait en discuter longuement.

Au sujet des écoles privées hors contrat, notre question était très mal faite, donc on ne peut pas l'utiliser. Tout juste peut-on dire que la proportion des personnes qui ont coché la case « Je ne connais pas ces écoles » est très faible. La méconnaissance de ces écoles, suivant le type de pédagogie concernée, croît de la manière suivante : pour Montessori, il y en a 4 % qui ont coché « Je ne connais pas ». Pour Freinet : 12 %. Pour les écoles Steiner : 22,5 %. Pour les écoles démocratiques : 35 %. Bon, il y a plein de biais dans cette question, mais on se dit que si on pouvait creuser quelque chose, peut-être que ça serait ce différentiel.

Une question qui nous paraissait importante, vu l'origine du groupe de construction de savoirs de la Coop, était de savoir si, pour les répondants, il était intéressant, légitime, opportun, gênant ou plutôt à éviter, au contraire, d'aborder l'instruction en famille lors de la fête annuelle de la Coopérative des savoirs. Car ce qu'on est un peu en train de faire aujourd'hui, dans cette journée d'étude, c'est-à-dire en parler publiquement, faire exister quelque chose, eh bien c'est un débat en fait central et transversal pour notre sujet. Alors, la question a donc été posée, et on va y revenir un petit peu après, mais voilà la réponse : 57 % des répondants estiment que c'est légitime (« à encourager »), 23 % sont défavorables, et 20 % ne répondent pas (ou de manière incohérente — enfin, ce n'était pas traitable). Et on a posé la même question pour les pédagogies alternatives. Pour les pédagogies Montessori, il y a un petit peu plus de réponses positives, mais ce n'est pas forcément significatif : 70 % disent que c'est « à encourager ». Et il y a à peu près autant pour la pédagogie Freinet (64,6 %) et pour « d'autres pédagogies alternatives » (62,7 %). On est donc entre 55 % et 69,4 %. Voilà, c'était une question qu'il nous semblait falloir verser à la réflexion de la Coopérative des savoirs.

Pour analyser les différentes données qu'on vient de vous donner, on a essayé de faire un croisement avec une variable professionnelle. On a regroupé les répondants par le secteur dans lequel ils exercent un métier… pardon, non : on les a regroupés plutôt par la nature du métier, pardon, pas par le secteur.

On a regroupé en quatre catégories. On a mis les enseignants ensemble, et avec eux les enseignants qui ne sont pas dans le public, ceux qui disent, par exemple, « je suis professeur de yoga ». On a mis le professeur de yoga dans la catégorie « métiers de l'enseignement », parce qu'il enseigne. Une deuxième catégorie était « métiers de l'éducation/animation », avec 15 % des répondants. Ceux-là sont éducateurs, animateurs, accompagnateurs de la scolarité et diverses choses de ce type-là. La troisième catégorie regroupe des métiers de la culture : artiste, libraire, journaliste… Enfin, la quatrième catégorie, ce sont les autres métiers, c'est tout le reste. Ici, vous voyez qu'un bon quart des répondants sont enseignants. Avec ces statistiques, on peut regarder si, dans la population des 209 enquêtés, il y a des corrélations ou des relations vraiment significatives entre ces regroupements et les réponses.

Alors il faut un 2e préalable avant de regarder s'il y a des corrélations. Derrière ce regroupement en quatre catégories, il n'y a pas que le métier qui est en question. Par exemple, vous allez voir que les répondants classés en métiers de l'enseignement n'ont pas seulement en commun le fait d'être enseignant, ils ont d'autres caractéristiques communes, notamment le fait d'être beaucoup plus fonctionnaires que les autres. Voilà, sur la diapo, vous voyez que vous avez ce « 94,7 % » qui vous dit que 95 % environ des personnes qu'on a classées comme étant enseignants sont fonctionnaires. Si vous descendez dans la colonne, vous voyez un « 33,3 % » qui veut dire qu'il y a seulement un tiers des répondants en métiers de la culture qui sont fonctionnaires. Et si on a posé la question, c'est parce qu'on faisait l'hypothèse que ça allait avoir un rapport avec la perception des pédagogies alternatives et des établissements privés.

Évidemment, dans le groupe des enseignants — et on l'a mis en gras parce que c'est assez spectaculaire —, ils sont beaucoup plus fonctionnaires. Enfin : la proportion, dans ce groupe-là, de fonctionnaires est beaucoup plus importante. Ils sont beaucoup plus souvent âgés, au sens où la proportion d'âgés de plus de 65 ans, en retraite, est plus importante. Et leurs enfants sont en général plus âgés de 16 ans, c'est-à-dire que les enseignants interrogés, ceux dont on parle ici, ce ne sont pas n'importe quels enseignants ; ce sont plutôt des enseignants dont les enfants ne sont plus en instruction, ce qui va évidemment jouer dans leur opinion. Leurs réponses ne sont pas forcément liées au fait qu'ils sont enseignants, mais peut-être à ces autres caractéristiques. Il se trouve que « nos » enseignants, ici, ont ce profil-là, et c'est à garder en tête.

Regardons les données, maintenant. Vous voyez que les enseignants ont un rapport très distinctif à la scolarité. C'est la dernière colonne : leur souvenir de l'éducation, de leur école primaire, est absolument incomparable avec le souvenir qu'en ont les autres répondants. Le grand clivage, c'est entre ces enseignants et les « cultureux » (pour résumer les métiers de la culture), qui ont un rapport très critique à l'éducation scolaire. Ça, c'est le grand clivage — alors je le dis un peu à la hache, parce qu'on n'est pas encore mûrs là-dessus —, c'est un grand clivage qui n'est pourtant pas si évident que ça. Ces métiers de l'éducation et de la culture au sens large, pourraient sembler de la même famille. Cela a été pris en charge par le même ministère, à certaines époques… Et pourtant, là, dans les répondants, il y a un vrai rapport contrasté à l'éducation scolaire, à l'enseignement public…

Françoise Carraud - Et à leur propre expérience

Philippe Bongrand - Oui, et à leur propre expérience. Quand on croise les

métiers avec les réponses à la question relatives aux objectifs prioritaires de l'éducation, on peut regarder pour qui « faire apprendre les savoirs scolaires » est prioritaire ou secondaire. Là, il y a une relation massive dans le corpus. Les enseignants répondent « prioritaire » à 90 % alors que les cultureux le mettent à 45,8 %. Là, c'est clivé, c'est assez clair dans les données. Les réponses telles qu'on les a là, présentent une corrélation forte, et le fait que ce soit lié au hasard, au sein de ce groupe, est peu probable.

Il y a d'autres corrélations, mais je n'ai plus de temps, et elles sont moins significatives. On voit par exemple des statistiques brutes qui montrent que si on demande : « Favoriser la réussite professionnelle des élèves est-il prioritaire ou pas ? », les enseignants opinent pour 73,8 % alors que les cultureux (je le dis comme ça, mais ce n'est pas du tout péjoratif dans ma bouche !) répondent positivement à 47,6 %.

Au sujet de l'objectif d'éducation « Intégrer les enfants dans la vie locale », il me semble intéressant aussi d'observer que la répartition au sein du groupe n'est pas la même. Les enseignants sont plus en désaccord ; on va dire que ce sont les professionnels de la culture, qui sont plus unis là-dessus. C'est d'ailleurs une des manières de lire ce genre de tableau : non pas en comparant les groupes entre eux, mais en regardant si leur unité est différente sur un sujet. On regarde si un sujet est plus (ou moins) clivant pour chacun d'eux.

Des relations significatives sont aussi observées sur la proposition de supprimer la carte scolaire. Cela suscite beaucoup plus l'accord des acteurs de la culture, qui sont d'accord pour trois sur quatre d'entre eux — ce qui contraste avec les enseignants. Je ne l'avais pas dit, mais cette catégorie des métiers de la culture regroupe des répondants qui sont plus jeunes, qui ont plus souvent des enfants jeunes.

Je vous passe ça vite, mais, au sujet de la réglementation de l'instruction dans la famille, on retrouve le même clivage : c'est dans les milieux de la culture qu'on est le plus massivement d'accord pour permettre à tout parent qui le souhaite de faire l'instruction en famille (78,3 % pour, 21,7 % contre), alors que les enseignants, vous le voyez, sont très clivés (45,7 % versus 50 %).

Au sujet de la Fête des savoirs — alors ça, c'est intéressant —, on a posé la question de l'intérêt ou de la légitimité d'un stand « Instruction en famille » lors de cette fête annuelle de la Coop. On a croisé les réponses avec la catégorie de métier du répondant. Dans les métiers de l'éducation, on a 90 % (contre 10 %) qui pensent que c'est « à encourager », alors que chez les enseignants, qui sont à l'autre extrême, c'est clivant : les enseignants sont pas du tout entièrement contre, mais partagés, à moitié-moitié. Alors là, ce sont des statistiques qui sont un peu tordues parce qu'on a ôté les non-réponses. Dans les non-réponses, il y a différentes choses : les gens qui ne veulent pas répondre à ces questions qu'ils jugent illégitimes, ceux qui n'ont pas d'avis, ou encore ceux pour qui c'est indifférent… Là, on a mis 70 % pour ceux qui considèrent que c'est « à encourager » et 30 % qui pensent que ce n'est pas à encourager. Mais si on prend en compte les non-réponses, on aurait 57 % pour, 23 % « plutôt à éviter » et 20 % autres.

Voilà. Nous concluons là-dessus pour dire qu'on voulait avant tout donner quelques données pour vous remercier d'avoir répondu à ce questionnaire. On voulait aussi illustrer les réflexions du groupe, la démarche des mois passés.

Ici, ce n'est toutefois qu'une étape, un jalon, et tout reste encore à faire. Ce sont des savoirs en cours de construction, et peut-être que, dans quelques mois, on dira qu'on n'aurait jamais dû vous présenter tel tableau qui est trop propice à des lectures rapides…

On voulait évidemment dire qu'on avait pris beaucoup de plaisir à faire ce travail grâce à la Coopérative des savoirs, à son bureau, aux groupes, aux collègues mobilisés. Pour nous, ça a été un plaisir du début jusqu'à la fin, non seulement parce que c'est un groupe unique en son genre, mais aussi parce que les gens peuvent discuter — comme on l'a vu ce matin — avec des désaccords assez forts, mais, grosso modo, on arrive quand même à discuter, et en plus de manière souvent assez sympathique et conviviale. On tenait à finir sur ces remerciements. Merci à vous.

[Applaudissements]

Philippe Bongrand - On pourra peut-être en rediscuter lors des moments ultérieurs dans l'après-midi, au repas ou par la suite, parce que là nous n'avons que 5 grosses minutes maximum. Quelqu'un aurait-il des questions, remarques, suggestions ?

Vanessa Toinet - Bonjour, je m'appelle Vanessa Toinet. Je voudrais tout d'abord intervenir en tant que parent, même si, cet après-midi, j'interviendrai à la table ronde en tant que directrice d'école Montessori.

Je voulais intervenir tout à l'heure, de manière très courte, pour dire que les formes d'instruction qui ont été proposées tout à l'heure (à savoir l'école publique, l'école Montessori et le choix d'instruction en famille), ce sont des modes d'instruction qu'il ne faut surtout pas cloisonner. Il y a de nombreux parents qui inscrivent leurs enfants dans l'école publique pour une raison de besoins spécifiques éducatifs de l'enfant, une certaine détresse. On doit faire un choix, et s'il y a une école alternative, pourquoi pas. S'il y a le choix de l'école en famille, si c'est une situation vitale et qu'on a la possibilité de continuer l'éducation autrement, que c'est comme ça qu'il faut imaginer l'éducation… On a parlé d'éducation, d'école plurielle : c'est vraiment important de penser que les parents et les familles peuvent passer de l'une à l'autre des formes que vous avez présentées. Cela vaut aussi dans le temps : une année, l'instruction en famille conviendra bien et, une autre année, l'enfant fera la demande de retourner à l'école publique, et ça, c'est vraiment important.

Ensuite, on a beaucoup parlé d'instruction en famille, où il y a une spécificité qui est très peu connue, mais là c'est écrit, et je voulais en parler : 53,9 % des enfants instruits dans la famille sont inscrits au CNED en classe en inscription réglementée, après avis favorable d'un inspecteur d'académie. Ça veut dire que ce sont des enfants qui, pour une raison pédagogique ou médicale, mais parfois pédagogique, ne peuvent pas être scolarisés dans leur école de secteur. Voilà : ça, ça a été le cas de mon fils aîné, qui n'a pas pu être scolarisé dans son école publique, contrairement à notre choix. On voulait absolument qu'il soit dans son école publique, mais il n'y a pas eu de possibilité. Donc, ça veut dire qu'il y a quand même ces situations : pas seulement les enfants qui vont bien, mais aussi les enfants pour lesquels y a une vraie, vraie probléma-

tique, une vraie détresse. Parfois même, c'est une question vitale.

Je pense qu'il y a des personnes qui manquent dans les termes du débat : les personnes qui représentent la santé. Tous les enfants qui sont inscrits à la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées), tous ces enfants-là pour qui il n'y a pas de solution dans le public, dans les écoles différentes… Ce n'est pas évident, parce qu'on accueille énormément d'enfants de ce type-là, mais c'est une question vitale, pour moi.

Claudie Héline - Est-ce qu'il y a d'autres réactions ?

Françoise Carraud - Pour revenir là-dessus, c'était l'idée que dans les enquêtes que l'on fait, on s'aperçoit justement de ce que l'on appelle cette porosité entre les différents modes d'instruction. Et les clivages qui peuvent apparaître forts dans les débats, dans les discussions, on le voit bien du côté des enfants qui circulent entre différents modes, mais on le voit aussi du point de vue des professionnels. Et c'est aussi intéressant à voir. Ça ne fait pas partie de notre enquête, mais, d'une manière générale, il y a un certain nombre d'enseignants du public qui, à un moment donné, vont faire de l'instruction en famille, ou à un autre moment vont faire une école privée hors contrat, puis vont peut-être revenir dans le public. Il y a des circulations, des porosités entre ces mondes et ça c'est quelque chose qui nous intéresse aussi énormément à essayer de comprendre et d'analyser.

Jean-Claude Perraudin - J'ai peut-être été maladroit, tout à l'heure, dans une expression, quand j'ai utilisé le fait qu'il y avait des enseignants qui avaient une attitude très « fonctionnaire ». Il n'y avait aucun sens péjoratif dans cette expression, étant moi-même fonctionnaire ! Je dirais plutôt hyper… je ne sais pas… corporatiste ? Je veux dire : ne pas dépasser la moindre heure, ne pas faire attention du tout à ce qui est à l'extérieur de l'école, etc., et avoir des relations aux parents parfois difficiles. J'ai dit que c'était extrêmement minoritaire, je ne veux pas de malentendu là-dessus, surtout.

Là, dans l'enquête, ce qui m'intéressait ce sont les « autres » finalement, parce que ces « autres » ont l'air minoritaires dans l'échantillon, alors qu'en fait ils constituent la masse de la population. Vous avez beaucoup expliqué l'avis de ceux qui étaient en enseignement, dans le milieu culturel, mais, finalement, les autres sont quelque peu les enfants oubliés de votre exposé.

J.-P. Magnin - J'ai une question à l'attention des chercheurs, d'un point de vue technique, au sujet de la fiabilité d'un questionnaire avec 200 réponses. Il y a des choses qui m'ont interpellé. Par exemple, dans les classements en début d'analyse du questionnaire, il y a une première réponse qui arrive avec 80 %, quand les quatrième, cinquième et sixième sont à 70 %. Si je ne m'abuse, ça fait seulement 20 personnes de différence, quoi. Donc ma question est plutôt technique : quelle est la viabilité statistique ? Je crois que vous l'avez souligné vous-même : un questionnaire avec seulement 200 réponses…

Françoise Carraud - Alors moi, je répondrai juste par rapport à la première question, que j'ai plus étudiée. Effectivement, ça ne correspond qu'à très peu de personnes. Ce qui nous a intéressés, c'est simplement de les classer par ordre, en montrant que finalement toutes [ces finalités de l'éducation] étaient prioritaires. C'est quand même un élément à retenir. Après, il y a quand même un classement, même s'il correspond effectivement à 10 %, 20 % seulement, ce qui correspond à peu de personnes. Et sinon, sur la représentativité du

questionnaire, Philippe, vas-y je te laisse répondre.

Philippe Bongrand - Il y a deux questions en une. Est-ce que c'est représentatif de quelque chose, d'avoir 200 personnes, et représentatif de quoi ? Une réponse est : ça n'est représentatif de rien, parce que, pour plein de raisons, la population des répondants puise de manière incontrôlée à différentes populations. Après, la question peut être vue autrement, en se disant qu'on a les 209 qui sont une population complète, exhaustive. Ces 209, ce sont tous les 209 qui ont répondu au questionnaire de la Coop pour cette journée. Eux, ils sont représentatifs pleinement d'eux-mêmes, de la population des répondants au questionnaire de la Coop. C'est ce sur quoi on raisonne.

Ceci posé, on peut faire des tests statistiques. Cela consiste à regarder si, lorsque des réponses à une question donnée apparaissent corrélées avec les réponses une autre question donnée, cette corrélation peut être l'effet du hasard. Si on a une différence qui correspond à 20 personnes, vu le fait qu'il y en a 200 en tout, vu l'écart et la corrélation qu'on observe, on peut faire un test statistique qui estimera si, à l'échelle de ces 200, la relation est tellement forte qu'il est vraiment très peu probable qu'elle soit liée au hasard. Moi je ne suis pas statisticien, mais les données qu'on a utilisées ont été traitées avec un logiciel d'analyse, qui fait des tests statistiques. Sur les tableaux qu'on a projetés, il y a des petits « s » ou « ts » : vous voyez, ce petit « s », là, c'est le logiciel qui vous dit que c'est significatif. Parfois, des chiffres suggèrent des différences à l'échelle des 209, mais ce n'est pas suffisant, parfois statistiquement ça peut être le fruit du hasard. En revanche, vous avez des choses qui sont très significatives d'après ces tests. Par exemple, là, même si ce sont des chiffres élevés, la différence est telle que d'après le logiciel – bon, c'est vraiment une boîte noire pour moi, je suis désolé – mais l'écart est tel au regard de la population de 200 qu'il est peu probable que ce soit lié au hasard.

F - « ts », ça veut dire quoi ?

Philippe Bongrand - Très significatif.

Françoise Carraud - Quand même, le questionnaire a été envoyé à 1 500 adresses et on a eu 209 réponses, et ça, c'est un taux suffisant pour pouvoir étudier ces réponses. On en aurait eu 50, là, on ne pouvait rien faire.

Philippe Bongrand - Mais c'est l'occasion de redire que d'abord, nous, on est plutôt des chercheurs qui travaillons non pas par questionnaire, mais plutôt par des enquêtes qualitatives de terrain, dans le contexte. Quand je dis que je l'utilise comme une boîte noire, j'espère que ce n'est pas de manière totalement contre-productive… On s'est lancés sur un questionnaire dont on sentait les faiblesses et nous, ce n'est pas vraiment notre instrument de prédilection. Donc, on est tout à fait conscients du fait que ce sont des éléments de réflexion qu'il faut absolument ne pas durcir et ne pas prendre pour ce qu'ils ne sont pas. Néanmoins, on pense qu'il y a de quoi réfléchir. Mais il faut savoir sur quelle population et sur quoi on réfléchit, et ce que disent certains chiffres. Il n'est pas écrit, tout de même, que tel objectif serait prioritaire pour seulement 10 % des enseignants ; ce n'est pas non plus n'importe quoi.

Pierre Champollion - Philippe, juste une précision : sur le plan statistique, très vraisemblablement, quand il y a « ts », pour très significatif, cela veut dire qu'il y a 1 % de chance que ça soit dû au hasard. Et « s », pour significatif, c'est 5 %. La majorité des logiciels sont construits comme ça.

Maud Jeanin - Moi, j'ai proposé le questionnaire à un de mes proches. Après avoir lu les questions, il m'a dit : « Mais je croyais que l'instruction en famille était légale ». Donc en fait, je lui ai dit : « Bah oui ! ». Il a répondu : « Oui, mais le questionnaire pose la question d'interdire l'instruction en famille ». Et du coup, moi, c'est vrai que je suis choquée par cette question, parce que ça met encore une fois à part à une pratique qui est déjà minoritaire. Et du coup, je trouve qu'on nous écrase, en fait. Donc cette question-là me choque.

© Parc naturel régional du Morvan

Et puis l'autre question, c'est aussi la question : « Est-ce que c'est possible d'en parler, ou pas, au sein de la Coopérative des Savoirs ? ». Et je repense au témoignage de monsieur Leutreau qui disait, tout à l'heure, que dans ses conseils de classe on pouvait parler de tout. Et du coup, je me dis : mais enfin... est-ce que ça veut dire qu'au sein de la Coopérative des Savoirs, on ne pourrait pas parler de tout ? Et notamment d'une pratique qui est légale ? Surtout : d'une pratique qui est légale au même titre que les autres pratiques. Voilà, donc, pour moi, il y a ces deux questions-là.

D'autre part, j'étais très déçue du questionnaire. En fait, je connais très bien les familles d'instruction en famille. Mes enfants ne sont pas encore instruits en famille ; c'est possible que ça se fasse, mais ils n'ont pas l'âge de l'instruction obligatoire. En fait, je trouve simplement que tous les débats de ce matin ne font que renforcer la confrontation qu'il y a entre l'école et pas l'école. On reste dans ce clivage en fait ; c'est bien/c'est pas bien, c'est nous les meilleurs/c'est vous les meilleurs… Et je trouve qu'on n'avance pas. Quand on dira que l'éducation et l'instruction sont possibles par le biais de l'école et par le biais de l'instruction en famille, que chacun fait ce qu'il peut, que chacun fait de son mieux là où il est, et qu'il y a peut-être des choses qu'on peut faire ensemble, qu'on peut vivre ensemble, pour le bien des enfants – parce que je crois qu'on est quand même là pour ça –, je crois qu'on aurait déjà franchi un grand pas. Voilà, je voulais juste témoigner de ça.

Philippe Bongrand - Alors je me permets de répondre, il y a plusieurs éléments.

Il y a des questions qui ont pu être mal vécues effectivement, donc qui pèchent par le fait que le questionnaire a été produit de manière collaborative, mais en l'absence de certaines personnes le jour où on y a travaillé. Leur présence nous aurait permis d'éviter sans doute ça.

Deuxièmement, au sujet de poser la question sur la légalité de faire l'instruction dans la famille. On a le droit de… enfin : on peut trouver intéressant de poser des questions sur l'opinion, sur la peine de mort ou des choses comme ça, sur des choses qui sont l'état du droit… Enfin, je veux dire : théoriquement, on peut dire qu'on peut tout demander. Et là, l'origine de cette question est très précise :

on sait qu'il y a eu des propositions de loi pour interdire l'instruction dans la famille, ou alors pour la limiter à un besoin éducatif bien spécifique. Cela peut aussi être conditionné au fait d'être enseignant, c'est ce qu'on peut trouver en Suisse. Nous en fait, c'était ça, notre démarche : on était un peu naïfs, d'une certaine manière, puisqu'on s'est dit : « tiens, on va proposer des modalités de régulation dont on sait qu'elles circulent, par exemple la proposition qu'il y a eu au Sénat récemment, et on va solliciter les opinions à leur sujet ». On s'est dit que ce sont des options qui se discutent, même si certaines ne sont donc pas conformes à l'état du droit. L'idée était de verser au questionnaire quelque chose qui est débattu. En l'occurrence, c'est au Sénat qu'avait été déposée une proposition d'interdiction. Ce n'est pas nous qui avons inventé cela en disant : « Tiens, on pourrait interdire l'école à la maison » ! La logique du questionnaire était de soumettre ces modalités en cours de discussion.
Mais votre remarque marche aussi dans l'autre sens. Quand on propose de donner son avis sur la proposition « Il faudrait pouvoir scolariser l'enfant dans l'école publique de son choix », on pourrait nous dire qu'on pose une question qui n'est pas normale ! Enfin, pas qui n'est « pas normale », mais qui peut être mal vécue, parce qu'elle va encourager une forme de libéralisme, de consumérisme.

Et après, il y avait un troisième point. Oui, je suis d'accord avec vous et je dois vous dire que ce matin, on avait conçu la table ronde pour essayer justement d'éviter les clivages que vous pointez, mais qui reviennent incontestablement. On s'était dit qu'on allait essayer de ne pas rentrer dans le sujet par la différence frontale entre instruction en famille, écoles privées hors contrat et école publique, mais par un sujet commun. Le principe de cette table ronde était de se dire que nous avions tous en commun d'instruire les enfants sur un territoire, où l'on se situe par rapport à l'environnement, par rapport au local, à des identités symboliques. L'objet de la matinée était de réfléchir à voir comment chacun de nous travaille à cela, et en disant qu'on peut le faire de différentes manières. L'objet proposé pour ce matin, c'était le rapport au territoire.

En fait, ces débats, ces tensions, ça fait partie de l'objet. Dès qu'on s'intéresse à l'instruction en famille, dès qu'on en parle, tout ça revient et tout le monde y revient, y compris les personnes qui le déplorent. Je serais très tenté de dire la même chose que vous, mais c'est incontournable en l'état des débats, il me semble. Aujourd'hui encore, du fait que beaucoup encore découvrent ces questions, beaucoup ont besoin de faire un cheminement pour arriver là où vous en êtes, vous, c'est-à-dire au stade où il est possible de laisser ça de côté. Il faut en passer par la découverte, le sentiment et l'expression qu'on n'est pas d'accord, la familiarisation avec différentes manières de concevoir les pratiques d'instruction. C'est après qu'on peut prendre autrement une question (« le rapport au territoire, qu'est-ce que ça donne ? »).

En fait, dès qu'on veut aborder ce sujet, on a besoin de cheminer ; on est à des états différents de la réflexion. C'est vrai que ça peut être lassant, je pense, d'entendre toujours revenir des débats qui vont être utiles pour ceux qui les entendent pour la première fois, et pas pour ceux qui ont déjà avancé. C'est ce qu'on disait ce matin dans les retours au sujet du groupe de travail de la Coop. Certains ont beaucoup évolué, on l'a vu, et nous aussi on s'est déplacés et on a progressé. On en a vu beaucoup, des coopérateurs qui se sont déplacés. Et là, aujourd'hui, on est tous dans des états différents de notre réflexion sur le sujet.

Alors, je ne sais pas dans quelle mesure il faut apprendre à pas trop se lasser, ou à accepter de reprendre des débats qui sont un peu aussi structurellement différenciés (parce qu'on raisonne avec la catégorie « instruction en famille », avec la catégorie « école privée hors contrat », c'est difficile de se passer des catégories aussi institutionnalisées, c'est encore autre chose). Je ne sais pas si j'ai répondu…

Claudie Héline - Je voudrais juste faire une réponse à Maud concernant le sujet du droit de parler de l'instruction en famille au sein de la Coop. Évidemment qu'on parle d'instruction en famille au sein de la Coop, sinon on ne serait pas là aujourd'hui. De même, on parle de GPA, on parle de sujets qui sont en discussion un peu partout dans la société. Et la question a été posée pour répondre aux personnes qui l'ont elles-mêmes soulevée.

Concrètement, le cas s'est présenté d'avoir un stand qui informait sur l'instruction en famille à la Fête des Savoirs. Ça nous a été, quelque part, reproché, alors que, pour nous, ce n'est pas tabou. La preuve, c'est qu'aujourd'hui on en débat. Mais la question, c'était de savoir si c'était un sentiment partagé, ou si c'était seulement réaction de quelques personnes. C'est dans ce sens-là que ça s'est fait.

Est-ce qu'il y a une toute dernière question ou réaction ? Oui.

Jean-François Nordmann (Université de Cergy-Pontoise) **-** Je me suis demandé si le groupe qui avait construit le questionnaire avait envisagé à un moment de poser aussi quelques questions non seulement sur l'expérience scolaire antérieure des personnes interrogées (comment elles avaient vécu l'école lorsqu'elles y étaient, si elles avaient été scolarisées), mais par ailleurs comment est-ce qu'elles percevaient l'école. Est-ce qu'il a été envisagé que soient posées des questions comme « Pensez-vous que l'école devrait évoluer dans son offre de pédagogie ? », « Est-ce que l'école ne devrait pas encourager, promouvoir des pratiques pédagogiques alternatives, notamment en modifiant la formation des enseignants ? ». Et même, on pourrait imaginer une question qui serait « Est-ce que l'école ne devrait pas développer des établissements à pédagogie alternative publique ? », ces établissements comme il en existe, je crois, je ne me souviens plus, une dizaine ou une douzaine, une quinzaine en France, les ÉSPI (Établissements scolaires publics innovants). (...)

Bien sûr, Thierry Leutreau nous a montré qu'un enseignant est parfaitement capable de développer une offre pédagogique alternative de type Freinet en classe. Mais on sait aussi que souvent ce type de développement de pratiques, qui marche très bien, se heurte à une limite : les collègues dans l'école ne sont pas prêts à partager cette pédagogie. Dès lors, ce n'est pas porté par un collectif. Les élèves qui ont eu un temps avec l'enseignant qui fait la pédagogie Freinet se retrouvent ensuite avec un enseignant très classique, directif. Dans ce cas, tout l'esprit qui avait été construit, par exemple en matière de coopération, est perdu. Et on sait aussi que quand ces initiatives pédagogiques individuelles – qui sont autorisées par la liberté pédagogique – sont terminées, les élèves vivent une inhibition et, ensuite, vivent mal l'école. D'où la question : est-ce que ce ne serait pas important, lorsqu'on s'intéresse aux perceptions des modes alternatifs d'instruction, d'interroger les habitants sur leur façon, non pas seulement d'avoir vécu l'école, mais de la vivre aujourd'hui ? Des

questions du type : « Que pensez-vous de cette pédagogie standard qui reste quand même dominante dans l'école ? », « Est-ce que l'école ne devrait pas évoluer ? De quelle manière ? », etc. Donc, c'est une question sur la construction du questionnaire aussi : pourquoi ces questions, est-ce que le groupe a envisagé, ou non, que ces questions soient, à un moment, posées, ou pas ? Et sinon pourquoi ?

Claudie Héline - On va répondre à table, on va discuter à table, parce que là il est midi et demi, et on devait partir il y a un quart d'heure. Merci beaucoup, bon appétit, à tout à l'heure. Pour les personnes qui n'auraient pas réservé, Anne-Sophie du Bistrot du Parc dit qu'il reste encore quelques places possibles à table.

Dominique Glasman - Si vous voulez bien, nous allons nous y remettre, et nous allons consacrer cet après-midi à la réflexion sur l'éducation sur les territoires. Nous commencerons avec une intervention de madame Chantal Benady-Lisbonis, du Commissariat général à l'égalité des territoires. Ensuite, nous aurons une intervention un peu plus longue de madame Ariane Azéma, inspectrice générale de l'Éducation nationale, qui a été chargée, il y a quelque temps, d'un rapport sur les écoles rurales, si je ne me trompe pas, et qui est en train de réfléchir, aujourd'hui, à un redécoupage de la carte des zones d'éducation prioritaires ou des réseaux de l'éducation prioritaire. Madame Benady, je vous laisse la parole.

Chantal Benady-Lisbonis – Merci. Je travaille au sein du Commissariat général à l'égalité des territoires, qui veille à la cohésion territoriale. Je travaille dans une direction qui s'appelle la Direction du développement de la capacité des territoires – c'est, pour ceux qui connaissent un petit peu, l'ancienne Délégation à l'aménagement du territoire, la DATAR.

À l'intérieur du Commissariat général à l'égalité des territoires, pour vous resituer, il y a trois directions :
– la Direction de la stratégie des territoires ;
– la Direction du développement des capacités des territoires, à laquelle j'appartiens, et qui s'occupe plus particulièrement de l'aménagement du territoire, quelle que soit la taille des territoires. Elle met en œuvre des programmes et – je l'expliquerai un petit peu plus précisément après – elle travaille beaucoup sur la définition de programmes qui permettent de répondre à des réalités, à des distorsions qu'on a pu examiner sur ces territoires grâce d'ailleurs, aux analyses, aux études et à l'observation des territoires ;
– et puis il y a une troisième direction qui est la Délégation à la ville et à la cohésion urbaine (la DVCU), qui s'occupe de la politique de la ville et, donc, des quartiers en politique de la ville. Il y a aussi des dispositifs et des programmes mis en œuvre à cet effet, pour travailler sur les inégalités territoriales à l'intérieur des grandes zones urbaines métropolitaines.

Pour ma part, j'ai une mission nouvelle au sein de la Direction de l'aménagement des territoires, je m'occupe des politiques publiques pour lesquelles, jusqu'à présent, il n'y avait pas d'identification ni de convention possibles : les politiques publiques de la culture, de l'éducation, de l'enseignement supérieur et des sports. Ce sont des politiques qui participent bien sûr à l'aménagement du territoire, mais, comme on pourrait dire sur le dur, sur l'investissement, ce qu'on a l'habitude de faire.

Dans un premier temps, je vais vous présenter le nouveau rapport de l'Observatoire des territoires, qui édite chaque année une observation de ce que l'on

a pu mettre en exergue sur le territoire. Là, il s'agit des mobilités résidentielles. Vous verrez que ça a trait avec ce que l'on a dit ce matin. Ensuite, je vous expliquerai le contexte dans lequel il a été fait et je vous donnerai les conclusions que l'on retient, et qui rejoignent aussi ce que l'on a dit ce matin.

Je vais donc débuter par décrire un petit peu ce que l'on fait à la Direction des capacités des territoires, de façon générale. Alors d'abord, par rapport à ce que nous avons pu dire ce matin, nous faisons des états des lieux. J'ai pu constater dans l'état des lieux, et dans ce que l'on fait habituellement, c'est-à-dire aménager – aménager, c'est créer des convergences, c'est tracer un cadre qui permet des actions qui répondent à des besoins locaux, en tenant compte des écarts et déséquilibres entre les différents territoires.

Pour ce qui concerne la ruralité, il y a au minimum quatre définitions de la ruralité. On va dire que sur ce territoire [du Morvan], on se situe dans un territoire dit hyper rural, c'est-à-dire avec une faible densité d'habitations et une population plutôt vieillissante. Il y a quelques caractéristiques comme ça. Il y a aussi des accès aux services peut-être plus difficiles que dans d'autres endroits, et même réellement plus difficiles que dans d'autres endroits. Donc, pour ça, nous avons notre ADN au Commissariat général à l'égalité des territoires et particulièrement à la Direction du développement des capacités des territoires. Cet ADN, c'est la géographie, la sociologie, l'économie, la cartographie. C'est analyser, ce que je vous disais tout à l'heure, c'est prendre en compte de façon à mesurer les écarts, de manière à éviter que ces écarts se répandent, voire essayer de les diminuer et de faire retrouver un certain dynamisme dans ces territoires. Donc ce que nous essayons aussi de porter, c'est une vision globale en termes de cohésion, d'égalité des territoires et comment on passe de l'expérience locale à une expérience plus globale, plus macro-économique.

En effet, ce matin, quand on a parlé d'éducation, on a vu que chacun avait un point de vue local sur la manière dont il vivait l'accès à l'éducation, que ça soit l'éducation telle que vous la faites à domicile ou tous les outils qui existent en matière éducative, et tous les services qui existent en matière éducative. Mais on voit bien que dans certains territoires, il est plus difficile d'y accéder que dans d'autres. Donc une fois qu'on a observé ça, on construit une politique publique qui est la plus adaptée aux écarts qu'on a mesurés. On choisit des territoires, mais parfois on constate qu'on choisit des territoires par rapport à des définitions. Mais il faut savoir aussi que, parfois, ces territoires sont aussi subis par les habitants qui y habitent, comme vous l'avez d'ailleurs très bien dit dans certains cas ce matin.

Nous mettons actuellement en place une nouvelle méthode, et il va se créer une Agence nationale pour la cohésion des territoires. Alors : pourquoi créer une agence plutôt que de garder une administration centrale ? L'idée, c'est de se rapprocher du besoin, au plus près du territoire, et de mener des politiques qui ne soient pas simplement des programmes – programmes que nous avons

et qui sont importants parce qu'ils structurent le territoire – mais également de partir des projets. Surtout, nous voulons mettre en place ces programmes en partant des projets locaux, c'est-à-dire tout ce que vous pouvez penser, tout ce que les élus, vous-mêmes, les habitants peuvent travailler ensemble, en pluridisciplinarité, pour vous apporter une inter-ministérialité (c'est-à-dire venir à plusieurs ministères, avec des gens qui peuvent aider au montage du projet).

Dans ce cadre-là, je ne peux pas douter qu'il ne se fasse rien en matière de ruralité. D'ailleurs, il y a déjà des outils qui existent, qui sont plutôt des outils, on va dire, d'investissement, comme les contrats de ruralité. Il y en a actuellement 437 au niveau de la France entière, c'est porté soit par des Pays, soit par des EPCI (établissements publics de coopération intercommunale) et souvent cela s'inscrit dans le travail de mise en perspective de l'ensemble des politiques publiques, qu'elles soient régionales, départementales, communales ou inter-communales. Ce sont des interventions notamment sur la vie courante : financement par de l'investissement et des études, parfois, mais en petit nombre, mais surtout de l'investissement et ce qu'on appelle la dotation d'intervention sur les territoires, la DETR (dotation d'équipement des territoires ruraux) Ces interventions visent à améliorer votre vie courante, y compris dans le domaine culturel et dans le domaine éducatif. Mais, en matière d'investissement, en plus de ce qui est déjà fait dans les politiques publiques classiques, et dans la dotation générale de fonctionnement dont disposent les communes, nous aurons un agenda rural.

Il y a une mission ruralité, c'est ma collègue Juliette Bizar qui s'en occupe. Elle travaille à réviser les contrats de ruralité d'une manière encore plus précise que ce qu'on a fait quand on les a mis en œuvre, il y a maintenant deux ans, pour les poursuivre différemment, plus près du terrain. Il y a d'ailleurs certaines personnes, certains chercheurs qui seront mobilisés, qui seront auditionnés et mobilisés, pour travailler à adapter le mieux possible ces contrats de ruralité au-delà de ce que l'on a déjà fait, les adapter aux besoins que vous avez sur chacun de vos territoires. Alors, quand on emploie le mot territoire – vous avez vu, je l'ai employé très souvent – cela recouvre des choses très, très différentes, et il y a beaucoup de définitions possibles. Voilà donc ça, c'est juste pour vous donner l'essentiel de ce que l'on peut faire en matière de ruralité.

L'observatoire des territoires a produit son 18e rapport pour 2018. La mission de l'observatoire des territoires est de faire le point de manière approfondie, chiffres et cartes à l'appui, sur les dynamiques et les disparités territoriales françaises. C'est aussi de donner à voir les multiples facettes de nos territoires, et le caractère très différencié de leurs trajectoires au-delà des discours parfois réducteurs. C'est, enfin, d'alimenter des réflexions et des débats ; c'est ce qu'on fait aujourd'hui. Je répondrai donc à vos questions autant que possible, et en mettant à disposition une matière nécessaire à l'élaboration des politiques publiques, c'est-à-dire en expliquant, en cernant quels sont les besoins en matière de politique publique aujourd'hui, sur un certain nombre de thèmes

comme je viens de l'évoquer.

La 7e édition du rapport de l'Observatoire des territoires, consacrée à l'étude des mobilités résidentielles, s'inscrit dans cette lignée. Ce rapport permet de dépasser certaines idées reçues, par exemple sur la faible mobilité résidentielle des Français. En effet, 11 % d'entre eux changent de logement chaque année, soit 2 points de plus que la moyenne européenne. À l'inverse, le rapport revient sur le mythe d'une société hyper mobile : près de trois quarts des Français qui déménagent restent dans le même département, les mobilités de longue distance étant très minoritaires. En somme, nos concitoyens bougent autant, voire plus, que les autres Européens, mais restent pour la plupart dans un périmètre de proximité.

Ce rapport montre aussi comment les mobilités résidentielles ont profondément recomposé et influencé les dynamiques territoriales au cours du demi-siècle dernier. Les déménagements successifs de la population ont, en effet, peu à peu construit la géographie française actuelle. Ce sont des choses que vous devez ressentir puisqu'il y a des nouveaux ruraux qui arrivent pour venir habiter, des gens qui n'habitaient pas forcément en zone rurale. Ce sont soit des gens qui reviennent, en lien avec la retraite, soit des nouvelles personnes qui s'installent dans les zones rurales. Il y a donc une dynamique territoriale au cours de ce demi-siècle : les déménagements.

On peut constater également qu'il y a un grand dynamisme économique, plutôt dans la façade ouest, le long des littoraux. Il y a aussi une partie de la France qui est dans ce que l'on appelait, avant, la « diagonale du vide », qui est adossée aux massifs, dans laquelle vous êtes. Dans cette partie de la France, il y a du dynamisme, mais il n'est pas de même nature que celui qui se situe sur l'Ouest – sachant que l'Est de la France est un des endroits, quand on dit Est c'est Nord-Est, on va dire la région Picardie, on appelle même maintenant cela les Hauts-de-France et le Grand-Est. Donc voilà un petit peu la situation.

Et la conclusion de ce rapport, ce qu'on a pu en tirer, c'est qu'aux échelles régionales et départementales, les disparités de dynamisme migratoire sont de plus en plus fortes. L'attrait pour les littoraux – c'est ce que je viens de vous dire – a façonné, au cours des dernières décennies, un contraste marqué entre des espaces attractifs au Sud et à l'Ouest et un Nord-Ouest, qui hormis en Île-de-France, souffre davantage d'un manque d'attractivité que de nombreux départs. À l'échelle locale, au contraire, et contrairement à ce que l'on pouvait imaginer, les disparités de dynamisme migratoire se réduisent entre les différents types de territoires (pôle urbain, espace périurbain, communes rurales), sous l'effet d'un mouvement de desserrement au long cours de la population.

Mais cette extension de l'espace périurbain s'accompagne d'une importante sélection sociale. C'est un petit peu ce que vous avez évoqué, ce que vous ressentez. Par le jeu des mobilités résidentielles, les cadres renforcent leur

présence dans les métropoles via les mobilités des étudiants, tandis que, à proximité de ces métropoles, les ouvriers et les employés investissent davantage les espaces périurbains, plus éloignés des pôles et des espaces ruraux. Ainsi les mouvements résidentiels segmentent la population plus qu'ils ne la mélangent – c'est aussi ce que vous avez dit – notamment sous l'effet des fortes contraintes qui pèsent sur l'accès au logement dans certains territoires. Mais l'accès au logement est, plus largement, un problème dans l'ensemble des territoires, ce que tout le monde ressent. Que ce soit dans les territoires en politique de la ville ou dans les territoires ruraux, tout le monde a le même sentiment – qui n'est pas qu'un sentiment, mais qui est une réalité : il y a une difficulté dans la mobilité.

Cette difficulté dans la mobilité concerne la mobilité, on va dire, de déplacement, mais pas seulement. C'est également la mobilité culturelle, éducative, la mobilité en matière d'enseignement supérieur, ou en matière sportive aussi, puisque les besoins sont là. Les difficultés, dans les espaces ruraux, c'est l'isolement, tandis que dans les espaces urbains, c'est la densité. Ces difficultés ne permettent pas toujours de répondre de manière positive pour contribuer à une facilitation du mode de vie.

Voilà ce que je peux vous dire un petit peu. Et je trouve que, dans ce que vous avez dit ce matin sur les problèmes éducatifs, on retrouve cette problématique que je viens de vous citer : c'est-à-dire l'urbain, les périurbains avec les étudiants qui vont vers les centres, qu'on va dire métropolitains ou les villes moyennes, quand ça existe en proximité. Par exemple, dans la région Bourgogne, les étudiants vont assez facilement à Lyon. Ils vont également dans le sud de la France, ils ne se déplacent pas toujours facilement, mais ils se déplacent. Et certaines personnes âgées retournent en Bourgogne notamment, mais, après, les difficultés de vie courante ne sont pas toujours évidentes.

Je répondrai autant que possible à toutes vos questions. Le document que je viens de vous citer – je vous enverrai le lien – est un outil de travail ; ça peut être aussi un outil de travail dans le cadre de votre réflexion puisque vous pouvez, avec ce lien, vous introduire dans les données de l'Observatoire des territoires et chercher, quand vous en avez besoin, telle ou telle variable, comparer avec d'autres pays européens. C'est toujours intéressant, parce qu'on a souvent des idées reçues. Voilà ce que je pouvais vous dire succinctement.

[Applaudissements]

Ariane Azéma - Comme convenu, je prends immédiatement la suite. Bonjour, je m'appelle Ariane Azéma, je suis inspectrice générale de l'Éducation nationale.

J'interviens ici parce que, à la demande de Philippe Bongrand, il était convenu que je vienne présenter des éléments du rapport de l'Inspection générale sur la

ruralité. C'est un rapport qui a été rendu public. Il est en ligne depuis l'été 2018, et vous pouvez le trouver si vous mettez « mission ruralité Éducation nationale » dans un moteur de recherche. Vous arriverez sur le lien automatiquement, mais je peux vous l'envoyer également.

Ariane Azéma et Chantal Benady-Lisbonis

© Claudie Héline

Il se trouve que je suis par ailleurs chargée, avec Pierre Mathiot (qui est le directeur de Sciences Po Lille), d'une mission qui traite effectivement de la refondation de l'éducation prioritaire, et plus largement des politiques territoriales, y compris des politiques rurales scolaires.

Je vais essayer d'être assez rapide, voire un peu schématique, pour laisser la place aux échanges. Je voudrais aborder trois points.

Le premier point, c'est revenir en fait sur la diversité de la ruralité scolaire. Je ne parlerai pas du tout du Morvan, parce que j'ai une collègue qui interviendra à ce sujet en table ronde, et l'inspectrice de l'Éducation nationale connaît beaucoup mieux le territoire que moi. Encore une fois, la sollicitation de Philippe Bongrand consistait plutôt à donner un éclairage, ou un panorama plus large, sur la ruralité ailleurs que dans le Morvan ou dans la Nièvre. L'idée, c'est d'avoir un énoncé qui permette des points de comparaison des différences. On parle souvent du rural ou de l'école rurale, mais en fait – et si je provoquais un petit peu, pour nous réveiller les uns les autres, car tout le monde est en phase de digestion, là –, je dirais qu'on pourrait se demander si « l'école rurale » existe. En tout cas, ce qui est sûr, c'est qu'il y a plusieurs écoles rurales, de même qu'il y a de nombreux types de territoires ruraux.

Le deuxième point que je voudrais évoquer, c'est le croisement des questions d'aménagement du territoire, ou de services éducatifs, avec des questions budgétaires ou de rationalisation. Il y a eu ce matin, dans la salle, l'évocation de la question des fermetures, l'évocation de la question de la responsabilité éventuelle de l'État sur l'enjeu de désertification et d'accès aux services publics. Ici, je vais prolonger ce qu'évoquait Chantal, mais j'aimerais revenir sur ces points.

Et puis, pour le troisième temps, si je n'ai pas été trop bavarde – ce qui va être un peu un challenge –, je voudrais juste commenter deux ou trois choses que j'ai entendues ce matin, et vous faire part de mon sentiment – j'ai envie de dire : au même titre que les uns et les autres, ni plus, ni moins non plus d'ailleurs.

Sur la ruralité, de fait, le ministère n'avait pas fait d'enquête depuis une publication de la DEPP qui remontait à 1995. La DEPP, c'est la direction des études statistiques du ministère de l'Éducation nationale. En 1995, il y a eu un très gros travail sur les élèves vivant en milieu rural et scolarisés en milieu rural. Cette étude avait conclu des choses assez intéressantes. Elle avait notamment pointé que ces élèves ruraux, dont l'institution pouvait peut-être avoir une perception parfois un peu misérabiliste, réussissaient aussi bien que leurs petits camarades urbains au niveau du premier degré. Elle montrait que la ruralité (ou l'école rurale, ou le système éducatif rural) connaissait un certain nombre de spécificités tenant à la taille des établissements – j'y reviendrai – et surtout à des enjeux de poursuite d'enseignement supérieur. Suite à ce travail fait par la DEPP, il y a eu un certain nombre de rapports, de circulaires, toute une mobilisation autour de la question de l'école rurale.

À la fin des années 1990, il n'y a plus eu trop de choses en termes de travaux d'analyse, du moins par le ministère. Cela n'a pas empêché des chercheurs, dont certains sont dans la salle, de travailler cette question. Mais le ministère, lui, au fond, ne s'est pas repenché sur le sujet. De ce point de vue-là, la mission qu'on a effectuée en 2017 et 2018, avec les Inspections générales, a pris une certaine importance. On était douze collègues à faire cela. On a essayé de faire un point le plus général et le plus actualisé possible. Cela témoigne d'ailleurs d'une approche renouvelée, ou en tout cas très attentive, du côté des administrations centrales et du ministère. Sur cette question rurale, à l'instar de ce qu'évoquait Chantal Benady-Lisbonis au sujet des politiques d'aménagement du territoire, il y a beaucoup de débats aujourd'hui, y compris à Paris. On s'interroge sur la question rurale, sur l'accès aux services publics, mais, au-delà, au devenir, à la prospective des espaces ruraux.

Notre mission a consisté à enquêter dans plusieurs territoires. C'est la façon par laquelle procèdent les Inspections générales. Nous avons enquêté dans dix départements. La Nièvre n'en faisait pas partie, mais la Côte-d'Or en faisait partie. On a beaucoup visité, on a étudié dix départements ruraux dont on considérait, à tort ou à raison, qu'ils étaient assez représentatifs de la diversité des territoires ruraux scolaires. On en a tiré un certain nombre de lectures.

Si je suis très schématique – et j'espère que vous m'en pardonnerez – au sujet de la diversité rurale : en France, quelque part, on est tous ruraux ! On est tous de quelque part, d'un territoire rural. Même dans la région Île-de-France, vous voyez, les habitants de Fontainebleau ou de la vallée de Chevreuse considèrent qu'ils sont ruraux, parce qu'ils habitent dans des endroits de fait peu

urbanisés, où parfois même il y a un pré et des vaches. Au fond, ce qu'on constate, c'est qu'on a une très grande diversité des territoires ruraux, pour des raisons extrascolaires. Il y a des pays de bocage, des pays d'openfield, des territoires de montagne, des territoires de plaine… Dans notre échantillon, on avait aussi bien les Hautes-Pyrénées que les Ardennes. Toute une partie des Ardennes est assez plate, par exemple, même si ça s'incurve un peu au niveau de la vallée de la Meuse. Dans les Hautes-Pyrénées, au contraire, on a un territoire de montagne, voire de haute montagne. Plus encore, on a des structures territoriales très différentes. Vous avez des territoires où le tissu est assez peu organisé par des petites villes, comme c'est certainement le cas pour votre territoire ici. Si vous allez en Bretagne, vous serez bien dans des territoires ruraux, mais vous aurez tout un semis dense de villes petites et moyennes qui organise l'espace rural de façon très différente.

Et puis plus encore – et c'est peut-être ce qui nous importe aujourd'hui le plus, et en tout cas qui pèse énormément –, il y a la démographie. Ce matin étaient évoqués les enjeux de désertification, mais il faut savoir qu'il y a toute une partie des territoires ruraux en France qui connaissent de fortes croissances démographiques. Cela a d'ailleurs été évoqué, à un moment, au sujet de la croissance dans des territoires ruraux périurbains. Bon, c'est vrai qu'il s'agit de territoires ruraux périurbains, mais c'est vrai également de territoires ruraux, si ce n'est isolés, du moins très peu denses, notamment dans l'Ouest français. Dans l'Ouest français, une grande majorité des communes rurales sont aujourd'hui en croissance démographique, ce qui n'est pas du tout le cas – si je suis très schématique –, de l'Est français.

Il faut bien voir que les enjeux d'arbitrage de moyens d'accès aux services publics se posent aujourd'hui moins entre la ville et la campagne qu'entre campagnes. Il faut bien prendre conscience de cela. Si je prends mon Occitanie natale, par exemple, quand vous êtes dans la région de Gaillac, toute la zone connaît des installations de jeunes ménages, de familles. Pourtant, vous êtes en zone tout à fait rurale. Pourquoi ? Parce qu'on est dans un processus d'extension de la périurbanisation de Toulouse. Dans le nord de l'Occitanie, mon Aveyron natal connaît des déprises au niveau de l'Aubrac, tandis que le sud du département, et plus encore vers le Tarn, connaît des croissances très importantes. Il faut certainement avoir ça en tête.

Le deuxième point, c'est le dynamisme économique. Parmi les pays européens, la France a peut-être comme spécificité d'avoir eu une industrialisation assez forte dans les campagnes. Ce n'est pas exclusif, d'autres pays la connaissent, mais ça a été très poussé, ici. L'industrie a été très présente en France dans les campagnes. Historiquement, le travail a façonné les espaces ; ensuite, cela a été de façon plus organisée, y compris par des politiques nationales dans les années 1950 et 1960.

Aujourd'hui, vous avez un contraste assez fort entre des territoires ruraux qui

sont un petit peu stables, au niveau économique, et ceux qui sont en pleine croissance sous l'effet du tourisme (reprenons l'exemple de l'Ouest). Vous avez au contraire toute une façade Est qui connaît aujourd'hui à la fois une déprise démographique rurale et une crise industrielle. Je reprends l'exemple des Ardennes, mais je pourrais citer les Vosges ou la Meuse. Là, vous avez des territoires ruraux qui sont confrontés aujourd'hui à une double transformation, qui est liée à l'affaissement ou à la transformation de leur tissu industriel. Dans les débats actuels, que vous avez peut-être suivis, sur « centre et périphérie », il y a eu pas mal de débats sur la question des métropoles et sur l'idée que tout se concentrerait dans les métropoles. Les espaces ruraux non métropolitains, au contraire, seraient en voie d'abandon ou de déprise. J'ai envie de dire que c'est beaucoup, beaucoup plus compliqué que ça. La carte dessine des choses en dentelle bien plus complexes. Et ceci vaut aussi bien sûr pour l'organisation scolaire.

Pour mémoire – pardonnez-moi, je suis historienne de formation –, le moment où vous avez le maximum d'écoles en France, c'est en 1900. En 1900, on a quelque chose comme un peu plus de 80 000 écoles publiques et privées sous contrat. Ce sont des données INRP, vous pouvez le vérifier. On a à peu près 66 000 écoles publiques en 1900. Aujourd'hui, les écoles publiques représentent environ 44 000 ou 45 000 écoles – je n'ai pas le chiffre en tête. L'histoire du tissu du réseau du premier degré français remonte très loin. Ce tissu est très ancien. Vous avez certains départements qui ont atteint leur maximum d'écoles non pas en 1900, mais parfois en 1840, même avant les lois Jules Ferry. Ce que je veux dire par là c'est qu'on est dans une histoire très longue.

Cela ne change rien à ce qu'on peut vivre individuellement, très concrètement, sur un certain nombre d'évolutions, mais en fait, on est dans une histoire très longue. Le territoire français scolaire se modifie quasiment constamment. Il se dilate, se contracte, évolue. La question, par exemple, de la fermeture des écoles rurales, c'est une thématique, un enjeu de débats, depuis au moins 40 ou 50 ans. Avant, il y avait déjà des fermetures d'école ou de classe. On n'en parlait pas de la même façon peut-être, mais on est tout sauf dans une histoire où il y aurait un avant ferme, un peu socle, puis d'énormes changements aujourd'hui. On est au contraire dans une histoire tout à fait longue. Le réseau des écoles a évolué, c'est une histoire très ancienne. Entre-temps, bien sûr, se sont construits les collèges. Plus précisément, certaines écoles primaires supérieures sont devenues des collèges.

Bref, le tissu scolaire du premier degré évolue, mais il s'inscrit aussi dans un ensemble qui lui-même a beaucoup évolué. Et ce qui frappe sur la question des territoires ruraux – là aussi contrairement à une vision que peut-être les urbains peuvent avoir, mais je ne pense pas que ce soit votre cas –, c'est qu'au fond on est dans un monde très mobile. C'est ce qu'évoquait Chantal également. C'est en mouvement, de manière assez importante et assez constante.

Lors de la mission ruralité des Inspecteurs généraux, on est allé voir les services académiques, on a rencontré des communautés éducatives, on est allé voir des collectivités territoriales, et à chaque fois, on leur a posé la question suivante : « Le rural, pour vous, c'est quoi ? ». C'est le premier sujet qu'on a eu. Ça a l'air tout simple, comme ça, ça a l'air d'une évidence… mais nous n'avons pas, collectivement, la même définition du rural. Cela vaut, entre autres, statistiquement. En général, quand vous demandez ça à un service administratif (qu'il soit d'État ou déconcentré, ou décentralisé), on vous répond : « J'utilise le zonage INSEE ». Or des zonages INSEE sur le rural, il y en a au moins trois ! Chantal a évoqué l'hyper ruralité façon DATAR CGET, mais il y a pas mal de façons d'appréhender le rural.

©Colombe Baucour PnrM

Juste pour vous réveiller, je vous présente une petite carte (voir annexe 6). Je vais essayer d'expliquer le pourquoi de cette carte. Si vous prenez la définition INSEE la plus classique du rural, sur cette carte, le rural c'est tout ce qui est vert. Cela représente 80 % des communes, et quasiment 40 % de la population. C'est énorme. Si je prends l'exemple de la région où j'étais ce matin : sur cette carte, la vallée de Chevreuse ou Fontainebleau font bien partie des espaces ruraux. Vous n'avez en rouge que l'urbain au sens vraiment strict du terme, qui concerne des espaces bâtis continus avec des communes de plus de 2 000 habitants. Tout le reste est dans du rural.

Mais dans les faits, dans ce rural, on peut distinguer au moins quatre ensembles. C'est ce qu'on a fait sur la ruralité scolaire. On a fait des études et des analyses en ce sens, et on a trouvé quatre catégories. Vous avez toujours l'urbain en rouge (ou en marron) : ça, ça n'a pas changé. Et puis vous avez quatre aplats de couleur différents. On a pris toutes les communes qui sont caractérisées par une faible ou une très faible densité, et on a croisé cela, la densité, avec une autre donnée qui est le fait que ces communes soient dans une aire d'influence d'une métropole, ou tout simplement d'un pôle d'emplois d'une ville. En croisant ces deux variables, on arrive à quatre catégories. On peut bien sûr discuter : ce sont des conventions. Elles peuvent faire l'objet de discussions, et elles font l'objet de discussions par les géographes. Mais elles aident quand même à fixer un certain nombre de choses.

Ce que vous voyez en vert fluorescent, ce qui doit être le plus visible, c'est ce qu'on peut qualifier de « rural isolé », ou « éloigné » ou « hyper rural ». Ce sont à la fois des territoires qui sont très peu denses et qui sont tout à fait hors de l'influence des grands pôles d'emploi – ou des petits pôles d'emploi, d'ailleurs. Le Morvan fait clairement tout à fait partie de cette catégorie-là. En termes de nombre d'écoles, c'est un tout petit pourcentage, puisqu'on est à peu près à 2 % des élèves et 4 % des établissements. Cette énorme couverture verte, quand vous la ramenez en chiffres nationaux – et, ici, je parle des écoles publiques, mais ce serait à peu près la même chose pour le privé sous contrat (nous n'avons pas, lors de la mission, étudié le privé hors contrat) –, cela représente un espace qui reste vaste, mais qui comprend très peu d'établissements.

Ensuite, vous avez trois autres catégories. Celle qui est la plus visible (et je vais peut-être m'arrêter là, pour ne pas prendre trop de temps), c'est la catégorie en jaune. C'est la catégorie qui est dite « R4 » – mais peu importe. Il s'agit de communes non pas très peu denses, mais peu denses, et, surtout, qui sont des communes dans l'aire d'influence des villes. Je pense que tout le monde peut le percevoir ici : c'est la partie rurale qui généralement croît, qui a d'énormes besoins parce qu'elle est en croissance alors qu'elle a une structure assez dispersée, y compris pour les écoles.

Ensuite, vous avez deux autres catégories intermédiaires, mais je vais passer. Celle-ci représente au moins 60 % de ce qu'on appelle l'école rurale. Donc, quand on parle d'école rurale, en fait, pour 60 %, on parle d'écoles qui sont dans le halo des grandes villes, qui sont des écoles périurbaines. Pour ces écoles, on voit, dans leurs résultats scolaires ou par leur taille, qu'elles ne diffèrent pas fondamentalement des écoles urbaines. Pourtant, on peut les qualifier de rurales statistiquement. Je commence à être beaucoup trop longue et je m'en excuse...

Au sujet de l'aménagement des territoires et des questions de budget, de même que vous avez une très grande diversité des territoires ruraux scolaires, vous avez aussi une diversité dans l'histoire de l'organisation scolaire. Ce sur quoi je voudrais insister est ceci : dans les dix départements ruraux que nous avons visités, la question des regroupements, la question du traitement des petites écoles, la question du traitement des écoles isolées, voire même la question des petits collèges, ont été traitées très différemment.

Souvent, dans son propre territoire, par raisonnement analogique, on pense que c'est à peu près partout pareil, mais ça n'est pas le cas. Vous avez des territoires, parfois des départements, très ruraux et avec très faible densité. C'est à peu près le cas pour le territoire de la Nièvre, qui a depuis 10 ou 15 ans complètement recomposé son réseau d'écoles. Si vous prenez l'exemple des Ardennes, si vous prenez l'exemple de la Haute-Saône, on n'a pas du tout du

tout la même structure. Pourtant, on y est également en zone de faible densité. Ce sont parfois même des territoires de montagne avec des problèmes d'accessibilité.

Et puis, à l'inverse, vous avez des départements, comme c'est certainement le cas du vôtre (mais cela se retrouverait par exemple dans le Cantal, et un petit peu moins dans la Creuse), qui ont un réseau d'écoles qui est effectivement resté très stable au cours de ces vingt dernières années. Depuis la période de regroupements des années 1980, la fameuse création des RPI dispersés ou concentrés – oui, il faut que je m'arrête, oui absolument ! [rire]

Je voudrais insister sur ce sujet parce qu'il me semble qu'il y a ni fatalité ni caractère unilatéral à cette organisation scolaire. Elle est généralement la résultante de choix, certes de l'Éducation nationale, mais aussi de négociations avec les collectivités territoriales, et de choix des équipes pédagogiques. Moi, je préfère dire qu'il s'agit d'évolutions, parce qu'il y a plein de façons de faire évoluer un réseau de points et d'organiser des réseaux. Pourquoi dis-je ça ? Parce qu'au fond la question des fermetures, ou plutôt des regroupements, est l'objet d'un arbitrage entre des enjeux de distance pour les élèves, éventuellement de coûts de transports scolaires (ce n'est pas un problème complètement anodin non plus) et de niveau ou de capacité de service.

Ce matin, j'entendais un propos éventuellement assez critique sur la question des regroupements et des pôles scolaires. Je n'ai aucune religion sur les groupements, sur les pôles scolaires. En revanche, ce qu'on peut noter, c'est que les pôles scolaires permettent, en termes de recrutement, de travail des équipes pédagogiques, d'équipement, de marge de manœuvre, etc., des choses que l'on ne peut pas retrouver dans une petite école isolée. Autrement dit, le niveau de service n'est pas le même. Donc, il y a une question d'arbitrage, au fond. Il n'y a pas de bonne solution : il y a un faisceau d'enjeux à discuter, à négocier, à concerter et à trancher. Tout le rapport de la mission ruralité, et en particulier ses conclusions au ministre, vise justement à développer l'idée que, un, la situation aujourd'hui est très contrastée et, deux, il n'y a pas de modèle unique à suivre ou à imposer.

Voilà, il y a des débats aussi, peut-être qu'on y reviendra, sur la question de l'école du socle (ou de l'école des savoirs fondamentaux), sur la question du multi-sites, sur les possibilités de développement d'école multi-âges ou multi-niveaux. Dans ce rapport, nous, on défend l'idée qu'il y a une diversité de formes possibles, et qu'au fond elles sont fonction à la fois des caractéristiques des territoires, des enjeux locaux et de ce que les acteurs souhaitent au fond, ce sur quoi ils souhaitent s'organiser. Je sens qu'il faut que je m'arrête – et c'est dommage j'ai plein de choses à dire, mais peut-être que nous y reviendrons.

Quelqu'un a évoqué le bien-être et la santé ce matin. Il y a eu tout un travail dans la Meuse, et il y a la même approche dans la Haute-Saône : en général,

les regroupements éducatifs sont allés de pair avec l'organisation de maisons de santé, avec un travail spécifique avec la MDPH. Il y a des enfants qui ont des besoins spécifiques. Quand je parle d'un niveau de service, on peut aussi l'envisager au-delà des seuls services propres à l'Éducation nationale ou scolaire, mais bien dans une approche globale.

Pour conclure, je ferai juste un commentaire sur les débats de ce matin. Encore une fois, c'est un commentaire personnel, qui était un petit peu au cœur de la question des choix individuels d'une ou de familles. Cela renvoie au deuxième point sur l'organisation collective, sur le fameux commun, sur la question « comment vivons-nous ensemble et faisons-nous société ? ». Il y a l'institution, avec ses joies et ses peines et les éléments qu'on peut bien sûr critiquer comme pour toute institution. Voilà, moi aussi je suis citoyenne, donc ces trois sujets qui étaient un petit peu au cœur de vos débats, ce matin, ne me semblent pas spécifiques du tout des milieux ruraux. Vous avez les mêmes en ville, vous avez les mêmes dans des lieux très denses. Les débats sur la carte scolaire, sur « jusqu'où j'ai le choix de mettre mon enfant dans telle ou telle école, à plus ou moins grande proximité de mon domicile ? », vous les trouvez partout.

En revanche, ce qui fait peut-être la caractéristique des débats que vous aviez aujourd'hui, c'est que dans des territoires de faible densité, ces choix-là ont des effets sur l'organisation du territoire. Qu'un certain nombre de familles en milieu urbain très dense fassent des choix – des choix, qui, encore une fois, sont les leurs, ce sont des choix personnels – n'a pas au fond incidence sur l'organisation structurelle de l'ensemble. Mais quand vous êtes dans un milieu de faible densité, ça a des effets sur la façon dont le territoire se développe et s'organise. Et il me semblait que ce matin il y avait des échanges parallèles, et qu'il y aurait intérêt aussi à les relier. Cela revient à relier les questions d'organisation, de choix scolaire d'un côté, avec les questions de projet de territoire, d'armature urbaine, de flux, de transports, que sais-je. C'est bien le sujet qui nous est – et qui, en l'espèce, vous est – collectivement posé. Voilà, je m'arrête là, pardon.

Dominique Glasman – Merci

[Applaudissements]

Échanges avec la salle

Pascale Bertin : Bonjour Madame. Vous aviez indiqué que vous parleriez des ZEP. Ça nous intéresse fortement, parce que, dans ce département, on a des écoles orphelines. Les écoles orphelines, ce sont des écoles dont le réseau d'établissements a été sorti du label « éducation prioritaire ». La sortie était justifiée vu les résultats de l'ensemble du réseau. Globalement, des élèves de certaines communes avaient de « bons » résultats qui équilibraient les moins bons résultats d'élèves d'autres villages. L'équilibre a légitimé la sortie de ZEP, alors que pour certaines écoles… Pour le Nivernais, par exemple : Fourchambault était en ZEP et en est sorti du fait des résultats de Marzy, qui est une ville avec une population plus aisée. Vous aviez annoncé que vous parleriez des ZEP, donc si vous pouvez le faire…

Ariane Azéma - Alors, chère madame, je n'avais pas du tout annoncé que je parlerais des ZEP : j'avais dit que j'étais chargée d'une mission qui aborde ce sujet, mission qui se trouve être en cours… mais dont je dis volontiers deux mots.

On a eu l'occasion, avec Pierre Mathiot, d'échanger avec le SNES. On reprend langue avec eux dans quelques semaines, dans le cadre de la mission, puisque les choses ne sont pas encore abouties. Les REP (puisque c'est le nouveau nom, « REP » et « REP+ ») de l'éducation prioritaire font suite à la refonte complète de la carte, en 2014. Cette carte, depuis 2014, fait l'objet d'ajustements annuels pour un certain nombre d'établissements, généralement à la marge. L'un des enjeux de la mission actuelle, c'est effectivement de voir s'il faut faire évoluer cette carte, ou pas.

Je n'ai aucun point de vue sur les établissements que vous évoquez à l'instant, mais – vous vous en doutez – ce qu'il faut bien voir, c'est que la question de l'éducation prioritaire est double.

© Parc régional naturel du Morvan

En 2014 avait été posée l'idée qu'il fallait une politique spécifique pour des zones généralement très urbaines, hyper ségréguées : ça, c'est la catégorie des REP+. Cette carte est fondée à partir des collèges, pas des écoles. Ce sont des collèges que découle la classification : le classement du collège emporte celui des écoles qui sont sectorisées dans ledit collège. Le classement apporte des mesures dérogatoires. En 2014, l'idée avait été maintenue qu'il y avait une autre catégorie d'établissements appelant des moyens moins spécifiques, un statut moins dérogatoire, qui était la catégorie des REP. C'est encore une fois un peu schématique, ce que je dis, mais ce n'est pas non plus complètement faux.

Aujourd'hui, il y a toute une réflexion en cours sur le devenir du principe de l'éducation prioritaire et, en même temps, de cette carte. Il y a eu pas mal de rapports, qui sont publics, à ces sujets. Il y a un rapport de la Cour des Comptes en 2018. Il y a eu un rapport de France Stratégie. Il y a un nombre assez conséquent de rapports de mes collègues des Inspections générales. Encore une fois, je ne sais pas comment le ministère, et en l'espèce le ministre, tranchera. Mais on voit bien qu'on a, là aussi, un petit peu comme pour le rural, des catégories et des situations qui sont, au fond, très différentes.

La difficulté que pose l'éducation prioritaire, c'est au fond d'être très binaire : « vous y êtes / vous n'y êtes pas ». Sans connaître les établissements que vous citez, cela me semble un bon exemple, puisqu'on a des établissements qui sont peut-être assez proches, pas très loin. Ça, c'est toute la difficulté d'avoir un label national et un zonage. Cela a un avantage, puisque quand vous zonez, vous pouvez dégager des moyens tout à fait exceptionnels – ou dérogatoires, en tout cas. Donc, c'est un des débats. Une partie des rapports propose aujourd'hui de dé-labelliser, de sortir d'une approche binaire « zoné / pas zoné », pour rentrer dans une approche plus progressive. Mais, vous avez une partie des rapports et des travaux de recherche qui préconisent au contraire, et y compris au titre de la continuité des politiques publiques, de poursuivre cette politique de labellisation nationale. Et on a un certain nombre de débats à cet égard.

Moi, ce que j'ai envie de voir, c'est comment on introduit de la progressivité et du suivi des équipes, plutôt que d'être, si on reprend un langage informatique, dans du « 0 ou 1 ». Mais cette question-là n'est pas encore tranchée. Elle devrait aboutir en juillet, espérons-nous. On est en train de boucler. Et encore une fois, on est aussi en dialogue social avec les organisations syndicales sur cette question. Ces organisations ont des points de vue non pas seulement divers (et c'est normal que les organisations syndicales aient des points de vue divers). Ce qui est très intéressant, dans les rencontres qu'on a pu faire avec Pierre Mathiot, c'est que, comme on traite aussi de la ruralité, on avait en général des délégations assez diverses. Dès que vous parlez de territoire, chacun exprime une diversité de configurations que ne peuvent pas épuiser les catégories statistiques du ministère. Voilà.

Philippe Bongrand - Merci encore une fois pour votre exposé et pour votre présence aujourd'hui.

J'avais en tête, en vous écoutant, des présentations qu'on a eu l'occasion d'avoir dans nos travaux de recherche au sujet de ces pratiques alternatives, et notamment sur l'instruction en famille. Au Canada ou en Grande-Bretagne, des établissements publics peuvent prendre en compte, d'une certaine manière, les parents ou les familles non scolarisantes du territoire, obtenir un certain nombre de moyens parce qu'il y a une relation organisée entre des personnes non scolarisantes et une école. Par exemple, en Grande-Bretagne, des enfants vont aller juste au cours de maths du collège, ce qui va, entre guillemets, « faire l'affaire » du chef d'établissement, parce qu'il va empocher des budgets. Parce que c'est gouverné comme ça, là-bas, apparemment. Il est possible d'avoir l'inscription d'un enfant qui va juste suivre quelque chose d'un peu à la carte. Du coup, cela pourrait faire quelque chose comme une configuration un peu différente, à l'échelle d'un territoire donné. Non seulement l'offre publique, mais aussi les relations entre les usagers et les offreurs prennent de nouvelles formes.

J'avais en tête ce genre de configurations, dont on a entendu parler. On a été plusieurs, ici, auditionnés par la mission flash de l'Assemblée nationale, cet été, au sujet des phénomènes dits de déscolarisation. Dans leur rapport, les députées ont évoqué – et c'est porté par certains militants de l'instruction en famille – le fait de mettre à disposition des équipements publics (du type : le gymnase de l'école) à la disposition d'autres usagers non scolarisés. Je me demandais si, dans votre réflexion, passée ou présente, ces pratiques ou ces questions, portées ou endossées par les députées récemment, avaient été versées au débat sur les modalités d'évolution des territoires isolés (suivant comment vous les avez décrits). Est-ce que c'est versé dans la réflexion, d'imaginer ces pistes, ces modalités, face à des effectifs déclinants (pour des raisons parfois simplement démographiques) ?

On pourrait imaginer des nouvelles figures dans le répertoire de ces configurations, où il y aurait des liens ou des manières de mettre des relations entre des élèves non scolarisés à plein temps dans des écoles publiques à faible effectif, de manière à recomposer… Alors là, c'est… ça va loin, je pense, et je ne sais pas si je suis très clair, mais ce serait imaginer des modalités où des enfants non scolarisés auraient une forme de relation avec des établissements publics locaux, ce qui donnerait l'un des ingrédients pour atteindre le niveau ou l'échelle ou le seuil critique (en nombre d'usagers) que vous évoquiez en disant qu'on peut assurer un certain niveau de service. Là, en ne pensant pas simplement en termes d'effectifs purement scolarisés, j'y pense parce qu'on en a entendu parler dans d'autres pays. Et par l'Assemblée nationale.

Ariane Azéma - Je pense qu'on a une structure politique et institutionnelle

extrêmement distincte des pays, notamment anglo-saxons, que vous évoquez. C'est un rapport différent à la question de l'école publique ou privée sous contrat. C'est un rapport au service public d'éducation qui se pose dans des termes très différents. On s'intéresse beaucoup à ce qui se passe au Québec, par exemple, au sujet des écoles éloignées en réseau rural. On s'en inspire et on fait du parangonnage. Mais sur ce point-là que vous évoquez, je pense que je peux confirmer que non (et je parle de l'institution, je ne peux pas me prononcer, bien sûr, pour les parlementaires).

Intervenants de l'après-midi
© Claudie Héline

Par contre, ce qui est tout à fait au cœur de nos réflexions, ce sont les enjeux de mutualisation des services au sein même du service public d'éducation, ou des services interministériels. Je prends un exemple. Vous évoquiez les équipements sportifs, le gymnase. Il faut savoir que les équipements sportifs en général relèvent de la collectivité territoriale, et non pas de l'Éducation nationale. Donc, on a déjà un jeu à deux : l'Éducation nationale et les collectivités. C'est un des très gros volets de la mission ruralité, un des points très importants. La mission ruralité considérait l'intervention publique dans sa globalité et non pas seulement l'intervention publique de l'État. Encore une fois, je sais bien qu'au sein des territoires, et a fortiori dans des territoires ruraux, c'est une pratique courante. Mais c'est une question qui est peut-être insuffisamment prise en compte par l'institution, par l'administration centrale de l'Éducation nationale.

Au sein de la mission, il y a tout un enjeu à construire un vade-mecum avec les collectivités, pour voir comment travailler mieux ensemble. De là pourrait se profiler – c'est un sujet qui n'est pas spécifiquement évoqué pour le monde rural : il est aussi évoqué pour le monde très urbain, avec notamment l'idée des cités éducatives – la question suivante : « comment le lieu scolaire peut-il aussi devenir un lieu de mutualisation d'autres services publics, soit pour que les enfants accèdent mieux à certains services publics (santé, etc.), soit pour que ces lieux-là puissent faire l'objet d'usages, de débats, de pratiques ? ». Il y a de multiples expériences qui existent aujourd'hui. Les mécanismes de financement, de reconnaissance sont beaucoup plus difficiles. On fonctionne beaucoup en tuyaux. Ça, c'est aussi un des gros enjeux.

La question de l'instruction à domicile, par ailleurs – et là, c'est un commentaire tout à fait personnel –, me semble… ça peut varier selon les territoires ; certainement, le Morvan se distingue, là. Mais on est sur des effectifs tellement petits qu'ils ne me semblent pas de nature à légitimer ou à constituer un sujet institutionnel d'ensemble en termes de propos national, voilà.

Dominique Glasman - Y aurait-il d'autres demandes d'intervention ?

Jean-Pierre Magnin - Bonjour. J'ai noté vos chiffres, tout à l'heure, sur les espaces en zone rurale, et notamment au sujet de la zone cartographiée en vert sur la carte. Cette zone représente, d'après vos chiffres, 2 % des élèves et 4 % des établissements.

Si j'ai bien compris, ce sont des chiffres qui montrent que l'impact budgétaire est minime. Pourquoi ne pas en profiter pour proposer que la Nièvre, par exemple, soit un département pilote, comme d'autres, pour diminuer, par exemple, le nombre d'élèves par classe dans ces zones ? Là, je m'éloigne un peu du Morvan, mais je crois avoir vu que toute la Nièvre est en zone verte. Dans cette optique-là, pourquoi y aurait-il encore des classes à plus de 25 élèves alors qu'on pourrait faire un test de diminution du nombre de ces élèves sur un territoire global départemental comme la Nièvre ? On profiterait du faible impact budgétaire, puisque ça correspond à 4 % des établissements nationaux…

Ariane Azéma - Merci pour votre question. Il a plusieurs points dans ce que vous évoquez, Monsieur. À la question des marges budgétaires nationales et de combien la représentation nationale, sur proposition du gouvernement, vote chaque année en termes de postes, c'est un sujet dont vous imaginez que je ne vais pas du tout le commenter.

On peut noter qu'il y a aujourd'hui l'idée de rééquilibrer les dépenses en faveur du premier degré comparativement au second degré. C'est une politique qui est engagée déjà depuis plusieurs années, et qui était déjà engagée dans la précédente mandature.

Ensuite, au niveau statistique – c'est toujours compliqué avec les statistiques, puisque les statistiques peuvent être justes et ne pas correspondre au vécu qu'on peut en avoir –, aujourd'hui, les écoles rurales et les territoires ruraux ont un nombre d'élèves par classe ou un taux d'enseignants devant élèves plus favorable que les milieux urbains. Ces taux sont significativement plus favorables. On n'est pas dans l'épaisseur du trait, là. C'est un vieux sujet. Aujourd'hui, la nation maintient un maillage de faible densité. On peut trouver que ce n'est pas assez. Vous allez me dire que ça ne coûte pourtant pas tant que ça : oui et non. Aujourd'hui, vous avez à peu près 7 % à 8 % d'écoles qui ont plus de 30 élèves par classe en CP. Toutes ces écoles-là, vous les trouvez en

zone urbaine dense, ou bien vous les trouvez dans les espaces périurbains en très forte croissance. Vous n'en avez absolument pas en rural. Ce que je veux dire par là, c'est que, dans les arbitrages actuels, le rural est plutôt considéré – sic – comme « favorisé », ou ayant des taux meilleurs.

On peut discuter des manières de compter, il y a plusieurs façons de le faire : est-ce qu'on compte les maîtres devant élèves ? Est-ce qu'on compte les maîtres y compris les maîtres qui ne sont pas devant élèves, et qui sont dits surnuméraires ? On peut aussi évoquer les personnels administratifs. Là, je suis en train de me déporter un peu de l'école au collège. On n'a quasiment pas évoqué la question du collège, mais pour l'Éducation nationale, et, j'imagine aussi pour les familles, la scolarité obligatoire va au moins jusqu'à la fin du collège. Cela va même le plus souvent jusqu'au lycée.

Concernant la question des ratios, des seuils : il y a trente ans, l'institution a décidé qu'elle ne fixait plus de seuils mécaniques nationaux à imposer partout. Je fais un commentaire personnel, là-dessus : je trouve que c'est une très bonne idée. Réintroduire tout seuil mécanique provoque des effets de bord, et cela me semble moins intéressant que des stratégies de négociation et de concertation locales. Voilà, je ne sais pas si ça répond exactement à votre interrogation, non ? [Rire], mais je m'en excuse, on poursuivra par ailleurs. […]

Enfin, juste pour préciser : les données indiquent 63 % en périurbain, 10 % en rural éloigné, 25 % un peu plus pour le rural des villes petites et moyennes. Ces données valent pour l'ensemble du rural et non pas sur l'ensemble des données scolaires. Si on les rapportait aux données scolaires, on aurait bien un rural éloigné qui serait de l'ordre de 2 ou 3 %. Dans le rapport qui est en ligne, il y a tous les chiffres qu'on peut souhaiter là-dessus, et plus encore.

Christian Maréchal - J'ai une question pour Madame Bénady. Vous parliez de territoires. Moi je suis convaincu que pour nos écoles, et là je parle pour tout le monde, à l'avenir, on aura une croissance de population seulement si le territoire se développe en parallèle pour les accueillir. D'après vos observations, qui me paraissent justifiées, concernant mon territoire, quels vont être les axes de dotation de la DETR dans les années futures ? Sur quoi allez-vous fixer les dotations aux territoires ? […] Parce que vous avez fait des observations, mais maintenant, nous, derrière, on parle argent…

Ariane Azéma - C'est moi qui vais répondre, parce qu'on a fait tout un passage sur la dotation d'équipement des territoires ruraux dans le rapport.

Cette DETR est une dotation qui est déconcentrée. Elle représente à peu près 1 milliard d'euros par an environ. Elle a été augmentée suite à la suppression de la réserve parlementaire (c'est un petit tour de passe-passe budgétaire). Il faut savoir qu'elle concerne les territoires ruraux dans une acception très, très large. Si je prends l'exemple du Cantal, toutes les communes du Cantal sont éligibles à la dotation, sauf la commune d'Aurillac. Mais même dans la périphé-

rie d'Aurillac, les communes sont éligibles. C'est donc une notion extensive du rural.
Cette enveloppe est déconcentrée, gérée par chaque préfet, désormais sur la base d'un comité de pilotage (ou « d'orientation », peut-être) qui associe les collectivités (ou des représentants des collectivités) du département. Chaque année, le préfet fait une circulaire d'emploi de la DETR en indiquant un certain nombre de priorités. Pour les dix départements ruraux, on est allé regarder la DETR, c'est-à-dire les instructions des préfets. Puis, on est allé regarder les bilans d'exécution. Là, c'est assez intéressant de voir qu'il y a certains départements où la question des équipements scolaires figure en très forte priorité. Dans d'autres, il y a des classements en fonction des priorités ; ces départements ont beaucoup utilisé la DETR pour accompagner les phénomènes de réorganisation, d'évolution, de structuration. La Haute-Saône en est un très bon exemple. Et vous avez, au contraire, des territoires, tels que le Cantal, où la question scolaire – on le sent bien et on le voit bien au compte-rendu d'exécution – est assez seconde. Mais j'ai envie de dire que c'est à la main du comité départemental, de la concertation et des arbitrages que fait le territoire.

La seule variante, par rapport à ce que je viens de dire, dans cette situation déconcentrée, c'est l'instruction qui a été donnée, en 2017, pour la DETR 2018. C'est la circulaire conjointe du ministre de l'Éducation nationale et du ministre de l'Intérieur (maintenant, ça serait le ministre de la Cohésion des territoires ; les intitulés ministériels, on est toujours sûr de ne pas être tout à fait juste). Cette circulaire nationale enjoignait à ce que la DETR puisse appuyer le phénomène des dédoublements des classes. Mais sinon, et c'est vraiment là aussi que c'est intéressant, c'est à la main des acteurs du département. Chacun à sa place.

Echange avec la salle
© Claudie Héline

H - Il y a aussi les élus et le préfet…

Ariane Azéma - Le préfet, les représentants des collectivités territoriales… Avec les parlementaires, chaque département a aussi son jeu dans les organisations politiques. Je ne veux pas du tout être naïve ou feindre qu'il s'agit d'un jeu simple… mais dans la mission ruralité, on constatait parfois avec regret, il faut bien le dire, que, dans certains départements, on pourrait mieux utiliser la

DETR dans la perspective scolaire. Je ne peux pas être plus explicite, là, je crois.

Dominique Glasman – Merci.

Chantal Benady-Lisbonis - Je voudrais juste ajouter, au sujet de la carte montrée par Ariane, que, dernièrement, j'ai demandé une extraction sur les quatre définitions qui ont été énoncées, par Ariane, au sujet de la densité. On les a croisées avec les données d'âge de population, de niveau économique, etc., et c'est assez intéressant d'avoir ça. Je vous l'enverrai par mail.

Deuxième table ronde : Diversité des pratiques d'instruction dans le Morvan : enjeux de développement du territoire

Françoise Carraud - Bien, alors les intervenants, si vous voulez bien vous installer et le public aussi (rires) pour qu'on ne prenne pas trop de retard, merci. Nous allons reprendre. Nous avons un petit changement de programme dans le sens où c'est moi qui anime cette table ronde. Je suis Françoise Carraud, comme vous le savez depuis ce matin. Et un autre changement, c'est que, parmi nos intervenants de cette table ronde, il y a l'association LED'A (Les enfants d'abord) qui devait être présente et qui est absente cet après-midi, voilà, donc nous avons six personnes au lieu de sept. Je vous remercie, nous vous remercions tous d'être là avec nous. On va, hélas, avoir un temps extrêmement contraint.

L'unité de cette table ronde est la question des dynamiques territoriales de l'éducation et de l'instruction dans le Morvan. Vous aurez sept minutes : s'il est possible de ne pas dépasser… On ne prendra pas les questions au fur et à mesure, donc je vous demande, si vous avez des questions pour les premiers intervenants, de les noter, parce que quelquefois on les oublie et c'est très frustrant pour les premiers intervenants. Vous les notez et vous pourrez ensuite poser ces questions. On va essayer vraiment de tenir le temps pour avoir un petit temps de discussion quand même et d'échanges, parce que c'est ce qui est intéressant aussi dans cette journée. Pour commencer, nous allons donner la parole à monsieur Bazin, qui est maire de Lormes et vice-président du Conseil Départemental.

Fabien Bazin - Bonjour à tous. Moi je n'étais pas là ce matin, donc je n'ai suivi que les débats de l'après-midi, j'espère que je ne viendrai pas en contradiction trop forte avec ce que vous avez évoqué dans la matinée.

Depuis quelque temps, j'ai l'habitude de commencer les interventions en rappelant des faits très généraux, mais qui me semblent totalement en phase avec le débat. C'est une petite ambition d'essayer de reposer les questions fondamentales et pour moi, les questions fondamentales, pour un maire rural ou un conseiller départemental, c'est que pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, quatre ou cinq générations cohabitent ; c'est aussi le fait que, pour la première fois depuis très, très, très longtemps, on ne connaît pas 50 % des métiers qui vont exister dans 10 ans ; c'est évidemment le choc climatique que tout le monde connaît que l'on peut mesurer notamment dans le Morvan. Là, il n'y a plus d'eau, l'été va sûrement être très difficile.

Ces questions fondamentales, c'est aussi le phénomène de renversement d'un paradigme qui nous touchait beaucoup ici, dans la Nièvre, c'est-à-dire qu'on est passé de l'exode rural pendant 150 ans à l'exode urbain. Aujourd'hui, vous avez huit franciliens sur dix, là c'est des études d'opinion récentes, qui veulent quitter la région parisienne. J'en ai deux ou trois autres comme ça. Vous verrez qu'après, normalement, si ça se passe bien, je retombe à peu près sur mes

pattes.

Un autre sujet fondamental : Michel Serres nous dit qu'après l'invention de l'écriture et de l'imprimerie, celle d'Internet va bouleverser, ou a bouleversé, le monde autant que les deux précédentes inventions. Et pour faire un clin d'œil sur la question de l'éducation, moi j'ai en tête cette image, qu'on voit tourner sur les réseaux sociaux, où on a deux parents et un enfant dans les années 1980 qui regardent l'enseignant, et les parents et l'enseignant pointent le doigt vers le gamin. On a la même image en 2000 ou 2010 : là, l'enfant et les parents pointent le doigt vers l'enseignant. Voilà. Et peut-être un dernier point, aussi, qui me semble extrêmement important : la sociologie des familles et la longue marche vers l'égalité femme/homme a quand même bouleversé totalement les relations humaines, la cellule familiale, les notions d'apprentissage et d'éducation.

Si on part de ce point-là, et si on est élu local ou en responsabilité sur des politiques publiques, ma première préoccupation, notre première préoccupation, c'est d'essayer de contribuer à apporter des réponses à ce sujet. Et il va de soi que l'éducation, et en secteur rural en particulier, doit y contribuer plus que largement. Et moi, de ce que j'ai entendu tout à l'heure, c'est au fond d'une certaine manière la répétition de ce qu'on entend depuis 30, 40 ans, un demi-siècle : surtout ne faisons pas preuve d'imagination ou d'invention. On utilise un vocabulaire... J'ai entendu à plusieurs reprises les termes de projet : on va travailler en mode projet, on va monter des projets de territoire. Un projet de territoire à l'échelle, par exemple, d'une agglomération comme celle de Nevers et un peu plus loin, ça s'appelle un SCOT, un schéma de cohérence et d'organisation territoriale, qui est réglé par je ne sais pas quoi, il doit y avoir une cinquantaine d'élus là-dedans, avec un cabinet de gens très compétents, et forcément très sympathiques aussi, qui va décliner un catéchisme qui est souvent le même, et qui ne correspond pas à la réalité vécue sur le terrain.

Aujourd'hui, de mon point de vue, la bonne échelle pour penser le développement d'un territoire, c'est maximum 45 000 habitants. Au-delà, on ne sait plus faire, on est dans de la grand-messe, on est dans de l'accompagnement technique avec, encore une fois, des cabinets qui ont évidemment leur utilité, mais on n'est pas face aux défis que j'ai évoqués tout à l'heure, dans la réalité de ce que vivent les gens. J'ai été aussi très sensible à l'intervention sur le fait d'aller regarder un peu ce qui se passe ailleurs, où on a quand même un esprit, me semble-t-il, d'ouverture bien plus large que chez nous. Considérer effectivement que le monde étant ce qu'il est, et la période étant ce qu'elle est, et ces évolutions que j'évoquais tout à l'heure, certains ont considéré que l'éducation à la maison est un nouveau paramètre. Ce n'est pas une question d'idéologie, on n'a pas à être pour ou contre ce sujet-là, c'est un état de fait, ce sont des faits.

Les faits sont têtus, comme dirait l'autre, et simplement l'effort collectif qu'on doit faire, y compris au niveau territorial, c'est de penser cette articulation entre des modes d'éducation qui sont différents, et la réalité d'une institution qu'on connaît depuis des années. C'est Allègre qui parlait de bêtes qui n'existent plus

aujourd'hui. Il y a des millions de pages de critiques sur le système éducatif en France. Aujourd'hui, je constate qu'il n'y a pas, par exemple, de cours de codage dans l'école de la République. Le codage, c'est comprendre comment fonctionne Internet, pas simplement se prémunir de la dangerosité des réseaux sociaux, mais on n'a pas été capable de rentrer dans ces moments de compréhension de cet outil qui, encore une fois, bouleverse nos vies.

Donc voilà, si on veut parler d'action locale, je pense vraiment qu'aujourd'hui c'est l'action communale qui doit être réhabilitée. Les modèles costauds, massifs, venus d'en haut, qui n'associent pas les citoyens avec les bons outils de discussions locaux... ce n'est pas simple, ça ne se décrète pas, ça se travaille. Ces modèles ne sont aujourd'hui plus opérants et ne nous pousseront qu'à renouveler, répéter une forme d'organisation qui n'est plus adaptée à notre époque. Je pense aussi, et je termine peut-être là-dessus, qu'on a un enjeu, nous, dans la Nièvre, enfin dans le Nivernais Morvan : on travaille maintenant depuis plusieurs années sur le concept de Villages du Futur.

L'idée, c'est de se projeter dans ce qui va arriver dans 5 ans, dans 10 ans, dans 15 ans, avec, comme socle de méthode, l'association de professionnels qui s'appellent des designers de service. Ce sont des gens qui appliquent les méthodes du design aux politiques publiques, médiateurs sociaux du XXI^{e} siècle, qui me semblent de mon point de vue très pertinents. Par exemple, il faut inventer la maison de retraite du futur, puisqu'aucun d'entre nous ici n'a envie d'aller vivre dans une maison de retraite telle qu'elles existent : il faut qu'on change, ce n'est juste pas possible. De même, il faut aussi penser l'école et le collège du futur. On a aujourd'hui des bâtiments publics qui appartiennent soit aux communes soit aux départements, qui sont vides six mois de l'année : c'est absolument absurde. On pourrait tout à fait imaginer des summer schools, des master class – pour parler en morvandiau… Enfin bref : comment on ouvre cet espace à d'autres activités que celle de l'éducation stricto sensu ?

Et ça me fait citer, on en avait parlé, quelqu'un que j'aime beaucoup qui s'appelle Jacques Levine qui est un psychologue, enfin psychanalyste, qui a écrit avec un anthropologue un livre qui s'appelle Pour une anthropologie de savoirs scolaires, qui se trouve sur Internet. C'est un tout petit bouquin où il dit (et il disait ça il y a déjà quelques dizaines d'années) : si on veut régler le problème de l'éducation en France, il y a trois choses à faire. Un, on met en place des groupes de soutien au soutien. C'est le vocabulaire des années 70/80, c'est-à-dire comment les enseignants ont la possibilité de dialoguer entre eux avec un professionnel, sous-entendu un psychanalyste ou un psychologue, pour parler et de leurs réussites et de leurs échecs. Deux, on fait faire dix minutes de philosophie par semaine aux enfants, rien que pour respecter et écouter l'autre, son langage. Ce n'est pas la peine d'aller dans des grandes politiques très compliquées. Et puis, trois, on essaye d'imaginer une sorte de sas pour les parents, pour qu'ils puissent enfin rentrer dans l'école, ce qu'ils ont énormément de mal à faire. Souvent ils ont été, dans leur souvenir, martyrisés par leur parcours scolaire. On peut aider au fait de ne pas fantasmer ce qui se passe à l'intérieur de l'école. Les parents resteront dans ce sas le temps qu'il faudra pour accompagner leurs enfants dans leurs premiers pas du parcours scolaire. En faisant

ça, on aura fait un grand pas en avant. Moi, je pense que c'est des propositions de ce type-là qu'il faut qu'on arrive à mettre en débat. Ce sont des propositions qui ne sont pas simples : il y a des oppositions syndicales, il y a des oppositions au titre de l'institution bien évidemment, et ça remet en cause, quand même, un modèle dominant de pensée et d'action publique qui s'est installé dans le pays depuis une quarantaine d'années. Voilà ; ça va, comme ça ?

Françoise Carraud - Ça va, très bien, merci. Vous avez bien lancé le débat de cette table ronde, on a justement des intervenants d'horizons institutionnels différents et c'est ce qui va être intéressant pour poursuivre. Donc maintenant c'est Madame Mattès, qui est inspectrice de l'Éducation nationale, qui va nous parler des enjeux territoriaux de l'éducation.

Frédérique Mattès - Oui, juste deux ou trois petites précisions : je suis inspectrice de l'Éducation nationale depuis sept ans sur ce territoire, qui couvre la moitié du département de la Nièvre. Je suis donc responsable des écoles qui fonctionnent sur cette circonscription, mais je me dois aussi chaque année d'évaluer la réalité de l'instruction dispensée par les familles qui ont fait le choix d'instruire en famille.

J'ai organisé mon propos autour de quelques cartes (voir annexe 7). Je voulais vous dire quelques mots sur la convention Nièvre, qui montre comment on a pensé les choses pour s'adapter à notre territoire rural. Alors voilà, vous voyez la Nièvre, déjà, puis ma circonscription, qui est en rose. Toutes les lignes bleues représentent les regroupements d'écoles ou de classes, les RPI du département. Vous voyez qu'il y en a de nombreux : la moitié des écoles de notre département sont en fait des écoles qui se sont regroupées. Voici maintenant la circonscription Château-Chinon Nivernais Morvan, qui recouvre la moitié du département, comme je vous le disais. Il y a de nombreux RPI. Seules trois communes ont une école maternelle et une école élémentaire. Il y a 129 communes, mais seulement 52 écoles présentes dans 49 communes. Vous voyez qu'en fait, moins de la moitié des communes ont une école.

Également, fait malheureux, mais qu'on est bien obligé de constater : il y a une diminution forte des effectifs depuis 1985. Et cela se poursuit : tous les trois ans, le département de la Nièvre perd 1 000 élèves. Face à ce constat, on a été obligé de repenser les choses et le département s'est engagé dans l'écriture d'une convention pour essayer justement de ne pas subir des fermetures de classes sèches, comme l'évoquait quelqu'un ce matin, et de mener une réflexion en amont entre les différents partenaires, pour essayer d'organiser les choses au mieux. La première convention a été signée en novembre 2015, un des objectifs étant de maintenir le nombre d'enseignants pour 100 élèves. Vous verrez que le taux de P (professeurs) sur E (élèves), le nombre d'enseignants par élève, dans notre département est dans les meilleurs de France. En contrepartie du maintien de ce taux d'encadrement déjà fort élevé, devait s'engager une réflexion concertée entre les différents acteurs. L'idée était donc de co-

construire de nouvelles organisations pédagogiques, de rendre plus efficientes les conditions de scolarisation et d'apprentissage des élèves, et de sécuriser les conditions de travail des enseignants, je reviendrai là-dessus ensuite.

Deux grands principes :
– pour les élèves les plus âgés, les élèves de cycle 3, envisager une possible scolarisation plus près des collèges, parce que ce lien école/collège est parfois compliqué ;
– permettre aussi la constitution de corpus importants parce que, dans certaines écoles, les enfants passent toute leur scolarité avec un ou deux enfants du même âge : en termes d'émulation on a là un vrai problème.

C'est de ces deux premiers items que résulte le troisième facteur que je viens de décrire. Et l'autre chose c'était, pour les élèves de maternelle, d'essayer de les scolariser au plus près de leur lieu de résidence. On prend en compte bien évidemment la qualité de l'accueil, la qualité de la restauration, l'articulation des différents temps, dont le temps de transport. On a donc parfois repensé entièrement les trajets de transport, et on est en train d'avancer sur une nouvelle organisation des circonscriptions en prenant en compte les nouveaux découpages administratifs.

La question de la compétence scolaire des collectivités est aussi au centre de nos réflexions, et puis on prend aussi en compte des spécificités locales. Une dimension pédagogique est également réaffirmée avec le développement de l'utilisation du numérique. Sur la circonscription, on a déjà dix projets numériques mis en place, dix écoles connectées qui fonctionnent depuis deux ans et qui prennent appui sur des projets construits par les enseignants. On a une aide logistique pour la formation des enseignants, mais aussi par rapport au choix des matériaux, donc là, on est bien dans la collaboration avec les partenaires. Cette collaboration s'appuie aussi sur la complémentarité des temps scolaires. On a beaucoup travaillé ensemble, et ça a évolué, puisque l'accueil périscolaire n'est plus ce qu'il était. Nous avons mené une collaboration forte avec tous les élus locaux pour l'articulation de ces temps-là, et donc valorisé les ressources territoriales.

On a, en particulier à Corbigny, une école du socle qui se crée en prenant appui sur les structures culturelles existantes. Il y a aussi la prise en compte des conditions favorables à la santé de l'élève – on en a parlé tout à l'heure – et les dispositifs pour favoriser l'inclusion des élèves. Et puis, une action forte qui a été décidée au sein de ce département, c'est le maintien des coordonnateurs de secteur. Vous n'êtes pas sans savoir qu'un certain nombre de territoires étaient classés en éducation prioritaire et bénéficiaient, à ce titre, d'un coordonnateur de secteur. Le choix a été fait par le département de maintenir ces personnes qui ont un rôle très important, qui font le lien entre les différentes écoles d'un même secteur scolaire. C'est un choix fort, et on a ici présent monsieur Maréchal, qui est intervenu ce matin, qui est en charge de cette mission.

Alors, premier élément de bilan, quelqu'un en parlait tout à l'heure : le rapport P/E continue d'évoluer alors que le département était déjà dans une position tout à fait favorable. On a commencé un certain nombre de réorganisations de secteur. Depuis 2015, dix réorganisations de secteurs se sont bien faites dans la concertation, c'est-à-dire avec des réunions avec les élus, avec des enseignants, avec les parents d'élèves parfois, pour essayer vraiment de penser ensemble la réorganisation de notre territoire. Je ne dis pas que c'est facile. C'est parfois compliqué, il y a eu parfois des moments de tension, on est parfois dans des situations où on ne voit pas très bien comment on pourrait organiser mieux. Les discussions se poursuivent, mais il y a, je pense, une bonne collaboration avec tous les partenaires du secteur.

Les perspectives : dans le cadre du projet académique qui s'est mis en place cette année, on invite des territoires à innover, donc je rejoins, là, monsieur Bazin. L'innovation vient aussi de l'Éducation nationale. Le projet académique actuel prend appui sur une concertation large, ce sont bien les acteurs de terrain, les parents, les enseignants qui ont réfléchi ensemble à un certain nombre de choses à mettre en œuvre pour que ça évolue. En particulier, une chose importante a émergé de cette consultation : la notion de bien-être. Il y a un axe du projet académique qui prend appui sur ce champ-là. Comme je vous le disais tout à l'heure pour le redécoupage des EPCI (établissements publics de coopération intercommunale), il va y avoir un redécoupage des circonscriptions pour coller au plus près de ces découpages administratifs. Actuellement, on est en cours de signature d'un avenant à la convention actuelle pour pouvoir prendre en compte ces évolutions.

Je vais dire deux mots, peut-être, de l'instruction en famille, si vous le souhaitez… 38 enfants sur la circonscription sont instruits en famille. Ce que je voudrais dire, par rapport à ce que j'ai entendu ce matin, c'est qu'il n'y a pas une seule façon d'instruire. La réalité est très diverse, on a des familles très différentes qui procèdent de manières très différentes. Ce qu'on voit, nous, c'est que parfois effectivement les enfants sont dans de bonnes conditions, sont instruits dans des conditions tout à fait favorables, et que pour d'autres familles c'est plus compliqué. Voilà donc il n'y a pas une réalité de l'instruction à domicile, c'est très, très différent.

© Parc naturel régional du Morvan

Françoise Carraud - Merci beaucoup, effectivement il n'y a pas une réalité unique et il n'y a pas non plus de réalité unique selon les communes. On voit bien déjà, dans vos échanges à tous les deux, la question de l'échelle, dont vous parliez tout à l'heure. Vous, vous êtes à l'échelle

d'une commune, et vous, vous êtes à l'échelle d'une circonscription et donc d'un grand nombre de communes. On voit comment les choses se négocient, se parlent, se font, voilà c'est très intéressant. Alors, maintenant, Madame Gaudin c'est à vous (rires) toujours pour cinq minutes... ou, oui, sept.

Martine Gaudin - On va faire le maximum pour tenir le temps. Alors d'abord je vais nous présenter, les DDEN (délégués départementaux de l'Éducation nationale) de la Nièvre, parce que je pense que des personnes ne connaissent pas qui nous sommes.

Nous sommes des bénévoles qui avons investi une sorte de mission citoyenne auprès des écoles. Nous sommes dans une veille bienveillante auprès des écoles. Nous participons aux conseils d'école et nous effectuons tous les ans une enquête approfondie sur les conditions de scolarisation des enfants dans les écoles. Notre mission est assez étendue, parce qu'elle ne concerne pas que ce qui se passe dans les écoles, mais aussi tout l'environnement de l'école, aussi bien la restauration scolaire que les activités périscolaires, etc. Notre travail nous amène à faire tous les ans une synthèse de nos enquêtes que l'on remet au DASEN (directeur académique des services de l'Éducation nationale) ainsi qu'au maire, pour les parties qui les concernent, et au président des unions des maires et du département, pour pouvoir justement avoir une photo complète de ce que sont les écoles dans le département.

C'est un outil qui est extrêmement intéressant à regarder, à analyser. Par exemple, la dernière synthèse nous a permis de voir que 75 % de nos écoles, qui sont des écoles d'implantation rurale, sont accueillies dans des bâtiments qui datent tous de la fin du XIX^{e} siècle. 75 %, c'est assez étonnant ; nous en sommes encore là. Bien sûr, il y a eu des travaux, et, bien sûr, les municipalités améliorent ces conditions d'accueil. Mais on pourrait se dire aussi : est-ce que des bâtiments de la fin du XIX^{e} siècle sont encore adaptés à la vie de nos enfants aujourd'hui, à la pédagogie d'aujourd'hui ? Voilà, c'est une question que je lance.

Par ailleurs, on fait des constats aussi au sujet de tout ce qui relève des prérogatives de l'État, donc au sujet de l'état du système éducatif. On peut dire qu'il est bon dans la Nièvre ; on n'a pas de choses qui nous sautent vraiment aux yeux comme étant mauvaises. C'est vraiment un constat qu'on fait. En revanche, ce qui nous a sauté aux yeux depuis quelques années, et qui nous a permis aussi de bouger de notre attitude de veille bienveillante, pour être un peu plus acteurs et citoyens, c'est de constater que, tous les ans, on se lamente tous de ce qui se passe en CDEN (conseil départemental de l'Éducation nationale). Quand on fait la carte scolaire, on est à chaque fois complètement désemparé devant ces classes qui ferment, devant ces moyens qui nous sont supprimés. C'est vrai que c'est même un peu avec la rage au cœur, parce qu'on se dit qu'on enlève de la vie aussi sur nos territoires.

Quand on regarde plus finement l'état de nos écoles dans le département, on a eu une période qui a bien fonctionné avec la mise en place de RPI déconcentrés un peu partout sur le territoire du département, à partir des années 1970

jusqu'à peu près 2000. Depuis, eh bien on est arrivé au bout d'un système, parce qu'à force de supprimer des classes, on est arrivé paradoxalement à la même situation que nous avions il y a 40 ans, c'est-à-dire des classes uniques. Plus les mêmes classes uniques effectivement, mais des classes isolées dans les hameaux, et ces classes isolées dans les hameaux ça nous pose aussi problème, ça pose problème aux élus parce que se dire tous les matins – j'ai discuté avec un maire, récemment, qui me dit : « Moi, je ne suis pas tranquille tant que 9 h n'est pas passé, parce que je ne sais pas si l'instit' est arrivé, je ne sais pas si la cantine va être livrée, je ne sais pas si… ». Voilà, ce sont des problèmes que vous pouvez connaître localement.

C'est vrai, aussi, qu'on a de plus en plus du mal à faire en sorte d'avoir des enseignants qui veulent venir dans ces classes isolées. Ce sont des classes qui sont boudées. Elles sont non choisies par les professeurs d'école, et on y nomme souvent des plus jeunes. Ça, c'est la réalité. C'est un constat qu'on a fait, et il est donc urgent, c'est ce qui nous a semblé urgent de faire, de repenser ce système éducatif. Nous avons organisé, il y a quinze jours, vous avez peut-être vu ça dans la presse, un séminaire auquel nous avions invité les élus locaux, des parents d'élèves, les enseignants et puis aussi d'autres acteurs : tous ceux qui tournent autour de l'école. Nous, on pense beaucoup aux associations complémentaires de l'école, aux associations périscolaires qui sont des acteurs majeurs aussi. Nous avons travaillé sur une journée complète. Le titre de ce séminaire était « Panser ou repenser l'école ? ». C'est une journée qui nous a apporté quand même beaucoup de choses. Alors très rapidement, parce que je ne voudrais pas monopoliser la parole [>FC : vous êtes à 10 minutes] Ah, bon, alors j'y reviendrai (rires).

Ça nous a aidés à prendre un certain nombre de décisions, et notamment de dire que l'urgence, c'était de se concerter au plan local. Le terme a déjà été employé, mais je pense qu'on pourra en rediscuter plus longuement.

Françoise Carraud - Merci beaucoup d'avoir fait ce tour des écoles de votre point de vue de DDEN. Et donc maintenant, je vais donner la parole à Madame Toinet qui, elle, va parler du point de vue d'une école, qui est, pour le coup, choisie.

Vanessa Toinet - Oui, à partir d'une école hors contrat, donc.
Je voulais vous dire aussi que je suis très attachée à l'école publique, et nous avons ouvert une école privée hors contrat. Je pense qu'il est très important, en fait, de sortir du débat public/privé. Il m'a fallu beaucoup d'années pour passer à l'action, mais je me suis dit que, finalement, l'innovation devait passer par l'extérieur. Freinet aussi a dû monter son école à l'extérieur pour qu'ensuite ça puisse être pris. En tout cas, moi, j'ai été entraînée, motivée, encouragée par ma famille. Je suis issue d'une famille d'enseignants, et pour moi il était important de pouvoir proposer une éducation différente où l'enfant pouvait bouger, apprendre de manière concrète.

Nous avons ouvert une école, une école différente, dans une petite, toute petite

commune située dans le 21, à Bard-le-Régulier, une petite commune de 60 habitants. Pour nous, ce qui était important, c'était de reconnecter les enfants à la nature. L'école a été ouverte en 2012, c'est sa septième année. Nous avons eu en moyenne une dizaine d'enfants, nous sommes montés jusqu'à un effectif de 18 ou 19 parce que, pendant trois années, nous avons ouvert une petite section collège. Cette année, l'école est en veille, j'ai quatre enfants inscrits, parce que, depuis une année, je cherche un nouveau local. J'ai beaucoup de difficultés à trouver un nouveau local, un local aux normes, parce que, comme vous l'avez évoqué, les bâtiments ne sont plus du tout adaptés.

Et puis les années où nous avions beaucoup d'effectif, c'était très compliqué de pouvoir se déplacer, parce qu'on avait des parents qui, parfois, mettaient une heure de route. Les plus loin au nord venaient de Précy-sous-Thil. On avait aussi des parents qui venaient de pas loin de Saint-Prix, Roussillon-en-Morvan. On avait des parents qui venaient de Meursault. Donc il ne faut pas voir ces écoles différentes comme une menace pour les écoles publiques, parce qu'en fait on n'enlève pas des enfants. Au contraire, on fournit une solution pour les enfants du territoire qui sont fâchés avec l'école, et on permet aussi à des familles de l'extérieur de scolariser leurs enfants dans notre région. L'école a été un portail pour des personnes qui ne connaissaient pas le Morvan.

J'ai vraiment à cœur de pouvoir travailler avec des enseignants du public, donc depuis plus de dix ans j'écris des livres, des ouvrages pédagogiques à destination des enseignants principalement. Et j'ai vraiment à cœur de pouvoir partager ce qui se passe en classe, ce que j'ai vu aussi à l'étranger, parce que j'ai vécu de longues années en Irlande. J'ai pu y voir la pédagogie active en action, et j'ai pu y voir aussi un territoire hyper rural, comme le Morvan, devenir très vivant, avec des innovations, avec des aides certes de l'Europe, mais une campagne vivante. C'est un petit peu ce que j'imagine pour le Morvan.

Je voulais aussi signaler que l'Éducation Nationale – Canopé, pardon, Canopé 58 – est venu nous chercher pour qu'on puisse sensibiliser des enseignants du public à la pédagogie dite active selon un format très intéressant. Ce n'était pas simplement donner une conférence, mais accompagner les enseignants pendant une durée de six mois. On se voyait régulièrement, tous les mois et demi, et c'était une rencontre vraiment enrichissante. Là, on a pu – j'ai pu voir, en tout cas – des enseignants vraiment très motivés pour changer et apporter des pratiques différentes dans leurs classes. Je pense que les enseignants sont prêts à changer, à changer leurs habitudes, et il faut simplement pouvoir les encourager. Je pense qu'il faut garder aussi l'idée d'être un territoire apprenant.

L'idée de l'école, ce n'était pas d'ouvrir une petite école privée : ça n'a jamais été l'objectif de cette petite école. On avait la vision, dès qu'on a ouvert cette petite école, d'être un lieu de ressources, de pouvoir ouvrir un espace pour les enfants qui en avaient vraiment besoin, mais aussi un espace pour les

enseignants du public qui étaient et qui sont en cheminement actuellement. Il y a énormément de demandes qui parfois sont prises en compte par des formations continues, mais il y a énormément d'enseignants qui sont en cheminement personnel. On voulait ouvrir une école, et des ateliers, aussi, pour les enfants qui sont scolarisés ailleurs et qui ne peuvent pas bénéficier de notre pédagogie. On souhaitait donc ouvrir un espace, parce qu'on parle de territoire, et je pense que le mot espace est important, parce qu'on parle de bâtiment et c'est vraiment une contrainte, il faut des bâtiments aux normes. Moi je n'ai pas besoin de beaucoup, pour une petite salle de classe, mais qu'est-ce que c'est compliqué d'avoir un tout petit local aux normes !

En tout cas voilà, je pense qu'il y a vraiment un besoin vital d'ouvrir, pour les enfants du territoire, un espace où ils peuvent apprendre, on l'a bien vu, à leur rythme. C'est vraiment une urgence vitale. Mais ce qui est surtout important, je pense, c'est de pouvoir réfléchir et travailler ensemble sur une échelle beaucoup plus large et d'être vraiment un territoire apprenant, et d'être, les uns pour les autres, des repères, des ressources.

À l'heure actuelle, ma petite école, vous avez compris, fonctionne en mode « veille » puisque j'ai besoin de temps pour chercher un nouveau lieu, pour monter des dossiers, pour avoir le temps de chercher. Mais ce qu'il faut savoir, c'est qu'en ce moment le téléphone sonne tout le temps, et que pendant un moment j'ai même été injoignable parce qu'il m'aurait fallu une secrétaire. Le téléphone sonne tout le temps. Il y a énormément de parents qui appellent. On parlait d'exode urbain, de parents qui sont à la recherche d'un autre mode de vie, qui recherchent des régions. Ils regardent leur carte de France et puis ils regardent des régions qui sont accessibles en matière de loyer, des régions où il ne fait pas trop chaud avec la sécheresse, et il se trouve que le Morvan (…) revient vraiment en avant. Et le téléphone sonne tout le temps. Dernièrement, j'ai été appelée par une famille suisse qui souhaite s'implanter dans la région. Je ne sais pas quoi leur dire, alors je leur dis : « ben écoutez, à la rentrée je ne sais pas où je serai », parce que ces gens-là veulent acheter, ce ne sont pas des parents qui veulent louer. Non, non c'est des gens qui sont prêts à acheter. Et malheureusement je ne sais pas où sera l'école l'année prochaine.

Donc, moi ce que je pense, c'est que pour le Morvan, il faut peut-être réfléchir à l'envers. Je dis souvent aux parents que le Morvan ce n'est pas Dubaï. C'est vrai que c'est compliqué, ici, de trouver du travail, on le sait tous. Mais il faut peut-être fonctionner à l'envers. Je pense que si on devenait un petit peu audacieux, si on devenait ambitieux, on habite une région – moi je suis amoureuse du Morvan, ce n'est pas facile tous les jours, mais vraiment je suis amoureuse de cette région –, si on imaginait tous ensemble d'être un territoire apprenant, où nos écoles publiques feraient une école de qualité, tous ensemble, je suis convaincue, mais à 100 % convaincue, que les familles se déplaceraient, déménageraient, achèteraient les maisons. On a eu des familles dont c'était exactement le cas : ils avaient recréé leur vie en fonction de l'école.

On a des familles qui ont tout quitté et construit leur nouvelle vie en fonction de la scolarité d'une de leurs petites-filles. Et ils se sont formés. On a un monsieur qui était cuisinier, qui s'est mis à son compte pour élaguer des arbres. On a une maman qui était architecte qui a tout lâché parce qu'elle était en dépression et qu'elle a préféré cultiver, avoir une ferme. Et parmi ces parents-là, ce qu'il faut savoir, c'est que quand ils scolarisent un enfant dans notre école, parfois c'est simplement un enfant, un enfant qui a besoin. Les autres enfants qui arrivent sont scolarisés dans des écoles publiques, donc il ne faut pas du tout voir nos structures comme des écoles concurrentes : on travaille tous ensemble.

Les enfants qui sortent de chez nous fournissent des effectifs au petit collège de Liernais, et ils fournissent des effectifs à la maison familiale rurale (vous le savez : la maison familiale rurale accepte les enfants à partir de la 4e). Parce que parmi les enfants qui ont vraiment des difficultés, on peut parler de ces enfants qui parfois n'aiment pas fonctionner en mode scolaire. C'est des enfants qui ont des difficultés pour suivre un collège classique, qui n'ont pas le profil pour aller en SEGPA, qui n'ont pas non plus le profil pour aller en ULIS, mais qui ont deux années de collège à attendre… Et nous, on a pu les scolariser tant que la petite section collège était ouverte.

Qu'est-ce que je voulais vous dire d'autre ? Parmi les parents qui scolarisent nos enfants, on n'imaginait pas du tout une école où on se fait de l'argent. Non,

© Thierry Leutreau

pas du tout, la plupart des parents, c'est des parents… On a eu des familles surendettées, on a eu des familles monoparentales, et ces gens-là faisaient la route, faisaient une heure de route, ces gens-là étaient capables de pouvoir sortir de l'argent un petit peu pour que l'école fonctionne, parce que du coup nous on a un loyer à payer, j'avais des salaires à payer. On n'a aucune aide, et ces gens-là, qui n'ont pas beaucoup d'argent, font le choix de cette scolarité pour le bien-être de leur enfant. Donc, ce qui est malheureux, ce qui est déplorable... Ce qu'on peut imaginer, c'est offrir une pédagogie comme la nôtre, mais dans les écoles publiques et œuvrer tous ensemble, parce que nous on a aussi de l'expérience. J'ai été formée en Irlande, tout ça, donc c'est vrai qu'on peut travailler tous ensemble.

Françoise Carraud - Merci, merci pour cette présentation et donc ces ponts que vous proposez entre les différentes institutions. Je vous voyais hocher la tête, et c'est à vous, Monsieur Nouallet, maire d'Anost (71), d'intervenir.

Jean-Claude Nouallet - Oui, j'ai envie de dire à ma voisine [Vanessa Toinet] : qu'est-ce qui nous empêche de…

Effectivement, le Morvan est un territoire, j'aime bien le mot territoire que vous avez employé tout à l'heure, parce que je suis un petit peu en porte-à-faux, ici. Je suis dans le 71, je ne suis pas dans le 58, et c'est vrai que je ne reconnais pas toujours beaucoup de monde, à part quelques amis et quelques personnes qui viennent régulièrement au Parc du Morvan. Mais la commune d'Anost est en plein dans le cœur du Morvan, on est en plein dans le rural profond dont vous parliez, on est en plein dans ce territoire de la diagonale du vide. On est en plein dans un territoire dont l'attractivité est réelle pour des nouvelles populations, pour des personnes qui viennent et qui n'ont pas forcément un emploi au départ, mais qui arrivent avec des projets de vie. Ils aiment s'installer dans le Morvan. Ils choisissent après, en fonction d'un certain nombre de critères, l'endroit qui leur convient le mieux, peut-être aussi en fonction du foncier, des maisons, de l'offre culturelle, de l'offre d'animation, de ce que la vie locale peut effectivement apporter.

Dans cet esprit-là, j'ai accueilli effectivement très favorablement des projets, enfin tout projet éducatif qui peut arriver sur notre commune. Nous avons eu sur la commune d'Anost la malchance, peut-être, il y a deux ans, de perdre une association de classes de découverte et de centres de vacances qui venait depuis 40 ans dans le Morvan avec de la pédagogie, j'ai envie de dire, « CEMÉA » – je ne sais pas, chacun s'y retrouvera dans cette affaire-là –, avec une forte orientation sur l'éducation populaire, notamment par rapport aux activités de classes de découverte. Pour des raisons de société, de réformes, de semaines de quatre jours, etc., la restriction des fonctionnements des caisses des écoles, des collectivités locales, a fait qu'un certain nombre d'associations d'éducation populaire ont rencontré des difficultés. La mise aux normes des locaux a aussi fait que cet établissement a fermé. Il est en position d'être repris en ce moment par quelqu'un qui souhaite y développer ses activités. J'avais accueilli effectivement favorablement les contacts qu'on avait eus avec la directrice de l'école Montessori pour voir, éventuellement, si elle en était d'accord, et lui offrir des possibilités de s'installer. Notre commune, qui a un certain dynamisme démographique et culturel, pouvait peut-être représenter une opportunité intéressante.

On m'a demandé d'intervenir pour voir en quoi l'école Montessori et, de manière générale, les mouvements d'éducation alternatifs pouvaient être une chance pour le développement local. L'image que je reprendrai est peut-être celle de la biodiversité. On parle beaucoup de la biodiversité de manière un petit peu abstraite, mais un pays, ou un écosystème, vit à partir du moment où

il y a cette biodiversité. Effectivement, ma voisine Vanessa Toinet l'a très bien dit tout à l'heure : il peut y avoir un mélange intéressant, de la mixité sociale autour de familles, autour de personnes dont certaines vont mettre des enfants à l'école publique, bien sûr, d'autres dans une école confessionnelle, ça peut arriver, et puis d'autres dans des écoles plus adaptées à leur personnalité, aux problèmes particuliers. L'école Montessori, les mouvements d'éducation dont on connaît l'histoire pour certains d'entre nous (pas au titre d'élus, mais à titre personnel), on peut effectivement les rejoindre dans leur esprit. On verra effectivement pour la suite, mais je parle pour un pays comme le Morvan, où le slogan des parcs « Une autre vie s'invente ici » est mis en valeur, et où, avec mon voisin qui est là et d'autres collègues élus, on a l'exigence de rendre notre territoire à tout point de vue le plus attractif possible par rapport aux populations nouvelles. Faire la promotion – peut-être ne la fait-on pas assez encore – d'un pays où il fait bon vivre, où il fait bon échanger, où le foncier est relativement peu cher, où peut-être dans 40 ans on aura encore la chance, au milieu d'un monde qui se transforme, qui va peut-être pour certains sans doute vers son effondrement, de continuer à vivre mieux. Dans 20 ans, l'exode urbain dont parlait Fabien, aura fait ses preuves par rapport à ça. Ce qui aujourd'hui apparaît encore à certains comme un déclin des zones rurales, sera retrouvé plus tard peut-être comme des grandes richesses.

J'ai beaucoup aimé, et je voudrais le souligner, la présentation qui a été faite des territoires ruraux. J'insiste beaucoup : la zone verte, la zone jaune, trop de fois, trop de fois on confond ou on confond volontairement toutes les zones rurales. À partir du moment où on est dans un village à 10 ou 15 km de Dijon ou de Chalon, on se considère en zone rurale, alors qu'on n'est pas dans le rural : on est dans le périurbain. Nous, on est aussi dans du rural profond, ce n'est absolument pas la même chose par rapport à notre territoire et à nos changements. Je suis très heureux que ce soit l'Éducation nationale qui présente cela, parce que trop souvent, je fais référence au département de Saône-et-Loire. On se reconnaît peu, quand on est dans le Morvan Saône-et-Loire ; l'ensemble de notre territoire, c'est la vallée de la Saône. Ce sont des zones qui sont évidemment beaucoup plus urbanisées – on parle beaucoup plus d'Antoine Griezmann [footballeur international né à Mâcon], que des personnalités du Morvan – mais ça, c'est pour l'anecdote. J'insiste quand même un petit peu là-dessus, parce que ça a été dit dans tous les documents de planification qu'on a. On en souffre beaucoup.

Je voulais simplement terminer là-dessus. On souffre beaucoup de la tendance à uniformiser tous les territoires ruraux. On sait que ce qui fait souffrir la France, c'est l'artificialisation des sols, c'est la lutte contre le grignotage des terres au niveau agricole. Dans le Morvan, on n'a absolument pas ça. On a, au contraire, l'exigence d'installer de nouvelles populations. Malheureusement, tous les textes qu'on rencontre actuellement sur l'urbanisme ne vont pas dans ce sens-là. Ils nous restreignent considérablement, suivant des logiques tout à fait compréhensibles au niveau des grandes villes, des grandes métropoles et

au niveau national. Pour nous, ruraux, c'est un facteur handicapant.

Je vais rajouter un dernier point important, au niveau de l'aménagement du territoire : c'est celui des maternités. C'est pour ça que je suis très sensible à la présentation que fait l'Éducation nationale de toute cette zone verte. Nous sommes sur la Saône-et-Loire. Le territoire de vie, le bassin de vie, c'est Autun. Autun, aujourd'hui, c'est à peine 14 000 habitants. La maternité, qui fait 260 accouchements par an, rayonne sur tout le Morvan : le Morvan du 21 (Côte-d'Or) dont parlait ma voisine, le Morvan de la Nièvre bien entendu. Cette maternité, comme beaucoup de maternités du rural profond, est menacée de fermeture. L'ARS (agence régionale de santé) devait prendre des décisions par rapport à son fonctionnement. Quand on regarde les 1500 accouchements de Chalon et puis les 750 du Creusot, si on raisonne uniquement en termes de nombre et non pas en termes d'accès aux services, ce serait sans doute Autun qui en ferait les frais, et avec Autun, tout le Morvan. Et ça, c'est absolument capital, parce que je pense qu'il ne restera plus grand-chose aussi de nos écoles et du maillon essentiel de la santé. L'attractivité alors, pour des jeunes, pour des jeunes couples, devrait être moindre. C'est vraiment important de situer la ruralité comme ça. Nous sommes aussi, il faut peut-être le redire, en zone de montagne par rapport à ces équipements capitaux qui soutiennent l'aménagement du territoire.

Par rapport à l'éducation, qui est notre sujet aujourd'hui, j'ajouterai peut-être un tout petit point sur le fait que, pour les enseignants, ce n'est pas facile d'être nommé dans le Morvan, pour ceux qui le veulent, parce que le Morvan est un territoire commun aux quatre départements. Quelqu'un qui voudrait être nommé dans le Morvan ne va peut-être pas prendre le risque de demander la Saône-et-Loire, parce qu'il pourra obtenir un poste à l'autre bout du département, et c'est valable aussi pour les autres départements du territoire.

Françoise Carraud – Bien, merci. On voit comment au fur et à mesure de la table ronde les questions s'approfondissent sur les différentes échelles, la tension entre la diversité, l'uniformité. On va poursuivre avec Madame Sacanville, qui est adjointe au maire de Brassy.

Sylvie Sacanville – Bonjour, je me présente : je suis première adjointe à la mairie de Brassy.

Évidemment, la question des écoles, pour tous les élus, c'est une question évidemment très importante et je dirai même vitale, ça a déjà été évoqué, puisque c'est la vie, ça apporte la vie dans les communes. S'il n'y avait pas d'école, ce serait la mort des villages, à plus ou moins long terme. L'école, ça permet notamment le développement pour accueillir des nouvelles familles. Donc pour nous ça reste très, très important, et je dois dire que tous les ans on se bat pour maintenir nos écoles, et pour que les écoles ne soient pas fermées parce qu'il y a un enfant en plus ou un enfant en moins. Ça, c'est sûr.

Je voudrais dire aussi qu'on avait créé, il y a déjà une quinzaine d'années, ce qu'on appelait le RRE, c'est-à-dire le réseau rural d'écoles. C'était déjà sous l'ancienne communauté de communes qui s'appelait la communauté de communes des Portes du Morvan. On s'était aperçu, notamment dans sept petits villages (je vais les citer rapidement, il n'y a pas d'ordre particulier : Marigny, Chalaux, Brassy, Gâcogne, Dun-les-Places, Mhère, Vauclaix), qu'il y avait des écoles, mais qu'il n'y avait pas suffisamment d'enfants pour que les enfants de chaque village puissent couvrir une période qui va de la maternelle jusqu'au CM2 (on parle du primaire). Donc il y a eu un regroupement et une ventilation des classes. De cette façon, il a été décidé que l'on regroupe des communes qui vont de 150 à 650/660 habitants. Il y a donc eu deux écoles maternelles créées à Gâcogne et également à Dun les Places.

Aujourd'hui, je vais vous donner une petite photographie de 2019 : Gâcogne accueille 14 élèves pour quatre sections de maternelle, c'est-à-dire tout-petits, petite section, moyenne section, grande section, voilà : tout est représenté. Dun-les-Places accueille 17 élèves aujourd'hui pour trois sections de maternelle. Ensuite, Brassy accueille du CP jusqu'au CM2. Ça représente 52 élèves pour l'ensemble, parce qu'à Brassy il y avait deux écoles : il y avait une ancienne école de filles et une école de garçons. On a pu dispatcher des classes de cette manière-là. Voilà, on est très, très attaché évidemment à l'école. Je crois pouvoir dire aussi qu'on a été vraiment très mobilisé quand il y a eu les TAP (temps d'activités périscolaires). On s'est inscrit tout de suite pour les écoles pour faire participer, donner aux enfants des activités qui n'étaient pas du gardiennage mais, au contraire, des vraies activités qu'ils ne pourraient peut-être pas faire chez eux. Par exemple, des bénévoles ont fait des cours d'échec, des cours de graphologie, etc. Ceci pour vous montrer qu'on est dans un mouvement de très grande préoccupation pour les enfants.

Pour moi, l'école – bon, ça, c'est à titre quand même personnel : bien sûr, je suis pour l'école publique, mais je ne voudrais pas dire que j'oppose les valeurs des différentes écoles, avec tout ce qui a été dit et entendu, ce matin, avec les différentes formes d'école. Pour moi, l'école communale permet le brassage social et culturel avec un développement de différences, d'ouverture d'esprit. Ça permet aussi la socialisation et quand même l'apprentissage du collectif. Ça permet la socialisation avec l'apprentissage, et pourquoi pas des horaires, des rythmes, des personnalités, que ce soient des personnalités adultes et enfants. C'est quand même aussi un brassage au sein d'une communauté et, je dirai peut-être aussi, avec des contraintes, dans la mesure où c'est toujours fait avec bienveillance et que cela les prépare aussi au monde de demain, au monde d'adultes. Pour moi, l'école, c'est le lieu de l'apprentissage, de la citoyenneté et du vivre ensemble.

Alors je ne voulais pas en parler, parce qu'elle n'est pas rattachée à la commune, mais vous me disiez aussi, tout à l'heure : on a l'école de Champrieux,

dont vous avez peut-être déjà entendu parler, faite sur un ancien grand bâtiment, un ancien château, le château de Lavaux. Malheureusement, on y accueille de façon pérenne, des enfants qui ont été retirés de leur milieu social et qui n'ont pas le droit d'aller chez leurs parents, ni de voir leurs parents, ni leurs familles, pour des raisons très graves, psychologiques par exemple. On a bien cette école-là, et viennent quelques fois, à la bibliothèque, les enfants qui peuvent le faire, c'est-à-dire qui sont suffisamment ouverts ou qui ont fait leur parcours. Ils viennent à la bibliothèque et donc participent un petit peu à des activités sur la commune, voilà ce que je voulais dire. Merci beaucoup.

Françoise Carraud - Merci beaucoup. Maintenant, nous allons donner la parole à Nadia Bouayad qui est déléguée départementale des écoles publiques Montessori.

Nadia Bouayad - Bonjour à tous. À titre personnel, je suis enseignante dans une école maternelle à Nevers, une école publique, en REP (réseau d'éducation prioritaire). Aujourd'hui, je représente l'Association Public Montessori.

Cette association est née il y a quatre ans, c'est donc tout à fait récent. Elle a pour but de développer la pédagogie Montessori dans l'enseignement public, et aussi de sensibiliser la communauté éducative, entendue de manière plus large, avec les ATSEM (agent territorial spécialisé des écoles maternelles), les enseignants, les élus, les institutions. C'est une association qui a débuté localement : ce sont des enseignants qui pratiquaient la pédagogie au sein de leur classe et qui se sont regroupés afin d'échanger sur leurs pratiques, pour éviter de se retrouver tout seuls, isolés. L'association est présente dans le territoire français de manière globale. Elle est présente dans les différentes régions, et plus dans l'urbain que dans le rural. Il y a des bassins importants en région parisienne, en Gironde, au sud de la France, Sud et Ouest de la France et en région Rhône-Alpes-Auvergne.

Cette association a différents partenariats, notamment avec des écoles, bien évidemment… Les partenariats sont des écoles privées en collaboration avec cette association, car ces écoles accueillent des enseignants du public afin d'échanger sur les pratiques. Il y a des partenariats aussi au niveau de Sciences Po. Des étudiants mènent des projets sur l'enseignement de la pédagogie Montessori dans les écoles publiques. Il y a l'AMF (Association Montessori France), l'Institut supérieur de Maria Montessori également et, enfin, le ministère de l'Éducation nationale. Avec le ministère, il y a eu des entrevues afin de mener des projets d'ouverture d'une école publique Montessori dans chaque académie. C'est donc très ambitieux. Pour le moment, c'est en cours de discussion. Voilà les actions menées par cette association.

Les délégués départementaux accueillent dans leurs classes des enseignants qui s'interrogent sur cette pédagogie, qui ne la pratiquent pas forcément en totalité, mais qui s'en inspirent. Il y a également des bourses de formation ver-

sées à des enseignants du public pour pouvoir être formés. Il y a aussi du prêt de matériel. Le matériel Montessori est très coûteux et l'association permet de financer quelques bourses de matériel.

Moi en tant qu'enseignante, à titre personnel, je n'applique pas cette pédagogique en totalité, je m'en inspire. J'accueille en REP un public très hétérogène, le niveau est vraiment… j'ai de tout, et comme je différencie énormément dans mon quotidien, la pédagogie Montessori répond en partie à cette problématique. C'est aussi le cas de nombreux enseignants qui sont dans le public. Donc voilà, je crois que j'ai tout dit.

Françoise Carraud - Je vous remercie. Je vous remercie tous d'avoir accepté de jouer le jeu et de ne pas dépasser le temps, ce qui fait que maintenant, on a quand même un temps de discussion et d'échange qui va être possible. Donc la parole est à la salle, peut-être on prend deux, trois prises de parole et puis après on revient à la table ronde ? Thierry demande la parole.

Échanges avec la salle

Thierry Leutreau - Ce sont plutôt des remarques que j'ai à faire – enfin, des questionnements… On avait structuré la journée en disant : le matin on parle plutôt pédagogie et l'après-midi on parle plutôt développement du territoire. Et là, je suis en train de m'apercevoir que finalement, c'est très lié, tout ça. Parce qu'on a bien vu que, dans certains cas, une offre pédagogique particulière, « attractive », pour reprendre les termes qu'utilisent souvent les élus, ça peut amener du développement de territoire, et en particulier des nouveaux habitants. Et ça, je trouve que c'est intéressant, comme enseignement.

Il y a une phrase que j'ai entendue tout à l'heure, qui m'a beaucoup éclairé, c'est la phrase suivante : « Les choix scolaires des familles ont des incidences sur l'organisation structurelle des milieux, surtout dans les milieux de faible densité comme le nôtre ». Ça me parle beaucoup : on ne peut pas faire n'importe quoi, ici ! On ne peut peut-être pas faire n'importe quoi nulle part, mais en particulier ici. Dès qu'on choisit un mode de scolarité, en fait, on s'inscrit précisément dans le développement du territoire. Et je me suis dit que ce problème du développement du territoire, c'est un peu le problème de la poule et de l'œuf, dans le sens où on a, à l'évidence, besoin de nouveaux habitants ici pour que le territoire vive, et entre autres pour maintenir des écoles vivantes, et on a besoin d'écoles vivantes pour attirer de nouveaux habitants. Comment on s'en sort ? Je ne sais pas...

© Thierry Leutreau

J'ai quand même deux petites idées. Je pense que le partenariat est obligatoire. On a évoqué celui avec les centres sociaux dans le cadre des TAP (temps d'activités périscolaires) à Brassy, il y a sûrement plein de partenariats à inventer, notamment avec l'utilisation des locaux scolaires, etc., et puis, incontestablement, il y a de l'innovation, des choses à inventer, c'est sûr. Et pour bien connaître la maison Éducation nationale, je sais que de l'innovation, il y en a, mais que c'est difficile, que ce n'est pas dans son ADN. On est plus dans la tradition que dans l'innovation, dans l'Éducation nationale. Et moi, laïcard qui a fait 40 ans d'école publique, j'en suis à me dire qu'effectivement, peut-être, il y a des ouvertures à trouver avec les écoles alternatives, entre autres. Voilà, j'ai beaucoup changé (rire) pas seulement depuis ce matin, mais depuis un an

et demi qu'on travaille ensemble. Je pense qu'on ne s'en sortira pas autrement qu'en établissant des ponts.

Cécile Plantefebre - Bonjour, je m'appelle Cécile, je suis la directrice de l'école alternative de la Nièvre qui a ouvert cette année : l'École Magique.

Je rejoins Vanessa (Toinet) qui disait que le plus difficile était de trouver un local, et l'accord d'un maire pour une école alternative. Ç'a été ma difficulté et, actuellement, on est situé à Beaumont-la-Ferrière, dans le local d'une école (publique) qui a fermé il y a un an. Donc on refait vivre cette école. J'ai commencé avec quatre élèves de 6-12 ans. À l'heure actuelle j'ai de nouvelles inscriptions et j'ai 10 enfants sur liste d'attente pour l'année prochaine. Je vais devoir probablement rechercher un local, parce qu'on va, nous aussi, être limités sur ce secteur.

Par ailleurs, j'ai un parcours qui résume bien toute la matinée, parce qu'avant de créer cette école, mon fils était aussi en école publique. Aujourd'hui, on n'a pas parlé de la phobie scolaire, et tant qu'on n'y est pas confronté, c'est très difficile. Ce sont des maux de ventre, des saignements de nez, de la fièvre. Il y a beaucoup d'enfants dans cette situation et je dirai qu'en école publique, on ne le voit pas forcément, parce que ça se passe plus à la maison qu'à l'école. Moi actuellement, les élèves que j'ai, ce sont des enfants en phobie scolaire, avec des maux de ventre, de la boulimie. Et en une semaine d'école, les parents viennent me voir et me disent « L'École Magique, c'est vraiment magique, parce qu'il n'y a plus de mal de ventre. Ils rentrent, ils ne goûtent même pas, alors qu'avant il y avait de la boulimie ». On essaye de faire un petit reportage pour présenter l'école avec les enfants, et ce qui ressort dans les interviews des enfants c'est : « On est en liberté. On est une petite famille. On a le droit de bouger ». Il faut savoir que, dans l'école, ils ont le droit de bouger, c'est-à-dire d'aller chercher du matériel, d'aller boire un coup. Ils n'ont pas de demande de récréation, parce qu'ils ont tellement le droit de bouger dans la classe qu'ils n'ont pas à se contenir, et du coup ils n'ont pas ce besoin d'aller se défouler dans l'école.

Notre école fonctionne sur le modèle finlandais, avec des cours le matin. C'est un professeur issu de l'Éducation nationale depuis 10 ans qui vient faire cours dans la classe. Il est arrivé en début d'année, et son expérience est complètement autre que son expérience dans l'Éducation nationale. Il me dit : « Depuis 10 ans que je fais ce métier, je n'ai jamais réussi à mettre en place des choses comme je peux les mettre en place actuellement dans l'école alternative », et il me dit : « Ça, c'est vraiment chouette ». En quelques mois, lui-même s'épanouit avec les enfants. Et l'après-midi, nous avons des ateliers, des ateliers découvertes : ça peut être du sport, du théâtre, des activités… On a des intervenants nature, des intervenants d'arts, notre école est ouverte aux familles qui font l'école à la maison : on a des familles qui font l'école à la maison qui viennent aux ateliers d'arts. Et nous, c'est pareil : les familles organisent des ateliers sciences et on participe aussi, avec l'école, aux ateliers sciences en même temps que les parents qui font école à la maison. Donc, l'école est vraiment

ouverte sur l'extérieur et les portes sont ouvertes aux autres personnes qui veulent intervenir et venir partager des moments avec les enfants. Voilà.

Françoise Carraud - Merci, est-ce qu'il y a d'autres témoignages ou remarques ? Et après, je donnerai la parole à la table.

Pierre Champollion - Je peux dire deux mots, oui, pour ne pas vouloir systématiquement opposer l'école publique et l'école privée. J'ai moi-même une expérience...

Ça fait 20 ans que je travaille, que je mène des recherches sur l'école rurale et montagnarde. Je suis allé dans des dizaines et des dizaines de classes uniques ou de classes à plusieurs cours en France, en Espagne, au Portugal, en Italie. Eh bien j'ai pratiquement toujours vu des élèves bougeant dans la classe, des ateliers, finalement une pédagogie qui est relativement proche des principes de Freinet – sans en faire un dogme –, une école ouverte dans laquelle les élèves pouvaient trouver leur place, prendre des initiatives, et ne pas avoir forcément un enseignant qui les contraint et qui les empêche d'agir. De la même façon, j'ai vu des écoles qui s'ouvraient sur l'extérieur à la fois pour accueillir des personnalités qui venaient, et puis pour sortir et travailler dans le cadre de projets partenariaux. Donc je crois que les pédagogies qui ont été développées, sans faire de dogmatisme, par Steiner, par Freinet, par Montessori, par d'autres, sont tout à fait intéressantes.

On retrouve souvent, notamment dans les classes de l'école rurale et montagnarde, dans ces classes à plusieurs cours où le maître n'est pas obligé d'avoir une position frontale ou magistrale, ça a été dit ce matin, mais plutôt une position accompagnatrice. Une partie des élèves y est obligée d'être en autonomie parce que le professeur a plusieurs cours à gérer en même temps, et là, on retrouve des principes de ce type-là. Je crois que c'est important, même si on ne peut pas dire qu'on les retrouve partout. Dans les classes rurales et montagnardes, et je crois un peu chez vous (où vous avez sûrement encore un certain nombre de classes uniques ou de classes à plusieurs cours sans avoir une classe unique avec huit niveaux de la petite section de maternelle jusqu'au CM2), eh bien dans ces classes-là, qui sont obligées d'être gérées autrement que dans le modèle « une classe, un prof, un cours », eh bien on retrouve beaucoup de ce qui a été développé dans les pédagogies dites alternatives. Je crois que c'est singulièrement le cas des écoles rurales et montagnardes, à qui la démographie scolaire (et la démographie tout court) a obligé de jouer le rôle de laboratoire pédagogique et de s'adapter à des conditions qui n'étaient pas initialement prévues.

Françoise Carraud - Merci. La parole est à Madame Bardonnet.

Janine Bardonnet - Oui, je crois que quand on parle de solutions alterna-

tives, on mélange beaucoup de solutions qui ont été trouvées par les uns et les autres.

En ce qui me concerne, je ferai volontiers une différence très forte entre instruire son enfant à domicile, instruire son enfant en famille et instruire son enfant dans des écoles aux pédagogies, disons, aux styles de pédagogie affirmés. Je crois que ce n'est pas du tout la même chose : instruire son enfant en famille, ça signifie quand même faire l'hypothèse qu'on peut instruire des enfants sans une formation professionnelle adaptée. Ça signifie, quand même, qu'on nie, quelque part, l'importance du métier d'instituteur, je vais dire, parce qu'on parle essentiellement du primaire. Et ça, moi, je n'ai jamais sous-estimé l'importance de la formation professionnelle de mon cordonnier ou de mon boulanger. Et je trouve un peu dommage qu'on sous-estime l'importance considérable de la formation professionnelle des enseignants. Toutes les personnes qui ont parlé au nom d'une école Montessori, Freinet ou autre pédagogie alternative se sont en général présentées comme étant des enseignants. Ce sont des gens qui ont souvent reçu une formation classique d'enseignement et qui, à partir de cette formation classique, de par la formation continue qu'ils ont reçue ou qu'ils sont allés chercher, peu importe, se sont ouverts à une pédagogie autre que celle qu'on appelle encore pédagogie frontale. La meilleure expérience, d'ailleurs, pour s'initier à ces pédagogies actives étant, comme vient de le dire le dernier intervenant, la position d'instituteur tout seul devant une classe unique.

Moi je dois dire que j'ai la nostalgie de l'école à classe unique parce que, qu'il le veuille ou non, l'instituteur le plus traditionnel dans sa tête, le plus persuadé qu'il y a une relation verticale de celui qui sait à celui qui ne sait pas, est en même temps celui qui observe les enfants vivant ensemble de l'âge de 5 ans à 14 ans autrefois. C'était un creuset de vie sociale extraordinaire, et un creuset de progrès pédagogique extraordinaire pour l'instituteur qui y était nommé. Voilà, je voulais dire qu'à mon avis, tout tourne peut-être autour de cela.

Maintenant, si je fais cette différence, c'est parce que je pense que le problème qui essentiellement devrait retenir notre réflexion – en tout cas la réflexion des pédagogues, parce qu'il y a tous les autres problèmes qui ont été évoqués concernant le milieu rural –, ce qui devrait vraiment nous préoccuper aujourd'hui, c'est la nécessité de réformer la formation professionnelle des maîtres.

Ne demandez pas trop vite qu'une école Montessori devienne une école publique, parce que le jour où les parents auront à se prononcer entre une école Montessori, une école Freinet, une école Steiner, ça signifiera que les enseignants qui seront nommés dans ces écoles auront la nécessité de pratiquer une pédagogie Montessori ou Freinet ou Steiner. Elles ont toutes leurs qualités, mais moi je trouve que la qualité pédagogique essentielle chez un maître c'est la possibilité d'avoir la liberté pédagogique que lui donne, non pas l'absence de formation, mais que lui donne une bonne formation.

Françoise Carraud - Bien, nous avons là *[applaudissements]* de quoi réagir. Qui veut..., Vous m'aviez demandé la parole, non ?

Frédérique Mattès - Je voudrais revenir sur trois petites choses sur les classes rurales.

Effectivement, des jeunes enseignants se retrouvent parfois dans des classes rurales et ne l'ont pas choisi. Mais ce qu'on note, c'est qu'on a beaucoup d'enseignants qui restent sur le territoire et qui sont heureux dans leur classe multi-niveaux, donc ça je crois qu'il faut le dire.
Par rapport à la gestion et au fait qu'on soit obligé de parfois réorganiser : on réorganise quand les effectifs sont devenus vraiment trop faibles et que ça pose vraiment problème. Question : est-ce qu'une classe à 6 élèves, c'est encore de bonnes conditions ? Est-ce qu'il y a suffisamment d'émulation ? Mais tant qu'on n'est pas dans ces seuils-là, vraiment critiques, on laisse vivre ces classes rurales.

Je reviens aussi sur la question de la formation. Il y a plein de débats en ce moment. Effectivement le gouvernement s'interroge, enfin, le gouvernement a comme souhait de faire évoluer la formation des enseignants. Pour faire lien avec l'instruction à domicile, ce que je constate, moi, c'est qu'on a un certain nombre de parents qui instruisent à domicile et qui effectivement se forment à côté, parce que ce n'est pas si simple d'instruire son enfant. Les parents qui font cette démarche-là placent leurs enfants, je crois, dans de bonnes conditions d'apprentissage. Par contre, je rencontre aussi d'autres familles qui sont fort désemparées. En particulier j'ai rencontré plusieurs familles, cette année, que je rencontrais pour la première fois, puisque leur enfant était d'âge du CP, donc d'instruction obligatoire : ils étaient face à l'apprentissage de la lecture, et c'était très compliqué. Effectivement, ce n'est pas si simple de s'improviser enseignant, et je pense qu'il faut vraiment se dire que quand on est enseignant, on a été formé pour ça. Et qu'on ne s'improvise peut-être pas.

Françoise Carraud - D'autres réactions par rapport à ce qui a été dit ?

Martine Gaudin – Merci. Bon, je vais jouer un petit peu les vieilles de service, mais c'est pas gênant, moi je suis ravie de voir qu'on vit finalement une forme de révolution.

Parce qu'il y a 50 ans, on a été formé avec toutes ces pédagogies-là, des pédagogies actives, innovantes, et on a beaucoup bougé, et beaucoup fait bouger l'Éducation nationale à cette époque-là. Les associations, les mouvements d'éducation étaient très présents dans l'éducation, et, oui, c'est une époque qui n'existe plus. Je pense qu'il s'est passé quelque chose entre-temps. Je l'ai vécu parce que j'ai été enseignante et puis, après, j'ai été pendant douze ans détachée pour m'occuper d'œuvres scolaires : j'ai vu la différence, quand je suis revenue, douze ans après, dans le système éducatif. Là, j'ai pris une grande

claque dans la gueule, excusez-moi c'est le mot, parce que ça été violent, ça été violent parce que j'ai senti le carcan, le carcan institutionnel que c'est devenu. Je n'étais plus libre, je n'étais plus une instit' libre de sa pédagogie, qui l'imaginait, qui la savourait au quotidien.

J'ai vécu ça comme quelque chose de très, très, très, comment dire, fort et contraint parce qu'on était rentré dans un autre système qui voulait qu'on produise des projets presque obligatoires. Ça venait pas de nous, les projets : il fallait les faire dans des normes, il fallait faire des évaluations, il fallait rendre compte sans arrêt, sans arrêt, et ça, ça prend du temps. Or la vraie pédagogie, la pédagogie active qui consiste à observer ses élèves, à prendre du temps au quotidien pour voir comment chacun évolue dans son parcours, et bien ça, ça demande du temps. Ça demande du temps et de la patience. Mais qu'on leur fiche donc la paix, un peu, aux enseignants !

[Applaudissements]

Fabien Bazin - Oui, dans le même esprit de ce qu'évoque Martine, moi, je constate que dans le domaine de l'éducation, mais comme dans d'autres, il y a quand même un grand sujet, c'est la grande panne des idéologies.

On n'a plus pensé l'école depuis les noms qu'on a cités. Il y a vaguement Meirieu, qui a reparu, mais c'est pas tout à fait pareil. Ça, ça doit nous interroger. Aujourd'hui, les références qui existaient il y a un demi-siècle sont toujours les mêmes : c'est quand même sacrément inquiétant. Ça vaut pour l'ensemble du champ public. Je pense que ça explique probablement un certain nombre de sujets.

La question de la formation des enseignants, on le sent très clairement, c'est ce que dit Martine : elle est aujourd'hui totalement en panne, on est sur des schémas. C'est comme pour les impôts : tout le monde dit que le truc qu'il faudrait, pour les impôts, c'est la stabilité. S'il y a bien un truc qui n'est pas stable, on le dit tous en plaisantant, à chaque nouveau ministre, c'est l'éducation : nouvelle réforme, nouveau truc, on va raser gratis, vous allez voir ce qu'on va voir, etc. : c'est totalement impossible. Surtout, c'est à rebours de ce qu'on vit sur les territoires : on le fait sans les intéressés. Ces comités Théodule d'experts… qui sont des gens très bien, encore une fois, je ne fais pas du tout leur procès, c'est le système qui les produit, mais allez chercher la réalité des choses-là, comme vous l'avez fait en vous baladant dans les zones de montagne et les zones rurales. C'est certainement comme ça qu'il faut faire, et tant qu'on n'aura pas inventé – et encore une fois je ne dis pas que c'est facile – un moyen d'être en dialogue avec ceux qui sont au premier rang, y compris les parents, ce qui est souvent difficile je crois pour les communautés éducatives, tant qu'on n'aura pas trouvé ce moyen-là, on peut se payer de mots, annoncer telle et telle chose, je pense qu'on n'y arrivera pas. Je suis désolé, j'ai pris un peu dans tous les sens.

Pour compléter peut-être ce que disait Thierry au sujet de l'attractivité : effectivement l'éducation en fait partie, mais si, en face, on n'a pas, cher ami, la santé, l'activité culturelle associative (bon, ça, on se débrouille plutôt pas mal dans le Morvan) et l'emploi, ça devient compliqué. Et la santé, comme pour les services publics, ça ne peut pas se résumer à ce qu'on pourrait qualifier d'immobilier de santé, c'est-à-dire à une maison médicale. La maison médicale aujourd'hui, c'est de l'immobilier de santé, ce n'est pas un projet de santé pour un territoire. C'est de l'immobilier de santé : tout l'enjeu, c'est bien de passer au projet de santé. Or une maison de service public, ce n'est pas un projet de service public ; c'est, encore une fois, un immobilier de service public.

À chaque fois, on plaque des concepts, et on a l'impression qu'avec un mot magique, un mot tabou, on règle un problème. Mais tant qu'on ne va pas, me semble-t-il, dans le « comment ça fonctionne, comment ça marche, comment les citoyens, comment nos concitoyens sont-ils associés à ces différents outils ? », on est probablement à côté. Et puis aussi, quand même, je crois que, contrairement aux petits Américains, aux petits Anglo-saxons en général, la France étant un peuple de juristes – ce qui est quand même parfois pénible –, on a une difficulté, dans nos coins, avec l'oralité. On fait de l'écrit : on a du mal à aller sur les sujets oraux.

Je crois que la grande chance de la ruralité, parce qu'on est peu nombreux et que je le constate, moi, quand je me fais tous les ans les enfants qui chantent, les machins : nos petits ruraux, ils ont une capacité, qui est probablement supérieure aux urbains, à être dans l'expression orale, l'expression corporelle, le fait d'y aller, quoi, d'entrer dans la cage. Je ne sais pas si vous vous souvenez du film de Beineix, Roselyne et les lions, dont le seul sujet était de savoir qu'il y a des gens qui rentrent dans les cages et d'autres qui n'y rentrent jamais. Ce n'est pas simple, de rentrer dans la cage. Moi je pense que l'expérimentation – ça a été dit aussi tout à l'heure – peut être tentée dans un territoire comme celui de la Nièvre, en tout cas dans un département rural sur des petits effectifs, avec une connaissance des uns et des autres, des qualités différentes, une offre culturelle. Moi je pense, aujourd'hui, que la vie dans les métropoles est invivable, à titre personnel. Donc je le dis d'autant plus volontiers : avec une offre culturelle qui est extrêmement dense, on coche toutes les cases pour construire un prototype qui contribue à dessiner les contours de l'école du XXI^{e} siècle.

Françoise Carraud - Oui, allez-y, et puis après il y a deux autres demandes de parole dans la salle.

Clothilde Nollet - Notre toute petite école a été identifiée comme une école innovante à côté d'établissements publics sur des valeurs de pouvoir travailler avec le système éducatif.

Régulièrement, on a des propositions. On est invité pour travailler avec des

villes comme Lyon, par exemple, qui est une grosse métropole. J'ai refusé d'y aller, parce que, pour moi, ma mission c'est le rural. Je me demande pourquoi les grandes villes arrivent à fédérer des personnes qui pensent et qui développent l'innovation, et tout ça, alors que nous, on a vraiment des sacrés atouts, on a un territoire, il y a des enjeux très importants pour la planète, on a une nature, on est dans la maison du Parc : je pense qu'on pourrait non seulement changer nos écoles, commencer à entreprendre des belles choses en pédagogie active, mais on pourrait être également un lieu où l'on pourrait accueillir, par exemple, toutes les colonies de vacances. Il y a de la place, on pourrait accueillir des écoles de France qui ont besoin de développer des projets en lien avec le terrain nature. En tout cas, moi, j'ai beaucoup de demandes d'autres écoles qui sont justement en urbain, en hyper urbain, et qui me disent « Nous, on aimerait bien bénéficier de ton ambiance, de ton lien avec la nature, de ton lien avec les animaux, tout ça, de ta pédagogie différente ». Le souci, c'est que je n'ai déjà pas assez de place pour mon école, donc je ne peux pas accueillir d'autres écoles.

Mais on pourrait travailler, on pourrait être un territoire… Nous sommes un territoire d'accueil, on a une grande histoire, et je pense qu'on pourrait aussi, en matière éducative, voir plus loin que nos petites écoles, et créer des espaces pour accueillir même les autres écoles, et faire du lien avec la nature. Il y a beaucoup de leviers, on a énormément d'atouts. Je ne sais pas trop ce qu'on attend, et je pense qu'on ne va pas laisser que les villes, que les métropoles attirer encore de plus en plus d'enfants, devenir des classes de plus en plus grandes. Je pense que le petit doit être réhabilité. L'École magique, il faut faire attention, parce que nous, on est tombé dans ce piège-là, en fait. L'école a vécu un développement super rapide, alors on s'est dit : « on va pousser les murs ». On a mis des options sur des lieux, j'ai recruté des salariés et tout ça, mais finalement ça ne s'est pas fait et on se retrouve avec des charges URSSAF, on se retrouve avec des choses très lourdes à gérer. Et dans la perspective d'un développement, en fait, ça m'a fait un petit peu peur, parce que finalement, je me suis dit que je risquais de ne plus faire le même métier, quoi. Je ne peux pas faire de l'administratif et faire du terrain.

© Parc régional naturel du Morvan

Je pense qu'il ne faut pas avoir honte de rester petit, parce que quand on est petit, on a des bonnes conditions de travail. Je vois le collège public de Liernais, où sont inscrits mes enfants. Mes enfants ont fait un gros parcours dans l'alternatif, ils ont eu la joie de retourner dans le public et ce petit collège a des conditions extraordinaires de travail. Ils ont un projet pédagogique super. Il y a une sixième, une cinquième, une quatrième, une troisième, où ils sont une quinzaine maximum. Pour eux aussi, il y a de sacrés enjeux de pérennité, et ils développent des projets incroyables. Mais personne ne le sait. Par exemple, le jour de la rentrée scolaire, ma fille est revenue à la maison elle m'a dit « Maman, je pars en Norvège ! ». Il y a deux enseignants qui ont levé des fonds pour emmener la classe de collège de Liernais et la classe de Saulieu en Norvège pour sauver les renards polaires. Ils ont aussi développé, avec les villageois, une semaine de représentations historiques dans la neige.

Ils ont côtoyé une école qui est vraiment l'école dont je rêve : c'est une école tout en bois, une école multi-âges où ils sont 60 (ce n'est pas très grand, 60, de maternelle au collège). Ils défendent les petits effectifs, et ils disent : « On n'est que six par classe », mais, attention, dans les classes, il y a des établis tout équipés en bois pour chaque enfant. Ils ont une cuisine pédagogique, c'est petit, c'est de qualité. C'est une école où les enfants, quand ils sortent de l'école, n'ont qu'une envie, c'est d'y retourner. Ils retournent à l'école le soir, vous vous rendez compte : moi, ça me donne la chair de poule. Et en plus, c'est ouvert, il y a de l'intergénérationnel. Je pense qu'on a des choses à jouer avec l'éducation.

Nous, l'année dernière, on a pu ouvrir l'école, on a eu des bénévoles qui sont venus très, très régulièrement à l'école, dont justement des enseignants à la retraite, des enseignants de l'Éducation nationale qui sont venus nous aider, nous donner un coup de main. On a pu échanger sur des pratiques. C'était tellement riche... Je pense que ce lien avec l'intergénérationnel, il faut le cultiver, parce que c'est vrai qu'on a besoin d'être mélangés. On parle d'écoles vivantes, mais il faut être un territoire vivant et donc tout ça, c'est lié. On parle d'espace, on parle de bâtiments, on parle d'accueil, et je pense que le Morvan est tout à fait capable de fédérer des belles valeurs autour de ça – et de rayonner, aussi, parce qu'il faut qu'on parle du Morvan (car qui connaît le Morvan ?), il faut avoir un portail, ici, pour montrer, qu'il y a plein de choses à faire, en fait.

Françoise Carraud - Merci. Dans la salle vous aviez demandé la parole, alors allez-y.

Maud Jeannin - Je voulais rebondir sur deux prises de paroles qui ont été faites tout à l'heure.

Je regrette d'entendre des personnes qui préjugent des motivations des familles à instruire les enfants à domicile. J'ai entendu nier, sous-estimer les compétences des instituteurs : des nombreuses familles que je connais en instruc-

tion en famille, pour moi, c'est vraiment loin d'être leur motivation, d'être leur argumentation première pour le choix d'instruction pour leurs enfants. Le libre choix d'instruction, c'est un droit humain qui fait partie de la Constitution et… enfin voilà je voulais juste souligner ça.

Je pense aussi au réseau d'échanges de savoirs, et je me dis que, bien sûr, il ne se substitue pas à un service d'échanges libres, à un SEL, mais il n'empêche que, dans le réseau d'échanges de savoirs, on peut apprendre à faire de la mécanique, à faire du potager, à faire son pain, on peut apprendre à faire un tas de choses que des professionnels font très bien. Je ne suis pas obligée d'apprendre à faire le pain chez moi, je peux aller l'acheter chez le boulanger. Je ne suis pas obligée de faire pousser des poireaux dans mon jardin, je peux aller l'acheter au maraîcher… Je ne suis pas obligée d'accompagner mes enfants à l'école, je peux aussi leur permettre de s'instruire en famille. Et pour moi, faire ce choix, c'est un choix de parents. On réfléchit, les enfants grandissent : « Est-ce que t'as envie d'aller à l'école, ou pas ? ». Enfin, ils développent une personnalité, des besoins, et on fait un choix. Et en aucun cas ce choix n'est lié à un sentiment d'incompétence des instituteurs.

Ça, c'est quelque chose, je trouve, qui revient souvent et je peux comprendre que ça questionne, et que ça travaille beaucoup les personnes qui font ce choix professionnel. Moi je l'ai fait, je suis éducatrice spécialisée de formation, et j'ai été institutrice à La vie pour école, une école Freinet privée hors contrat, et voilà, aujourd'hui je découvre l'instruction en famille. Mes enfants ne sont pas encore en âge d'obligation d'instruction, donc je ne me définis pas comme membre de l'instruction en famille, mais je pense que j'y viens. Quelque part, ces 38 enfants qui ont été cités tout à l'heure, ce sont des enfants qui vivent sur le territoire, ce sont des familles qui ont choisi le territoire, ce territoire-là. C'est le point commun qu'on a tous, ici : on a choisi un territoire. Et sur ce territoire, il y a des ponts à tisser. Quelque part, j'ai envie de dire, en essayant de contrer un point de vue frontal vis-à-vis de l'instruction famille : « Vous vous privez des 38 enfants qui existent et de leurs familles et de l'innovation pédagogique de ces familles et… vous vous privez, quelque part, de ce public-là, qui est une minorité ».

Il y a beaucoup de préjugés, mais je pense qu'on peut vraiment inclure cette minorité dans tous les échanges. Quand vous parlez de ponts à faire entre les écoles publiques et les écoles privées, il y a aussi les familles de l'instruction en famille qui sont là, et qui existent, et qui aussi peuvent faire partie du jeu, quoi. Je suis donc contente d'entendre qu'il y a des expériences comme à l'École magique, où des enfants de l'instruction en famille peuvent rejoindre l'école à certains moments, parce que je pense que c'est important aussi qu'ils rencontrent le maximum de personnes sur le territoire et qu'ils puissent vivre sur le territoire ensemble. Voilà.

Françoise Carraud - Dominique ?

Dominique Glasman - On a constaté plusieurs fois, au cours de l'après-midi, que les courants pédagogiques Freinet, Montessori, Steiner et puis d'autres n'avaient plus du tout, ou pratiquement plus, de présence dans la formation des enseignants, ou même dans les débats entre enseignants. Ça a été en même temps déploré, et monsieur Bazin disait : au fond, c'est la mort des idéologies.

C'est vrai pour ces pédagogies, mais je n'irai pas jusqu'à dire que c'est la mort des idéologies, parce que depuis un certain nombre d'années, dans le système éducatif, on a vu se développer au moins trois préoccupations dont je pense a priori qu'elles étaient tout à fait intéressantes :
– L'évaluation, ça pouvait avoir une grande utilité de savoir ce qu'on faisait, de vérifier qu'on utilisait de façon intelligente et pertinente les ressources publiques ;
– on a vu se développer l'individualisation : dans une école qui ne prenait pas toujours en compte la diversité des enfants ou des adolescents, c'était certainement un progrès ;
– et puis on a vu se développer, plus récemment, les neurosciences et, là encore, c'est très bien de savoir ce qu'il se passe dans la tête d'un gamin quand il apprend.

Mais il semble que, à la fois du fait des contraintes et des comparaisons internationales, du fait que l'école est intégrée dans une société plus large, etc., l'évaluation, l'individualisation, les neurosciences tendent à devenir des idéologies, et je pense que l'école pâtit de cela. Ça ne veut pas dire du tout qu'il faille refuser l'évaluation, qu'il faille refuser l'individualisation (je pense que l'individualisation peut être féconde) et qu'il faille refuser les neurosciences. Mais il me semble que, aujourd'hui, un certain nombre d'enseignants qui veulent innover ont à se battre aussi contre ça, et contre les effets de ces idéologies qui peuvent être relayées par des responsables institutionnels, mais qui sont relayées aussi par les parents.

Pour terminer, je ferai écho à ce que disait Thierry Leutreau, ce matin, quand il disait : au fond, j'ai voulu apprendre à mes élèves à travailler en commun, à bien leur faire ressentir, comprendre, intérioriser qu'à chaque fois que l'un d'entre eux grandit, c'est tous qui grandissent, et quand tous grandissent en même temps, c'est chacun d'entre eux qui grandit. Je pense que c'est une des choses qui est rendue difficile aujourd'hui par le fait que ces idéologies, qui apparaissent nouvelles, modernes, et donc qui n'apparaissent pas comme des idéologies bien sûr, ont un peu envahi le terrain.

Françoise Carraud – Encore une prise de parole et puis après on arrête.

Jean-Claude Nouallet - J'ai un peu l'impression d'être aujourd'hui dans une

assemblée de pédagogues institutionnels, et je voudrais témoigner à notre niveau d'une collectivité.

Je suis maire depuis un certain temps, et je fais des constats aussi, malheureusement souvent, avec le recul par rapport à des familles du territoire. À partir de la connaissance qu'on a de la façon dont ils ont éduqué leurs enfants, quand on va à la fin du collège, en troisième, quand on voit l'évolution de ces familles à 20 ans, on s'aperçoit qu'il y a beaucoup de chemin à faire. Parce que, globalement, le milieu social, les catégories socioprofessionnelles, qu'elles soient plus ou qu'elles soient moins, ont déterminé très largement les trajectoires des enfants. Les trajectoires à la fois par rapport à leur travail futur, mais aussi, surtout, par rapport à la sociabilité, par rapport à leur vie de citoyen, par rapport à leur comportement.

J'ai bien aimé la notion qui a été présentée tout à l'heure de « territoire apprenant » parce que je pense qu'au niveau de nos collectivités, on a aussi à faire œuvre de territoire apprenant en tant que conseillers municipaux, en tant que citoyens, en tant que personnalités morales associatives. On a aussi à rattraper un petit peu les différences de niveau social, de niveau d'éducation des familles. Parce que toutes les familles ne sont pas comme madame. Quand on voit des gamins qui sont déscolarisés dès la cinquième sur nos territoires et qui vont être perdus, y compris par rapport à leur vie de citoyens, on a aussi besoin d'avoir des structures qui les reprennent en charge de manière très empathique, qui leur fassent confiance. Alors, je ne sais pas quel type de pédagogie c'est, mais, en tout cas, je pense que c'est peut-être aussi la chance des territoires ruraux, où tout le monde se connaît, du rural profond, où tout le monde se respecte avec nos grandes différences.

Nos différences font notre richesse commune. J'y crois très fortement, à ça, pour faire en sorte de laisser le moins possible de jeunes sur la paille. Alors évidemment, il y a des institutions. Dès qu'ils sont sortis de l'école, il n'y a pas de problème, ils sont suivis pendant un an pour le décrochage scolaire, il y a des dispositifs, il y a des missions locales qui sont faites pour eux. Mais je crois que rien, rien, rien ne remplacera les contacts avec leur milieu de vie, leur territoire de vie, leur territoire à l'échelle humaine. Ça me paraît, en tout cas, un objectif à poursuivre aussi, et qui fait aussi l'attractivité de notre territoire.

Nadia Bouayad - Je voulais juste revenir sur la formation des enseignants. Moi ça fait dix ans que j'enseigne et je n'ai jamais été formée à une pédagogie alternative lors de mon cursus de formation, ou pendant ces dix ans.

Canopé, il y a deux ans, a invité Vanessa à nous donner un aperçu de la pédagogie Montessori, une petite mise en bouche et j'ai trouvé ça vraiment intéressant que Canopé nous permette de nous intéresser à d'autres pédagogies. Je trouve ça dommage qu'on n'ait pas plus d'ouverture sur ces pédagogies-là. Voilà.

Françoise Carraud - Merci, merci à tous, à toutes d'avoir contribué à ce débat fort riche et, je pense, qui donnera du grain à moudre pour tout le monde *[applaudissements]*. On peut applaudir autant nos intervenants que la salle. Merci. Et on est dans les temps pour faire notre conclusion.

Conclusion de la journée d'étude

Pierre Champollion - Tout à l'heure, je suis intervenu à titre, j'allais dire, de membre de la salle et chercheur. Maintenant je vais intervenir en tant que ce que l'on appelle un grand témoin et toujours chercheur.

Alors avant d'entrer dans le détail des conclusions – ça sera un bien grand mot – et des réflexions que la journée que vous avez conduite m'a procurées, je voudrais juste vous dire d'où je parle. Je m'appelle Pierre Champollion, je suis comme d'autres collègues ici, chercheur au laboratoire de Lyon 2 « Éducation, Cultures, Politiques », et je préside l'Observatoire Éducation et Territoires (qui s'appelait avant Observatoire de l'École rurale), ce qui explique peut-être les interventions que j'ai faites.

Pierre Champollion
© *Claudie Héline*

Et encore un mot avant de commencer : j'ai beaucoup aimé l'intervention, je n'y reviendrai pas après donc je veux le dire, sur le métier d'enseignant. Je voudrais vous signaler, pour ceux que ça intéresse, que le métier d'enseignant en milieu rural, en milieu montagnard, a des caractéristiques propres qui s'apprennent aussi. Deux de mes doctorants viennent, il y a deux et trois ans, de soutenir leur thèse. Le premier était – il est toujours – inspecteur de l'Éducation nationale dans les Alpes-Maritimes et il a fait sa thèse sur les gestes professionnels de l'enseignant rural, c'est-à-dire non pas des gestes professionnels de tous les enseignants, mais ceux qui sont spécifiques de l'enseignant rural. Ça montre bien que non seulement enseigner est un métier, mais qu'enseigner en milieu rural peut correspondre à des gestes professionnels spécifiques. Et la deuxième – celle des Cévennes – a fait sa thèse sur l'identité professionnelle des enseignants. Elle a montré que le territoire d'exercice dans lequel on travaille a une influence sur la construction de l'identité professionnelle des enseignants. Là aussi, ça peut servir un peu de fil conducteur : le territoire n'est pas indifférent à tous les actes qui sont liés à l'apprentissage, à l'enseignement, etc.

Je vais revenir maintenant sur ce que j'ai retenu de notre journée commune. Avant, je voudrais saluer la démarche de la Coopérative des savoirs, je crois

que c'est comme ça que vous vous appelez, qui est une démarche qui m'a beaucoup rappelé la démarche de l'intelligence territoriale. Les deux mots, je crois, correspondent bien à ce que vous voulez faire, c'est-à-dire la co-construction de savoirs sur un territoire entre acteurs et chercheurs. C'est à parité et je crois que c'est une réflexion qui a été illustrée ce matin par mes deux collègues chercheurs qui vous ont présenté le résultat du questionnaire qui avait été fait. C'est une démarche qui est tout à fait intéressante, que j'avais moi-même, il y a une quinzaine d'années, aussi développée, dans le cadre de l'Observatoire de l'École rurale, où intervenaient des chercheurs en géographie, en sociologie, en sciences de l'éducation, mais aussi des élus ruraux, des enseignants en exercice, des chefs d'établissement, des parents, etc., un petit peu à l'image de ce que nous sommes ici aujourd'hui.
Alors votre journée, dans son programme, a insisté assez fortement sur la notion de diversité. Je n'y reviens pas, et je crois que c'est important. On a bien vu qu'il n'y a pas une seule ruralité, il y a des ruralités, et la définition est difficile. Il n'y a pas une seule montagne, il y a des montagnes. Quand j'avais un collègue argentin, Horatio Bozzano, géographe, qui travaillait sur la question du territoire, il avait, dans le monde entier, trouvé 200 définitions différentes du concept de territoire. 200 définitions différentes, ça montre bien qu'il faut savoir clairement de quoi on parle. On parle tous de territoire, mais on ne met pas forcément, derrière le mot, les mêmes réalités. De la même façon, quand on parle de la ruralité, du rural dit isolé, ou du rural qui est sous influence de la ville, ce n'est pas tout à fait la même chose. Il n'y a pas de mieux ou de moins bien, mais les caractéristiques sont différentes.

Je voudrais, non pas essayer de partir de la diversité de ce qui a été présenté et qui était tout à fait intéressante, mais partir plutôt des régularités que j'ai pu observer, des convergences dont vous avez fait preuve ce matin et cet après-midi. Et puis, j'aurai quelques questions, quelques interrogations que je voudrais partager avec vous, qui me concernent, mais qui, je pense, nous concernent tous ici.

Je vois notamment des points de convergence qui vont avec la caractérisation de l'école rurale et montagnarde dans laquelle vous vous trouvez. J'avais participé, il y a quelque temps, à un projet de recherche avec les université de Barcelone, de Saragosse et de Lisbonne, sur – vous noterez, c'est assez savoureux – les potentialités de transfert de l'école rurale vers l'école urbaine. L'agence nationale de la recherche espagnole – l'équivalent de notre ANR (Agence nationale de la recherche) à nous – avait accepté de laisser conduire par l'université de Barcelone, qui était pilote du projet, un transfert de technologies éducatives à rebours de ce que l'on voit habituellement. J'avais trouvé cela, dans l'intitulé, tout à fait savoureux.

Alors deux choses. J'ai vu, au travers de ce que nous avons tous dit et entendu

ce matin, que l'école rurale pratiquait l'ouverture ; je vais revenir sur ce point parce que ça demande à être décliné. Et la deuxième chose, mais je n'y reviendrai pas parce que j'en ai déjà parlé, c'est que l'école rurale est une école dans laquelle le maître ou la maîtresse n'a pas la posture frontale ou magistrale qu'il a ailleurs, mais plutôt une posture accompagnatrice, y compris d'ailleurs quand ce n'est pas imposé par la classe à plusieurs cours ou la classe unique (c'est-à-dire qu'on peut avoir une posture accompagnatrice de ses élèves même avec une classe à un seul cours).

Alors pour revenir sur la question de l'ouverture, je crois que nous avons tous dit, en tout cas moi je l'ai entendu, que l'école rurale, celle qui était présentée au travers des différentes présentations, et là donc il s'agit de régularité et non pas de différence, eh bien cette école devait être ouverte sur le social et le culturel, et que d'ailleurs, ce n'était pas forcément une école aussi isolée qu'on ne le pense. L'école rurale est plutôt souvent enclavée géographiquement, c'est-à-dire d'accès difficile au lointain, mais pas forcément isolée, aussi bien à l'heure des réseaux sociaux que du tissu associatif – et vous en êtes la preuve. Dans le milieu rural, le tissu associatif est un vecteur de rupture de l'isolement que l'on pourrait supposer caractériser l'école rurale.

La deuxième chose, et ça a été évoqué à la fois ce matin et cet après-midi, c'est que l'école rurale était une école ouverte sur les partenariats, qu'elle ne travaillait pas seule. Elle travaille – ici, on est dans le cadre d'un parc naturel régional – avec des associations, avec des parents, etc. C'est cette ouverture-là qui montre que l'école n'est pas le fait, simplement, des élèves et du maître ou de la maîtresse, mais de l'ensemble de la collectivité éducative, ce que l'on appelle parfois le territoire apprenant. C'est une notion n'est pas simple à caractériser sur le plan scientifique – je m'en garderai bien ; j'avais juste fait un article pour la critiquer, pour dire que ce n'était pas facile, mais je me suis bien gardé de dire ce que c'était exactement.

On a évoqué aussi, et c'est tout à fait naturel ici, l'école rurale comme une école ouverte sur son environnement naturel. Le Parc naturel régional du Morvan et les rapports qu'il y a entre l'école, les écoles et le Parc, montrent bien une école rurale ouverte sur l'environnement et le développement durable. Je ne reviens pas sur des questions, parce que l'éducation relative à l'environnement (ERE) ou l'éducation au développement durable, ce n'est pas tout à fait la même chose et ça renvoie à des présupposés idéologiques un petit peu différents. Mais globalement, c'est une école ouverte sur ce qui l'entoure.

C'est enfin une école qui, au-delà de l'environnement naturel, est ouverte sur son territoire. C'est une école qui est insérée dans son territoire – c'est quelque chose que l'on peut retrouver dans les écoles urbaines aussi. Ça aussi, c'est une caractéristique que j'avais retrouvée, et mes collègues aussi, fortement en France, en Espagne, en rural isolé. Il y a du rural isolé non-montagnard, mais quasiment toute la montagne correspond à du territoire rural isolé. C'est donc

non seulement une école ouverte sur le territoire physique, l'espace, etc., avec ses différentes dimensions, mais c'est aussi une école ouverte sur ce que l'on appelle la territorialité ou le territoire symbolique, c'est-à-dire sur les représentations, les identités et les valeurs. Quelqu'un a dit ce matin (je ne me rappelle plus qui), en parlant des élèves et des enseignants, qu'ils étaient ancrés dans le territoire. Ancrés, d'ailleurs, ne veut pas dire prisonniers. Il y a tout à fait la possibilité pour des élèves d'avoir des identités territoriales multiples au travers des mobilités. Au travers des contacts, on peut développer des identités multiples, mais l'identité du territoire dans lequel on vit et où on apprend, où on fait ses premiers apprentissages, c'est un ancrage qui est très fort.

Je voudrais maintenant partager quelques questions avec vous. Deux questions controversées, appelées « vives » dans mon champ de recherche, qui vous feront peut-être faire un pas de côté. Les chercheurs italiens avaient développé la notion, difficile, de didactique du territoire, c'est-à-dire non pas l'utilisation du territoire, simplement comme support pédagogique, mais le fait que le territoire était partie prenante des outils que l'enseignant pouvait utiliser. Je vous invite à réfléchir à cette notion de didactique du territoire qui a été forgée en Italie, dans la région de Naples notamment, en Campanie, et puis qui a été utilisée, après, par les Espagnols avant que nous essayions, nous, très modestement, de voir ce que l'on pouvait en faire.

Et puis il y a l'utilisation pédagogique des savoirs locaux et expérientiels des élèves. Vous savez que nos élèves, quand nous accueillons des élèves (peu importe que ça soit en ville ou à la campagne, mais ici nous parlons de la campagne), nous les accueillons en petite section de maternelle à 3 ans, par exemple, alors qu'ils ne sont pas vierges de tout savoir. Ce sont des élèves qui savent un certain nombre de choses et qui ont des savoirs que d'autres pays appellent des savoirs locaux, des savoirs intermédiaires, etc. Ces savoirs sont tout à fait intéressants et on peut les utiliser, maiss non pas pour enfermer les élèves. Ces savoirs sont des savoirs intermédiaires auxquels ils sont acculturés : on peut les utiliser pour conduire les élèves progressivement vers des savoirs scientifiques, transférables, académiques. Et c'est quelque chose qui évite aux élèves d'avoir à s'acculturer à la fois à un manuel et à une notion nouvelle, le manuel étant fourni par l'environnement qu'il a. L'utilisation des savoirs locaux, c'est un peu un gros mot, en France. Des savoirs locaux, on n'aime pas ça, au pays de Descartes, où il y a savoir ou pas savoir. Mais vous êtes dans la production, dans une coopérative de production de savoirs, et je crois que tous les savoirs peuvent s'y retrouver dans la mesure où il ne s'agit pas de s'arrêter à ça, mais, au contraire, de partir de ce que savent nos élèves pour les mener un peu plus loin.

Il y a beaucoup de raisons qui expliquent, comme cela a été évoqué au niveau de la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, au sein du ministère de l'Éducation nationale) et de tous les travaux qui ont convergé, que l'école rurale et montagnarde n'est pas l'école, j'allais dire de l'échec, du passé, stigmatisée, mais que c'est au contraire une école assez

riche, avec un véritable laboratoire pédagogique et une école qui ne réussit pas mal. Ce n'est pas une école de seconde zone, et il ne faut pas avoir peur de le dire. Au niveau de l'Observatoire, nous avons essayé de voir si les bons résultats des élèves de l'école primaire tenaient au collège. Pour cela, nous avons fait des suivis du CM2 jusqu'en seconde, et puis au baccalauréat. On s'est aperçu que les bons résultats ne s'érodaient pas au collège. Les élèves continuaient d'avoir de bons résultats. Mais par contre, et ceci a été évoqué par mes collègues, ces élèves (et surtout leurs parents, qui influaient très fortement sur leur choix d'orientation), ils n'arrivaient pas à capitaliser ces bons résultats scolaires pour avoir des choix et projets d'orientation à la hauteur de ces bons résultats. Je ne vais pas rentrer dans le détail. Quand je dis ça, je ne dis pas que l'enseignement général long est meilleur que l'enseignement professionnel court. Je dis simplement que les élèves ne l'utilisaient pas autant que les autres. En matière d'égalité d'accès à toute la palette des choix d'orientation, il y a un problème qui n'est pas réglé aujourd'hui.

© Parc Naturel Régional du Morvan

Enfin, je voudrais aussi dire deux mots au sujet de deux ou trois interrogations non résolues… Ça a été évoqué très peu, mais un petit peu quand même, au fil des interventions : la continuité pédagogique premier/second degrés semblait évidente en France. L'histoire explique le premier degré : les enseignants sont des enseignants polyvalents. Dans notre école rurale et montagnarde, dans un certain nombre de cas (quoique pas tout le temps, parce que le nombre de classes uniques a fortement diminué : il n'y en a plus que 3 000 par rapport aux 7 000 qu'il y avait en 2005, mais ça existe encore), il y a des classes à deux à trois à quatre cours enfin, etc., de même que dans les regroupements pédagogiques intercommunaux éclatés, il y a des classes plus ou moins par cycle. Cela donne lieu à une gestion un peu plus souple du temps, c'est-à-dire qu'il y a une continuité entre les différentes classes : on n'est pas avec « une année, un programme, une classe ». Eh bien j'ai une question ouverte, à laquelle je n'ai pas de réponse personnellement, alors qu'elle « m'interpelle », comme on dit : cette continuité pédagogique qui est à développer, faut-il la régler uniquement sous l'angle de l'organisation scolaire, ou bien faut-il avoir d'autres façons de la régler ? Comment régler cette discontinuité entre l'école primaire au maître unique, polyvalent, et l'école secondaire avec une pluralité de maîtres qui sont monovalents ? C'est un vrai problème, qui existe aussi bien, d'ailleurs, dans l'école rurale que dans l'école urbaine.

Je voudrais également aborder deux autres points. Dans les conventions ruralité (ou ailleurs, peu importe), je crois que ce qui est important… Ces conventions ruralité, je n'y suis pas automatiquement, personnellement, opposé. Je trouve que réfléchir à moyen terme, c'est une bonne chose pour les territoires, y compris les territoires ruraux. Mais je crois, et cela a été bien dit par des collègues ici, qu'on ne peut pas réfléchir à l'évolution du système éducatif sur un territoire sans bien l'avoir analysé. Ce qui est valable pour le Morvan n'est pas valable automatiquement pour le plateau ardéchois, ou n'est pas valable pour le Doubs, etc. On a besoin de faire des analyses correctes et, souvent, de construire des analyses. Et ce que vous faites, partager sur un territoire pour que ça soit non seulement bien adapté aux besoins de ce territoire, mais également socialement acceptable par l'ensemble des acteurs éducatifs de ce territoire (et je crois que c'est important de ne pas avoir des mesures générales, même si toutes les statistiques que l'on produit, et j'en produis moi-même aussi, sont intéressantes), ça permet de dégrossir la question, mais ça ne l'épuise pas. On a besoin de faire des analyses et de les inscrire dans les territoires, de construire des analyses territorialisées.

Et enfin, puisque cette table ronde abordait, tout à l'heure, le fait que l'éducation pouvait être une contribution au développement territorial local, je voudrais rappeler que l'éducation, c'est quelque chose qui existe. Alors je vais vous citer un territoire rural où il y avait une médiathèque, un CDI de collège et un centre de documentation de formation continue pour les publics à la recherche d'un emploi. C'était géré avec le même fonds documentaire, et avec des salles spécialisées pour chacun des publics qui pouvaient y accéder. On mutualisait un espace, on mutualisait un certain nombre de livres, on mutualisait des temps de personnel, au bénéfice à la fois des élèves, des demandeurs d'emploi et de la formation continue. Et je crois que c'était, en tout cas pour moi, c'était un bon exemple. Et ça montre que l'école n'est évidemment pas indifférente au développement du territoire, de la même façon que le développement du territoire influe sur l'école. Une personne, ici, disait : je ne sais pas qui de l'œuf ou de la poule a fait ça, mais on a besoin de tenir ces deux bouts ensemble.

Voilà un petit peu de ce que j'ai retenu, personnellement, de nos échanges. Je voudrais encore une fois vous remercier pour cette façon d'aborder ces questions collectivement, dans le cadre de ce que j'ai appelé une démarche d'intelligence territoriale. On pourrait l'appeler autrement, aborder collectivement la construction de savoirs sur un territoire qui est probablement une des façons de participer au développement de ce territoire de manière socialement acceptable. Parce qu'on sait tous, ici, que les choses non seulement doivent être pertinentes, adaptées, mais doivent pouvoir être acceptées. Le sujet, par exemple du réchauffement climatique et les difficultés qui nous pendent au nez à très brève échéance, maintenant, doivent pouvoir être supportées socialement pour que des solutions puissent être mises en œuvre très rapidement.

Voilà je vous remercie et j'espère ne pas avoir été trop long.

[Applaudissements]

Thierry Leutreau - Merci à tous, merci beaucoup à tous les intervenants, merci aux gens qui vont repartir sur Lyon et sur Paris, et puis merci à vous tous… On repart tous avec autant de questions, je pense, que de réponses, mais l'important c'est que ça ait bouillonné… Merci pour cette rencontre et puis la Coopérative des savoirs reste dans le Morvan (rire). S'il y en a qui s'en vont, nous, on reste ! Et voilà, on vous invite à nous rejoindre. On mettra sur le site de la Coop tous les liens qu'on recevra des intervenants qui les ont proposés. Et on fera probablement des actes aussi de cette journée qui seront publiés plus tard… Bon retour et merci encore.

[Applaudissements]

Annexes

SOMMAIRE DES ANNEXES

Diaporamas projetés lors de la journée d'étude

Annexe 1 : Diaporama en appui à l'intervention de Sylvie Leutreau, « Diversité des modes d'instruction dans le Nivernais-Morvan »

Annexe 2 : Tableau issu du dossier documentaire remis aux participants à la journée d'étude du 10 avril 2019 : « Quelques informations clés sur les modes d'instruction »

Annexe 3 : Diaporama en appui à l'intervention de Colombe Baucour

Annexe 4 : Questionnaire de l'enquête de la Coop : « L'instruction des enfants dans le Morvan. Partageons nos questions, nos regards et nos pratiques »

Annexe 5 : Diaporama en appui à l'intervention de Philippe Bongrand et Françoise Carraud, « Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternatives »

Annexe 6 : Diaporama en appui à l'intervention d'Ariane Azéma

Annexe 7 : Diaporama en appui à l'intervention de Frédérique Mattès

Documents complémentaires

Annexe 8 : Article présentant la Coop

Annexe 9 : Françoise Carraud,« Repenser les différentes formes d'instruction en milieu rural », *Le Monde de l'éducation* du 13/05/2019

Annexe 10 : Thierry Leutreau, « Instruction des enfants en Morvan aujourd'hui et demain : à l'école publique, mais pas seulement… », *Vents du Morvan*, n° 70, printemps 2019, p. 66-69.

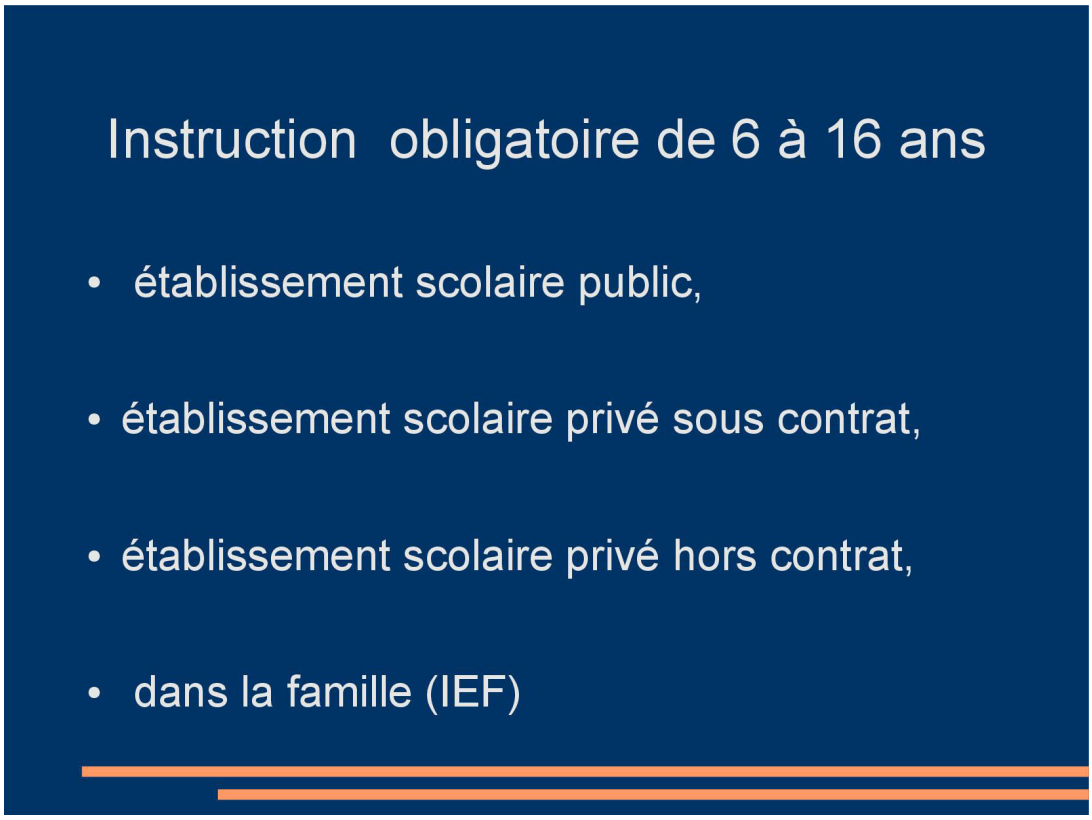
Annexe 11 : Thierry Leutreau, Françoise Carraud, « Pourquoi différentes formes d'instruction se développent-elles en milieu rural ? Essai d'analyse dans le Morvan, partage de réflexions ouvrant au débat. », *Vents du Morvan*, n° 73, décembre 2019, p. 26-28.

Annexe 12 : articles du *Journal du Centre* :
- 15 avril 2016 - « Des enfants s'élèvent sans aller en classe »
- 11 décembre 2017 - « Quand l'école se fait à la maison »
- 5 mars 2019 - « L'enseignement en famille en danger ? »
- 3 avril 2019 - « Quelle variété des modes d'instruction ? »
- 10 avril 2019 - « Ceux qui délèguent et ceux qui assument »

Annexe 1 : Diaporama en appui à l'intervention de Sylvie Leutreau, « Diversité des modes d'instruction dans le Nivernais-Morvan »

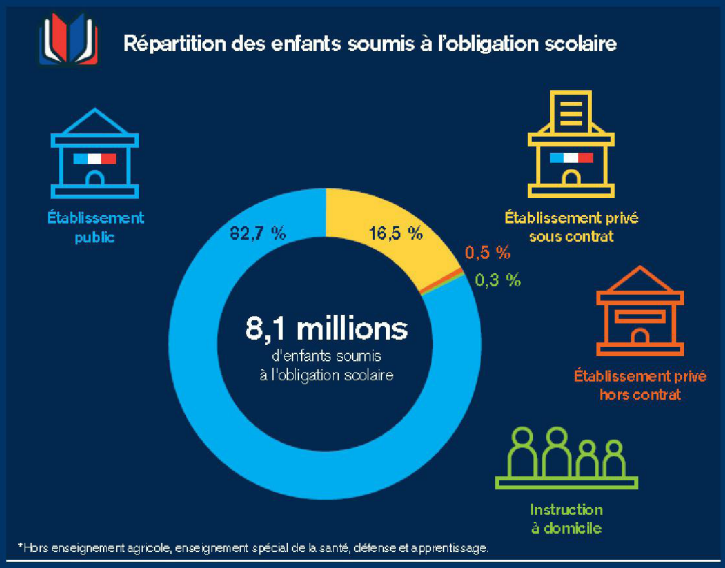
Annexe 1 – Page 1

Annexe 1 – Page 2



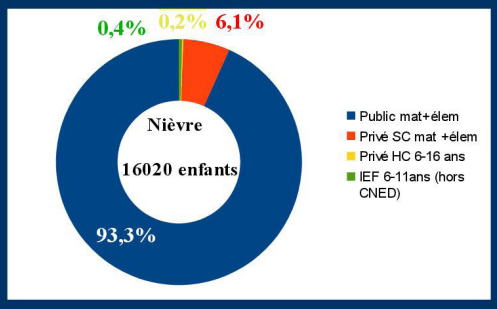
Annexe 1 – Page 3

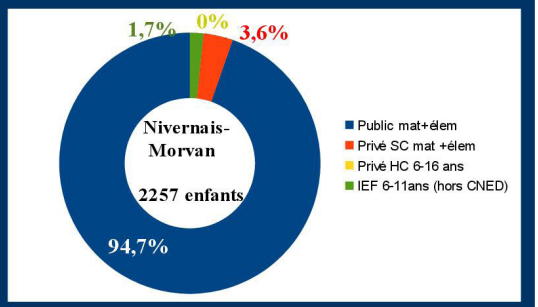
Quelques nombres au niveau national



Annexe 1 – Page 4

Quelques nombres pour la Nièvre et le Nivernais-Morvan

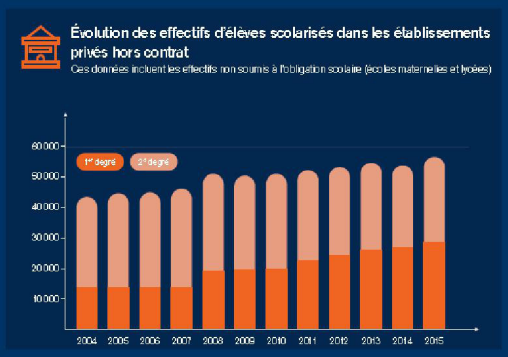




Annexe 1 – Page 5

Écoles privées hors contrat

- Forte croissance nationale



Nièvre

Deux ouvertures en 2018

Des projets aux alentours du Morvan

Annexe 1 – Page 6

Evolution de l'IEF au niveau national

- **0,36 %** des enfants d'âge scolaire pratiquent l'**instruction en famille (IEF)**,

  Home schooling dont CNED

  Unschooling : pas de programme

- <u>La pratique de l'IEF se développe :</u>

2007-2008 : **0,16%**

2010-2011 : **0,22%**

2014-2015 : **0,30%**

2016-2017 : **0,36 %**

Annexe 1 – Page 7

Évolution de l'IEF dans le Nivernais-Morvan

- Dans la Nièvre 87 enfants Instruits En Famille (hors CNED).
- Circonscription Nivernais-Morvan : en mars 2019, 38 enfants (représentant 26 familles) instruits en famille, et non-inscrits au CNED. Soit 1,7% des enfants d'âge élémentaire.
- Sur la circonscription Nivernais-Morvan, le nombre d'enfants instruits en famille a été multiplié par 3 en cinq ans.

Annexe 1 – Page 8

Conclusion

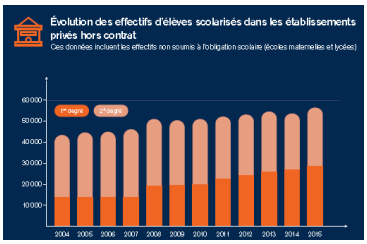
- Pratiques alternatives en développement
- Quel sera le paysage éducatif dans le Nivernais-Morvan de demain ?

Annexe 2 : Tableau issu du dossier documentaire remis aux participants à la journée d'étude du 10 avril 2019 : « Quelques informations clés sur les modes d'instruction »

Quelques informations-clés sur les modes d'instruction

L'instruction est obligatoire pour tous les enfants, français et étrangers, à partir de 6 ans (et peut-être à partir de 3 ans à partir de septembre 2019) et jusqu'à l'âge de 16 ans révolus. Cette obligation s'applique à compter de la rentrée scolaire de l'année civile où l'enfant atteint l'âge de six ans. Depuis la loi « Ferry » du 28 mars 1882, l'instruction obligatoire peut être donnée soit dans un établissement scolaire public, soit dans un établissement scolaire privé (qui peut être sous contrat, ou hors contrat), soit dans la famille (par les parents ou toute personne de leur choix). BO n°16 du 20 avril 2017 / circulaire n° 2017-056 du 14-4-2017

Chiffres 2016 et répartition : 8,1 millions d'enfants soumis à l'obligation scolaire. Etablissements publics : 82,7% ; Etablissements privés sous contrat : 16,5% ; Etablissements privés hors contrat : 0,5% ; Instruction à domicile : 0,3%.

National (hors enseignement agricole, enseignement spécial de la santé, défense et apprentissage) :	**Local :** Nièvre, Circonscription Nivernais-Morvan, correspondant au Pays Nivernais-Morvan.
Etablissements publics 1er degré (maternelle et élémentaire)	
	Nièvre - Rentrée 2016 : 16 717 élèves : rentrée 2018 : 14 947 élèves
Etablissements privés sous contrat 1er degré	
	Nièvre - Rentrée 2018 : 982 élèves
Etablissements privés hors contrat	
Forte croissance : +15,3% du nombre d'élèves entre 2016 et 2017 ; **ouverture de 122 écoles Montessori et Steiner en 2017** *(chiffres cités par P. Meirieu au cours de l'émission Etre et Savoir - France Culture 9/09/2018)*  	Nièvre - Rentrée 2018 : 28 élèves • Ecole Verne (Montessori) Corcelles (58) – ouverte en 2018 • Ecole Magique (alternative) Beaumont-la-Ferrière (58). - ouverte en 2018 • La vie pour école. Brassy (58) – ouverte en 2004 Etablissements alternatifs à l'école publique - ou projets d'ouverture - aux abords proches du département (liste indicative) : • L'école d'à côté (école démocratique) Moutiers en Puisaye (89) - 2018 • Ecole Montessori. Auxerre (89) – 2018 • Ecole Montessori du Morvan – Bard-le-Régulier – 2011. • Ecole Elise (Montessori) - Escolives-Ste-Camille (89) - 2017 • Les enfants des bois (Waldkintergarden) - St-Germain-des-Champs (89) – 2018 • ... *Au dire de certains parents ou élus locaux, son environnement naturel, des locaux disponibles, rendraient le Morvan attractif pour des projets d'éducation « alternative » à venir.*

Annexe 3 : Diaporama en appui à l'intervention de Colombe Baucour
Annexe 3 – Page 1

Mercredi 10 Avril 2019

L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT AU PARC NATUREL RÉGIONAL DU MORVAN

Annexe 3 – Page 2

L'EEDD POUR QUOI FAIRE ?

- Recréer les liens entre les individus et leur environnement (naturel, social, culturel…)
- Faire ressentir, faire connaître, faire comprendre : Dimension émotionnelle et affective
- Education construite par l'action : participation
- Savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir-vivre ensemble

Annexe 3 – Page 3

LES ANIMATIONS PROPOSÉES AUX SCOLAIRES

Le programme Ecoles en Morvan

- Développé depuis 2002 en collaboration avec l'Education Nationale
- Dispensé auprès des écoles : Volontariat et gratuité
- Co-construction avec les enseignants
- Demi-journée en classe
- Journée sur le terrain à Saint-Brisson ou dans l'une des maisons du réseau Ecomusée

Annexe 3 – Page 4

LES ANIMATIONS PROPOSÉES AUX SCOLAIRES

Expérimentation
approche sensitive
imaginaire
Reconnection avec la nature

Appropriation du territoire :
ici pour mieux comprendre
ailleurs

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 5

LES ANIMATIONS PROPOSÉES AUX SCOLAIRES

- De la maternelle aux étudiants
- Programme Ecocitoyen de l'eau: contrats territoriaux Aron Morvan et Arroux Mesvrin Drée

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 6

LES TEMPS D'ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES

- Interventions par période: minimum 1h/séance

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 7

DES OUTILS PÉDAGOGIQUES

- Jeux
- Livrets pédagogiques et carnets de terrain
- Affiches et posters

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 8

LES ECOLES S'INVITENT AU PARC

Projet sur une année scolaire : 3 éditions précédentes

Prochaine édition : année scolaire 2019-2020

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 9

LES FORMATIONS : CONSTRUIRE UN PROJET PÉDAGOGIQUE

- Aux enseignants sur les ressources pédagogiques du Parc
- Avec ALTERRE BFC:
  - « accueillir un public en situation de Handicap au sein d'un espace Naturel »
  - « Climat et biodiversité: des liens naturels et animés »
  - « Construire et animer une activité sur les cours d'eau , en lien avec la Trame Bleue »
  - « Les Tourbières du Morvan, un espace protégé à découvrir »
  - « Eau et changement climatique : amener un groupe à agir »

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 11

LES FORMATIONS : CONSTRUIRE UN PROJET PÉDAGOGIQUE

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 12

ANIMATIONS ET BALADES GRAND PUBLIC

- Centres aérés, centre sociaux, foyers de vie, associations
- Balades et animations grand public, public en situation de handicap
  - Balades nature
  - Veillée, balades nocturnes et sensitives
  - Ateliers
  - Stages vergers et abeilles

Annexe 3 – Page 13

ANIMATIONS ET BALADES GRAND PUBLIC

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 14

PARLONS PÉDA

- RDV réguliers avec les classes du territoire
- Conception et mise en place de nouvelles animations : balades nocturnes, sorties canoë, ateliers nichoirs, ateliers Grumelots....
- Approche sensitive, scientifique, ludique et émotionnelle

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 15

ET POUR CONCLURE...

- EEDD : Accompagnement vers un changement de comportement
- Pédagogie basé sur l'expérimentation, l'échange, le partage et les émotions
- Développement de l'esprit critique
- Véritable outil au service de la transition écologique et sociale

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 16

A VOUS DE JOUER !

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 17

A VOUS DE JOUER !

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 18

A VOUS DE JOUER !

Parc naturel régional du Morvan

Annexe 3 – Page 19

MERCI!

Parc naturel régional du Morvan

L'instruction des enfants dans le Morvan. Partageons nos questions, nos regards et nos pratiques.

Bonjour,

Au sein de la Coopérative des Savoirs, avec deux universitaires, nous réfléchissons à la diversité des modes d'instruction (école publique, écoles alternatives, instruction en famille) en milieu rural.

Pour nourrir la réflexion, nous avons élaboré un questionnaire : merci de participer en répondant à ce questionnaire anonyme, exclusivement destiné à notre recherche collaborative Universités/Coop.

Organisé en trois parties, ce questionnaire vous interroge sur :
1° votre expérience de l'école,
2° votre perception des alternatives éducatives,
3° votre rapport à la Coopérative des savoirs.

Nous restons bien sûr à votre disposition pour toute précision (cooperativedessavoirs@gmail.com).

Les résultats seront présentés le 10 avril, à Saint-Brisson, lors de la "Rencontre de la Coop" : "Instruire nos enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd'hui ?", ouverte à tous (https://goo.gl/forms/zAZv5C6aWEdg7gdA3).

Merci beaucoup pour votre aide !

Le groupe 'Modes d'instruction' de la Coopérative des Savoirs, et les universitaires de Lyon et Cergy-Pontoise.

Première partie : L'ÉCOLE ET VOUS

Cette première série de questions porte sur votre expérience personnelle de l'école, comme élève et/ou comme parent.

1. Q1. Où avez-vous été scolarisé(e) ? (attention: vous devrez parfois cocher plusieurs cases par ligne)

Plusieurs réponses possibles.

	dans le Morvan	rural	périurbain	urbain	public	privé hors contrat	privé sous contrat
à l'école maternelle	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
à l'école élémentaire	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
au collège	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
au lycée agricole	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
au lycée général et techno.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
au lycée professionnel	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
en CFA ou MFR	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
dans l'enseignement supérieur	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
instruit en famille ("école à la maison")	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

2. Q2. Entre l'âge de 6 et 16 ans, avez-vous :

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Sauté une ou plusieurs classes
- ☐ Redoublé une fois
- ☐ Redoublé deux fois ou plus
- ☐ Ni redoublé, ni sauté de classe
- ☐ Vécu personnellement les effets de la fermeture d'une classe ou école rurale

3. Q3. Rétrospectivement, quel souvenir gardez-vous de votre scolarité... (plusieurs réponses par ligne)

Plusieurs réponses possibles.

	Je ne suis pas concerné(e)	Je m'y sentais bien	J'y ai acquis de nombreux savoirs	J'y ai rencontré des gens importants pour moi	Cela m'a émancipé(e) de ma famille	J'y ai rencontré des gens de milieux différents	Je lui dois mon orientation professionnelle
à l'école primaire	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
au collège	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
en lycée, CFA ou MFR	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
dans l'enseignement supérieur	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
à la maison (instruction en famille)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Annexe 4 – Page 2

4. Q4. Avez-vous élevé des enfants ? (si non, vous pouvez sauter la question suivante : RV en question n°6)

Une seule réponse possible par ligne.

	Aucun n'a plus de 16 ans aujourd'hui	Tous ont plus de 16 ans aujourd'hui	Une partie a moins de 16 ans, l'autre a plus de 16 ans aujourd'hui
1 enfant	◯	◯	◯
2 enfants	◯	◯	◯
3 enfants ou plus	◯	◯	◯

5. Q5. Avez-vous eu l'occasion d'instruire *l'un(e) au moins* de vos vos enfants dans les conditions suivantes (attention: plusieurs cases à cocher par ligne) :

Plusieurs réponses possibles.

	dans le Morvan	rural	périurbain	urbain	public	privé hors contrat	privé sous contrat
école maternelle	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école élémentaire	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
collège	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
lycée agricole	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
lycée général et techno.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
lycée professionnel	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
CFA ou MFR	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
enseignement supérieur	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
instruction en famille ("école à la maison")	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Q6. Si le nombre insuffisant d'élèves conduit à fermer l'école publique de votre village/ville, estimez-vous que les pouvoirs publics doivent...

Une seule réponse possible par ligne.

	c'est une solution prioritaire	c'est une solution possible	c'est une solution à éviter
faciliter l'installation d'établissements privés	◯	◯	◯
encourager l'instruction des enfants par les parents	◯	◯	◯
maintenir les classes même s'il n'y a que très peu d'enfants	◯	◯	◯
organiser des regroupements intercommunaux par niveau (exemple: CP-CE1-CE2 dans une commune, CM1-CM2 dans une autre)	◯	◯	◯
organiser des regroupements intercommunaux par écoles à classe unique (CP à CM2 ensemble)	◯	◯	◯
créer des classes primaire au sein du collège le plus proche	◯	◯	◯

7. Q7. Au sujet des objectifs de l'éducation suivants, diriez-vous que... (plusieurs réponses par ligne)

Plusieurs réponses possibles.

	c'est prioritaire pour moi	c'est secondaire pour moi	grandir dans le Morvan le permet mieux qu'une grande ville	c'est équivalent dans une grande ville ou dans le Morvan
faire apprendre les savoirs scolaires	☐	☐	☐	☐
respecter le rythme et la liberté des enfants	☐	☐	☐	☐
développer l'imagination, la créativité et l'épanouissement	☐	☐	☐	☐
permettre aux parents de suivre leur enfant	☐	☐	☐	☐
favoriser la réussite professionnelle des élèves	☐	☐	☐	☐
intégrer les enfants dans la vie locale	☐	☐	☐	☐
permettre de bonnes relations entre les élèves	☐	☐	☐	☐
avoir des équipes pédagogiques proches des parents	☐	☐	☐	☐

bien accueillir les enfants en situation de handicap	☐	☐	☐	☐
lutter contre les inégalités sociales	☐	☐	☐	☐

8. Q8. Au sujet de l'école publique en milieu rural, auriez-vous des expériences, commentaires ou réactions à partager ?

Merci d'avoir répondu à cette première partie (c'était la plus longue) du questionnaire !
La deuxième série de questions va maintenant porter sur les éducations alternatives

Deuxième partie : Instruire autrement les enfants ?

9. Q9. L'école n'est pas obligatoire entre 3 et 16 ans : les parents ont le droit de faire "l'école à la maison". Le saviez-vous ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Oui je le savais avant de le lire ici
- ☐ Non je ne le savais pas, ce questionnaire me l'apprend
- ☐ Non je ne le savais pas, et j'ai du mal à le croire !

Autre : ☐ _____

10. Q10. Dans le Nivernais-Morvan, une trentaine d'enfants (6-16 ans) sont instruits dans leur famille. D'après vous :

Une seule réponse possible par ligne.

	oui	non	je ne sais pas
Je connais personnellement l'une ou plusieurs de ces familles	◯	◯	◯
Je les imaginais plus nombreux	◯	◯	◯
J'en ai entendu parler dans les médias	◯	◯	◯
C'est dommage pour l'école de leur village	◯	◯	◯
C'est dommage pour leur village	◯	◯	◯
Cela m'est totalement inconnu	◯	◯	◯

11. Q11. Au sujet de la réglementation de "l'école à la maison", diriez-vous qu'il faut...

Une seule réponse possible par ligne.

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Pas vraiment d'accord	Pas du tout d'accord	Je ne sais pas
interdire l'école à la maison	◯	◯	◯	◯	◯
la permettre à tout parent qui le souhaite	◯	◯	◯	◯	◯
l'autoriser si les parents ont un diplôme d'enseignant	◯	◯	◯	◯	◯
exiger l'inscription des enfants à des activités collectives	◯	◯	◯	◯	◯
que la mairie enquête sur les conditions de vie des familles	◯	◯	◯	◯	◯
que l'Éducation nationale contrôle l'instruction donnée	◯	◯	◯	◯	◯
que les parents suivent les programmes scolaires	◯	◯	◯	◯	◯
que les parents garantissent aux enfants un minimum de savoirs et compétences (le "socle commun")	◯	◯	◯	◯	◯

12. Q12. Les enfants peuvent être instruits dans des "école privées hors contrat" (càd sans financement public). D'après vous, quels sont les (éventuels) points forts de ces types d'écoles ?

Plusieurs réponses possibles.

faire apprendre	respecter	permettre	favoriser la	intégrer les	permettre de bonnes	avoir des équipes	bien accueillir	lutter contre	je ne	j'en ai entendu

12. Q12. Les enfants peuvent être instruits dans des "école privées hors contrat" (càd sans financement public). D'après vous, quels sont les (éventuels) points forts de ces types d'écoles ?

Plusieurs réponses possibles.

	faire apprendre les savoirs scolaires	respecter rythme et liberté de l'enfant	développer l'imagination	permettre aux parents de suivre leur enfant	favoriser la réussite professionnelle des élèves	intégrer les enfants dans la vie locale	permettre de bonnes relations entre les élèves	avoir des équipes pédagogiques proches des parents	bien accueillir les enfants en situation de handicap	lutter contre les inégalités sociales	je ne connais pas	j'en ai entendu parler mais je n'ai pas d'opinion
école "traditionnelle" (discipline stricte, concentration sur les fondamentaux)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école Montessori	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école Freinet	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école Steiner-Waldorf	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école démocratique	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école nouvelle ou innovante	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
école confessionnelle	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

13. Q13. Connaissez-vous des personnes qui ont été scolarisées dans le privé hors contrat ? Si oui : combien de temps cela a-t-il duré et quel en est le bilan ? (si non, RV question suivante)

Plusieurs réponses possibles.

	C'était profitable pour cette personne	Ce n'était pas profitable	Cela a favorisé son insertion sociale	Cela a favorisé sa réussite scolaire
un an	☐	☐	☐	☐
plusieurs années	☐	☐	☐	☐
toute sa scolarité	☐	☐	☐	☐

14. Q14. Relativement à ces propositions de politique scolaire, quelle est votre position ?

Plusieurs réponses possibles.

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Pas vraiment d'accord	Pas du tout d'accord
On devrait pouvoir scolariser son enfant dans l'école publique de son choix (pas de sectorisation)	☐	☐	☐	☐
L'État ne devrait pas subventionner les établissements privés	☐	☐	☐	☐
Il faut maintenir des écoles dans les petits villages, même à faible effectif	☐	☐	☐	☐
L'école doit assurer l'instruction plus que l'éducation	☐	☐	☐	☐
La priorité de l'école publique doit être de lutter contre les inégalités	☐	☐	☐	☐
L'État devrait privilégier les écoles de petite taille	☐	☐	☐	☐

Troisième partie : La Coopérative des savoirs et vous

15. Q15. Avez-vous participé à certaines des activités suivantes :

Plusieurs réponses possibles.

	En 2018-2019	Entre 2011 et 2017	Jamais
Fête des Savoirs	☐	☐	☐
Réseau d'Échanges Réciproques de Savoirs, Ateliers des Savoirs	☐	☐	☐
Rencontre de la Coop	☐	☐	☐

Groupe de construction de savoirs 'Modes d'instruction"	☐	☐	☐
Groupe de construction de savoirs autres que 'Modes d'instruction'	☐	☐	☐

16. Q16. Avez-vous déjà été adhérent(e) de la Coopérative ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Je suis adhérent(e)
- ☐ J'ai été adhérent(e) de manière intermittente au cours des années 2011-2017
- ☐ Je n'ai jamais été adhérent(e)

17. Q17. Parmi les fonctions suivantes de la Coopérative, quelles sont celles qui vous intéressent le plus ?

Une seule réponse possible par ligne.

	C'est prioritaire pour moi	C'est secondaire pour moi	Je ne sais pas
Apprendre	◯	◯	◯
Transmettre des savoirs, connaissances, savoir faire	◯	◯	◯
Produire de nouveaux savoirs	◯	◯	◯
Rencontrer d'autres personnes	◯	◯	◯
Proposer des animations de proximité	◯	◯	◯
Répondre à des demandes de savoir	◯	◯	◯
Créer de la solidarité	◯	◯	◯
Partager les valeurs de l'éducation populaire	◯	◯	◯
Ligne 10	◯	◯	◯

18. Q18. Lors de la Fête des Savoirs, que penseriez-vous de la présence d'associations présentant...

Plusieurs réponses possibles.

	c'est à encourager	c'est à éviter	c'est gênant
l'instruction en famille	☐	☐	☐
la pédagogie Montessori	☐	☐	☐
la pédagogie Freinet	☐	☐	☐
d'autres pédagogies alternatives	☐	☐	☐

Et pour finir, quelques questions pour mieux se connaître

Afin de dresser le portrait de groupe des répondants, nous vous posons quelques questions personnelles qui restent anonymes.

19. Q19. Vous êtes

Une seule réponse possible.

- ◯ Une femme
- ◯ Un homme

20. Q20. En quelle année êtes-vous né(e) ?

_____

21. Q21. Concernant vos liens avec le Morvan, quelles sont les propositions correctes ? (plusieurs réponses par ligne possibles)

Plusieurs réponses possibles.

	dans le Nivernais-Morvan	dans le Morvan	aux abords du Morvan	en milieu rural	en milieu péri-urbain	en milieu urbain
Actuellement, ma résidence principale est...	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Actuellement, ma résidence secondaire est...	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Actuellement (ou avant ma retraite), mon principal lieu de travail est (a été)...	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Au cours de ma vie, j'ai vécu un an ou plus...	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Je suis élu(e) local(e)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

22. Q22. Actuellement, quelle est votre situation relativement à l'emploi ?

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] Je suis à la recherche d'un emploi
- [ ] J'exerce une activité professionnelle à temps partiel
- [ ] J'exerce une activité professionnelle à temps plein
- [ ] Occupant un emploi, je suis actuellement en formation à temps plein
- [ ] Occupant un emploi, je suis en congé parental
- [ ] Occupant un emploi, je suis en arrêt maladie de longue durée
- [ ] Je suis au foyer
- [ ] Je suis à la retraite
- [ ] Je suis étudiant(e)

Autre : [ ] _____

23. Q23. Quel est (ou a été) votre profession principale ?

_____

24. Q24. Au cours de votre carrière professionnelle, avez-vous travaillé dans le secteur public et/ou privé ?

Une seule réponse possible par ligne.

	oui	non
Principalement secteur public	◯	◯
Principalement secteur privé	◯	◯
Autant public que privé	◯	◯
Je suis (j'étais) fonctionnaire	◯	◯

25. Q25. Dans votre entourage familial, y a-t-il des enseignant.e.s ?

Plusieurs réponses possibles.

	Professeur des écoles dans le public	Professeur de collège/lycée public	Professeur des écoles dans le privé	Professeur.e de collège/lycée privé
Mon/ma conjoint.e	☐	☐	☐	☐
Mon père	☐	☐	☐	☐
Ma mère	☐	☐	☐	☐
L'un.e de mes enfants	☐	☐	☐	☐

26. Q26. Le cas échéant, quel est votre diplôme le plus élevé ? (merci de préciser l'intitulé)

_____

27. Q27. Du point de vue politique, vous situez-vous

Plusieurs réponses possibles.

- [ ] très à gauche
- [ ] à gauche
- [ ] au centre
- [ ] à droite
- [ ] très à droite
- [ ] Ni à gauche, ni à droite
- [ ] je ne suis pas politisé(e)

Autre : [ ] _____

28. Q28. À une famille avec de jeunes enfants qui envisagerait de quitter une agglomération pour s'installer dans le Morvan, quels conseils donneriez-vous ?

_____

_____

_____

_____

_____

29. Voilà, c'est fini : MERCI BEAUCOUP pour le temps que vous nous avez consacré. Vous pouvez ci-dessous nous faire part de toute remarque ou complément concernant les sujets abordés.

_____

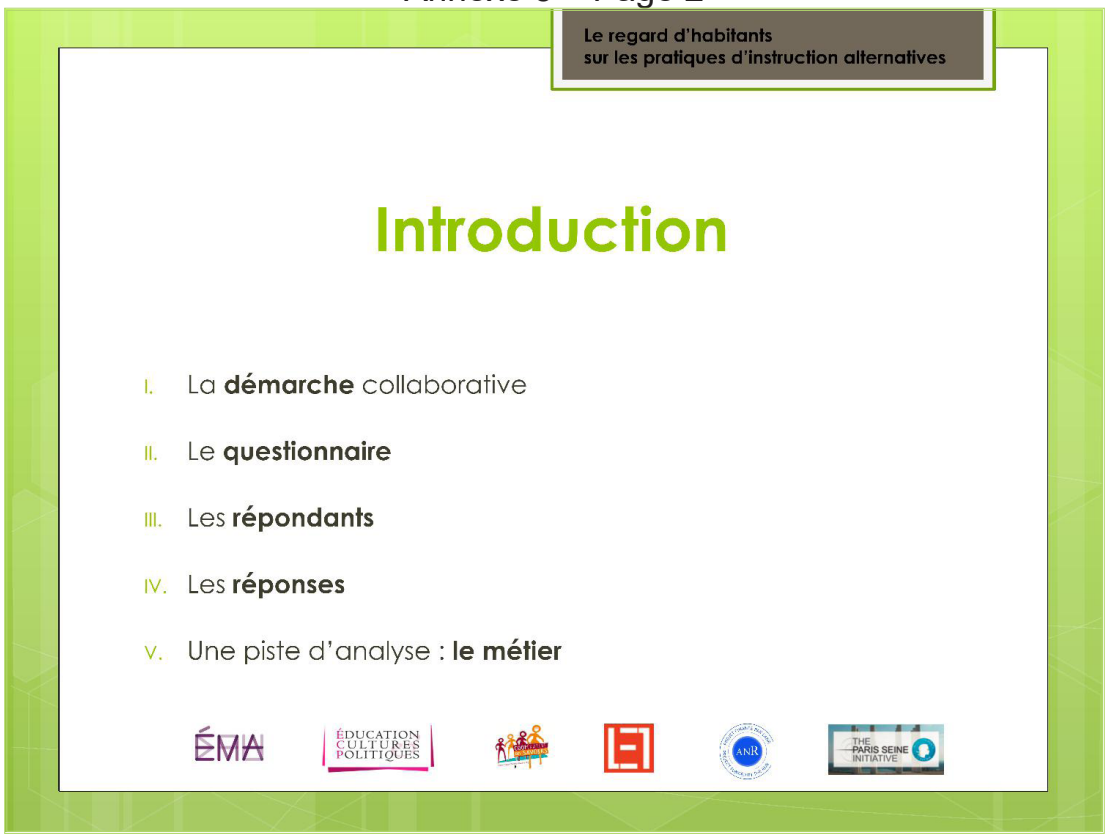
_____

_____

Annexe 5 : Diaporama en appui à l'intervention de Philippe Bongrand et Françoise Carraud, « Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternatives »

Annexe 5 – Page 1

Annexe 5 – Page 2



Annexe 5 – Page 3

Le regard d'habitants
sur les pratiques d'instruction alternatives

I. Du groupe de construction de savoirs au questionnaire

- Un groupe unique en son genre
- Un objectif stimulant :
  construire ensemble des savoirs
- Des tâtonnements :
  quels savoirs produire, et comment ?
- La préparation du questionnaire

Annexe 5 – Page 4

Le regard d'habitants
sur les pratiques d'instruction alternatives

II. Formes, limites et performativité du questionnaire

- Un questionnaire en ligne, diffusé aux 1493 adresses du fichier de la Coop'
- Un formulaire en quatre principales parties :
  1) 8 questions sur **l'expérience et la perception de l'école** (comme enfant et comme parent)
  2) 6 question sur la perception, par l'enquêté.e, des **éducations alternatives**
  3) 4 questions sur **le lien à la Coop**érative des savoirs
  4) 9 questions **sociodémographiques** (sexe, résidence, diplôme, positionnement politique, etc.)
- Des formulations qui reflètent les interrogations, les préjugés, les oublis et les hypothèses de leurs co-auteurs
- Un questionnaire qui donne un écho aux réponses de… ceux qui répondent
- Ici, sont prises en compte **209 réponses** reçues entre le 22 février 2019 et le 20 mars 2019.

Annexe 5 – Page 5

III. Les répondants au questionnaire

- Près des trois quarts (72 %) des répondants sont des répondant**e**s.

- Près de la moitié des répondants (47 %) ont entre 40 et 65 ans.

  Un peu plus d'un quart (30 %) ont moins de 39 ans.
  Un peu moins d'un quart (23 %) ont plus de 65 ans.

- 80 % des répondants ont des enfants.
  Parmi eux, un tiers ont un enfant, près de la moitié en ont deux et un quart environ en ont trois ou plus.

Annexe 5 – Page 6

Le regard d'habitants
sur les pratiques d'instruction alternatives

III. Les répondants au questionnaire

- Résidence principale en milieu :

  - rural : 83,7%
  - périurbain : 4,3%
  - urbain : 6,7%

- Résidence principale :

  - Nivernais-Morvan : 28,7%
  - Morvan : 46,4 %
  - Hors Morvan/Nivernais-Morvan : 23%.

Annexe 5 – Page 7

II. Les répondants au questionnaire

- Parmi les 177 qui déclarent posséder un **diplôme** :

  - 2,8 % de diplômés de niveau V (CAP, BEP,…)
  - 15,3% niveau bac
  - **40,1%** niveau bac+2 ou 3 (DEUG, BTS, licence…),
  - **33,9 %** niveau bac +4 ou 5 (maitrise, master, école de commerce ou d'ingénieur…)
  - 2,8 % doctorat

- Parmi les 178 répondants qui précisent quelle est (ou a été) leur profession principale, on peut constituer **quatre groupes de métiers** :

  - métiers de l'enseignement (26,4 %),
  - métiers de l'éducation/animation (15,7 %),
  - métiers de la culture (13,5 %)
  - autres métiers (44,4 %)

Annexe 5 – Page 8

II. Les répondants au questionnaire

- 25% des répondants ont fait leur scolarité initiale (maternelle, élémentaire et collège) intégralement en milieu rural ;
  30 % l'ont faite intégralement en milieu urbain.

- À la question de savoir si, rétrospectivement, les répondants se « sentaient bien » à l'école :
  64% cochent la case correspondante pour le primaire,
  43% pour le collège,
  40% pour second cycle du second degré (lycée, MFR, CFA, etc.)
  48 % pour l'enseignement supérieur.

- 50 % des répondants déclarent avoir fait leur scolarité initiale (maternelle, élémentaire et collège) **intégralement dans le secteur public**.15 % déclarent avoir une expérience de l'enseignement privé (dont 5 % qui indiquent avoir fait intégralement leur scolarité initiale en établissement privé)

Annexe 5 – Page 9

II. Les répondants au questionnaire

- Relativement à la Coop' :

65 % des répondants ont participé à l'une de ses quatre principales activités (réseaux d'échanges réciproques de savoirs, Fête annuelle des savoirs, Rencontres, groupes de construction de savoirs).

30 % en sont ou en ont été adhérents

7 % ont participé au Groupe de construction des savoirs « modes d'instruction »

Annexe 5 – Page 10

III. Les réponses

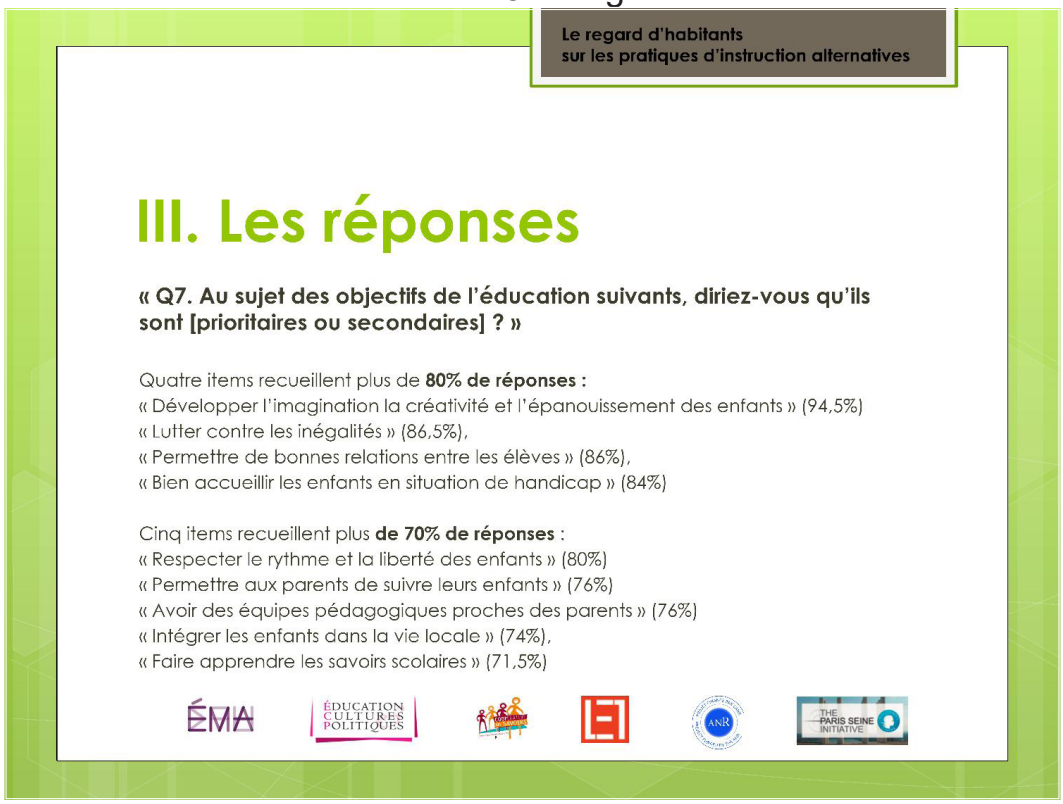
« Q7. Au sujet des objectifs de l'éducation suivants, diriez-vous qu'ils sont [prioritaires ou secondaires] ? »

- Homogénéité des réponses,
  faible écart dans le classement des objectifs poursuivis
  (de **94,5%** score le plus fort à **61,5%** score le plus faible)
  => les dix objectifs proposés sont bien des objectifs importants pour les enquêtés

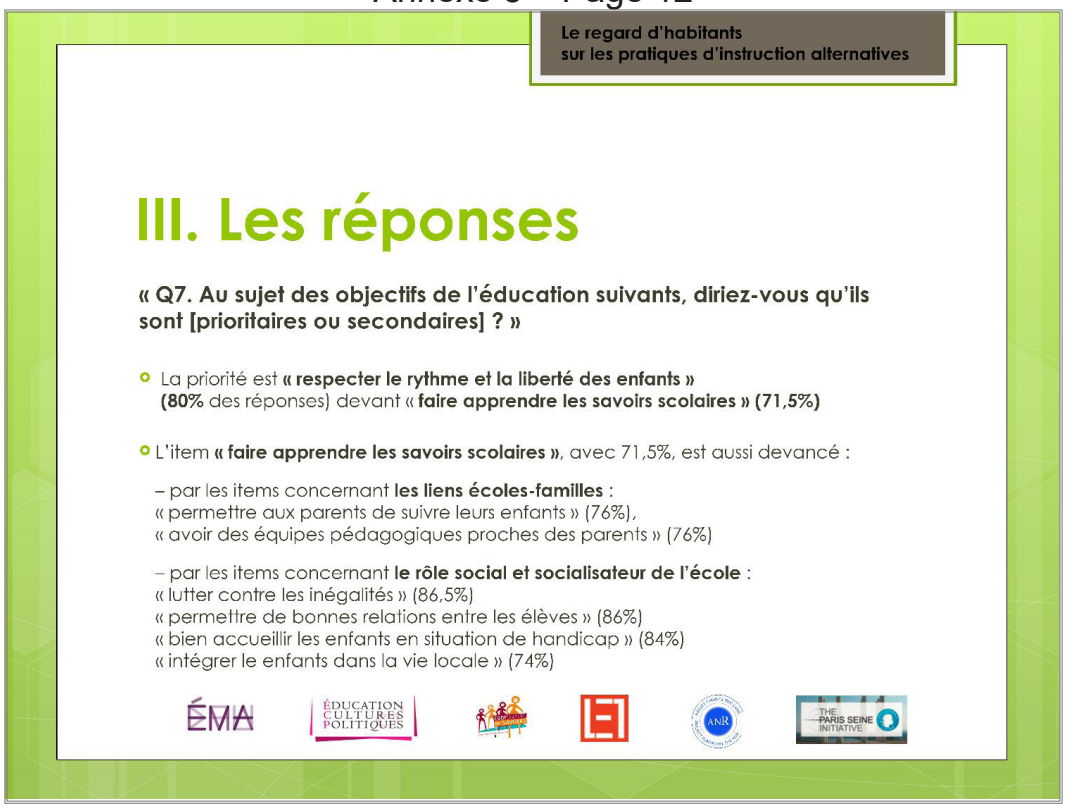
- L'objectif prioritaire n°1 est : « **développer l'imagination la créativité et l'épanouissement des enfants** »
  (189 réponses prioritaires et 4 réponses secondaires)
  = environ **94,5% des réponses**

- L'objectif le moins prioritaire (n° 10) est : « **favoriser la réussite professionnelle** »
  (123 réponses prioritaires et 58 réponses secondaires)
  Mais cela représente quand même environ **61,5% des réponses**

Annexe 5 – Page 11



Annexe 5 – Page 12



Annexe 5 – Page 13

III. Les réponses

Au sujet de trois principes en vigueur concernant les « choix scolaires »

- Actuellement, il n'est en principe pas possible **de choisir l'établissement scolaire public** où inscrire son enfant, en vertu de la carte scolaire :
  => **57,4%** des répondants estiment qu'« On devrait pouvoir scolariser son enfant dans l'école publique de son choix (**pas de sectorisation**) »,
  => un tiers (34,3%) désapprouve (non réponse: 5,8%).

- Actuellement, l'État finance l'enseignement privé sous contrat dans lequel les parents sont libres de choisir d'inscrire leur enfant :
  => la moitié des répondants (**49,8%**) considère que **« L'État ne devrait pas subventionner les établissements privés »** ;
  => **43,1%** estiment au contraire qu'il le devrait continuer à le faire
  (non réponse : 7,2%).

- Actuellement il est possible de choisir librement de donner l'instruction dans la famille : à ce sujet, **55,5%** des répondants estiment qu'« il faut le **permettre à tout parent qui le souhaite** »,
  37,8 % expriment leur désaccord (non réponse : 6,7 %).

Annexe 5 – Page 14

III. Les réponses

La connaissance des éducations alternatives / alternatives à l'éducation

- Au sujet de l'**instruction en famille**
  91,4% des répondants (et 95% des ceux qui ont participé à des activités de la Coop') indiquent qu'ils savaient dès avant la lecture du questionnaire que l'école n'est pas obligatoire entre 3 et 16 ans
  7,1% indiquent l'avoir appris à cette occasion.

- Au sujet des « **écoles privées hors contrat** » :
  - notre question était trop longue et souffre d'un taux de réponse insuffisant.
  - Néanmoins : on peut observer le nombre de répondants qui ont pris le temps d'indiquer qu'ils ne connaissent pas…
    les écoles Montessori : 4 %
    les écoles Freinet :12%
    les écoles Steiner : 22,5%
    les écoles démocratiques : 35%
  => Ces données sont très fragiles, mais leur comparaison permet de soulever la question d'une représentations et/ou connaissance inégales des différentes « pédagogies alternatives »

Annexe 5 – Page 15

III. Les réponses

Suivant l'origine du groupe de construction de savoirs, nous avons demandé aux répondants leur opinion relativement **à l'opportunité d'aborder les modes d'instruction alternatifs** lors de la Fête des savoirs:

- **56,9%** des répondants estiment que la présence d'associations présentant **l'instruction en famille** lors de la Fête des savoirs est à encourager,
  23% y sont défavorables (20,1% ne répondent pas).
- Au sujet d'associations présentant les **pédagogies Montessori**,
  69,4 % estiment que c'est à encourager,
  11 % y sont défavorables (19,6% ne répondent pas).
- Au sujet d'associations présentant la **pédagogie Freinet**,
  64,6 % sont favorables,
  10 % sont défavorables (25,4% ne répondent pas).
- Pour d'autres **pédagogies alternatives** :
  62,7 % y encouragent,
  12,9 % sont défavorables (24,4% ne répondent pas).

Annexe 5 – Page 16

IV. Une piste d'analyse : le métier

Parmi les 178 répondants qui précisent quelle est (ou a été) leur profession principale, on peut constituer **quatre groupes de métiers** :

- métiers de l'enseignement (26,4 %)
- métiers de l'éducation/animation (15,7 %)
- métiers de la culture (13,5 %)
- autres métiers (44,4 %)

IV. Une piste d'analyse : le métier

ts	Part du groupe de métiers (en %)				
Métiers	Fonctionnaires	En retraite	Enfants âgés de plus de 16 ans	Plus de 65 ans	Coche « je me sentais bien à l'école primaire »
Enseignement	**94,7**	**53,2**	**52,6**	**42,6**	**74,4**
Éducation	8,3	10,7	9,5	3,6	68,2
Culture	33,3	4,2	9,1	4,2	40,9
Autres	46,7	32,9	30	29,9	87,1
Total	59,4	30,9	29,8	25,6	74,5

IV. Une piste d'analyse : le métier

ts	Au sujet de l'objectif d'éducation « Faire apprendre les savoirs scolaires », diriez-vous que, pour vous, c'est…			
Métiers	prioritaire	secondaire	autre	total
Enseignement	**91,1**	2,2	6,7	100
Éducation	79,2	20,8	0	100
Culture	45,8	**37,5**	16,7	100
Autres	71,1	17,1	11,8	100
Total	***74***	***16,6***	***9,5***	***100***

Le regard d'habitants
sur les pratiques d'instruction alternatives

IV. Une piste d'analyse : le métier

	Au sujet de l'objectif d'éducation « Favoriser la réussite professionnelle des élèves », diriez-vous que, pour vous, c'est…			
Métiers	prioritaire	secondaire	autre	total
Enseignement	73,8	21,4	4,8	100
Éducation	56,5	43,5	0	100
Culture	47,6	47,6	4,8	100
Autres	65,3	26,7	8	100
Total	***64***	***30,4***	***5,6***	***100***

Le regard d'habitants
sur les pratiques d'instruction alternatives

IV. Une piste d'analyse : le métier

	Au sujet de l'objectif d'éducation « Intégrer les enfants dans la vie locale », diriez-vous que, pour vous, c'est…			
Métiers	prioritaire	secondaire	autre	total
Enseignement	66,7	26,2	7,1	100
Éducation	80	20	0	100
Culture	82,6	8,7	8,7	100
Autres	75	15,8	9,2	100
Total	***74,7***	***18,1***	***7,2***	***100***

Annexe 5 – Page 21

IV. Une piste d'analyse : le métier

s	« On devrait pouvoir scolariser son enfant dans l'école de son choix (pas de sectorisation) »			
Métiers	D'accord	Pas d'accord	x	total
Enseignement	53,3	46,7	0	100
Éducation	48,1	44,4	7,4	100
Culture	**73,9**	26,1	0	100
Autres	66,2	33,8	0	100
Total	***37,8***	***61***	***1,2***	***100***

Annexe 5 – Page 22

IV. Une piste d'analyse : le métier

s	« L'État ne devrait pas subventionner les établissements d' enseignement privé »			
Métiers	D'accord	Pas d'accord	x	total
Enseignement	**74,5**	25,5	0	100
Éducation	48	52	0	100
Culture	52,4	47,6	0	100
Autres	46,7	**53,3**	0	100
Total	55,4	44,6	0	***100***

Annexe 5 – Page 23

IV. Une piste d'analyse : le métier

	Au sujet de la réglementation de « l'école à la maison », diriez-vous qu'il faut la permettre à tout parent qui le souhaite ?			
Métiers	D'accord	Pas d'accord	x	total
Enseignement	45,7	50	4,3	100
Éducation	65,4	30,8	3,8	100
Culture	**78,3**	21,7	0	100
Autres	54,5	42,9	2,6	100
Total	57	40,1	2,9	***100***

Annexe 5 – Page 24

IV. Une piste d'analyse : le métier

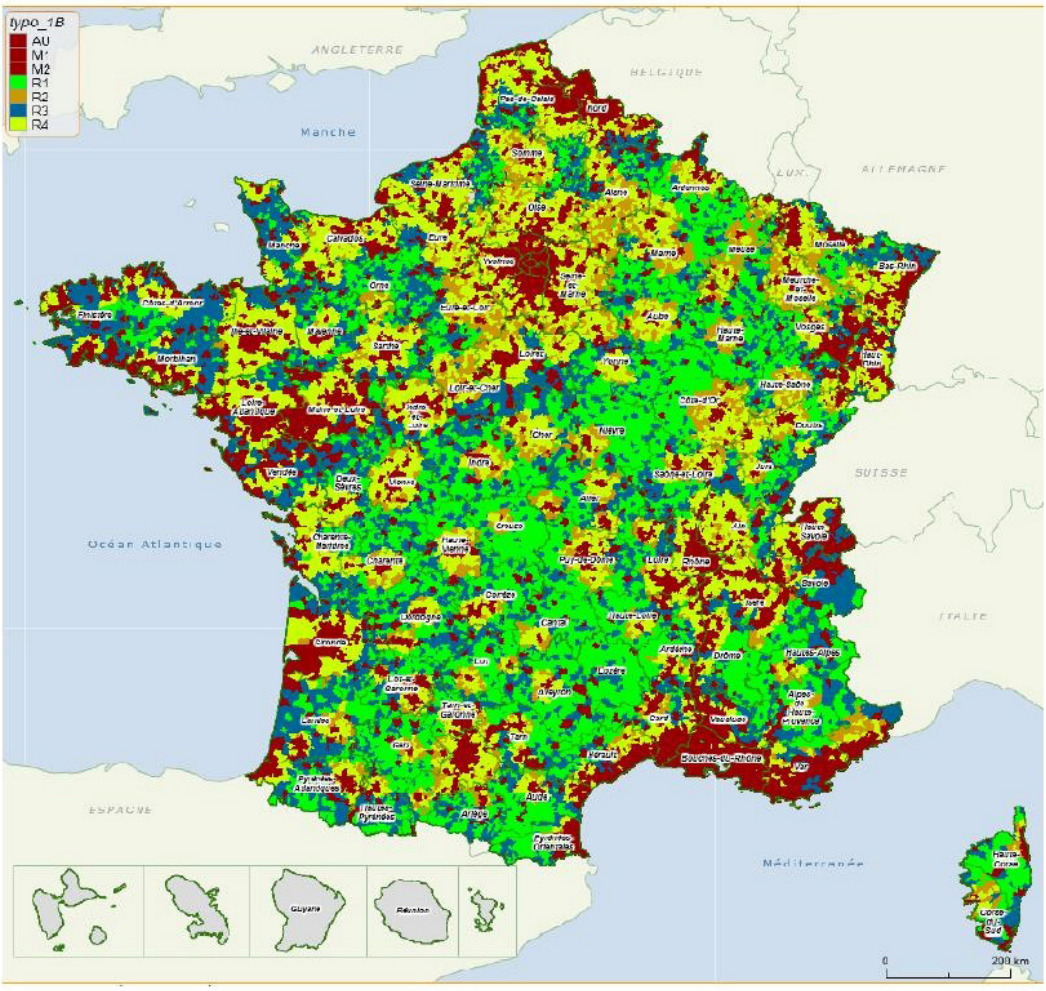
ts	Lors de la Fête des Savoirs, que penseriez-vous de la présence d'associations présentant l'instruction en famille ?			
Métiers	C'est à encourager	C'est à éviter/ C'est gênant	x	total
Enseignement	47,4	52,6	0	100
Éducation	90,5	9,5	0	100
Culture	90,9	9,1	0	100
Autres	70	30	0	100
Total	***70,2***	***29,8***	***0***	***100***

Conclusion

- Un savoir en cours de construction
- Une enquête collaborative passionnante : merci !

Annexe 6 : Diaporama en appui à l'intervention d'Ariane Azéma

Carte 1 : L'espace rural selon les catégories retenues par la mission



Sources : communes rurales peu denses et très peu denses France métropolitaine, données INSEE, traitement DEPP (2017)

Détail de la légende : Pour le rural : R1 correspond aux communes rurales très peu denses hors couronne des grands pôles, R2 aux communes rurales très peu denses dans les couronnes des grands pôles, R3 aux communes rurales peu denses hors couronne des grands pôles, R4 aux communes rurales peu denses dans les couronnes des grands pôles.

Pour l'urbain sont regroupées les catégories M1 (communes hors unité urbaine de densité intermédiaire) M2 (communes en unité urbaine hors pôles et couronnes) et AU (l'ensemble des communes restantes).

Annexe 7 : Diaporama en appui à l'intervention de Frédérique Mattès

Annexe 7 – Page 1

POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

académie Dijon
direction des services départementaux de l'éducation nationale Nièvre

L'éducation des enfants dans le Morvan:

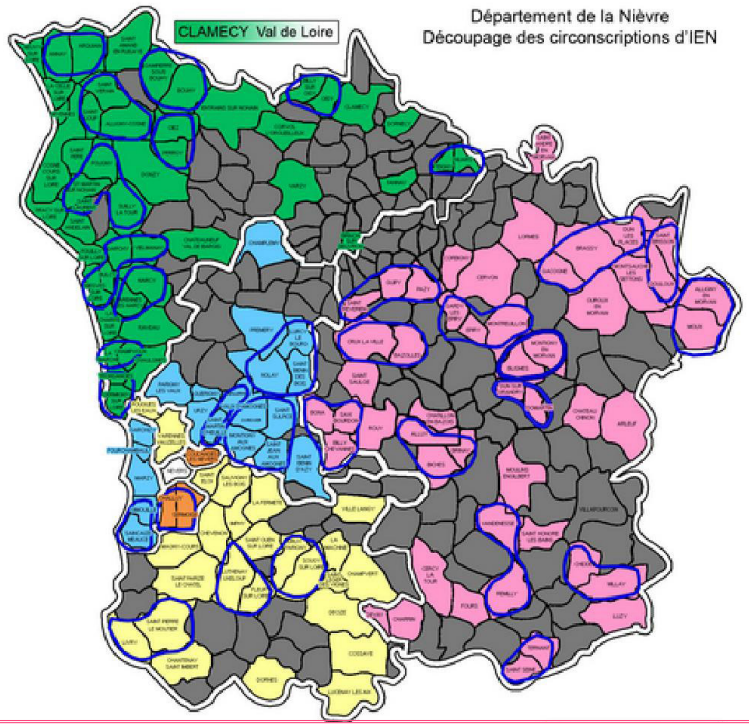
Quelles pratiques aujourd'hui?

Journée d'étude 10 avril 2019

1

Annexe 7 – Page 2

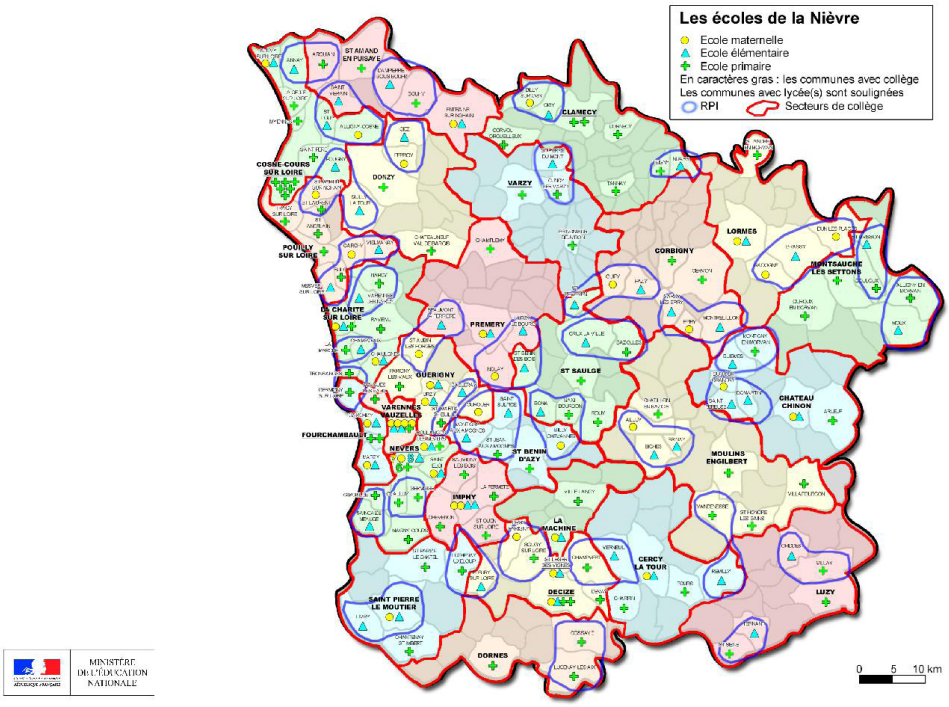
Carte des écoles R 2018



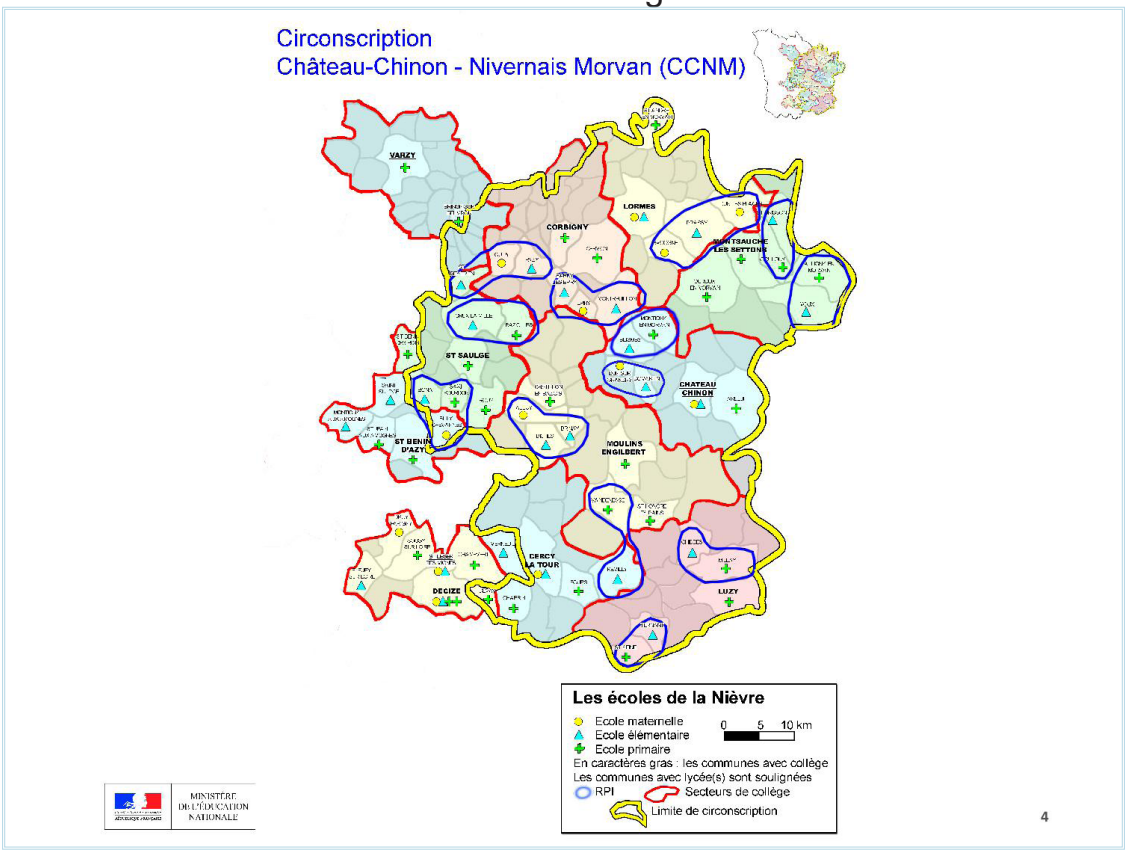
201 écoles publiques

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Annexe 7 – Page 3

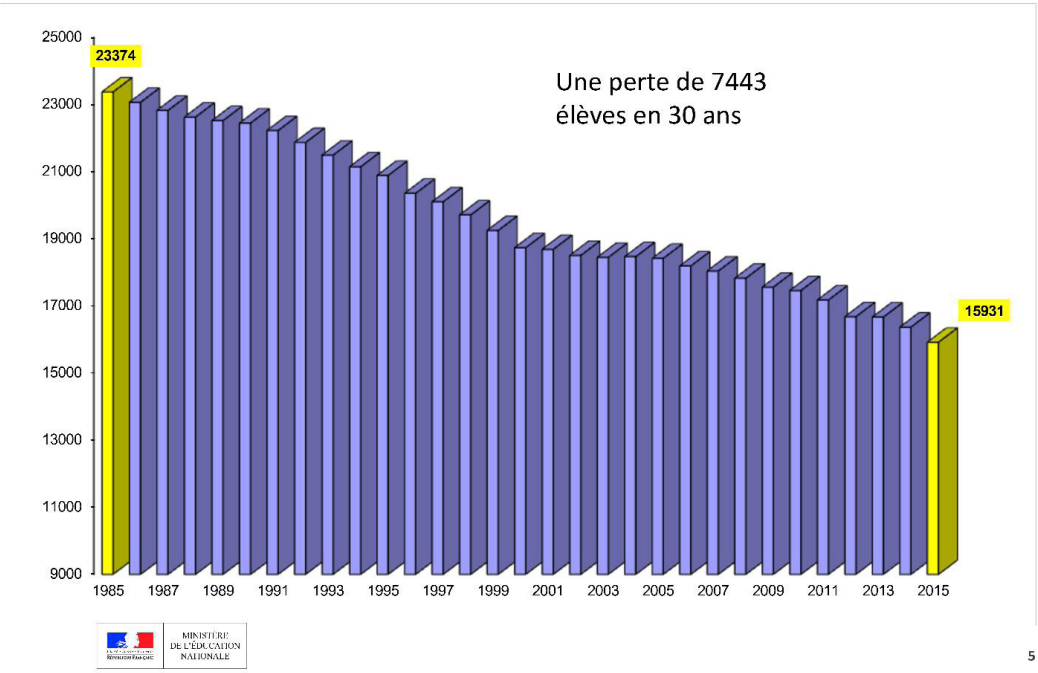


Annexe 7 – Page 4



Annexe 7 – Page 5

EVOLUTION DES EFFECTIFS : 1985-2015



Annexe 7 – Page 6

Les grand principes

- Maintien du nombre d'enseignants pour 100 élèves (P/E)
- En contrepartie, mise en place d'une réflexion concertée entre services de l'Education nationale, les collectivités locales et les usagers.

Les objectifs

- co-construire de nouvelles organisations pédagogiques
- rendre plus efficientes les conditions scolarisation et d'apprentissage des élèves
- sécuriser les conditions de travail des enseignants

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

7

Deux idées forces

Pour les élèves de cycle 3

- Favoriser la scolarisation au plus près des collèges.
- Permettre la constitution de cohortes plus importantes de la même classe d'âge.
- Favoriser l'émulation et la liaison avec le collège.

Pour les élèves de la maternelle

- Favoriser la scolarisation au plus près du lieu de résidence quand les contraintes géographiques le nécessitent.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

8

Eléments pris en compte

- La qualité de l'accueil (locaux, restauration, temps péri-scolaire …)
- Le temps de transport
- Les découpages administratifs (secteurs scolaires, EPCI)
- La compétence scolaire des collectivités
- Les spécificités locales

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

9

Annexe 7 – Page 10

Au-delà des moyens, une dimension pédagogique affirmée

- Développer l'utilisation du numérique
- Construire la complémentarité des temps scolaire, péri scolaire et extra scolaire
- Soutenir et renforcer la liaison école-collège
- Valoriser les ressources territoriales dans les domaines patrimonial culturel et artistique
- Prendre en compte les conditions favorables à la santé de l'élève
- Poursuivre la politique d'accompagnement des dispositifs favorisant une école inclusive
- Maintenir les coordonnateurs de secteurs

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

10

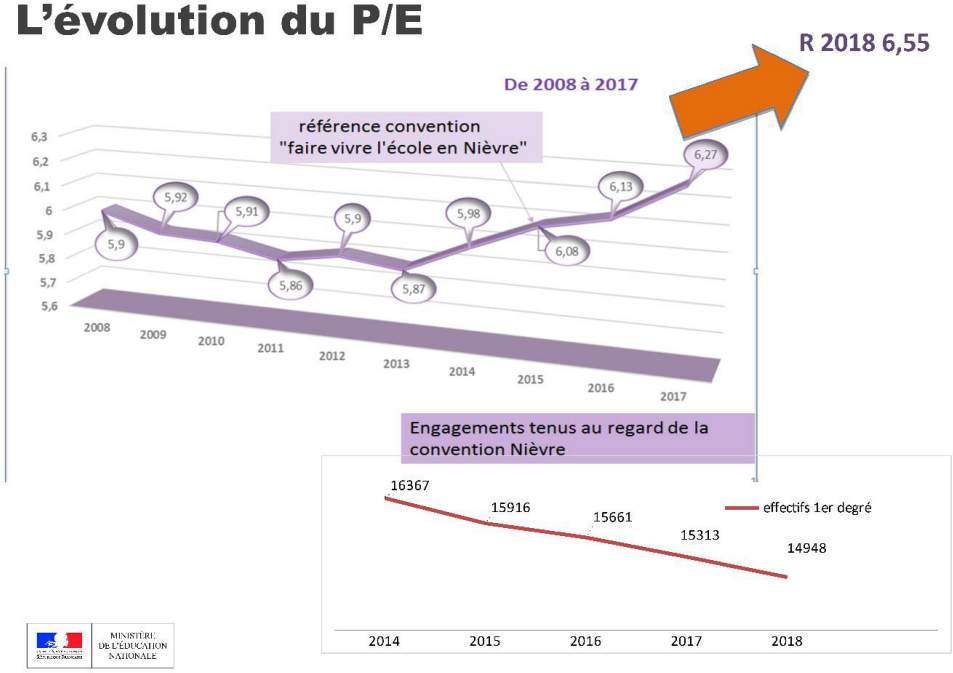
POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

Rentrée 2018

Premiers éléments de bilan

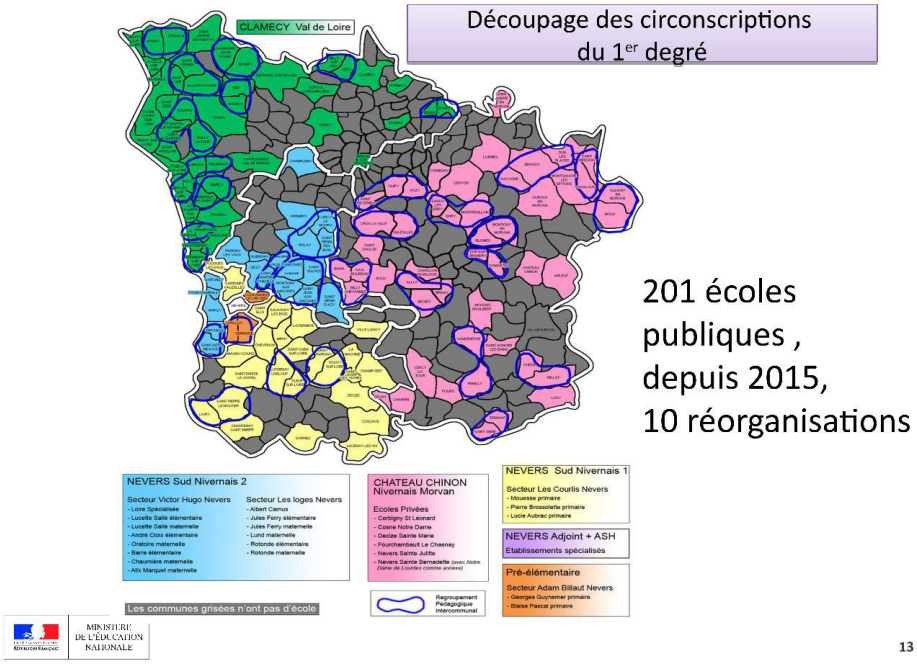
11

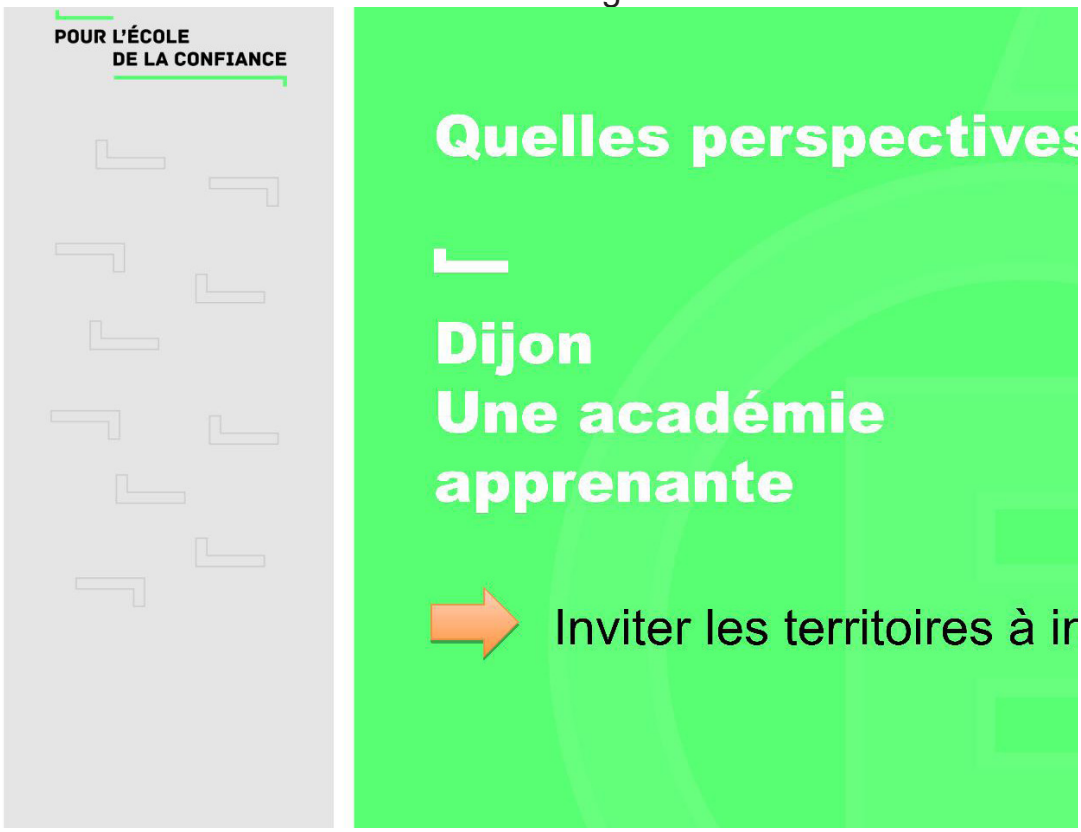
L'évolution du P/E



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Carte des écoles R 2018



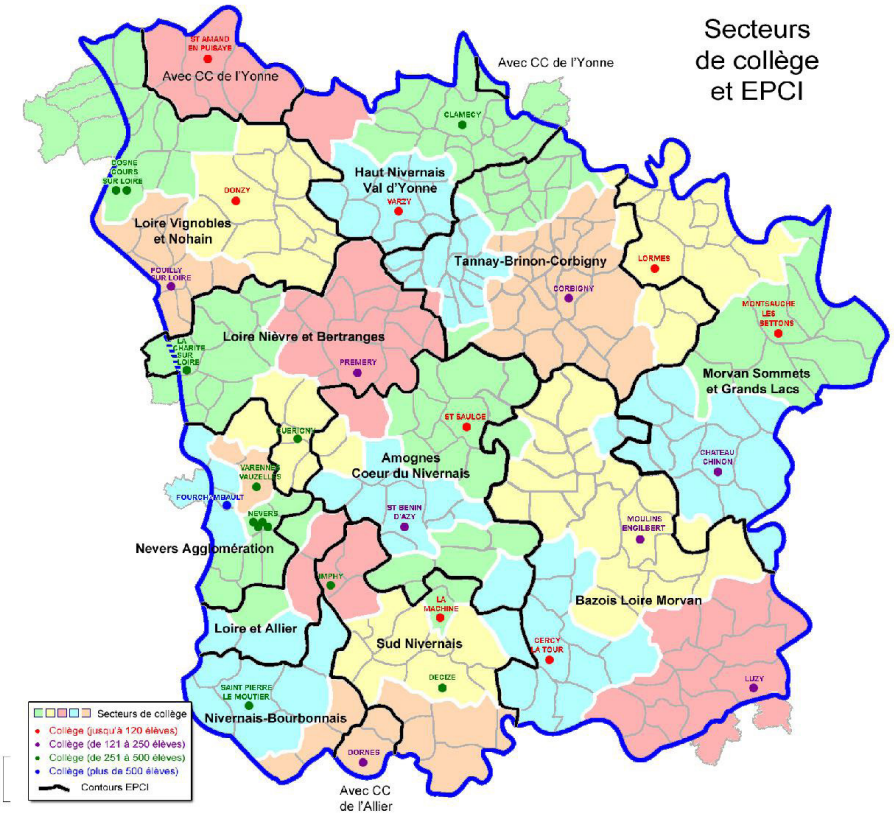


POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE

Evolution du contexte départemental

- Prise en compte des découpages des EPCI
- Signature d'un avenant à la convention en cours

15

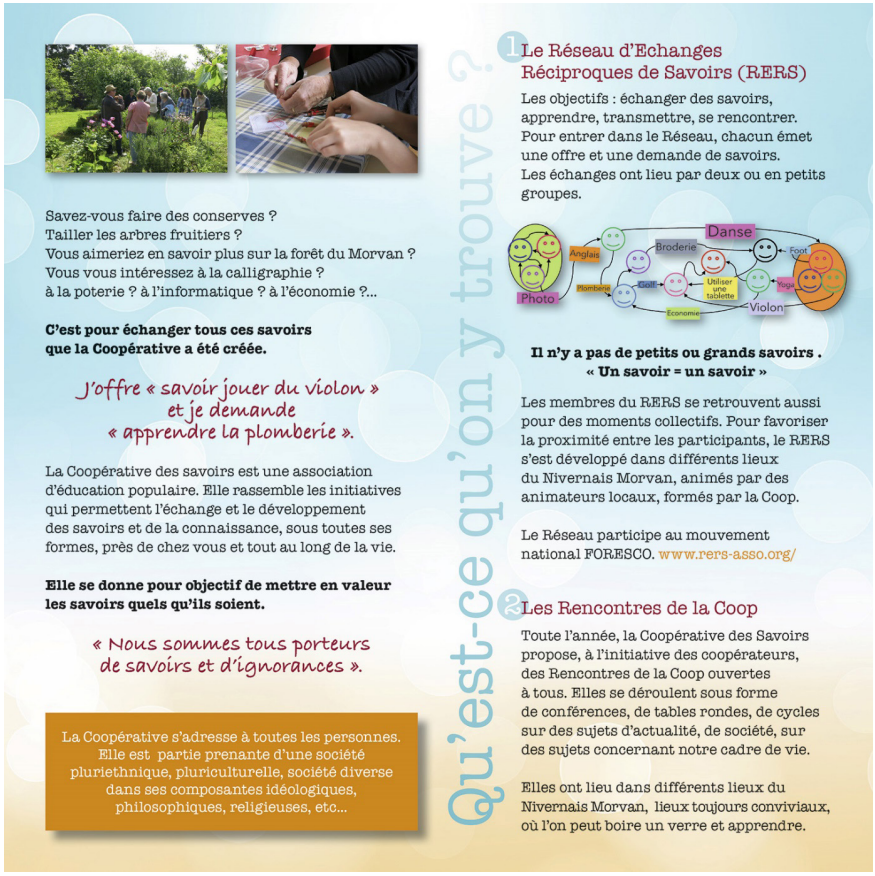


16

Annexe 8 : Dépliant de la Coopérative des savoirs

Recto

Verso



ÉDUCATION • LES DÉBATS SUR L'ÉDUCATION

« Repenser les différentes formes d'instruction en milieu rural »

TRIBUNE

Françoise Carraud
Maître de conférences en sciences de l'éducation

Le développement de l'instruction à domicile touche aussi les zones rurales et interroge les objectifs et valeurs de l'école républicaine, explique dans une tribune au « Monde », Françoise Carraud, maître de conférences en sciences de l'éducation.

Publié hier à 17h20 | Lecture 5 min.

Article réservé aux abonnés

Tribune. Implantée dans le centre de la France, au sein d'un parc naturel régional, une association d'éducation populaire s'est donné pour mission de fédérer et de relier les habitants de ce territoire rural enclavé de petites montagnes, où la densité de la population est de quinze habitants au km² – le nom de ce terrain de recherche ne sera pas divulgué ici. Entre autres activités, cette association propose des « rencontres du savoir » lors desquelles les volontaires sont invités à présenter et à échanger leurs connaissances sur des sujets variés.

Au cours d'une de ces rencontres, en 2017, une mère de famille instruisant ses enfants à domicile a présenté cette modalité d'instruction qui ne passe pas par l'école. A la suite de vifs débats suscités par son intervention, l'association a décidé d'organiser un groupe de réflexion sur ces sujets. Pour les aider à produire des savoirs, le groupe nous a invités à les rejoindre, un collègue enseignant-chercheur en éducation et moi-même. Ce travail de plusieurs mois a abouti, en avril dernier, à une journée d'étude sur les différentes modalités d'éducation et d'instruction des enfants en territoire rural. Voici les principaux éléments des débats.

Lire aussi | **« Dans les communes rurales, la fierté d'avoir "son" école »**

L'instruction est obligatoire, pas l'école

Les historiens de l'école ont montré que le projet de l'école obligatoire s'est dès ses débuts heurté aux familles qui se sont senties dessaisies de leurs enfants. Pour la plupart des familles populaires, les enfants étaient destinés au travail, tout comme les adultes, que ce fût aux champs ou dans les fabriques. Le temps de l'école pouvait alors être considéré comme une forme de confiscation du temps des enfants, et comme une emprise de l'Etat sur la vie familiale. Les familles bourgeoises ou aristocratiques, quant à elles, étaient réfractaires à l'obligation scolaire – même dans des écoles privées confessionnelles – parce qu'elles ne voulaient pas confier à d'autres le soin de l'éducation et de l'instruction de leurs propres enfants.

Ces résistances ont eu une influence sur les lois Jules Ferry (1881-1882) qui prévoient que seule

l'instruction est obligatoire (et non l'école), à condition de faire la preuve que celle-ci est conforme aux programmes de l'Etat. Pendant longtemps, cette possibilité n'a été exploitée que par un petit nombre de familles qui pouvaient employer des précepteurs. Ou, plus largement, par celles dont les enfants ne pouvaient être scolarisés pour des raisons de santé ou de déplacements de la famille. Ces deux derniers motifs pour ne pas scolariser certains enfants semblent encore majoritaires aujourd'hui.

Depuis une dizaine d'années, certains parents font plus volontairement le choix d'instruire eux-mêmes leurs enfants.

Mais, depuis une dizaine d'années, cette configuration évolue et certains parents font plus volontairement le choix d'instruire eux-mêmes leurs enfants, ou de les scolariser dans de petites écoles privées hors contrat qui affichent des formes pédagogiques alternatives (Montessori, Steiner et autres). Ces phénomènes, récents et très minoritaires sont cependant en expansion – les chiffres nationaux affirment que 0,3 % des enfants sont instruits en famille et 0,7 % le sont dans des écoles privées hors contrat. Ils interrogent à la fois les institutions et les acteurs sociaux, dont les chercheurs en éducation. Dans la région étudiée, le travail du groupe constitué avec l'association a confirmé ce qui avait déjà pu être relevé par d'autres enquêtes à propos de ces phénomènes de non-recours à l'école publique.

Lire aussi | **Comment « bien vieillir » au travail pour les professeurs des écoles**

Liberté et épanouissement des enfants

Ici, les familles non scolarisantes revendiquent leur choix de favoriser, et même de privilégier, la liberté, le respect et l'épanouissement de leurs enfants. Elles ne veulent pas être tenues pour responsables de la fermeture des petites écoles de la région. Les inspecteurs, représentants de l'institution scolaire, qui doivent vérifier les acquisitions des enfants (les compétences du socle commun), respectent ce choix, même s'ils peuvent considérer qu'il s'agit d'une menace tant pour l'école que pour les enfants, et même s'ils se sentent parfois en difficulté pour exercer ces contrôles.

La position des élus locaux est délicate : dans ces villages, beaucoup d'écoles communales sont menacées – fermées ou regroupées dans des bourgs, ce qui implique des déplacements parfois longs – alors que l'attractivité de ces localités est fortement liée à cette offre scolaire. Les élus sont ainsi, parfois, favorables à l'installation d'écoles privées hors contrat qui proposent des alternatives à l'école publique. Selon eux, ces écoles peuvent attirer des familles et rajeunir les populations. Dans certains cas, ils peuvent même favoriser leur installation.

Les enseignants de l'école publique enfin défendent à la fois leur outil de travail, et leur professionnalité : comment des personnes non formées, non qualifiées peuvent-elles exercer ce métier d'enseignant ? Qu'adviendra-t-il de la cohésion sociale quand nombre d'enfants seront instruits en dehors de l'école publique ? Quid des valeurs et de la devise de l'école républicaine : liberté, égalité, fraternité ?

Lire aussi | **« La maternelle est devenue une antichambre de l'école élémentaire »**

Renforcer les clivages sociaux

Au sein de l'association, les débats sont particulièrement vifs à propos de la socialisation des enfants et de l'entre-soi que favoriseraient les alternatives à l'école publique. Les parents instruisant en famille affirment que leurs enfants rencontrent davantage d'adultes que les enfants scolarisés, et sont

ainsi inscrits dans une socialisation intergénérationnelle et territoriale plus forte. Ils auraient aussi davantage de temps pour se déplacer et rencontrer d'autres personnes.

Le choix de l'instruction en famille ou de l'inscription dans une école privée hors contrat n'est pas strictement lié à un fort capital économique mais il nécessite un capital culturel important.

Les enseignants de l'école publique font quant à eux valoir toutes les activités et les projets conduits en lien avec l'environnement local. Ils soulignent le fait qu'à l'école les enfants sont amenés à côtoyer et à rencontrer des personnes de milieux sociaux divers. Mais la question finale reste bien celle de l'égalité : *« Entre ceux qui ont la possibilité de choisir et ceux qui ont la possibilité de subir »*, comme le disait un des participants à cette journée d'étude.

En effet, même si le choix de l'instruction en famille ou de l'inscription dans une école privée hors contrat n'est pas strictement lié à un fort capital économique – nombre de familles ayant de faibles revenus font ce choix –, il nécessite un capital culturel important. De plus, ces choix ont bien une influence sur la population d'élèves présents dans l'école publique : au-delà du nombre d'enfants qui « manqueraient » à l'école, les caractéristiques sociales de ces « absents » pourraient aussi contribuer à renforcer les clivages sociaux.

Si aujourd'hui les conflits et les controverses sur ces sujets ne sont ni résolus ni révolus, les clivages comme les certitudes des uns et des autres semblent pour le moins bousculés. Ainsi les échanges, les réflexions et les enquêtes doivent-ils se poursuivre pour mieux saisir, comprendre et faire comprendre les reconfigurations actuelles du choix des différentes modalités d'instruction.

Que ce soit en zone rurale ou en zone urbaine, il reste aussi essentiel de travailler conjointement avec tous les acteurs (élus, enseignants, parents, responsables institutionnels, etc.) qui participent à ce phénomène social.

¶ Ce texte est paru dans Le Monde de l'éducation. Si vous êtes abonné au *Monde*, vous pouvez vous inscrire à cette nouvelle newsletter hebdomadaire en suivant ce lien.

Lire aussi | **Pas de fermetures d'écoles, mais toujours des fermetures de classes en primaire, selon le ministre de l'éducation**

Françoise Carraud (Maître de conférences en sciences de l'éducation)

SOCIÉTÉ

Texte et photos :
THIERRY LEUTREAU de la Coopétaive des savoirs

Instruction des enfants en Morvan aujourd'hui et demain : à l'École Publique, mais pas seulement…

Dans le contexte largement émotionnel qui préside aujourd'hui aux questionnements sur notre école, l'article ci-dessous est écrit par un professeur des écoles qui croit aux valeurs de la République et à la mission de l'« École pour tous ». Cet article nous invite à participer à un débat documenté et argumenté qui, organisé par la Coopérative des savoirs et deux universitaires chercheurs en sciences sociales, devrait nous permettre ultérieurement des échanges où nous serions respectueux des uns et des autres et, surtout, soucieux de l'intérêt supérieur de l'Enfant. *Vents du Morvan*, toujours désireux d'offrir à chacun des outils permettant de construire un jugement vraiment libre, pourrait peut-être ouvrir ses colonnes à un tel débat en se centrant, comme c'est déjà le cas dans le texte ci-dessous, sur la façon dont une problématique largement nationale se décline pour les enfants et leurs familles dans notre Morvan.

Janine Bardonnet en accord avec le comité de rédaction de Vents du Morvan

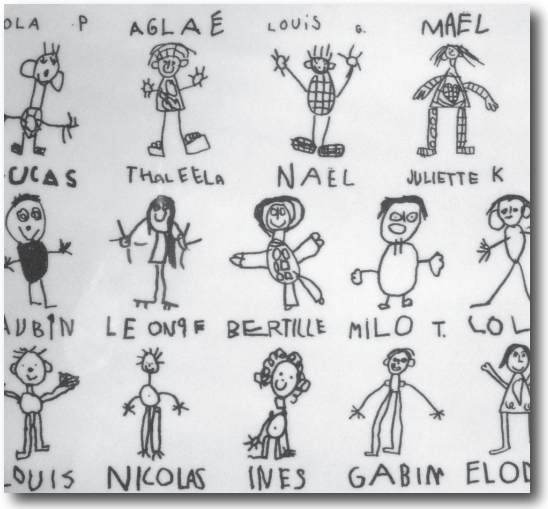
Il est révolu le temps où les enfants du même village se retrouvaient tous (ou presque) à la Communale pour apprendre ensemble à « lire, écrire et compter ». Aujourd'hui, dans le Morvan mais aussi dans d'autres régions rurales et dans les villes, d'autres modes d'instruction se développent, en toute légalité. L'école publique, ce « creuset républicain », se retrouve en concurrence avec des écoles associatives hors contrat (dont la plupart se réclament de méthodes alternatives, comme Montessori) voire avec le développement de l'instruction en famille… La Coopérative des Savoirs a fait de cette question le sujet d'un de ses « groupes de construction de savoirs ».

Ce n'est pas un scoop, les services publics désertent le monde rural. Régulièrement, depuis une trentaine d'années dans le Morvan comme ailleurs, nous voyons fermer les bureaux de poste, les maternités, les gendarmeries, les perceptions… L'école publique ne fait pas exception : fermeture de classes, parfois d'écoles primaires. Partout c'est la même logique gestionnaire qui s'applique : celle qui considère que le service public est une charge financière qu'il faut réduire, quelle qu'en soit l'incidence pour l'usager, qu'on appelle désormais client. Les élus locaux réagissent en tentant de sauver ce qui peut l'être, et en accompagnant la création des maisons de santé, des relais de services publics et des services de transport « à la demande » pour rapprocher les habitants des services qui s'éloignent…

L'école publique fragilisée

En ce qui concerne l'école, dans les années 80, on a vu se développer les regroupements pédagogiques, avec une organisation de transports, de cantines et d'activités péri-scolaires. Ces rapprochements inter-communaux ont d'ailleurs parfois créé de belles dynamiques, amenant les enseignants à se rencontrer plus souvent et à imaginer des projets communs, et les parents d'élèves à s'organiser en associations. C'est ainsi qu'ont vu le jour des classes de découverte, des rencontres sportives, des actions culturelles dont, en fin de compte, les écoliers du Morvan ont tiré profit. Ne dit-on pas que parfois « à quelque chose malheur est bon » ?… Mais la menace est toujours là, et chaque année, vers le mois de février enseignants, parents d'élèves et maires tendent le dos à l'attente de la nouvelle carte scolaire, qui n'amène jamais de bonne nouvelle : les effectifs de nos écoles sont le seul critère pris en compte pour décider de la fermeture ou du maintien d'une classe dans le village. Et la démographie du Morvan est encore fragile, même si elle évolue dans sa composition et semble se stabiliser, voire croître par endroits.

Corrélativement à cette fragilisation – mais est-ce vraiment un hasard ? – nous voyons un nombre croissant d'enfants « échapper » à l'école publique. Ce sont des enseignant.e.s du secteur de Lormes qui ont donné l'alerte. Je me rappelle bien la première fois que nous en avons parlé : c'était en juin 2017, ils sortaient assez dépités d'une réunion avec les maires de leur canton où, prévoyant les effectifs de la rentrée suivante, ils avaient fait ensemble le constat qu'un nombre, croissant d'année en année, d'enfants de leurs communes ne rentraient pas à l'école, leurs parents faisant le choix de plutôt les instruire à la maison. C'est cette rencontre, sur la place de Lormes, qui a déclenché l'envie, le besoin, d'approfondir ce sujet : quelles sont ces nouvelles pratiques d'instruction ? Qui sont les parents qui font ce choix ? Pourquoi cette désaffection de l'école publique du village ? Quel(s) message(s) porte-t-elle ?



Sur notre territoire, le Nivernais-Morvan, le nombre d'enfants instruits à la maison a été multiplié par trois ces cinq dernières années. Au niveau national, il est en constante progression également.

Le clou a été enfoncé lorsque quatre mois plus tard, à la Fête des Savoirs (qui a lieu tous les ans depuis 2011 le deuxième samedi d'octobre), une association qui promeut l'instruction en famille en s'appuyant sur une loi de 1882[1], a tenu un stand sous le marché couvert de Luzy. Ceci a déclenché des réactions d'incompréhension : comment la Coopérative des Savoirs, qui coordonne cette fête, association affiliée à la Fédération des Œuvres Laïques et partenaire de l'école publique, pouvait-elle se faire porte-voix d'une association dont le projet explicite est d'éviter la scolarisation ?!

L'instruction en famille : une pratique en développement

De fait nous ne pouvions plus reculer : considérant que ce n'est pas en jetant un voile sur les questions qu'on les résout (ou tout au moins qu'on les comprend, notre objectif se limitant à cela !) il fallait nous attaquer à ce phénomène bien réel de ces enfants instruits « autrement » sur notre territoire, le Nivernais-Morvan : 36 enfants en janvier 2018 (soit 25 familles concernées) pour une population scolaire de 2015 enfants d'âge primaire[2]. Le nombre d'enfants instruits à la maison a été multiplié par trois ces cinq dernières années. Au niveau national, il est en constante progression également.

[1] La loi d'obligation scolaire du 28 mars 1882 dans son article 4 donne la possibilité d'une instruction à domicile : « L'instruction primaire […] obligatoire […] peut être donnée soit dans les établissements d'instruction primaire ou secondaire, soit dans les écoles publiques ou libres, soit dans les familles, par le père de famille lui-même ou par toute personne qu'il aura choisie ».

[2] Ce qui représente un pourcentage de 1,2% d'enfants instruits en famille ; le pourcentage national est de 0,3%.

Conformément à notre habitude[3], nous avons cherché à réunir des habitants concernés par ce sujet : enseignants bien sûr (en activité ou en retraite), mais surtout parents (scolarisant ou non leurs enfants), un médecin, une psycho-thérapeute, un ancien proviseur de lycée, une enseignante « Montessori »… certains portant à la fois plusieurs identités (par exemple prof et parent…). Nous étions treize lors du premier rendez-vous en janvier 2018, le groupe s'est étoffé ensuite.

Les premières rencontres ont été très animées, presque trop ! Nous avons ressenti le degré de passion que chacun met dans ses choix éducatifs, qu'ils soient professionnels ou familiaux. Nous avons aussi mesuré la tension, parfois l'incompréhension allant jusqu'au conflit, exprimée par les parents non-scolarisant, dans leurs rapports avec l'institution qui doit contrôler l'effectivité de l'instruction donnée au sein de la famille. Ont aussi été exprimées des conceptions très différentes entre les membres du groupe – mais pouvait-il en être autrement ? – sur des notions centrales en éducation comme : la liberté, l'autonomie, la programmation des apprentissages, l'évaluation… Il était difficile de trouver un terrain d'entente tant les positions étaient éloignées. Réussir à se parler, dialoguer, constituait cependant un premier pas positif.

À l'argument selon lequel les enfants non-scolarisés manquent à l'école publique, certains parents répondent en opposant leur liberté de choix (autorisée par la loi) et la programmation politique délibérée d'étrangler les campagnes… Ce second argument est désarmant, tant il est irrationnel et fataliste, en tout cas dégageant complètement le citoyen de la responsabilité de ses choix vis-à-vis de la vie locale.

Les écoles alternatives : fin de l'école pour tous ?

Sur ce point de la place de l'école dans la vie locale, une maman hollandaise qui avait un temps instruit sa fille à la maison avant de l'inscrire à l'école publique de son village a un jour avancé ce propos qui m'a complètement pris de court, moi qui suis un ardent défenseur de l'école publique pour tous ! Je le résume ainsi : « *le Morvan est un lieu idéal pour des familles en recherche d'une éducation « différente » pour leurs enfants : environnement sain, sécurité, coût de l'immobilier raisonnable… Dans ma commune, si on ouvrait une école privée « alternative » je suis sûre que ça ferait venir des nouvelles familles avec des enfants et ça profiterait à tout le village* ».

Cette façon décomplexée d'encourager la privatisation de l'éducation est-elle une vision d'avenir pour la ruralité ? Faut-il s'arc-bouter sur la défense de nos écoles de service public ou bien être à l'écoute et accompagner les nouvelles demandes sociales d'une population rurale renouvelée, qui de toute façon, trouve dès à présent réponse à ses attentes en dehors de l'institution ?

Que leur reprochent-elles, ces familles, à l'école publique de nos villages ? Philippe Meirieu avance ce point de vue : Les familles aujourd'hui ne sont évidemment pas celles d'hier. Leur niveau d'instruction a considérablement évolué. Mais, surtout, en raison de la montée de l'individualisme social, chacun ne veut plus être traité seulement comme une personne mais estime devoir être traité comme une exception. Les parents ne disent pas aux enseignants « je veux que mon enfant soit traité comme une personne » ; ils exigent, parfois de manière revendicative : « je veux que mon enfant, qui est un être exceptionnel (en raison de ses qualités et de ses difficultés tout à la fois) soit traité comme une exception au regard des règles qui régissent l'institution commune[4] ». Évidemment, l'école publique dont la grandeur est de tendre à être la même pour tous (en commençant par pratiquer la gratuité) aura du mal à répondre à cette dernière attente – si elle est bien réelle – évoquée par Meirieu…

[3] La Coopérative des Savoirs anime plusieurs « groupes de construction de savoirs » sur des sujets divers : l'hospitalité, la bio-éthique, l'intelligence artificielle… Ces groupes sont ouverts à tous.

[4] - Revue Tréma 50 | 2018 L'essor des pédagogies alternatives en France : débats et perspectives. Pédagogie : la fin de la naïveté ! Entretien avec Philippe Meirieu et Sylvain Wagnon

Depuis, j'ai découvert que dans plusieurs petites communes rurales de France qui ont vu leur école fermer, dont Beaumont-la-Ferrière dans la Nièvre[5], la municipalité met des locaux à disposition d'associations qui y ouvrent des écoles privées hors contrat. Ces villages retrouvent une école, certes payante mais moins contrainte par les rigidités administratives, et un lieu de vie qui redynamise le bourg, ses commerces, sa vie associative, en un mot remet de la vie dans le village… Dans le Morvan, on parle de plusieurs communes qui ont été approchées par des associations pour ouvrir des écoles « alternatives ».

Actuellement, il n'y a pas d'école alternative en activité sur le territoire du Morvan, l'école Montessori de Bard-le-Régulier[6] ayant cessé son activité. Mais ça ne saurait tarder : d'autres initiatives sont annoncées ! Nous nous sommes donc rapprochés de quelques-unes d'entre elles, présentes dans la Nièvre et l'Yonne, qui ont rejoint notre groupe de travail ou, tout au moins, s'y intéressent…

La coopérative des savoirs, université populaire du Nivernais-Morvan

Nous souhaitions élargir notre point de vue sur les nouveaux modes d'instruction en développement actuellement, et avons ressenti le besoin d'une aide méthodologique pour structurer nos différents points de vue. Nous avons donc cherché à rencontrer des chercheurs en sciences humaines intéressés à la fois par ce sujet, et aussi par notre démarche d'habitants curieux de comprendre les enjeux pour notre territoire afin de se faire un avis, ce qui est une assez bonne définition – me semble-t-il – du rôle d'une université populaire ! C'est ainsi que nous avons rencontré deux sociologues : Philippe Bongrand[7] et Françoise Carraud[8]. L'intérêt est réciproque, puisque nous leur offrons un terrain de recherche, en leur faisant rencontrer des habitants pratiquant une éducation alternative, en famille ou au sein d'une école, et qu'ils peuvent nous apporter leur regard sur une problématique qu'ils observent et étudient aussi dans d'autres régions que la nôtre.

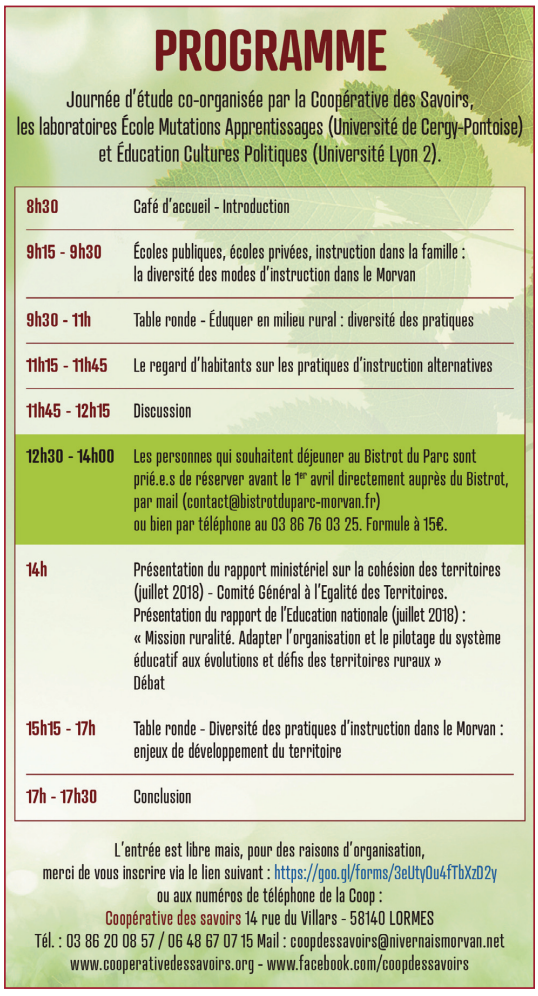
Des contacts pris avec l'Inspection locale de l'Éducation Nationale doivent permettre à ces deux chercheurs d'avoir accès à des informations qui nous permettront de mieux connaître et comprendre qui sont les familles qui ne scolarisent pas leurs enfants et quelles sont leurs pratiques.

Ce que tous ces enfants ont en commun, en dehors de leur mode d'instruction, c'est de vivre sur le même territoire : le Morvan. S'instruit-on de la même façon ici qu'ailleurs ? Comment utilise-t-on les ressources locales, l'environnement naturel et humain, les spécificités de ce territoire, quelle que soit la pédagogie qu'on emploie ? Quelle image les enseignants, parents, éducateurs, ont-ils eux-mêmes de leur lieu de vie et quelles valeurs souhaitent-ils transmettre à leurs enfants ou élèves ?

Ce sont les questions que nous voulons mettre au cœur d'une journée de Rencontre de la Coop le 10 avril 2019 à la Maison du Parc de Saint-Brisson. Cette journée sera co-organisée par l'Université de Cergy-Pontoise et la Coopérative des Savoirs.

Pour recevoir toutes les informations utiles et s'inscrire pour y participer, contacter la Coopérative des Savoirs !

Email : coopdessavoirs@gmail.com
Tel : 03 86 20 08 57 ou 06 48 67 07 ■



[5] - Journal du Centre – 1/09/2018 - « Les tarifs d'inscription démarrent à 235 €, sont ajustés au quotient familial. Le maire de Beaumont-la-Ferrière offre une bourse aux enfants qui étaient auparavant scolarisés dans l'école de la commune et de nombreuses aides peuvent être proposées. »

[6] Voir Vents du Morvan n°50 « L'école Montessori de Bard-le-Régulier ».

[7] P. Bongrand : https://www.u-cergy.fr/fr/~pbongrand

[8] F. Carraud : http://recherche.univ-lyon2.fr/ecp/equipes/enseignants-chercheurs/francoise-carraud

Annexe 11
Article de *Vents du Morvan*, décembre 2019, p. 26-28

Pourquoi différentes formes d'instruction se développent-elles en milieu rural ?

Essai d'analyse dans le Morvan, partage de réflexions ouvrant au débat.

1. Introduction

(par Thierry Leutreau membre de la Coopérative des Savoirs et animateur du groupe de construction de savoirs sur « les modes d'instruction »)

L'association Coopérative des Savoirs, université populaire et buissonnière du Nivernais-Morvan, a organisé le 10 avril dernier, à la Maison du Parc de Saint-Brisson, une journée d'étude intitulée « L'éducation des enfants dans le Morvan : quelles pratiques aujourd'hui ? ».

Cette journée a constitué un temps fort d'un travail démarré en 2017, visant à la construction d'un nouveau savoir, à partir de l'expérience et des questionnements d'habitants intéressés par cette question (voir *Vents du Morvan* n° 70, printemps 2019). Nous avons été rejoints dans cette démarche par deux chercheurs des universités de Cergy-Pontoise et Lyon 2. À la suite de cette journée, Françoise Carraud, maître de conférences en sciences de l'éducation, a écrit l'article qui suit, publié une première fois dans *le Monde de l'Éducation*. Cette expérience nous a montré combien le sujet est sensible pour certains habitants, certains élus, pour l'Éducation Nationale, et pour certaines associations laïques. Le Nivernais-Morvan est très concerné par le phénomène de choix par les familles de solutions alternatives à l'école publique, puisque le nombre de foyers qui font le choix de l'instruction en famille serait sur le Nivernais-Morvan quatre fois supérieur à la moyenne nationale. On voit aussi se développer plusieurs initiatives d'écoles privées à choix pédagogiques alternatifs (Montessori par exemple) dans le Morvan ou en périphérie. Certaines nous ont d'ailleurs rejoints et ont participé à notre réflexion. L'objectif de la Coopérative des Savoirs n'est pas de prendre parti, même si nous affirmons sans ambiguïté notre attachement à l'École Publique et à ses valeurs. Notre rôle est d'amener à comprendre, plutôt que de chercher à convaincre. C'est là notre conception de l'Éducation populaire et de la laïcité. Face à cette question, soulevée, rappelons-le, par des enseignants de l'École Publique inquiets de voir des enfants leur « échapper », nous étions donc face à un choix : fermer les yeux ou ouvrir le dialogue pour chercher à savoir et comprendre. Nous n'avons pas hésité à choisir la deuxième option, pour contribuer au débat public. Cette position prise par la Coopérative des Savoirs n'a pas été sans créer des débats et remous chez certains élus ou partenaires attachés eux aussi à la Laïcité… Les Actes de cette journée qui seront publiés prochainement permettront de poursuivre la réflexion et donneront des outils à chacun, élu, responsable, décideur, parent,… pour éclairer ses choix.

Textes : FRANÇOISE CARRAUD et THIERRY LEUTREAU
Photos : CHRISTINE BONNARD et T. LEUTREAU

2. Repenser différentes formes d'instruction en milieu rural (par Françoise Carraud, maître de conférence en sciences de l'éducation à l'université Lumière Lyon2, co-organisatrice de la journée organisée à Saint-Brisson le 10 avril 2019 avec la Coopérative des Savoirs)

Implantée dans le centre de la France, au sein d'un parc naturel régional, une association d'éducation populaire s'est donné pour mission de fédérer et de relier les habitants de ce territoire rural enclavé de petites montagnes, où la densité de la population est de quinze habitants au km^2. Entre autres activités, cette association propose des « rencontres du savoir » lors desquelles les volontaires sont invités à présenter et à échanger leurs connaissances sur des sujets variés.

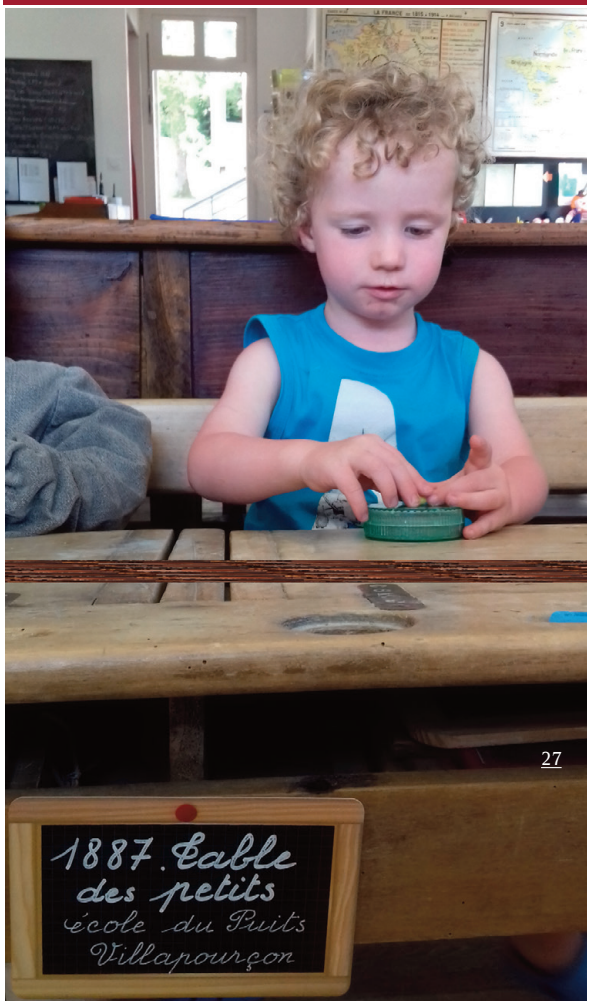
Au cours d'une de ces rencontres, en 2017, une mère de famille instruisant ses enfants à domicile a présenté cette modalité d'instruction qui ne passe pas par l'école. À la suite de vifs débats suscités par son intervention, l'association a décidé d'organiser un groupe de réflexion sur ces sujets. Pour les aider à produire des savoirs, le groupe nous a invités à les rejoindre, un collègue enseignant-chercheur en éducation et moi-même. Ce travail de plusieurs mois a abouti, en avril dernier, à une journée d'étude sur les différentes modalités d'éducation et d'instruction des enfants en territoire rural. Voici les principaux éléments des débats.

L'instruction est obligatoire, pas l'école

Les historiens de l'école ont montré que le projet de l'école obligatoire s'est, dès ses débuts, heurté aux familles qui se sont senties dessaisies de leurs enfants. Pour la plupart des familles populaires, les enfants étaient destinés au travail, tout comme les adultes, que ce fût aux champs ou dans les fabriques. Le temps de l'école pouvait alors être considéré comme une forme de confiscation du temps des enfants, et comme une emprise de l'État sur la vie familiale. Les familles bourgeoises ou aristocratiques, quant à elles, étaient réfractaires à l'obligation scolaire – même dans des écoles privées confessionnelles – parce qu'elles ne voulaient pas confier à d'autres qu'à des précepteurs choisis par elles et venant travailler à leur domicile, le soin de l'éducation et de l'instruction de leurs propres enfants.

Ces résistances ont eu une influence sur les lois Jules Ferry (1881-1882) qui prévoient que seule l'instruction est obligatoire (et non l'école), à condition de faire la preuve que celle-ci est conforme aux programmes de l'État. Pendant longtemps, cette possibilité n'a été exploitée que par un petit nombre de familles qui pouvaient employer des précepteurs. Ou, plus largement, par celles dont les enfants ne pouvaient être scolarisés pour des raisons de santé ou de déplacements de la famille. Ces deux derniers motifs pour ne pas scolariser certains enfants semblent encore majoritaires aujourd'hui.

Mais, depuis une dizaine d'années, cette configuration évolue et certains parents font plus volontairement le choix d'instruire eux-mêmes leurs enfants, ou de les scolariser dans de petites écoles privées hors contrat qui affichent des formes pédagogiques alternatives (Montessori, Steiner et autres). Ces phénomènes, récents et très minoritaires sont cependant en expansion – les chiffres nationaux affirment que 0,3 % des enfants sont instruits en famille et 0,7 % le sont dans des écoles privées hors contrat. Ils interrogent à la fois les institutions et les acteurs sociaux, dont les chercheurs en éducation. Dans la région étudiée, le travail du groupe constitué avec l'association a confirmé ce qui avait déjà pu être relevé par d'autres enquêtes à propos de ces phénomènes de non-recours à l'école publique.



27

les chiffres nationaux affirment que 0,3 % des enfants sont instruits en famille et 0,7 % le sont dans des écoles privées hors contrat.

Liberté et épanouissement des enfants

Ici, les familles non scolarisantes revendiquent leur choix de favoriser, et même de privilégier, la liberté, le respect et l'épanouissement de leurs enfants. Elles ne veulent pas être tenues pour responsables de la fermeture des petites écoles de la région. Les inspecteurs, représentants de l'institution scolaire, qui doivent vérifier les acquisitions des enfants (les compétences du socle commun), respectent ce choix, même s'ils peuvent considérer qu'il s'agit d'une menace tant pour l'école que pour les enfants, et même s'ils se sentent parfois en difficulté pour exercer ces contrôles.

28

La position des élus locaux est délicate : dans ces villages, beaucoup d'écoles communales sont menacées – fermées ou regroupées dans des bourgs, ce qui implique des déplacements parfois longs – alors que l'attractivité de ces localités est fortement liée à cette offre scolaire. Les élus sont ainsi, parfois, favorables à l'installation d'écoles privées hors contrat qui proposent des alternatives à l'école publique. Selon eux, ces écoles peuvent attirer des familles et rajeunir les populations. Dans certains cas, ils peuvent même favoriser leur installation.

Les enseignants de l'école publique enfin défendent à la fois leur outil de travail, et leur professionnalisme : comment des personnes non formées, non qualifiées peuvent-elles exercer ce métier d'enseignant ? Ils défendent aussi une certaine conception de l'intérêt général et se disent porteurs de valeurs qu'ignore à leurs yeux l'individualisme manifesté par les parents instruisant leurs enfants. Qu'adviendra-t-il de la cohésion sociale quand nombre d'enfants seront instruits en dehors de l'école publique ? *Quid* des valeurs et de la devise de l'école républicaine : liberté, égalité, fraternité ?

Renforcer les clivages sociaux

Au sein de l'association, les débats sont particulièrement vifs à propos de la socialisation des enfants et de l'entre soi que favoriseraient les alternatives à l'école publique. Les parents instruisant en famille affirment que leurs enfants rencontrent davantage d'adultes que les enfants scolarisés, et sont ainsi inscrits dans une socialisation intergénérationnelle et territoriale plus forte. Ils auraient aussi davantage de temps pour se déplacer et rencontrer d'autres personnes.

Les enseignants de l'école publique font quant à eux valoir toutes les activités et les projets conduits en lien avec l'environnement local. Ils soulignent le fait qu'à l'école les enfants sont amenés à côtoyer et à rencontrer des personnes de milieux sociaux divers. Mais la question finale reste bien celle de l'égalité *« Entre ceux qui ont la possibilité de choisir et ceux qui ont la possibilité de subir »*, comme le disait un des participants à cette journée d'étude.

En effet, même si le choix de l'instruction en famille ou de l'inscription dans une école privée hors contrat n'est pas strictement lié à un fort capital économique – quelques familles ayant de faibles revenus font ce choix –, il nécessite un capital culturel important. De plus, ces choix ont bien une influence sur la population d'élèves présents dans l'école publique : au-delà du nombre d'enfants qui « manqueraient » à l'école, les caractéristiques sociales de ces « absents » pourraient aussi contribuer à renforcer les clivages sociaux.

Si aujourd'hui les conflits et les controverses sur ces sujets ne sont ni résolus ni révolus, les clivages comme les certitudes des uns et des autres semblent pour le moins bousculés. Ainsi les échanges, les réflexions et les enquêtes doivent-ils se poursuivre pour mieux saisir, comprendre et faire comprendre les reconfigura-

tions actuelles du choix des différentes modalités d'instruction.

Que ce soit en zone rurale ou en zone urbaine, il reste aussi essentiel de travailler conjointement avec tous les acteurs (élus, enseignants, parents, responsables institutionnels, etc.) qui participent à ce phénomène social.

3. Et pour conclure

(Françoise Carraud ouvre le dialogue avec *Vents du Morvan* et ses lecteurs)

Ce texte a été écrit pour le *Monde de l'éducation* qui l'a publié en mai 2019. Proposé pour être publié dans la revue *Vents du Morvan*, il a fait réagir les membres de son comité de rédaction. Ils ont notamment exprimé leur gène sur quelques points et m'ont fait part de leurs remarques, et demandes d'éclaircissement. Ces réactions font écho et reprennent les débats et les disputes qui ont eu lieu tout au long du travail du groupe et de la journée d'études organisés par la Coopérative des savoirs.

Sans être un article de recherche, ce texte vise non pas à défendre un point de vue, quel qu'il soit, mais bien à faire état des débats qui ont eu lieu et qui se prolongent dans le Morvan et ailleurs. Et je souhaiterais vivement que, suite à cette nouvelle publication, les lecteurs de VDM m'écrivent eux aussi pour me donner leur sentiment, leur expérience et leur point de vue non pas seulement sur ce texte, mais sur ces phénomènes que, en tant que chercheur en sciences de l'éducation, je cherche à comprendre.

La première question, factuelle, tient aux chiffres et aux motivations des familles pour ne pas scolariser leurs enfants. Nous n'avons pas de données fiables à ce sujet et c'est pourquoi nous conduisons des recherches pour les connaître. En effet, les motivations sont diverses : entre ceux qui font le choix de ne jamais scolariser leurs enfants, ceux qui ne parviennent pas à trouver un lieu adapté à leurs spécificités (qu'elles soient religieuses, liées à la vie de famille ou à une maladie…), ceux qui changent de mode de scolarisation au fil des années, en fonction des contextes, etc., les distinctions et les choix ne se résument pas toujours à un pour ou contre l'école publique. Et les proportions restent à étudier de manière fine.

La seconde question est difficile : peut-on laisser le choix aux parents de scolariser ou non leurs enfants ? Ou à quelles conditions peut-on le faire ? Poser la question en ces termes est déjà une position, vivement contestée par les familles concernées, puisque la loi française garantit ce libre choix depuis les lois de 1880. Mais les professionnels de l'instruction et de l'éducation, peuvent effectivement se sentir dépossédés de leur légitimité professionnelle et institutionnelle. Sans parler des risques liés à la désertification des campagnes, à la marchandisation de l'école et de l'instruction dans un monde libéral… Les arguments et parfois les invectives ne manquent pas.

Bref le débat n'est pas clos, si les chercheurs cherchent à l'éclairer et à le comprendre, à l'analyser aussi, il n'est pas dans leur projet de le réduire.

Vous pouvez m'écrire à :
francoise.carraud@univ-lyon2.fr
Merci d'avance. ■

COOPÉRATIVE DES SAVOIRS
14 rue du Villars
58140 Lormes
Tél : 03 86 20 08 57 / 06 48 67 07 15
www.cooperativedessavoirs.org

Annexe 12 : articles du Journal du Centre :
- 15 avril 2016 - « Des enfants s'élèvent sans aller en classe »

Double déclaration
L'instruction en famille doit être déclarée au début de chaque année scolaire, au maire et au Directeur académique des services de l'Éducation nationale (Dasen).

Un chiffre
1 contrôle (annoncé et sur rendez-vous) par an : l'inspection d'académie vérifie ainsi que la famille n'instruit que ses enfants et que ceux-ci progressent.

Enquêtes régulières
La mairie concernée mène plusieurs enquêtes pour "décortiquer" le choix familial et s'assurer qu'il est compatible avec la santé des enfants et les conditions de vie dans son foyer.

PÉDAGOGIE ■ Pour leurs enfants et par défiance envers l'école, des Nivernais ont choisi l'instruction en famille

Des enfants s'élèvent sans aller en classe

Ève Caberas et Jérôme Bognard ne voulaient pas du système scolaire pour leurs trois filles. Alors, le couple de Cervon applique l'instruction en famille. Une autre vision des apprentissages, de l'enfance, de la vie.

Sébastien Chabard
redaction.jdc@centrefrance.com

Quand elle entend, tôt le matin, le car de ramassage scolaire repartir sur la route départementale, Ève Caberas a « une boule dans le ventre ». Héritée d'une pesanteur d'enfance, celle de ses départs avant l'aube de La Roche-en-Brénil pour le collège de Saulieu. L'hélicicultrice de Cervon a gardé de l'école le souvenir d'« un ennui incommensurable ». Et, de son enfance, deux années lumineuses… sans école, au CP et au collège : « C'était une grande liberté, tout un monde qui s'offre à vous ».

Avec son compagnon Jérôme Bognard, elle en a tiré les leçons pour l'éducation de leurs trois filles (6, 10 et 11 ans). Le couple a d'abord tenté la maternelle, pour les deux aînées : « On s'était dit qu'elles iraient pour "s'amuser" et se faire des amis sur le secteur ». Finalement, trop contraignant, trop stressant : « Mon seul regret, c'est de les avoir mises à l'école. L'Éducation nationale ne peut pas faire attention aux enfants, elle ne respecte pas leur rythme. Par nature, elle broie ».

AUTONOMES. Sciences, dessin, musique, lecture, etc. Les trois filles d'Ève Caberas et de Jérôme Bognard acquièrent les connaissances au rythme de leur curiosité et de leurs envies. Et n'ont pas d'autre réveil que leur horloge biologique : « Elles se lèvent plus tard, mais elles ont une forte demande d'apprentissage le soir. » PHOTO FRED LONJON

« Ça change vos priorités »

L'aînée est au CP, sa cadette au milieu de la maternelle, la petite dernière un bébé, quand leurs parents décident de rompre avec le système scolaire et de passer à l'instruction en famille. Non sans mal : « Les plus durs à déscolariser, c'est nous, les adultes », sourit Ève Caberas. Une fois la décision prise, elle fouille internet pour « chercher un réseau », multiplie les rencontres, dévore les livres, en quête de conseils, de méthode. Le souci des parents est de ne surtout pas jouer les instituteurs amateurs : « Nous avons décidé de favoriser les apprentissages autonomes, informels, parce qu'on acquiert 70 % des connaissances par l'expérience ».

Les filles se lèvent à leur rythme, évoluent librement, selon leurs envies, leur curiosité : « Quand elles ont besoin de nous, elles nous appellent, on répond à leurs questions. Ça change vos priorités dans la vie. Les enfants ne sont pas une gêne dans notre emploi du temps ». Les "fondamentaux" - écrire, lire, les maths - s'assimilent naturellement, par le jeu et non en suivant des programmes : « Avec l'instruction en famille, les enfants savent lire plus tard, mais ce sont de gros lecteurs ».

Les trois filles ne vivent pas en huis clos, grâce aux rencontres quasi hebdomadaires des familles membres de l'association nationale Les Enfants d'Abord, dont Ève Caberas est la responsable départementale (1) : « Il y a une dizaine de familles de "non-sco" (non-scolarisantes) à chaque fois. Et on a au moins sept semaines par an de rencontres nationales. Nos filles ont aussi plein de copains dans le coin, qui vont à l'école ». Judo, clarinette, danse, fanfare, etc. donnent à leur enfance un caractère "ordinaire", sans télé ni tablette - mais avec ordinateur au bridage pédagogique. « C'est une vision différente de l'enfance », relève Jérôme Bognard. « Nos filles sont plus autonomes dans ce qu'elles ont envie de faire. Le but est qu'elles aient confiance en elles, qu'elles ne se fixent pas de limites. Qu'elles n'aient pas juste envie d'avoir un bon job. » ■

(1) 03.86.20.29.41.
Et le site www.lesenfantsd'abord.org

EN CHIFFRES

40.000
enfants bénéficieraient, en France, de l'instruction en famille. Pour la Nièvre, l'inspection académique n'a pas été en mesure de communiquer le nombre d'enfants concernés. « Je reçois de plus en plus d'appels de parents intéressés », affirme Ève Caberas. « Le motif est toujours le même, le bien-être des enfants. » ■

REPÈRES

Souplesse et contrainte. Chaque famille est tenue d'instruire ses enfants, sans forcément respecter les programmes de l'Éducation nationale.
Le contrôle mené par les services académiques s'assure néanmoins de la progression des enfants. Ceux-ci devront, à 16 ans, maîtriser l'ensemble des exigences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Rencontre à Lormes. L'association Les Enfants d'Abord (LED'A) organisera pour la première fois sa rencontre nationale d'été dans la Nièvre. Elle se déroulera du 20 au 27 août à Lormes.

Méfiance. Ève Caberas et Jérôme Bognard sont plus que sensibles aux images sulfureuses et erronées que véhicule l'instruction en famille, un temps suspectée de dérive sectaire, plus récemment lors de la polémique sur la théorie du genre à l'école, ou actuellement autour de la radicalisation. « Pourtant, les frères Kouachi sont allés à l'école », pointe Ève Caberas. « Un enfant a surtout besoin de sécurité affective. » ■

Annexe 12 : articles du Journal du Centre :
- 11 décembre 2017 - « Quand l'école se fait à la maison »

CARNET DU JOUR

LE JOURNAL DU CENTRE
■ **Rédaction.** Locale Château-Chinon, 03.86.85.16.79.

ADRESSES UTILES
MAIRIE. De 9 h à 12 h et de 14 h à 17 h.
CENTRE SOCIAL. De 8 h à 12 h et de 13 h 30 à 17 h.
MULTI-ACCUEIL. De 7 h à 18 h.
MUSÉE DU COSTUME. De 10 h à 12 h et de 14 h à 18 h.
MUSÉE DU SEPTENNAT. De 10 h à 12 h et de 14 h à 18 h.
BUREAU D'INFORMATION TOURISTIQUE. De 9 h à 12 h 30 et de 14 h 30 à 18 h 30.
PISCINE MUNICIPALE. De 9 h à 10 h et de 15 h 15 à 17 h 30.
DÉCHETTERIE. De 10 h à 12 h et de 14 h à 17 h.

RÉUNIONS
FOIRE MENSUELLE. Aujourd'hui, de 8 h à 12 h, du boulevard de la République à la place Gudin.

UN AVANT GOÛT DU FESTIVAL DE LAROCHEMILLAY

CHIDDES. Soirée jazz au village. C'est en prévision du festival de Jazz de Larochemillay des 11, 12 et 13 mai, qu'il est prévu des séances les 9 mars, à la Maison du Beuvray ; 17 mars, à Sermages ; 24 mars, à Lanty ; 30 mars, à Luzy ; 28 avril, à Saint-Prix ; 3 mai, Les Settons ; 4 mai, à la Chapelle de Saint-Gengoux, à Larochemillay et 10 mai, à Saint-Honoré-les-Bains. La séance de Chiddes s'est déroulée, quant à elle, au café-restaurant Le Montcharlet, en présence d'une assemblée importante et du président de Jazz Cool, Christian Godon. La soirée était animée par le Duo Yaroma, avec Marie-Christine et Laurence qui ont joué de la musique folklorique à la sauce balkanique. ■

Morvan → Villes et villages

LUZY ■ Isabelle Colibri et son mari, Mathias, ont choisi l'instruction en famille pour leurs enfants

Quand l'école se fait à la maison

Il y a cinq ans, Isabelle Colibri et son mari ont fait un autre choix de scolarité pour leur fille. Après moult recherches, les parents ont opté pour l'instruction en famille.

Gwénola Champalaune
gwenola.champalaune@centrefrance.com

Dans la famille d'Isabelle et Mathias, la vie des enfants (*) n'est pas rythmée par les horaires scolaires. Ce sont les parents qui s'occupent de leur éducation. Il y a quelques années, ceux-ci ont fait un choix : celui de l'instruction en famille.

La question de se tourner vers une autre éducation, en dehors du milieu scolaire, s'est posée pour leur fille, quand à 9 ans, « cela s'est mal passé à l'école », Alors il a fallu trouver des solutions, « et faire des choix », répète Isabelle.

Repenser son quotidien

Le premier est de se tourner vers la pédagogie alternative et de l'inscrire dans une école Steiner. « Elle était sur liste d'attente. Elle n'a pas été prise ». Isabelle et Mathias, au fil de leurs recherches, ont entendu parler du droit de faire l'instruction en famille.

En 2012, Isabelle et Mathias prennent leur décision. Avoir le choix, celle-ci insiste bien sur cette possibilité. Par le biais d'un ouvrage d'André Stern, *Et je ne suis jamais allé à l'école, histoire d'une enfance heureuse,* les parents s'immergent dans l'univers de cette forme d'apprentissage. « Cela nous a ouvert l'esprit sur d'autres horizons », remarque Isabelle.

PÉDAGOGIE. Isabelle Colibri s'investit, avec son mari, dans l'instruction de leurs deux enfants.

> « L'instruction en famille nous a ouvert l'esprit sur d'autres horizons

À partir de là, un processus s'est enclenché dans la famille, qui a dû repenser son quotidien. Finalement, le couple fera aussi ce choix de l'instruction en famille pour son deuxième enfant, leur fils de 7 ans, « qui du coup, n'est jamais allé à l'école ».

Cinq années plus tard, Isabelle dresse un constat positif. « Pour nous, l'instruction en famille a été une découverte riche ». Les parents profitent de leurs deux enfants à chaque instant.

Chaque jour, dans cette éducation hors des sentiers scolaires, le couple se remet en question sur ses choix. « L'instruction en famille nous demande d'être attentifs. Cela demande un investissement intense pour ses enfants ». Celle-ci est consciente que l'instruction en famille, « peut créer des peurs mais c'est probablement parce que ce n'est pas connu ». Le couple assume ce choix de vie. « On fait de notre mieux. Ce n'est pas le choix de tous et heureusement «. ■

(*) Pour préserver l'identité des enfants, mineurs, les prénoms ne sont pas communiqués.

Guider ses enfants par les apprentissages autonomes

L'instruction en famille est un choix qui permet plusieurs voies.

Parmi lesquelles : faire l'école à la maison par le biais du Cned (Centre national d'enseignement à distance). « Dans ce cas, on suit vraiment le programme de l'école à la maison avec un programme déterminé par les parents », explique Isabelle Colibri. Ou alors une autre possibilité : celles des apprentissages informels ou autonomes : « Là, on sort complètement du cadre scolaire. On pense autrement. On ne peut plus comparer avec l'école. Des parents naviguent être les deux : entre ce besoin de formel et se caler sur ce que font les enfants à l'école », développe Isabelle Colibri. Isabelle et Mathias se sont orientés vers les apprentissages autonomes. Une voie qui leur permet « d'être à l'écoute de l'intérêt de ses enfants et pouvoir les guider dans leurs choix ». Un chemin qui peut susciter une certaine curiosité.

DIVERSITÉ. Isabelle et Mathias évoluent dans la découverte avec leurs enfants. PHOTO ISABELLE COUBRI

Une question revient souvent : « Et la sociabilisation ? L'avantage, c'est que nos enfants sont vraiment dans la vie. On a des réseaux d'amis. Ils sont toujours avec nous. Ils sont inscrits à des activités ». Isabelle Colibri développe leur mode de vie, fait de diversité : « Ils sont entourés de personnes de différents âges, c'est beaucoup plus fluide ».

Un contrôle annuel est effectué par l'Éducation nationale, « en respect du choix pédagogique de la famille », à partir d'un socle commun sur une quantité de connaissances à acquérir entre 6 et 16 ans (âge de l'instruction obligatoire). « L'enfant en apprentissage autonome n'a pas d'obligation d'ordre d'apprentissage », insiste Isabelle.

Celle-ci adopte une attitude de réserve. « On fait au mieux pour faire des adultes heureux et épanouis. Nous n'avons pas la prétention d'y arriver ». ■

Centre Social et Culturel du Pays Corbigeois / Ayant droit aasd.corbigny@orange.fr

Annexe 12 : articles du Journal du Centre :
- 5 mars 2019 - « L'enseignement en famille en danger ? »

Le Journal du Centre à l'écoute des Corbigeois

GRAND DÉBAT. Corbigny, première étape de notre semaine d'itinérance. PAGE 5

lejdc.fr
LE JOURNAL DU CENTRE
CentreFrance
MARDI 5 MARS 2019 - 1,10 €

L'enseignement en famille en danger ?

INSTRUIRE. L'instruction est obligatoire, mais pas la scolarisation. Ce qui laisse aux parents la possibilité de s'en charger. Ils sont une minorité, mais leur nombre tend à augmenter.

SCOLARISER. Une loi en préparation veut abaisser l'âge de la scolarité, et imposer plus de contrôles sur un tronc commun de connaissances. Liberticide, selon ces parents. PHOTO FRED LONJON

PAGES 2 ET 3

MUTUELLE
Près de 1.200 adhérents à Nièvre Santé
PAGE 7

GILETS JAUNES
CRS à Nevers : la préfète s'explique
PAGE 4

INTEMPÉRIES
Au plus fort le vent a soufflé à 109 km/h
PAGE 4

RUGBY
Les femmes à l'honneur au Pré-Fleuri
PAGE 28

PROPOS D'UN JOUR

Chienne de vie. *Ses finances manifestement aux abois, la ville d'Ahlen, en Allemagne, a saisi puis vendu en décembre pour 690 €, sur internet, la chienne d'une famille trop endettée. Mais il y avait un os, que l'acheteuse ronge encore. Ni vaccinée ni vaillante, contrairement à ce qu'assurait l'annonce sur eBay, la chienne a nécessité 2.000 € de frais de vétérinaire. La nouvelle propriétaire, tout à sa rage, et la population, tout à son émoi, ont tant aboyé que voilà le maire pressé de rendre l'animal à la fidélité de ses premiers maîtres et convaincu qu'il est sans doute électoralement moins coûteux de s'attaquer aux niches fiscales.* ■

NOUVEAU
à découvrir dans le cadre de la Semaine de l'Industrie
Ouverture d'un **BTS** en **apprentissage**
Assistance Technique d'Ingénieur
Renseignements : Charline Moreau au 03 86 59 73 88
ou à recrutement.fi@pole-formation.net
Pôle Formation 58-89, 37 bd du Pré Plantin à Nevers
www.pole-formation.net

coopdessavoirs@nivernaismorvan.net
2140-7709 10246 110
Nièvre
5/03/19

LE FAIT DU JOUR

Une minorité des familles ont choisi

« Un seul problème, celui de la liberté ! »

Instruction en famille

Le candidat Macron avait promis d'abaisser l'âge de la scolarité obligatoire à 3 ans. A priori séduisante, l'idée que le ministre de l'Éducation nationale soumet actuellement comme projet de loi aux parlementaires est perçue comme un sournois outil de coercition et de privation de liberté pour la minorité des familles qui ont choisi d'instruire eux-mêmes leurs enfants.

Jean-Christophe Henriet

« On n'a pas d'emploi du temps. Il n'y a pas une heure précise pour se mettre au travail. Je fais en sorte que l'on travaille régulièrement. Au final, on est dans les clous », constate Mandy Mosa, mère d'Aléna, 7 ans, et de Jadée, 4 ans et demi. « Je sais que mes enfants sont au niveau attendu par l'Éducation nationale, même si ce n'est pas l'objectif que je vise. »

Autant de méthodes, et de rythmes d'apprentissage que de parents instruisant leur progéniture, mais un point commun : « L'épanouissement des enfants ». La Nièvre compte 86 enfants de 6 à 16 ans instruits par leurs parents plutôt que par des maîtres, maîtresses, et professeur (e) s à l'école, au collège et au lycée.

Une minorité qui se sent maltraitée par le projet de réforme Blanquer actuellement entre les mains des parlementaires, et notamment par l'abaissement à 3 ans de la scolarité obligatoire.

« Ce ne sera plus l'instruction qui sera obligatoire, mais l'école », s'indignent Christine-Hélène et Grégoire Beltramo, parents de Zélie, 11 ans et d'Iloée, 2 ans et demi. « La liberté d'instruction n'existera plus si cette loi est adoptée. Il y a aura des contrôles chaque année, alors qu'aujourd'hui, c'est à la fin de chaque cycle. On essaie de nous destituer de notre rôle de parent, alors que nous faisons le choix d'instruire nous-même nos enfants ! », s'insurge la maman.

> « Là où j'ai l'impression d'apporter plus que l'école, c'est en confiance et en épanouissement »

La famille Beltramo pratique les apprentissages autonomes « centrés sur les besoins de l'enfant, et sa motivation propre ». À ne pas confondre avec l'instruction à la maison. « Nous pensons qu'on apprend mieux quand on a envie d'apprendre. Or, notre schéma ne rentre pas dans les cases de l'Éducation nationale. »

Leur indignation ne vise pas l'école : « C'est un vrai choix pour nous. Toutes les familles ne peuvent faire cela. Il faut obligatoirement un parent présent », constate Grégoire. « Ce que l'on voudrait, c'est que l'on nous laisse tranquilles par rapport à l'option prise, qui est légale. »

Mandy Mosa va dans le même sens : « Je ne pense pas que l'instruction en famille convienne à tout le monde. L'école publique, c'est une très bonne chose. S'engager à instruire ses enfants, ce n'est pas rien : tout au long de la journée, tous les jours. Il faut un minimum de patience et d'intérêt pour l'éducation. Il ne faut pas avoir non plus une profession qui nous prenne beaucoup de temps ou d'énergie ! », observe la jeune maman.

Ces enfants instruits hors des établissements publics ou privés passeront-ils les examens d'évaluation de niveau, type brevet ou Bac ? « Je n'ai pas envie de suivre à la lettre le programme de l'Éducation nationale, mais j'ai envie que mes filles puissent accéder à ce qu'elles veulent plus tard », affirme Mandy. « Si elles veulent passer des concours, je ne veux pas leur en avoir coupé l'accès. »

On suggère que s'ils ne confient pas leurs enfants à l'instruction normée de l'État, c'est qu'ils pensent eux-mêmes inculquer plus et mieux… « Je n'ai pas la prétention de faire mieux », corrige tout de suite Mandy. « On fait à notre rythme. Là où j'ai l'impression d'apporter plus que l'école, c'est en confiance et en épanouissement… Ainsi que peut-être en découverte, et avec moins de stress. Je mise sur le fait qu'une base plus sereine donne des adultes plus sereins : c'est un pari ! »

En ces temps de globalisation forcenée, la démarche semble souvent suspecte : « La socialisation, c'est tout le temps ce qu'on nous ressort », déplore Grégoire Beltramo. "Votre enfant ne voit pas d'autres enfants à l'école […] Vous l'enfermez dans un placard !" « Notre fille aînée pratique un sport de combat en compétition. C'est elle qui va le plus au-devant des autres, qu'ils soient de son club

L'apprentissage express de la lecture de Zélie à 9 ans

« J'ai voulu apprendre à lire alors que je jouais à un jeu électronique en ligne. Il fallait écrire pour communiquer avec les autres joueurs. »

C'est la combinaison de la nécessité et du désir qui a poussé Zélie, à 9 ans, vers la lecture et l'écriture. Dans l'immense pièce à vivre, vaste cuisine d'un côté, salle à manger et de travail de l'autre, lieu de détente un peu plus loin, les livres ne manquent pourtant pas. Mais c'est le rythme de l'enfant qui dictait sa loi.

« C'est venu tout seul »

« Avant cela, je n'avais de raison, ni l'envie de lire et écrire. Mais là, j'ai eu envie d'échanger avec eux », confie spontanément la jeune fille, 11 ans et demi aujourd'hui.

LIRE. La combinaison de la nécessité et du désir. PHOTO FRED LONJON

De l'apprentissage à la maîtrise, il n'y eut pas à patienter longtemps. « C'est venu tout seul, quasiment le temps d'un claquement de doigts », image Grégoire, le papa. « On ne sait pas vraiment comment elle a appris », constate Christine-Hélène, la maman.

L'enjeu valait l'effort et la peine consentis : « Ce sont des gens que je côtoie toujours », souligne Zélie.

Aujourd'hui, elle a son propre compte Instagram. « Elle publie des choses. Quand elle écrit, on regarde ensemble. Je fais une première lecture. J'indique les erreurs les plus importantes à corriger. J'en laisse d'autres, car je veux lui laisser son envie d'écrire », explique Christine-Hélène.

« Elle a des réponses à ses questions »

L'intérêt et le talent personnel ne sont pas tout : « On est là, vraiment », précise Grégoire. « On dit souvent qu'elle a appris à lire toute seule. Bien sûr ! Mais il y a un environnement. Elle a des réponses à ses questions… »

Avantage de l'apprentissage "tardif" par rapport au cursus scolaire commun, Zélie a développé avant une grande capacité de mémorisation. Qu'elle n'a pas perdu depuis. ■

coopdessavoirs@nivernais.morvan.net

d'instruire eux-mêmes leurs enfants

LE FAIT DU JOUR

FAMILLE BELTRAMO. « Notre vision, c'est : apprenons et utilisons les choses dont on a besoin au moment où en a besoin ». PHOTO FRED LONJON

ou pas », assure Grégoire.

Christine-Hélène est plus mordante : « On ne la socialise pas à rester six heures par jour sur une chaise, à demander pour aller faire pipi, à être entre quatre murs alors qu'il fait beau… ».

Mandy Mosa subit également les mêmes réactions d'incompréhension : « Le côté social inquiète beaucoup les gens. C'est moi qui ai décidé de ne pas scolariser ma fille aînée. Dès la décision prise, c'était aussi le moment d'aller rencontrer d'autres enfants qui faisaient l'école à la maison, pour lui montrer qu'elle n'était pas toute seule. On fréquente beaucoup de familles qui font l'instruction. Aléna a beaucoup de copines, mais pas uniquement par ce biais. Nombreuses sont celles qui sont scolarisées ».

Des activités périscolaires sont organisées collectivement, tel un atelier médio-sciences. « On rejoint aussi une école alternative pour des ateliers d'art. »

Pour ces familles, l'école ne peut constituer un passage obligé pour apprendre. « L'apprentissage doit rester un plaisir et stimuler l'envie de découvrir. »

Parmi les parlementaires, seuls quelques Républicains soutiennent les familles. Le projet deviendra loi donc.

« S'il le faut, on s'appuiera sur la Déclaration des Droits de l'Homme et la Convention européenne, qui dit que les parents ont le choix de l'éducation de leurs enfants. » Cruelle ironie pour eux d'être réduits à en appeler à l'Europe, pour affirmer leur liberté dans le pays qui a inventé les Droits de l'Homme. ■

EN CHIFFRES

86

enfants relevant de l'obligation scolaire (entre 6 et 16 ans) étaient instruits dans leur famille à la rentrée scolaire de septembre 2018.

15.957

enfants nivernais constituent les effectifs du premier degré (maternelle et école élémentaire). 14.947 écoliers étudient dans les écoles publiques, et 1.010, dont 28 hors contrat, relèvent de l'enseignement privé.

15.819

collégiens et lycéens constituent la cohorte du second degré dans la Nièvre. 13.634 étudient dans les établissements publics. Les effectifs du privé sous contrat, post-Bac compris, s'élèvent à 2.149. Les élèves apprenant des structures privées hors contrat, post-Bac inclus, se comptent 36.

3

Lundi 11 février, les députés ont voté l'abaissement de l'âge de la scolarité obligatoire de 6 ans à 3 ans, une mesure jugée coercitive par les parents instruisant eux-mêmes leurs enfants. 97 % des enfants de 3 ans sont aujourd'hui scolarisés dans une école maternelle. ■

coupdessavoirs@nivernaismorvan.net

L'instruction : une affaire parentale qui se délègue, ou pas

« On fait ensemble, ou elles font toutes seules. Je ne passe pas derrière pour les corriger. Soit on constate ensemble qu'il y a des erreurs, et puis on en reparle. Mais je ne pointe jamais du doigt les erreurs commises. »

La famille Mosa a quitté Grenoble, urbaine et polluée, pour s'installer à Saint-Sulpice, rurale et à l'air pur. Aléna, 7 ans, et Jadée, 4 ans et demi, ne vont pas à l'école. Mandy, leur maman, assure leur instruction. Quand nous les avons rencontrées, les vacances scolaires débutaient.

« Pour nous, il n'y a jamais de vacances ou il y a tout le temps des vacances », précise amusée, la maman. « Du coup, on n'a pas de journées très chargées. Un petit moment tous les jours, sauf quand elles sont malades, bien sûr, mais on s'adapte à leur rythme. »

SAINT-SULPICE. Mandy Mosa, Aléna et Jadée, devant l'ancien lavoir dont la vocation est devenue pédagogique et de divertissement. PHOTO FRED LONJON

Pas d'emploi du temps au sens scolaire, ni d'heure précise pour se mettre au travail. « Je fais en sorte que l'on en fasse régulièrement. Mais c'est mon choix. D'autres pratiquant l'instruction en famille procèdent différemment. Je pratique ainsi parce que ça me rassure et parce qu'elles aiment bien. Quand on passe un trop long temps sans apprentissage, elles s'ennuient », observe Mandy.

Les inspections sont doubles. Une de la mairie, tous les deux ans, aborde la motivation, et le temps consacrés au travail. L'autre, pédagogique, diligentée par l'État, « à périodicité annuelle, vise à s'assurer que l'enfant a des activités. Sur la pédagogie elle-même, aujourd'hui, seuls les mathématiques et le français sont contrôlés. »

Du futur, les Mosa ne préjugent pas. « On continuera jusqu'au Bac, si c'est possible. S'il faut, on est prêt à réapprendre avec elles, pour elles, ce que l'on ignore ou à trouver des intervenants extérieurs là où on aurait des lacunes. On les confiera à l'enseignement scolaire si on estime que c'est mieux qu'à la maison. » ■

Annexe 12 : articles du Journal du Centre :
- 3 avril 2019 - « Quelle variété des modes d'instruction ? »

Actualité

MORVAN ■ **Une journée d'étude des pratiques se tiendra à la Maison du parc de Saint-Brisson, mercredi 10 avril**

Quelle variété des modes d'instruction ?

L'école publique n'a pas le monopole de l'instruction. Aujourd'hui, les alternatives se développent. La Coopérative des Savoirs s'est appuyée sur l'Université pour effectuer un état des lieux des pratiques. Point final.

Jean-Christophe Henriet

Instruire... Bel idéal dont les hussards noirs de la République n'ont plus le monopole. Les structures privées ont prospéré. Des familles ont imaginé faire différemment.

« On a constaté, et notre travail l'a confirmé, que la tendance à ne pas mettre les enfants à l'école publique est en développement », détaille Thierry Leutreau, coprésident de la Coopérative des Savoirs.

Cette tendance a interpellé à la suite d'un étonnement partagé : pourquoi certains enfants du village ne fréquentaient pas l'école du village ?

APPRENDRE. L'instruction est obligatoire. Les modalités sont libres. PHOTO D'ILLUSTRATION

LA JOURNÉE

8 H 30. Café d'accueil. Introduction

9 H 15-9 H 30. Écoles publiques, écoles privées, instruction dans la famille : la diversité des modes d'instruction dans le Morvan.

9 H 30-11 H. Table ronde : éduquer en milieu rural, diversité des pratiques.

11 H 15-11 H 45. Le regard d'habitants sur les pratiques d'instruction alternatives.

11 H 45-12 H 15. Discussion.

12 H 30-14 H. Pause.

14 H. Présentation du rapport ministériel sur la cohésion des territoires (juillet 2018)-Comité général à l'égalité des territoires. Présentation du rapport de l'Éducation nationale "Mission ruralité. Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux" (juillet 2018). Débat.

15 H 15-17 H. Table ronde : diversité des pratiques d'instruction dans le Morvan. Enjeux de développement du territoire.

17 H-17 H 30. Conclusion.

REPÈRES

Grand témoin. Maître de conférences en science politique à l'université Lyon 2, Ivan Bruneau conclura la journée.

Actes. Des Actes de la journée seront publiés. Utile pour des étudiants, mais aussi pour tout un chacun curieux d'un état des lieux des pratiques d'instruction en Morvan.

Pour comprendre, la Coopérative des Savoirs a décidé de faire se rencontrer et échanger des personnes de l'école publique, enseignants, parents, médecins scolaires, des parents qui instruisent leurs enfants, des représentants d'écoles alternatives, et des écoles privées sous contrat. « Cette rencontre de différents points de vue n'est pas banale. Il a fallu apprendre à se parler et à s'écouter. Ce qui sur un sujet comme celui-là n'est pas toujours évident », se souvient Thierry Leutreau. « Il y a beaucoup de passion. On touche à des choses qui sont de l'ordre des convictions profondes, presque de l'intime », observe-t-il.

Assez rapidement, le besoin de recul s'est fait jour, pour sortir de ce débat passionné. « On a eu l'idée d'aller chercher à l'extérieur la compétence de chercheurs en sciences sociales experts de cette question sociétale, car cela dépasse le seul volet pédagogique. »

Plusieurs centaines de réponses

Philippe Bongrand, sociologue universitaire de Cergy-Pontoise, spécialiste de l'instruction en famille, et Françoise Carraud, de l'Université Lyon2-Lumière, experte des enseignements alternatifs et du métier de l'enseignement ont apporté une méthode de travail, concrétisée par l'élaboration d'une enquête sociale mise en ligne il y a un mois (et dont lejdc.fr s'est fait le relais) pour connaître la perception des Morvandiaux.

Plusieurs centaines de personnes ont renseigné l'enquête, « ce qui pour nous est une réussite », se réjouit Thierry Leutreau.

Reste à lire et interpréter l'enquête. La communication des résultats de l'enquête constitueront un moment de la journée d'étude à Saint-Brisson, coorganisée par la Coopérative des Savoirs et les deux universités de Cergy-Pontoise et Lyon 2. ■

Entrée libre. Pour des raisons d'organisation, il est préférable de s'inscrire au préalable au 03.86.20.08.57 ou 06.48.67.07.15 ou coopdessavoirs@nivernaismorvan.net

Actualité

SAVOIR ■ Aujourd'hui, à Saint-Brisson, une journée d'échanges sur les modes d'instruction en Morvan

Ceux qui délèguent et ceux qui assument

La Coopérative des Savoirs a intéressé deux universités aux modes d'instruction dans le Morvan. Une journée d'études conclut, aujourd'hui, ce travail à Saint-Brisson.

Jean-Christophe Henriet

La Coopérative des Savoirs et les universités de Cergy-Pontoise et Lyon II organisent, aujourd'hui, une Journée d'étude sur les pratiques actuelles de l'éducation des enfants dans le Morvan. En préalable, une enquête sociale a été mise en ligne pour connaître la perception des Morvandiaux.

Premiers éclairages avec le sociologue Philippe Bongrand, universitaire de Cergy-Pontoise, spécialiste de l'instruction en famille.

■ ***On entend dire que l'instruction hors cadre scolaire est en fort développement. Qu'en est-il vraiment ?*** À l'échelle de la France, c'est de l'ordre de 1 %. Il faut distinguer que 0,3 % des enfants d'âge scolaire sont instruits par leurs familles et 0,7 % dans des écoles privées hors contrat.

CHOIX. L'instruction est obligatoire. L'école est une possibilité. PHOTO PIERRICK DELOBELLE

■ ***Dans quel pays, l'instruction en famille est-elle la plus répandue ?*** Aux USA, ça s'est beaucoup développé depuis les années 1980. La proportion est passée de très marginale, quelques dizaines de milliers d'enfants, à deux millions au début des années 2000. Aujourd'hui, on dit que ça représente 3 %, ce qui reste très minoritaire, mais dix fois plus en proportion que chez nous. Néanmoins, cette progression semble stagner.

Hors école : 1 % en France, 3 % aux USA

■ ***Et chez nos voisins ? L'Allemagne ?*** L'Allemagne est un cas particulier en Europe : l'instruction en famille y est interdite. Il y a l'obligation scolaire. Les militants de l'éducation à la maison mettent régulièrement en avant que c'est une loi adoptée sous le III[e] Reich, pour des raisons d'endoctrinement. Leur débat est complexe, car une des raisons avancées pour le maintien de la loi est que l'école construit des démocrates.

■ ***La Coopérative des Savoirs a élaboré avec vous une enquête pour mieux cerner la perception des différents modes d'instruction. Les réponses ont-elles été nombreuses ?*** Je travaille sur 209 réponses. Si on veut étudier la Coopérative des Savoirs, c'est intéressant, car le questionnaire a été envoyé aux 1.400 personnes du carnet d'adresse de la Coop. Mais ça donnera davantage d'informations sur les représentations de l'instruction des familiers de la Coop, bien que 150 répondants n'en sont pas membres, que sur celles des habitants du Morvan.

■ ***Quels enseignements commencent à émerger de l'enquête ? (L'entretien a eu lieu au début du travail d'interprétation)*** On peut repérer quatre groupes de profession : les enseignants, les métiers de l'animation et de l'éducation, les "cultureux" (artistes, libraires, musiciens, conteurs…), et les cadres, restaurateurs et professions diverses. De manière peu surprenante, les enseignants ont des opinions défavorables aux alternatives scolaires. Les métiers de la culture, eux, ont des positions inverses. Ce qui m'a intéressé aussi : les métiers de la culture ont peu coché "Je me sentais bien à l'école". Mais je n'en suis qu'au début de l'étude. Le 10 avril (aujourd'hui), j'aurai plus de données à communiquer.

« Qui s'en remet ? Qui refuse ? Et pourquoi ? »
PHILIPPE BONGRAND
Sociologue

■ ***Seule l'instruction est en jeu chez ceux qui choisissent de faire l'enseignement à leurs enfants ?*** Ces familles mettent en question ce sur quoi la plupart ne se sont pas interrogés. Indépendamment de la conclusion à laquelle on arrive – l'école c'est bien-l'école c'est pas bien –, ce sujet ramène à la question de la nécessité de déléguer à l'État. Les pédagogies alternatives posent frontalement la question : "cela va-t-il de soi de s'en remettre à l'État ?". C'est indécidable, c'est une vraie question politique. ■

REPÈRES

Matin. À partir de 8 h 45 : la diversité des modes d'instruction (intervenants, table ronde et discussion).

Après-midi. Les enjeux de développement territorial liés à la diversité des modes d'instruction. Clôture à 17 h 30.

Actes. Des Actes de la journée seront publiés. ■

Élections européennes

Dimanche 26 mai 2019

EELV ■ Réunion publique à Nevers

Karima Delli, députée européenne, présidente de la commission transport et candidate aux élections du 26 mai pour Europe Écologie-Les Verts, animera une réunion publique, vendredi, à 19 h, salle René-Dumont, à Nevers, sur le thème « Europe, climat et ruralité : quelle mobilité pour demain ». Elle sera accompagnée de Damien Deville, géographe et anthropologue de la nature, spécialiste de la ruralité et coprésident de l'association AYYA Écologie et culture, et de Nathalie Charvy, conseillère municipale EELV à Nevers et présidente de l'association AOC, la gauche écologiste. ■

UPR ■ Réunion publique à Nevers

Dans le cadre de la campagne pour les élections européennes du 26 mai, Charles-Henri Gallois, membre du bureau national de l'Union Populaire Républicaine et responsable des questions économiques, animera une réunion publique sur le thème « Les illusions économiques de l'Union européenne », samedi 4 mai, à 15 h 30, salle des Éduens, à Nevers. ■

EN BREF

SANTÉ ■ Mieux vivre son diabète

L'Association française des diabétiques la Nièvre propose un programme d'accompagnement pour les personnes atteintes et leurs proches. En groupe ou en individuel, ces rencontres, animées par un patient expert, permettent aux participants de trouver écoute et réconfort. Le prochain groupe de parole se tiendra, mercredi 24 avril, de 14 h 15 à 16 h 30, à la maison médicale de Château-Chinon. L'inscription est gratuite mais obligatoire au 06.88.74.89.79. ■

NEVERS ■ Sept organisations appellent à manifester, demain

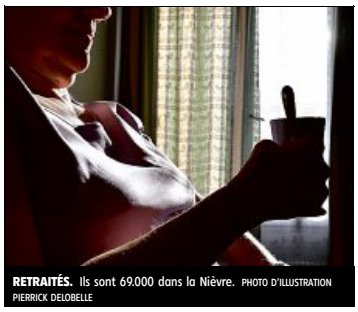
Les retraités veulent être augmentés

L'appel national est relayé par sept organisations syndicales et associations nivernaises.

Demain, le Printemps des Retraités sera décliné à Nevers. Les retraités sont invités à manifester pour réclamer un meilleur pouvoir d'achat.

À l'appel de plusieurs antennes syndicales départementales de retraités (CGT, FO, CFE CGC, FSU, Solidaires, Fédération des retraités de la fonction publique) et association de retraités (LSR), les retraités de la Nièvre sont invités à manifester à Nevers, demain.

Comme en janvier, les organisateurs de cette mobilisation réclament un meilleur pouvoir d'achat pour les retraités. Pour y arriver, ils ont plusieurs pistes. « Nous voulons revenir au calcul de l'augmentation des retraites indexée sur l'évolution des salaires », propose Jean Salagnac, de l'union départementale des retraités FO. « Car nous ne sommes pas des sous-citoyens. Les retraites ne sont pas des allocations, comme tend à le faire croire le gouvernement. »


RETRAITÉS. Ils sont 69.000 dans la Nièvre. PHOTO D'ILLUSTRATION PIERRICK DELOBELLE

Tous les trois ans, la majorité des retraités perdent environ un mois de pension. « La retraite ne doit pas être une obole, mais une reconnaissance du travail effectué pendant quarante ans », ajoute Patrice Zbinden, représentant les retraités de Solidaires. « Chez les femmes retraitées, beaucoup vivent de la pension de réversion de leur mari, mais ce n'est pas beaucoup », précise Mireille Denègre, de l'union syndicale des retraités CGT.

Revalorisation immédiate de 3 %

Les sept organisations demandent aussi une revalorisation immédiate des retraites de 3 % compensant la baisse récente de pouvoir d'achat des retraités, l'annulation de la hausse de CSG pour tous les retraités et le maintien et le développement des services publics de proximité. En parallèle de la manifestation, les représentants de ces sept organisations viennent d'envoyer un courrier aux maires de la Nièvre leur demandant d'adopter une motion de soutien aux retraités. ■

Manifestation. Demain, à 15 h, au parc Roger-Salengro, à Nevers, pour un concert d'instruments et objets faisant du bruit, suivi d'une déambulation jusqu'à la préfecture.

coopdessavoirs@nivernaismorvan.net

En octobre 2017, comme chaque année, les habitant·es du Nivernais-Morvan ont partagé leurs compétences lors de la Fête des savoirs. Mais lorsqu'un stand a présenté l'instruction en famille, une controverse a surgi : faire connaître et reconnaître « l'école à la maison » reviendrait-il à désavouer l'école publique ?

Interrogations multiples, besoin de clarifications et de connaissances, nécessité d'espaces pour partager les expériences, problématique territoriale, enjeux d'éducation : il y avait bien ici un « objet » pour la Coopérative des savoirs, université populaire du Nivernais-Morvan !

La Coop a suscité un groupe de construction de savoirs sur la diversité des modes d'instruction. À l'issue de 18 mois d'échanges, en partenariat avec des universitaires, elle a organisé une journée d'étude publique conclusive de son travail. En publiant les actes de cette journée, ce livre souhaite nourrir une discussion qui se poursuit...

Philippe Bongrand est maître de conférences en sciences de l'éducation à CY Cergy Paris Université.

Françoise Carraud est maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'Université Lumière Lyon 2.

La Coopérative des savoirs, université populaire du Nivernais-Morvan, est une association qui relie les habitants par des activités de partage de savoirs.

9 782957 678600