

SPÉCIAL - ÉCOLE

tribune



socialiste

Hebdomadaire du Parti Socialiste Unifié - N° 541 - mercredi 7 juin 1972 - 2 F



DETRUIRE L'ÉCOLE ?

Refus de notation

Chers parents,

Pour que l'éducation d'un enfant soit satisfaisante, il faut qu'il y ait une collaboration étroite entre parents, enseignants et élèves. C'est dans l'espoir de cette coopération que je m'adresse aujourd'hui à vous.

Vous allez bientôt voir les premières notes sur le carnet de correspondance de votre enfant.

Vous serez étonnés (si vos enfants ne vous l'ont pas expliqué) de ne voir aucune note dans les matières que je suis chargé d'enseigner dans la classe de votre enfant. Cette mesure peut paraître artificielle : en réalité, elle correspond à des buts pédagogiques et il convient de l'expliquer.

LA NOTATION EST ARBITRAIRE :

La notation de 0 à 20 :

— chacun connaît l'exemple de cette copie corrigée par des professeurs différents et qui a obtenu des notes allant de 5 à 15 !

— il n'y a absolument aucun critère précis pour noter : rien ne permet d'affirmer en géographie qu'une carte « vaut » plus qu'une question ou même qu'une question « vaut » x points par rapport à une autre.

De même en rédaction, quelle part revient au style ? au plan ? à la présentation ? aux idées ?

Personne ne peut le dire.

LA NOTATION DE A à E (ou de 1 à 5) :

— En aucun cas, nous ne devons chercher à faire correspondre l'ancienne notation de 0 à 20 avec la notation en lettres. Certains prétendent que (l'ancienne notation) 0 à 4 correspond à E, que 5 à 8 correspond à D, que 9 à 12 correspond à C, que 13 à 16 correspond à B, que 17 à 20 correspond à A.

C'est ridicule... On remplace des chiffres par des lettres, mais l'esprit sélectif reste, et on en arrive à des situations ridicules : les 3/4 de la classe ont C...

LA NOTATION EST NUISIBLE POUR L'ÉLÈVE

Elle classe les élèves en catégories : les bons, les moyens, les faibles.

Les faibles savent qu'ils sont faibles et se résignent : ils resteront faibles.

Les moyens savent qu'ils sont moyens et feront juste ce qu'il faut pour rester moyens. Les bons savent qu'ils sont bons et se battront entre eux pour dominer la classe.

Seuls les bons ne seront pas résignés !

Une pédagogie satisfaisante ne doit pas s'occuper exclusivement des bons élèves. Ce n'est pas en répétant à un élève qu'il est faible qu'on changera quelque chose...

La classe n'est pas un lieu de bataille, où les premiers se battent entre eux au milieu d'une classe passive dans son ensemble.

... Le but de l'enseignement n'est pas de sanctionner ou de sélectionner : il s'agit de développer les possibilités intellectuelles de chaque enfant. C'est pour cette raison que je n'ai pas donné de notes.

Espérant rencontrer votre compréhension, je vous présente mes salutations distinguées.

A. B.

Répression à Saint-Denis

Ce qu'on propose trop souvent à vos enfants, c'est d'apprendre des mécanismes, de se plier à des règlements et de faire semblant de s'émouvoir de temps en temps sur des textes un peu poétiques qui décrivent une vie qu'ils ne connaissent pas et ne connaîtront jamais.

Depuis longtemps je savais ce qu'on essaie de faire des écoliers : de petits robots qui disent « oui monsieur » et qui tirent des casiers tout près de leurs têtes quand on leur donne un exercice à pièges sur les subjonctifs et les accords de participes passés.

Depuis longtemps, avec beaucoup d'autres enseignants, j'avais décidé de faire entrer la vie dans ma classe.

Nous ne travaillions plus tellement à partir des textes des livres, mais à partir des récits que les élèves faisaient de leurs expériences, en les corrigeant et en les enrichissant collectivement.

Pourquoi faudrait-il apprendre le français en s'inspirant des paysages d'automne de Lamartine alors qu'il ne reste qu'une quarantaine d'arbres à Saint-Denis ? Est-ce qu'Evelyne, Mario, Pascal ou Fatima ne l'apprendront pas mieux en rectifiant sans cesse et en enrichissant de mots nouveaux, avec mon aide, ce qu'ils disent dans leurs conversations de tous les jours ?

Il n'est pas possible d'instruire un enfant sans l'intéresser. Il n'est pas possible de l'intéresser sans partir de ce qui le concerne ou le préoccupe.

C'est pourquoi, dans ma classe, il y avait des débats libres, enregistrés et

corrigés au magnétophone et plus tard au magnétoscope.

C'est pourquoi, au premier trimestre, l'oral l'a emporté sur l'écrit car je voulais que les élèves, déformés par cinq années de règles, osent utiliser spontanément leur langage. C'est pourquoi, au deuxième trimestre, nous avons peu travaillé sur des cahiers bien léchés, mais plus souvent sur des bouts de papier où l'enfant notait rapidement ce qu'il voulait dire, voyait mes ratures, corrigeait avant de les jeter. A quoi cela sert-il de collectionner ses fautes dans un classeur bien tenu et de se sentir propre mais coupable ? Il est temps que la langue fasse partie de nous-mêmes et non pas de nos archives.

C'est pourquoi, en géographie, quand je devais faire un cours sur l'Inde à des cinquième, je ne commençais pas à parler de montagnes ou de fleuves dont mes élèves ignoraient tout. Nous démarrions tout logiquement sur le conflit indo-pakistanaï qu'ils avaient tous entrevu à la télévision et nous comprenions mieux ensuite l'importance que pouvaient avoir les monta-

gnes ou les fleuves dans la vie des hommes...

Et c'est ainsi que nous avons fait (entre autres) cette enquête, ce procès et ce film-vidéo sur la peine de mort qui nous ont été tant reprochés ensuite par l'Administration.

Pour ceux d'entre vous à qui je n'ai pas pu le dire de vive voix, il faut que j'explique un peu comment cela s'est passé afin que vous compreniez mieux les principes qui me guidaient.

Quand il y a eu l'affaire de Clairvaux, plusieurs enfants en ont parlé en classe. (Dans la mesure où ils pouvaient en parler librement chez moi, cela veut dire que j'appliquais une pédagogie que certains appellent « anti-autoritaire »). Je leur ai demandé leur avis et l'énorme majorité a voté pour la condamnation à mort immédiate des deux assassins. Alors j'ai fait semblant de me mettre en colère et je leur ai demandé de quel droit ils se permettaient d'envoyer à la guillotine des gens dont ils ne savaient absolument rien. J'ai ajouté : « Ici, celui qui n'a pas fait d'enquête n'a

dernière minute

Elections municipales à Sarcelles après le premier tour

« Perdant 1.200 voix par rapport aux résultats obtenus par les deux listes réactionnaires lors du premier tour des élections municipales de mars 1971, le député U.D.R. Solange Troisier vient de subir une cinglante défaite. Malgré le laborieux regroupement auquel elle a procédé, le régime actuel est ainsi sévèrement condamné.

La liste d'Action socialiste présentée par le Parti Socialiste Unifié maintient ses positions : 1.084 Sarcellois lui ont accordé leurs voix, soit 7,3 % des suffrages exprimés. La permanence de l'influence du P.S.U. est ainsi constatée.

Des circonstances très favorables entouraient la campagne de la municipalité sortante : scepticisme des Sarcellois devant la décision du Conseil d'Etat, stupidité de la campagne de Solange Troisier, réflexe électoral favorable en toutes occasions aux élus « cassés ».

La coalition P.C.F.-P.S. a cru bon d'ajouter à cette situation une campagne d'une rare démagogie. Contre toute vraisemblance (les résultats viennent de le démontrer), elle a affirmé que l'existence d'une liste P.S.U. favorisait Solange Troisier. En conséquence, la coalition P.C.F.-P.S. a fait appel, une nouvelle fois, à une unité sans contenu, refusant le débat public sur les questions que lui posait le P.S.U.

Malgré tout cela, la municipalité sortante est en ballottage. Il est dé-

montré à nouveau qu'aucune victoire sur la réaction n'est possible à Sarcelles sans les forces que représente le P.S.U. Persistant à refuser le débat de fond avec celui-ci, les communistes de Sarcelles, fidèles à un comportement stalinien bien connu, ont estimé nécessaire de vilipender les « diviseurs » au moment de la proclamation des résultats du premier tour. Ils ont bénéficié pour cela du concours de la délégation spéciale qui, à l'Hôtel de Ville, leur a accordé le micro, et à eux seuls.

Ils ont pu ainsi faire étalage du mépris dans lequel ils tiennent les idées et les forces qui ne sont pas les leurs. La section de Sarcelles du Parti Socialiste Unifié ne le tolérera pas : elle intensifiera le débat public dans notre localité pour que Sarcelles soit enfin dotée d'une municipalité de combat, gérant notre ville sans compromis et assurant le contrôle des Sarcellois sur les décisions qui les touchent.

En dépit de la détérioration, constatée depuis de nombreux mois, des rapports entre les forces de gauche à Sarcelles, il n'existe — à la veille du deuxième tour — qu'un moyen pour débarrasser Sarcelles de Solange Troisier : voter pour la liste du maire communiste sortant.

**La liste d'Action socialiste.
La Section de Sarcelles
du P.S.U.**

tribune
PSU socialiste

Directeur politique :
Christian Guerche

Directeur adjoint :
Gérard Féran

Comité politique :
Robert Chapuis - Gérard Féran - Jacques Gallus - Jacqueline Giraud - Christian Guerche - Gilbert Hercet - Robert Michel - Jean-Claude Vaillant.

Comité de rédaction :
Jean-Louis Auduc - François Brousse - Gilbert Chantaire - Françoise Claire - Robert Destot - Jacques Ferlus - François Gyr - Bernard Levy - Alain Moutot - Dominique Nories - Lucien Saintonge - Jean Verger.

Directeur
de la Publication
Guy Degorce

Rédaction
Administration :

9, rue Borromée
PARIS (15^e)

565-45-37

Publicité : Information 2000
Tél. : 285-05-43

Distribué par les N. M. P. P.

S.A. Imprimerie Editions Moriamé
61, rue du Fg-Poissonnière, Paris 9^e

Le présent numéro est tiré
à 28.000 exemplaires

pas le droit à la parole ». (D'éminents pédagogues diront donc que je suis un « anti-autoritaire directif », définition qui me convient assez).

C'est ainsi que les élèves ont commencé à travailler en équipes pour constituer des dossiers d'articles de journaux, interviewer les gens, organiser une défense et une accusation, etc.

Et comme c'était devenu leur grande préoccupation, tout logiquement nous nous sommes mis à corriger l'oral puis l'écrit de ce qui était le fruit de leurs recherches, au grand scandale de certains qui s'aperçurent qu'on pouvait faire aussi de l'orthographe et de la grammaire avec Bontemps et Buffet. Puis nous nous sommes filmés. Ce fut un choc bénéfique pour chacun d'entre nous de voir aussi objectivement ses insuffisances dans la manière de s'exprimer. Mais aussi quelle énorme confiance en soi cela donne brusquement d'être écouté avec tant d'attention. Mais nous n'avons tout de même pas passé notre temps à parler de cette affaire que nous ne traitons que lorsque les recherches avaient sensiblement avancé. C'est donc une calomnie que de faire croire que nous y avons consacré des mois. D'autres sujets nous intéressaient tout autant comme la vie à Saint-Denis, notre correspondance avec une 6^e de Bretagne ou, pourquoi pas, une fable fort vivante de M. de La Fontaine...

Cet apprentissage n'est jamais trop précoce. C'est pourquoi certains d'entre vous me disaient leur émerveillement que depuis ce moment leur fils ou leur fille s'intéressait à tout, prenait la parole à la maison et la gardait.

Je sais par contre que des professeurs, eux, s'en sont plaints. Et pour cause ! Et je pose la question : Qui est-ce qui viole la conscience des enfants ? Ceux qui les laissent s'exprimer et leur demandent d'être plus convaincants ou ceux qui exigent d'eux le silence absolu et ne leur laissent aucune initiative ? ...

Il y a dans nos écoles une hypocrisie sans borne en ce qui concerne la politique. Ce sont souvent ceux qui disent ne pas en faire, qui en ont peur, qui la détestent... qui imposent en fait une ligne politique à leurs élèves. Ils leur inculquent la docilité dont d'autres profiteront ensuite à la caserne et à l'usine ; ils les obligent à exprimer non pas leurs idées, mais celles des commissions ministérielles qui ont rédigé les livres ; ils « orientent » pour la vie, avec un souverain mépris pour la condition sociale de leurs élèves, les uns vers le cycle long, les autres vers le court, puis font semblant de s'étonner que le fils de bourgeois soit au lycée et le fils d'ouvrier au C.E.T.

Vous qui êtes en majorité des travailleurs manuels (français ou immigrés), vous savez donc déjà le sort réservé à vos enfants. Tout est joué d'avance. Les professeurs sont simplement utilisés pour opérer cette énorme sélection après avoir collaboré à ce formidable matraquage des cerveaux. Et beaucoup l'acceptent sans même en être conscients.

Dans ma classe, j'essayais que les choses se passent différemment. Nous nous retrouvions aussi en dehors de l'école pour faire des enquêtes ou des films. Et l'on partait ensuite présenter ces films dans toute la région parisienne à des enfants, des parents, des professeurs. Les élèves-présentateurs étaient considérés avec respect, les adultes tenaient le plus grand compte de leur point de vue. Ils faisaient un apprentissage d'hommes responsables. Leur fierté rejaillissait sur la classe tout entière. D'ailleurs, nous ne formions plus une vraie classe, mais plutôt une grande famille.

C'est évident, nous ne jouions plus le jeu. De quel droit aurait-on encore appelé ça un professeur et des élèves ?

L'Administration s'est crue atteinte dans sa dignité, puis elle a pris peur.

Ce fut d'abord l'opération de harcèlement, avec les convocations et les critiques constantes de la directrice ; puis l'intimidation avec une visite-éclair d'une demi-heure, la veille de vacances scolaires, d'un inspecteur qui s'employa surtout à regarder des cahiers ; enfin la condamnation : nous étions devenus « inaptes » mes élèves et moi.

Car ne vous y trompez pas. Si l'on me déplace par mesure de salut public, les notables du C.E.S. Degeyter vous le diront : il n'y a pas que Hurst qui était fou, tous ses élèves de 6^e C sont atteints. La preuve : ils ont commencé à penser avec leur propre tête !

Mais le plus tragique pour tous les notables de l'Education Nationale, c'est qu'ils sentent bien que notre cas n'est ni individuel ni isolé. Partout le malaise grandit dans les écoles de ce pays, le fossé se creuse entre les élèves et leurs professeurs, entre les partisans de l'ordre ancien et les partisans de la vie.

Et ils devinent déjà quels seront les vainqueurs.

Telle est, je le pense, la vraie raison de la sanction qui est portée contre vos enfants et contre moi. Nous sommes des boucs émissaires.

On démolit une classe un mois et demi avant la fin de l'année scolaire. Pourtant nous avions encore des choses très sérieuses à faire ou à terminer dont un film sur la vie des quartiers et un voyage en Bretagne. Mais quelle importance cela peut avoir pour les notables ?

Je vous le demande : qui a le droit de remettre en question les activités d'une collectivité organisée ? Ceux qui vivent en dehors d'elle ou les membres de cette collectivité ?

Qui sont les plus aptes à juger un professeur ? Une Administration qui le contrôle indirectement, épisodiquement ou bien ses élèves et leurs parents ?

VOUS AVEZ LA PAROLE.

Jean-Louis HURST.

Les travailleurs doivent-ils détruire l'école ?

Jusqu'à maintenant, les travailleurs ne se posent des problèmes sur l'école qu'en tant que parents. Voulant assurer par l'école à leurs enfants une formation qui leur permette d'échapper plus tard à la condition ouvrière, les travailleurs interviennent uniquement à travers les associations de parents d'élèves en termes de démocratisation. En réalité cette situation fait d'eux une masse de manœuvre pour les tenants de l'école bourgeoise et les éloigne de la question de la véritable finalité de l'école.

Aujourd'hui, en effet, tant les dernières luttes sur l'école que les plus récentes analyses ne placent plus l'objectif de la démocratisation et en montrent même l'ambiguïté pour poser en fait le problème de la fin de l'école au service du capitalisme.

A quels besoins du capitalisme l'école doit-elle répondre aujourd'hui ?

1. Le capitalisme a besoin d'une main-d'œuvre diversifiée répondant aux nécessités techniques du travail : du manœuvre au patron en passant par toutes les tâches intermédiaires (qualifications diverses, services administratifs, personnel d'encadrement). Chacun n'a à connaître que ce qui correspond aux nécessités de son travail ou de sa fonction.

2. Mais la bourgeoisie veut en même temps maintenir ses privilèges sociaux : par la division technique du travail elle veut justifier et reproduire la division en classes sociales.

3. Et pour mener à bien cette tâche, il est nécessaire que tout cela soit considéré comme « naturel » et accepté par tous, c'est-à-dire essentielle-

ment par ceux qui sont exclus de ces privilèges.

Pour assurer ces fonctions, l'Etat bourgeois a mis en place une structure : l'école qui est faite pour sélectionner, réprimer et justifier la société de classes.

Ainsi des questions fondamentales se posent :

Dans quelle mesure l'école comme appareil d'Etat — comme le sont à leur manière l'armée, la police ou la justice — n'est-elle pas à « détruire » ?

Que signifie cette « destruction » pour la classe ouvrière qui devra mettre en place de nouvelles structures de formation ?

De quelle manière cette stratégie peut-elle s'élaborer sinon par une prise en charge politique par les travailleurs à la fois des luttes sur l'école et de l'élaboration théorique en liaison avec les intellectuels révolutionnaires ?

Où en est-on aujourd'hui des luttes sur l'école et de la stratégie sur l'école ? Nous avons voulu faire le point, avec ceux qui en sont les principales victimes : les élèves des CET, les travailleurs — ouvriers et paysans.

— Avec ceux qui tout en étant dans une situation privilégiée dans l'école la remettent cependant en question : les lycéens, les enseignants et qui réalisent de nouvelles jonctions avec ceux qui en sont victimes ou écartés.

— Avec des militants ouvriers qui, à la base, ont déjà travaillé à l'élaboration d'une stratégie révolutionnaire sur l'école (texte du groupe d'entreprises PSU de Brest).



Photo A.P.L.

CHAQUE
SEMAINE
LISEZ

**Tribune
Socialiste**

LE JOINT
FRANÇAIS

UNE GREVE PAS COMME LES AUTRES



Photo A.P.L.

La lutte des ouvriers du Joint Français est exemplaire. Après quatre jours de grève et d'occupation de l'usine, les ouvriers expulsent le patron. Celui-ci va trouver la justice pour occupation illégale. Ce que le pouvoir bourgeois et sa « justice » trouvent illégal, ce n'est pas que le patronat exploite et entretienne la survie des ouvriers, c'est que ces ouvriers osent occuper l'usine pour protester. Le tribunal ordonne l'évacuation de l'usine. Le préfet envoie les flics du pouvoir pour faire respecter la légalité bourgeoise et expulser les grévistes. Ce n'est pas la première fois que les flics expulsent des grévistes des usines, rappelons-nous Pennaroya, à Lyon, les Etablissements Paris à Nantes...

L'intervention des forces de police démontre la collusion et la violence patronat-gouvernement. La CGE, et par la même occasion le CNPF* montre son vrai visage.

Face au mépris de la direction et à son chantage, la solidarité s'est accentuée et la position des ouvriers se trouve renforcée malgré le freinage de la CGT. Dès le début de la grève l'accent est mis sur la solidarité ouvriers-paysans-lycéens. Quel a été le rôle des lycéens bretons ?

A St-Brieuc, les militants actifs ont animé les Comités de Soutien profs-élèves-surveillants.

Nous avons tenu à maintenir une structure unitaire du Comité de soutien et tenter d'éviter tout faux conflit de tendance à l'intérieur de ce Comité, formé d'organisations révolutionnaires et révisos.

La solidarité lycéenne et paysanne

Elle s'est avérée très importante, en particulier dans les lycées techniques et les CET où les jeunes ont montré qu'ils ne dissociaient pas leur lutte de celle des travailleurs. En effet, ils ont compris que les problèmes des ouvriers seront demain les leurs quand ils entreront sur le marché du travail.

Le lycée nous prépare à l'avenir mais à un avenir de cadres, de flics, de patrons, de complices du gouvernement ; il tend ainsi à nous couper de la classe ouvrière et croit nous mener comme un troupeau de moutons.

La solidarité des CET a été encore plus effective et active que celle des lycées classiques : il s'agit là de futurs travailleurs. Les lycées classiques, en particulier Renan, ont été plus passifs et se sont sentis moins concernés, du fait de l'esprit bourgeois qui y règne. Cependant 40 filles internes de ce lycée ont osé sortir pour aller au meeting. Les administrations de tous les lycées ont envoyé des lettres aux parents, les appelant à raisonner leurs enfants pour qu'ils se tiennent tranquilles et pensent à leur avenir ! Les comités profs-élèves ont alors riposté en envoyant une lettre d'explication aux parents sur les motifs de la solidarité. Les paysans qui sont représentés par leurs syndicats — CDJA, FDSEA — ont apporté des denrées alimentaires. Ils connaissent déjà le même problème que les ouvriers. Il y a encore 35.000 exploitations agricoles dans les Côtes-du-Nord : combien sont déjà condamnées ?

Attitude des syndicats

La CFDT, majoritaire au Joint, a joué le rôle moteur, malgré quelques concessions à la CGT, au nom de l'unité intersyndicale. Mais les travailleurs, pendant les négociations du mercredi 5 avril, préférèrent ne pas laisser les syndicats négocier par-dessus leur tête : « Ce qu'il faut, c'est être sur le dos des patrons pendant qu'ils négocient ; il faut faire pression, sinon ils vont trafiquer. » La CGT, après avoir tenté de briser la grève, rejoint les positions de la CFDT. Les bureaucrates de la CGT Chimie sont descendus de Paris pour proposer la reprise en main unanimement refusée par les adhérents CGT de l'entreprise. La FEN* et le SNI* ont eux aussi tenté de freiner le mouvement lors des débrayages et des collectes. A-t-on jamais vu un responsable de la FEN parler au nom des travailleurs pour tenter de dis-

soudre une manifestation de 12.000 personnes malgré la réticence de la CFDT et de beaucoup de grévistes ? Ceci lui valut le lendemain d'être traité de « crapule stalinienne » par ses élèves.

Les prises de position

Le PC qui en période électorale dénonce les gauchistes et les provocateurs du Comité de grève et de soutien lycéen, préfère arracher les affiches en faveur du Joint pour faire campagne en faveur du « non » au référendum. D'autre part son analyse coïncide sur certains points avec la section locale de l'UDR, surtout en ce qui concerne l'intervention d'éléments extérieurs au Joint.

50 prêtres de Saint-Brieuc condamnent, dans un communiqué, l'attitude du patronat et dénoncent le système économique injuste.

Quels sont les vrais problèmes posés par la lutte des travailleurs du Joint ?

Cette lutte a montré en clair l'existence d'une exploitation d'une majorité par une minorité détenant tous les pouvoirs de l'Etat qui se révèle ici comme le fidèle valet de la bourgeoisie. L'intervention des CRS en est une preuve particulièrement frappante. La grève a permis de démasquer la mascarade de la décentralisation régionale, celle-ci étant faite pour trouver une main-d'œuvre docile et bon marché. La solidarité lycéenne a démontré que les élèves se situaient sur le même terrain de lutte que les travailleurs et que tous étaient victimes de la même exploitation.

Des lycéens de St-Brieuc.

* CNPF : centre national du patronat français. — FEN : fédération de l'Education nationale. — SNI : syndicat national des instituteurs.

BESANÇON

4 mois de grève au préventorium de Bregille

Pourquoi parler de cette lutte qui ne concerne pas directement l'école ? Parce qu'elle montre un autre volet de l'attitude de la bourgeoisie face aux enfants des travailleurs.

Etant donné la régression de la tuberculose, le problème de la reconversion du préventif s'est posé : il n'y avait plus que 43 enfants début 1972, contre 95 en 1966. La direction veut le transformer en maison de convalescence pour adultes ce qui est bien plus rentable que la maison à caractère sanitaire pour enfants demandée par le personnel.

Pas de maison d'enfants

Mathey, président du conseil d'administration (en même temps que PDG des Suma, Mammoth... de toute la région) n'en veut pas. Joubert, son



Collombert

associé (il est aussi président du Conseil général, conservateur) prétend même qu'on ne trouvera jamais les 60 enfants qui permettraient de réouvrir la maison. Et pourtant, le personnel a fait une enquête auprès des directeurs d'école qui prouve le contraire : 303 enfants auraient besoin des soins d'une telle maison ! 41 médecins sur 47 contactés la jugent nécessaire. Fin avril, la direction de l'hôpital se déclare prête à louer les locaux de Brégille et à reprendre tout le personnel sans déclassement.

Un patron influent

Mathey, malgré cela ne veut pas céder. Pour commencer les travaux de transformation, il veut faire expulser les grévistes. La direction ne se donne même plus la peine de venir aux réunions de négociations prévues.

Il faut dire qu'elle a trouvé un allié : la direction départementale d'aide sanitaire et sociale (DDAS) qui affirme qu'il n'y a aucun besoin d'une maison d'enfants à caractère sanitaire.

On voit donc la collusion du patronat et de l'administration d'Etat qui, d'un côté pleurent sur le sort de l'enfance malheureuse, handicapée... et organisent des « grandes journées de quête nationale », et de l'autre refusent de faire quoi que ce soit alors qu'il y a besoin évident, locaux et personnel qualifié. Belle hypocrisie !

Le soutien populaire

Les travailleurs et la population de Besançon ne s'y sont pas trompés. Un comité de soutien lutte avec les grévistes depuis 4 mois, cinq manifes-

tations de plus en plus nombreuses ont eu lieu (2500 personnes à celle du 27 mai), des grèves sont déclenchées dans d'autres entreprises de Besançon dirigées par Mathey...

En fait, comme l'explique un tract du comité de grève, « à travers ce conflit, apparemment mineur et limité, c'est tout un système qui permet à une minorité infime d'imposer en permanence sa volonté à la majorité des travailleurs. Un patron impose sa dictature à une dizaine, des centaines, voire des milliers de salariés. Un supermarché (Mammouth) oblige des dizaines de petits commerçants à fermer, etc.

— Le système qui fait passer des impératifs financiers avant les besoins de la population, aussi bien dans le domaine de la santé, que dans l'éducation ou la culture...

A travers Mathey, Joubert, c'est toute une classe qui est contestée, celle des Maîtres et Seigneurs devant qui tout plie et se soumet. »

LIAISON LYCEENS TRAVAILLEURS

A BAS LES NOUVELLES GALÈRES



Comme les travailleuses d'Ugéco à Nantes, à l'automne (pour les conditions de travail et les salaires), comme les travailleuses de Chaligny (contre la fermeture de leur usine), les travailleuses des Nouvelles Galeries à Thionville et à Richemont sont en grève. Bien sûr, cela n'a pas été facile : outre les pressions policières (voir plus loin), 3 mineures ont été mises à la porte de chez elles jusqu'à ce qu'elles aient cessé leur grève, deux fiançailles ont été cassées. On voit donc que la solidarité, dont l'importance a été mise en évidence au Joint, joue moins qu'à Saint-Brieuc.

C'EST LA QU'INTERVIENNENT LES LYCEENS

Dès le premier jour de grève, des lycéens étaient présents au piquet de grève.

Très vite l'information circule dans les lycées (par voie d'affiches) ; des collectes sont organisées. Une classe a

fait une grève d'une heure pour écouter les explications d'une fille de gréviste. La pièce de théâtre créée par le comité de soutien est jouée dans un des lycées.

Car quand les lycéens se battent contre la vie qu'on leur organise dans les lycées, c'est contre le même adversaire avec ses brigades armées ; d'autant plus qu'ici, cette grève « ras-le-bol » est assez proche des révoltes lycéennes. Cela explique cette rapidité dans l'intervention des lycéens. Ils agissent actuellement dans le comité de soutien, leurs rôles :

- organiser des collectes ;
- populariser la grève dans les bahuts et les quartiers ;
- soutien militant aux travailleuses en se mettant à leur service ;
- participer aux discussions avec le piquet de grève ;
- reprendre le chant : Ah les p'tites femmes des Galeries.



D.R.

C'est depuis le 17 avril (Richemont) et le 20 avril (Thionville) que les travailleuses des N.G. sont en grève.

Pourquoi ?

- des salaires de misère, les plus bas de la région (par ex. 700 F par mois au bout de 5 ans d'ancienneté) ;
- des cadences de travail insupportables,

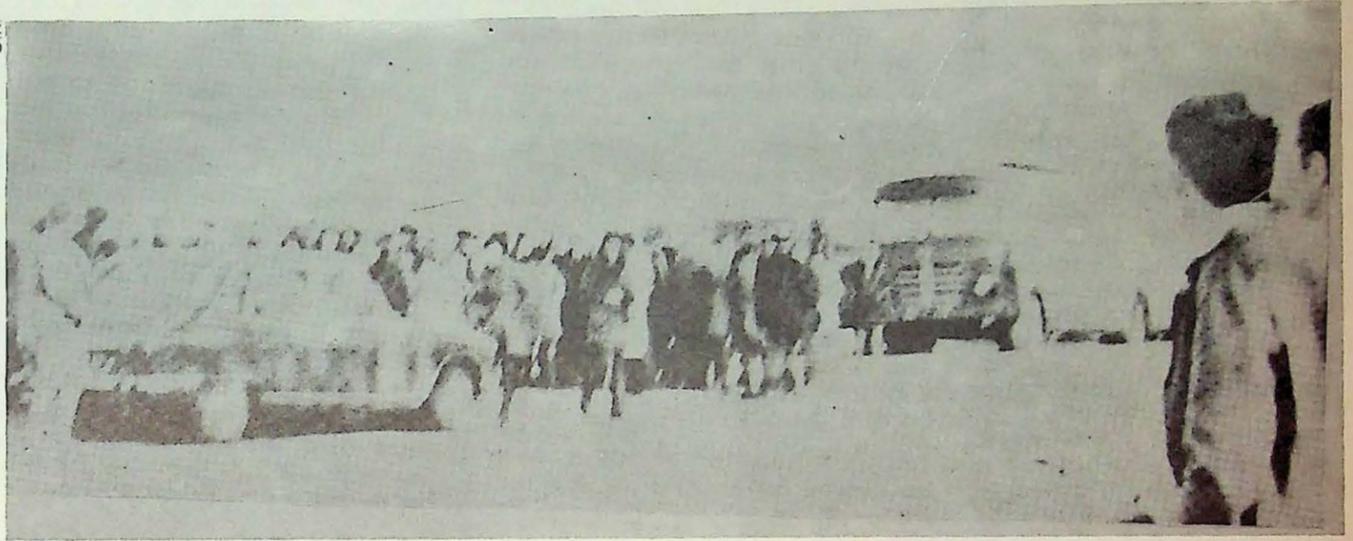
- une discipline de fer :

- interdiction d'aller au vestiaire pendant le travail,
- on nous considère comme des voleurs : fouille devant tous les camarades,
- interdiction de manger et de fumer en travaillant,
- en ce qui concerne les W.-C., pas le droit d'être indisposées : une fois le matin, une fois l'après-midi,
- la direction encourage les dénonciations,
- pas le droit de parler entre nous, la moindre discussion est sévèrement réprimée par nos chefs.

Voilà ce qui se passe derrière ces belles vitrines... »

(extrait d'un tract des Nouvelles Galeries).

D.R.



Les revendications

- 200 F d'augmentation pour tous,
- Une prime de transport,
- 300 F de prime de vacances,
- Révision complète du règlement intérieur,

— Augmentation d'effectifs pour améliorer les conditions de travail.

Comité de Soutien de THIONVILLE :
André BAUR,
24, rue du Rardon
57 - THIONVILLE
C.C.P. 39.04.Y NANCY.

Halte aux violences patronales

Tous les moyens ont été bons pour tenter de briser la grève.

- Cela a commencé par l'huissier et les citations en référé.

- Mais très vite est intervenue la violence physique :

- Le 21 avril, Thionville : un camion fonce nar deux fois sur les grévistes, renversant un homme.

- Le 25 avril, Richemont : un incident sans précédent s'est produit. A sept heures du matin, les grévistes, 50 personnes essentiellement des femmes, soutenus par la C.F.D.T. sont rassemblés devant l'Entrepôt de Richemont et forment le piquet de grève. 80 gardes mobiles descendent de trois cars et procèdent à une première charge. Les grévistes ne cèdent pas, les gardes mobiles se replient, vont

chercher leurs fusils, en lançant des grenades lacrymogènes. Bien que souffrant de contusions multiples, les ouvriers reoennent le piquet de grève.

- Lundi 15 mai 12 heures : Ahmed, Paul Grégoire et notre camarade lycéen du P.S.U. François Prévost se font embarquer devant les Nouvelles Galeries alors qu'ils discutaient avec les grévistes. François s'est vu insulté, menacé, fouillé, confisqué des objets personnels, interrogé, photographié, inculpé pour divers motifs et enfin, ouf, relâché (vers 20 heures).

- A Richemont, M. Deniort, chef de vente, renverse deux travailleuses avec sa voiture (RL6 2100 RR 57) sous l'œil bienveillant de la police (voir photo ci-dessous).

Le "Technique en lutte" dans le mouvement révolutionnaire

(...) A l'époque où nous diffusions la brochure « Le CET c'est déjà l'usine », les bruits les plus farfelus quant à nos rapports avec l'ex « Gauche Prolétarienne » ont pu courir. Plus tard lorsqu'on a sorti le numéro 3 de « Technique en Lutte » qui avait été imprimé à la CFDT, certains ont pensé qu'Edmond Maire voulait son UNCAL. Aujourd'hui, le PSU, en nous offrant une page de son journal, nous fournit un excellent moyen de nous expliquer sur nos positions par rapport aux groupes révolutionnaires.

Le TK n'est pas la coordination des comités de luttes chapeauté par un groupuscule de quelque tendance qu'il soit ; depuis sa création il a toujours été politiquement autonome.

Dans la période actuelle, il est difficilement acceptable pour l'ensemble du mouvement révolutionnaire qu'il existe un mouvement autonome des CET et Lycées Techniques parce qu'au lieu de favoriser l'autonomie des masses et l'auto-organisation des travailleurs les différents groupes qui constituent le mouvement révolutionnaire n'ont essentiellement qu'une pratique groupusculaire. C'est ainsi qu'il existe des « sous-groupes » qui travaillent sur les CET qui plaquent une ligne politique sur le mouvement.

Depuis le début de l'année un peu tout le monde lorgne du côté de la jeunesse ouvrière scolarisée mais très peu ont eu jusqu'alors des pratiques



Collombert

qui nous semblent correctes. Les deux erreurs les plus fréquentes ont été d'une part celle des trotskystes, la Ligue Communiste en particulier, qui lancent des mots d'ordres complètement parachutés (« Constituez-vous en Comités de Lutte ! ») avec l'arrière-pensée de consolider en nombre d'effectifs l'organisation en attendant le « matin du grand soir », l'autre est celle de la CDP : « La pêche à la ligne » qui consiste à concentrer leur champ d'intervention sur un ou deux élèves parmi les plus avancés du CET pour les former « politiquement » et s'en servir pour bosser à l'extérieur sur les quartiers ou les usines. Quand c'est la ligne du moment.

Ces deux pratiques extrêmes, nous les rejetons toutes les deux pour adopter la ligne démocratique de masse : démocratique parce que nous refusons les mots d'ordre venus de l'extérieur et qu'on s'organise nous-mêmes, tant pis si c'est lent et qu'on fait des erreurs au début, le principal c'est que ça vienne d'en bas et qu'on apprenne à corriger nos erreurs ; de masse parce qu'il faut tenir compte de l'avis du plus grand nombre, que ce ne soit pas les plus avancés politiquement qui décident de tout mais qu'au contraire ils fassent profiter à tout le monde de leurs expériences.

Loin de nous l'idée que ce qui se passe dans le Technique ne concerne pas les groupes révolutionnaires. Bien

au contraire ; car si on pense que c'est dans la pratique qu'on apprend le plus de choses et qu'on les assimile le mieux, il est aussi certain qu'on ne peut pas refaire l'expérience de plus d'un siècle du mouvement ouvrier. C'est à ce niveau-là que les militants révolutionnaires et les intellectuels réellement progressistes peuvent nous apporter quelque chose. Si les groupes qui sont attirés vers le Technique acceptent de se placer dans l'optique que les luttes dans le Technique préfigurent les luttes à l'usine, et que par conséquent, il faut favoriser au maximum la créativité des masses pour s'organiser en dehors des organisations traditionnelles qui trahissent sans arrêt les luttes en bloquant les initiatives autonomes dans les usines, nous sommes prêts à travailler avec eux. Seulement, les faits sont là : aucun groupe jusqu'ici ne nous a apporté le moindre soutien tant politique que financier. Ces derniers temps, peut-être la fédération de Paris du PSU nous a proposé un local dont nous étions privés depuis plusieurs mois malgré les appels multiples. C'est la première amorce de soutien que nous avons eue. Cela ne veut pas dire pour autant que le Technique en Lutte soit manipulé par le PSU ni qu'il ait l'intention de lui faire des faveurs politiques (...)

(Technique en lutte
81, rue Mademoiselle
Paris-15^e.)

Les travailleurs face à l'école

TS. — Comment la Confédération Syndicale des Familles a-t-elle été amenée à poser le problème de l'école ?

Françoise Villiers : La C.S.F. a 25 ans. C'est une organisation de familles de travailleurs. Nous avons essayé de mener l'action, la prise en charge de tous les problèmes en dehors de la production, de l'usine : problèmes des usagers, des consommateurs, des parents.

Notre but n'est pas de se contenter de poser un cataplasme sur ce qui ne va pas, mais nous visons à prendre conscience et à faire prendre conscience des causes. Donc, nous visons à la transformation de la société, à développer la solidarité entre travailleurs. Dans toutes nos actions, nous avons toujours buté contre le régime capitaliste. Nos options vont donc dans le sens des organisations socialistes.

TS. — Votre orientation sur l'école a dû évoluer au cours des années ?

F.V. — Oui. Dans un premier temps, au lendemain de la guerre, la C.S.F. a posé les problèmes vitaux : logements, consommation, pouvoir d'achat... Dans le même temps, nos camarades participaient aussi activement aux organisations de parents d'élèves. Notre première réaction a été de critiquer un enseignement individualiste, une école en dehors des réalités.

Puis il y a eu la scolarisation prolongée. On s'est interrogé sur cet enseignement secondaire que la plupart d'entre nous ignorait. Notre objectif était la démocratisation.

TS. — Et aujourd'hui ?

F.V. — Aujourd'hui, notre analyse est différente. Plus on a approfondi, plus on est revenu aux origines : l'école primaire, l'école maternelle. Peu à peu, individuellement des travailleurs ont fait cette expérience : leurs enfants sont éliminés. Ou bien ceux qui « réussissent » sont souvent étrangers à leur milieu, récupérés.

Quand on en a discuté à plusieurs, ça a fait clic ! On ressentait tous la même chose. Alors, a commencé une réflexion collective : quel type d'homme veut-on ? l'école ouverte sur la vie ? l'éducation permanente ? la laïcité ?

Notre objectif c'est de partir des difficultés que les familles de travailleurs vivent seules, alors que ces problèmes cruciaux sont des problèmes d'ensemble. C'est de les aider à poser ces problèmes en termes collectifs.

TS. — Les parents travailleurs n'ont-ils pas souvent un sentiment d'impuissance devant l'appareil scolaire ?

F.V. — Oui, car ils n'ont comme recours que de traiter individuellement avec l'enseignant. Quand ils viennent à l'école, c'est souvent pour avoir droit à une discussion à la sauvette sur le trottoir avec l'instituteur. Et c'est uniquement le problème individuel de l'enfant, à tel moment : « Il est sage, il pourrait faire mieux etc. » Mais pas le problème d'ensemble de l'école. Ce rapport parents-enseignants, au niveau des difficultés de l'enfant est rarement un dialogue « constructif ».

Les parents ont aussi l'impression qu'on leur reproche de ne pas s'occuper assez de leurs enfants. Et là, c'est le problème des conditions de vie des travailleurs. Dans une cité de banlieue, parmi nos camarades, les hommes partent à 5 h 30 le matin et rentrent à 8 h le soir. Ils ne voient pas leurs enfants. Et ce que leur dit l'école, c'est à peu près : « Votre enfant n'est pas très doué. Et vous ne pouvez pas l'aider car vous n'avez pas beaucoup d'instruction, pas beaucoup de temps. Alors, hein ! on ne peut pas faire grand chose. » Et les parents deviennent clos, fermés. Ils sont inquiets et mystifiés : si l'enfant échoue, ils croient

que c'est de sa faute, ou de leur faute, à eux.

La difficulté des enfants de travailleurs dans l'école rejoint la difficulté des travailleurs dans la vie, dans la société capitaliste.

TS. — Il y a donc des problèmes de relations avec les enseignants ?

F.V. — Avec la prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans, les parents ont cru que ce serait un progrès. Aujourd'hui, il y a prise de conscience d'un problème massif, une révolte des parents commence. On le constate dans nos réunions de quartier, surtout à propos des classes de transition-pratique. Et dans un premier temps, cette révolte risque de se faire contre les enseignants.

Mais nous avons de bons rapports avec plusieurs groupes pédagogiques. Les enseignants qui innove courageusement nous ont fait découvrir l'intérêt de la « pédagogie nouvelle ». Nous pensons aussi faire appel à ceux qui se sentent « les marginaux » du système scolaire : les maîtres auxiliaires, les maîtres de transition-pratique. Je crois qu'on devrait peu à peu former un « front commun » de ceux qui veulent très sincèrement transformer l'école.

Par contre, nous dénoncerons tout ce qui est ségrégation, le ronron de certains enseignants, certaines pratiques comme les « petits cours ».

TS. — Quelles actions a mené « Ecole et Familles » sur ces problèmes ?

F.V. — Il y a 2 ans, nous avons fait une enquête et une campagne sur les frais scolaires : les deux ont eu un grand retentissement. Nous continuons cette action, bien entendu, car la situation n'a guère progressé : le ministère de l'E.N. n'a pas l'air prêt à faire grand chose. Dans les quartiers, nous multiplions les réunions d'information et de discussions sur les problèmes d'orientation, les méthodes d'enseignement, la réalité de telle ou telle voie... Ensuite, nous essayons d'impulser des actions collectives. Par exemple à Nantes, il y a eu une manifestation de rue et des délégations massives à l'inspection académique sur les problèmes de frais scolaires et de l'orientation.

TS. — Il y a aussi depuis des années des réalisations de soutien ?

F.V. — Dans les quartiers, les services d'entraide scolaire ;

— Les cours de vacances Garibaldi par correspondance et en auto-correctio ;

— Le cours d'orthographe pour adultes ;

— Les séries de mathématiques modernes pour les parents (1).

Bien sûr, ça n'a rien à voir avec les cours privés des marchands de soupe. Nous n'en tirons pas profit. Ces réalisations ne sont pas un but pour nous, mais on ne peut laisser les enfants qui se noient. Nous avons espéré, après Mai 68, qu'un changement profond allait intervenir. Mais la déception fut rapide.

TS. — Actuellement, le thème essentiel de vos actions c'est la sélection, les échecs scolaires.

F.V. — Oui, car à force de remettre sur le métier la question centrale « pourquoi une telle sélection ? », nous apercevons aujourd'hui que la cause est en lien direct avec la situation économique et sociale faite aux travailleurs dans la société capitaliste. En fait, tout se passe comme s'il y avait deux carrières scolaires, deux types de scolarité. La grande majorité des enfants de travailleurs butent sur un tas d'obstacles, ce qui les conduit à une scolarité courte et d'échec.

TS. — Et ceux qui réussissent ?

F.V. — Entendons-nous d'abord sur le terme. Pour beaucoup, réussir c'est monter de classe, être reçu à un examen, obtenir le diplôme qui vous ouvre la bonne situation. Pour nous, nous attendions d'une scolarité prolongée que nos enfants acquièrent les « outils » qui nous avaient manqué. On ne veut pas qu'ils soient des agents du système. On veut qu'ils se réalisent avec les autres, ensemble, qu'ils soient à même d'assumer leurs responsabilités dans tous les domaines.

Il y a plusieurs années, envoyer nos enfants à l'Université, cette aventure on l'a souhaitée. Mais aujourd'hui on est un peu inquiet. Des travailleurs voient à quel point leurs enfants ont été bien moulés.

Ils sont passés de l'autre côté de la balance, ils ont pris ce qu'on déteste le plus. Toute la vie, toute la solidarité avec leur milieu est plus ou moins supprimée : le quartier, l'usine, la maison des jeunes, les copains... Ils bachotent, ils sont des « cerveaux ».

Ou bien, ils se sentent mal dans leur peau dans cet anonymat, dans cet univers culturel si différent du leur. C'est un motif fréquent d'abandon des études.

TS. — Il s'agit de remettre en cause le modèle culturel de l'école et de la société ?

F.V. — A nos yeux, c'est fondamental : **démystifier le modèle culturel, scolaire et social** jugé par la société comme celui de la réussite. Tout le système — et les enseignants en sont souvent complices — semble avoir comme seul but : dégager une

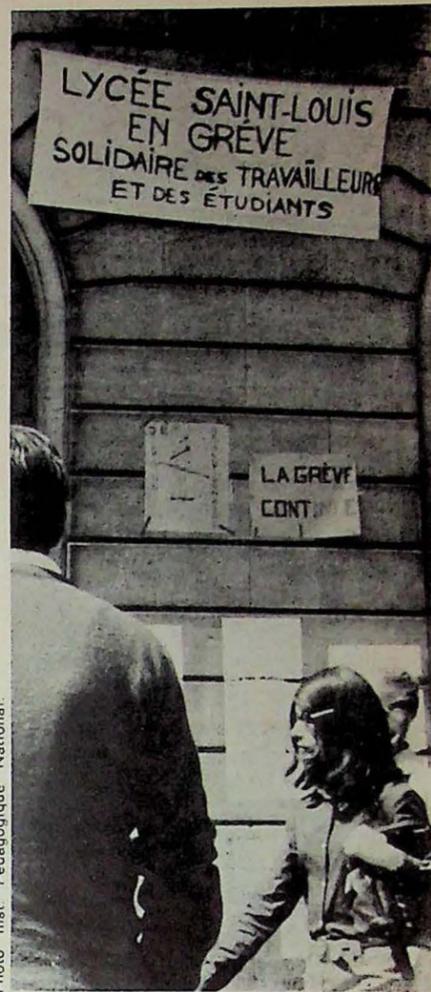


Photo Inst. Pédagogique National.

élite, donc mettre de nombreux barages pour trier et raréfier cette élite. Au bout de cette escalade, l'image de la réussite c'est : bien parler, bien écrire le langage de la bourgeoisie, parfois posséder les outils techniques ou scientifiques, tout ceci vous assurant un pouvoir sur les citoyens qui vous entourent.

Non seulement, bien peu d'enfants de travailleurs ont leur chance pour cette « réussite » là, mais en plus, nous pensons que de tels critères sont à refuser par les travailleurs.

Après avoir agi « sur les côtés du train » comme si nous nous contentions de bourrer les traverses pour que le train « école » ne roule pas trop mal, nous avons conscience aujourd'hui de nous attaquer à « soulever les rails ».

TS. — Quel système éducatif alors ?

F.V. — Il faut réinventer un système éducatif, avec des finalités qui valorisent la dignité des travailleurs. Car des vraies intelligences, on en rencontre partout, tous les jours, chez les militants ouvriers, chez les syndicalistes : elles ne sont pas reconnues par l'école actuelle.

Bien souvent, l'enseignant prend l'enfant « à partir de zéro », comme s'il n'avait pas de passé. L'école produit son petit bonhomme de chemin, elle a son devenir comme s'il n'y avait rien dehors.

Pourtant, l'enfant de travailleur a toute la richesse de sa jeune expérience de vie au milieu des siens, au milieu des copains. Il prend très tôt de petites responsabilités, il est éveillé sur ce qui fait la vie de ses parents, il est dans un monde où le jugement se fait à partir du vécu. Son développement, son savoir sont basés sur l'expérience : celle des parents, des frères et sœurs, des copains. Son système de valeurs s'établit plus en fonction de ce qui se fait que de ce qui se dit. Pas de baratin.

Il faudrait partir de cette réalité, de ces valeurs. Mais la réinvention d'un tel système éducatif ne peut se concevoir sans une transformation radicale des structures, et aussi sans une « révolution culturelle ».



Collombert

(1) S'adresser à : « Ecole et Familles », 54, bd Garibaldi, Paris 15^e.

LA JEUNESSE OUVRIÈRE CONSTRUIT UN MOUVEMENT

En Mai 68, les élèves du T.K. se mobilisent, mais c'est la plupart du temps à la traîne du mouvement lycéen et étudiant et, au lendemain de Mai 68, il ne reste pratiquement rien de cette mobilisation.

Au moment de l'affaire Guiot-Deshayes, pour la première fois, les C.E.T. et les L.T. entrent en lutte de façon massive, dure, sur leurs propres mots d'ordre. De ces luttes naît un mouvement autonome des élèves du T.K. Si nous avons décidé de nous organiser de façon indépendante des lycéens, c'est d'abord parce que nous n'avons pas d'objectifs de lutte permanents communs, à cause des conditions de vie complètement différentes dans les lycées et dans le T.K. (« se faire cogner au coin d'une machine, c'est courant », exploitation économique, etc.). Ensuite, parce que les pratiques manipulatoires des groupes révolutionnaires qui marquent profondément le mouvement lycéen sont rejetées par les élèves du T.K. Enfin, parce que dans le mouvement de la jeunesse scolarisée, c'est la jeunesse ouvrière qui doit diriger, et que dans les faits, c'étaient les lycéens qui dirigeaient les coordinations grâce à leur savoir livresque.

1970-1971 c'est l'année où des milliers d'élèves du T.K. prennent conscience de la véritable nature de l'enseignement technique et entament une lutte prolongée contre celui-ci. Les luttes de cette année étaient surtout anti-autoritaires (contre les profs-flics, les brimades, pour la liberté d'expression), parce que pour mener une lutte prolongée, il faut toujours commencer par briser le cercle de la terreur, c'est la première étape, indispensable.

L'ADMINISTRATION DURCIT SES POSITIONS, NOUS DURCISSEONS LES NOTRES

Cette année, la révolte de la jeunesse ouvrière scolarisée s'est approfondie dans les C.E.T. et les L.T., et a gagné de nouveaux secteurs : les mineures enceintes du Plessis-Robinson, les filles-mères d'Issy, les apprentis jockey-lads de Maisons-Laffitte, etc. Il n'y a pratiquement pas eu de semaine cette année sans qu'un bahut du T.K. soit en grève, surtout les C.E.T.

L'administration-patrons a bien compris l'importance de ce front de lutte car il renforcera la combativité de la classe ouvrière dans les prochaines années. Aussi, dès le début de l'année, serrage de vis très dur pour empêcher tout mouvement. Et, à chaque lutte, refus systématique de seulement discuter les revendications, même les plus élémentaires (infirmières, etc.), emploi systématique de la calomnie pour discréditer les élèves les plus combattifs (par ex. « drogués »).

Cette attitude dure de la part de l'administration-patrons s'inscrit aussi dans le cadre de l'offensive actuelle pour tenter de briser la combativité ouvrière, notamment par la menace du chômage qui touche déjà très durement les jeunes qui sortent des C.E.T. (ces derniers temps, 2 élèves sur 5 qui sortaient des C.E.T. ne trouvaient pas de travail !)

Cette attitude particulièrement dure des administrations a fait que la plupart des grèves de cette année ont été longues — souvent une semaine — et difficiles et se sont souvent terminées par des échecs. Dans la plupart des cas, elles ont été brisées par l'application de la circulaire Guichard, la fermeture du bahut. Terminer une grève sur un échec n'a jamais été une bonne chose, pourtant, les bilans faits ont permis de se rendre compte des erreurs, et l'idée que seules les luttes dures, longuement préparées, progressent. La circulaire Guichard n'est pas invincible, et déjà des ripostes possibles commencent à être trouvées : — trouver des alliés sur le quartier

en élargissant la lutte : de nombreuses manif' ont eu lieu : ça brise l'isolement et ça informe la population de ce qui se passe derrière les murs. Et cela effraie l'administration car cette population, ce sont les travailleurs, surtout que les bases les plus solides du T.K. sont les quartiers populaires — 11°, 18°, 19°, 20° — la banlieue-est et la banlieue Argenteuil-Colombes ! A Colombes par exemple, lorsque le C.E.T. a été fermé, les élèves sont allés en manif' au lycée voisin qu'ils ont fait débrayer ; là ils ont séquestré l'inspecteur d'académie et ensuite ils ont fait une manif' dans les rues. Deux jours après, la victoire était totale !

— la menace de l'application de la circulaire Guichard augmente considérablement la pression des parents et risque ainsi de diviser la masse des élèves du groupe le plus déterminé. Au C.E.T. de Romainville, les copines avaient bien senti cela, et au bout d'une semaine elles ont décidé d'arrêter avant d'être divisées, et d'imposer dans les faits leurs revendications (liberté d'expression, etc.), ce qui faisait l'unanimité.

— une troisième forme de riposte possible est de faire de petits mouvements de grève partiels, touchant directement les revendications demandées. Par exemple, au C.E.T. Boinod, les copains ont fait grève des cours d'atelier pour avoir des chaussures de sécurité. Dans une classe de couturières du C.E.T. de Bondy, les copines arrêtent de travailler quand elles sont trop fatiguées (« 40 heures par semaine, c'est trop ! »).

ESSOR DES LUTTES ANTI-HIERARCHIQUES

Parmi les caractéristiques des luttes de cette année, il faut signaler le développement des luttes dans les branches commerciales, ce qui est assez nouveau. Nous pensons que cela correspond sans doute d'une part à la combativité particulièrement grande dont ont fait preuve les filles, qui sont majoritaires dans ces sections « Nous rompons avec toute une habitude qui faisait de l'ouvrière une main-d'œuvre docile » (les copines du Plessis). D'autre part, les élèves de ces sections, qu'on présentait comme « l'élite » du T.K., se rendent de plus en plus compte que, s'ils sont moins brimés que les élèves des sections industrielles, s'ils seront un peu mieux payés qu'eux, ils ne feront pas un boulot moins con et moins abrutissant : le travail de dactylo ce n'est plus le boulot peinarde, c'est souvent aujourd'hui comme à l'usine : les cadences, le bruit infernal de 50 machines qui tapent ensemble, etc.

Finalement, une des caractéristiques principales des luttes de cette année est le dépassement de l'étape anti-autoritaire. Il faut dire que c'est encore le début, et que c'est une tâche difficile parce que dans un C.E.T. ou un L.T., il ne peut pas y avoir des acquis, une tradition de lutte aussi solide que dans les usines : il y a un renouvellement des effectifs important à chaque rentrée ; si la relève n'a pas été correctement préparée il faut chaque fois recommencer par reconquérir le droit à la parole.

Il est aussi important de gagner sur les objectifs anti-autoritaires que de les dépasser. Parce que, si l'administration, devant le rapport de forces, pourra un jour accepter de céder sur le foyer, les brimades physiques, etc., le système capitaliste ne pourra jamais accepter l'abolition du chômage, de la hiérarchie, des cadences infernales, etc., et c'est là qu'il faut frapper le plus fort.

Ce qui est nouveau donc cette année, c'est que les objectifs de lutte anti-autoritaires ont souvent été mis en avant en même temps que les objectifs portant sur les conditions de tra-



Photo Inst. Pédagogique National

vail, les débouchés. Principalement ont été posées les revendications suivantes :

— garantie de trouver un emploi pour tous, avec ou sans C.A.P. ou B.E.P., à 100.000 F minimum ; nous ne voulons plus de chômage, nous ne voulons plus de salaires de misère ; qu'on ait le C.A.P. ou pas, on a tous les mêmes besoins. Au C.E.T. Wendel-Sidelor de Ste-Ségolène, au C.E.T. Boinod de Paris, il y a eu des grèves contre le chômage.

— la sécurité doit être respectée dans les ateliers.

— nous ne voulons plus être des machines abruties par 40 heures de travail, plus les transports, surtout que ces 40 heures sont faites pour nous habituer à la fatigue de l'usine et pas à nous apprendre quelque chose car on ne se servira pas des trois-quarts de ce qu'on a appris.

Si la plupart de ces revendications étaient déjà apparues l'an dernier elles n'avaient pas la force et la clarté qu'elles ont eu cette année. Il y a un problème qui nous semble particulièrement important, c'est celui de la « qualification ». La qualification c'est important, parce que c'est avec cela que les patrons justifient toute la hiérarchie. Nous, nous disons : la soi-disant « qualification » ne correspond à rien sinon au désir des patrons de diviser les travailleurs. Quelques exemples : on verra souvent deux travailleurs faisant le même boulot avoir des salaires différents. Pourquoi ? Parce qu'un a le CAP et l'autre non... Ça permet de les diviser. Par contre, on verra aussi souvent un travailleur sans diplôme ou avec un CAP faire le travail réservé normalement à un technicien par exemple. Pourquoi ? Parce que tout le monde peut en fait faire ce travail et le patron gagne du pognon en le faisant faire par un travailleur qu'il paiera selon sa « qualification ». Par contre, on verra souvent un technicien faire un travail complètement parcellarisé — répéter mille fois la même opération simple —, et gagner deux fois plus qu'un OS. Pourquoi ? Parce qu'ainsi il ne s'aperçoit pas qu'il fait un travail abrutissant et ne s'alliera pas avec l'ouvrier pour changer les conditions de travail. Tous ces problèmes sont le début chez les élèves du TK d'une critique de la prétendue hiérarchie des compétences, le début d'une critique de la division du travail que nous voulons abolir.

L'UNITE AVEC LES TRAVAILLEURS

L'unité avec les travailleurs, elle commence déjà à se faire à travers les objectifs de lutte — changer les conditions de travail, changer la vie — et à travers les formes d'organisations communes : le comité de lutte, ce n'est pas comme les syndicats, le comité de lutte, c'est l'organisation unitaire des plus combattifs, soumis à la critique des masses, le comité de lutte refuse la division entre les luttes immédiates et les luttes politiques, générales.

Mais, pour la liaison directe avec les travailleurs, où en sommes-nous ? Les résultats sont encore très modestes, bien qu'il y ait eu pas mal de contacts entre les élèves les plus combattifs et des ouvriers en grève. Mais, s'il n'y a pas eu de travail prolongé commun, ce n'est pas un hasard, c'est qu'il n'y a pas aujourd'hui d'organisation ouvrière qui puisse prétendre regrouper les ouvriers les plus combattifs d'un nombre important d'entreprises, bien que tous les groupes soient capables de montrer « leur » ouvrier de Renault ou du Joint.

En fait, la liaison avec les travailleurs s'est surtout faite à travers différents biais :

— les parents travailleurs : dans les bahuts, on a bien compris cette année que, si l'administration voulait utiliser les parents en leur demandant de mieux jouer leur rôle dans la répression familiale, il fallait que nous on insiste sur le fait que nos parents sont des travailleurs et que leurs intérêts sont identiques aux nôtres. Il n'y a pas à notre connaissance d'exemple de parents qui se soient organisés pour soutenir les élèves, mais nous avons eu de très bonnes discussions avec des parents et il y a eu des prises de position individuelles ;

— le travail sur le quartier : nous avons commencé à expliquer régulièrement aux gens du quartier ce qui se passe dans le bahut du coin. Nous allons essayer de faire un travail régulier parce que c'est un lieu où on peut discuter avec les travailleurs des problèmes de l'école ;

— les anciens élèves et les copains : les copains des élèves du TK, surtout pour les CET, ce ne sont pas les lycéens, ce sont les jeunes travailleurs. Beaucoup d'entre eux ont été apprentis et la haine qu'ils ont accumulée les amène à travailler avec nous.

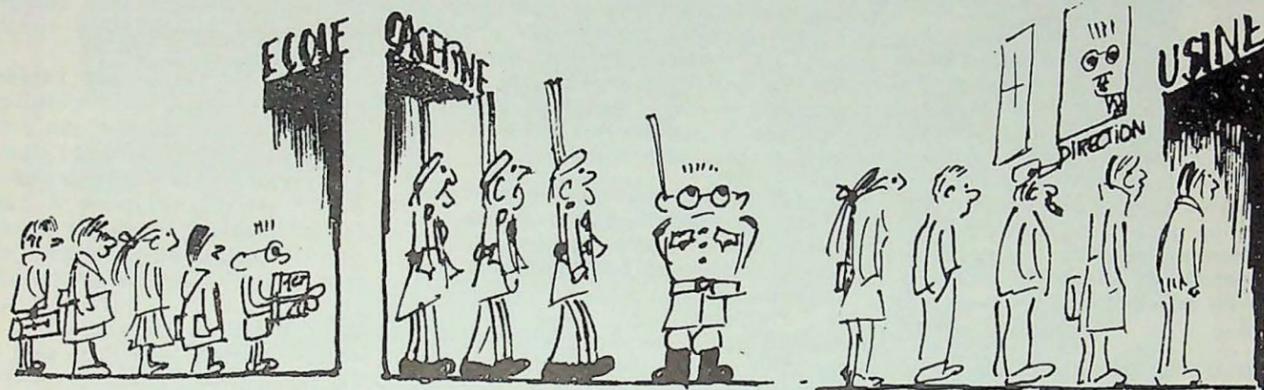
Les instances officielles de la sélection

La sélection qui s'opère à l'école primaire par l'accumulation des redoublements (frappant principalement les enfants d'ouvriers et de petits paysans) trouve sa conclusion officielle lors de l'entrée en 6^e avec affectation dans les trois filières.

conseiller d'orientation, médecin scolaire, assistante sociale qui ne peuvent avoir vu de toutes façons qu'une infime minorité des enfants.

Ces commissions, que le ministère qualifie de « pédagogiques », dispo-

agés et plus « agités », « moins bien », sauront très rapidement qu'ils forment un groupe de second ordre, qui peut seulement se sentir un peu supérieur aux « retardés » du cycle III, lesquels d'ailleurs sont mis à part au fond de la cour.



C'est l'âge des élèves qui est le critère essentiel d'orientation vers le cycle III (un élève de 12 ans s'y trouve affecté presque automatiquement, un élève jeune pouvant doubler le C.M.2).

Or toutes les enquêtes sociologiques montrent que cette variable est directement liée au statut socio-professionnel de la famille. A 12 ans, alors que la personnalité n'est pas encore constituée, les jeux sont déjà faits. Une fois engagé en 6^e de transition, l'élève n'a que peu de chances d'échapper au devenir social qui lui est assigné : emploi de manoeuvre et surtout d'O.S., chômage... C'est la reproduction organisée du prolétariat.

QUI PREND LA RESPONSABILITE D'UNE DECISION AUSSI IMPORTANTE ? Avec la généralisation des C.E.S. et l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans et, d'autre part, l'entrée en C.E.T. possible à partir de toutes les 5^e, les parents désirent tous que leur enfant soit scolarisé dans le cycle « normal » (I et II). La grande majorité des parents et des enseignants savent que l'entrée dans la filière III est pratiquement une condamnation sociale. Pour faciliter le « jugement » aucune de ces personnes connaissant directement l'enfant ne peut participer à la décision prise par la Commission d'entrée en 6^e : il ne restera plus qu'à trancher dans l'abstrait d'après un dossier composé de succinctes observations et de notes dont on sait la grande marge d'incertitude.

Les parents ne sont représentés dans les Commissions départementales d'admission que depuis peu par des délégués coupés de leurs mandats et dont l'expérience dans le secondaire a montré qu'ils étaient rendus « inoffensifs ». Dans la Commission, la hiérarchie est bien représentée : présidence de l'Inspecteur primaire, s'appuyant sur les chefs d'établissement du 1^{er} cycle. Viennent ensuite des enseignants désignés par l'administration et brillant le plus souvent par leur absence : psychologue scolaire,

sent en moyenne de quelques minutes par dossier pour décider du niveau de hiérarchie sociale assigné à chaque enfant qu'ils n'auront d'ailleurs jamais à connaître.

En dehors de la présence de délégués des parents, ces Commissions fonctionnaient déjà ainsi dans le passé. Ce que le ministère qualifie de « suppression de l'examen d'entrée en 6^e » concerne uniquement les élèves de l'enseignement privé sous contrat mis sur le même plan que ceux de l'enseignement public avec leurs propres représentants. On ne pouvait mieux faire pour favoriser les enfants de la bourgeoisie qui pourront choisir leur école (en payant ce qu'il faut) et disposer de faveurs supplémentaires.

LES FILIERES : 5 % environ des élèves de 6^e III parviendront à rejoindre le cycle II, 3 % à continuer au-delà de la 3^e. Si l'on compare ce chiffre avec le degré d'incertitude avec lequel est prise la décision, on s'aperçoit que non seulement le C.E.S. ne permet pas de corriger les « erreurs » d'orientation, mais fixe définitivement l'avenir scolaire et social des élèves. Si le ministère donne l'indication d'un élève pour le cycle III pour 2 du cycle I et 2 du cycle II (ce qui correspond à la « ventilation des flux scolaires » d'après le 6^e plan) il n'est pas rare de trouver un tiers des élèves dans les classes de transition, ou même parfois un demi dans des régions rurales ou des quartiers ouvriers.

Quant à la justification « pédagogique » de la distinction entre cycle I et II, elle ne tient pas devant les faits : les 6^e II sont souvent plus surchargés que les autres, avec davantage de maîtres auxiliaires. Ce qui est certain, c'est que les élèves des classes privilégiées sélectionnés au départ d'après leur âge et leurs notes, se retrouvent ensemble et très rapidement bénéficiant d'un préjugé favorable de la part de leurs maîtres plus « lettrés » que les autres. Au contraire, les élèves du cycle II plus

L'ORIENTATION EN FIN DE 3^e

Une partie des élèves est régulièrement éliminée des classes I et II au cours du 1^{er} cycle (il y a souvent deux fois plus de classes de 6^e que de classes de 3^e dans les C.E.S.) parce qu'elle n'est pas jugée digne ou « au niveau » de la culture humaniste et abstraite du secondaire (calquée sur les valeurs bourgeoises). La création des C.E.S. a permis de « rationaliser » la procédure de sélection de façon à l'adapter aux besoins de main-d'œuvre du grand patronat à travers le plan.

Cette procédure (il s'agit bien en fait d'une notion juridique avec son jury, ses juges, ses instances d'appel, ses condamnations) a été mise au point avec l'habileté nécessaire par Guichard pour éviter les mésaventures de son prédécesseur Fouchet. C'est l'application de la participation qui permet de faire endosser aux enseignants (dans l'irresponsabilité des conseils) avec la caution de délégués des parents et des élèves, des décisions qui, globalement, ne dépendent pas d'eux. C'est le cas notamment à la fin du 1^{er} cycle où l'orientation en fin de 3^e permet de ventiler les élèves selon la carte scolaire et les « impératifs de la société industrielle » comme le dit si bien le C.N.P.F. Il s'agit de procéder en douceur, progressivement, en associant au départ les intéressés sans leur laisser en fait aucun pouvoir de contrôle ni de décision.

a) 1^{er} stade : laisser jouer le conditionnement social :

A résultat scolaire égal, le fils d'ouvrier hésitera à s'engager dans une classe d'enseignement général (les seules à permettre d'accéder aux niveaux les plus élevés de la hiérarchie) : que deviendra-t-il s'il échoue au bac ou s'il est devenu nécessaire qu'il interrompe ses études pour aider ses parents ? C'est pourquoi il préfère avancer progressivement, choisir l'enseignement technique et tenter sa chance sur les « passerelles » pour continuer ensuite. De toutes manières, à l'inverse

L'ARMÉE



BÉQUILLE DU SYSTÈME CAPITALISTE.

du fils de bourgeois qui fait preuve d'une belle assurance (papa avec ses relations lui permettra toujours de se caser sans son bac, et puis il y a l'enseignement privé), le fils du prolétaire est incertain de son avenir scolaire et professionnel, il doit choisir sûrement alors que l'école ne lui a rien appris sur les réalités sociales et économiques.

b) 2^e stade : l'information

Avant la « réforme de l'enseignement », alors que classes de fin d'études, C.E.G., lycées et écoles techniques, étaient visiblement séparées, c'étaient les établissements d'origine et le conditionnement familial qui déterminaient l'orientation. Il fallait adapter cela, non seulement en regroupant et rationalisant les filières mais en créant les Centres d'Orientation (d'abord pour élargir le recrutement du technique), puis un service dépendant directement des ministères et monopolisant l'information sur les enseignements et les professions, sans contrôle possible des usagers.

Une information de masse ainsi organisée systématiquement permet, sous couvert de scientificité, (ex. le C.E.R.Q. : Centre d'Etude et de Recherche sur les qualifications) de modifier les comportements de masse à partir des données du Plan.

Avec l'ONISEP le gouvernement dispose d'une force de dissuasion : il suffit de diffuser massivement dans le lycée le thème selon lequel les emplois sont saturés et qu'une société moderne a surtout besoin de techniciens.

A l'intention des profs, l'ONISEP organise de plus en plus des conférences, des réunions destinées à conditionner leurs attitudes pour « bien » orienter. Devant les informations d'allure scientifique la majorité des enseignants

► suite de la page 9

reste sans réponse. Les syndicats enseignants semblent s'en désintéresser.

Quant aux centres d'OSP devenus Centres d'Information et d'Orientation, ils sont placés sous la tutelle de l'ONISEP, les conseillers étant contrôlés par des inspecteurs chargés de vérifier qu'ils transmettent de façon suffisamment persuasive les informations de l'ONISEP.

c) 3^e stade : le système des « vœux » :

Faites un « vœu » ou plutôt faites-en obligatoirement deux, peut-être que M. Guichard l'exaucera ! Voilà ce que propose à l'adolescent et à sa famille une Ecole qui se flatte par ailleurs d'« épanouir » les personnalités et se réclame de la liberté. Cette méthode permet de laisser sans réponse l'éventuel contestataire qui a été contraint de formuler un troisième choix plus conforme aux besoins du système (ex. : B.E.P.).

d) 4^e stade : les Conseils de classe :

Selon les termes du B.O.E.N. (14-10-1971) ce sont des lieux de dialogue et de participation. Il s'agit de préparer et de faire accepter si possible la décision du chef d'établissement et des enseignants. Les délégués des élèves et des parents sont le plus souvent exclus des délibérations effectives (particulièrement en fin de troisième comme le recommande une circulaire) tandis que le chef d'établissement décide de toutes manières de ce qui peut être discuté en leur présence. Il y aurait beaucoup à dire sur le caractère « confidentiel » réservé à certains

qui peuvent aussi trouver des justifications « psycho-pédagogiques » à la sélection qu'ils se chargent de mettre en œuvre, sans que les intéressés puissent s'expliquer. Les conseils de classe se transforment ainsi bien souvent en véritables conseils de discipline qui « orientent » vers la vie active les éléments « gênants » en évitant toute contestation et tout recours.

e) 5^e stade : le Conseil d'orientation :

Préparée par l'information, les « vœux » obligatoires, le Conseil de classe, la décision sera prise par le **Conseil d'orientation**. Ici ne figurent plus que les professeurs principaux et non l'ensemble des enseignants ni les délégués des élèves ; l'administration est représentée directement et chargée de contrôler les pourcentages en « harmonisant » les décisions. Il est fréquent que les Conseils d'orientation réduisent les choix du 1^{er} au 2^e ou au 3^e, ou même proposent autre chose (tel B.E.P. sans que l'élève soit consulté).

Les parents, représentés par des « délégués » sans pouvoir, sont avisés individuellement de la décision, seuls en face d'une réalité étrangère et contraignante : l'école capitaliste.

f) 6^e stade : « la Commission d'affectation » :

Si l'adaptation des choix n'a pas été suffisamment bien exécutée par les enseignants, il reste à établir la correspondance directe avec la carte scolaire. Il n'est plus question ici de prétexte pédagogique, c'est l'administration qui tranche, n'hésitant pas à remettre en question les décisions des Conseils de classe et d'orientation et se souciant peu du choix des familles.

Le chef d'établissement d'accueil fait le tri entre les postulants s'il y a plus de demandes « agréées » que de place. Il ne pourrait de toutes façons obtenir sur le champ la création de classes supplémentaires. Il renvoie les autres

à une « **commission d'affectation** » en leur proposant un établissement plus éloigné (avec longs déplacements ou internat) ou une section totalement différente. Et si ça ne vous plaît pas...

Que reste-t-il au bout de cette hiérarchie des instances, des aspirations réelles de l'adolescent lorsqu'il doit choisir son engagement social ?

Quelle est la « liberté » de choix de fils ou de la fille d'ouvrier qui a réussi à franchir jusqu'en 3^e les barrières successives des passages de classe, de l'entrée en 6^e et qui, « élève moyen », est obligé de prendre toutes les précautions en raison du coût et de la longueur des études ?

Les instances d'orientation constituent un système efficace pour le pouvoir, à la fois de type juridique et fondé sur une certaine conception répressive de la pédagogie. Encore n'avons-nous pas décrit les éliminations précoces vers les C.E.T. fabriquant de plus en plus des O.S. alors qu'on cherche à « revaloriser l'enseignement technique » à coups de campagnes publicitaires.

Encore n'avons-nous pas décrit l'« orientation » vers les classes pratiques (ancienne ou nouvelle appellation) qui ne trompent plus personne. Jusqu'à quand les enseignants accepteront-ils le rôle d'agents de la sélection que le pouvoir leur fait jouer de plus en plus activement ?

Jusqu'à quand accepteront-ils d'être placés en opposition à la classe ouvrière, de la même manière que le patron utilise ses cadres pour la répression ?

Jusqu'à quand les travailleurs accepteront-ils que l'oppression, la ségrégation dont ils sont victimes sur les lieux de leur exploitation (mais contre laquelle la classe ouvrière a appris à se défendre) s'exercent sur leurs enfants tout au long de l'école ?

Contenu et sélection

1. Le soi-disant monde de l'enfance figuré dans les manuels scolaires, est un univers à l'eau de rose, étranger à la plupart des élèves.

2. L'école est un bâtiment coupé du reste de la société. Les exercices n'ont rien de commun avec ce qu'on fait à l'extérieur.

3. Le concret est transformé en règle abstraite, en résumé à apprendre par cœur : la « ligne d'horizon est la ligne de partage entre la terre et le ciel » (CE, enfants de 7, 8 ans), mais non ce qu'on peut montrer du doigt en regardant par la fenêtre.

4. Le soi-disant concret du calcul (« vivant ou pratique ») est irréel ou même aberrant : exemple d'un livre de CEI (7, 8 ans) : « A la noce, Jean a compté 54 verres, combien y a-t-il de convives ? » (un petit dessin montre qu'il y a 3 verres par assiette). « Convive, qu'est-ce que c'est ? » Il serait plus simple de compter directement les personnes ; c'est comme si le berger commençait par compter les pattes pour connaître le nombre de ses moutons.

5. L'école oublie que l'enfant sait parler, qu'il sait dire « tu chantes bien ? », ou « demain on ira à la piscine ». L'école apprend : chanté-je ? (livre pour CE) et « le futur des verbes du 1^{er} groupe se forme à partir de l'infinitif auquel on ajoute ai -as -a » etc. L'école rejette le langage de l'enfant « vulgaire, relâché, incorrect, mauvais... populaire ». Elle lui apprend des phrases incompréhensibles : « Ida aime le réséda. » (CP, 6 ans), ou au CE (7, 8 ans) : « Des oiseaux attendaient que les miettes leur tombassent sous le bec. C'étaient des philosophes. Elle essaya par tous les moyens de favoriser les faibles, d'encourager les timides ; mais elle n'y put réussir, et quoi qu'elle fit, elle nourrit les gros aux dépens des maigres » (2^e lecture du livre avec des imparfaits du subjonctif). Le résultat c'est qu'on refoule le langage populaire et les problèmes réels des couches populaires (conditions de vie, de travail...).

Le but de cet enseignement coupé de la vie c'est :

1. Dresser les enfants, leur faire subir un tas de « règles douloureuses » mais qui « classent » ;
2. Les sélectionner : seuls ceux qui acceptent cette mise en condition sont jugés dignes d'aller dans le réseau secondaire supérieur ;
3. Leur faire ignorer leur propre existence, leurs propres connaissances, leur identité ou personnalité. L'enfant sait parler, mais on fait comme s'il devait tout réapprendre par des exercices formels.

Compensation et sélection

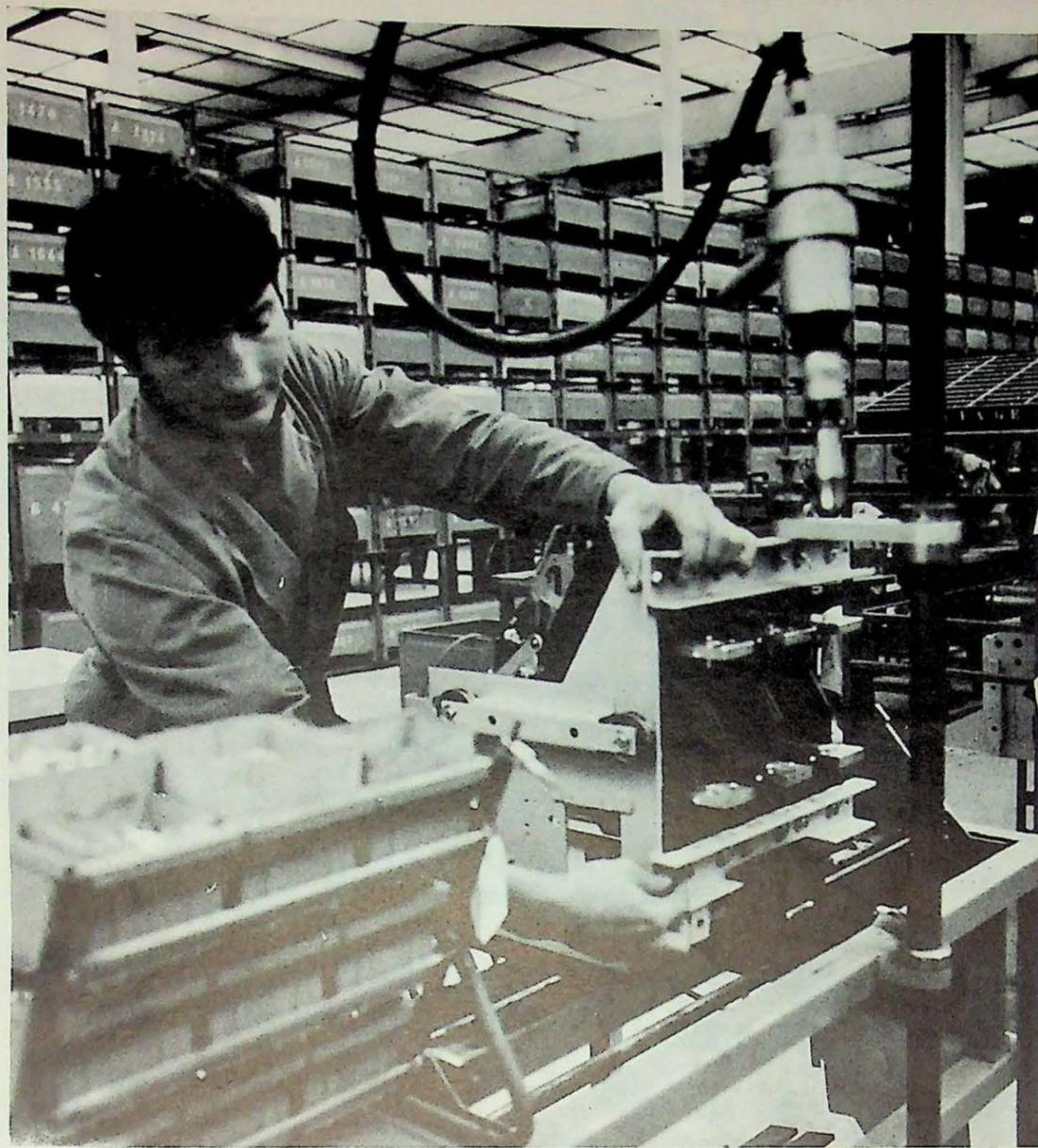
Depuis quelques années, devant l'ampleur des échecs scolaires, certains pédagogues, désireux de combattre cette situation, prônent un enseignement plus « juste », plus approprié aux enfants « défavorisés ». C'est la pédagogie « de compensation ».

Des enseignants se dévouent ainsi aux enfants généralement abandonnés par l'école traditionnelle. Mais ce qu'ils ne voient pas la plupart du temps, c'est le fondement idéologique de cette notion de compensation. Elle suppose qu'on ne reconnaît qu'une culture, érigée en **modèle culturel** par ceux qui la possèdent, qui en sont imprégnés depuis leur naissance. Les autres sont donc « inférieurs », « handicapés » ; pour partir du « degré zéro de culture » (O. Guichard) et accéder aux joies de la réussite sociale, ils doivent « compenser » leur infériorité originelle.

La notion de compensation reconnaît la hiérarchie des valeurs existant dans notre société, par exemple la supériorité du langage sur l'action, de la théorie sur la pratique. Elle suppose qu'il y a un seul modèle de développement, celui de l'enfant de la bourgeoisie. « Compenser » signifie donc transformer l'enfant d'ouvrier sur le modèle de l'enfant de bourgeois, puisqu'il ne serait qu'un **enfant de bourgeois incomplet**.

Compensation et sélection sont les deux volets d'un même phénomène : l'enseignement de classe, l'idée qu'il y a UNE culture, UN modèle d'enfant, UN MOULE par lequel tous les individus doivent passer.





Collombert

Le jugement des maîtres

1) Comment on fait un bon ou un mauvais élève

Des psychologues américains (1) ont dit aux enseignants d'une école : « Nous avons fait passer des tests nouveaux à tous les élèves. Voici la liste de ceux qui ont obtenu de très bons résultats et qui devraient s'épanouir, démarrer dans les mois prochains. » Or tout ceci était faux : la liste avait été fixée au hasard.

Eh bien, effectivement, ces élèves obtinrent des résultats scolaires bien meilleurs, les progrès les plus nets se trouvant chez les plus jeunes (6-8 ans). Donc quand un enseignant met telle note, telle appréciation (par ex. 4/10 ou D), quand il attend que l'enfant persévère dans cette performance, quand il écrit ou dit au conseil des maîtres que cet enfant « vaut » 4/10 ou D, il obtiendra un élève qui réagira en conséquence.

De même, la multiplication des classes pour élèves « faibles », pour « handicapés » ne fait qu'accroître la sélection et la « faiblesse » de ces enfants.

2) La réussite scolaire, seul critère des maîtres ?

En 1963, voici le jugement des maîtres de C.M.2 (enquête de l'INED) sur l'aptitude des enfants à l'enseignement long.

Ainsi, l'instituteur donne 2, 4 ou 6 fois plus de chance à l'enfant de « bonne famille » qu'à l'enfant d'origine populaire, bien que les résultats soient équivalents.

3) Plus sélectionnistes que le ministre ?

Les maîtres de C.M.2 considéraient qu'à peine 1 élève sur 2 pouvait aller en 6^e (même enquête). A la même époque, Fouchet (« champion » de la sélection) prévoyait 2 élèves sur 3 en 6^e.

Témoignage d'une institutrice d'école maternelle

COMMENT S'OPERE LA SELECTION

L'école maternelle aggrave souvent les inégalités socio-économiques au lieu de les réduire.

Pour réduire ces inégalités sociales l'école maternelle devrait pouvoir donner plus à ceux qui ont reçu moins.

Ce n'est pas souvent le cas.

En effet, on constate que :

1) Les effectifs trop élevés souvent (le seuil de dédoublement actuel étant officiellement de 50 élèves) ne permet pas aux enfants d'un milieu social sous-développé de trouver leur compte. Comment le petit immigré ou l'enfant issu d'un milieu socio-culturel pauvre pourrait-il s'épanouir dans une classe qui ressemble parfois plus à une entreprise de démolition du système nerveux qu'à une œuvre éducative ?

2) La mentalité du personnel enseignant, très souvent ignorant des problèmes des travailleurs freine les possibilités de réduire les inégalités sociales entre les enfants.

En effet, la majorité des enseignantes, même si elles sont issues elles-mêmes d'un milieu modeste, se sont embour-

geoisées. Très peu politisées, elles ne voient pas les vrais problèmes des parents en difficulté et ne font pas l'effort de les connaître. Réfugiées derrière une sécurisante barrière administrative, elles font du paternalisme, parfois même un peu de répression à l'égard des parents.

Il s'ensuit une relation école-famille tendue plus accentuée chez les milieux défavorisés. Les parents de milieu ouvrier ne se sentent en général pas à l'aise avec les enseignants. L'école leur reste étrangère. C'est dommage. Comme les problèmes des travailleurs sont méconnus la plupart du temps, des remarques faites sans tact aux parents pour des vétilles (culotte sale, cheveux sales) se retournent contre l'enfant que les parents vexés n'envoient plus à l'école (les parents de ceux justement qui en auraient le plus besoin). Je connais ainsi deux cas précis récents, cela dit sans porter de jugement, en constatant seulement.

Plus de compréhension de la part des enseignants à l'égard des classes défavorisées serait souhaitable. (Les classes aisées, elles, ne se privent pas de contester, voire même d'es-

sayer de faire pression pour obtenir l'école qu'elles désirent.)

3) Le système de contrôle, lui-même, effectué dans les écoles maternelles encourage en fait les éducatrices à favoriser les enfants déjà nantis.

Lors d'une inspection, une classe tourne bien si on a de belles choses à montrer (beaux dessins, œuvres d'art, dossiers fournis), si l'exercice de langage ou autre se révèle riche.

Pour obtenir ces résultats, l'éducatrice est tentée de faire de « l'esbrouffe ». Pour s'occuper des « petits », il faudrait pouvoir « perdre du temps » et le vouloir. Seulement cela ne se voit pas, ce n'est pas payant. On ne vous demandera pas combien de temps vous avez passé auprès du petit Untel qui parle mal. Aussi, la tentation est-elle grande de s'occuper des plus éveillés, les autres essayant de suivre le rythme.

Voici les trois raisons principales à la ségrégation qui sévit en fait dès l'école maternelle.

J'insisterai sur la deuxième, la troisième pouvant être surmontée si les enseignantes se sentaient plus adultes.

Rentrée des classes

Mercredi 15 septembre

Problème: M. Dupont a 3 enfants. L'aîné Georges, entre en seconde au lycée. On a dû payer 163,80F pour l'achat de ses livres, 128,50F pour les vêtements, 34,80F de fournitures diverses, 18F d'assurances et 19F de cantine. Pour Claudine qui entre au C.M., Maman a acheté une blouse à 37,50F, des chaussures à 38F, des fournitures pour 14F. Elle paye 12F d'assurance et 10F d'étude. Pour le dernier, il a fallu 96F de vêtements, un cartable à 28,50F, 12F d'assurance et 8,30F de fournitures. Combien la rentrée scolaire a-t-elle coûté à cette famille ?

Solution:

Papa a dépensé pour l'aîné :
 $128,50F + 163,80F + 34,80F + 19F = 542,10F$

Maman a dépensé pour Claudine :
 $37,50F + 38F + 14F + 12F + 10F = 111,50F$

Maman a dépensé pour le dernier :
 $96F + 28,50F + 12F + 8,30F = 144,80F$

La rentrée a coûté au total
 $542,10F + 111,50F + 144,80F = 798,40F$

Réponse: Chez nous, papa gagne 1000F par mois ! et le pay de Louest mon voisin 850F. C'est pas possible, on peut pas payer

LA GENERALISATION DES TESTS

Qui est débile ?

L'outil utilisé pour répondre à cette question est un « test d'intelligence ». Et les psycho quelque chose d'expliquer : « Si Pierre ne suit pas à l'école c'est parce qu'il est débile ». Or ça n'explique rien, car pour valider ces « tests d'intelligence » on a vérifié s'ils concordent avec... les résultats scolaires ! Cercle vicieux !

Le plus connu de ces tests (le Binet-Simon) a d'ailleurs été mis au point pour trier rapidement ceux qui ne pouvaient suivre à l'école traditionnelle. Son contenu reflète les formes « d'intelligence » nécessaire pour suivre « normalement » l'école de la bourgeoisie. Il est fondé sur les normes scolaires.

En fait, il n'y a pas d'intelligence en soi. Peut-on mesurer une valeur sociale autrement que selon des critères idéologiques qui sont ceux de la classe dominante ?

Le dépistage

On peut malgré tout admettre l'utilisation du « test d'intelligence » comme un moyen avec d'autres pour examiner un enfant. Mais ce qui se passe à l'école est très différent : le test est utilisé systématiquement comme seul outil pour cataloguer, pour éliminer des enfants (« le dépistage des débilés » !!).

Ça se passe souvent ainsi : le « mauvais élève » est signalé par l'instituteur au psychologue scolaire sans que la famille soit prévenue ; puis il est appelé par le directeur et il doit répondre, au fond d'une salle, à des questions bizarres posées par un inconnu. On l'étiquette, on lui attribue un chiffre qui le suivra pendant des années (et pourtant, tout le monde sait que le quotient intellectuel n'est pas fixe), on l'envoie vers une classe spéciale, ghetto dont il ne sortira plus.

Tout le monde a bonne conscience : « On n'y est pour rien. La science a parlé. »

suite de la page 11

La "science" au secours de l'école bourgeoise

Les critères de sélection de l'école actuelle sont ceux qui se révèlent nécessaires au bon fonctionnement du régime capitaliste : orthographe, lecture, soin, langage, application, obéissance...

Pour les adultes — et surtout pour les enseignants, à la fois produits et agents du système scolaire — il est difficile de remettre en cause ces critères de sélection :

1. parce qu'ils sont conditionnés, parce qu'ils ont intériorisé ces normes scolaires ;
2. parce que ce serait aussi remettre en question ce qui a permis leur propre promotion.

(1) « Pygmalion à l'école » de Rosenthal et Jacobson-Casterman.

FAINEANT OU MALADE ?

Devant le nombre considérable des échecs scolaires, les explications traditionnelles ne suffisent plus : dire que les gosses sont des « cancras » ou des « paresseux » satisfait de moins en moins de monde. Alors, on a vu fleurir de nouveaux termes : débiles, caractériels, inadaptés, dyslexiques, dysorthographiques, dyscalculiques... Chaque difficulté à l'école est considérée comme maladie individuelle de l'enfant, l'élève qui échoue est un cas pathologique. Ça évite ainsi de mettre en accusation l'école elle-même. Les « spécialistes » ne se demandent pas non plus qui est cet enfant « normal »

auquel ils font référence en parlant des « anormaux » qui ne réussissent pas. Ils devraient pourtant s'interroger : il n'y a que 30 % d'enfants (normaux ?) qui font leur scolarité dans la durée « normale » de 5 ans. En fait, le modèle de ces « spécialistes » c'est le bon élève, l'enfant de la bourgeoisie imprégné de culture bourgeoise depuis sa naissance. On utilise donc de plus en plus des jugements « scientifiques » psycho-médicaux pour éliminer les élèves vers des classes « spéciales » de « perfectionnement », de « réadaptation »... On utilise les « scientifiques » pour cautionner la sélection et le système scolaire.

Nos tâches d'aujourd'hui

Extrait du travail des groupes d'entreprises de Brest

De leur côté les travailleurs n'ont aucune action efficace et révolutionnaire sur l'école aujourd'hui. Leur principal contact avec l'école se fait à travers les associations de parents d'élèves ou autres amicales laïques. Organisations dirigées et contrôlées par les spécialistes de l'école, les enseignants, qui utilisent le plus souvent les parents comme masse de manœuvre à une stratégie définie ailleurs et qui finalement pour diverses raisons ne tiennent pas à ce que les parents pénètrent dans un domaine réservé de fait.

Nous notons aussi l'existence d'un secteur qui est le dernier lien (très lointain) avec la tradition ouvrière du début du siècle, c'est le milieu des enseignants qui mènent l'action pédagogique.

PRECISER L'OBJECTIF

Pour reconstruire une stratégie révolutionnaire il nous faut préciser notre objectif :

La fin de l'école comme système d'éducation et de transmission du savoir séparé du corps social.

C'est en effet par l'intermédiaire de l'école que la **division technique** du travail liée à la spécialisation des techniques se transforme en **division sociale** assignant à chaque catégorie sociale une répartition parcellisée des tâches.

« La fin de l'école » ce n'est donc ni un objectif volontariste, ni un mot d'ordre aventuriste mais l'objectif stratégique qui permet le mieux de situer la contradiction qui distingue notre combat de celui des forces réformatrices (P.C.F., P.S....).

En effet la démocratisation de l'enseignement si elle a constitué une étape dans la lutte ne peut être prise comme objectif final d'un combat socialiste. Car elle n'est rien d'autre que la participation de tous à un instrument qui a précisément pour objet de reproduire la division en classes sociales. Second exemple : distribution à la porte de C.E.T. de tracts, rédigés par des militants d'entreprise, expliquant aux élèves ce qui les attend à la fin de leurs études (grilles de salaires, conditions de travail, pourcentage de chômeurs...) et ensuite textes et actions tendant à démontrer que l'orientation de l'enseignement découle du choix du capitalisme.

C'est sur cette base qu'un certain nombre de problèmes peuvent être réexaminés.

C'est toujours sur la même base que l'on pourrait réexaminer les fausses oppositions qui séparent dans l'extrême-gauche les tenants d'une rénovation pédagogique toujours suspects de réformisme et les « politiques » qui voient dans « l'alibi pédagogique » une excellente raison pour continuer leurs cours magistraux.

En réalité la pédagogie peut et doit être un terrain de lutte pour les révolutionnaires à condition d'en analyser toutes les conséquences institutionnelles et de ne pas la limiter à de meilleures communications professeurs-élèves au sein de l'école.

Les recherches théoriques et pratiques des courants révolutionnaires en pédagogie institutionnelle nous permettent d'avancer aussi dans cette direction.

La redéfinition d'un travail révolutionnaire dans l'enseignement ne peut se faire en chambre ; et notre première tâche, en particulier au sein du P.S.U., doit être de faire le point des expériences très diverses qui ont été faites depuis trois ans pour en tirer toutes les conclusions politiques.

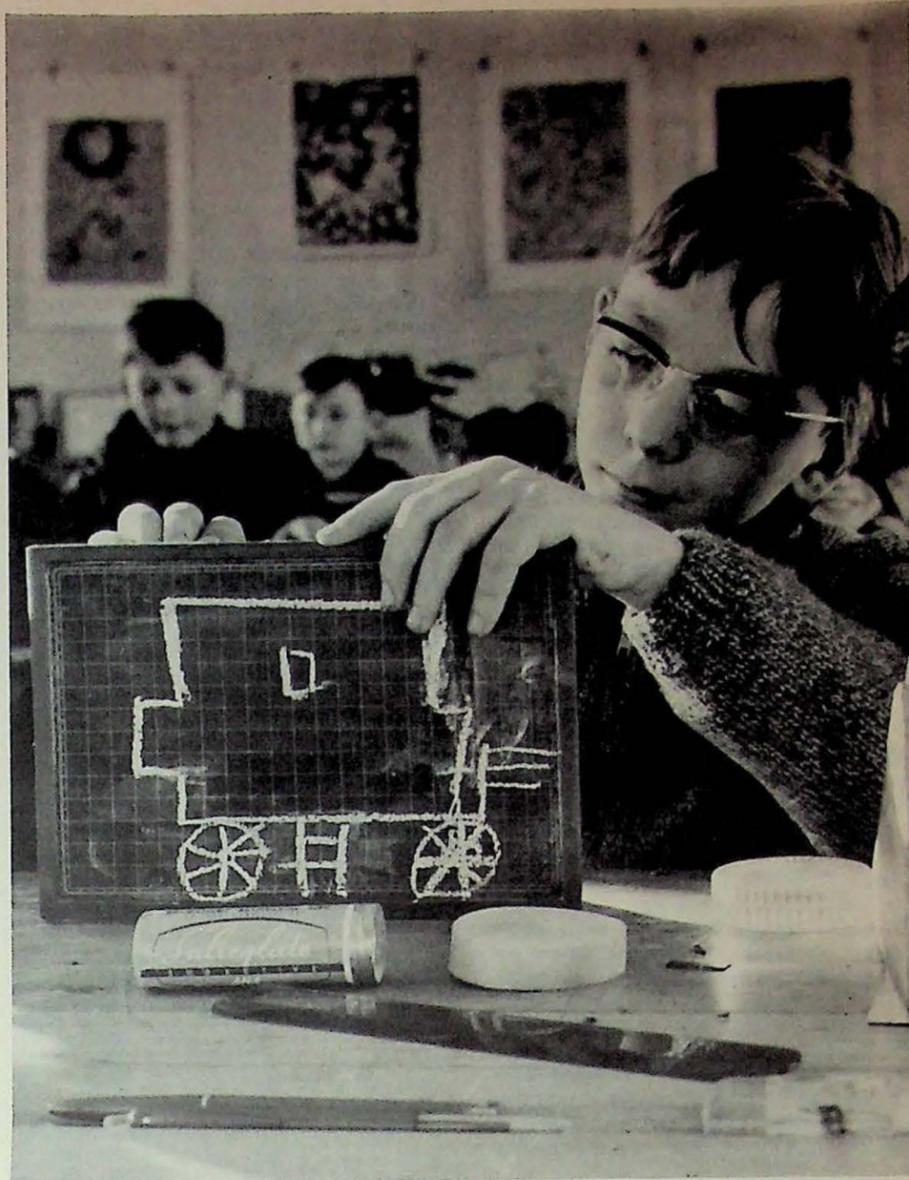
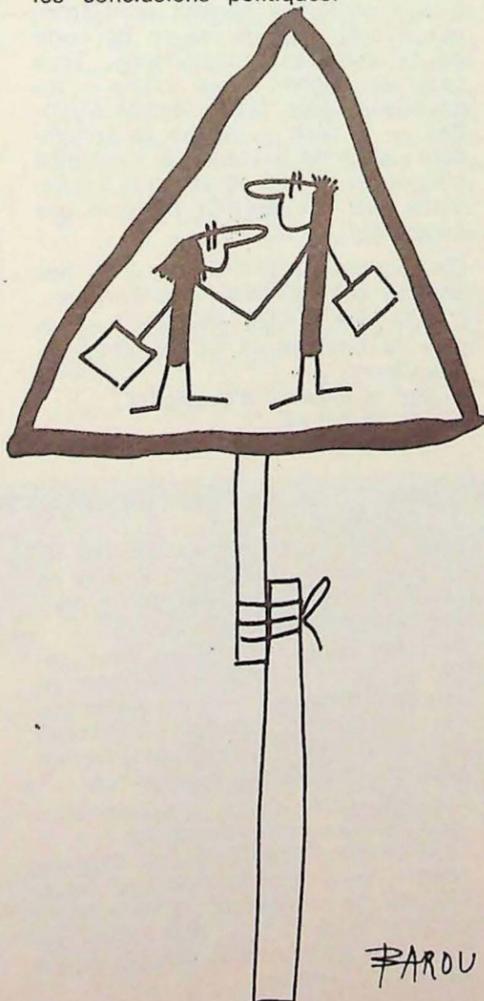


Photo Inst. Pédagogique National.

Une école du 20^e vue par trois instituteurs

La pédagogie nouvelle qu'est-ce-que c'est ?

Les clubs, les classes vertes.

A. — Pour comprendre ce qu'on essaie de faire, on va prendre des exemples. Un après-midi par semaine, les classes sont brisées et les enfants sont ventilés vers différents clubs ou ateliers : photo, poterie, promenade...

Ces clubs sont tenus par des instituteurs, des parents d'élèves et des copains, souvent étudiants. L'intérêt c'est de briser la classe ; les gosses de différents âges se côtoient, rencontrent d'autres adultes, qui ne sont pas forcément enseignants.

B. — La critique qu'on en fait, c'est que ça n'a lieu qu'une fois par semaine. Ça semble un peu coupé du reste de la vie de l'école. Par certains aspects, c'est un peu du style consommation.

C. Les clubs, c'est un moment. On a continué la démarche et on arrive à l'idée de décrochage, c'est-à-dire à l'idée qu'il faut briser la structure de l'école en classes séparées.

B. Il y a contradiction entre la vie d'équipe des instituteurs, la vie collective des enfants et la vie de classe.

C. Mais si tu figes la démarche, les clubs ça devient une nouvelle institution qui va ronronner pendant 10 ans. Ça peut être répandu dans toute la France, le ministère peut décider qu'il faut en faire partout. Les instituteurs le feront, mais ils seront passifs.

A. On a eu l'idée des classes vertes, il y a deux ans : on envoie deux classes à la campagne pendant un mois

dans les locaux d'une colonie de vacances. Au moment des élections, on a fait des démarches auprès des élus, des candidats pour obtenir des subventions.

B. — De plus en plus, on s'est orienté vers la prise en charge collective de certaines activités d'une partie de l'école. Ce n'est pas la classe de neige qui te tombe de l'administration. La seule intervention de l'Etat qu'on demande, c'est de nous filer du fric. Et nous, on fait.

C. — Par exemple, on avait la possibilité de louer un château d'une municipalité UDR. Et nous, on gérait tout. On pouvait d'autre part, utiliser un bâtiment du comité d'entreprise de l'EDF. Le CE, à majorité CGT, nous a proposé un prix de pension par enfant, et eux, ils organisaient tout. On a essayé d'expliquer à un responsable du CE. Il nous a dit de faire une lettre au CE qui nous inviterait, nous écouterait, puis prendrait une décision. C'est comme quelqu'un qui va à la mairie pour quémander aux œuvres sociales ; tu dois essayer de caresser l'institution.

Eh bien, on a choisi le truc UDR.

La démarche.

B. — Quand je suis arrivée dans cette école, il y a 6 ans, on acceptait encore de se situer au niveau de la classe et du truc technique. Il y avait des visiteurs qui venaient dans une classe, voir un exercice. Maintenant, ce n'est plus pensable. On ne rejette pas les problèmes techniques, ça

suite de la page 13

reste important dans notre vie quotidienne, mais ce n'est plus le problème du groupe.

A. — Ce qui nous intéresse dans la pédagogie nouvelle ce n'est pas d'avoir la meilleure technique pour faire apprendre la règle d'accord du participe passé, ou pour étudier la pomme.

B. — Pour la plupart des gens, la pédagogie nouvelle c'est un truc plus rentable, des techniques pour être plus efficace.

C. — C'est quelque chose localisé à des modifications à l'intérieur de l'institution. Avec, chez les gens, deux exigences contradictoires : que les gosses soient heureux et en même temps qu'ils réussissent. Et on voudrait concilier ces deux choses inconciliables.

A. — Il faut donc d'abord distinguer entre ceux qui mettent un contenu politique derrière l'expression « pédagogie nouvelle » et ceux qui n'en mettent pas.

Pas de modèle.

C. — Ce qui est important dans notre école, c'est la démarche, ce n'est pas un achèvement de quelque chose. Ce qu'on essaie de développer c'est le refus de la passivité. Le gosse passif qui accepte les normes se calque sur l'enfant modèle, c'est-à-dire l'enfant de la bourgeoisie. Mais on ne donne pas un autre modèle d'enfant, par exemple un modèle prolétarien.

B. — C'était un problème avec ceux qui disaient « nous voulons en faire des révolutionnaires ». Eh bien, non ! S'ils deviennent des révolutionnaires tant mieux. On veut rendre possibles certaines situations, mais on ne veut pas, par des techniques appropriées fabriquer un certain type.

A. — Il y a ceux aussi qui cherchent à apaiser tous les conflits, à ce qu'on soit tous heureux ensemble et qu'on fasse de beaux dessins. C'est, à travers une vision plus intelligente et plus « généreuse » de l'enfant, reproduire un modèle bourgeois.

C. — Moi je refuse de rester dans ce cadre-là, celui du modèle, celui de la morale qu'elle soit bourgeoise ou appelée marxiste. C'est en fait rester dans le même monde. Ce qu'on essaie de faire, c'est communiquer aux enfants une démarche pour qu'ils aient une entière autonomie. Notre démarche c'est l'autogestion.

B. — Notre école aujourd'hui, c'est très différent d'il y a 10 ans. C'est aussi ce qui différencie notre expérience d'autres : il n'y a pas de mode d'emploi ; pas de théorie officielle. Rien n'est figé.

Les compromis.

C. — Mais on est obligé de faire des compromis : l'entrée en 6^e, c'est ce compromis. On tient compte de l'en-

trée en 6^e et de ses normes bourgeoises et en même temps en essaie de développer autre chose.

A. — Je crois qu'on change fondamentalement les choses au niveau de la vie de l'enfant pendant un certain temps. Mais dans sa destinée sociale ? Dans la plupart des cas, il sera orienté selon son origine sociale.

B. — Car ce n'est pas l'école qui est fondamentale. Je n'ai jamais vu une école qui ait transformé une société. C'est le contraire. Mais on peut avoir une lutte autour de l'enseignement qui remet en cause cet enseignement lui-même et la société.

Du réformisme ?

A. — A chaque truc qu'on fait, certains disent « c'est du réformisme », par exemple, quand on a aménagé la cour de récréation. C'est l'argument con par excellence. Tout instituteur qui essaie de faire quoi que ce soit dans sa classe fait du réformisme.

C. — C'est-à-dire qu'il ne faut pas se contenter du travail dans sa classe, se contenter de dire « c'est pour l'épanouissement des petits enfants ».

B. — Tout peut être récupéré si ça s'arrête. Il n'y a que la démarche qui n'est pas récupérable, car sa finalité c'est la révolution, c'est la fin de l'institution.

S'ouvrir sur l'extérieur.

A. — On a d'abord essayé d'amener à l'école tous les gens qui n'y mettent jamais les pieds ou qui y viennent pour demander « est-ce que mon petit garçon est bien gentil ? ». On pense que notre action doit avoir une triple direction : vers les enfants, vers les familles et vers le quartier. On voudrait que l'école devienne un centre communautaire dans le quartier. Il ne faut pas seulement poser les problèmes de la pédagogie et de l'enseignement.

Par exemple, dans notre quartier chacun a sa place bien précise : les instituteurs dans l'école, les ouvriers dans telles rues, les travailleurs immigrés dans un autre coin.

C. — Pour briser ça, on a commencé par faire un papier à tous les parents en six langues.

A. — On a fait de nombreuses réunions avec eux, puis une permanence le samedi matin où ils peuvent discuter entre eux ou avec un institut, prendre un livre à la bibliothèque. Mais on se rend compte que ceux qui viennent, c'est les petits-bourgeois, ceux qui sont à l'aise à l'école. Maintenant on essaie la démarche inverse : sortir dans la rue.

C. — On a organisé une visite des classes vertes pour les parents. On a loué un car. Des familles algériennes sont venues à 8 ou 9, des pères ont joué au foot ensemble. C'est un début.

A. — Maintenant on envisage une fête populaire dans la rue avec le maximum de gens et d'associations.

B. — L'idée de la fête c'est que les gens ne soient plus des spectateurs, qu'ils ne soient plus passifs par rapport au spectacle.



Collombert

Les revendications paysannes sur l'école

Au préalable, il faut voir comment pour un jeune paysan, l'école a été ressentie :

— d'abord, c'est un lieu **difficilement accessible**. Il n'y a pas d'écoles maternelles dans les campagnes, d'autre part, la majorité des jeunes ruraux sont orientés vers l'impasse des CEG, c'est-à-dire qu'ils sont destinés à sortir de l'école manœuvres.

Ensuite, ce qui frappe c'est qu'il existe une grande différence entre ce qu'on vit quotidiennement et ce qu'on apprend (cf. : en sciences nat. quand on nous parle des protozoaires)...

Tous les manuels ont besoin de répéter la « chose » concrète avant d'accéder à l'abstrait.

D'autre part, le jeune rural ne peut pas apprendre ce qu'il est par l'école : les Camisards sont des brigands dans les livres d'histoire... Sortir de l'école sans connaître l'histoire de son milieu est un facteur puissant d'incapacité de mener des luttes sérieuses dans son milieu.

Jamais, je n'ai rencontré à l'école la vie de mon père, ni l'économie de la commune, etc., sinon j'aurais appris qu'il dépendait de la bourgeoisie locale... Tout a été fait pour faire croire à mon père, aux parents prolétaires, que l'école était un moyen de sortir de la condition prolétarienne. Tous espèrent gagner à la loterie : les travailleurs sont profondément mystifiés — le père y sacrifie sa vie entière ; si ça ne marche pas, c'est qu'il n'a pas eu de pot, comme à la loterie, parce que ses enfants ne sont pas doués, etc.

On apprend aussi à l'école à ne pas compter sur les autres, pas d'équipe...

L'école, est un des premiers moyens pour la bourgeoisie de mystifier les travailleurs :

— par la manière d'enseigner ;
— par sa nature ;

— par le refus des réalités de la lutte des classes ;

— par la méconnaissance du monde ouvrier par les étudiants.

Première revendication pour nous : connaître l'histoire, c'est-à-dire, celle des **luttes paysannes**.

Les parents, projettent sur leurs enfants leur désir d'émancipation. Il faut dénoncer l'école comme service d'encadrement du peuple par les professeurs : ceux-ci, pour n'être plus au service de la bourgeoisie, doivent faire du détournement de connaissances et de fonction : l'école est un instrument anti-lutte de classes.

Il faut montrer que les C.E.G. constituent une impasse pour les jeunes ruraux : 90 % des filles qui sortent des écoles ménagères dans mon coin deviennent bonnes à Nantes ; dans les lycées agricoles on enseigne surtout des recettes de techniques agricoles qui sont complètement dépassées à la sortie ; ces lycées dépendent du ministère de l'Agriculture et cela favorise un corporatisme réactionnaire.

En fait, c'est pour le jeune rural que les conditions d'accès à l'enseignement sont les plus difficiles.

Ce que les lycéens et les étudiants peuvent apporter aux paysans, c'est d'abord leur donner le sentiment qu'ils ont quelque chose à apporter : ainsi des étudiants de géographie et d'architecture de Nantes, sont venus sur le terrain pour savoir ce dont les paysans pouvaient avoir besoin. Ils ont étudié le nom des terres et leur signification, l'évolution des populations et la tactique de la bourgeoisie pour manipuler le monde paysan, renforçant le métayage, etc.

Les étudiants d'archi nous ont aidés à faire des tracts « artistiques » pour exprimer mieux nos revendications. Depuis trois assistants d'archi ont été mis à la porte à Nantes.

Bernard LAMBERT.

Réflexions sur une dictée

Dictée donnée dans une Ecole Primaire de Thiais.

« Oui, mon enfant, tu es le dernier, mais il dépend de toi cependant d'avoir, à ta manière et à ton rang, autant de mérite que n'importe lequel de tes camarades. Tu peux même en avoir davantage si tu te donnes plus de peine qu'eux.

« Tout en restant le dernier par le succès, tu peux devenir le premier par l'effort. Tu es le dernier cette semaine avec une note très basse ; sois encore le dernier la semaine prochain-

ne mais cette fois avec une note plus élevée. Tu auras progressé. Continue ainsi de semaine en semaine et tu seras aimé et honoré de tes maîtres autant qu'un autre. Courage, petit dernier. »

Réflexions sur ce texte :

Au premier abord, voilà qui donne satisfaction : on encourage l'effort, la persévérance, la bonne volonté. Que pourrions-nous critiquer là ? Il faudrait avoir l'esprit mal tourné.

Au deuxième abord, on s'aperçoit que

cette dictée, comme bien d'autres leçons de morale, participe à la mise en condition nécessaire à la bonne marche de notre société.

En effet, quelle consolation pour celui, ou pour ceux — et ils sont le plus grand nombre — qui, par le jeu des classements, seront les laissés pour compte de l'Ecole et ne passeront pas dans les classes supérieures.

Bien sûr, ils ne seront pas ingénieurs mais manœuvres. N'empêche — et toute la morale de l'Ecole est dans ce sens — qu'en persévérant ainsi toute leur vie, ils continueront à avoir (avec un petit salaire) bien plus de mérite que ceux qui auront réussi (et auront de gros salaires).

Ils auront l'avantage d'être aimés et honorés de LEURS NOUVEAUX MAITRES car ils seront de **bons** ouvriers

avec une **bonne mentalité** (de ceux qui restent 25 ans et plus dans la même place et auront la médaille du travail). Quelle chance pour ces courageux petits derniers persévérants et... quelle belle jambe !

LE COMITE D'ACTION PARENTS-ENSEIGNANTS DE THIAIS.

DECLARATION DU GENERAL VANNUXEN (« Carrefour » 2.4.69).

« Il est nécessaire d'associer l'Armée dans leur action avec le moins de coupure possible et il faut pour cela que l'armée soit refaçonnée face à ce problème et que l'âge d'incorporation des jeunes se situe vers la fin de leur 18^e année, permettant à l'adolescent de passer de l'école à l'armée sans transition, évitant ainsi certaines contagions désastreuses. »

Tous fils de travailleurs

« J'ai pas choisi d'être là »
 — « Moi, on n'a pas voulu me mettre en mécanique générale... »
 — « Moi, on m'a dit que je passais en 1^{re} année de menuiserie à la rentrée, j'ai pas trouvé mon nom sur les feuilles, je ne savais pas ce que c'était cette classe-là, je croyais que c'était une erreur.
 — « L'orientateur m'a dit : on va te mettre en P.P., moi je ne savais pas ce que c'était, moi je voulais aller en mécanique générale, je suis retourné vers l'orientateur, il a pas voulu : « on t'a mis là, faut que tu y restes. »
 — « Ils nous font ça pour nous faire attendre jusqu'à 16 ans, y en a pas beaucoup qui passeront en 1^{re} année. »
 — « Ça ne sert à rien de nous faire essayer un métier qu'on n'aime pas, c'est con ! »
 — « Moi je m'en fous du moment que je gagne assez d'argent et que je suis pas emmerdé pour les heures. »
 Un élève algérien : « l'an dernier j'étais en 4^e pratique, de C.M.1, on m'a mis directement en 4^e pratique : on faisait presque rien, le matin de 8 h à 10 h gym, l'après-midi on faisait presque rien, le lundi un peu de mécanique et d'électricité.
 — « Les parents ils ne parlent pas le français. » L'élève algérien : « moi je fais trois ans de C.E.T., je fais tout mon possible, si j'ai pas mon C.A.P., j'ai fait 3 ans pour rien. Mon père travaille pas, il est vieux, mon grand frère est malade, l'autre il arrive pas à trouver du travail, si on n'avait pas d'allocations familiales on n'arriverait pas à vivre. Je travaille mal en menuiserie, en maçonnerie ça va mais ça ne me dit rien. Si on me met en maçonnerie je ne veux pas. »
 Par exemple, y'a un arabe qui cherche du travail, y sait pas, on le met avec la pelle et la pioche, la plupart des arabes on les met à la maçonnerie. »
 — « C'est pas la maçonnerie, c'est des manœuvres. »
 — « Y en a qui auront leur C.A.P. et qui feront tout autre chose parce qu'il n'y a pas de place, trois ans puis ça n'aura servi à rien. »
 Dans le même C.E.T., en 2^e année, section serrurerie : sur 12 élèves, 7 n'ont pas choisi ce métier. Ils étaient 36 en 1^{re} année.
 « Le travail, le travail, que le travail. »
 — « Nous font apprendre que sur des briques, on nous apprend pas à monter le préfabriqué. »
 — « Ce qu'on fait, nous c'est courant. »
 — « L'appartement à 30 millions, ça doit être tout en moule comme à Versailles ou à Parly 2. »
 — « Quand on l'a fait la pièce, on la détruit, c'est idiot. »
 — « On monte un mur, on l'enduit, on met du carrelage puis, hop, on détruit. »
 — « Ce travail n'aboutit qu'à des notes, mais on pourrait faire quelque chose d'utile. »
 — « On pourrait construire une petite maison pour nous, mais le prof a dit que ça pourrait être dangereux à cause des échafaudages. »
 — « D'abord on nous apprend pas à monter sur des échafaudages, y devraient nous apprendre. »
 — « Moi, je pourrais dire, avec lui j'ai fait cette maison, je suis fier. »

— « Nous, on nous dit, vous allez faire un travail, on nous demande pas notre avis, on nous explique pas trois ou quatre fois, deux c'est trop. Si par exemple, on nous disait, vous avez un temps limité, vous faites ce que vous voulez mais que ça soit bien, que ça sorte de votre imagination, vous faites un mur avec ... vous mettez des carreaux de verre, un peu de carrelage, vous faites vous-mêmes, puis quand on n'arrive pas à le faire, alors on vous explique, tandis que là, vous avez un travail donné, faut faire en tant de temps, sinon des points en moins ou des heures de colle. Moi, j'aime pas ça. »
 — « Le prof d'atelier, il dit ce qu'il a fait, mais il raconte pas les conditions de travail, il dit que c'était légèrement crevant son métier, c'est tout. »
 — « On nous parle jamais de ce que c'est un P1 par exemple, il nous raconte des histoires de son travail mais pas les conditions de travail. »
 — « On n'en sait pas assez, ils devraient nous apprendre ce qui se passe, on nous explique que le travail à l'école, que le travail. »
 — « On nous dit pas les inconvénients qui peuvent nous arriver. »
 « Non, non on peut pas s'aider. »
 — « Non, non on peut pas s'aider, déjà en atelier, il y a quelqu'un qui arrive en retard le prof dit : vous allez lui expliquer, mais il faut l'aider vite fait ». Voilà il faut expliquer, mais très vite : comme ça, comme ça, puis débrouille-toi.
 — On nous apprend à se bouffer le nez, ouais, faut tout le temps se battre pour arriver au mieux, à prendre les meilleurs outils, c'est ça. On nous apprend la division, plutôt on nous l'apprend pas, mais ça se passe comme ça.
 — Y a une pièce que j'arrivais pas, j'ai demandé à X... de m'aider, le prof y voulait pas : « Il faut le laisser se débrouiller. »
 — On finit notre travail, puis tout de suite on en reprend un autre, le patron ne nous laisse pas le temps...
 — Tu as dit « le patron... »
 — Y a des profs, tu bouges de ta place, c'est fini, tu es collé.
 — Faut travailler tous ensemble, non pour en laisser quelques-uns au coin, les intelligents dans un coin, et laisser se démerder les autres, faut avancer tous ensemble. Faut pas laisser un derrière — l'union fait la force — Si on reste tous ensemble on se perd pas, par exemple quand il y a une marche...
 La vie d'un ouvrier, qu'est-ce que c'est ?
 — Les ouvriers gagnent pas tellement, ils ont de grands ennuis, ils partent tôt, ils travaillent la nuit.
 — Les usines marchent la nuit, ils font des roulements.
 — En usine on est tout le temps surveillé, je me ferais jamais à cette idée-là. Dès que j'aurais assez d'argent, j'essaierai de me mettre à mon compte.
 — Arrivé à l'âge de la retraite, quand on a fait un métier crevant, on risque de ne pas vivre longtemps. Le père à toi il est malade, tout l'argent qu'on a mis de côté, s'il meurt, c'est de l'argent pour le patron.
 — En usine y a aussi des surveillants.
 — Y a des gardes.
 — La société c'est mal fait — la plupart disent ça, mais après ils s'en fichent. Du moment qu'ils voient qu'ils gagnent leur croûte.
 — Quand on gueule, après le patron renvoie, puis plus de croûte, puis ça se dit entre les patrons...



Photo Pierre Allard.

CLASSE FREINET, MEILLEURE CHANCE POUR LES ENFANTS DU PEUPLE

Pour ce « TS spécial » il avait été initialement prévu d'interviewer un maître de transition pratiquant la pédagogie Freinet. Dans notre esprit, il s'agissait d'attirer l'attention sur les dangers de récupération de la pédagogie moderne par le système, en particulier dans les classes de transition, scandale le plus visible de toute la machine scolaire. C'est pour cela d'ailleurs qu'elles viennent de changer de nom pour s'appeler désormais « classes pré-professionnelles de niveau » (sic). De là à embarquer la pédagogie Freinet dans cette galère il n'y avait qu'un pas... qu'il ne faut pas franchir. C'est ce qu'explique un instituteur du Nord, militant PSU et militant « Freinet » :

« A propos de la pédagogie Freinet, pourquoi interviewer un maître de transition alors que chacun sait que le mouvement Freinet est composé à une très forte majorité de maîtres primaires ? Echéec en transition ? C'est évident. Comment des enfants traumatisés par la scolastique, n'ayant jamais eu d'initiative, n'ayant jamais eu la parole, se mettraient tout à coup à parler, à s'autogérer ? Mais l'échéec n'est-ce pas souvent l'inadaptation à ce que demande l'école bourgeoise ? D'autre part, qu'est-ce que la pédagogie Freinet ? Beaucoup s'imaginent que parce qu'ils ont orné leur classe d'un matériel d'imprimerie et que, à jours et heures fixés d'autorité, les élèves auront à rédiger un texte qu'on baptisera libre, ils appliquent la pédagogie Freinet. Que veut-on démontrer ou que veut-on démolir en agissant ainsi ?

Mais, de grâce, camarades, avant de porter un jugement définitif, allez dans les classes qui essaient d'appliquer la pédagogie Freinet !

Dans nos classes les enfants ont la parole. Ils écrivent librement et parlent de tout ce qui les intéresse, de leurs jeux, de leur famille bien sûr, mais aussi de la guerre, du travail pénible du père, de l'amitié, de la beauté, du printemps et des étoiles... Ils s'organisent coopérativement, discutent de l'organisation du travail et ont leur large part dans le choix du contenu. Ils proposent, critiquent, s'organisent parce qu'ils ont liberté et droit à la parole. Ils ne subissent aucun endoctrinement et nous essayons de réconcilier travail intellectuel, travail manuel et création.

Que feront-ils plus tard ? Je ne sais. La société bourgeoise les récupèrera-t-elle ? Non, s'ils retrouvent dans le secondaire ce même esprit.

Il ne s'agit pas de tomber dans l'illusion pédagogique et croire que la révolution se fera par l'école, mais doit-on être révolutionnaire le soir et la nuit et enseignant réactionnaire durant la journée ?

Grâce à la pédagogie Freinet, l'enseignant, évidemment limité par les institutions de l'école capitaliste dans laquelle il est bien obligé de vivre, peut amorcer la destruction de la pédagogie bourgeoise. S'il est simultanément, hors de sa classe, un militant révolutionnaire qui cherche à détruire la société capitaliste, alors il me semble conséquent avec lui-même.

Certes les risques de récupération existent. Tous les enseignants Freinet ne sont pas conscients des implications politiques de leur engagement. Les militants révolutionnaires ont là un travail d'explication à faire auprès de leurs camarades de l'Ecole Moderne Freinet.

Pour conclure, je suis profondément persuadé que dans la période actuelle une classe Freinet est la meilleure chance pour les enfants du peuple.

L..., Maubeuge.



Collombert

Conseil de
classe et
hiérarchie

UN C.E.S. COMME LES AUTRES

(3 enseignants parlent de la vie
dans leur C.E.S.)

M. le principal et l'Ordre

P. — C'est un C.E.S. nouveau qui vient d'ouvrir cette année. Il y avait 30 profs qui ne se connaissaient pas. On s'est organisé doucement : on a créé une section S.N.E.S. et une S.N.E.P. On a décidé de ne pas participer au Conseil d'administration, on était minoritaires. Ça a fait le premier choc au principal. Et pourtant il a avoué lui-même que le C.A. ne servait à rien, sinon à donner des illusions aux parents.

R. — Les premiers ennuis ont commencé avec les profs de gym. Le principal voulait une tenue uniforme pour les élèves en éducation physique, ce qui n'est pas du tout obligatoire. « A partir du moment où je suis responsable d'un établissement, je dois lui donner la marque de ma personnalité ! » Le 15 décembre, il convoque les profs de gym : « Les rangs ne sont pas faits, les cours ressemblent à de la débandade, vous êtes des non-directifs, votre pédagogie gêne les autres professeurs, vous avez une trop grande personnalité, ce qui influence les enfants !... »

P. — Au début de l'année, il avait une autre attitude. Il appelait le prof de gym « Mon muscle » et une prof « Ma poulette ». On a donc d'abord dû mettre fin à ce sans-gêne, se faire respecter.

S. — A propos des élèves, il a commencé un conseil de classe, fin octobre en disant : « Matraquons, matraquons ! » Et un peu plus tard : « Un bon professeur doit être sadique et bon comédien ». Dernièrement, l'administration a affiché la note suivante : « Un certain nombre d'élèves se conduisent de façon indigne. En conséquence, aucun supplément de frites ne sera distribué à la cantine le mercredi » !

Le conseil de classe

S. — D'abord, il faut dire qu'il y a deux conseils de classe : une séance confidentielle réservée aux enseignants et l'autre ouverte aux parents.

R. — Pendant la séance confidentielle, les profs peuvent dire ce qu'ils ont envie sur les élèves, les parents. Dans la séance élargie, il y a uniquement des synthèses : « La classe est d'un niveau moyen ; il y a tant de A, tant d'élèves qui posent des problèmes... »

P. — Et aussi l'étude de quelques cas sans nommer les élèves.

S. — Le samedi avant Noël, le 18 décembre, de 13 h à 15 h, on devait passer tous les élèves du C.E.S. : 400 !

P. — Dès le début, un prof de gym intervient en faveur d'un élève. « Ce

n'est pas avec l'éducation physique qu'il passera son bac, répond le principal ». Le prof essaie d'expliquer : « On est là pour expliquer le comportement des élèves afin de les aider et non pour les sacquer. »

Deux minutes, l'autre prof de gym intervient aussi en faveur d'une élève. Le principal se lève : « J'en ai marre d'être contré par vous, nom de Dieu ! »

R. — Après, c'était un monologue entier du principal. Les profs ne l'écoutaient pas, certaines tricotaient. Il n'a quand même pas eu le temps de « passer » les 400 élèves. Il y en a eu la moitié, c'est-à-dire 37 secondes par enfant !

S. — Ensuite, après 15 h, il y a eu le conseil ouvert aux parents. On a d'abord été choqué par des accusations sans preuves du principal contre un élève de 5^e : « Il est kleptomane... » Un prof a sorti une rédaction du gosse du début de l'année : « D'ailleurs, voilà ce qu'il pense de l'école. Quel mauvais esprit ! » Tout ça parce que le gosse écrivait : « Le C.E.S. me plaît avec ses bâtiments neufs, mais ce qui ne me plaît pas c'est la discipline. »

P. — On a même entendu des propos racistes. Par exemple un prof qui dit : « Un élève pose des problèmes ; d'ailleurs c'est un Algérien ». Ou bien le principal : « Je cours le risque de me faire traiter de raciste car les Algériens sont très difficiles à manier. »

La riposte

R. — Dès le lundi matin, c'était le 20 décembre, on s'est réunis à quelques-uns. On n'acceptait pas que les gosses soient traités ainsi. On a décidé de faire une pétition. Par cette première intervention, on voulait : 1) séparer les profs de l'administration et 2) informer, sensibiliser les parents. Les enseignants contactés — la moitié de l'effectif — étaient prêts à la signer. Le lendemain, dernier jour de classe avant Noël, on l'a distribuée à la sortie.

— Le samedi 19 décembre, se sont déroulés les Conseils de classe : de 13 h à 15 h, huit classes de 6^e ont été examinées, soit 200 élèves en 2 heures, c'est-à-dire moins d'une minute par élève ;

— et pour terminer une classe de 4^e en 10 minutes.

— De plus, le sens de ces conseils a été dénaturé. Un véritable Conseil devrait consister, de la part de l'administration, à synthétiser les appréciations des différents professeurs, afin de mieux comprendre le comportement des élèves, et non de porter des jugements expéditifs.

Les propos tenus devant les parents ont également dépassé les limites

de la décence et de l'anonymat exigées dans le déroulement de ces Conseils.

— Nous, enseignants du C.E.S. J..., signataires de la présente pétition, protestons énergiquement contre cette mascarade de Conseils de Classe où l'intérêt des élèves n'a en aucune façon été pris en considération.

— Enfin, nous tenons à souligner notre entière solidarité avec les enseignants qui se sont opposés aux méthodes de l'administration, et dénonçons les pressions de toutes sortes, systématiquement entretenues pour diviser le personnel enseignant.

Pressions...

S. — A la rentrée de janvier, le principal convoque individuellement trois profs qui avaient signé la pétition. Il leur fait peur, il fait un chantage à leur carrière, leur promotion. ... Et elles retirent leur signature.

R. — Et d'ailleurs des profs qui retirent leur signature ou qui ne signent pas obtiennent, comme par hasard, dans la semaine des logements de fonction !

Et répression

P. — Deux jours après la rentrée, un surveillant, X..., secrétaire de la section S.N.E.S., reçoit une lettre du principal : il est suspendu. Pas par le rectorat, par le principal lui-même en vertu d'un décret de 1938 concernant les « fautes graves » !

S. — Et l'administration du C.E.S. envoie quatre rapports sur X... au rectorat. On y trouve des reproches du genre : « pas rasé », « brebis galeuse », « attitude de copinage voyante avec les élèves qui vise à détruire la discipline », « ne se manifeste que par des actions syndicales... ». Le principal « demande à être débarrassé au plus vite d'un révolutionnaire sans foi ni loi » !

R. — Il envoie aussi une lettre à tous les chefs d'établissement où il justifie la suspension : « J'ai estimé que mes jeunes élèves couraient un réel danger moral à rester en contact avec ce personnage... »

S. — Nous, on avertit le S.N.E.S., les autres établissements, les parents. Notre tract se terminait par : « Parents, ce collègue a été sanctionné parce qu'il défendait les intérêts de vos enfants. Tous solidaires de X. Exigeons sa réintégration immédiate. »

P. — Dans le même temps, le principal fait un rapport deux profs de gym : ce sont « deux contestataires », ils « n'ont pas voté aux élections au conseil d'administration », « ils sèment la zizanie et noyautent les profes-

seurs », ils pratiquent « la collusion avec les élèves visant à détruire l'autorité... »

R. — Et « ils ne participent pas aux activités de l'amicale des professeurs », amicale qui n'existe même pas !

P. — Le rectorat lui-même trouve que le principal exagère, qu'il outre passe ses droits.

Les difficultés de la lutte

S. — X. n'a pas été réintégré. Les raisons principales ?

1) Notre C.E.S. est dans une ville résidentielle et bourgeoise ;

2) On était très peu implanté dans la région ;

3) Les bureaux des deux A.P.E. n'ont pas mobilisé les parents, ils n'ont pas fait d'A.G., ils n'ont pas voulu s'opposer publiquement au principal.

R. — Du côté des élèves, étant donné cette situation, on ne pouvait espérer une action car dans ce climat, elle aurait été utilisée contre nous. Surtout qu'il n'y a que des 6^e, 5^e et 4^e.

P. — Il y a aussi les rapports paternalistes : un principal est en contact constant avec les enseignants du C.E.S. « C'est plus un collègue qu'un ennemi » a dit un représentant du S.N.E.P. La distinction entre administration et enseignants est moins nette que dans un lycée.

Que faire ?

R. — Dans un conseil de classe, on a vraiment l'impression de gérer le système : on sélectionne, on sélectionne. Nous, on essaie de faire passer le maximum d'élèves, on essaie d'être le moins négatif. Mais comment faire actuellement ?

P. — Au conseil de classe, il y a une minorité de profs qui sont là pour fayoter, pour s'asseoir près du principal. La majorité sont là parce que c'est comme ça, c'est la tradition. Ça donne bonne conscience, ça donne l'impression de s'occuper des gosses. Et puis il y a une minorité qui essaie de faire quelque chose.

S. — On prend la parole le plus possible, pour essayer de donner des bribes d'explication. Et concrètement, à partir du cas des enfants.

P. — Ce qui serait intéressant c'est d'expliquer à l'extérieur, dans les quartiers de travailleurs, ce qui se passe. Car si on peut amener les autres à se poser des questions, d'autre part limiter la sélection, on est conscients que la mascarade des conseils de classe offre peu de possibilités d'action. C'est un rouage essentiel de la machine à sélectionner qu'est l'éducation nationale.

Photo Pierre Allard





Photo A.P.L.

Bilan de lutte d'un C.E.T.

Où est situé votre CET ? Nombre d'élèves ?

Il y a un mois, une grève éclate dans un collège d'enseignement technique de la Seine-Saint-Denis (93). Le CET est celui de la commune de Romainville (municipalité communiste). L'effectif du collège est d'environ 500 élèves dont 80 % à 90 % venant de banlieues ouvrières comme : Noisy, Romainville, Drancy, Bondy, les Lilas.

Qu'y prépare-t-on comme diplôme ?

Les diplômés qui s'y préparent sont : le CAP pour les sections : couture, commerce, aide maternelle, comptable, employé de bureau et dactylo. Le BEP pour les trois autres sections : sanitaire, commerciale, aide laborantine accélérée.

Quelle était l'ambiance dans le bahut avant votre grève ?

L'administration se déchargeait de tout pour n'importe quel motif. Les élèves sont obligés de s'en rapporter à la surveillante générale.

Les profs se disent sympas en fait ils ne font rien pour améliorer nos conditions et défendre nos intérêts. Nous verrons plus bas qu'il n'y en a que quatre qui seront favorables à notre mouvement. Nous avons constaté qu'un professeur, (membre du PCF) faisait tout son possible pour exercer une division entre nous, par la suite cette tendance se brisera et créera ainsi une unité.

Les élèves. Plusieurs d'entre eux discutent principalement au sujet des

examens CAP, BEP, les débouchés, le droit de fumer, les stages, le foyer, etc.

Avant les vacances de Pâques, ces élèves décident de former un Comité de lutte que représentera huit sections sur neuf. A la rentrée, le CL rédige un tract en demandant l'accord des autres élèves posant les revendications suivantes :

— panneau d'affichage, foyer géré par les élèves, une salle de réunion, pas de blouse (sauf pour les travaux pratiques), droit de fumer, révision des systèmes disciplinaires (colle, cahier de correspondance, bons de retard).

Mercredi : premier jour de grève.

Comment a éclaté la grève ?

Nous avons décidé de faire appel au TK pour diffuser ce tract pour plus de sécurité. Au cours de cette diffusion, le prof. (PC) arrache les tracts des mains des élèves en disant « ils sont payés pour distribuer ce tract et pour gâcher votre formation professionnelle ». Un autre, Streissel, en voyant la scène interpelle un élève diffuseur du tract et lui fait une remarque sur son habillement, celui-ci réplique et le prof répond en le frappant violemment à la figure, lui ouvrant même la lèvre. Devant ce geste tous les élèves le traitent de fasciste. Au départ de l'action une discussion devait avoir lieu avec les autres élèves, mais devant cette action, le bahut se met systématiquement en grève.

ve. Le CL décide de faire une AG dans le foyer sans la présence de l'administration, mais la directrice impose sa présence. Donc les élèves lui demandent de s'expliquer sur leurs revendications. Elle dévie la conversation, les élèves répliquent « Ce n'est pas à toi de prendre la parole c'est à nous ». Sur ce, la directrice commence par une phrase en disant « mes enfants... », une des élèves lui répond « Nous ne sommes pas tes enfants mais des enfants d'ouvriers ». Au début de l'après-midi, les copains du TK nous amènent leur brochure « le CET c'est déjà l'usine » et les numéros 3 et 4 de leur canard (bilans de lutte d'autres bahuts qui seront distribués par nous et lus avec succès). En fin d'après-midi, nous décidons de poser nos revendications pour chaque classe sur un cahier pour discuter des problèmes pour chacune d'elle. Nous demandons une réunion avec les profs : elle est refusée. De ce fait, celui-ci chope une prof qui avait le cahier en lui disant qu'il n'y aurait pas de réunion le lendemain et lui pique le cahier.

Jeudi : deuxième jour de grève

Nous faisons AG sur AG pour informer les filles (qui n'avaient pas cours le mercredi) et pour éviter une dissolution entre nous. La grève continue.

Vendredi : troisième jour de grève

Dans la matinée nous rédigeons un tract sous forme de lettre aux parents en leur donnant les explications nécessaires et leur demandant de bien

vouloir venir discuter avec nous le lendemain. L'après-midi, nous décidons d'occuper une classe ensuite le couloir, mais sous la pression de la directrice, une grande partie des élèves redescendent dans la cour. En fin de soirée, nous préparons la journée du samedi.

Samedi : quatrième jour de grève

Au lieu d'aller discuter avec les élèves les quelques parents venus sont accrochés par la dirlo, un seul père, italien, comme par hasard, vient discuter avec nous et revient amener les parents à discuter avec nous. Un peu plus tard, un envoyé du P.C.F. rentre dans le bahut, drôle de hasard, puisque la dirlo (UDR) empêchait toute personne étrangère au bahut d'entrer, fait un discours (réformard), nous conseillant d'arrêter la grève pour obtenir nos revendications. A la fin celui-ci nous proposa d'adhérer au parti !

Lundi

Nous allons à la manif du 1^{er} mai avec les camarades du TK et derrière notre banderole « Le CET de Romainville en lutte » nous scandons les slogans propres à tous les CET et LT en lutte.

Mardi : cinquième jour de grève

Le matin nous faisons une lettre à la directrice qui disait que nous voulions bien reprendre les cours à condition qu'il n'y ait aucune sanction. L'après-midi des discussions s'engagent entre élèves comme : « Moi, j'ai une copine qui a passé son CAP de couture l'an passé. Elle avait son BEPC et son CAP, elle a attendu des mois et des mois pour finalement trouver une place au prisunic à 820 F.

— Quel scandale !

— C'est normal reprend l'autre ironiquement, elle n'était pas « blouse blanche » donc n'avait pas été placée par l'administration. »

Mercredi : sixième jour de grève

Suite à notre lettre d'hier nous reprenons les cours à 10 heures en prenant toutes nos revendications comme acquises.

Que vous a apporté le TKL pendant votre lutte ?

Il nous a permis de diffuser des tracts que vous nous tiriez. C'était très important pour notre lutte en vue de l'information du bahut et des parents. Pour avertir la population nous avons dû vous faire appel pour exécuter et coller des affiches dans la périphérie de notre bahut. Ceci n'étant pas réalisable par nous-mêmes pour cause d'ennuis (parents, flics, membres du PCF), d'ailleurs après vos collages, nous avons vu que le parti recouvrait nos affiches par les leurs (même en les mettant à l'envers). Il nous a procuré des contacts avec d'autres bahuts car le nôtre est assez isolé.

Quelle a été l'aide de la Ligue Communiste ?

Elle nous a tiré un tract. Ensuite au cours d'une réunion nous avons trouvé un gars de la Ligue qui voulait nous emmener à une de leur réunion pour soi-disant expliquer notre lutte. En fait il voulait prendre notre lutte en main, mais la grève appartient aux élèves et non à ceux qui la soutiennent. Cette remarque est vachement importante car elle est aussi valable pour les profs, surveillants(es), et autres groupes extérieurs.

Et l'aide de « Révolution » ?

Nous ne sommes pas très satisfaits du groupe « Révolution » car lors d'un tract qu'il devait nous taper et tirer il s'est permis de changer deux mots dans notre texte et une phrase qui pour nous n'avait plus du tout le même sens.

Que vous a apporté cette grève ?

Elle nous a fait découvrir d'une part les profs, et les surveillantes qui ont pris position (ouvertement) pour nous (10 sur plus de 50) d'autre part les autres qui se sont démasqués d'une manière dégueulasse pour se ranger du côté de l'administration.

Nous avons l'impression d'avoir de meilleurs rapports entre nous y compris les aides laborantines, qui entretenaient cette fameuse division qui, maintenant, s'estompe peu à peu. Cette plus grande solidarité nous donne plus de courage et de force par rapport à l'administration. C'est ce qui nous fait appliquer toutes nos revendications. Mais prenons garde car la dirlo profite de la période des examens pour reprendre petit à petit nos acquis. Mais nous sommes prêtes à continuer la lutte et à refaire une autre grève.

Le comité de lutte
du C.E.T. Romainville.

L'Éden, et après ...

En ce temps-là, le chaos était tombé sur les lycées et le courroux de Kish Haarr était grand. Il sépara le bon grain de l'ivraie, les bons professeurs des mauvais professeurs, les écoles d'en haut des écoles d'en bas (les CET et les CES), les bons élèves des mauvais élèves. Ensuite, il prit des élèves dans la poussière et leur donna une forme de délégués, puis il les anima pour que les lycéens se réjouissent à les voir et à les entendre. Et voyant que toutes ces choses étaient bonnes, le septième jour, il voulut se reposer.

Mais les élèves croquèrent la pomme de la déchéance morale et firent savoir qu'ils n'étaient pas contents. Kish Haarr fronça les sourcils et leur dit : — Malheur à vous, fils indignes, car vous allez vous fermer les portes de l'Éden.

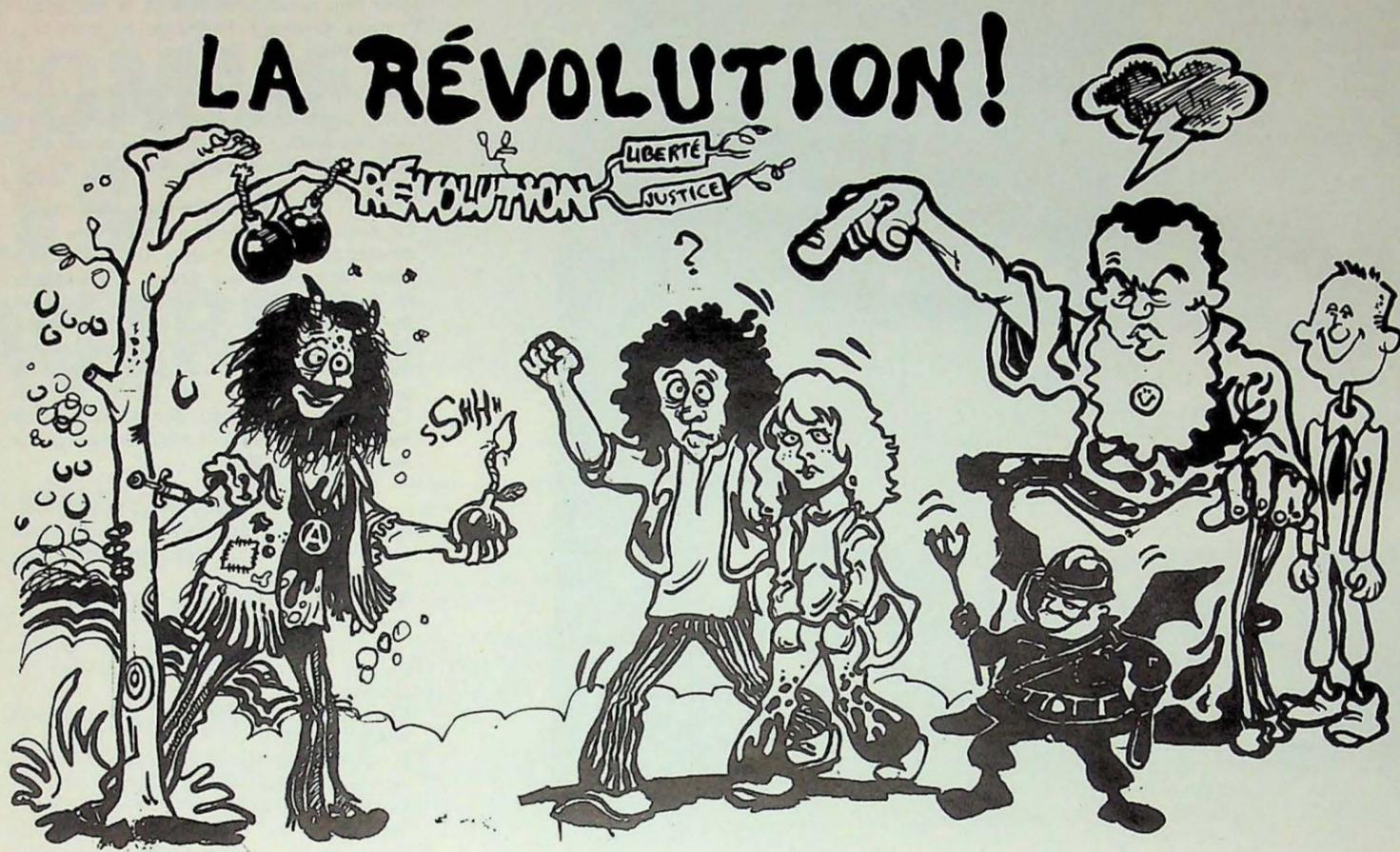
Et l'UNCAL ajouta :

— Oui, oui, en vérité, il faut être sage pour rester dans l'Éden.

Mais les élèves ne voulurent rien entendre et parlaient de liberté d'ex-

pression, et d'autres choses plus absurdes les unes que les autres. Kish Haarr prit alors quelques nostalgiques et, soufflant dessus, leur redonna un peu de vigueur, puis il leur ordonna de briser le mouvement lycéen. Mais ils échouèrent dans leur mission, car, malgré leur déguisement, les lycéens avaient reconnu les fascistes.

Et les lycéens de plus en plus conscients comprirent que la seule voie pour faire aboutir leurs aspirations était



EN 1930 JEUNE DOCTEUR
ES-LETTRES J'AI FAIT
MON COURS INAUGURAL DEVANT
MES COLLÈGUES...



EN 1940 J'AI ACCROCHÉ
UN CRÈPE A MA TOGE,
ET BIEN PEU ONT EU
CE COURAGE...

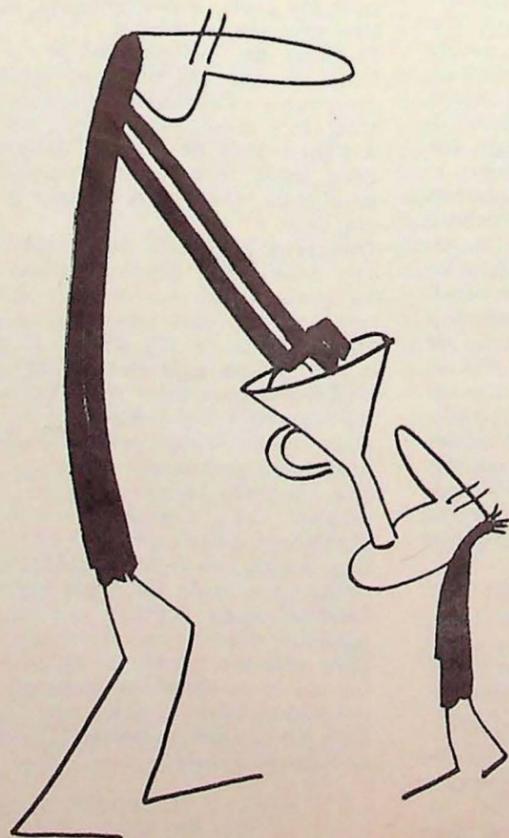


EN 1960 JE SUIS DEVENU
DIRECTEUR DE L'INSTITUT
DE LETTRES DE LA FACULTÉ.
J'AI ÉTÉ UN DES PREMIERS
A RENONCER A LA TOGE...



A BAS
LE
MANDARINAT !

EN 1968
DÈS LE PREMIER JOUR
DES ÉVÉNEMENTS, J'AI ACCEPTÉ
LA DISCUSSION AVEC MES ÉTUDIANTS.



AUJOURD'HUI LE MINISTÈRE
M'A DEMANDÉ D'ASSUMER LES
FONCTIONS DE DOYEN A
L'UNIVERSITÉ PARIS LXXVIII
J'AI ACCEPTÉ.



Keystone

LA REVOLUTION DANS L'ENSEIGNEMENT EN CHINE

1. Dans une commune populaire :

• Au début, certains enseignants estimaient que, les paysans étant peu instruits et étrangers à l'enseignement, il suffisait de composer un programme et de le faire adopter par les brigades de production. Ils s'enfermèrent entre quatre murs et essayèrent de mettre sur pied un nouveau programme, et compilèrent des textes... Les paysans pauvres et moyens de la couche inférieure ne firent que hocher la tête en disant : « Ce n'est pas une révolution, c'est du réformisme stérile ! »

... Ce qui fit comprendre aux enseignants qu'il fallait, pour mener à bien la révolution dans l'enseignement, sortir des écoles et se faire les élèves des paysans pauvres et moyens de la couche inférieure...

Les paysans pauvres et moyens de la couche inférieure doivent diriger les écoles dans les campagnes !... Les différentes brigades de la commune populaire de Choueiyan envoyèrent, dans les écoles, des équipes de propagande de la pensée de Mao Tsé Toung. Au directeur qui était le seul responsable de l'école, se substitua un comité de la révolution de l'enseignement. Le président et le vice-président de cet organe de direction sont choisis parmi les paysans pauvres et moyens de la couche inférieure qui occupent plus de la moitié des sièges. Les enseignants et élèves révolutionnaires sont également représentés.

... En considération des besoins de la lutte de classes et de la lutte pour la production dans les régions rurales, il a été décidé que les cours de base seraient : politiques, chinois, mathématiques, connaissances agricoles fondamentales, éducation physique sous forme d'exercices militaires. La physique, la chimie et la biologie seront introduites en 7^e année... On réduisit de 3 ans la durée des études primaires et secondaires qui était de 12 ans... 9 mois de l'année sont consacrés à l'étude à l'école, tandis que pendant les 3 autres mois, les élèves prennent part au travail productif et à la pratique sociale.

... Il est de règle dans les écoles de convoquer toutes les deux semaines une réunion permettant aux élèves de donner leurs opinions sur l'enseignement, aux enseignants de faire des remarques aux élèves, et à tous les deux de faire leur autocritique.

... Non seulement les écoles permettent aux élèves de sortir pour recevoir une éducation, mais encore elles invitent des membres de la commune ayant une riche expérience pratique à venir donner des cours...

Les paysans administrant les écoles ne restent jamais dans leur bureau. Ils vont dans les classes ou au travail manuel avec les élèves... On les voit souvent assis sous un arbre ou au pied d'un mur, étudier les œuvres du président Mao avec les élèves et enseignants révolutionnaires, ou parlent avec eux à cœur ouvert... La moitié des enseignants des anciennes écoles prend part au travail manuel dans les équipes de production et acceptent d'être rééduqués par les paysans pauvres et moyens de la couche inférieure, tandis que l'autre moitié enseigne à l'école. Les deux groupes permutent après un certain temps. Le nouveau système a libéré les élèves du monde restreint des salles de classe. Ils se sont jetés dans la vaste pratique de la révolution et de la production. L'époque où les jeunes « restent sourds à ce qui se passe au dehors et concentrent leur esprit à étudier les livres des sages » est à jamais révolue. » (Cité par le suppl. à « Aujourd'hui La Chine » n° 13.)

2. Critique de la ligne révisionniste :

« Ces individus prêchaient la soi-disant théorie d' « étudier pour accéder à de hautes fonctions », si bien que bon nombre de jeunes gens considéraient leurs études comme un moyen de se soustraire au travail productif, de « parvenir aux postes « élevés ». Leur but atteint, ils se félicitaient d'être « sortis du commun » ; dans le cas contraire, ils accusaient ciel et terre et dédaignaient le travail de la terre.

... La ligne révisionniste veut que le critère de la qualité de l'enseignement soit « le pourcentage des élèves « qui ont passé à une école du degré « supérieur », « la quantité de connaissances livresques acquises par « les élèves » ; alors que, selon la ligne prolétarienne du président Mao, le seul critère correct, c'est de voir si les élèves formés servent ou non de tout cœur le peuple, le prolétariat.

... L'école de médecine de Chine, où les études duraient 8 ans, illustrait on ne peut mieux la longue scolarité prêchée par le Krouchtchev chinois et ses laquais pour former des continuateurs de la bourgeoisie. Créée en 1959, elle a hérité purement et simplement de la pratique du Peking Union Medical College fondé autrefois par l'impérialisme américain ; elle représentait, pour tout le pays, l'école dont la scolarité était la plus longue et le programme le plus lourd.

... Les étudiants, pendant une longue période, étaient coupés des masses et n'avaient pas de temps pour parti-

ciper à la lutte de classes et au travail productif.

En 8 ans, depuis 1959, l'Ecole de médecine de Chine n'a formé que 50 diplômés, 50 rats de bibliothèque. A l'école des « autorités » bourgeoises, ils respectaient d'innombrables dogmes étrangers, ignoraient la pratique et se bornaient à vouloir atteindre les « sommets » de leur discipline. Ils ne pouvaient exercer leur métier que dans les grands hôpitaux des grandes villes ; dans les campagnes, ils se trouvaient entièrement désarmés... »

(in, « La Chine en construction » Pékin.)

« Toutes les théories visant à effacer le caractère de classe de l'éducation sont donc une tromperie politique pure et simple. « Pédagogie » de Kairov (traité d'un académicien, spécialiste de l'enseignement en URSS), ce livre imprégné du caractère de classe de la bourgeoisie, est en réalité une attaque de la bourgeoisie contre le pro-

létariat. C'est ce même Kairov qui, vantant le « principe directeur » de sa « Pédagogie » a dit en 1957 : « A l'heure actuelle, les écoles ont une double tâche : Former les élèves, d'une part, pour les établissements d'enseignement supérieur, et de l'autre, pour le travail productif ». La « double tâche » prêchée par Kairov est l'équivalent des « deux sortes de système d'éducation » que prônait Liu Chao-Chi ; elle est également synonyme de la course vers le sommet de la « pyramide », invention de Lou Ting-yi : une minorité seule peut en atteindre le sommet et devient de nouveaux éléments bourgeois, tandis que la grande majorité est rejetée à la base. En cas de restauration capitaliste, c'est à celle-ci que reviendra le travail productif... »

Groupe rédactionnel de critique révolutionnaire de Changai.

(Extrait du numéro spécial « Aujourd'hui la Chine »).

Après la révolution de 1917 en U.R.S.S.

« La base de la vie scolaire doit être le travail productif... Il doit être lié étroitement et organiquement à l'enseignement et il faut qu'il éclaire le milieu ambiant tout entier de la lumière du savoir. Dans ce sens, l'école est une commune scolaire qui est liée étroitement et organiquement à la vie sociale par le travail qu'elle exécute... L'ancienne forme de discipline, qui entrave la vie scolaire tout entière et le libre développement de la personnalité des enfants, ne peut avoir de place dans l'école active... Le travail productif et l'organisation de toute la vie scolaire doivent éduquer les futurs citoyens de la république socialiste. »

« L'enseignement du 1^{er} degré se base plus ou moins sur les procédés de travail artisanaux... Ainsi, l'enfant doit d'une part apprendre à connaître tous les objets en les collectionnant, en se promenant, en dessinant, en photographiant, modelant, collant, et en observant plantes et animaux... D'autre part, et c'est là la solution idéale, il faut faire en sorte que l'enfant apprenne à l'école les principaux pro-

cedés de travail dans les domaines suivants : menuiserie et charpenterie, taillage du bois, moulage, forgeage, tournage, fondage, soudage, trempage des métaux, perçage, traitement du cuir, typographie, etc. Les enfants doivent si possible faire l'expérience du mode de vie des sauvages, des nomades et des cultivateurs primitifs, non seulement par l'esprit, mais encore physiquement, en travaillant de leurs mains... Il convient en outre de toujours favoriser l'activité des élèves dans les domaines qui les intéressent plus particulièrement... Individualisation de l'enseignement... S'efforcer (d'autre part) de sceller, déjà sur les bancs de l'école, des collectifs durables et de développer au maximum l'aptitude à vivre en communauté et en toute solidarité, ce qui ne veut pas dire faire obstacle à l'individualisation.

La personnalité est aussi dans la société socialiste le bien suprême. »

(Règlement et principes fondamentaux de l'école active unique. 16-10-1918.)

UNE OU DEUX ECOLES ?

Les textes, discours officiels sur l'école obligatoire jusqu'à 16 ans ne parlent que d'une école : celle qui conduit au bac et en Faculté (en fait le réseau S.S. = secondaire-supérieur). Celle que les 3/4 des jeunes ne connaîtront pas. Celle qu'ils connaissent, on en parle peu à la télé ou au ministère : c'est les classes pratiques, les C.E.T., le travail ou la rue (réseau P.P. = primaire - professionnel).

- **Scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans ? Oui, mais :**
- 15 % des élèves quittent l'école avant 16 ans.

- A 16 ans = sur 100 enfants partis ensemble du cours préparatoire, 12 seulement sont encore ensemble en seconde. La scolarité des discours de « spécialistes », la scolarité « normale » n'est normale que pour 1 jeune sur 8. La norme officielle n'est que l'exception.

- A 16 ans :
 - plus des 3/4 des fils de bourgeois sont dans des classes type lycée (réseau S.S.)
 - plus des 2/3 des fils d'ouvriers sont dans le réseau P.P.

Composition des différents établissements

	Classes pratiques	C.E.T.	Classes type lycée classique	Ensemble de la population scolaire
Enfants d'origine populaire (1)	80 %	plus des 2/3	moins de 1/4	46 %
Enfants d'origine bourgeoise (2)	3 %	7 %	près de 1/2	13 %

(1) ouvriers, salariés agricoles, petits paysans
(2) en fait : cadres, professions libérales, industriels.



- Il y a bien prolongation de la scolarité pour la plupart mais :

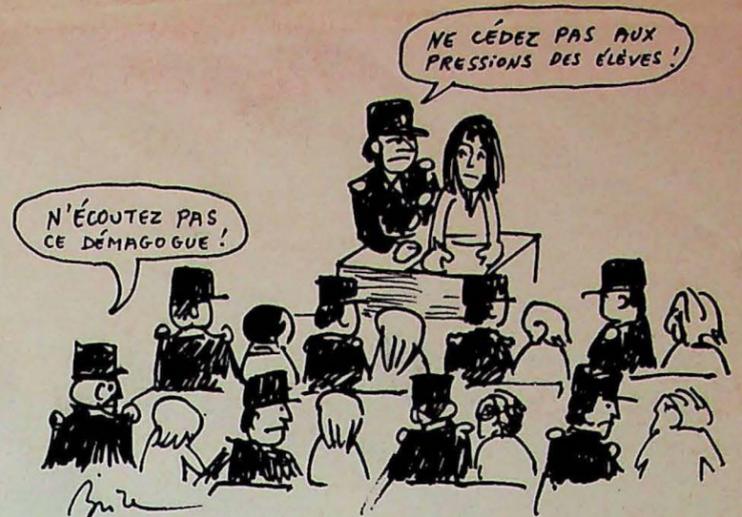
1. la valeur sociale du B.E.P.C. se rapproche de plus en plus de celle de l'ancien certificat d'études ;

2. il s'agit d'un allongement du réseau P.P. pour les couches populaires. Mais la division entre les deux réseaux n'a pas changé.

- **Un même bâtiment pour tous : le C.E.S. ? Oui mais !**

- Seuls 3 % des élèves de transition-pratique et 5 % des élèves de C.E.T. passent en seconde. Il y a un barrage quasi infranchissable à la fin du réseau P.P. même pour atteindre le secondaire technique.

- « L'orientation » est quasi définitive dès la 6^e :
 - l'élève de 6^e III (transition) a 1 chance sur 10 d'aller dans le 2^e degré ;



- l'élève de 6^e I (type lycée) a 8 chances sur 10 d'y rester ;
- seul l'élève de 6^e II ne sait pas encore très bien s'il ira dans le réseau S.S. ou le P.P.

- L'entrée en 6^e I. Enfants d'origine populaire : 1,5 sur 10 vont en 6^e I.

- Il y a donc 2 réseaux scolaires opposés

- dans leurs structures : ils sont étanches ;
- dans leur recrutement social ;
- dans leur finalité : le P.P. fabrique des ouvriers et des manœuvres ; le S.S. produit les cadres de la bourgeoisie.

- Or c'est l'âge qui est le critère principal de sélection à l'entrée en 6^e.

- Le retard scolaire est l'effet de la condition de classe. C'est le moyen de reconnaître la division de classe et de faire le tri, le partage entre les 2 réseaux. Ce n'est pas une carence, une insuffisance de l'école mais sa nature même. La notion d'âge normal et de retard scolaire sert à masquer le critère essentiel de sélection en 6^e : l'origine sociale. Le retard scolaire est nécessaire à la bourgeoisie pour éliminer la majorité des enfants d'origine populaire du réseau S.S., pour reproduire les classes sociales.

	Cycle long 6 ^e I	Cycle court 6 ^e II	Transition 6 ^e III
10 ans (« en avance »)	8 sur 10	2 sur 10	0
11 ans (« normal »)	6 sur 10	près de 4 sur 10	0,1 sur 10
12 ans (1 an de retard «)	moins de 3 sur 10	1 sur 2	près de 1 sur 4
13 ans	0	0	10 sur 10

C'EST L'ÉCOLE PRIMAIRE QUI DIVISE

- Au C.M.2 (classe de 7^e)

- 1 élève sur 2 est en retard
- 6 élèves sur 10 redoublent au moins une classe élémentaire. La scolarité « normale » n'est normale que pour une minorité.

- 3/4 des enfants de bourgeois sont à l'heure ou en avance.

- 3/4 des enfants d'ouvriers agricoles sont en retard

- 2/3 des enfants d'ouvriers sont en retard.

- Le « normal » de l'école c'est ce qui est normal pour la bourgeoisie.

Age moyen à la sortie du C.M.2

enfants de bourgeois	11,52 ans
— d'ouvriers agricoles	12,57 ans
— d'ouvriers	12,33 ans

Accepter les notions de bons-mauvais, l'heure-en retard, c'est accepter le rôle de division sociale assigné à l'école primaire par la bourgeoisie.

C'est donc les critères scolaires eux-mêmes qu'il faut contester radicalement.

- La division dès le cours préparatoire.

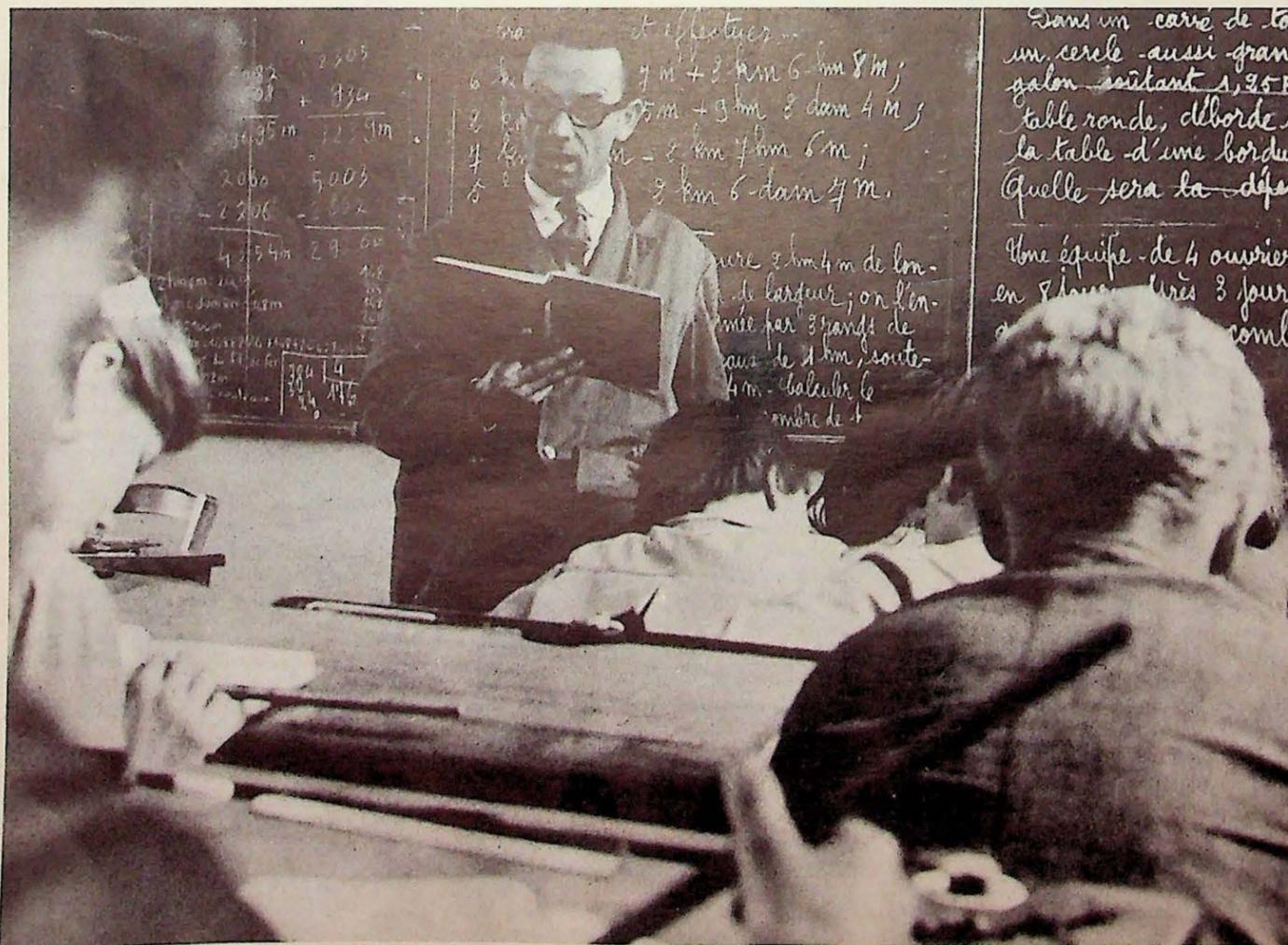
- Près de 4 enfants sur 10 ont des résultats insuffisants à la fin du C.P.

- Plus d'1 sur 4 redouble le C.P.

- Enquête faite à Paris 11^e arr. Redoublent le C.P. :

Enfants d'ouvriers : plus de 1 sur 3
Enfants de bourgeois : 1 sur 16.

- Cette réussite ou non-réussite au C.P. est déterminante, quasi irréversible.



Niveau en lecture écriture en fin de C.P.	Situation à la 6 ^e année de scolarité
Bon	2 sur 10 en retard
Moyen	10 sur 10 en retard d'1 an
Insuffisant	10 sur 10 en retard (3 ont 1 an de retard) (7 ont 2 ans de retard)

Enquête faite à Paris (13^e)

- Au C.P., le « gros » de la sélection est déjà fait.

- L'apprentissage de la lecture/écriture est le support technique de cette division. L'école primaire fait de cet apprentissage un obstacle à la scolarité ultérieure des enfants d'origine populaire : ils sont pour la majorité, dès 6 ans, bons pour le réseau P.P. Après avoir enregistré les différences dues au milieu socio-culturel de l'enfant, l'école primaire, dès la 1^{re} année, transforme ces différences en divisions de classes.

L'école transforme des privilèges sociaux en privilèges scolaires, pour transformer ces privilèges scolaires en privilèges sociaux à la sortie.

(Voir aussi : L'école capitaliste en France. Baudelot - Establet. Ed. Maspero.)

Photo Pierre Allard