ECOLE ET SOCIALISME

débats et conclusions du colloque de cachan 23 et 24 février 1974

Intervention de
François Mitterrand

Fondation Jean-Jaurès

SOMMAIRE

	Pages
2 - Editorial	1
3 - Manifeste	3
4 - Travaux de la Commission A	5
5 - Rapport de synthèse de la Commission B	33
6 - Rapport de synthèse de la Commission C	39
7 - Intervention de *Dominique Taddeï*	44
8 - Intervention de *François Mitterrand*	48
9 - Bulletin d'adhésion	54

* Ce bulletin spécial « Ecole et Socialisme » : 5 F
(*à virer à Jean Battut - C.C.P.* 238-16 *La Source*)

* Adhésion annuelle « Ecole et Socialisme »
(*voir bulletin d'adhésion*) 15 F.

Coll. Fondation Jean-Jaurès

QUELLE ECOLE POUR LE SOCIALISME ?

Débats et conclusions
du colloque
de CACHAN
23 et 24 février 1974

Commission A

Une Education pour l'Autogestion

★ RAPPORT DE SYNTHESE de Christian VOGT

- rapport de la sous-commission 1 J.-L. RIGAL
- » » » 2 J.-M. ROUHIER
- » » » 3 J.-C. JEANTET

★ DISCUSSION

Commission B

L'Education et la pratique de l'Egalité

★ RAPPORT de SYNTHESE de Jacques FOURNIER

Commission C

L'Education - Les Maîtres - Formation - Activités

★ RAPPORT de SYNTHESE de Roger IMPENS

***

INTERVENTION de Dominique TADDEI

INTERVENTION de François MITTERRAND

***

AVERTISSEMENT AU LECTEUR :

Les débats qui suivent ont été retranscrits à partir de bandes magnétiques enregistrées au cours du colloque. Nous possédions ainsi l'enregistrement intégral des travaux de la Commission A (journée du 24 février) que nous vous livrons en totalité.
Puis viennent les rapports de synthèse retranscrits des Commissions B et C, enfin les interventions retranscrites de D. TADDEI et F. MITTERRAND.
Le langage parlé n'est pas le langage écrit. Nous ne nous sommes pas arrogés le droit de modifier la forme de crainte de modifier le sens.

Collection Jean Jaurès

Editorial

Changer la vie :

Education et Révolution

A Cachan, fin février 1974, 250 militants se réclamant de l'idéal socialiste et représentant 55 départements ont débattu des rapports entre lutte politique d'ensemble et lutte pour une vraie démocratisation de l'enseignement. On trouvera dans les pages suivantes le bilan de leurs discussions, les questions restées ouvertes, les convergences explicites.

A l'heure où les travailleurs de France ont à faire face à une des plus graves crises du XX^e^ siècle, où l'on s'interroge sur l'avenir du modèle occidental de société de consommation, où une élection présidentielle inattendue met les citoyens devant un choix politique de portée immense, ce bilan vient à point.

Ces militants, syndicalistes, politiques, enseignants, étudiants, parents, ont dégagé en commun la leçon politique de leurs combats. Ils ont affirmé que la révolution socialiste est un tout, qu'elle est indissociablement révolution économique, politique, sociale et culturelle, qu'elle exige la pleine conscience et la pleine responsabilité de chaque homme. Ils ont constaté que la bourgeoisie avait jusqu'à présent sauvegardé ses prérogatives essentielles, en particulier dans le système éducatif, en en faisant la première image et la première initiation à une société fondée sur une

hiérarchisation incontestée, où le pouvoir économique et l'accaparement du profit sont masqués par la légitimité d'une autorité due à une pseudo-compétence.
Ils ont reconnu, dans les luttes actuelles des élèves, des maîtres, des travailleurs, la contestation globale, même si elle est souvent confuse, de ce système. Ces luttes expriment dès aujourd'hui la revendication de l'autogestion, utopie pour qui se situe dans la société bourgeoise, exigence concrète pour demain, quand les travailleurs commenceront à prendre en mains leur avenir, leur métier et leur vie. Mais elles ouvrent aussi la voie à un autre type d'éducation, où l'apprentissage des responsabilités commencera dès l'enfance, où les maîtres et les élèves auront à déterminer à leur niveau, celui de l'établissement, la mise en œuvre de programmes devenus de simples cadres de travail, où la vie sociale fera irruption dans les établissements, par l'éducation permanente des adultes, par la participation à l'enseignement de travailleurs compétents, par la participation des élèves et des enseignants aux activités productives et culturelles des collectivités voisines, où enfin l'actuelle cascade hiérarchique fera place à un travail d'équipes, où personne ne sera le supérieur d'un autre, et où l'exercice d'une responsabilité particulière sera l'application d'un mandat donné par l'équipe.
La participation aux travaux de Cachan de François Mitterrand ,de Jean-Pierre Chevènement et de Dominique Taddéi, secrétaires nationaux du Parti Socialiste, montre le chemin fait vers la globalisation des luttes. Longtemps domaine réservé des syndicats d'enseignants et des associations de parents, animées depuis quelques années par les étudiants et les élèves, ouverte en direction du monde ouvrier par l'éducation permanente, les luttes pour l'école sont depuis 1968 passées au centre des luttes politiques.
Le gouvernement de la gauche unie, c'est-à-dire le pouvoir des travailleurs, sait que la destruction des hiérarchies indûes permettra au service public de l'Education Nationale de répondre aux besoins immenses exprimés par les luttes actuelles. Il sait aussi que s'il n'accorde pas à ce service public les moyens institutionnels et matériels indispensables, la révolution risque de tourner court, et de transférer à une bureaucratie le pouvoir de la bourgeoisie.
C'est pourquoi nous considérons les débats qui suivent comme un apport essentiel à la construction d'un modèle avancé du socialisme, ouvert au changement par la libre expression des opinions et par l'arbitrage à la base des conflits.

Jacques GUYARD

Rapporteur Général du Colloque

MANIFESTE

. *Ecole et Socialisme* .

L'Enseignement est actuellement en crise.

Comme dans toute période de mutation historique, deux attitudes apparaissent, qui incitent soit à la destruction nihiliste de l'école, soit à son intégration amoindrissante à l'idéologie et aux forces économiques dominantes.

Nous, socialistes et militants engagés dans l'action éducative, refusons cette alternative. Nous faisons un autre choix.

Certes, l'école n'épanouira ses facultés libératrices que dans une société elle-même libérée des entraves que le système économique, social, politique et culturel oppose à l'affirmation de la personnalité et des capacités de chacun.

Mais la société ne se libérera que si le système éducatif libère l'individu, l'affranchit des tutelles, l'arme contre les dangers d'aliénation inhérents à toute société moderne.

L'émancipation de l'individu passe par la libération de l'école, et celle-ci est inséparable de la libération des autres activités humaines : travail, loisirs, vie sociale.

Fondation Jean Jaurès

L'acquisition du savoir est organiquement liée au développement de la personnalité individuelle et à l'apprentissage des relations sociales. Le processus éducatif, qui se déroule sur toute la vie, prend en charge l'ensemble de ces tâches et il ne peut, sous peine d'être défiguré et aliénant, en isoler une, l'acquisition du savoir, et abandonner les autres à d'autres institutions que l'école.

L'école préparera les jeunes tout autant à trouver leur place dans une société en marche vers le socialisme qu'à redéfinir en permanence cette place et l'ensemble des mécanismes sociaux. Les éducateurs, enseignants et autres, formés à une connaissance scientifique du processus pédagogique et de la dynamique des rapports sociaux, les exercices scolaires adaptés à l'âge des élèves et s'appuyant sur l'analyse du concret, de la vie quotidienne et sur l'expérience vécue, conduiront à l'observation du milieu, au travail socialisé, à la co-responsabilité.

L'école fondamentale, de la maternelle à l'âge de la première orientation (15/16 ans), amènera tous les jeunes, chacun à son rythme, à un niveau solide de connaissance, fera éclore leurs aptitudes, et les formera à l'exercice de l'esprit critique, du jugement, de la synthèse. Dans la perspective d'un socialisme autogestionnaire, l'institution scolaire, de la maison de l'enfance à l'université, n'entend pas avoir le monopole de l'éducation. Dans le cadre de la gestion tripartite, elle participera cependant à l'orientation de toutes les activités éducatives.

L'autogestion est l'affirmation dans tous les domaines de la liberté, de la personnalité de chacun. Elle suppose la connaissance précise de soi et de la collectivité, pour que chacun soit responsable de lui-même comme du groupe auquel il appartient.

A partir de l'expérience de tous ceux qui ont lutté pour une école vraiment libératrice, nous vous appelons à cette recherche tournée vers l'avenir, vers une société en changement permanent, qui soit la chance de l'homme.

La vie changera, quoi que nous fassions. Agissons pour que ce changement soit voulu et non subi et qu'il assume la diversité des individus, qui est pour nous une des richesses du socialisme.

(Ce manifeste a été rendu public le 13 février 1973 au cours d'une conférence de presse à Paris).

Commission A

Une éducation pour l'autogestion

Rapports

RAPPORT DE SYNTHESE DE CHRISTIAN VOGT

Ce que je vais tenter de faire, c'est de saisir les mouvements qui se sont produits au cours de ces 3 ou 4 heures de travail, car ils sont assez nombreux et plutôt que de faire un inventaire de toutes les idées, ce qui est fort difficile, je vais tenter de dégager les différents mouvements qui se sont passés au cours de ces discussions. Il était bien entendu question de l'autogestion et, immédiatement, *toute la commission a été un peu écrasée par l'ampleur de la tâche.* Enfin, je crois que les uns et les autres, nous avons démarré dans des conditions difficiles car nous avions bien le sentiment que c'était une question capitale. Dans un premier temps, il a été question du fait important que les enseignés étaient quand même ceux qui étaient « les premiers bénéficiaires » de l'Ecole et que ces enseignés étaient, ici, absents et que nous *nous retrouverions,* grosso modo, entre enseignants, entre adultes donc *entre détenteurs d'un certain « plaisir » et détenteurs d'un certain « pouvoir » et que,* comme on n'abandonnait jamais un « plaisir » avant d'en avoir trouvé un autre (l'histoire nous montre que jamais aucune classe sociale, ou aucun groupe n'avait abandonné son « pouvoir ») ce qui nous inquiétait, c'était de penser que dans cette commission nous n'allions pas trouver en face de nous une force, une pression qui nous permettait de renoncer à un certain nombre de « plaisirs » et d'admettre l'idée que nous allions renoncer à un certain nombre de **« pouvoirs ».**

Il s'est trouvé que dans notre Commission il y avait deux élèves professeurs ou élèves-instituteurs et puis, tout à la fin, hier soir, un lycéen a pris position.

Si vous voulez, quand je parle de « mouvement » je crois qu'il faut bien s'entendre sur ce que représente un groupe de travail comme le nôtre. Toutes les positions qui sont prises, qu'elles soient blanches ou noires, bonnes ou mauvaises, selon l'idée qu'on s'en fait, rouges ou roses, sont expression de tout notre groupe de travail. Il est quand même important que tous ceux qui ont participé à ce groupe se disent que celui qui a exprimé une idée tout à fait opposée, existe et que cette idée opposée est l'expression de tout le groupe et que d'une manière ou d'une autres, celui qui s'y oppose la prend en compte : c'est ce qui permet une certaine dynamique.

Dans un deuxième temps, le plan qui avait été proposé dans la petite brochure « *Ecole et Socialisme* » a été éliminé, a été refusé par tout le groupe et Jean-Pierre Chevènement a proposé trois points de discussion :

— le premier : Qu'est-ce que l'autogestion ?

— le second : Quelles sont les conditions de l'autogestion dans la réalité quotidienne ?

— le troisième : Quel germe semer dans l'école à la fois actuellement, c'est-à-dire dans notre société capitaliste et ensuite dans une société de transition et dans une société socialiste ?

Il y a eu là un premier mouvement qui s'est produit vers l'autogestion et l'intervention de J.-P. Chevènement après un certain nombre de discussions, a provoqué l'intervention d'un membre du groupe qui d'une façon très concrète, très précise a défini les trois points que je ne vais pas vous répéter qui sont les trois points qui ont déterminé les sous-commissions.

Tout le groupe, là, s'est senti porté en avant et il a été à nouveau question de « pouvoir collectif » des enseignants et des enseignés, il a été question de la « réalité sociale » ; la manière dont l'école pourrait plonger dans l'économie et le problème d'éducation permanente ont été évoqués ; *il a été question en somme de l'appropriation de l'outil de production, si vous me permettez une analogie abusive, à savoir la gestion de l'établissement scolaire, à la fois par les enseignants et par les enseignés, et par l'administration* dont il a été, quand même un peu question.

Ensuite, il y a eu une sorte de retour en arrière, de ce que nous appellerons, nous, de la « régression », c'est-à-dire que, ici et là, il a été question un peu de dialogue avec les enseignants, de communication, non plus de « pouvoir mais de « *responsabilité* ». On a évoqué le fait de donner aux enfants un certain nombre de possibilités et là, on ne parlait plus de jeunes, on parlait d'enfants et il a été question de la nature des enfants.

Après avoir jeté un regard sur l'horizon lointain de l'autogestion, après avoir touché du doigt le pouvoir institutionnel, le pouvoir collectif toute la commission est revenu un petit peu en arrière sur des positions bien connues auxquelles sont liés des « pouvoirs » et des « plaisirs » touchant à une forme de relations qui est humaine, à savoir un enseignant avec tous les enseignés, c'est un schéma de type familial bien sûr et il n'était plus question de pouvoir collectif. *Je crois*

qu'il est important de noter que la marche vers l'autogestion est difficile et que nul n'échappera, nul groupe, nul syndicat, nul parti, n'échappera à ces « va-et-vient », à ces hésitations, d'autant que nous n'avons pas un modèle idéal d'autogestion qui fort heureusement, est ce que l'autogestion dénonce par essence.

Ensuite, on a abordé, après un petit rappel historique des difficultés actuelles de l'enseignement, une analyse marxiste très rapide ; il a été question de l'école conçue comme un équipement, donc, si vous voulez comme un appareil idéologique d'Etat avec tout ce que cela suppose. Puis un retour en arrière sur le dialogue et la relation avec les enseignés.

Ensuite, la commission, à nouveau, s'est arrachée de cette position là. J.-P. Chevènement a beaucoup insisté sur la nécessité *de concevoir l'autogestion comme un fin et des moyens indissociablement liés, d'ailleurs, il propose l'idée que l'autogestion est « actuelle » tout en étant « projet »*. De nombreux exemples à la suite de cette intervention et finalement *il se dégage l'idée que l'autogestion est déjà à l'école,* que les germes y sont déjà, que les conditions de l'autogestion y sont. Ceci s'est dégagé après que des *réserves très sérieuses aient été faites sur une conception idéologique de l'autogestion* sur l'autogestion considérée comme une finalité, comme un but et je crois qu'il faut alors invalider le titre — une éducation *pour* l'autogestion — car il *s'est dégagé de notre groupe l'idée que c'était une éducation* par *l'autogestion.*

Evidemment, elle n'est là qu'en germe mais qu'est-ce que sont les phénomènes de contestation, des « ras le bol », des « morosités » des « désintérêts » sinon un reflet d'une revendication de « pouvoir » et donc cette revendication de pouvoir permet de considérer qu'à l'école même, déjà, en germe, l'autogestion existe.
Ensuite, le groupe s'est maintenu à ce niveau là de discussion sur « le pouvoir ».

Les inquiétudes qui sont apparues très rapidement c'est que nous ne pourrions pas (et nous n'y sommes pas parvenus, d'ailleurs) à faire des propositions concrètes à court terme et à moyen terme alors que c'était un peu la mission que nous avions.

Il a été dit que la situation politique des jeunes, des lycéens, était en gros celle des ouvriers de 1848... alors que les enseignants étaient dans une situation politique de 1973/74. Les enseignants sont syndiqués, bénéficient des droits du travail, des droits de l'homme, d'un certain nombre de droits, des droits bourgeois bien sûr, mais enfin ils en bénéficient, alors que les lycéens n'ont absolument aucun droit et notamment pas le droit de réunion, d'affichage, pas le droit de grève, pas le droit de constitution de groupe... Il a été proposé comme mesure à long terme ou à moyen terme l'application des droits du travail pour les lycéens et à court terme, dans le même esprit, la possibilité pour les lycéens à chaque conflit avec les enseignants ou avec l'administration, de se réunir entre eux et de déterminer une position collective alors que les adultes en feraient autant de leur côté ; ça ne demande pas du génie, ça demande simplement du courage, c'est difficile, mais c'est possible ; c'est possible dès demain et les *militants socialistes ont été invités à leur prochain conflit dans leur institution d'essayer de tenter de créer les conditions pour qu'au moins s'élabore une position collective des jeunes d'un côté, et d'autre part une position collective des enseignants.*

Nous avons bien réalisé que le plus difficile serait d'arriver à une position collective des enseignants.
Un problème est apparu à la fin et je vais terminer par là, c'est que *plusieurs interventions ont insisté sur l'acquis de l'école, c'est-à-dire ont insisté sur ce qu'est, ce qu'était, ce qu'est toujours l'école laïque, l'école républicaine* et beaucoup ont témoigné des inquiétudes en disant : Attention ! notre façon de critiquer l'école peut conduire à des thèses auxquelles tout le monde s'oppose, dans ce colloque, pas de problème : « la suppression de l'école », une « division de l'école »... etc... et plusieurs interventions ont beaucoup insisté sur le fait *qu'il ne fallait pas nier l'Etat*. A ce sujet, il a été repris l'article du Nouvel Observateur, de la semaine précédente qui présentait un peu le colloque comme une opposition entre les thèses de « l'Ecole Fondamentale du S.N.I. » et les thèses « du Manifeste Educatif ».
Or, nous nous sommes aperçus, dans la commission qu'il s'agissait de se rappeler que l'Ecole Républicaine avait joué sa bataille, qu'elle l'avait gagnée très rapidement, ce qui nous laisse espérer d'ailleurs que la bataille autogestionnaire de l'Ecole, la bataille socialiste de l'Ecole à venir, pourrait être gagné en 7/8 ans.
Quant aux thèses du « Manifeste Educatif » elles apportent des éléments complémentaires aux thèses de l'Ecole Fondamentale du S.N.I. : il y a peut-être un travail à faire pour que nous ajustions ; ainsi il a été signalé qu'il était question de « pouvoir », à la page 43 du petit document de l'Ecole Fondamentale et qu'il est question « d'une formation civique qui soit une forme réellement vécue de la responsabilité, des droits et de leurs limites ».
Donc, d'une manière générale le pouvoir collectif du type autogestionnaire, nous commençons à l'approcher mais il est difficile pour nous de le faire car nous avons toujours des mouvements de retrait. Je pense que ce qui s'est passé dans la commission « Autogestion » est très important car nous « avons vécu » et je crois *qu'il faut prendre conscience de tous ces mouvements « vers » qui permettent de dire qu'il y a un dynamisme, que l'autogestion existe déjà en germe à l'école qu'il y a un dynamisme au niveau des enseignants en ce qui concerne les enseignés, ce n'est pas douteux, l'actualité nous le prouve mais il reste bien entendu beaucoup à faire.*

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION 1

par J.-L. RIGAL

L'école laïque et républicaine se veut et doit être avant tout formatrice d'hommes.

C'est-à-dire formatrice de citoyens responsables et libres.

Dire cela c'est dire l'importance du thème de l' « autogestion pour l'école » — mieux — ou de l'autogestion par l'école : même si les mots « école » et « autogestion » ne sont pas clairement définis (après tout le mouvement se prouve en marchant, et se définit par la marche) l'important est que lier les mots école (et pas nécessairement établissement scolaire) et autogestion peut apporter **le thème essentiel le plus fondamental pour créer et pour susciter un projet éducatif, original et non réformiste.** Celui du monde de demain. Pour permettre aussi à l'école de préparer les hommes de la cité à la future autogestion sans contrôle économétriste directement mesurable. **C'est également susciter les nécessaires ruptures susceptibles de susciter les prophéties et les changements socio-structurels préliminaires.**

Actuellement nous constatons beaucoup trop de passivité, tant du reste de la part de beaucoup d'enseignants que de beaucoup d'enseignés. Et très probablement un grand manque de vouloir « être ». En effet l'école exerce (comme du reste tout organisme, toute structure, ou toute institution), un très strict contrôle global de reproduction.

Le pouvoir se traduit d'abord par un certain nombre d'habitudes, disons magistrales, encore subsistantes et très largement dépassées actuellement. Ce qui est un premier problème, le plus apparent et le plus facile à résoudre.

La seconde forme de pouvoir, de beaucoup la plus fondamentale, est représentée par l'ensemble des structures de pression constamment affirmées et affichées par la société qui ne cesse par exemple de parler — du reste bien sommairement ou bien à tort — de marché de travail, de chômage, d'évaluation, d'inspection et de notation. Finalement on ramène tout à un enoncé quantitatif, qu'on exprime sous forme de notation et de dévaluation purement négatives. Ce qui revient notamment à situer tout élève, toute « compétence » par seule inférence aux modèles économiques actuellement privilégiés. Tant qu'il y aura notamment des programmes nationaux encyclopédiques à respecter strictement et priorité à la notation — c'est-à-dire en particulier, dans le professorat, l'inspection générale parachutée que nous souhaitons remplacer par un corps d'animateurs cooptés — et tant que les candidats seront jugés en termes quantitatifs sans tenir compte de leur personnalité et notamment de ce qu'ils ont de plus positif, le modèle social actuel se perpétuera par l'école. Sans compter le contrôle sémantique général (vocabulaire). Il y a également un réel terrorisme du « savoir » et de la « compétence ». Ceci ne signifie pas qu'il soit question de nier tout savoir et toute compétence, mais qu'il faut savoir que, derrière tout savoir, derrière toute compétence, derrière toute donnée, derrière tout discours, il y a nécessairement une idéologie.

Et il importe de remettre sans arrêt en question cette idéologie tout en se remettant en question soi-même. Ceci est précisément ce qu'on appelle la science critique, qui sous-entend une union intime de la science et de la critique, indissolublement unis, donc de la personnalité. L'école doit avant tout former les jeunes à être aptes à entreprendre en temps utile une telle réflexion. **Dont même leurs futurs employeurs leur sauront gré.** Car il n'y a pas de fardeau plus lourd pour l'entreprise et pour l'économie qu'un agent immaturé et immature.

Terrorisme donc de la technicité et d'un certain modèle purement quantitatif de la société présenté par le corps social sans que l'on tienne compte de l'humour qui doit nécessairement l'accompagner. Ce terrorisme est certainement la forme la plus insidieuse, la plus pernicieuse et la plus fondamentale du contrôle social actuel. **Personnellement je pense que toute dychotomisation du réel, toute quantification est du moins dans l'état actuel des choses — fondamentalement antinomique au projet socialiste et autogestionnaire qui est le nôtre.**

Pour dépasser cette attitude, et contrôler ce contrôle, il faut bien entendu préparer une modification générale de la société et aussi prendre à court terme un certain nombre de mesures concrètes. La question n'est pas de savoir par où commencer : il faut faire les deux en même temps ; l'un confortant l'autre. Et devant notamment éviter qu'enseignants et enseignés restent trop passifs (certains disent même de plus en plus passifs. Ce qui prouve peut-être simplement que nous sommes de plus en plus exigeants en la matière).

D'abord et avant tout favoriser tout échange, tout contact humain. D'abord à l'intérieur de la classe (ou plutôt à l'intérieur du groupe éducatif). De l'autre contact avec les travailleurs et le monde extérieur et notamment avec les jeunes travailleurs. Sans négliger le rôle essentiel que doit jouer l'école dans l'éducation

permanente, et l'éducation permanente dans l'école. (Bien entendu par éducation formation nous n'entendons pas cette caricature qui est le projet de formation en deux ans de maîtres polyvalents, alors que l'on reproche essentiellement aux maîtres-auxiliaires la brièveté de leurs études).

Notre commission a également beaucoup insisté et à juste titre sur la nécessité de l'intégration des parents, des travailleurs de la cité et des enseignants-enseignés à l'élaboration du projet pédagogique. Et en attendant, dans un premier temps, à la vie de la classe. Ce qui du reste suppose des loisirs, car si les parents doivent participer à la vie de la classe, c'est extrêmement coûteux en nombre d'heures et par conséquent impossible dans le modèle social actuel, ne laissant aucun temps libre à personne.

Notre commission a beaucoup parlé aussi des possibilités de rupture, de libération, et finalement **d'autogestion (ou, si le mot fait peur, de liberté pédagogique,** il est bien entendu que liberté pédagogique ne veut pas dire liberté des seuls enseignants mais de ce groupe qu'est la classe ou du groupe scolaire) offertes dans le cadre du **« 10 % pluridisciplinaire ».** Qui peut être certes la pire des choses, mais qui peut aussi être considéré comme la seule ouverture considérable que le système nous ait apportée depuis longtemps, occasion qu'il serait dommage de ne pas utiliser au maximum.

Il faut également vaincre le discours terroriste actuel que présente la société du marché du travail affirmant à la fois qu'il y a une crise du travail, que la première embauche est essentielle et que le candidat idéal est le candidat aseptique. Alors que la réalité est toute différente de l'avis même des patrons les plus dynamiques, les plus modernes et qui seront bientôt les plus nombreux.

Autrement dit il s'agit d'aboutir à des relations différentes à l'intérieur de la classe et à un citoyen différent. Notons encore une fois l'importance de l'autogestion de la classe et de la liberté pédagogique dans le cadre d'un projet éducatif général et d'un projet social général chacun comportant l'autre. **Ceci n'est possible qu'en modifiant à la fois l'idéologie de l'école et l'idéologie de la société. Mais entendons nous bien : il n'est pas question pour nous de renier l'école traditionnelle et les immenses vertus qui furent et qui sont siennes. Mais de lui demander au nom de ses propres vertus de se dépasser elle-même et de retrouver le rôle fondamental d'apprentissage de liberté, donc notamment de l'autogestion qui a toujours été celle de l'école qui est la nôtre. Et celle que, à la différence de Monsieur Fontanet nous voulons développer de plus en plus pour former de meilleurs hommes dans un monde meilleur, c'est-à-dire des mondes libres dans une société socialiste.**

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION 2

par Jean-Michel ROUHIER (Pas-de-Calais)

L'autogestion implique que le groupe, le pouvoir gèrent ses activités et décident après les avoir expérimentées, ses formes de travail, son rythme, son programme.

Au niveau de l'Education, trois pouvoirs essentiels entrent en ligne de compte :

— Pouvoir enseignant,

— Pouvoir parents,

— Pouvoir élèves.

Le pouvoir enseignant semble jouer un rôle essentiel de par la nature même de sa fonction et de sa nécessaire compétence.

Le pouvoir parents jouera un rôle dans la mesure où ils participeront en conséquence.

Le pouvoir enfant ne jouant qu'à certain stade de l'éducation dans la mesure où il disposerait de moyens de compréhension et d'intervention.

Ces pôles présentés de façon schématique se retrouvent et doivent s'interpénétrer.

Quelles sont les conditions possibles à cette articulation indispensable ?

— L'enfant semble être le point de départ puisque lui-même ensuite sèmera les germes.

— Sa place et son rôle dans la collectivité, qui en raison des évolutions techniques et scientifiques, sera perpétuellement remis en cause.

— Donc donner à l'enfant les matériaux indispensables de la connaissance et du langage, éveiller son intelligence, sa sensibilité et sa raison, développer sa pensée, son raisonnement, son sens critique, l'idée de responsabilité, de respect de coopération.

— Quelques composantes essentielles du pouvoir enseignant : compétence, responsabilité, communication, équipes dynamiques, qui impliquent une formation de haut niveau (voir commission C).

— Le pouvoir parents ayant les mêmes caractéristiques, ce qui suppose un approfondissement du problème à envisager grâce à une enrichissante formation permanente.

A partir de ces quelques éléments, un décloisonnement dans la recherche peut instaurer une véritable dynamique où seront fixés les objectifs et les finalités tant sur le plan qualitatif que quantitatif, à savoir structure, contenu, relation entre les trois pouvoirs répondant pleinement aux exigences de la société autogestionnaire. Prise de conscience de la masse, évolution des connaissances scientifiques, économiques, psychologiques et pédagogiques.

Cette école devant assurer la continuité et l'unité de l'œuvre éducative pendant toute la durée de la période scolaire propre à l'enfant.

OUVRIR L'ECOLE

Cette ouverture indispensable de part la mesure même des trois composants qui y interviennent.

Quelques idées sur ce sujet :

— Nécessaire participation d'intervenants extérieurs.

— Information et formation progressive au cours des différents actes éducatifs faisant intervenir entre autre l'éducation économique, civique, sociale. Le milieu local pouvant permettre cette première information puis ensuite se tourner éventuellement vers les échanges de milieu.

Il va de soi que ceci ne peut se concevoir qu'avec une marge d'autonomie dans le contenu.

Ceci suppose comme ailleurs sans aucun doute, à la motion d'âge, substitution de chacun, son rythme, sa ligne de pente.

Ont été abordés les problèmes de la formation professionnelle notamment : la nécessité ou non du travail productif en atelier scolaire ou en atelier entreprise.

GESTION DE L'ETABLISSEMENT

— Administratifs

— Finances

La décentralisation sera indispensable.

Autonomie financière possible et planifiée.

— Planification des groupes scolaires. Lourds et légers.

— Conflits entre les trois composantes.

— Coopération de l'animateur Educateur du pouvoir de base (Chef d'établissement).

RAPPORT DE LA SOUS-COMMISSION 3

par Claude JEANTET (Paris)

L'institution scolaire assure dans le système social la fonction d'éducation, elle est intégrée dans ce système et de ce fait répond à la même logique que lui et présente les mêmes contradictions.

Au sein de l'institution, l'enseignant, dans l'exercice de sa fonction, ne possède qu'un pouvoir limité, il ne fait qu'exécuter au niveau de l'école, un projet politique global qui lui échappe, celui que lui impose la classe dirigeante.

Il devient alors illusoire de penser que l'école est une institution politiquement autonome et que l'on pourrait créer, par exemple, par le seul pouvoir des enseignants une école pour le socialisme dans une société capitaliste. Il serait encore plus utopique de croire qu'il suffit de changer l'école, perçue alors comme le bastion fondamental de la bourgeoisie, pour modifier l'ordre social. La transformation de l'école ne peut se faire que dans une phase de mutation sociale, et proposer une école pour une période de transition vers le socialisme ne peut être séparé de la volonté de changement politique. Toute proposition formulée en ce sens sera donc en rupture totale avec les rapports de réforme avancés par le pouvoir actuel en France.

L'étude d'un certain nombre de mécanismes propres à l'institution scolaire d'aujourd'hui révèle l'expression de l'ordre social actuel.

La notion d'autorité par exemple, est ressentie au niveau ou l'enfant, au travers du pouvoir qu'exercent les parents puis l'enseignant.

La valorisation, processus qui permet une référence permanente à toute idéologie s'exprime aussi bien au niveau de l'acte pédagogique qui n'est qu'une certaine présentation de la connaissance, que du contenu même des programmes : les disciplines dites fondamentales par rapport aux autres.

La notion de hiérarchie s'établit par rapport à cette valorisation, il existe au regard du programme officiel des bons et des mauvais élèves ainsi classés vis-à-vis de leur plus ou moins grande aptitude à assimiler un savoir valorisé. Le mécanisme pédagogique est analogue à celui de la vulgarisation qui permet l'information parallèle à celle diffusée par l'école, que l'enfant reçoit par l'intermédiaire des mass média.

Face à cet ensemble d'expressions du pouvoir qu'il ressent, l'enfant puis l'adolescent réclame la reconnaissance de ses droits. Droit à l'enfance et à l'adolescence qu'il formule généralement par la critique. Il déplore notamment que la notion du plaisir soit exclue de l'institution scolaire : « le travail c'est sérieux »... Les enseignés désirent s'organiser et réclament alors que leur soient reconnus dans l'institution, le droit de réunion, le droit à l'affichage, le droit de grève, la possibilité de gérer un journal et d'élaborer le règlement intérieur de leur établissement.

Mais la critique fondamentale est la contestation au travers de l'institution scolaire de l'ordre social. Cette critique s'exprime dans une des finalités de l'école : l'acquisition d'un métier.

Par nature élitiste l'école d'aujourd'hui se préoccupe de préparer l'enfant au respect d'un certain ordre professionnel. Sous couvert de formation professionnelle adaptée à la « nature » de l'enfant, l'institution scolaire établit le mythe d'une certaine compétence qui lui permet de justifier la ségrégation sociale. A ce processus de sélection verticale s'ajoute un mécanisme de sélection horizontale qui, par une parcellisation précoce des formations, permet au pouvoir d'utiliser les « compétences » selon les besoins de son programme économique propre à son projet politique. L'adolescent, puis l'adulte, a ainsi les convictions d'être utilisé, classé, collectionné, sélectionné, sans avoir la possibilité de comprendre le monde dans lequel il vit, ni la fonction réelle de son activité économique, ce conditionnement à l'ordre social s'exerce très tôt dans l'institution scolaire : « la note c'est la paye »...

Un projet pour une école dans une société en marche vers le socialisme doit permettre à tous d'exercer un pouvoir critique sur la société dans laquelle il vit. Ce pouvoir pe peut être réel, que si l'on donne à chacun l'information nécessaire à son exercice. Cette information doit être permanente si l'on désire qu'au cours de son existence chaque individu puisse comprendre le monde dans lequel il vit et en dominer son évolution.

Une école qui a pour finalité de développer cette responsabilité individuelle et collective, est seule compatible avec un projet de société socialiste autogestionnaire. *S'il faut conserver l'institution scolaire, on ne peut amender celle d'aujourd'hui pas plus qu'on ne peut amender la société dans laquelle nous vivons. Il faut les transformer, tel doit être le projet qui permettra à tous d'acquérir l'essentiel pouvoir critique de toute forme de société.* Tout progrès résulte de la critique à condition de savoir y répondre.

INTERVENTION DE M. BOUKARA (Lycéen)

Je voudrais faire une communication en tant qu'« enseigné » car il me semble qu'il manquerait un volet à la discussion si les « enseignés » ne s'exprimaient pas ici.

Il faut que l'Ecole devienne un lieu où les individus créent entre eux leur propre savoir, leur propre culture, sans qu'il y ait rupture avec le monde extérieur car il faut que l'Ecole soit une des composantes du monde extérieur. Il faut arriver aussi à une démystification du savoir ; le savoir n'est qu'une des composantes de la personnalité d'un individu qui est fait de connaissances » mais aussi de « sentiments », « d'instincts » etc... si bien qu'il est évident que des enfants peuvent apprendre beaucoup de choses à des adultes. L'Ecole doit être le lieu où les individus échangent leurs connaissances et progressent ensemble sans que rien ne soit figé ou institutionalisé. *Il faut que les « enseignés » cessent d'être à la périphérie de l'Ecole et les enseignants au centre, les enseignés doivent être le centre de l'institution scolaire,* les enseignants n'étant en sorte que des satellites au même titre que les parents, les travailleurs de l'extérieur ; ils doivent se comporter comme des experts à la disposition des enfants. Ceci entraîne donc un changement dans notre comportement quotidien et en premier lieu un changement du cadre de vie. L'architecture des établissements qui ressemble bien souvent à celle d'une caserne ou d'un hôpital doit prendre une allure plus attrayante. De la part des enseignants socialistes il doit y avoir une remise en cause pour renoncer à ce « plaisir » dont parlait VOGT ce « plaisir » du pouvoir dont le système capitaliste, se sert dans les usines pour maintenir sa pression.

Les enseignés se rendent comptent qu'on leur fait jouer un rôle un peu théâtral, ils doivent paraître aux yeux du professeur : s'ils sont de bons acteurs ce sont de bons élèves, s'ils sont de mauvais acteurs ce sont des mauvais élèves car les élèves qui savent ne sont pas toujours ceux qui paraissent savoir ; *il y a quelque chose de très artificiel dans la vision que les professeurs ont de leurs élèves* et c'est l'une des sources de l'ambiguité actuelle dans les rapports au sein d'une classe.

Les enseignants doivent se remettre en cause ; *il ne faut pas que ce soit les enseignants seuls qui déterminent la politique de l'enseignement :* si cela est c'est un peu — pour prendre une image — comme si on demandait aux conducteurs de métro de déterminer eux-mêmes la politique des transports. Dans le programme commun les hommes de gauche ont écrit au chapître de l'Education Nationale que « la réforme démocratique de l'enseignement » sera élaborée par « les syndicats d'enseignants, les associations de parents d'élèves etc... ça signifie-t-il que « les élèves » ne sont pas intéressés ?

Je pense qu'il ne coûterait pas d'ajouter « Les élèves ». Ce serait montrer symboliquement qu'on est un peu moins étranger aux préoccupations des jeunes et des lycéens.

Coll. Fondation Jean-Jaurès

INTERVENTION DE A. FRANCE

Je voudrais faire part de mon sentiment, d'abord sur ce qui pourrait sortir de ce colloque et puis également, sur les travaux de la Commission A. Sur le but de ce colloque, je pense qu'on est d'accord pour considérer qu'il ne constitue pas une fin en soi, qu'il est un moment dans notre réflexion permanente sur l'école et je voudrais dire également que je suis l'un de ceux qui mettent beaucoup d'espoir dans le groupe Ecole et Socialisme de par la confrontation des positions qui peuvent s'y exprimer pour une clarification des positions sur l'école et donc pour contribuer, à mon avis, parce qu'il ne faut pas se situer tout de même en dehors du temps et de l'espace, à la définition d'un projet socialiste d'éducation.

Il a été dit par l'un des rapporteurs, tout à l'heure, que ce projet devait être original et non réformiste. Je pense qu'il peut être réformiste donc révolutionnaire et original, également.

Sur les travaux de la Commission A qui s'intitulaient : une Education pour l'Autogestion, je dois dire que j'ai été l'un de ceux qui n'ont pas bien perçu les liens qui pouvaient exister entre les trois questionnaires pour la préparation de ce colloque et en particulier le questionnaire sur l'Education pour l'Autogestion.

Alors, je tiens à faire part de mon sentiment à ce sujet, j'ai participé aux travaux de cette commission parce que je voulais m'informer, je dois dire, malgré l'ouverture d'esprit dont j'ai fait preuve, dont j'ai essayé de faire preuve, que, actuellement, je n'y vois pas bien plus clair encore sur la perspective autogestionnaire de l'éducation, du rôle de l'éducation dans une perspective autogestionnaire. Je crois que cela provient de la façon dont les débats se sont déroulés et cela n'est pas une critique à l'égard du Président ni à l'égard des camarades qui ont contribué à la préparation de cette Commission, mais il faut constater tout de même que le déroulement des travaux ne s'est pas fait sur les bases du questionnaire qui a été publié dans le bulletin Ecole et Socialisme.

Le rapporteur nous a dit, et **c'est exact, que les idées à partir desquelles on pouvait débattre était l'autogestion. Qu'est-ce que c'est ? Quelles sont les conditions de**

l'autogestion et comment semer les germes de l'autogestion ? Je constate que les réponses n'ont pas été données à ces différentes questions, et d'ailleurs le rapporteur a constaté qu'il n'y avait pas de propositions concrètes à faire dans ce domaine.

Je voudrais dire, également, mon sentiment, c'est qu'on a beaucoup parlé de « pouvoir », de « plaisir ». Le rapporteur, vous l'avez noté dans ses propos, a utilisé à maintes reprises, l'expression « il a été question ». Il y a eu également, une référence, à mon avis abusive, à un seul participant. quelle que soit la qualité de ce participant, dans les travaux de cette Commission.

On a parlé également, d'autogestion, de liberté pédagogique, d'autonomie de la classe, et finalement j'ai eu, je dis les choses comme je le pense, j'ai eu l'impression de participer, à certains moments, à un forum sur l'autogestion et l'autogestion à l'école.

Je voudrais, également, regretter les positions maximalistes de certains participants, notamment les caricatures qui sont faites, je ne dis pas pour les besoins de la cause, mais les caricatures qui sont faites de la situation actuelle où dans les commissions, hier, on compare les écoles, l'école, à des écoles casernes. Je pense tout de même que ce n'est pas la situation générale et qu'il y a lieu de tempérer, un petit peu, certaines interventions qui ont été faites.

Ce colloque est organisé d'une façon peut-être un peu informelle, c'est peut-être l'une des causes de cette situation que pour ma part je regrette. Je suis persuadé que nous pouvons parvenir à des positions communes, mais mon impression, c'est que sur ce thème, sur le questionnaire de la Commission A, nous n'y sommes pas parvenus, peut-être est-ce en raison du fait que la discussion ne s'est pas déroulée à partir du questionnaire qui a été élaboré.

En tout cas, j'ai pris bonne note du point de vue exprimé par le camarade rapporteur, à savoir qu'il peut y avoir complémentarité entre certaines thèses et dans la perspective d'un socialisme démocratique et autogestionnaire. Voilà, je tenais à faire part de ce sentiment parce que je pense qu'il est ressenti, également, par d'autres camarades, je dois dire, parce que j'ai pu choquer un certain nombre de participants, que j'ai été l'un de ceux qui ont contribué, dans mon département, à la mise en place d'un groupe Ecole et Socialisme et que je crois beaucoup à Ecole et Socialisme pour parvenir à des positions communes pour clarifier la situation dans le domaine de l'éducation.

INTERVENTION Y. SIMBRON

Alors, mes camarades, je voudrais d'abord vous donner une première précision car n'étant ni résigné, ni révolté, je dois préciser que pour autant je ne sors pas du grand séminaire mais de l'école laïque.

Ceci dit, je crois que **beaucoup d'incompréhensions** au niveau du groupe A **viennent des problèmes de vocabulaire et il est certain** que la méthode de travail qu'on a utilisée n'a peut-être pas permis de faire préciser les choses.

Je regrette pour ma part qu'il n'y ait point des animateurs dans tous les groupes qui aient contraint les intervenants, tous les intervenants, à préciser leur pensée par rapport au vocabulaire.

Je pense que beaucoup d'incompréhensions viennent de ce vocabulaire et je voudrais être sûr, mais je ne le suis pas aujourd'hui, que derrière cette incompréhension du vocabulaire, il n'y ait pas d'autres divergences plus profondes.

Je voudrais faire quelques réflexions, par exemple sur la notion du pouvoir.

J'ai entendu parler du « pouvoir lycéen », du « pouvoir enseigné » du « pouvoir enseignant ». Ce ne sont pas des expressions nouvelles.

Nous avons déjà entendu, en d'autres lieux, « le pouvoir paysan ».

Or, les paysans évoluent en ce moment et nombre d'entre eux s'aperçoivent que « le pouvoir du paysan beauceron » est sensiblement différent du « pouvoir du paysan de Basse-Bretagne ».

Alors, je crois que plutôt que de parler de « pouvoir », je préfère de beaucoup une vieille formule qui a été élaborée dans d'autres assises par peut-être un vieux machin qui s'appelle le « Comité National d'Action Laïque » et qui est la gestion « tripartite » ou « quadripartite », qu'importe, mais qui explique très bien ce que pourrait être un pouvoir collectif au niveau de l'Education Nationale, gestion tripartite avec des enseignants, avec les usagers et avec les pouvoirs publics.

Aussi, il me paraît très regrettable que Ecole et Socialisme et que le Parti Socialiste s'éloignent de ces thèses qui ont fait un très large accord.

En ce qui concerne les Pouvoirs Publics, je voudrais dire aux Rapporteurs que la notion de « service public » est pour nous différente de la notion de « Service Etatique » et que cette différence nous paraît très importante. Que l'Etat Bourgeois essaie en permanence, de confondre « Service Public » et « Service Etatique », c'est bien évident, mais je crois qu nous, socialistes, nous devons faire un effort pour éviter toute confusion en la matière.

Je voudrais aller plus avant sur la notion de pouvoir : coomment pourrait-on associer les usagers et, notamment les enseignés, à la gestion de l'Ecole ? Je crois que pour essayer de répondre à cette question — il aurait été intéressant qu'on en discute — il faut essayer de voir les différences qui existent entre tous « les enseignés », ne serait-ce qu'au point de vue âge et pour bien vous faire comprendre, je vais essayer de schématiser à l'extrême.

Tous les enfants ont deux besoins fondamentaux dont les expressions sont contradictoires : « le besoin de liberté » et « le besoin de sécurité ». Je pense que le besoin de sécurité est plus important lorsque l'enfant est jeune, et que le besoin de liberté devient essentiel lorsqu'il atteint l'adolescence. Je pense qu'entre toute cette période, il y a une interférence entre ces deux besoins et je pense qu'il faut faire une réflexion à partir de ces idées très simples pour parvenir à quelque chose de solide, car associer des enfants d'un grande section maternelle à la vie du « groupe-classe » est une chose, associer les lycéens à la marche d'un lycée en est une autre.

Enfin, autre réflexion sur les deux fonctions nécessaires de l'Ecole.

GUYARD avait fait un excellent article dans le numéro 2 de « Ecole et Socialisme » qui montrait d'une façon claire qu'il y avait effectivement deux fonctions contradictoires dans l'école : une fonction émancipatrice et une fonction d'intégration. **Tout projet socialiste doit donner la priorité à la fonction émancipatrice de l'Ecole en combattant la fonction d'intégration.** C'est une ligne permanente de la recherche des socialistes dans ce secteur, et quand on dit fonction émancipatrice, c'est l'apprentissage des libertés, c'est la notion de responsabilité collective et individuelle, c'est l'esprit critique. Quant à la fonction d'intégration, eh bien je crois qu'on a peut-être pas été assez clair là-dessus : je ne sais pas bien ce que c'est qu'une école « pour » quelque chose, je ne sais pas bien ce que c'est qu'une école socialiste.

On a vécu, on a connu, dans d'autres époques et dans d'autres lieux une école qui fabrique l'homme soviétique, par exemple. Pour ma part, je m'en tiens à la notion de laïcité, qui mérite vraisemblablement quelques réflexions, un rajeunissement du vocabulaire, mais qui reste pour moi, au-delà de la séparation des Etats et de l'Eglise, le refus de toute philosophie étatique.

INTERVENTION DE PENNETIER

Dans son rapport, Christian Vogt a dit d'une part que la situation politique des jeunes, actuellement, est en gros celle des ouvriers de 1848, d'autre part, il nous a dit qu'il y a quelque chose à conserver à l'Ecole actuelle, il y a un acquis de l'Ecole Laïque, il ne faut pas nier cet héritage. Alors moi, je pose la question : quel héritage ? Qu'est-ce qu'il faut conserver ? Est-ce que l'Ecole actuelle n'est pas justement responsable de cette situation politique des jeunes actuellement, est-ce que l'Ecole n'est pas responsable de leur passivité, est-ce que nous ne sommes pas là justement parce que cette école a échoué. Est-ce que ce n'est pas une école qui fabrique soit des résignés, des individus passifs, qui vont s'intégrer, d'une manière disciplinée à la société actuelle, soit des révoltés ?

En tout cas, je n'ai pas l'impression qu'elle forme des gens qui sont capables de prendre leurs responsabilités, qui sont capables de défendre collectivement leurs pouvoirs.

L'Ecole actuelle, moi, j'ai l'impression qu'elle est très allergique à la nouveauté, que toutes les tentatives pédagogiques qui ont été faites depuis très longtemps se sont opposées à de vives résistances de la part de l'Administration Centrale comme de la part des enseignants eux-mêmes. Je citerai par exemple Freinet, Freinet qui a commencé ses expériences vers 1920 et avec quelles difficultés. Les instituteurs qui appliquent entièrement la pédagogie Freinet, c'est-à-dire, non seulement quelques techniques, mais aussi l'esprit de la méthode Freinet, quelles résistances ils ont rencontrées et rencontrent encore dans les écoles !

Je pourrais citer aussi des tentatives d'ouverture de l'Ecole sur la vie beaucoup plus récentes comme l'affaire de Jean Hurst. Alors, moi je me demande qu'est-ce qu'il faut conserver, *ne faut-il pas, pour aller de l'avant, beaucoup plus détruire que conserver, détruire des structures administratives, détruire des structures pédagogiques, détruire des structures mentales ?*

Bien sûr, dans les rapports qui ont été faits, je crois qu'il y a des choses tout à fait intéressantes avec lesquelles je suis d'accord, par exemple en ce qui concerne

les structures administratives, « l'élection du chef d'établissement », la « décentralisation » pour détruire le système napoléonien qui est encore le nôtre. Les structures pédagogiques actuelles, c'est l'enseignement à sens unique, qui va uniquement de l'enseignement à l'enseigné, il faut changer les structures mentales et c'est peut-être là le plus important : je crois que c'est une autre vision de l'emploi que nous devons avoir pour avancer dans l'autogestion pédagogique. Effectivement, il n'y a pas de différence de nature entre l'enfant et l'adulte : l'enfant est un adulte potentiel et l'adulte est encore sur beaucoup de plans, un enfant. L'autogestion pour moi c'est aller à contre courant de tout ce qui se fait maintenant et ce n'est pas adapter l'école à la Société actuelle : l'autogestion doit être une structure de lutte.

Coll. Fondation Jean-Jaurès

INTERVENTION DE HUBSCHER

Je m'étonne que les différents groupes qui ont parlé d'autogestion n'ont pas d'abord songé à distinguer que le problème est très différent selon que l'on considère le niveau primaire, le niveau secondaire, le niveau supérieur dans l'état actuel des divisions de l'école : c'est la première remarque.

La deuxième remarque est encore une vue générale. Je m'étonne que les différents groupes, ou bien le rapport général sur ces thèmes de l'école et de l'autogestion n'en aient pas parlé : il y *a une énorme différence entre parler d'autogestion lorsqu'on considère l'usine, et parler d'autogestion lorsqu'on considère, disons, un service public et plus généralement ce qu'on appelle dans le jargon économiste « le tertiaire »*. Mettre en autogestion une banque, mettre en autogestion la SNCF, mettre en autogestion l'école me semble tout à fait différent que de mettre en autogestion une entreprise industrielle. Pourquoi ? Mais parce que c'est un problème, à mon avis, de clivage de classes, et il faut savoir où va ce clivage de classes. Si on prend une entreprise, ce clivage de classes, pour simplifier, disons qu'il est horizontal. Je vois très bien comment dans une entreprise on peut établir — rapidement même — un système d'autogestion. Mais quand on arrive à l'école ? On nous a parlé dans les différents rapports, par exemple de trois pouvoirs :

— le pouvoir enseignant

— le pouvoir étudiant

— le pouvoir des parents

Je vois mal, moi, comment cela pourra être. Il s'agit aussi de savoir si nous nous plaçons dans les années à venir ou dans les conditions actuelles, si nous nous plaçons dans une société socialiste déjà en bonne voie vers le socialisme ou déjè presque établie. Si on se place actuellement ou bien dans les années à venir, y compris si nous arrivons au pouvoir. La réalité de l'école ce n'est pas du tout

qu'il y ait par exemple des enseignants, des parents et des élèves, c'est-à-dire un clivage de classes vertical.
Pour simplifier, je prends mon expérience, je ne veux pas généraliser j'enseigne en tant que professeur dans un lycée technique à Paris eh bien chaque fois qu'un et les élèves. Il réunira des militants de gauche, il réunira certains parents d'élèves, il réunira certains élèves. A moins, de se placer dans une société presque entièrement socialiste, ce qui peu nous amener très loin dans le futur. Je vois mal dans la réalité des luttes d'aujourd'hui, comment les différentes mesures dont on a parlé qui sont très intéressantes, correspondent à la réalité de l'école d'aujourd'hui. Si par exemple nous imaginons que nous appliquions des mesures d'autogestion inspirées de ce que nous avons entendu dans les différents rapports, par exemple, dans le lycée où j'enseigne, il est évident que nous aurons, 50 % des collègues qui auront un réflexe de classe qui consistera à bloquer toutes les expériences d'autogestion qui pourraient avoir un sens socialiste, et les parents d'élèves, des élèves que j'ai, ont beau être ouvriers, techniciens, employés, je peux dire qu'à 50 % ils auront également le même réflexe de classe. Dans ces conditions je vois mal, je ne critique pas à fond, je ne prends pas totalement parti, mais je vois mal comment les différents thèmes d'autogestion dont on nous a parlé pourront vraiment s'appliquer.

Coll. Fondation Jean Jaurès

INTERVENTION DE G. CATOIRE

Il faut pour définir un modèle d'autogestion bien analyser la stratégie éducative du capitalisme. Cette stratégie est diverse, elle est contradictoire, c'est un élément de force pour les socialistes. Mais il ne faut pas oublier que nous sommes, à l'heure actuelle, dans un régime où la bourgeoisie possède non seulement les moyens de production, mais l'essentiel de la connaissance scientifique et technologique. Pour parler un langage d'informatique, il y a ce qu'on appelle le « hardware » c'est-à-dire les ordinateurs, et le « software », c'est-à-dire les connaissances scientifiques. *Si on nationalise une entreprise, par exemple d'informatique, sans nationaliser aussi la connaissance et les techniciens qui font marcher ces ordinateurs, on n'a rien nationalisé du tout.* D'où l'enjeu politique pour le socialisme du contrôle de la connaissance et de la diffusion de la connaissance. Or, la bourgeoisie a mis en place un système de sélection sociale qui permet aux enfants de la bourgeoisie d'avoir une priorité pour la diffusion de la connaissance et ces verrous sont mis à différents niveaux.

Effectivement, au niveau de l'école primaire le verrou n'existe que peu, c'est un débat de la deuxième Commission, mais des verrous sont mis dans l'enseignement technique, dans l'enseignement supérieur. Le deuxième axe d'action de la bourgeoisie est de limiter les ressources qu'elle consacre à l'éducation car elle pille, les ressources nationales au profit d'un certain nombre de grandes entreprises et refuse, finalement, un effort important en faveur de l'éducation.

Or, la stratégie éducative du capitalisme, il faut bien l'avoir à l'esprit pour éviter un certain nombre d'erreurs qui pourraient être récupérées par le capitalisme. Quand on parle d'autogestion de l'école, il faut concevoir ça comme un débat qui n'est pas un débat simplement entre enseignants qui sont ici. Le débat doit être mené avec les futurs travailleurs que sont les jeunes, c'est-à-dire que l'enjeu est essentiel pour l'autogestion puisqu'il s'agit de former les jeunes non seulement à une culture humaniste générale etc... mais pour *être capables de prendre en charge la gestion des moyens de production c'est-à-dire à posséder une connaissance scientifique fondamentale qui leur permette d'être non seulement des exécutants mais les maîtres de leur outil de travail. C'est çà l'objectif et toute école qui finalement ne répondrait pas à cet objectif fondamental ne serait pas vraiment libératrice dans une société socialiste.* Le dialogue doit s'engager avec les travailleurs et je pense qu'ici comme ailleurs, les travailleurs socialistes, membres de grandes centrales syndicales, que ce soit la CFDT, la CGT. ou Force Ouvrière, ont leur part entière dans le débat surtout avec le combat qu'ils mènent pour la formation continue, c'est avec eux, sans rejeter les enseignants, que se mène le débat. Puisque le Parti Socialiste a pris l'initiative d'organiser une journée des enseignants, je me demande si on ne pourrait pas faire ensemble la suggestion que cette journée des enseignants soit ouverte aux militants ouvriers, aux élèves, aux parents qui pourraient à ce moment-là engager le dialogue avec les enseignants sur les problèmes éducatifs.

Maintenant se posent des problèmes de cadre politique car j'arrive mal à comprendre si la perspective autogestionnaire est « avant », « pendant » ou « après » la phase, disons de gouvernement d'union de la gauche pendant la période du programme commun. Je crois que c'est quelque chose qu'il faut poser d'une façon très claire si on veut discuter, car il ne faut quand même pas oublier que le Parti Socialiste a adopté un programme et que ce programme a des éléments qui peuvent être à discuter, à compléter. Mais il faut définir clairement quelles sont les variantes ou les compléments qu'Ecole et Socialisme apporte au programme commun, et au programme socialiste. Peut-on réaliser cette expérience autogestionnaire dans le programme commun ? Peut-on par contre ne rien faire pour prévoir la phrase ultérieure et finalement, définir exactement quelles sont les perspectives d'une phase socialiste et dans ce cas, peut-on définir d'une façon abstraite et idéaliste quelles seront les perspectives de l'autogestion sans tenir compte de ce qui peut être fait, dans la phase de transition.

Il est certain, par exemple, que la manière dont seront organisées les écoles dans la phase du programme commun sera déterminante pour la phase d'autogestion et que, si j'ai bien compris ici, serait la phase du programme commun réalisé, de la gauche maintenue au pouvoir. Est-ce qu'il s'agit d'un projet pendant la phase du programme commun ? Est-ce qu'il s'agit d'un projet ensuite, *car à l'heure actuelle, ce qu'attendent les travailleurs, ce qu'attendent les enseignés, les élèves, etc... sont des réponses sur des problèmes concrets.* Je pense que le meilleur moyen d'aider le Parti Socialiste c'est encore, non seulement de montrer qu'on est capable de faire des réflexions à long terme mais de prendre des positions concrète sur les perspectives politiques, notamment par une action vigoureuse contre la logique et grave tendance politique que représente le projet Fontanet.

J'entends ici trois langages. Les Camarades qui sincèrement se lancent dans un travail de réflexion sur l'autogestion et ses perspectives, des camarades, qui semble-t-il ont des schémas anciens : depuis longtemps l'école est libératrice, point final. Pour d'autres, l'école est à jeter au panier, il faut la changer complètement. Mais je dois dire que les uns et les autres n'ont pas une vision dialectique de l'école, ils n'ont pas une vision marxiste de l'école. *L'école est une contradiction, elle est à la fois « libératrice » et « non libératrice », et il n'y a pas à trancher entre deux éléments d'une contradiction. Une contradiction on ne la supprime pas, on la dépasse et c'est comme ça qu'on peut dépasser la contradiction actuelle.* D'autres camarades, ont simplement mis le mot autogestion au milieu d'un vocabulaire traditionnel, simplement on parle d'autogestion mais on ne change rien aux positions anciennes, on revient même en retrait par rapport au programme **du** *Parti Socialiste* sur la conception d'une école éthérée, humaniste qui serait sortie de la société politique et du contexte de lutte de classe.

Coll. Fondation Jean Jaurès

INTERVENTION D'ANDRE HENRY

Je veux me limiter à quelques interrogations d'une manière très schématique. N'attendez donc pas une analyse fouillée. Mais aussi bien, nous sommes ici, pour ne pas « nous faire plaisir » mutuellement. Je crois que l'essentiel est que, même dans un esprit d'autogestion, pour intervenir, il faut que chacun sache écouter tout le monde, surtout quand on n'est pas d'accord. C'est ce que j'ai essayé de faire.

Tout d'abord j'ai été particulièrement étonné, pour ne pas dire choqué, de la comparaison qui a été faite entre les enseignants et les enseignés, les premiers en 1974, les seconds en 1848. C'est choquant parce que, l'on place les enfants dans une situation (je dis les enfants, les élèves, les adolescents) qu'on voudrait comparable ou comparée à celle des travailleurs d'il y a plus d'un siècle... Or, je voudrais souligner notamment lorsqu'on évoque le droit de grève, que c'est une formule qu'il ne faut pas galvauder surtout quand on est militant socialiste. Le droit de grève est né dans le contexte où les travailleurs luttaient contre l'exploitation du capitalisme naissant et contre l'emprise de plus en plus forte de la grande bourgeoisie et de la petite bourgeoisie. Je crois que personne ici ne veut assimiler ceux qu'on appelle les enseignants, à ce capitalisme et à cette bourgeoisie, et je voudrais dire que dans la lutte syndicale, les enseignants ne veulent être rien d'autre que des travailleurs comme les autres. Et je suis encore choqué d'entendre ici parler des centrales syndicales C.G.T.-C.F.D.T. - C.G.T.-F.O. en oubliant la F.E.N. Mes camarades ce sont 550 000 adhérents qui ne veulent être rien d'autre, et qui sont, des travailleurs, avec les mêmes droits et les mêmes risques dans la vie !

Il faut faire attention aux mots qu'on emploie... Je dis très simplement ici que n'étant pas spécialiste de l'autogestion, et ayant essayé de comprendre et de chercher ce que voulait dire ce mot, je n'ai pas encore pu trouver de réponse claire... Je n'ai pas entendu d'explication qui me satisfasse, et qui soit claire, et je serais tenté de dire à notre rapporteur, qui a, avec beaucoup d'objectivité, rapporté les divers éléments du débat d'hier, que ce mot « d'autogestion » « Société autoges-

tionnaire » cela me paraît un petit peu une sorte de mot « tabou, dont on voudrait souligner le pouvoir magique, un petit peu comme pour « se faire plaisir à soi-même ».

Je crois que cela serait dangereux si on n'utilisait l'autogestion, que, comme une image à laquelle on se réfère sans trop savoir très exactement ce à quoi elle correspond.

Et puis, je risque maintenant de dire des choses qui ne vont pas être appréciées par quelques camarades dans la salle, mais je vais peut être me faire plaisir (rires...). D'accord mes amis, d'accord, l'école publique, l'école laïque, l'Université ont de graves défauts. Elles sont en péril. Certains disent qu'elles sont malades. Alors de grâce, n'aggravons pas les périls, et ne les rendons pas plus malades qu'elles ne sont. Et si elles le sont, cherchons les remèdes qui peuvent les guérir, et non pas ceux qui peuvent les faire disparaître. Je suis d'accord avec J.-P. Chevènement quand il dit qu'il faut semer pour faire germer. Gardons donc le terrain, ne le supprimons pas. N'y mettons pas des décombres, car il ne germe rien, mes camarades dans des décombres.

Ce qui me gêne, surtout quand on veut nier les apports de l'école laïque et de l'université, c'est qu'en faisant le procès, juste... quelquefois, d'une éducation trop souvent répressive, en faisant le procès de méthodes dépassées, traditionnelles, en faisant le procès d'un certain conservatisme que je ne veux pas (ou ne peux pas) nier, en indiquant que l'école, sert dans une certaine mesure de pouvoir en place, (et nous voulons qu'elle ne serve aucun pouvoir, fût-il socialiste), eh bien je dis que nous risquons de faire le procès des artisans, des hommes de gauche, que sont les enseignants.

Ils ont toujours essayé de freiner l'emprise de l'Etat, de freiner l'emprise de la bourgeoisie, et de donner à l'école le véritable sens de la laïcité. Je veux être très clair sur la laïcité, car il n'y a pas de nouvelle laïcité, pas plus qu'il n'y a de laïcité neuve. La laïcité c'est une philosophie de combat, contre les privilèges, contre les tabous, contre les attitudes répressives, quelles qu'elles soient. Alors d'accord, il y a des insuffisances graves ! D'accord il faut largement réformer et il faut réformer en profondeur pour cela soit une véritable révolution. D'accord... mais n'opposez pas mes camarades, n'opposez pas les enseignants et les enseignés.

Mettre les enseignés au centre comme on l'a dit et transformer les enseignants en satellites c'est reprendre le même rapport d'il y a un siècle entre les travailleurs et le capitalisme. On a dit ici que l'éducation d'un homme n'était jamais achevée : il n'y a donc pas des enseignants au centre... et des enseignés à l'extérieur... ni l'inverse. Il y a des enseignés d'abord avec ceux qui ont un petit peu plus d'enseignement qu'eux, et avec qui ils participent vers la formation permanente, vers la vie, vers des finalités que nous avons à définir.

On a parlé de projet éducatif, moi je constate qu'il y a un projet de loi pour l'instant, qui est celui du parti communiste français et que je désapprouve, mais qui a l'immense mérite d'exister.

Et puis je constate qu'il n'y a que ça dans la gauche politique et qu'il serait grave de laisser croire que ce projet puisse être celui du programme commun de la gauche. Mais il y a aussi le projet d'école fondamentale du Syndicat des Insti-

tuteurs. C'est une œuvre collective, imparfaite, et qui n'est pas figée. Mais ce projet aussi a le mérite d'exister.

Il est une base de propositions et de discussions et j'ai le sentiment quelquefois que nous nous sommes mal fait comprendre dans nos explications ou bien qu'on refuse de nous comprendre. Projet socialiste, projet autogestionnaire, projet pour l'autogestion ou par l'autogestion, qu'est-ce que ça peut faire. L'essentiel n'est-il pas que les finalités de l'école de demain soient définies en fonction de l'intérêt des enfants, c'est-à-dire des hommes qui dans trente ou quarante ans devront être maîtres de la Société Socialiste qu'ils auront créée ou que nous aurons peu créée, maîtres d'eux-mêmes, citoyens lucides capables de se remettre en cause avant de remettre en cause la société. Des hommes libres, capables de défendre une école libre, c'est-à-dire une école laïque, car il n'y a pas d'autre école libre que l'école laïque. Il n'y a pas d'autre école libre que l'école laïque parce que c'est celle qui enseigne la liberté.

Alors, projet socialiste avec une éducation continue de l'école maternelle jusqu'au début de la formation permanente, étant entendu, que je ne sais pas aujourd'hui où commence la formation permanente et où finit la formation initiale. Mais qu'on en finisse avec les ruptures de la fin de la maternelle, avec les ruptures de la fin du cours moyen deuxième année. Je suis sensible aux paroles qu'a prononcées notre camarade lycéen. Je ne suis pas d'accord avec tout, mais il a eu le mérite de poser brutalement un certain nombre de choses... C'est vrai qu'il y a des écoles casernes, c'est vrai aussi qu'il ne faut pas généraliser, car celles qui ne le sont pas, elles ont été conçues différemment par la pression des gens de gauche, c'est-à-dire des véritables hommes de progrès de ce pays, qui depuis toujours se battent pour apporter des améliorations certaines, pas toujours spectaculaires ou révolutionnaires ! Réformisme ? L'essentiel est que le réformisme aille vers un changement profond de la société, vers une véritable révolution.

Bâtissons un projet d'école fondamentale ou d'école de base qui donne effectivement des connaissances, mais qui apprenne surtout les jeunes à comprendre, à réfléchir, qui leur apprenne à apprendre, à être maîtres d'eux-mêmes, à être maîtres des techniques et de la science qui nous dépassent tous les uns et les autres.

Ce colloque est un lieu de réflexion où nous pouvons tout dire. Si bâtir ce projet socialiste, approfondir ses idées, définir les différentes étapes pédagogiques d'éducation en fonction de l'évolution des enfants, mais aussi en fonction de l'économie d'un pays, (on ne peut pas dissocier les deux et je crois que le programme commun ne l'a pas fait), trouver les formules pour construire les structures, établir à partir de là un véritable projet de loi socialiste, permet à ceux qui sont partisan de l'autogestion de trouver que ce projet est autogestionnaire, mois je dirai simplement qu'il sera largement révolutionnaire.

REPONSE DE CHRISTIAN VOGT

Compte tenu des interventions solides, argumentées, énergiques, je pense que le colloque ce matin a pris du nerf, que les différences sont apparues, je n'en attendais pas plus. Il faut dire qu'hier nous étions, dans la commission, accablés par l'énormité de la tâche ; finalement nous nous apercevons aujourd'hui que notre

discussion a suscité des positions solides, plongeantes. Ce ne sont pas des positions individuelles mais des positions qui s'appuient sur des collectifs.

Des différences sont apparues. Je crois que le colloque est en bonne santé et je ne vais, surtout pas en tant que rapporteur maintenant, dire quoi que ce soit qui puisse tenter de niveler les différences et conduire à penser que nous sommes tous bien d'accord et que nous sommes tous le bons socialistes qui nous aimons bien. Non je crois qu'il faut maintenir ces différences parce que c'est le travail et ce sont les luttes à venir.

Coll. Fondation Jean-Jaurès

Commission B

L'Education et la pratique de l'égalité

Rapport de synthèse de JACQUES FOURNIER

La Commission B avait, en principe, une tâche plus facile que la Commission A, puisque le sujet qui lui était donné : l'Education et la Pratique de l'Egalité est un sujet plus classique, plus circonscrit que le sujet de la Commission A : une Education pour l'Autogestion.

Je dirai tout de suite que la Commission qui a travaillé sérieusement a adopté le canevas de travail qui lui avait été proposé, mais n'est pas allée jusqu'au bout de ce canevas. Si bien que des problèmes très importants ont été laissés de côté. En particulier nous avons à peine évoqué le problème des formations professionnelles, initiales, à la fin de la scolarité obligatoire et nous avons totalement laissé de côté les problèmes de l'enseignement supérieur, ce qui est plus grave, tous les problèmes de l'éducation permanente et également les problèmes spécifiques aux enfants handicapés.

Dans ce rapport, je vais essayer de faire une synthèse de ce qui s'est dit dans la Commission en indiquant, au passage, lorsqu'il s'agit d'un point de vue personnel ou lorsqu'il s'agit au contraire de quelque chose qui a paru se dégager des travaux, de la Commission. Et je suivrai l'ordre de ces travaux, c'est-à-dire qu'il y aura trois volets

— **Premièrement : à partir d'une analyse de la situation actuelle, un certain nombre d'idées générales sur ce problème de l'éducation et de la pratique de l'égalité,**
— **Deuxième volet : la petite enfance et l'école maternelle,**
— **Troisième volet : le tronc commun.**

Au niveau des principes généraux sur l'attitude à avoir dans ce domaine de l'égalité, trois idées, qui ne sont d'ailleurs par originales, se dégagent des travaux de la Commission. La première idée, c'est la liaison qui existe entre l'Ecole et la Société. C'est l'inégalité dans la Société qui engendre l'inégalité devant l'Ecole ; c'est l'inégalité des situations sociales qui commande l'inégalité des chances. Les causes économiques, culturelles, institutionnelles sur lesquelles le canevas de travail nous demandait de réfléchir, ne sont en définitive que des expressions différentes de ce même mécanisme fondamental qui fait que ce sont les classes les plus aisées qui peuvent consentir l'effort ou effectuer la pression nécessaire pour assurer le succès et la poursuite des études de leurs enfants. Le modèle d'éducation tel qu'il est pratiqué à l'école découle directement de la hiérarchie sociale et de la conception d'une certaine hiérarchisation de la société ce qui conduit à avoir dans ce processus scolaire toute une série de mécanismes de sélection et d'élimination successives, ce qui conduit à avoir dans le contenu des matières un certain privilège, un certain prima donné à certaines matières considérées comme nobles parce qu'elles préparent à certaines fonctions, par rapport aux autres matières qui constituent le contenu de l'enseignement on donne le prima aux qualités intellectuelles et on assure la dévalorisation du travail manuel au sein du contenu de cet enseignement, on donne le prima sur l'outil linguistique ou sur une certaine manière de manier cet outil par rapport aux autres outils dont peuvent disposer les gens.

C'est également ce modèle de société qui fait qu'en définitif se développe à l'école un comportement d'adaptation et d'intégration et non un comportement orienté vers la réflexion critique sur la société environnante. Ce modèle d'ensemble est en lui-même intériorisé dans une très large mesure par les parents eux-mêmes, et par les enseignants eux-mêmes. Par les parents qui dès le départ considèrent qu'il y a un certain cursus qui est assigné à leurs enfants et qu'ils songent difficilement à changer, par les enseignants qui voient parfois sous la forme d'une inégalité des dons ou des aptitudes individuelles ce qui n'est en définitif que le produit d'un conditionnement social.

La deuxième idée qui s'est dégagée des travaux de la Commission, **c'est que celle-ci a considéré qu'il fallait refuser de s'enfermer dans le cercle vicieux qui consisterait à dire : « on ne peut pas agir sur l'école tant que la société n'est pas transformée » en raison précisément du poids qu'exerce la société sur l'école et, inversement, « on ne peut pas transformer la société sans agir sur l'école » puisque si on veut traduire les comportements nouveaux il faut le faire à partir de l'école.** Je crois qu'il a eu un accord assez général au sein de la Commission pour dire qu'il devait y avoir une action simultanée, corrélative, dialectique aux deux

niveaux, c'est-à-dire à l'intérieur de l'école et hors de l'école sur la société prise dans son ensemble.
Et là, pour répondre à une question qui a été posée à l'occasion de la discussion du rapport précédent, la Commission a bien situé ses travaux dans une phase précise qui est la phase de transition après la prise du pouvoir par le gouvernement de gauche et c'est au cours de cette phase et encore une fois en réfléchissant aux actions simultanées à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, au cours de cette phase d'action dans les entreprises, d'action sur la société prise dans son ensemble, qu'elle a situé ses travaux.

On a fait remarquer que dans cette phase la lutte de classes demeurait vive, que par conséquent, il fallait faire attention à ce que certaines expériences à l'intérieur du système éducatif pouvaient être détournées de leur objet et récupérées, comme elles le sont à l'heure actuelle, par le système. C'est une phase au cours de laquelle ce qu'on peut appeler « l'effet de système » qui fait que beaucoup d'initiatives nouvelles sont récupérées pour les besoins de ce dernier peut continuer à s'exercer et c'est un point qu'il faut avoir en mémoire.

La troisième idée générale qui s'est dégagée des travaux, **c'est que l'égalité à travers l'école, l'égalisation des chances dans l'école n'est pas nivellement des individus mais reconnaissance des différences à partir desquelles chacun peut arriver à sa réalisation et à son épanouissement personnel.**
Ces différences sont parfois, mais d'une manière très minoritaire si je puis dire, des différences qui ont une origine biologique dont on ne peut pas nier l'existence, mais sont surtout des différences nées d'un contexte social, du contexte du groupe social auquel appartiennent les enfants, du contexte, également, de leur histoire individuelle, des événements qui ont marqué cette histoire et du développement qui en est résulté sur le plan affectif personnel.

L'idée de la Commission, je crois, c'est que c'est à partir de ces différences, peut-être même en les cultivant, qu'il est possible d'arriver à une réelle égalisation des chances, à condition, et là, je rejoins une idée initiale, qu'il y ait en même temps une action au niveau de la société, c'est-à-dire que ces différences ne soient pas une source de handicap à l'intérieur de la société. C'est là, je crois, qu'il y a une liaison entre les travaux de la première Commission et ceux de la seconde, entre les problèmes de l'autogestion et celui de l'égalité des chances, dans une société dans laquelle l'éventail des revenus se rétrécirait, dans une société dans laquelle les inégalités ne se cumuleraient plus sur les mêmes individus comme c'est le cas à l'heure actuelle : celui qui a le revenu le plus élevé ayant automatiquement le travail le plus intéressant, le meilleur logement, les meilleures possibilités de loisirs, etc..., dans une société dans laquelle, l'organisation actuelle de la division du travail serait progressivement remise en cause, où il serait admis qu'il y a certaines possibilités de rotation des tâches, dans une société dans laquelle il y aurait véritablement partage du pouvoir à travers les mécanismes de l'autogestion. Eh bien il devient à ce moment là possible de stimuler, de développer, à travers l'éducation, des qualités, des aptitudes, des différences qui sont actuellement, en quelque sorte, négligées, gommées, effacées, par le pouvoir de l'ensemble du système.

Voilà les idées au niveau de cette approche générale. J'en viens maintenant **au deuxième volet qui est celui de la petite enfance et de l'école maternelle.**

A ce niveau, la Commission a insisté sur l'importance fondamentale de cette période pour la lutte contre les inégalités. C'est à ce moment là, entre zéro et six ou sept ans, pour prendre un repère chronologique et sachant que tous ces repères chronologiques sont relatifs, que se joue, dans une très large mesure, aujourd'hui, l'avenir de l'individu. L'un des participants a noté, par exemple, qu'à l'heure actuelle, les enfants qui sont dans les classes de transition sont presque tous des enfants qui ont redoublé leur cours préparatoire, et des enfants qui ont redoublé leur cours préparatoire sont probablement des enfants pour lesquels l'action compensatrice nécessaire n'a pas été exercée au niveau de la petite enfance et au niveau de l'école maternelle.

On a parfois tendance à présenter l'école maternelle d'une manière unilatérale, comme un succès de l'expérience française. Un des participants a dit : « c'est une vitrine qu'on présente aux visiteurs étrangers ». Effectivement, il y a beaucoup de choses positives dans l'école maternelle, dans sa pédagogie, dans la manière dont elle développe les facultés d'expression, les facultés artistiques des enfants. Ce sont des acquis positifs et qu'il faut préserver.

Il n'empêche que, à l'heure actuelle, l'école maternelle ne compense pas véritablement les handicaps de départ et qu'elle peut jouer elle-même un rôle sélectif, ceci étant lié, en particulier, avec le problème des effectifs à l'intérieur de ces écoles. L'un des participants notait, par exemple, que des réflexions du type : « à l'intérieur de mon école ce sont toujours les mêmes qui s'expriment », ou du type : « votre enfant ne suit pas très bien, il aurait besoin d'être suivi » sont des réflexions qui dénotent, finalement, une négation du rôle compensateur que pourrait jouer à ce niveau l'école maternelle. Par conséquent, il reste là des progrès très importants à réaliser.

Au cours de cette période de la petite enfance, c'est un troisième point, une collaboration étroite, semble-t-il, doit exister entre les parents et les institutions éducatives. Le rôle des institutions éducatives augmente avec l'âge, mais ne se substitue pas — il y a eu une discussion là-dessus, on a parlé des kibboutz — à celui des parents. Et en ce qui concerne les parents, l'idée a été lancée par certains participants de dégager à leur profit et indifféremment d'ailleurs au profit du père ou de la mère de l'enfant, des possibilités de travail à temps partiel ou des possibilités d'heures éducatives payées, qui fassent que pendant cette période, les parents puissent se consacrer suffisamment à leurs enfants, notamment pendant la période zéro/deux ans, avec les problèmes que pose le développement physique et affectif de l'enfant pendant cette période.

Cette idée a été discutée et n'a pas recueilli l'accord de tous au sein de la Commission et en tout cas, on a beaucoup insisté sur la liaison qui devait exister à ce moment là entre l'action des parents et l'action des institutions éducatives.

Cette liaison, et c'est le point suivant, doit se faire essentiellement à travers l'institution des maisons de l'enfance telle qu'elle a été lancée par le programme de gouvernement du Parti Socialiste, ceci n'excluant pas bien sûr la possibilité d'avoir d'autres formes d'équipement collectif plus souples répondant à certains besoins. On a parlé des crèches à domicile, on a parlé également de la possibilité d'organiser des garderies collectives dans les immeubles d'habitation pour essayer de trouver un nouveau style de vie collective à l'intérieur de ces immeubles, mais la maison de l'enfance doit jouer un rôle essentiel à ce stade dans la mesure où elle rapprochera tous les services publics, toutes les institutions qui s'intéressent

aux problèmes des enfants de cet âge : la crèche, l'école maternelle, les services de protection maternelle et infantile, l'école des parents, les conseils familiaux, etc... dans la mesure où elle sera un instrument d'association dans l'œuvre éducative, à cet âge, des parents et de l'école, et dans la mesure où ceci est quelque chose de plus large, elle peut constituer l'amorce d'une structure autogestionnaire au niveau de la vie des quartiers dans les collectivités locales.

En ce qui concerne plus précisément l'école maternelle, la première exigence, c'est l'exigence d'une généralisation de cette école là où elle n'existe pas, et à cet égard il existe encore un certain nombre de lacunes notamment dans les régions rurales. C'est ensuite l'exigence d'un abaissement effectif et important des taux de scolarisation à cet âge — ceci a été considéré comme quelque chose d'absolument fondamental par la Commission. Ce qui devrait être une priorité d'un gouvernement socialiste que de diminuer d'abord les effectifs à ce niveau, de faire que les classes maternelles ne soient pas comme elles le sont trop souvent, de ce fait, à l'heure actuelle, des garderies et de leur donner un effectif qui au maximum ne soit pas supérieur à celui qui a déjà été fixé pour le cours préparatoire, c'est-à-dire 25 élèves par classe mais qui puisse même peut-être descendre en-deça et un effectif d'ailleurs — s'il y a des priorités — qu'il faudra peut-être diminuer d'abord dans les localités où les besoins sur le plan de la compensation des handicaps culturels apparaîtraient comme les plus importants.

Mais cette baisse des effectifs ne suffit pas et il a été insisté aussi sur le fait qu'on devait mettre en place dès ce niveau de l'école maternelle, un mécanisme de compensation systématique des handicaps socio-culturels, notamment par le développement des interventions psychopédagogiques et par l'intervention, également, des institutions d'orientation.

Pour terminer avec cette période de la petite enfance deux questions qui ont été évoquées pour l'école maternelle : le problème de la transition entre l'école maternelle et ce qu'on appelle aujourd'hui l'école élémentaire et le problème d'apprentissage de la lecture. L'orientation générale ayant été qu'il fallait éviter les traumatismes à ce moment là et que cet apprentissage de la lecture ne devait pas nécessairement s'opérer sur une seule année mais pouvait être étalé sur la durée nécessaire.

A partir de là, il peut y avoir des formules diverses : soit que le même enseignement passe et suive les enfants de l'école maternelle à l'école élémentaire, soit qu'il y ait regroupement dans une autre structure, etc... Egalement, dernière remarque à ce niveau là, un certain nombre de participants de la Commission ont insisté sur le problème de la qualification des personnels pour tout ce niveau de la petite enfance et de l'école élémentaire, qualification des personnels enseignants, mais aussi personnels non enseignants, au niveau des rééducatrices, au niveau des puéricultrices, etc... où il y a un effort très important à faire. Ceci rejoint les orientations générales du programme commun. Egalement, la suggestion a été faite qu'il fallait s'efforcer dans toute la mesure du possible de développer, à ce niveau là, une mixité, non pas au niveau des enfants où elle existe déjà, mais au niveau des éducateurs où, à l'heure actuelle, elle n'existe pratiquement pas.

J'en arrive maintenant alors **au troisième volet** des travaux de la Commission, c'est **le volet du tronc commun.**

On n'a pas discuté sur les charnières, mais disons que ce tronc commun a été conçu comme l'ensemble des enseignements qui sont couverts à l'heure actuelle

par l'école élémentaire et par le premier cycle du second degré et qui vaut jusqu'à l'âge de 16 ans.

Premier principe, ce tronc commun doit être vu comme un tout, comme un ensemble et doit être reposé, repensé, dans sa continuité. C'est là, j'y fais allusion au passage, la différence essentielle entre les conceptions que nous avons et celles du projet Fontanet, par exemple, qui se contente de traiter de l'enseignement du premier cycle et du second degré.

Une conséquence de ce principe de la continuité du tronc commun, c'est que la coupure actuelle entre l'école élémentaire — cinq années — et le CES — quatre années — n'est pas une coupure intangible.

Bien entendu, il faut tenir compte de la réalité ; il ne faut pas, du jour au lendemain, vouloir bouleverser toutes les organisations des établissements existants, mais on conçoit très bien, en particulier pour les nouveaux, qu'en fonction des besoins, des expériences pédagogiques qui ont pu être faites ici et là, des besoins de la carte scolaire de telle ou telle localité, eh bien les établissements puissent regrouper plus qu'ils ne le font actuellement, les différentes classes, les différents niveaux successifs qui se succèdent tout au long de cette scolarité, tout au long de ce tronc commun.

Deuxième application, deuxième principe du moins, le tronc commun vise à permettre à chacun d'atteindre un certain niveau de développement de cette possibilité et de maîtrise du monde environnant. Par conséquent, le tronc commun s'adresse à tous, et je dirai qu'il s'adresse d'abord aux plus défavorisés. La conséquence c'est qu'il faut absolument bannir, pendant toute cette période du tronc commun, toute idée de sélection sous quelque forme que ce soit.

Commission C

L'Éducation
Les Maîtres - Formation et Activités

Rapport de synthèse de Roger IMPENS

Les travaux de notre commission ont effectivement été très riches. Ils ont été, c'est peut-être la rançon de leur richesse, peu ordonnés, un certain nombre d'idées ont été émises, certaines ont été reprises, d'autres ne l'ont pas été, et je vais simplement m'efforcer de vous présenter, non pas une synthèse mais un schéma de nos débats.

Dans un premier temps, un résumé de quelques réflexions que nous avons cru nécessaires de vous soumettre, puis le résultat d'une réflexion qui fut courte mais riche sur les exigences de la formation, et toute une série de propositions pour réaliser cette formation.

Au travers d'un débat sur la culture, *nous nous sommes posés la question de la légitimité de l'école.* Après bien des échanges, il me semble que nous sommes tombés d'accord sur l'importance de l'éducation scolaire dans le cadre de l'éducation permanente. Nous avons défini sans doute en simplifiant abusivement ce *qu'était le rôle de l'école : développer l'esprit civique, favoriser la remise en*

cause permanente à travers la pratique des responsabilités, en fait ce qu'un de nos camarades a appelé l'apprentissage de la critique politique et qu'il a d'ailleurs proposé comme une définition dynamique de la laïcité. Mais il faut apporter une précision importante pour la commission : ce rôle de l'école est valable pour tout type de société ; même dans le cadre d'une société socialiste, ce souci de favoriser la remise en cause, nous semble absolument indispensable, la remise en cause pouvant d'ailleurs parfaitement se traduire par une adhésion renouvelée. Cette adhésion renouvelée qui est indispensable à toute vie démocratique réelle.

Le second thème qui a retenu longtemps notre commission, *c'est celui de la hiérarchie, plus exactement des hiérarchies.* Je puis vous dire que notre commission a refusé les hiérarchies, fondées sur la relattion aux savoirs — sur des savoirs privilégiés d'ailleurs par l'idéologie dominante — fondées aussi sur la relation à l'autorité, quelles que soient les formes de l'autorité, fondées sur des relations entre enseignants et enseignés et aussi et nous avons souligné qu'il s'agissait d'un point important, sur les relations entre enseignants et parents.

Les aspects hiérarchiques liés à la catégorisation ont été évidemment et vigoureusement condamnés. Mais notre commission a reconnu la difficulté qu'il y aurait à résoudre dans l'immédiat les problèmes posés. Elle a formulé très rapidement là encore, mais sans que cela soulève d'objection, une proposition. Quand notre projet de formation sera prêt, lorsque les conditions seront réunies pour sa mise en application, nous souhaitons la mise en application immédiate, afin de créer les conditions propres à faciliter les mesures de réduction de toutes les situations antérieures. Et ce projet de formation vise effectivement à une disparition de la catégorisation.

Les relations hiérarchiques seront profondément modifiées par la mise en place réelle d'équipes d'enseignants, d'équipes éducatives. Et là, il faut apporter une précision, l'équipe éducative est effectivement beaucoup plus large que l'équipe d'enseignants, elle comporte l'ensemble de ceux qui interviennent et cet ensemble est vaste.

La commission a formulé une autre proposition : les fonctions d'administration, de coordination — ce terme a été préféré de beaucoup à contrôle — doivent être des fonctions provisoires, des fonctions « tournantes ».

En ce qui concerne les relations entre enseignants et enseignés, elles sont profondément modifiées par la notion de groupes, non seulement le groupe des enseignants le groupe des enseignés, mais aussi, surtout même, le groupe mixte enseignants-enseignés perçu comme un groupe homogène au travers d'actions concrètes menées en direction du milieu proche. La perception à l'extérieur comme un groupe homogène étant un élément important de l'homogénéité même de ce groupe.

Nous pensons qu'il faut modifier l'image de l'école, qu'il faut en faire effectivement pour amener cette modification, un lieu de recherches et d'actions collectives où sont étroitement mélés tous ceux qui contribuent à la formation, tous ceux qui vivent dans l'école.

Autre sujet de réflexion : la nécessité de trouver des solutions globales à la formation des éducateurs : qu'il s'agisse des enseignants, des formateurs, des animateurs, nous n'acceptons pas que se perpétue un certain nombre de

distinctions très lourdes de conséquences, et extrêmement dangereuses. Il n'est pas question de nier la spécificité des interventions mais d'affirmer qu'il s'agit des aspects différents d'une même action éducative. Et je voudrais vous livrer une interrogation connexe à laquelle d'ailleurs nous n'avons pas apporté de réponse nette. La fonction d'enseignant est-elle un métier permanent ? Il est couramment accepté lorsqu'il s'agit de la fonction d'animateur, lorsqu'il s'agit de ce qu'on définit actuellement comme la fonction de formateur, que ces fonctions sont des fonctions provisoires et qu'il faut qu'elles soient provisoires. La question ne se pose-t-elle pas pour l'enseignant ? D'une part il est bien évident que dans notre projet les interventions éducatives non « professionnelles » sont importantes, qu'elles permettent un élargissement, qu'elles permettent une vie réelle de l'équipe éducative qui n'a pas à être composée de personnes qui interviennent et de personnes dont la fonction serait de contrôler les interventions mais qui doit bien effectivement être composé d'un ensemble de personnes qui interviennent toutes à des niveaux, à des degrés, peut-être en des lieux différents, à des moments différents. D'autre part la définition exigeante du rôle de l'enseignant que suppose tout notre projet nous entraîne peut-être à penser à une possibilité de dégagement qui pourrait être provisoire, qui pourrait peut-être être définitive.

Je précise que cette réflexion nous l'avons posé dans le cadre d'une société dans laquelle les problèmes d'emploi ne se poseraient pas en termes capitalistes.

Nous avons essayé d'établir un catalogue, sans doute incomplet, des exigences de la formation. Nous nous sommes attardés sur un certain nombre de formulations et en tant que rapporteur je respecterai disons le mutisme ou le quasi-mutisme de la commission sur un certain nombre d'affirmations qui n'ont été ni controversées ni enrichies par la discussion.

La formation suppose un haut niveau.

Elle doit conduire à la connaissance par tous des problèmes posés par le développement psychique, psychologique, physique, j'en oublie, de l'enfant, du jeune, par la connaissance du comportement des groupes, des relations entre individus et groupes.

Elle doit fournir des enseignants capables d'assurer une réelle formation à la vie sociale, une réelle formation politique ont dit quelques-uns de nos camarades en précisant que cette formation politique est en réalité une formation à la vie sociale, à une vie sociale active dans laquelle chacun prend ses responsabilités, dans laquelle chacun garde son esprit d'analyse et sa faculté de remise en cause permanente. Les termes de formation politique ont été préférés de beaucoup à ceux d'éducation civique, d'instruction civique qui recouvrent actuellement un certain nombre de pratiques vides de sens.

Elle doit aussi former des enseignants capables de mobilité, capables d'intervenir dans les différentes formes que nous avons évoquées tout à l'heure, évidemment en écartant l'idée « d'homme-orchestre ».

Former enfin des enseignants capables de répondre aux exigences du travail en équipe, capables d'accepter de « rogner » leur personnalité au nom d'un projet éducatif à l'élaboration duquel ils ont été étroitement associés.

Et à partir de ces exigences nous avons formulé un certain nombre d'idées pour la réalisation de cette formation. Il ne s'agit pas d'un projet en forme, nous n'avions d'ailleurs pas l'ambition d'y aboutir et nous n'en aurions pas eu le temps. Il s'agit de quelques idées qui là encore sont parfois énoncées rapidement et qui toutes sans doute méritent d'être reprises, discutées, affinées.

Première proposition : les grands axes de la formation des enseignants doivent être définis en situation d'autogestion. Cela suppose pour permettre une pleine exploitation de cette formule que la formation puisse s'appuyer sur des apports, sur des expériences de l'aspirant-enseignant, expériences qu'il aura vécues avec les enfants, avec les jeunes, avec des adultes, mais qu'il aura vécues comme adulte et non comme reconstituées à partir d'une analyse de situations vécues comme jeunes.

Nous avons précisé que cette situation d'adulte ne supposait pas toujours le statut d'adulte et que tel responsable de mouvement de jeunesse peut parfaitement à 17 ou 18 ans se trouver dans une situation d'adulte par rapport à un groupe de jeunes à peine moins âgés que lui.

Deuxième proposition : la formation initiale est conçue en étroite liaison avec la formation continue et cela signifie, sur un plan très concret, que les lieux de ces deux formations sont les mêmes. Cela signifie également que formation initiale et formation continue peuvent être assurées en commun pour un certain nombre d'interventions.

Troisième proposition : la formation théorique est inséparable de la formation pédagogique.

Quatrième proposition : le lieu de formation, d'animation et de recherche — parce que nous sommes persuadés qu'il faut effectivement développer la recherche en ce domaine — *doit comprendre un ensemble d'établissements :* écoles maternelles, écoles élémentaires, centre de loisirs, C.E.S... insérés dans la réalité d'un quartier, d'une commune et insérés dans une réalité qui ne soit en rien artificielle.

Cinquième proposition : très importante aux yeux de la commission, la nécessité de l'alternance que nous traduisons par l'existence d'un temps de formation théorique et de recherche, d'un temps de formation en responsabilité, en situation (les expériences pratiques) d'un temps de formation sur les lieux de production : une découverte des réalités du milieu du travail, découverte qui nous semble indispensable pour tout enseignant si nous voulons qu'il y ait une réelle couverture de l'école vers les milieux du travail. Dans le cadre d'une société socialiste cette ouverture peut se faire sans réticence si elle doit se pratiquer dans le cadre d'une société capitaliste, il faut qu'elle soit l'objet de toute notre vigilance.

Autre proposition, la rotation indispensable des formateurs, parce qu'il nous a semblé que l'attitude qui est celle du formateur est en elle même un élément important de la formation de chacun et que dans l'idéal, il faudrait que chacun et que dans l'idéal, il faudrait que chacun puisse se trouver à un certain moment dans la position du formateur.

Dans un domaine que nous n'avons pas particulièrement approfondi par manque de temps peut-être, peut-être aussi parce qu'il nous semblait pas essentiel dans

le cadre de notre discussion, ce qui ne signifie pas qu'il n'est pas essentiel, nous avons posé le principe d'un tronc commun de formation.

Et si nous avons abordé très rapidement les problèmes de la spécialisation sans d'ailleurs les trancher, c'est pour dire que cette spécialisation est nécessaire, mais qu'elle ne peut être un obstacle à la formation des équipes d'enseignants, ce qui suppose un effort pour connaître les problèmes des autres disciplines, les compétences nées de la spécialistion ne doivent pas se traduire en rapports hiérarchiques. Voilà nos propositions.

Elles décevront peut-être par leur généralité mais il nous semble que ces propositions sont une base solide pour les nécessaires recherches qu'il nous faudra mener.

Coll. Fondation Jean-Jaurès

Intervention de Dominique Taddéï

A travers un certain nombre d'interventions, j'ai bien noté qu'il est évident que l'on ne comprendra rien aux problèmes de l'enseignement primaire, entendus traditionnellement à partir de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, si l'on ne pose pas d'abord le problème de la petite enfance, des crèches, des maternelles. Et ce n'est pas parce que Monsieur Messmer se trompe de temps en temps de zéro dans le nombre de crèches qu'il entend faire construire ou plutôt faire financer par les collectivités locales que l'on arrivera à une solution. Or, *il faut que nous nous disions d'une manière très forte, que pour nous le problème doit être considéré dans sa totalité en commençant, bien entendu par la base, car si l'on considère comme un acquis ce qui est l'état des bacheliers à l'âge de* 18 *ou* 20 *ans on ne fera rien dans l'enseignement supérieur de même qu'on ne fera rien d'important dans l'enseignement secondaire si l'on considère comme acquis l'état dans lequel arrivent les enfants au niveau de l'âge scolaire de* 11 *à* 12 *ans.*

Ces remarques étant faites, je voudrais me permettre sur des thèses que j'ai entendues traiter depuis ce matin, quatre réflexions assez courtes : on a discuté pas mal, notamment vers la fin de la discussion du deuxième rapport, *des relations, de l'importance respective du déterminisme social et du déterminisme biologique.* Je voudrais bien montrer mon accord avec mon camarade Guy Georges pour dire qu'il est évident que si sur le plan biologique il existe des diversités, diversité ne signifie pas unité ou plus exactement uniformité. Nous n'avons pas la prétention de croire que tous les hommes sont pareils et nous savons très bien que parmi les plus grands créateurs de l'humanité, dans le passé, certains d'entre-eux étaient

a-sociaux. Ils étaient profondément a-normaux par rapport aux normes de la société telles qu'elles existaient, ils avaient un certain nombre d'insuffisances, c'est vrai, mais sans leurs insuffisances, ils ne seraient pas devenus de grands scientifiques ou de grands musiciens ou de grands créateurs plus généralement. La seconde réflexion que je voudrais faire sur ce thème, c'est de dire que s'il est évident aussi que les sciences biologiques sont en progrès, le moins que l'on puisse dire c'est que comme toutes les autres sciences leurs progrès ne sont pas achevés et que si, ici, nous sommes tous socialistes, *nous devons tout faire comme si l'égalité était possible,* quel que soit l'état où ont mené les recherches biologiques, nous devons poser le postulat, c'est indispensable dès lors où on se réfère au socialisme, de dire que l'égalité est possible dans la diversité, *nous devons poser, quant à nous la possibilité de l'égalité et ne pas attendre les savants travaux de nos collègues biologistes sur ce point.*

Le second point qui marquerait peut-être la différence entre les socialistes et les autres sur les problèmes d'éducation en général au niveau de la doctrine, c'est le problème de la recherche. Bien sûr, nous continuerons à faire une part importante, dans le cadre d'un régime de transition vers le socialisme, aux sciences exactes et à l'ensemble de leurs applications pratiques, nous ne les nierons pas. Nous ne sommes pas de ceux qui croyons à l'utopie de la croissance zéro et nous savons que le développement des forces productives sera important et qu'il n'y a pas fondamentalement de développement des forces productives si les sciences fondamentales, si ensuite leurs applications au niveau des sciences appliquées et du développement ne sont pas pratiquées, c'est bien clair ; mais il faut dire aussi que de ce côté là, les forces productives se développent au sein du capitalisme comme au sein de presque toutes les sociétés d'exploitation et ce qui fera la différence dans une transition assumée par des socialistes c'est que nous insisterons tout particulièrement sur les recherches en sciences humaines et pédagogiques, parce que ce qui va le moins dans une société comme celle d'aujourd'hui, ce n'est pas tellement les progrès de l'infrastructure scientifique et technique, c'est beaucoup plus l'organisation de la société, les rapports sociaux... Il faut que nous ayons le courage de dire que *les orientations de la recherche telles que nous les pratiquerons amèneront à un rééquilibrage entre la part des sciences humaines et pédagogiques qui seront privilégiées par rapport aux sciences exactes et technologiques* qui doivent garder leur part mais qui ne doivent pas avoir plus que leur part et qui doivent en aucun cas, en tous les cas, nier l'importance de la science des rapports sociaux.

Le troisième point, c'est que beaucoup d'entre vous êtes intervenus sur l'autogestion et cela ne peut faire peur à aucun militant ou aucun responsable du Parti Socialiste. En ce domaine nous ne craignons aucune utopie et nous sommes prêts à envisager toutes les solutions quant à un avenir proche ou lointain. Mais, je voudrais cependant faire *deux remarques sur le problème de l'autogestion lié au problème de l'école.*

La première c'est qu'il ne s'agit pas, suivant certaine théorie d'Illitch sous prétexte d'avoir une vision du devenir, de commencer par casser l'outil qui existe à l'heure actuelle, qui est celui de l'Education Nationale de caractère public

et laïque tel que nous le connaissons. Il ne s'agit pas de commencer par dire : « *eh bien ce n'est pas le système d'enseignement que nous préférons, alors commençons par le casser et puis on verra bien après* ». *Rien ne servirait plus les tenants du régime actuel que de commencer par casser ce qui existe, car* il faut le dire, dans toutes les cellules sociales de la France actuelle, l'Education Nationale constitue malgré tout et malgré tous ses défauts, et nous ne sommes pas les derniers à le reconnaître, un facteur beaucoup plus progressif que la plupart des autres cellules de notre société.

Mais, pourquoi ne pas le dire, ici, tranquillement, calmement, qu'il y a une différence importante par rapport à nos camarades communistes. Ils acceptent, maintenant, le mot « d'autogestion ». Jusqu'ici nous étions dans une situation un peu paradoxale : en France, ils prétendaient accepter la chose mais ils refusaient le mot en Europe de l'Est ils acceptaient le mot mais refusaient la chose. Aujourd'hui, en France, ils ont accepté le mot aussi, mais il faut maintenir, approfondir le débat à partir de cette importante reconnaissance. Il faut dire que l'autogestion, ce n'est pas simplement une conclusion qui surviendra au bout d'un processus d'une certaine manière mécanique et que, en ayant réalisé l'ensemble des conditions préalables sociales, d'un seul coup, au bout on aura fait le socialisme et en même temps que le socialisme ça sera l'autogestion. Il faut dire, que *dès maintenant il s'agit de créer chez les jeunes, et chez les adultes dans l'éducation initiale et dans l'éducation permanente dont nous avons la responsabilité, un nouveau type de mentalité qui leur permette d'avoir un comportement fondamentalement autogestionnaire.* Il ne suffit pas de dire que au bout, au bout du processus socialiste, il y aura l'autogestion, il faut dire que dès maintenant nous devons provoquer les conditions objectives sur le plan économique et sur le plan éducatif, d'esprits capables d'assumer l'autogestion. Et de ce point de vue, il y a au sein de la gauche française, politique comme syndicale, un grand débat. L'autogestion, certes, nous ne la réaliserons pas comme ça, par décrêt, dès maintenant, mais dès maintenant, nous devons commencer dans le système éducatif à en créer l'ensemble des conditions.

Enfin, il y a un quatrième et dernier point, qui a été évoqué dans ce débat, sur lequel je voudrais revenir, c'est sur le problème de la culture. Parce que le Parti Socialiste et François Mitterrand ont bien voulu me confier, dans notre organisation, cette responsabilité, je voudrais dire, ce n'est pas de la fausse modestie, qu'il me paraîtrait redoutable que le Parti Socialiste, ceux qui se reconnaissent dans le socialisme, d'un seul coup ait une politique culturelle officielle. Nous pouvons, chacun, pour ce qui nous concerne, avoir, au fond de nous-mêmes, dans certains propos, une certaine vision de la culture, *nous n'aurons jamais le droit si nous sommes profondément socialistes, c'est-à-dire en même temps laïques, nous n'aurons jamais le droit d'imposer une conception de la culture à l'ensemble de la société, serions-nous majoritaires dans le système social existant.* Ce n'est pas une conception de la culture dont nous avons besoin, c'est une conception de l'action culturelle, de la manière d'amener les gens vers plus de capacité de prendre en main leur destin, d'être plus créatifs. On peut discuter sur les différents sens du mot culture, bien sûr, c'est un des sujets académiques les plus commodes pour ceux qui ont envie de phraser, mais il y a au moins une chose sur laquelle nous sommes d'accord : compte-tenu de l'encyclopédisme des connaissances

existantes, nous dirons que la culture ça ne consiste pas à la manière de PIC DE LA MIRANDOLE d'en savoir sur le plus grand nombre de sujets le moins possible, car si nous sommes compétents en tout nous le serons fort peu. Il ne s'agit pas non plus comme certains spécialistes que nous rencontrons de plus en plus dans la division actuelle du savoir, d'avoir une connaissance la plus totale possible sur un seul point. *La véritable capacité d'acquérir la culture, d'accéder à la culture, c'est-à-dire à l'action culturelle, à l'opération culturelle c'est la capacité que l'on a de mettre en relation de plus en plus des connaissances sur des domaines différents, c'est de créer des nouvelles interrelations entre des champs culturels jusque là séparés. Ce n'est pas l'extension, ce n'est pas l'intensité dans un domaine de la culture qui importe, ce qui importe c'est la capacité d'arriver à lier le tout.* On a besoin de moins en moins d'érudits, on a de moins en moins besoin d'encyclopédistes, on a de plus en plus besoin de gens qui renonçant à l'esprit par trop limité d'analyse, de plus en plus, sont capables d'assumer la synthèse des connaissances de leur temps.

Et de ce point de vue, la seule chose que nous puissions faire en tant qu'éducateurs et en tant que socialistes, c'est d'agir dans le domaine éducatif comme dans l'ensemble du domaine de l'activité sociale, de manière à créer la possibilité pour le plus grand nombre et bientôt pour tous, d'accéder à la capacité de dominer l'ensemble des sujets en suscitant de nouvelles interrelations entre les domaines jusqu'ici séparés de la culture.

J'ai voulu vous donner ces quelques réflexions en en oubliant bien d'autres et notamment le problème de la formation des maîtres. J'ai bien écouté le rapport qui vient de nous être fait, il me paraît marquer un progrès, il me paraît aussi que c'est un domaine où nous avons encore beaucoup à travailler parce que non seulement il nous faut avoir une conception idéale de la formation des maîtres, mais il faut encore, là aussi, assumer le présent. Il s'agit de ne pas être trop naïfs, *il faut savoir qui, en fin de compte, contrôlera la formation des maîtres, contrôlera la formation des esprits.* Il faut là-dessus que nous poursuivions très profondément nos recherches, mais je n'ai pas voulu aborder ces problèmes et notamment ce dernier.

Dans ce colloque, nous sommes tous encore en recherche. Il n'y a pas là-dessus à s'inquiéter. Mais parce que nous avons choisi un combat politique, parce que nous sommes socialistes, il faut dire que nous sommes prêts, prêts à assumer une nouvelle société, une transition vers une nouvelle société. Sous prétexte de perfectionnisme n'attendons pas d'avoir un système éducatif idéal pour envisager de prendre des responsabilités, les gens du pouvoir sont tellement défaillants que nous sommes sûrs, si nous en sommes d'accord d'être déjà tous prêts à faire beaucoup mieux.

Intervention de François Mitterrand

Chers Camarades,

Je prendrai très peu de votre temps pour deux raisons : tout d'abord parce qu'il faut que vous discutiez des rapports prévus et inscrits à l'ordre du jour ; ensuite parce que je dois moi-même me rendre à une autre réunion importante pour le Parti Socialiste puisqu'aujourd'hui sont rassemblés dans une commune heureusement voinsine, à Alfortville, les secrétaires fédéraux pour les problèmes de formation et de propagande. Mais je tenais absolument à passer quelques quarts d'heure avec vous en raison de l'importance que j'attribue, ainsi que les dirigeants du Parti Socialiste, à l'effort dont vous apportez aujourd'hui à la consécration.

Ce problème de l'école nous sollicite constamment. Je n'en suis pas un spécialiste, mais il serait difficile d'être socialiste et citoyen sans qu'on soit amené à porter sa réflexion sur ce sujet même qui conditionne le devenir de notre société et de chaque individu qui la compose.

A partir de là, et me branchant directement sur les dernières paroles de Dominique Taddeï, je dirai qu'il faut dépasser le débat, qui reste lui aussi « fondamental » pour employer un mot très à la mode... Par où commencer ? J'ai fait comme vous, j'ai lu les ouvrages qui nous racontent à peu près tous des expériences passionnantes, et peut être nécessaires, sur la manière d'appréhender les choses et les esprits. Comment faire pour que des petits garçons et des petites filles puissent aborder leur vie dans des conditions de conscience, de clarté d'esprit, de connaissance de vocabulaire, qui leur permettent d'être par la suite pleinement réalisés et d'aboutir à ce vieux thème philosophique, né longtemps avant nous : « Connais toi toi-même ».

Seulement, à dire par où commencer, on finit par ne commencer nulle part. Parce que la société se reproduit, faut-il considérer que l'école est complice de cette société que nous combattons ? Faut-il aussi abandonner l'école ? et condamner les maîtres ? **Faut-il mettre en doute l'instrument** ou bien faut-il simplement par

la vocation naturelle des enseignants et par la prise de conscience des parents et par l'intervention en masse de ceux qui sont les premiers concernés, c'est-à-dire les enfants d'abord, les tout petits et ensuite ceux qui accèdent eux-mêmes aux capacités de décisions, les collégiens, lycéens, étudiants, **faut-il faire comme le font les politiques, nous, c'est-à-dire prendre les choses comme elles sont pour essayer de les changer ,et non point les nier par principe.**

Alors toutes ces expériences qui ont été faites, et qui sont faites et multipliées aussi bien en Italie, en Grande-Bretagne, aux Etats-Unis, en Russie soviétique et même en France. Dans la Nièvre par exemple — et Jean Battut qui est l'un de vos animateurs le sait bien (j'en profite pour lui dire le plaisir que j'ai de le voir là) — dans la Nièvre donc, à côté de Nevers on essaie de développer, comme on le fait beaucoup trop peu en France, des expériences Freinet qui soient typiques de la capacité du développement de l'individu dans des conditions matérielles convenables.

Mais, l'école dans son ensemble, le problème des masses que nous devons traiter maintenant telles qu'elles sont arrivées, il y a quelques décennies, au niveau de l'enseignement primaire, et qui sont maintenant la norme même de l'enseignement depuis l'école maternelle ou primaire jusqu'à la fin des études supérieures ? Alors, comment vivre et saisir notre temps, tel qu'il est aujourd'hui, en s'inspirant d'une théorie qui, pour nous, est la théorie socialiste, même si nous savons que le socialisme revêt des formes diverses ? Je vais maintenant en parler : il faut plonger dans la réalité pour essayer de s'en saisir.

La tentative d' « Ecole et Socialisme » se situe sur ce terrain, c'est-à-dire qu'elle n'oublie, qu'elle ne néglige — si j'en juge d'après les documents que j'ai lus — aucune des données théoriques qui sollicitent l'esprit, aucune expérience, au contraire elle tire la conséquence que c'est tout de suite et partout qu'il convient désormais d'agir.

Donc un instrument défectueux, une société hostile, un environnement incroyablement difficile, des maîtres qui se trouvent aujourd'hui affrontés à des tentatives de démantèlement et de diminution constante par la force même de l'Etat qui se sent menacé.... c'est-à-dire, c'est au pire de la difficulté qu'il convient maintenant d'examiner les conditions du redressement. A quoi s'ajoutent les dissentiments internes parmi tous ceux qui, démocrates ou réunis dans les combats politiques de l'Union de la Gauche, ont pour objectif essentiel de parvenir à faire l'école de la démocratie, à développer le thème du socialisme et à changer la société.

— Nouvelles discussions. **Pour changer la société, faut-il changer l'école ? Faut-il attendre que la société soit changée pour changer l'école ? Par quel bout commencer ? Pardonnez-moi d'employer une expression : par tous les bouts à la fois.** La réalité s'impose. Les responsables qui sont ici doivent bien savoir qu'il n'y a pas de différence à faire entre le combat professionnel et le combat civique, le combat politique, le combat culturel. Tout ceci sollicite une appréhension globale du problème de l'école. Je voudrais m'exprimer en termes très simples. Il me semble que nous pourrions résumer notre position, en tous cas celle des dirigeants du parti socialiste au nom desquels je m'exprime maintenant en trois points.

Le premier point, c'est que nous recherchons et nous aiderons les organisations qui vont dans ce sens, qui veulent que ce soit l'ECOLE DE TOUS. L'école de tous, cela veut dire qu'il faut essayer d'éliminer toutes les conditions d'inégalité

qui excluent de la connaissance, du savoir, et finalement d'un métier compris et dominé dans une société qu'il s'agit aussi de maîtriser. Il faut que chaque enfant, que chaque fille, que chaque garçon à 3 ou 4 ans, qui entre dans la vie soit, déjà dans sa famille, et ensuite le plus tôt possible, mené à frotter sa capacité d'observation, de vocabulaire, et finalement aussi de science, à peine apprise, il doit habituer les structures de son cerveau à la domination d'une langue. L'école de tous est donc mise en mesure, dès le point de départ, de vaincre les formidables inégalités socio-culturelles des familles dont ils sortent, qui pèsent sur eux beaucoup plus qu'on ne le croit et durablement. **Il faut que ce soit l'école de tous, du début jusqu'à la fin, c'est-à-dire depuis les 3 ans que nous indiquent les psychologues, les sociologues et les pédagogues, jusqu'à la fin des études supérieures, mais en tout cas, jusqu'aux 15 ou 16 ans qui délimitent une période que l'on peut appeler parce que c'est l'apprentissage même de la future responsabilité « l'Ecole Fondamentale ».**

Dons le premier combat de ceux qui sont socialistes, c'est l'école de tous, **la victoire sur les inégalités,** dont il est fort bien dit dans l'un des rapports que les causes, inégalités sociales, culturelles et institutionnelles peuvent être exactement définies, circonscrites ; le champ de bataille est connu : il appartient à des organisations comme la vôtre et à des colloques de cette sorte de le définir mieux encore, afin de disposer des bataillons, de définir une stratégie et de combattre l'adversaire.

Comment faire — à travers la vie d'un enfant jusqu'au moment où il devient adulte et ensuite naturellement, sur un autre champ de bataille lié au premier, celui de l'éducation permanente qui devra subir les mêmes assauts — comment faire pour que ce soit l'école de tous ? Comment faire pour commencer à vaincre cette difficulté, si remarquablement décrite par quelques bons auteurs qui montrent, qu'en dépit de l'effort du corps enseignant et depuis si longtemps en particulier dans le primaire, qu'on ne soit parvenu à transformer en profondeur les données de la reproduction ? Ce qui permet à certains des nôtres, qui seront les maximalistes, de penser que la méthode est mauvaise : puisqu'on n'y est pas parvenu c'est qu'on n'y parviendra pas.

Je suis de ceux qui pensent qu'à compter du moment où l'enseignement est maintenant diffusé à tous les âges de la vie, on peut avoir une stratégie globale, appuyée sur une réalité politique heureusement changée. Oui, on peut empêcher la société de se reproduire, étant bien entendu que si l'on sort des murs de cette enceinte pour savoir que le dimanche après-midi, à la fin d'une journée de beau soleil, le colloque étant achevé, on n'a pas fini sa tâche et qu'elle continue sur un autre terrain, naturellement il faut aussi changer la société, car finalement la société aura toujours raison de l'école. **Mais il ne faut pas attendre que la société soit changée, l'école est un instrument dominant à la condition qu'elle devienne l'école de tous.**

Le deuxième thème, c'est qu'il faut que ce soit l'ECOLE POUR TOUS. Dans vos rapports on retrouve les grandes notions de la maîtrise du langage contemporain, et on a eu raison d'examiner cet aspect des choses d'une façon qui dépasse le cadre purement scolaire pour atteindre à toutes les capacités humaines de sensibilité, d'intelligence, de création artistique...

L'acquisition du savoir est voulue, elle est organiquement liée — et cela c'est

votre manifeste qui le dit — au développement de la personnalité individuelle et à l'apprentissage dans les relations sociales. Il faut que ce soit l'école pour tous, c'est-à-dire que chacun des enfants qui vient à l'école ait la chance que le capitalisme en ait besoin, car le capitalisme lié par la nécessité de sa propre fonction a été amené à cela. Il n'y a pas si longtemps, c'était à l'époque de ma jeunesse le niveau du certificat d'études suffisait pour le capitalisme de ce moment à la petite et moyenne entreprise traditionnelle où l'on agissait sur la base de relations personnelles et d'une technicité relativement limitée, mais il ne fallait surtout pas que l'enfant puisse acquérir un niveau supérieur qui aurait pu le faire rêver à un autre statut social ; déjà dans votre enfance, pour beaucoup d'entre vous qui êtes plus jeunes, le niveau du baccalauréat, littéraire, scientifique, technique, était déjà à peine suffisant pour le développement de la société capitaliste, alors qu'on sait bien aujourd'hui que le niveau des instituts technologiques et d'enseignement supérieur est plus qu'indispensable ; de telle sorte que le capitalisme nous fournit nos propres troupes et qu'il est contraint de passer par un instrument dont nous pouvons nous rendre les maîtres si peu que nous définissions exactement la politique à suivre. Il est victime de sa propre contradiction, à savoir qu'il est contraint de diffuser le savoir à une époque où, lui, capitalisme tend de concentrer le pouvoir. Et de cette contradiction il ne doit pas sortir si les colloques de mouvements, d'organisations, des partis politiques savent exactement fixer le point stratégique de leur action. Donc, le combat de l'école pour tous, encore **faut-il un troisième thème,** et c'est dans ce sens qu'est l'originalité particulière de cette tentative, **c'est que l'école de tous, victoire sur les inégalités, pour tous, pour acquérir l'ensemble des maîtrises, doit être aussi l'ECOLE PAR TOUS, l'école auto-gestionnaire,** c'est-à-dire de tous ceux qui participent d'une manière ou d'une autre. Naturellement ceux que l'école regarde, c'est-à-dire l'enfant, le collégien, le lycéen, l'étudiant l'instituteur, le professeur, l'enseignant, et puis les parents, et si vous tenez aux termes les plus traditionnels, disons la forme tri-partite qui permet à tous ceux qui concourent à l'enseignement, à l'éducation, à la connaissance, de dire leur mot, et surtout aux intéressés eux-mêmes.

Pour y parvenir, cela exigera un effort de la part, à la fois, disons des spécialistes, des syndicalistes, des enseignants, des techniciens qui n'y sont pas encore habitués, mais qui précisément sur ce terrain là trouvent entre eux des tensions ; c'est là que le poids d' « Ecole et Socialisme » peut marquer d'une façon particulière le complément déjà recherché par les premiers fondateurs de l'école, qui n'étaient pas tous socialistes mais qui l'étaient généralement, et qui étaient en tous cas profondément républicains et luttaient déjà contre l'injustice d'une société d'airain, en tous cas contre le capitalisme.

Mais, l'école de tous, cela a été compris par un des premiers fondateurs des premiers peuples, l'école pour tous était l'idéal de ces instituteurs admirables d'une génération déjà dépassée.

L'ECOLE PAR TOUS

C'est la note moderne de l'apprentissage de la responsabilité qui permettra déjà à un enfant qui acquiert une conscience accrue d'être en même temps un citoyen ayant quelque aptitude à se faire une idée par les moyens audio-visuels, par l'enseignement qui lui parvient chez lui d'une manière généralement

très conditionnée et par la société que nous combattons, d'être capable par lui-même de juger ce qu'il convient de faire pour que dans la vie — à travers l'éducation permanente — l'individu accède alors au sein de l'entreprise, comme dans son rôle de citoyen, à la pleine responsabilité. Nous savons bien que ce n'est pas pour demain, et croyez-moi nous avons tellement eu de débats sur l'autogestion — je reconnais que je n'ai pas entendu le dernier, ce qui naturellement m'ampute d'une partie de mes compétences ! — mais jusqu'ici j'avais coutume de dire à ceux de mes amis qui étaient les spécialistes de l'autogestion lorsqu'on a tenté de l'exprimer notamment à la télévision : « c'était formidable, jusqu'au moment où vous alliez parler d'autogestion vous étiez remarquables ; dès que vous parliez d'autogestion, je ne comprenais plus... » C'est-à-dire que je ne comprenais plus par quel moyen, par quelle méthode, quelle stratégie, quelle était, derrière le brouillard du mot, la perspective, les objectifs étant reconnus par nous comme une nécessité. Quelle est donc la méthode claire qui permettra à des enseignants, qui restent fidèles aux leçons de la raison, qui se méfient des mythes et qui veulent à tout prix acquérir la responsabilité pour tous, à condition que chacun ait les moyens précisément de participer à cette responsabilité par la diffusion de l'information, de la formation par toutes les méthodes que seuls les pédagogues, les sociologues et le psychologues sont en mesure de développer, que les politiques peuvent par la suite compléter. Comment ? Eh bien, je dois le dire, c'est à travers des efforts comme celui-ci que j'ai trouvé les démarches les plus claires. Parce qu'elles touchent au réel. Comment va-t-on pouvoir faire l'école par tous ?

L'école des enfants ; ils sont là, ils sont vivants, et les maîtres qui sont en face d'eux, ils ne sont pas encore dedans. Et qu'est-ce qu'on va faire ? On réunit des groupes, on les consulte sur ceci sur cela, cela marche, cela ne marche pas, cela provoque une contestation qui se retourne contre ceux-là mêmes qui l'ont suscitée. Il faut s'accorder, on n'a pas toujours la psychologie qui convient, on n'a pas toujours le caractère pour s'adapter, il faut beaucoup d'humilité, beaucoup de patience, il faut quelquefois souffrir de bien des injustices... et puis l'enfant lui-même, dans la nature de la collectivité, n'est pas en soi une chose simple. La notion de collectivisme n'est pas en soi la solution de tous problèmes. C'est par la collectivité qu'on parvient à la connaissance et à l'achèvement de l'individu, encore ne faut-il pas considérer qu'en soi la collectivité, celle de l'école, celle du groupe où qu'il se trouve, à l'entreprise ou à l'école, soit la solution de toute chose. Là aussi existe l'injustice, là aussi existera la tentative de domination, là aussi la puissance intellectuelle ou la capacité d'organisation prévaudra sur la réalité de l'autogestion et de la liberté, de telle sorte qu'il faut comprendre l'extraordinaire courage des régimes politiques qui osent se remettre constamment en question.

Pour ce qui est de l'école : qu'est-ce qui distingue le Parti Socialiste d'autres partis de gauche dans une tentative qui doive se joindre à celle de ces partis, notamment à celle du Parti Communiste. Les socialistes ont pour devoir de se remettre constamment en question et de ne jamais accepter des valeurs dogmatiques qui feraient à travers l'extraordinaire réforme que nous sommes en train de mettre sur pied, que finalement on arrive à recréer une structure, une bureaucratie et une dogmatique qui se contentent de se substituer à l'autre... Alors c'est extrêmement difficile, car lequel d'entre nous ne cède pas à ses

habitudes, je dirai même à ses lassitudes. il est difficile de demander à un homme d'être plusieurs êtres à la fois ou d'avoir une capacité et une jeunesse d'esprit qui permettra, à travers les années, de disposer de lui-même assez pour se mettre toujours à la disposition d'une société qu'il entend servir.

Indiscutablement, notre tentative est plus difficile que quelques autres. Il serait si commode de réaliser notre forme de révolution et de s'y installer pour dominer les autres, ce serait si commode et nous aurions nos critères, nos classifications, nos hiérarchies, nos mots d'ordre... et on se repose pour 40 ans. Donc, nous avons choisi la voie la plus difficile. Mais c'est la voie du socialisme, et c'est la plus exaltante puisqu'elle fait appel à tous les ressorts de l'organisation collective pour magnifier et pour, tout simplement, accomplir le maximum de responsabilités individuelles, dans le développement des relations sociales.

Voilà pourquoi moi bien souvent j'adhère pleinement, sans être moi-même enseignant et ayant cessé d'être lycéen ou étudiant et m'étant encore, au fond assez mal inséré à l'éducation permanente (rires)... quoi vous savez un comité directeur tous les mois, un bureau toutes les semaines, mais chacun a la sienne ! ! (rires).

Ce que je peux vous dire, c'est que l'originalité de votre démarche sur le plan de l'Education Nationale, c'est aussi, — et c'est dans ce sens qu'a écrit « Ecole et Socialisme » — le sens des démarches du Parti Socialiste qui, à la fois, se refuse les facilités d'un certain nombre de groupes qui débordent toujours, et prétendent déborder, le Parti Socialiste sur sa gauche, mais dans l'irresponsabilité politique. Ce qui nous éloigne aussi — c'est vrai — des partis politiques ou des formations politiques pour lesquels l'école est une courroie de transmission supplémentaire.

Voilà. Je souhaite donc que vous puissiez continuer... d'ailleurs vous ne m'avez pas demandé la permission, vous venez de le faire, mais continuez. Je souhaite que vous puissiez continuer ce que vous faites, car, personnellement, comme premier secrétaire du parti socialiste, j'en attends beaucoup. Parce que, un mot de Taddeï a-t-il été, sans qu'il le veuille, un peu plus catégorique qu'il aurait fallu — moi je ne suis pas de ceux qui croient, d'ailleurs lui non plus (rires) que, entre la démarche communiste et la démarche de la société capitaliste, nous soyons, nous, dans l'incertitude à ce point là-. Notre incertitude est venue d'une réalité puissante, nous partons de haut... Simplement, nous sommes presque tous victimes du fait qu'il y a une sorte d'identification, victimes d'une grande réussite, d'une sorte d'identification à travers l'histoire de l'école avec tous les thèmes du progrès ; et les hommes, face au progrès, qui sont entrés dans l'enseignement, ont fait corps avec leur vie professionnelle, et il arrive un moment en effet où il devient extrêmement difficile de « changer » — comme diraient les coureurs cyclistes — « de développement ». Il faut savoir « changer de développement » et des grands syndicats, dont le développement reste solidaire, qui se préoccupent avec constance de l'Education Nationale sous toutes ses formes et de l'éducation permanente, sont exactement, comme le Parti Socialiste qui est souvent victime de son propre développement, disons de son importance, car plus nous sortons du niveau des petits groupes, plus il est difficile d'avoir une capacité de souplesse, de transformation, de changement, d'adaptation.

C'est vrai, c'est très difficile, et voilà pourquoi je terminerai, comme j'ai commencé, en vous disant **qu'une tentative comme celle d' « Ecole et Socialisme » peut donner au socialisme en France et dans le monde un certain nombre de recettes, non le mot est trop petit, un certain nombre de méthodes, non je crois que le mot est encore trop petit, je dirai de disciplines et même d'ascèses qui permettent de rechercher à travers le développement du socialisme la chance pour l'individu, le jour où le destin commande... Sa vie s'achève, il est devant la mort, il doit savoir car c'est très important s'il a servi à quelque chose ou s'il est simplement une poussière d'atome entre deux néants. Le choix n'est pas spirituel ou métaphysique, je veux dire dans mon propos, ce choix là concerne chacun d'entre vous, mais au moins sur le plan de la plénitude de la vie. Il faut savoir si par l'autogestion, c'est-à-dire par la responsabilité, on a le sentiment d'avoir aidé la société dans laquelle on vivait, la vie... la terre... la société des hommes à faire quelques progrès vers ce que chacun d'entre nous espère être finalement le destin de l'espèce, à savoir la possession des connaissances.**

BULLETIN D'ADHESION

L'adhésion au groupe « Ecole et Socialisme » suppose l'accord avec le texte du Manifeste publié en page 3 et le paiement d'une cotisation annuelle de 15 F à

Jean BATTUT, 29 bis, rue Colonel-Rabier
58200 COSNE-SUR-LOIRE
C.C.P. n° 238.16 Orléans

M. ou M^me^ :

Profession :

Autres renseignements éventuellement :

Adresse :

Coll. Fondation Jean Jaurès

BUREAU D' « ECOLE ET SOCIALISME »

Président	: Lucien DERRY
Vice-Présidents	: Bernard DEROSIER
	Jean PERRIER
	Jean-Louis DIEUX
Secrétaire général	: Jean BATTUT
Trésorier	: René TEULADE

Editée par SENI
7, rue de Vertpré
58000 NEVERS
Téléph. 61-51-65

Coll. Fondation Jean-Jaurès

Imp. Desvignes, Nevers

Coll. Fondation Jean-Jaurès