

Arnauld de Tocquesaint

La Face cachée de l'École



Arnauld de Tocquesaint
La Face cachée de l'École

Défiant la police de la pensée qui sévit au « pays des droits de l'Homme », *La Face cachée de l'École* mène une analyse fouillée et sans langue de bois du délitement d'une institution qui fit pendant un siècle l'admiration du monde entier. Dépassant une vision trop souvent édulcorée ou cloisonnée du problème, ce livre l'aborde par le cœur : la stratégie de sape habilement mise en œuvre par les antinationaux. Pour la première fois, un auteur envisage l'abaissement de l'instruction dans sa globalité, comme un système de pensée et d'action, comme un objectif idéologique en passe d'être atteint. *La Face cachée de l'École* est un livre de prophétie politique, un livre qui élève.

Arnauld de Tocquesaint est historien et essayiste, spécialiste des questions scolaires.

ISBN: 978-2-36725-028-1



9 782367 250281

14€

KONTRE C
CULTURE. M

www.kontrekulture.com

Couverture : Maria Comak

ARNAULD
DE TOCQUESAINT

LA FACE CACHÉE DE L'ÉCOLE

ESSAI DE DÉCONSTRUCTION IDÉOLOGIQUE

Collection dirigée par Alain SORAL

KONTRE KULTURE
www.kontrekulture.com

PRÉFACE

Qu'ils soient tenus en place publique ou en cercle plus spécialisé, les discours portant sur les maux de l'Éducation nationale française confinent au grotesque. Conditionnés par l'ignorance générale et une stratégie de détournement orchestrée par l'appareil politique, ils ne portent jamais sur les véritables causes et rouages qui ont fait charogne d'un système envié autrefois à travers le monde. Tenons-en pour preuve le faux débat actuel sur la semaine de quatre jours et demi, que personne n'a demandée mais qui nourrit la manœuvre dite du hareng fumé, dont Vincent Peillon use et abuse. Ce projet, qui ne répond à aucun souhait particulier ni ne propose quelconque solution à court ou long terme, a l'immense avantage de confisquer l'intérêt pour les réels enjeux et analyses tout en monopolisant les parents sur l'unique bordel d'organisation familiale à venir. Bref, on brasse du rien pour masquer le tout.

La première condition à toute réflexion pertinente est donc d'avoir à l'esprit le schéma structurel d'une hiérarchie qui n'a plus rien de nationale tant elle satisfait des intérêts d'orientation mondialiste. Nous proposerons donc en guise de préambule au travail d'Arnauld de Tocquesaint un rappel analytique de la régie pyramidale déterminant le pseudo-enseignement dispensé à notre jeunesse.

En base de cette représentation, la masse des principaux concernés dont, disons-le clairement, la voie et l'intérêt valent pour pets de lapins dans les prises de décisions : parents, élèves, professeurs et peuple sont les soucis cadets des instances directrices. Selon cette dimension verticale montante vient ensuite tout un appareil administratif composé de chefs d'établissement, d'inspecteurs à responsabilités variées, de recteurs et autres sous-fifres dont la tâche essentielle est de veiller au bon fonctionnement et à la bonne application de consignes décidées en amont. Ce corps administratif dispose donc d'une autonomie très relative et regroupe des personnels à vocations diverses allant de la corruption¹ éhontée du carriériste à l'honnêteté sacerdotale du fonctionnaire intègre.

Le sens de lecture porte ensuite au ministre de l'Éducation dite nationale, censé être l'autorité française en la matière et principal décideur en fonction de l'intérêt majeur de la population dont il est redevable. Cependant, depuis plusieurs décennies, la figure ministérielle n'est plus garante de rien et son activité essentielle consiste en le relais de recommandations imposées par l'ordre européen, l'entretien d'un électorat de profs et la manipulation susdite relevant du détournement d'opinion publique. La rupture est ici. Auparavant envisagé, de façon sommaire, comme

foncièrement protecteur de l'avenir de notre jeunesse et nation, le ministre de l'Éducation française, sorte de VRP euro-carte, est aujourd'hui le chien des pires instincts de la nouvelle oligarchie, sans plus. Cette castration d'autorité trouve son pendant complice en une opposition syndicale de carton-pâte qui, si elle eut une fonction contraignante par le passé en instaurant de la contradiction sociale, a perdu aujourd'hui tout crédit par abus de privilèges et incapacité à produire de véritables réflexions. Cette double déconfiture s'est matérialisée en une piètre coalition d'intérêt où chacun feint de jouer hypocritement son rôle tout en prenant garde de ne pas libérer son siège par crainte qu'on le lui prenne. Pitoyable.

Remontant la pyramide de notre disgrâce nationale, entrons maintenant dans les arcanes européistes, où se perd l'avenir de millions d'enfants. À noter que nous passons outre la fonction protectrice du chef d'État puisque le président de la République n'intervient en rien quant à ce qui nous occupe, à l'exception de deux ou trois saillies en périodes électorales en espoir de collecte de voix. Plus personne ne tient donc vraiment la baraque, la basse-cour trouve donjon fermé et voit son sort remis en mains de suzerains d'autres contrées, qui entrent dans notre futur comme dans un moulin pour piller les réserves de nos temps prochains.

Androulla Vassiliou est la commissaire à l'Éducation, la Culture, le Multilinguisme et la Jeunesse. Rien que ça. Elle n'a pas été élue mais nommée par Barroso. Le premier constat est donc celui du caractère non-démocratique de l'exercice politique d'une haute responsable de l'Union européenne (UE). Avant 2012, année de sa nomination, elle évolua professionnellement dans le milieu bancaire en tant que conseillère juridique de la Standard Chartered,

1. Voir la deuxième partie de notre article « Le pion, la brute et le truand » : <http://www.egaliteetreconciliation.fr/Le-pion-la-brute-et-le-truand-6899.html>.

importante entité financière réalisant de colossaux profits sur les marchés asiatiques et africains puis à la Bank of Cyprus avant de se reconvertir en femme de président. L'une des plus hautes dirigeantes en charge de la formation intellectuelle, culturelle, sociale et morale des élèves, apprentis et étudiants français est donc une banquière parachutée sans aucune expérience dans le domaine et qui n'a pas eu recours à la légitimité des suffrages pour occuper sa fonction.

Sa responsabilité consiste à prolonger les grandes lignes idéologiques prescrites dans les textes européens fondamentaux et à veiller à leur application dans le champ qui lui a été confié. Par le biais de sous-commissions, programmes et enquêtes menés par des exécutants de l'ombre, elle est donc garante de la fin des souverainetés nationales sur leur système éducatif. Son autre rôle, moins connu, est la surveillance de la bonne allégeance des ministres concernés accompagnée d'avertissements, flicage et autres sanctions en cas d'insoumission. Cette posture est cependant illégale selon le Traité sur le fonctionnement de l'Union européenne (TFUE), qui place l'éducation au rang des compétences d'appui respectant l'autonomie de gestion des pays membres uniquement censés recevoir conseils de la part de la Commission. Il n'est d'ailleurs rien de plus illustrant pour vérifier que l'UE enfonce ses propres codes en toute impunité que les allocutions de Viviane Redding, ancienne commissaire de l'Éducation au brushing improbable, véhémence et zélée, grande offusquée du sort des Roms mais employeuse de sans-papiers à bénéfice personnel sur le dos du contribuable².

Enfin, il serait stupide de penser que tout cela n'est

qu'affaire de politicards autoproclamés et d'ignorer la grande influence des groupes de pression qui terminent la structure annoncée. La collusion entre instances européennes et lobbyisme n'est même plus un secret de Polichinelle et la suprématie de l'économie et du financier sur l'intérêt public s'affirme aujourd'hui sans la moindre retenue ni stratégie déguisée. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et le Table ronde européenne (European Round Table, ERT) sont en ce sens les entités les plus agressives. Si l'une est assez connue, l'autre entretient sa redoutable et permanente activité dans une opacité totale qui ne supporte aucune pénétration d'autorités officielles. L'ERT, qui rassemble les représentants des 45 plus grandes entreprises européennes (Total, Nestlé, Siemens...), exerce, entre autres, son influence sur la rédaction de tous les textes fondamentaux de l'UE et impose ses lois de destruction sociale au nom du sacro-saint principe de « *stimulation de la compétitivité mondiale*³ ». Elle est organisée en groupes de travail relatifs à tous les champs de l'activité politico-économique et affiche une conception très clairement arrêtée de l'éducation qui « *doit être considérée comme un service rendu au monde économique*⁴ ». Sans commentaire. Anecdote tristement drôle, l'un des présidents les plus actifs du « *groupe éducation* » fut François Cornélis, sans doute un expert en pédagogie et PDG de Pétrofina...

Quant à l'OCDE, elle fournit des programmes de destruction de systèmes nationaux « clés en main » en prenant jusqu'au soin d'en livrer la stratégie : « *Pour réduire le déficit budgétaire, une réduction très importante des investissements publics ou une diminution des dépenses de fonctionnement ne*

2. Sur ce point, voir notre article « Quand l'Union européenne triche à son propre jeu » : <http://www.egaliteetreconciliation.fr/Quand-l-Union-Europeenne-triche-a-son-propre-jeu-8039.html>.

3. Voir le rapport sur l'ERT de l'Assoreveil : <http://assoreveil.org/ert.html>.

4. *Idem*

comportent pas de risque politique. Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse. On peut réduire, par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités, mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou d'étudiants. Les familles réagiront violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, mais non à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir une contribution des familles, ou supprimer telle activité. Cela se fait au coup par coup, dans une école mais non dans l'établissement voisin, de telle sorte que l'on évite un mécontentement général de la population » (Christian Morisson, ancien chef de la division du centre de développement à l'OCDE, consultant auprès de la Banque mondiale, du Bureau international du travail et de l'OCDE a écrit ces propos dans *La Faisabilité des ajustements économiques*, cahier d'économie politique n°13 de l'OCDE). Il semble que les choses ne puissent pas être plus clairement exposées.

Divers enseignements s'imposent au constat de cette séquence lobby-commission européenne-ministre de l'éducation/syndicats-corps administratif- parents/élèves/profs/peuple.

La série doit d'abord s'envisager objectivement pour ce qu'elle est : un appareil idéologique destiné à scléroser les indépendances nationales et formater les jeunes esprits en vue de les modeler aux aspirations du mondialisme oligarque. Arnauld de Tocquesaint fait une démonstration sans appel des amputations agressives effectuées au cours de la composition des programmes scolaires et de leur répartition selon le niveau d'études. On pourrait ajouter à ce point fondamental une constante incitation, voire exhortation, à la mobilité

géographique intrinsèque à la préparation de populations nomades et malléables dont le déracinement identitaire est plus qu'encouragé. Programmes d'études hors frontières de diverses natures, bourses, *skill accreditation card* (sorte de passeport européen recensant les compétences), et validations internationales des niveaux acquis par des organismes privés ne sont que peu d'exemples de ce conditionnement à l'orientation professionnelle apatride. Quant à l'assujettissement de l'éducatif au tout-économique, on en trouve de nombreuses manifestations telles, entres autres, les axes de tâches préconisées dans le Cadre européen de langue : « salutations de l'employé », « remerciements de l'employé », « se renseigner sur la durée du préavis », « comprendre et suivre les règles d'embauche », « présider une réunion », « donner son accord sur l'achat⁶ ». Là encore on ne peut être plus clair dans les attentes de formation.

Ajoutons que ce façonnage d'esprits est parallèlement accompagné d'un abrutissement intellectuel et culturel délibéré fort bien détaillé par Jean-Claude Michéa dans *L'Enseignement de l'ignorance*. À l'exception des rares éléments de pôles d'excellence qui bénéficient encore d'une formation minimale motivée par des fonctions à venir exigeant un seuil de culture et d'autonomie critique sommaires, le reste des « apprenants » n'est en rien destiné au développement d'entendement, en raison du risque d'une trop gênante appréhension du monde et d'une dangereuse indépendance. La majorité d'entre eux sont donc considérés soit comme des techniciens moyens à vocation pragmatique qui ont « une demi-vie de dix ans, le capital intellectuel se dépréciant de 7 % par an, tout en s'accompagnant d'une réduction correspondante

5. Voir notre article « L'école des nomades » : <http://www.egaliteetreconciliation.fr/L-ecole-des-nomades-5914.html>.

6. *Idem*

de l'efficacité de la main d'œuvre⁷ » soit comme des inutiles qui « ne constitueront jamais un marché rentable » et dont l'« exclusion de la société s'accroîtra à mesure que d'autres vont continuer à progresser⁸ ». A partir de là, c'est open bar, tittytainment en perfusion pour tout le monde, TF1, RSA, foot, shit ou shopping, chacun sa came, le tout étant de maintenir sous contrôle un troupeau de consommateurs abrutis et inoffensifs qui iront se faire garder à l'école, où on leur expliquera l'égalité entre citoyens selon une mixture sociétale prévenant de tous risques de compréhension fondamentale, de culture solide, de morale ferme et d'éveil intellectuel.

Le schéma d'organisation décrit a par ailleurs engendré un tout autre phénomène, beaucoup moins connu et abordé : la transformation de l'Éducation nationale en cliente du marché dominant. N'oublions pas que le but de ces braves membres de l'ERT est d'engranger pépètes et développer la puissance du groupe coté en bourse. Fort de son accaparement, l'oligarchie financière et économique a trouvé dans la faillite et la lâcheté de l'administration politicienne un segment de ventes qui semble illimité. L'argent public remplit désormais les caisses de sociétés d'équipements informatiques, de production de didacticiels ou d'aménagement multimédia *high-tech*. Là encore, les illustrations de cette soumission du politique au lobbyisme économique ne manquent pas. Les conseils généraux ou régionaux inondent les établissements de machines qui finissent au placard pour cause de double emploi, offrent en masse des tablettes préconfigurées aux élèves en échec parce que les pauvres petits ont du mal à apporter les manuels en classe, ou plongent les salles de

7. Rapport de la Commission du 24 mai 1991 repris à plusieurs reprises dans Tableau noir (Gérard de Selys et Nico Hirtt, EPO, Bruxelles, 1998).

8. Rapport de la Table ronde, février 1996. Cité dans Tableau noir, p. 43.

philo dans l'obscurité car Platon et Kant se découvrent maintenant à la lueur d'écrans en tous genres⁹. Comme le dit fièrement Borredon, PDG du groupe ITOP, les académies sont devenues les « partenaires » des fournisseurs en haute technologie.

Enfin, il est impossible d'éviter, par le biais de la hiérarchie décrite, un énième constat de la faillite d'une prétendue gauche au profit de la pire des droites. La saisie de l'école par infiltration de l'économico-financier n'a été possible que par l'asservissement, la lâcheté et la bêtise d'un corps politique qui mériterait l'inculpation pour haute trahison. Considérée comme l'un des derniers remparts à l'immoralité du libéralisme sauvage, l'école est devenue perméable à ses perversions. Affaiblie, dénaturée, discréditée et non protégée, elle ne fut que la proie facile pour les charognards en quête de nouveaux champs d'expansion. D'influence étasunienne, les sciences de l'éducation émergent peu avant les années 60 et regroupent autour du pédagogisme un conglomerat d'approches plus ou moins fumeuses selon le cas (pragmatisme, behaviorisme, constructivisme et plein d'autres « ismes ») qui ont fait depuis longtemps leur preuve outre-Atlantique en matière de création d'illettrés¹⁰.

Incapable de reconnaître ses erreurs et de tirer leçon, un gauchisme forcené, amplement décrit dans *La Face cachée de l'École*, a détruit notre modèle éducatif. Plaçant un « apprenant » en sucre au centre de tout, réduisant le professeur au rang d'accompagnateur sans autorité, introduisant le sociétal en abondance aux dépens de l'instruction, immiscant le communautarisme au mépris du sentiment national, les pédagoges ont offert nos enfants au délitement

9. 9. http://www.youtube.com/watch?v=rMXj2vfinZao&feature=player_embedded.

10. Voir en ce sens l'excellent article d'Henri Nivese, <http://www.polemia.com/pdf/Fondementsideolog.pdf>.

AVANT-PROPOS

moral, à la faillite scolaire, au déracinement culturel, à la rupture du pacte social. Aujourd'hui « *l'apprenant* » te crache à la gueule et son « *vas-y t'faire enculés* » est à peine sanctionné. Autant faire confiance à Dolto pour l'avenir de notre jeunesse, quand on voit ce que son partouzeur de fils est devenu... Aujourd'hui, le *sparring partner* gauchiste a pratiquement disparu, car désormais inutile à l'installation des nouveaux maîtres, certes, M^{me} Machin continue toujours son apologie d'une lointaine mixité avant de retourner vite se faire épiler la chatte chez Dessange, mais l'épaisseur politique de la majorité des enseignants se mesure aujourd'hui en millimètres. La fausse résistance a donc fait place au désert idéologique.

Prise de pouvoir néolibérale favorisée par la faiblesse politicarde, abrutissement volontaire de populations adaptées aux exigences du marché, *clientélisation* de l'Éducation nationale et déliquescence idéologique d'une gauche idiote diluée dans les intérêts de la droite mondialiste, voilà ce qui détermine l'avenir de nos gosses et de notre pays.

La représentation de la hiérarchie pyramidale énoncée doit présider aujourd'hui à toutes réflexions sérieuses avant d'envisager une quelconque résistance. Cette prise de conscience nécessaire s'avèrera bien plus utile que les manifs de pseudo-syndicats ou le matraquage aveugle et incessant également subi, et à tort en ce cas, par les personnels éducatifs intègres, responsables et professionnels qui, à l'opposé des corrompus ou imbéciles, préservent les jeunes esprits de cette décadence générale.

Ruben Azahar

En 2008, la Palme d'or du festival de Cannes – dont on pouvait espérer qu'il était un festival de cinéma et pas une tribune idéologique – a été attribuée au film *Entre les murs* de Laurent Cantet, tiré du livre de François Bégaudeau, ex-professeur stalinien devenu libertaire et « écrivain ». Ce livre et ce navet veulent pourfendre l'« *idéologie réactionnaire* ». Ils prônent, sans grande originalité, un soi-disant « *réalisme* » qui consisterait à « *s'adapter et non exclure* », c'est-à-dire à adapter l'École aux élèves et non l'inverse, c'est-à-dire plier l'institution scolaire aux exigences – fort variées par ailleurs – des enfants et adolescents. Les deux « artistes » ne savent probablement pas que c'est ce qui est déjà explicitement demandé aux professeurs par le ministère : « *Le professeur est capable d'adapter son enseignement à la diversité des élèves [...] de participer à la conception d'un projet personnalisé de scolarisation, d'un projet d'accueil individualisé*¹. »

1. www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html. Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, mai 2010. Compétence n°6.

Or, l'apologie de la démagogie donne depuis quarante ans les résultats que les professeurs connaissent tous, du moins ceux qui sont encore devant des élèves ce qui, à sa décharge, n'est plus le cas de monsieur Bégaudeau qui a déserté le navire aussi vite que le capitaine du *Concordia*. Il préfère le strass et les paillettes, on peut le comprendre. Le métier n'était-il plus intéressant ? Le salaire n'était-il plus suffisant ? Les élèves n'étaient-ils plus « sympas » ? Le chahut n'était-il plus aussi mélodieux ? Arrêtons l'hypocrisie ! M. Bégaudeau n'est pas habilité à parler de l'École qu'il a – heureusement – abandonnée.

Philippe Meirieu, Grand Prêtre du pédagogisme droit-de-l'homme, s'est lui-même désolidarisé du film : il a déclaré, avec raison, que « *le film montre exactement ce qu'il ne faut pas faire en matière de pédagogie*² ». La pédagogie du professeur repose sur « *l'affect* » et il est « *sans cesse entraîné par les élèves sur leur propre terrain, au lieu de les tirer vers le haut, vers la culture et le savoir* ». Parfois, les dérapages sont plus graves : quand une élève lui dit qu'elle n'aime pas la France, notre hussard de la République répond qu'il n'est pas non plus toujours fier de son pays³. Mais de cela, l'écolo-gauchiste Meirieu ne dit mot.

L'École républicaine, jusqu'en 1968, avait ses défauts et nul n'en disconvient ; elle n'était pas parfaite et il est inutile de ressasser une nostalgie stérile de l'École de Jules Ferry. Elle fonctionnait, à partir du lycée surtout, sur un mode élitiste et était en grande partie réservée aux classes dirigeantes. Mais elle ne mentait pas. Elle avait promis la gratuité et la laïcité : elle tint parole. Elle avait promis d'éradiquer l'analphabétisme,

pour les garçons et les filles : elle le fit. Elle avait promis d'instruire les enfants de six à treize ans dans les matières fondamentales : elle le fit. Elle avait promis de préparer les enfants à s'insérer dans le monde du travail : elle le fit. Elle avait promis de récompenser les élèves méritants et d'aider les nécessiteux : elle le fit. Elle avait promis la promotion sociale par le travail et l'effort : elle le fit. Elle avait promis d'élever tout un peuple dans l'unité nationale et la communion patriotique : elle le fit. Elle avait promis de sanctionner la fin des études primaires par un examen solide et reconnu : elle le fit. Elle avait promis aux professeurs la reconnaissance et le respect : elle le fit. Elle avait promis aux Français qu'ils seraient fiers de leur École et ce fut le cas.

En cela réside la grande différence avec l'École post-68, l'École qui ment. L'École qui ment aux élèves, qui ment aux parents et qui ment à ses professeurs. L'École de la démagogie et du renoncement, l'École des ânes. L'École des fans et celle des femmes. L'École des gauchistes et des syndicalistes intégristes, main dans la main avec les ultra-libéraux qui n'ont surtout pas besoin de jeunes qui pensent et réfléchissent.

2. www.profencampagne.com/article-22717825.html. Interview de Philippe Meirieu du 11 septembre 2008.

3. Ouvertement anti-Français, François Bégaudeau a fustigé le patriotisme qu'il qualifie de « *bêtise* » et considère que la question « *qu'est-ce qu'être français* » est un « *débat vain, et accessoirement sinistre* », dans le *Cahier du Monde*, n°21002, 29-30 juillet 2012, page 2.

L'ÉCOLE DES FANS

CASSER LE THERMOMÈTRE

Comme la célèbre émission de variétés dominicale, dans laquelle les enfants chantaient horriblement faux mais ne décrochaient jamais une note inférieure à 10 sur 10, l'École est devenue un miroir aux alouettes. Des sociologues bon teint dissertent sur « *l'élève humilié* » (Pierre Merle) et une poignée de pédagogues du dimanche¹ ont carrément proposé d'achever le travail de renoncement, de « casser le thermomètre » en supprimant la notation des élèves sous prétexte qu'elle serait vexatoire. Sans surprise, François Hollande y est allé, lui aussi, de son couplet sur

1. Comme Axel Kahn qui a fini par jeter le masque du gentil scientifique pour soutenir la candidature de Martine Aubry aux primaires socialistes de 2011. Il se présenta à la députation en juin 2012 sous les couleurs socialistes mais fut battu par François Fillon dans le VII^e arrondissement de Paris. Si on ajoute à cela que l'apprenti pédagogue-socialiste a comparé le *meeting* de Nicolas Sarkozy au Trocadéro au congrès nazi de Nuremberg, on se dit que, sorti de la générique, M. Kahn ferait mieux de se taire et ne pas étaler son ignorance.

l'adoucissement de la notation². Si celui qui l'exerce n'est pas un sadique – et on peut penser que les professeurs ne le sont pas – la notation n'est en rien humiliante : elle sanctionne un niveau atteint ou pas. Pourquoi notre époque qui se passionne pour les jeux Olympiques et aime voir distribuer la moisson des médailles sous les hourras, juge-t-elle le moindre examen, concours ou même barème comme vexatoire ou discriminatoire ? L'esprit de dépassement de soi, de courage, de travail et de performance serait-il réservé aux dieux du stade ?

Au lieu de supprimer la notation, il vaudrait bien mieux préparer les élèves à gérer les difficultés, à relativiser l'échec qui généralement les paralyse par un sentiment d'incompétence, voire de nullité. L'erreur est humaine, normale et même salutaire et la note, bien utilisée, balise le chemin de la progression. Supprimer la notation, c'est faire entrer les élèves dans le monde des *Bisounours* ou celui de *L'École des fans* ; ce n'est certainement pas les préparer à affronter la vie réelle qui ne fait guère de cadeaux. Les élèves doivent être armés et non dorlotés. Le pouvoir socialiste, en supprimant à partir de 2013 les évaluations des élèves de CM2, va dans le sens des autruches. On comprend pourquoi. La charge contre la note, de même que celle contre une École soi-disant stressante et dévalorisante, est là pour ne pas parler des vrais problèmes. Ainsi, à défaut d'aborder les sujets tabous et faute de savoir donner une culture générale aux jeunes, certains illuminés, comme à Sciences Po Paris, décident de retirer l'épreuve de culture générale aux concours et, quand on s'aperçoit que le niveau en orthographe s'effondre depuis vingt ans³, il se trouve encore des docteurs Diafoirus ès pédagogie

2. Discours à la Sorbonne le 9 octobre 2012.

3. Effondrement mesuré clairement par les mêmes dictées à intervalles de temps.

pour déconseiller au malade la dictée, sous prétexte qu'être confronté à ses propres fautes soulignées de rouge provoque des traumatismes irréversibles. La vérité c'est que la langue est le ciment d'une nation comme la France et qu'une orthographe précise est l'un des garants de l'indivisibilité nationale. On comprend que l'orthographe soit dans la ligne de mire des cancrelats antinationaux.

« BAC À LAURÉATS » (SIC)

Mais il y a plus grave encore : l'autorité des conseils de classe est ouvertement bafouée lorsque les parents font appel de leur décision souveraine, quand ce n'est pas tout simplement eux qui décident du passage de leur progéniture comme c'est le cas de la première à la terminale. Et François Hollande prévoit de leur laisser systématiquement le dernier mot en matière d'orientation et de redoublement. À l'École, le client est roi, mais quand est-ce qu'il corrigera les copies de son enfant, au grand soulagement des professeurs ? Déjà, il est du devoir de l'enseignant de « *coopérer avec les parents et les partenaires de l'école*⁴ ». Aussi, même si on redouble plus en France qu'ailleurs et quoi qu'en disent les parangons du laxisme, les taux de redoublement ont fortement baissé depuis 1995 en primaire, au collège comme au lycée : à cette date, 16,7 % des élèves redoublaient leur classe de seconde, en 2010 ce taux est descendu à 10,9 %. Mais pourquoi les parents accepteraient-ils de faire redoubler leur enfant quand on connaît le niveau d'exigence du baccalauréat ? L'objectif de 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat a été une trouvaille géniale pour faire sombrer le système : slogan maoïste ?

4. www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html. Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, mai 2010. Compétence n°9.

Objectif du *Gosplan* ? En 1980, il y avait 348 000 candidats et 26 % d'une classe d'âge obtenaient le diplôme ; en 1995, 657 500 candidats et 63 % d'admis dans une génération ; en 2012, 78 % de bacheliers dans une classe d'âge, soit six points de plus qu'en 2011⁵. Objectif atteint ! Félicitations du jury !

La mise en place du baccalauréat professionnel en 1985, qui a élargi le nombre de candidats à des élèves qui auparavant n'accédaient pas au lycée, n'explique pas tout. Depuis le début des années 1980 – c'est-à-dire les suites de la loi Haby de 1975 et l'arrivée des socialistes au pouvoir en 1981 – est apparue une nouvelle population lycéenne, composée d'élèves plus faibles, souvent en retard, issus de la classe ouvrière et de l'immigration, à qui il a bien fallu proposer des épreuves de bac plus simples qu'auparavant. Sous couvert de « démocratisation », il s'agit en vérité de *médiocrisation*. En outre, forts de cette nouvelle clientèle captive, les gauchistes ont fondé, en 1987, la Fédération indépendante et démocratique lycéenne (FIDL), qui n'est pas démocratique et encore moins indépendante puisque satellisée par le Parti socialiste et des associations antinationales comme SOS Racisme.

Depuis 2002, le pourcentage de réussite au baccalauréat est encore passé de 75 % à 85 %, le nombre d'élèves qui échouent au baccalauréat a diminué de moitié, alors que la part de bacheliers généraux ayant obtenu une mention est passée de 33 % à 54 % et que le nombre de mentions « Très bien » en série scientifique a même été multiplié par cinq⁶.

5. Il s'agit de la proportion de bacheliers dans une génération fictive de personnes qui auraient, à chaque âge, les taux de candidature et de réussite observés l'année considérée. Ce nombre est obtenu en calculant, pour chaque âge, le rapport du nombre de lauréats à la population totale de cet âge, et en faisant la somme de ces taux par âge.

6. Au début des années 1980, les socialistes avaient voulu supprimer les mentions au baccalauréat, jugées discriminatoires. Face aux protestations, ils avaient dans un premier temps

Question : en dix ans seulement, les adolescents sont-ils devenus des surdoués ? Chaque parent est enclin à le croire, mais on peut raisonnablement en douter. Les élèves du passé étaient-ils complètement nuls ? Évidemment non. Pour s'en convaincre voici un petit problème de mathématiques proposé – sans calculatrice – à la fin des années 1950 pour le concours d'entrée en sixième : « *Le réservoir à essence d'une auto à la forme d'un cylindre de 30 centimètres de diamètre et de 80 centimètres de longueur. Quelle est sa capacité en litres ? ($\pi = 3,14$).* » Inutile de poursuivre cette humiliante comparaison avec les élèves d'aujourd'hui... Combien en CM2 seraient capables de résoudre ce petit problème ? Combien en troisième ? Et combien en terminale ? Et voici des sujets de rédaction proposés au certificat d'études⁷ à la fin du XIX^e siècle pour des enfants de 13 ans : *La dignité humaine. La liberté et la responsabilité. Connais-toi toi-même. Devoirs relatifs à l'intelligence. L'esprit d'initiative et le progrès...* Faut-il vraiment continuer ?

Au-delà d'une nécessaire démocratisation du lycée qui explique une petite partie de la progression du pourcentage de bacheliers dans une classe d'âge, les taux stakhanovistes de réussite à l'examen, eux, se comprennent par la multiplication des options, des aides, des adaptations ou même des dispenses d'épreuves⁸, l'élargissement du contrôle continu, la baisse des

reculé mais n'ont, en fait, jamais renoncé. En provoquant l'inflation du nombre de mentions, ils parviennent finalement au même résultat.

7. Définitivement supprimé par Lionel Jospin en 1989.

8. Voir par exemple l'arrêté du 15 février 2012 relatif à la dispense et l'adaptation de certaines épreuves ou parties d'épreuves obligatoires de langue vivante à l'examen du baccalauréat pour les candidats présentant une déficience auditive, une déficience du langage écrit, une déficience du langage oral, une déficience de la parole, une déficience de l'automatisation du langage écrit, une déficience visuelle. De fait, le nombre de candidats bénéficiant d'un tiers-temps supplémentaire, d'aménagements d'épreuves écrites et orales est en train d'exploser. Il s'agit, encore une fois, d'une dérive égalitariste qui consiste à faire croire que tout le monde a le niveau du baccalauréat. C'est exactement comme si un sauteur en hauteur réclamait un trampoline pour l'aider à passer la barre.

exigences notamment dans les matières scientifiques (épreuve de mathématiques en série ES⁹ ou de sciences physiques en S d'une facilité déconcertante), la plus grande clémence des jurys (soumis aux pressions politiques *via* l'Inspection), toujours prêts à augmenter, repêcher, rattraper¹⁰, accorder¹¹ ont fait que le niveau en général a bel et bien chuté et que le baccalauréat en particulier n'a plus la valeur qu'il avait auparavant. Dans les années 1970, avec seulement le baccalauréat, on occupait un poste de cadre, comptable, gestionnaire... des métiers bien perçus ; aujourd'hui, c'est Pôle emploi. Les lauriers sont coupés : ce qui est rare est cher et ce qui est donné ne vaut plus rien. La loi est vieille comme le monde.

Nous sommes maintenant à la croisée des chemins : le baccalauréat, tel qu'il fonctionne, n'est plus un outil de sélection et a donc une utilité sociale très limitée, malgré un coût élevé en terme financier (près de cent millions d'euros chaque année, soit l'équivalent du traitement annuel de deux mille cinq cents jeunes professeurs), en terme de contraintes organisationnelles, de blocage des établissements scolaires, de charge de correction et de surveillance. En outre, il devient une cible facile pour les fraudeurs (la session 2011 restera à ce titre dans les annales). Plus grave, l'examen oriente toute la pédagogie en amont en sur-valorisant le bachotage au détriment de la recherche ou du travail en équipe pourtant très utiles dans le supérieur.

Alors, de deux choses l'une : soit le baccalauréat doit être

9. Celle de la session de juin 2012 fut même hallucinante : des élèves qui n'avaient jamais eu la moyenne en mathématiques se sont retrouvés avec 18 ou 19 au baccalauréat. Cette année-là il fallait que tout le monde ait son examen pour ne pas subir, en cas d'échec et de redoublement, les nouveaux programmes de terminale entrés en application à la rentrée 2012.

10. Ainsi le taux de réussite du baccalauréat professionnel a augmenté de 14 points depuis 1995 en raison de l'instauration d'une « épreuve de contrôle », c'est-à-dire d'un rattrapage comme dans les séries technologiques et générales.

11. Lire à ce sujet le rapport du sénateur Jacques Legendre, 2008.

étroitement articulé à la scolarité au lycée et se passer en contrôle continu sur deux ans ; dès lors, le baccalauréat ne serait plus qu'une certification de fin d'études, ce qu'il est déjà largement : c'est ce que souhaitent ceux qui sont hostiles aux rites républicains et nationaux. Soit le baccalauréat reste bien un rite de passage, donc un examen national, écrit et oral, anonyme, solennel et le premier grade universitaire. Mais, à ce moment-là, les options facultatives devraient être limitées à une seule par candidat et compter coefficient 1 dans la moyenne du candidat quelle que soit sa note¹². Il faut aussi réduire le choix – par ailleurs très coûteux – des options : par exemple, cinquante-sept langues peuvent être évaluées, dont bon nombre ne sont pas enseignées dans les lycées. Les deux-tiers d'entre elles sont d'ailleurs choisies par moins de deux cents candidats et treize ont même été présentées par moins de vingt candidats comme le swahili ou le haoussa... De quoi aussi renforcer la préférence étrangère, que la France est le seul pays au monde à appliquer. Le contrôle continu (par exemple en sport) devrait être aboli, les épreuves expérimentales de sciences, les nouvelles épreuves de langues ne devraient en aucun cas se dérouler dans le lycée du candidat avec les professeurs qu'il connaît, les TPE (Travaux personnels encadrés en classe de première, qui sont tout sauf personnels) doivent être supprimés ou, tout au moins, ne plus entrer en ligne de compte pour le bac¹³. Les sujets, plus sélectifs – et donc plus difficiles – devraient accorder une plus grande part à la réflexion plutôt qu'à la régurgitation. L'usage de la

12. Sans les options facultatives, 26 % des mentions « Très bien » obtenues par les bacheliers S, 35 % de celles obtenues par les bacheliers ES et 40 % de celles obtenues par les bacheliers L n'auraient pas été attribuées. Certains candidats ont même plus de 20 sur 20 de moyenne générale ! Avant 2003, seuls les points au-dessus de la moyenne comptaient. À cette date, ces points ont été multipliés par deux et, depuis 2006, par trois pour les langues mortes.

13. Les TPE donnent lieu à des inégalités de traitement considérables entre les établissements : certains lycées privés confessionnels, pour favoriser leurs élèves, les sur-notent. Les soi-disant commissions d'harmonisation ne servent à rien et sont une perte de temps.

calculatrice dans les matières scientifiques devrait être plus sévèrement limité et contrôlé. Bref, il faut revenir, *grosso modo*, à un niveau d'exigence et de difficulté d'avant 1981.

Les oraux de rattrapage devraient être, eux aussi, abolis : outre la débauche de moyens mobilisés, chaque professeur qui les a fait passer sait, en son âme et conscience, que la presque totalité des élèves du second groupe (euphémisme pour dire rattrapage) n'ont pas le niveau du baccalauréat et sont arrivés jusque-là au forceps, c'est-à-dire en forçant les passages avec la complicité d'équipes pédagogiques plus ou moins complaisantes et plus ou moins gagnées par le renoncement ; pourtant, plus d'un candidat sur deux, en moyenne, aura finalement son diplôme à l'issue de cette chaude journée de dupes. Que vaut un bac au rattrapage quand on sait que le bac lui-même ne vaut plus grand-chose ? Enfin, et surtout, le rattrapage entretient le mythe de la deuxième chance, or nous ne savons que trop, nous autres adultes, que la vie n'offre pas de seconde chance. Berceur les jeunes de cette illusion n'est pas, finalement, leur rendre service. Au-delà du baccalauréat, c'est donc un vrai choix de société dont il s'agit et il ne faut pas s'y tromper.

Le baccalauréat n'est plus le juge de paix ; c'est le supérieur qui en fait office et il n'y a qu'un tiers de jeunes Français diplômés de l'enseignement supérieur, loin du slogan européen des « 50 % des jeunes au niveau licence ». Il est sans doute tentant pour Vincent Peillon d'utiliser, comme Chevenement en son temps, la baguette du slogan magique : et hop ! 50 % de jeunes diplômés du supérieur. Cela ne devrait pas être très difficile d'autant que le post-bac sélectif s'est lui aussi affaïssé : par exemple, entre 1990 et 2009, le nombre d'élèves de CPGE (Classes préparatoires aux grandes écoles) a augmenté de 25 %. Par souci de prestige ou pour

toucher des subventions, tous les lycées veulent leur prépa. Et, pour les remplir, surtout au début, le recrutement n'est pas très exigeant. Si les lycées les plus renommés (les grands établissements parisiens et de province, publics et privés) restent très sélectifs, beaucoup d'autres ont ouvert leurs prépas à des élèves très moyens. Quant aux prépas TSI, réservées aux bacheliers STI, elles recrutent des élèves très médiocres, voire faibles. Quant aux classes préparatoires intégrées aux écoles d'ingénieur, dans lesquelles le succès est assuré au bout de deux ans, il ne s'agit plus d'un affaïssement mais d'un effondrement du niveau. Il en va bien sûr de même pour d'autres filières dites sélectives, que ce soit sur dossier ou concours : les IEP (y compris et surtout celui de Paris), les BTS, les IUT... Toutes ont revu à la baisse leurs exigences de recrutement. Des élèves extrêmement faibles qui ont eu leur bac par miracle sont même admis, sur dossier, dans des écoles de commerce post-bac plus soucieuses du compte en banque des parents que du niveau de l'enfant. Ainsi, tout le monde est content. Les professeurs de terminale en sont médusés et se souviennent, émus, de Jacques Martin...

L'ÉCOLE DES ÂNES

ENGRAISSER LE MAMMOUTH

Depuis une quinzaine d'années, la massification a atteint ses limites et nous sommes entrés dans les temps maussades de la déception et de la défiance. Déception vis-à-vis d'une École qui ne garantit plus la justice sociale et défiance vis-à-vis de diplômés qui ont été bradés alors même qu'ils ont le monopole de la définition du mérite et sont censés fixer le rang de chacun dans la hiérarchie de l'employabilité. La massification ne permet plus de faire de la qualité et engraisser le mammouth de soixante mille agents¹ comme le fait François Hollande n'y changera strictement rien. Cette promesse électorale avait été nécessaire, on s'en souvient, pour séduire les militants socialistes et gagner les

1. 27 000 pour la formation initiale, 14 000 professeurs des écoles, 7 000 professeurs en collège et lycée, 6 000 personnels éducatifs et 6 000 dans l'enseignement supérieur et agricole.

primaires. Elle ne fut en aucun cas réfléchie et encore moins budgétée². Avec un million de fonctionnaires, l'Éducation nationale française est le troisième plus gros employeur de la planète après l'armée chinoise et les chemins de fer indiens, mais ces pays comptent respectivement 1,3 et 1,2 milliard d'habitants...

D'ailleurs, augmenter le nombre de professeurs, s'ils ne sont pas compétents, n'améliorera en aucun cas l'enseignement ; en 2007, il y avait soixante mille fonctionnaires de plus qu'en 2012 et on ne sait pas que les résultats étaient meilleurs. Il ne sert à rien de renforcer un système éducatif à bout de souffle ; le seul résultat tangible sera un accroissement inconsidéré de la dépense publique alors même que, selon un rapport de la Cour des comptes de 2005, l'effectif global des professeurs qui n'exercent pas du tout ou que partiellement « *le métier pour lequel ils ont été sélectionnés, recrutés et formés* » équivaut à 97 500 emplois équivalent plein temps. C'est le cercle des profs disparus. Mais pas perdus pour tout le monde : on les retrouve députés, politiciens, « *détachés* » ou « *mis à disposition* » des administrations publiques, des collectivités territoriales, des syndicats... Il y avait officiellement, à la rentrée 2012, 12 125 300 élèves pour 849 647 professeurs, soit un ratio d'un professeur pour quatorze élèves : où était l'urgence d'embaucher soixante mille fonctionnaires qui vont peser jusqu'à leur mort sur le budget de l'État ? Le problème est-il quantitatif ou qualitatif ? Les résultats des élèves seront-ils meilleurs après cette gabegie inconsidérée ?

ON ACHÈVE BIEN LES ÉLÈVES

Pour l'heure, le Haut Conseil de l'éducation recense à

2. Deux milliards d'euros supplémentaires par an.

l'entrée en sixième un noyau dur d'enfants ne sachant ni lire ni écrire (15 %), auquel s'ajoute un deuxième groupe (25 %) aux acquis dits « *fragiles* ». Les résultats du classement opéré tous les cinq ans par le PIRLS (Programme international de recherche en lecture scolaire) au sujet d'enfants de dix ans et rendus publics en décembre 2012 placent la France en vingt-neuvième position sur quarante-cinq pays et montrent des résultats en constante dégradation depuis 2001. Avec ses 520 points, la France se situe à peine au-dessus de la moyenne internationale, mais en deçà de la moyenne européenne (534 points). Sur le groupe de vingt-trois pays qui participent régulièrement à PIRLS depuis 2001, seuls quatre, dont la France, chutent sur la décennie alors que Singapour ou Hongkong gagnent 40 points. En anglais, les jeunes Français sont particulièrement mauvais et se classent à l'avant-dernière place en Europe (devant les Italiens). En mathématiques, les quatre opérations, la règle de trois, les calculs sur les unités de mesure courantes et les éléments simples de géométrie ne sont plus maîtrisés à la sortie de l'école primaire.

En fin de collège, 70 % des élèves ne connaissent pas les repères chronologiques essentiels de l'histoire de leur pays et les grands traits de sa géographie physique. Un sondage réalisé par l'institut CSA et paru en juillet 2012 a révélé que 67 % des 15-17 ans n'avaient jamais entendu parler de la rafle du Vel' d'Hiv et cela malgré l'insistante repentance, le sacrosaint « *devoir de mémoire* » et l'épaisse couverture médiatique. 21 % des élèves de troisième ne maîtrisent toujours pas les « *compétences* » de base en français et ont d'importantes difficultés de lecture³. Résultat : trois millions de Français sont illettrés. Le plus inquiétant est que ces « *compétences* », déjà

3. La circulaire sur les naturalisations de Manuel Valls du 18 octobre 2012 prévoit pour les candidats à la nationalité française un niveau de français « *équivalent à celui d'un élève de troisième* » : cela promet !

médiocres, ne cessent de baisser. Dans le cadre du CEDRE (Cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon), la reprise, en 2009, de l'évaluation de 2003 portant sur les « *compétences* » générales des élèves de troisième, permet de comparer les « *performances* » des élèves à la fin du collège unique à six ans d'intervalle. Trois grands domaines de « *compétences* » ont été retenus : prélever une information, organiser une information et exploiter une information. L'enquête de 2009 révèle une baisse du pourcentage d'élèves de niveau élevé (7,1 % contre 10 % en 2003) et, dans le même temps, une augmentation du pourcentage d'élèves de niveau faible (17,9 % contre 15 % en 2003). Antoine Prost, historien de l'éducation, tire lui aussi la sonnette d'alarme : « *Ces chiffres gênent : on les conteste. [...] Et pour ne pas risquer d'être mal jugés, nous nous sommes retirés de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences. Mieux vaut ne pas prendre sa température que de mesurer sa fièvre. Mais cela ne l'empêche pas de monter. Les données s'accumulent*⁴. »

On note aussi, sujet tabou, une baisse importante de 17 points du score moyen des élèves issus de l'immigration de première génération⁵. Une autre enquête menée par le sociologue Hugues Lagrange montre que 53,1 % des enfants sahéliens et 44,9 % des enfants maghrébins échouent aux épreuves nationales de sixième. La quasi-totalité des jeunes Comoriens, ex-clandestins devenus français après un passage à Mayotte, arrivant en métropole sont en échec scolaire. Les

résultats sont également très décevants dans le secteur de l'éducation prioritaire où le score moyen a diminué de 12 points. Les ZEP, véritables « *zones d'exclusion programmée* », et autres « *établissements sensibles* » ont échoué malgré les milliards d'euros engloutis. La politique de l'éducation prioritaire a été initiée par les socialistes en 1981. À la rentrée 1999, la carte de l'éducation prioritaire a été redéfinie et une nouvelle structure ajoutée par le gouvernement Jospin : le réseau d'éducation prioritaire (REP). En 2005 ont été constitués deux cent cinquante-quatre « *réseaux ambition réussite* ». En 2010, de façon expérimentale, le programme ÉCLAIR (écoles, collèges, lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite) a été mis en place dans cent cinq établissements. Bref, les sigles et les dispositifs se sont multipliés dans un maquis inextricable (comme toujours en France) de sorte qu'aujourd'hui 15,8 % des écoliers et 19,7 % des collégiens sont scolarisés en éducation prioritaire, mais cette proportion atteint des sommets en outre-mer : 40 % en Guyane⁶, par exemple.

Les causes du fiasco de l'École publique (l'enseignement privé sous contrat obtient lui des résultats nettement meilleurs) sont identifiées : depuis quarante ans, sous prétexte d'éveiller l'enfant, l'essentiel a été sacrifié à l'accessoire, le français et les mathématiques ont été remplacés par d'autres champs disciplinaires, parfois abscons⁷. Dans les années 1960, avant que l'esprit de Mai 68 ne pervertisse l'École, il y avait seize heures de français par semaine dans le cycle élémentaire contre dix aujourd'hui. En outre, les « *experts en science de l'éducation* » ont imposé, contre le bon sens et l'expérience des

4. Antoine PROST, « Le niveau scolaire baisse, cette fois-ci c'est vrai ! Les enquêtes montrent une France en totale régression », dans *Le Monde*, 21 février 2013, page 20.

5. Élèves nés à l'étranger de parents nés à l'étranger. Les élèves issus de l'immigration de deuxième génération sont nés en France, de parents nés à l'étranger. Exception notable des enfants d'Asiatiques : selon un rapport de l'INED d'octobre 2010, la moitié des femmes descendantes d'Asiatiques (entre 18 et 50 ans) sont diplômées du supérieur contre 37 % pour l'ensemble des Françaises. Les hommes survolent également les classements, avec près de 47 % de diplômés du supérieur. La réussite scolaire fait partie des valeurs familiales qu'on inculque aux enfants asiatiques.

6. 14 % des élèves de l'académie de Guyane sont étrangers. 40 % des élèves de Mayotte sont clandestins.

7. Ainsi, en 2005, le CEDRE a jugé bon d'évaluer « *l'attitude et la vie en société* » des élèves.

instituteurs, de nouvelles méthodes pédagogiques⁸ fondées sur la « *construction du savoir par l'élève* », qui interdisent tout enseignement explicite, structuré et progressif et assimilent un hors-sujet à un « *discours personnel imaginatif* ». De plus, les exigences n'ont cessé de baisser car le nivellement égalitariste s'est naturellement fait par le bas. Ainsi, Vincent Peillon et les socialistes ont-ils interdit les devoirs à la maison au motif qu'ils sont socialement discriminatoires ! Les parents qui en ont les moyens fuient ces débats ubuesques et cette École au rabais ; ils plébiscitent, au contraire, les bonnes vieilles méthodes que certains cours privés n'ont jamais reniées, comme le discret mais efficace cours Hattemer, à Paris.

Les conséquences à moyen terme des nouvelles pédagogies sont graves : d'abord, le déficit des connaissances fondamentales entrave lourdement la capacité à avoir une réflexion élaborée et à la formuler. La mémoire n'est plus sollicitée. Dans son ouvrage de référence, *La Fabrique du crétin*, Jean-Paul Brighelli explique que « *pour mettre à genoux ce qui fut l'un des meilleurs systèmes éducatifs du monde, il a fallu une singulière conjuration de volontés perverses et de bonnes intentions imbéciles. On ne détruit pas sans effort, en une vingtaine d'années, ce que la République a mis un siècle à édifier*⁹. »

L'ÉCHEC PROGRAMMÉ DE LA VOIE PROFESSIONNELLE

En 1985, les socialistes ont mis en place le lycée professionnel. Comme toujours avec eux, il est difficile de

8. Ainsi, la « *psycholinguistique génétique* » dénonce la « *transmission verticale* » qui va de l'enseignant vers l'enfant et propose une « *centration différente* », une réflexion qui prend comme point de départ non pas l'enseignant mais « *l'apprenant* ». Une logorrhée incroyable explique alors aux professeurs des écoles comment traiter l'écrit comme un « *objet cognitif* » en établissant des différenciations iconiques/non-iconiques, intra-figurales/inter-figurales, marques graphiques figuratives et non-figuratives, etc. Bref, on se fait plaisir...

9. Jean-Paul BRIGHELLI, *La Fabrique du crétin. La mort programmée de l'école*, Paris, Jean-Claude Gawsewitch Éditeur, 2005, 221 p., pp. 19-20.

savoir ce qui relève de la bêtise ou de la trahison. Mais, comme toujours avec eux, l'échec est au coin de la rue. Aujourd'hui, il y a sept cent mille élèves en lycée professionnel, soit près du tiers des lycéens. Le coût pour la nation est exorbitant en raison notamment du taux exceptionnel d'encadrement (un professeur pour une dizaine d'élèves) et des machines qui sont utilisées. Les élèves – très souvent issus de l'immigration – sont-ils pour autant reconnaissants ? Pas du tout. Les jeunes garçons – c'est un milieu très masculin – s'y ennuiant à mourir comme le montre le très fort taux d'absentéisme d'une part et la violence qui y règne (trois fois plus d'actes de violence que dans la filière générale et technologique) d'autre part. Très faibles, pas motivés, mal orientés, désabusés, déstructurés, déracinés, les élèves obtiennent sans surprise des résultats au baccalauréat décevants par rapport à l'investissement national. Et encore ne s'agit-il que d'un simple contrôle continu où, *grosso modo*, un élève à peu près assidu ne peut pas échouer, d'autant que la moitié de la note est donnée lors d'un stage en entreprise que les professeurs s'échinent à trouver à leurs élèves.

Bref, loin de faciliter l'insertion professionnelle de ces jeunes comme en témoigne leur taux de chômage, les socialistes avec le « bac pro » ont néanmoins réussi à plomber le budget de l'Éducation nationale, à accroître la frustration de jeunes issus de l'immigration et, finalement, à dévaloriser encore un peu plus les filières professionnelles et manuelles. Pourtant, si elles n'avaient pas été aussi systématiquement méprisées, des dizaines de milliers de jeunes s'y épanouiraient sans être contraints au redoublement et à l'ennui ; il y a sept cent mille emplois à la clef. Selon l'UPA (Union professionnelle artisanale), dans les dix ans à venir, cent mille salariés et quatre-vingt mille chefs d'entreprise, soit cent

quatre-vingt mille actifs seront à pourvoir dans le seul secteur du bâtiment.

« TU FERAS L'ENA MA FILLE »

Le vieux et absurde mépris français des « arts mécaniques¹⁰ » et le rêve pernicieux de transformer tous les enfants de la nation en futurs professeurs sont largement imputables aux professeurs eux-mêmes. Et puis, c'est vrai, à seize ou dix-huit ans, l'âge auquel la concurrence sur le « marché affectif » est féroce, il n'est pas facile d'aborder une fille en lui vantant ses rêves de plombier, de garagiste, de charcutier ou de poissonnier. Il suffit de questionner les intéressés. Alors, chacun s' imagine devenir haut fonctionnaire, avocat ou *golden boy* travaillant dans un bureau au dernier étage d'un gratte-ciel avec vue plongeante sur *Central Park* et entouré de collaboratrices déférentes ; or, les jeunes Français ne découvrent en guise de bureau que celui de Pôle emploi. En créant le collège unique, des centaines de milliers d'adolescents ont été pris au piège des professeurs bien-pensants qui ont tellement intériorisé leurs valeurs scolaires qu'ils sont parvenus à faire croire au peuple qu'il n'est point de salut hors de la maîtrise de leurs propres codes. Le collège unique a été à ce titre l'une des plus grandes escroqueries intellectuelles du XX^e siècle.

Revaloriser les filières manuelles, comme en Allemagne, est la première solution contre le redoublement qui, rappelons-le, coûte cher au contribuable (2,28 milliards d'euros pour le primaire et collège). L'apprentissage doit être possible dès quatorze ans (contre seize aujourd'hui) et le nombre d'apprentis devrait atteindre un million (contre quatre cent quarante mille

aujourd'hui¹¹). On entend déjà les cris d'orfraie de Philippe Meirieu et de ses disciples comparant les apprentis à des enfants-soldats enrôlés dans une entreprise-prison... c'est mal connaître et le monde de l'entreprise (ce qui est compréhensible pour des *apparatchiks*) et les adolescents qui n'en peuvent plus de « rouiller », comme ils disent, sur le banc de touche. Si, évidemment, il n'était pas sain d'envoyer les gamins du XIX^e siècle trimer dans les mines, il n'est pas plus opportun, aujourd'hui, de laisser d'autres gamins miner une salle de classe. Certes, « *c'est une belle conquête de nos sociétés que d'avoir retardé l'insertion professionnelle*¹² », mais il n'est pas certain qu'elle émouvra autant les centaines de milliers de jeunes sans emploi que le fonctionnaire Meirieu. Contrairement à ce que pensent les idéologues de gauche, l'entreprise peut être le lieu d'une véritable libération et d'un accomplissement. Il faut pour cela que les jeunes puissent découvrir plusieurs types de métiers et poursuivre en alternance une formation théorique générale ramassée. Signalons par exemple le succès de la Web@cadémie qui remet en selle des jeunes brisés par le collège unique, grâce à leur passion pour Internet et à des méthodes pédagogiques adaptées.

Il faut surtout, dans les discours et les actes politiques, valoriser ces filières, par exemple en les installant au sein des lycées les mieux cotés des centres-villes au lieu de les reléguer presque systématiquement dans les banlieues-ghettos. Cette dévalorisation des métiers manuels alimente, ne soyons pas naïfs, le cercle vicieux du recours à l'immigration : filières peu valorisées → bas salaires → dévalorisation du secteur (bâtiment, restauration...) → manque de main-d'œuvre

11. En Allemagne, où l'enseignement professionnel est placé sur un piédestal, on en compte deux millions.

12. Philippe MEIRIEU et Marc GUIRAUD, *L'École ou la guerre civile*, Paris, Plon, 1997, 210 p., p. 134.

10. Absurde car nombre de métiers classés parmi les plus intellectuels comme chirurgien ou architecte nécessitent une bonne dose d'habileté manuelle. Et les bâtisseurs de cathédrales étaient autrement plus précieux que nos avocats, hauts fonctionnaires ou politiciens.

→ immigration → salaires tirés vers le bas → dévalorisation, etc. N'oublions jamais que le capitalisme financier a besoin de maintenir une armée de réserve de chômeurs, de miséreux, d'emplois précaires, d'emplois partiels, d'emplois au noir pour assurer un rapport de force en sa faveur sur le marché de l'emploi. L'immigration l'y aide puissamment, l'échec scolaire aussi. Au lieu de tenir un discours positif et de vérité aux parents, on s'ingénie à les maintenir dans l'illusion du collège unique et de l'égalité des capacités intellectuelles, ce qui est somme toute assez simple tant ils sont enclins à penser que leur progéniture est prodigieuse.

Tout cela permet aux antinationaux de continuer à promouvoir une massification qui a échoué mais qui sape plus vite les fondations françaises. Est-il besoin de rappeler que la massification de l'enseignement secondaire et supérieur a été concomitante d'une explosion du budget de l'Éducation nationale (+ 50 % de 1988 à 1998) et du chômage des jeunes et de leur précarité ? En moyenne, cent vingt-deux mille jeunes Français quittent chaque année le système éducatif sans diplôme important. Parmi eux, soixante-cinq mille élèves n'ont aucun diplôme et cinquante-sept mille sont uniquement titulaires du brevet des collèges. Selon la terminologie européenne, 15 % des 15-29 ans sont *NEET* (*Neither in employment nor in education and training*¹³). Le sentiment de déclassement par rapport aux parents, voire aux grands-parents qui ont bénéficié des Trente Glorieuses et vivent aujourd'hui d'une confortable retraite, est psychologiquement dévastateur. Nous assistons à un renversement historique de tendance : les jeunes sont désormais davantage touchés par la pauvreté que les vieux. Toutes les études montrent que les jeunes ressentent un grand sentiment d'abandon et d'amertume vis-

à-vis des promesses de la République. En France, la variable d'ajustement de l'économie, ce sont les jeunes : 22 % de la population active mais 40 % des chômeurs. Sur six millions de jeunes actifs, un million est au chômage au sens du BIT (Bureau international du travail). L'augmentation du chômage de longue durée est particulièrement préoccupante chez ces jeunes (+ 5,6 % entre 2008 et 2010). Le taux de chômage des jeunes Français (26 %) est l'un des plus élevés d'Europe et le quart des emplois occupés par les jeunes sont subventionnés par l'État. Le taux de pauvreté des 18-24 ans atteint 22,5 %. Depuis 2004, il a progressé de cinq points. Au total, plus d'un million de jeunes sont désormais confrontés à une situation de grande précarité. Encore plus préoccupant : le taux d'extrême pauvreté (avec des revenus inférieurs à 40 % du niveau de vie médian) s'est accru de 38 % entre 2007 et 2009, pour peu que les difficultés d'accès à l'emploi se doublent d'une rupture familiale. Inutile de se voiler la face, il s'agit bien de la faillite d'un système éducatif incapable de préparer l'avenir des jeunes qui lui sont confiés.

PRÉCARITÉ, INÉGALITÉ, HYPOCRISIE

Faut-il aussi rappeler que le nivellement par le bas s'accompagne d'un accroissement des inégalités ? En effet, selon le Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA), qui évalue les « *compétences* » de quatre cent mille lycéens de quinze ans, la France se situe en queue de classement pour ce qui concerne la réduction des inégalités culturelles et sociales (trente-troisième sur trente-quatre). Au fil du temps, l'École devient de plus en plus inégalitaire : les acquis en lecture des élèves de CM₂ analysés sur vingt ans montrent que le score des enfants d'ouvriers a été

13. Ni en emploi, ni scolarisés, ni en formation (Note de l'éditeur).

divisé par deux entre 1987 et 2007, alors que celui des enfants de cadres a progressé. 18 % des enfants d'ouvriers ont déjà une année de retard à l'entrée en sixième contre 3 % des enfants de professeurs. Si plus des deux tiers des enfants de cadres et de professeurs deviennent bacheliers généraux, moins d'un enfant d'ouvrier qualifié sur quatre et un enfant d'ouvrier non-qualifié ou d'inactif sur dix partagent cette situation. À l'opposé, le risque de terminer ses études secondaires sans diplôme – ou avec seulement le brevet – croît au fur et à mesure que l'on descend dans l'échelle sociale. En particulier, la moitié des enfants d'inactifs et le tiers de ceux d'ouvriers non-qualifiés quittent l'enseignement secondaire dans cette situation, qui préfigure souvent d'importantes difficultés sur le marché du travail. C'est à la fin de la troisième que ces disparités sociales se creusent. Neuf enfants de cadres ou de professeurs sur dix effectuent toute leur scolarité dans le second cycle général ou technologique des lycées alors que les enfants des catégories sociales plus défavorisées connaissent des parcours beaucoup plus différenciés. Moins de la moitié des fils et filles d'employés et d'ouvriers qualifiés et seul un quart des enfants d'ouvriers non-qualifiés ou d'inactifs accomplissent tout le second cycle dans l'enseignement général ou technologique. Au total, 54 % des jeunes d'une génération accèdent à l'enseignement supérieur à la rentrée suivant leur réussite au baccalauréat ou un an plus tard. Ce taux dépasse 80 % pour les enfants de professeurs et de cadres supérieurs mais n'atteint pas 50 % pour les enfants d'employés et d'ouvriers. En France, un lycéen de milieu défavorisé a deux fois moins de chances d'entrer dans l'enseignement supérieur que s'il avait grandi en Irlande. La poursuite d'études longues à l'Université est plus le fait de jeunes dont les parents sont cadres supérieurs ou exerçant

une profession libérale : leur part passe de 28,6 % en cursus licence à 36,2 % en cursus doctorat. Inversement, alors que les enfants d'ouvriers représentent 12,3 % des étudiants inscrits à l'Université en cursus licence, leur part est de 4,7 % en cursus doctorat. Les enfants d'ouvriers ne représentent que 10 % des élèves des grandes écoles et à l'ENA, 4 %. Tout un symbole ! Là-dessus, la gauche n'a rien à proposer, si ce n'est un copier-coller du programme de la FSU, qui consiste à augmenter les moyens, comme s'ils pouvaient changer quoi que ce soit aux blocages internes du système. L'endogamie et la consanguinité participent aussi du plan antinational. On comprend pourquoi.

Les antinationaux s'offusquent que l'enseignement privé connaisse un succès croissant (entre trente et quarante mille demandes sont refusées chaque année, faute de places essentiellement). Le succès du privé sur le public s'explique très largement par le naufrage de l'enseignement public imputable aux politiques suicidaires que les antinationaux ont eux-mêmes suscitées et soutenues : méthodes d'enseignement antipédagogiques comme la méthode globale ou les « *maths modernes* », laxisme, immigration qui submerge les classes d'enfants non-francophones¹⁴ et en grandes difficultés familiales et scolaires¹⁵, etc. Ce n'est pas de gaieté de cœur

14. Après avoir connu un maximum de 40 000 élèves en 2004-2005, le nombre de nouveaux arrivants non-francophones a diminué jusqu'à 34 700 élèves en 2008-2009, mais il est de nouveau en forte augmentation. Durant l'année scolaire 2010-2011, 38 100 élèves nouveaux arrivants non-francophones ont été accueillis dans les premier et second degrés : 18 500 dans une école élémentaire, 16 200 dans un collège et 3 400 dans un lycée. Par ailleurs, environ 1 700 élèves de plus de 16 ans, ne relevant plus de l'obligation scolaire, ont bénéficié d'actions spécifiques de formation dispensées par les missions générales à l'insertion de l'Éducation nationale (MGIEN) ou par les groupements d'établissements pour la formation continue (GRETA). Les élèves non-francophones sont étrangers, mais il y a bien plus d'étrangers que de non-francophones : en 2010, la France a scolarisé 151 518 élèves étrangers dont beaucoup venaient d'Afrique, donc souvent francophones.

15. 84,3 % des nouveaux arrivants bénéficient d'une aide.

que des parents payent des frais de scolarité¹⁶, c'est qu'ils ne veulent pas d'un enseignement au rabais pour leurs enfants. D'ailleurs nombre de socialistes se démènent pour que leur rejeton ne soit pas dans ces classes métissées dont ils nous parlent la main sur le cœur et le mettent... dans le privé. Ils ont bien raison : sur les cent premiers lycées de France les mieux notés pour la valeur ajoutée apportée aux élèves, 62 sont des établissements privés. Pour l'heure, sur les décombres de l'École publique, les écoles confessionnelles, catholiques bien sûr, mais aussi juives (trente mille élèves) et maintenant musulmanes¹⁷ prospèrent avec comme argument marketing un minimum d'ordre tout simplement. En résumé, en minant l'École publique, les antinationaux abrutissent la jeunesse, creusent le déficit budgétaire et encouragent le communautarisme tout en épargnant leurs propres rejetons. C'est l'ultime tabou : « *La vérité, c'est que ses électeurs [du PS] ne veulent pas, pour leurs propres enfants, de l'École qu'ils prônent*¹⁸ », note Emmanuel Davidenko. Au bal des hypocrites, les gauchistes mènent la danse.

Hassen Chalghoumi, président de la Conférence des imams de France, lui au moins, a l'honnêteté de dire la vérité. Interrogé par David Pujadas sur le fait que ses cinq enfants sont scolarisés dans des écoles catholiques, il répond : « *Parce qu'il s'agit des meilleures écoles du quartier, tout simplement. [...] En face, dans l'école publique, il y a plus d'échecs. On y fait également moins respecter les valeurs et l'autorité. C'est regrettable, il faudrait vraiment du changement. Beaucoup de parents musulmans placent leurs enfants dans des écoles*

16. Les frais moyens de scolarité sont de 350 euros par an en primaire, 450 euros en collège et 600 euros en lycée.

17. Ainsi le centre scolaire Al Kindi à Décines-Charpieu, au nord-est de Lyon. En 2007, un an après son ouverture, l'établissement totalisait seulement une vingtaine d'inscrits. En 2011, malgré des frais de scolarité élevés, il comptait près de 500 élèves en primaire, collège et lycée.

18. Emmanuel DAVIDENKOFF, *Comment la gauche a perdu l'école*, Paris, Librairie Hachette, 2003, 335 p.

catholiques pour ces raisons-là. [...] J'ai un souvenir en tête. Lorsque ma fille Myriam, qui a quinze ans aujourd'hui, est allée à la maternelle, elle a ramené la photo de classe à la maison. Je me revois en train de la découvrir avec sa mère : "Dis donc ! Arabe, Noir, Arabe, Noir, Arabe... Alors, ma chérie où est le reste ? On est où là, à Tombouctou ?" »¹⁹

19. Hassen CHALGHOUMI et David PUJADAS, *Agissons avant qu'il ne soit trop tard*, Paris, Le Cherche Midi, 2013, 128 p.

L'ÉCOLE DES FEMMES

LA CHASSE GARDÉE DU FÉMINISME MILITANT

Alors que le lycée fondé par Bonaparte était calqué sur le modèle militaire¹ et que, par la suite, l'Instruction publique est longtemps restée le domaine réservé des hommes, depuis quarante ans le corps professoral s'est largement féminisé² : aujourd'hui, 68 % des professeurs sont des professeures. Progressivement, la norme devient celle de l'école maternelle, où 97 % des professeurs sont des femmes. Les femmes ne sont-elles pas aussi des mamans aimantes qui s'occupent bien des enfants ? Avec la scolarisation des bébés de deux

1. Les élèves, uniquement des garçons, sont tous internes et portent l'uniforme. Les élèves sont divisés, pour la discipline, en sections d'environ vingt-cinq. Le signal de tous les exercices est donné au son du tambour. Lever à cinq heures et demie (les fêtes et dimanche à six). À six heures, prières en commun, à huit heures, classe. Congés le jeudi, dimanche et fêtes. Il y a ces jours-là quelques moments d'étude, exercices militaires, promenade le soir.

2. Sans parler du personnel non-enseignant (personnels administratifs, techniques, de surveillance, infirmières...) lui aussi très féminisé à 72 %.

ans voulue par Vincent Peillon, les professeurs bac +5 s'apparenteront encore un peu plus à des nourrices. Aimer et défendre la patrie formaient le socle d'une véritable identité professionnelle chez les « hussards noirs » ; aimer les enfants constitue aujourd'hui la base d'une gentille activité de complément. Faut-il s'étonner de la confusion des genres entre les parents qui se piquent de pédagogie et les professeurs qui jouent de plus en plus les nounous ? Le signal a été donné par la désastreuse loi Haby de 1975, véritable concrétisation législative de Mai 68. La loi stipule dans son article premier : « *Tout enfant a droit à une formation scolaire qui, complétant l'action de sa famille, concourt à son éducation. Cette formation scolaire est obligatoire de six à seize ans. Elle favorise l'épanouissement de l'enfant [...] Elle constitue la base de l'éducation permanente. Les familles sont associées à l'accomplissement de chacune de ces missions. [...] L'État garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles.* » La messe est dite.

Ce phénomène est tout sauf anecdotique. D'abord, la féminisation du professorat s'est accompagnée – processus bien connu des économistes – d'une précarisation et d'une prolétarianisation. L'État-employeur, appuyé sur les syndicats gauchistes, a bien sûr encouragé la féminisation du métier. Beaucoup de femmes ont choisi ce métier pour le temps libre et les vacances, sans attacher une grande importance au salaire qui n'est bien souvent qu'un revenu d'appoint à celui, plus conséquent, du conjoint. Près d'une femme sur cinq a d'ailleurs choisi de travailler à temps partiel. Partant de ce principe que les hommes subissent sans broncher, l'État n'a cessé de compresser les salaires. En contrepartie, il a fermé les yeux sur les « petits désagréments » inhérents à la féminisation

du métier comme le déficit d'autorité³ ou l'absentéisme, l'un comme l'autre plus marqués chez les femmes que chez les hommes. 45 % des professeur(e)s des écoles obtiennent au moins un jour d'arrêt-maladie chaque année contre 22 % des salariés du privé. Dans le second degré, rien que pour l'année 2009-2010, la Direction générale de l'enseignement scolaire a comptabilisé 5,5 millions de jours d'absence. Le phénomène a pris une telle ampleur qu'il devient très difficile de trouver des remplaçants un minimum qualifiés ; les chefs d'établissement s'adressent désormais à Pôle emploi, et encore cette coopération n'est-elle efficace que pour les enseignements technologiques et professionnels. Mais il y a plus grave.

Symptomatique de la prise de pouvoir des femmes, l'entrisme dans les équipes qui concoctent les programmes. Ainsi, dans les nouveaux programmes d'histoire de seconde il est clairement mentionné : « *Le libre choix [sic] laissé entre plusieurs études doit permettre en particulier de montrer la place des femmes dans l'histoire de ces sociétés*⁴. » Le programme des premières générales consacre une partie de chapitre à « *la place des femmes dans la vie politique et sociale de la France au XX^e siècle* ». Les documents d'accompagnement prennent des accents féministes militants : ils considèrent, sans se poser de question, la pilule contraceptive, l'avortement et la création du MLF (Mouvement de libération des femmes) comme des « *avancées* ». On peut aussi y lire : « *Il convient de partir de la situation politique et sociale des femmes au début du XX^e siècle afin de mettre en évidence la contradiction entre les idéaux républicains universalistes et la condition des femmes [...]. La première grande conquête est celle des droits politiques. [...] Cependant, la situation professionnelle des femmes demeure*

3. En particulier face aux élèves musulmans qui supportent très mal l'autorité des femmes.

4. Bulletin officiel spécial n°4 du 29 août 2010.

plus précaire que celle des hommes : salaires moins élevés, taux de chômage plus important, emploi à temps partiel plus fréquent. S'y ajoute le poids des tâches domestiques qui restent assurées à 70 % par les femmes. Cette situation contraste avec la réussite scolaire des filles, supérieure à celle des garçons⁵. » Un vrai meeting d'Yvette Roudy, et on enfonce le clou en série ES avec le programme de sociologie, dans lequel on met « aussi en évidence les variations des processus de socialisation en fonction des milieux sociaux et du genre, en insistant plus particulièrement sur la construction sociale des rôles associés au sexe⁶ ».

Les sapeurs infiltrés dans les officines de l'Éducation antinationale ont frappé encore plus fort : cette fois, ce sont les manuels de Sciences de la Vie et de la Terre destinés aux classes de premières L et ES qui ont été contaminés. En effet, les chapitres consacrés à l'étude de la sexualité humaine font la part belle aux *gender theories* provenant des milieux gay et féministes d'Amérique du Nord. Cette pseudo-théorie prétend que les genres féminin et masculin ne sont que des constructions psychologiques imposées aux enfants par les normes culturelles de la société dans laquelle ils naissent. Ainsi, on ne naîtrait pas homme ou femme, on le deviendrait après avoir subi un conditionnement imposé par la « *société bourgeoise* » voulant réprimer tout comportement sexuel déviant. À l'aube d'une globalisation où les valeurs et les repères dont les adolescents ont désespérément besoin pour se construire et s'épanouir sont brouillés par le relativisme, de sinistres tâcherons leur imposent un niveau de confusion supplémentaire, sur un sujet capital, par des cours de déconstruction de l'identité sexuelle. Ce lent et patient

bourrage de crâne porte ses fruits : la dévirilisation des Français, but avoué des antinationaux.

COUVREZ CE PÉNIS QUE JE NE SAURAI VOIR

La généralisation de la mixité dans les classes après Mai 68, sous prétexte d'égalité des sexes et de libération des mœurs, a aussi servi l'idéologie féministe : en mettant les jeunes mâles en concurrence frontale dans ce champ clos qu'est une salle de classe, les féministes sont parvenues à les domestiquer. Les garçons jouent les durs pour affirmer leur virilité. Certains vont jusqu'à rejeter purement et simplement l'École, pensant peut-être qu'il s'agit là d'un acte digne d'un mâle, d'un vrai. Au contraire, les adolescentes – certaines de leurs charmes naissants – minaudent auprès de leurs professeurs, non sans succès. Le psychiatre Boris Cyrulnik a déclaré que « *la mixité est un leurre d'adulte. Les lycées mixtes ont d'abord été ouverts pour des raisons idéologiques et financières, sans que cela soit précédé, ni suivi, d'aucune étude scientifique. Donc on ne sait pas ce que provoque la mixité.* » Dominique Schnapper, membre du Conseil constitutionnel et directrice de recherches à l'École des hautes études en sciences sociales, va même plus loin en disant : « *Ne faisons pas de la mixité un absolu. Historiquement, la cohabitation scolaire des filles et des garçons n'est pas du tout un principe républicain. Le principal argument de ses partisans consiste à dire que l'école doit mélanger filles et garçons, parce que la société elle-même est composée de femmes et d'hommes. Mais, dans la conception de la République, l'espace public ne représente pas la société civile, inégale par essence. Au contraire, il se bâtit en opposition à elle. L'école doit donc être un lieu protégé et transcender la société par son aspect impersonnel et formel. En cela, la mixité marque donc plutôt un affaiblissement*

5. www.eduscol.education.fr/prog, « Bureau des programmes d'enseignement / Ressources pour la classe de première des séries générales ».

6. <http://www.education.gouv.fr/cid53321/mene1019767a.html>

de l'idée républicaine. Dans les années 1960, elle avait pour objectif idéologique de lutter contre les inégalités entre les sexes, tout comme le collège unique, instauré à la même époque, avait pour objectif de lutter contre les inégalités sociales. Aujourd'hui, on se rend compte qu'il ne suffit pas de mélanger garçons et filles pour résoudre les problèmes relationnels entre les deux sexes⁷ ! »

Résultat : l'École est bien plus favorable aux filles. Sans même parler des barèmes adaptés aux filles en EPS, elles réussissent bien mieux que les garçons dans presque toutes les matières. 60 % d'entre elles contre moins de la moitié des garçons vont terminer leurs études secondaires avec un baccalauréat. C'est sur le baccalauréat général que les filles creusent le plus l'écart : elles sont 41 % à obtenir ce diplôme contre seulement 27 % des garçons. Au bout du compte, 61 % des filles accèdent à l'enseignement supérieur contre 47 % des garçons. 9 % des filles sortent de l'enseignement secondaire sans aucun diplôme, mais près du double pour les garçons.

Angoissés par le spectre de la solitude, surtout en l'absence de profondeur intérieure, les garçons sont aujourd'hui prêts à toutes les courbettes pour avoir une « copine » et la conserver ; gentils caniches⁸ désormais exemptés du service militaire, ils ont abdiqué leur virilité et leur liberté pour se laisser passer la laisse délicate du conformisme petit-bourgeois. Aux futurs papas-poules pomponnés, la société féministe a même accordé en 2002 un « congé de paternité » de deux semaines pour qu'ils puissent pouponner, surtout lors de la « journée de la femme ». Ils ont intérêt à adopter un profil bas maintenant que les femmes n'ont plus besoin d'eux pour faire des enfants et qu'il leur suffit de se faire inséminer du sperme congelé acheté sur Internet. Politiciens de gauche et de droite,

7. Express.fr du 28/08/2003.

8. Un site nommé Adopteunmec.com a été créé pour les garçons célibataires : il connaît un franc succès, preuve que les mâles français ont intériorisé leur nature canine.

syndicats et Laurence Parisot, tous unanimes et la main sur le cœur, souhaitent même porter ce congé à deux mois pour un coût de 1,5 milliard d'euros. Preuve que la pénétration de la propagande féministe est particulièrement profonde chez les jeunes : 71 % des 25-34 ans sont favorables à l'allongement du congé de paternité contre 58 % des pères de plus de 35 ans. Mais, attention, lors du divorce, plus question de jouer à la poupée : la femme obtiendra, *de facto*, la garde des enfants, la pension et le « droit de secours » qui vont avec⁹.

La révélation au grand public des mœurs libidineuses de Dominique Strauss-Kahn est tombée à point nommé : plus que jamais le mâle fut présenté comme un satyre poilu, bouc difforme, bourreau du sexe faible. Avec insistance, on propose aux jeunes Français des modèles comportementaux inverses, en particulier l'homosexualité chic et festive : dans les médias, la vie politique, la mode et jusque dans les guides de voyages qui font une place de plus en plus généreuse à la présentation des quartiers homo des grandes villes. Les socialistes au pouvoir veulent voir l'homosexualité davantage abordée dans les programmes scolaires : Najat Belkacem, bien meilleure dans le rôle de porte-parole des homos que du gouvernement, estime qu'il faut « passer en revue » les manuels scolaires afin de préciser l'orientation homosexuelle de certains personnages historiques ! Pourquoi, dans ces conditions, ne pas les distinguer par un triangle rose ? C'est hallucinant ! Najat Belkacem encourage aussi les chefs d'établissement à recevoir les associations LGBT (lesbiennes, gays, bi et trans) pour « sensibiliser » les élèves contre l'homophobie¹⁰ et

9. La femme obtient la garde dans 90 % des cas. Il faut vraiment qu'elle soit démente pour que le (la) juge confie la garde des enfants au père. En février 2013, Christiane Taubira s'est montrée particulièrement méprisante à l'égard des associations de défense des pères divorcés ou séparés qui étaient venues lui réclamer un peu plus de justice et d'humanité. Elle leur a répondu que son emploi du temps était chargé et qu'elle avait d'autre chose à faire.

10. Pourtant, le 23 novembre 2012, la justice a retiré son agrément à SOS Homophobie,

elle a même promu le mariage gay auprès de collégiens. En revanche, début 2013, son collègue Vincent Peillon a interdit aux établissements catholiques de prendre position sur le « *mariage pour tous* » au nom d'une neutralité à géométrie variable. Le ministère Peillon recommande aux adolescents qui s'interrogent sur leur sexualité la ligne d'écoute anonyme *La ligne Azur* qui, dans son document « *Tomber la culotte* » (sic), avait fait la promotion de l'homosexualité, mode d'emploi à la clé. Dans la démocratie socialiste, nos jeunes blancs-becs déboussolés et émasculés s'abreuvent de pornographie opportunément déversée sur Internet¹¹, jouent à la guerre sur jeux vidéo et sont fiers d'exhiber sur Facebook leurs beuveries, sorte de virilité de substitution. Les jeunes Français, frustrés de ne pouvoir toucher aux Lolitas qui s'exhibent, ont été habilement refoulés au centre d'une galaxie virtuelle, très loin du domaine de la vraie lutte.

À défaut de peser plus que leur poids dans la vie réelle, les jeunes manquent d'audace : se « *caser* » et se marier si possible dans le même milieu BCBG pour la jeunesse dorée des rallyes, reprendre l'officine de papa ou devenir fonctionnaire¹², épargner, commencer à préparer sa retraite : les 15-25 ans de 2013 rêvent d'abord de pantoufler. La « *société adulte* », il faut aussi en convenir, ne reconnaît pas

la principale association intervenant en milieu scolaire. Le tribunal administratif de Paris a jugé que SOS Homophobie ne respectait pas le principe de neutralité qui s'impose. Cela n'a pas empêché Vincent Peillon de lui renouveler sa confiance et de louer son « *sérieux* », son « *professionnalisme* » et la « *qualité pédagogique* » de ses interventions (communiqué publié le 4 décembre 2012). SOS Homophobie continuera donc son prosélytisme.

11. 80 % des garçons de 14-18 ans ont déjà visionné un film pornographique. Le colloque annuel de l'Association française de promotion de la santé scolaire et universitaire (AFPSSU), qui s'est tenu le 8 février 2013, a assuré l'auditoire que la toxicité du porno n'était pas prouvée et, qu'au contraire, la pornographie avait un rôle pédagogique : si les primates copulaient en public, c'était pour mieux éduquer leurs rejetons et que, la pudeur qui entoure cette activité étant la seule différence entre la sexualité humaine et animale, bienheureusement le porno tenait ce rôle pour notre espèce !

12. 73 % des 15-30 ans deviendraient fonctionnaires « *s'ils en avaient l'opportunité* », sondage Ipsos-Logica Business Consulting, 2012.

les jeunes comme ressource d'avenir, comme si la société elle-même avait du mal à se projeter en avant. Il est loin le grand soleil de messidor de la France révolutionnaire, généreuse et audacieuse, où l'on était général à 24 ans, empereur à 35. Mais de cela, les programmes d'histoire ne disent plus un mot. Austerlitz à la poubelle !

INSTRUIRE OU MATERNER, IL FAUT CHOISIR

C'est également par la terminologie et le vocabulaire que s'insinuent d'abord les dogmes féministes. La transformation du ministère de l'Instruction publique en ministère de l'Éducation nationale¹³ est hautement révélatrice. Hélène Vecchiali note avec finesse qu'« *au projet paternel d'instruire (instruere signifiant "armer pour la bataille, équiper, outiller") s'est substitué le projet maternel d'éduquer (educare ayant comme sens premier... "nourrir"). L'instruction, qui fait appel à l'intelligence, aux capacités rationnelles, est supplantée par l'éducation, avec sa dimension affective, tournée vers l'épanouissement de l'enfant. Enfant qui, comme à la maison, est propulsé au centre du système*¹⁴. » Les pédagogues incitent les professeurs à rompre avec le travail sérieux, à maintenir l'enfant dans un monde ludique, enchanté, le plus loin possible de celui des adultes dont on apprend à se méfier, en particulier des hommes, or, « *il est parfaitement clair que cette méthode cherche délibérément à maintenir, autant que possible, l'enfant plus âgé au niveau infantile. Ce qui précisément devrait préparer l'enfant au monde des adultes, l'habitude acquise peu à peu de travailler au lieu de jouer est supprimée au profit de l'autonomie du monde de*

13. En 1932, par le gouvernement du radical Édouard Herriot. En 1974, Valéry Giscard d'Estaing avait même ôté l'adjectif « nationale »...

14. Hélène VECCHIALI, *Ainsi soient-ils. Sans de vrais hommes, point de vraies femmes...*, Paris, Calmann-Lévy, 2005, 173 p., pp. 133-134.

l'enfance. [...] Cette façon de tenir l'enfant à l'écart est artificielle, car entre enfants et adultes elle brise les relations naturelles qui, entre autres, consistent à apprendre et à enseigner, et parce qu'elle va en même temps contre le fait que l'enfant est un être humain en pleine évolution et que l'enfance n'est qu'une phase transitoire, une préparation à l'âge adulte¹⁵. »

Les féministes à la sauce Dolto traitent les enfants comme une minorité opprimée qui a besoin de se libérer, ce qui n'est pas sans rappeler le combat féministe lui-même. La psychanalyste avait l'habitude de répéter que « *les enfants n'ont que des droits, les parents, que des obligations* » et aujourd'hui, elle nous laisse sur les bras des gosses tyranniques qui engraisent les pédopsychiatres. De fait, les enfants gagnent sur tous les tableaux : ils sont les égaux des adultes tout en bénéficiant de la surprotection des mineurs ; bref, l'autorité a été abolie, ce qui signifie que les adultes refusent désormais d'assumer la responsabilité du monde dans lequel ils ont placé les enfants. Très révélateur, en 2012, le portail Eduscol faisait la publicité de la médiation des conflits par les élèves eux-mêmes : présentée comme « *une réponse efficace aux petites violences quotidiennes et aux incivilités* [notons les euphémismes]. *Elle fait intervenir des élèves extérieurs aux litiges, formés pour trouver une solution.* » Dans le petit film promotionnel de cinq minutes, la psychologue (encore une) chargée de mettre en œuvre cette expérimentation – dans un collège sans problème, donc sans risque d'échec – souligne que les élèves médiateurs acquièrent ainsi des « *compétences sociales et civiques* » et que les élèves perturbateurs deviennent doux comme des agneaux. Un vrai collège *Bisounours*.

Les élèves sont tellement maternés que, dans les *Instructions destinées aux surveillants des épreuves écrites du*

baccalauréat, tout droit sorties d'un manuel de Françoise Dolto, il est stipulé que « *Les candidats sont convoqués quinze minutes avant le début de chaque épreuve. Vous devez les accueillir à l'entrée de la salle et faciliter leur installation.* » Faut-il leur proposer un goûter ? Leur faire un câlin ? Pourtant, les professeurs enseignent non à leurs enfants, mais à leurs élèves. Ces derniers sont à l'école pour apprendre d'hommes et de femmes qui détiennent un savoir et qui sont payés pour le transmettre et non pour éduquer, ce qui est, jusqu'à nouvel ordre, d'abord le rôle des parents. Ces savoirs sont propres à développer le jugement critique et à former des citoyens libres et des acteurs responsables capables de penser par eux-mêmes. Cela ne veut pas dire que la mission des professeurs s'arrête là : un professeur transmet toujours plus, beaucoup plus que son savoir. Mais tout ce qui vient en plus du savoir – l'esprit critique, la curiosité scientifique, l'amour de la culture, l'ouverture d'esprit, les qualités humaines et morales... – tout cela s'enracine d'abord dans la transmission.

Même Philippe Meirieu a noté que « *non seulement les jeunes rejettent toute transmission autoritaire, mais, de plus, ils se voudraient capables de décider absolument seuls de leur vie, faisant table rase de tout conseil et de toute tradition. Ils refusent de devoir quoi que ce soit aux adultes ; ils exigent que ces derniers soient au service de leurs désirs au point même de les culpabiliser quand ils s'estiment insatisfaits*¹⁶. » En aucun cas les professeurs, et d'une façon générale ceux qui encadrent les élèves, ne doivent se plier aux exigences ou aux désirs d'enfants rois. Posture professionnelle toujours plus difficile car les jeunes exercent de plus en plus avec leurs professeurs comme avec leurs parents un chantage à l'affectif et « *tout est fait aujourd'hui pour poursuivre une protection maternante rapprochée afin d'éviter aux élèves les contrariétés et les efforts ; tout concourt à prolonger l'utérus*

15. Hannah ARENDT, *La Crise de la culture. Huit exercices de pensée politique*, Paris, Éditions Gallimard, collection Folio Essais, 1972 (pour la traduction française), 380 p., p. 236.

16. Philippe MEIRIEU et Marc GUIRAUD, *L'École ou la guerre civile...*, ouv. cité., p. 25.

*individuel maternel par un utérus social virtuel*¹⁷ ».

Désormais, pour un rien, les élèves courent voir l'infirmière. Et encore est-il demandé au professeur de faire accompagner le blessé de guerre par le délégué, des fois qu'il saute sur une mine. On ne compte plus aussi les jours d'absence pour « *maladie* » : maman fait un « *mot* » pour tout, du mal de gorge au cyclique « *problème de filles* ». De leur côté, les professeurs de sport perdent leur temps à gérer les « *dispensés* » et, dès que tombent trois gouttes de pluie ou que la température est un peu fraîche ou un peu chaude, on rentre les poussins pour qu'ils n'attrapent pas mal. Résultat : les écoliers français, surprotégés, sont les plus médicalisés de la planète ; à douze ans, un enfant sur deux est mis sous perfusion de vitamines pour passer l'hiver. En période d'examen, c'est la ruée sur les gélules miracles censées améliorer la concentration et la mémoire ; certains médicaments comme la Ritaline ou le Modafinil sont déviés de leur usage thérapeutique, entraînant parfois de graves effets secondaires. En classe de terminale, une fille sur trois avale des anxiolytiques ou des psychotropes, sans parler du cannabis dont les jeunes Français sont les plus gros consommateurs d'Europe¹⁸, prioritairement ravitaillés par nos fidèles immigrés maghrébins. Parfaitement dans son rôle et ses attributions de ministre de l'Éducation antinationale, Vincent Peillon a d'ailleurs proposé, en octobre 2012, de dépénaliser la vente de cannabis avant de se faire taper sur les doigts par le Premier ministre qui a alors réclamé, en vain, sa démission à François Hollande. En quête de son quart

d'heure de célébrité, le « ministre-philosophe » a perdu une bonne occasion de se taire : quand on connaît le combat quotidien que mènent médecins, psychologues et infirmières scolaires, surveillants et éducateurs, professeurs et proviseurs contre la drogue, le ministre leur savonne la planche et sape leur autorité et leur crédibilité. Merci pour eux.

17. *Ibidem*, page 126. Les publicitaires s'engouffrent aussi dans la brèche ouverte par l'École : le jeune homme blond et musclé qui a incarné la marque *Malabar* de 1969 à 2011 a été remplacé par un chat noir. « *Il n'y avait plus de lien entre Mr. Malabar et son public. Il avait peut-être pris un rôle trop autoritaire sur les enfants* », explique-t-on sans rire (*Le Figaro économie*, 13 août 2012, page 24).

18. Un collégien sur dix en a fait l'expérience et 39 % des 15-17 ans déclarent en avoir déjà fumé (contre 17 % en Europe).

L'ÉCOLE ANTINATIONALE

UN TRAVAIL IDÉOLOGIQUE DE SAPE HABILEMENT ORGANISÉ

L'École est largement investie depuis Mai 68 par les gauchistes, à commencer par Nathalie Arthaud, candidate de Lutte ouvrière aux élections présidentielles de 2012 et, accessoirement, professeur d'économie. On imagine sans mal l'impartialité de ses cours, alors qu'un fonctionnaire doit faire preuve d'une stricte neutralité, surtout face à des élèves mineurs. Mais il y a plus grave : son programme présidentiel était criblé de contre-sens économiques. Ainsi pouvait-on lire dans son prospectus de campagne : « *Tous dissimulent en revanche que, si l'État s'est endetté jusqu'au cou, c'est pour soutenir les banques et les grandes entreprises.* » Si l'État s'est endetté jusqu'au cou depuis bientôt quarante ans, c'est surtout pour acheter, toujours plus cher et à crédit, le confort social des Français. Et, si l'État a ponctuellement aidé

les banques en 2008, c'était pour éviter leur effondrement dans lequel les Français auraient perdu leurs économies; d'ailleurs les banques ont remboursé promptement avec intérêts. Quant aux grandes entreprises, elles créent de la richesse et de l'emploi, ce qui n'est pas le cas de madame Arthaud. Ses propositions absurdes n'ont pas de limite, comme l'interdiction des licenciements : le professeur d'économie sait-il ce qu'est une entreprise? On est en droit d'en douter. Surtout, un professeur qui prône la révolution, qui piétine le droit à la propriété privée (garanti par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen) et qui assène des contre-vérités ne devrait-il pas être radié en urgence?

Évidemment, le travail de sape des antinationaux n'est pas toujours aussi visible et, pour tout dire, aussi grotesque. Il est souvent bien plus insidieux. Ainsi les professeurs d'économie font-ils abonner leurs élèves à *Alternatives économiques*, excellent journal militant et bible des crypto-marxistes. Entrez dans le CDI d'un lycée : vous l'y trouverez en bonne place sur présentoir; inutile en revanche de chercher *The Economist*, mis à l'*Index librorum prohibitorum*. Tout n'est pas faux dans *Alternatives économiques* et tout n'est pas juste dans *The Economist*, mais ce terrorisme intellectuel de gauche est pour le moins gênant. Fin 2012, une information, *a priori* minuscule, a fait peu de bruit dans les médias, mais elle en dit long sur la lutte idéologique sournoise que les gauchistes livrent à l'École. Vincent Peillon, le moulin à vent de la rue de Grenelle, et Benoît Hamon, le guévariste ministre de l'Économie sociale et solidaire, ont annoncé que, désormais, on enseignerait au lycée « *l'économie sociale et solidaire* ». À défaut de pouvoir la mettre concrètement en place, on l'intégrera dans les programmes dont les professeurs de Sciences économiques et sociales se plaignent

déjà de l'extrême lourdeur... Les élèves, dûment embrigadés, pourront tous monter leur petite coopérative après le bac. Non que les coopératives soient inutiles, au contraire. « *Mais alors que les livres d'économie au lycée, encore empreints d'une idéologie des années 1970, donnent parfois l'impression que tout a été fait pour mentionner le moins possible le mot "entreprise", il y avait sans doute mieux à faire pour éveiller les adolescents aux réalités qui les attendent*¹. »

Une analyse fine des programmes scolaires dans les matières *clivantes* comme l'histoire permet aussi de débusquer l'idéologie sous-jacente. Les violentes attaques de la part des gauchistes contre Lorant Deutsch et son livre *Métronome* montrent bien, s'il fallait encore le prouver, que l'histoire constitue un enjeu politique de première importance. Aussi surprenant que cela puisse paraître, les Américains, eux aussi, travaillent en sous-main à la substitution du peuple français par le truchement de l'histoire. Un rapport du département d'État du 17 novembre 2010, révélé par WikiLeaks, le confirme : « *De plus, nous continuerons notre travail avec les musées français et les enseignants pour réformer les programmes d'histoire enseignés dans les écoles françaises, pour qu'ils prennent en compte le rôle et les perspectives des minorités dans l'histoire de France* ». Exactement ce que demande Tariq Ramadan... Dire ou ne pas dire, passer sous silence tel personnage, mettre en lumière tel autre, présenter de telle ou telle façon un même événement est lourd de conséquences. En matière d'instruction, il y a des choix à faire et aucun ne s'impose au nom d'une quelconque objectivité scientifique. Ces choix ont toujours été et seront toujours des choix de valeurs et il faut les assumer comme tels.

Les programmes scolaires sont la traduction de ce que la nation entend transmettre à ses enfants. Ils sont écrits par

1. Étienne GERNELLE, « Les "amis" de Hollande », dans *Le Point*, 6 décembre 2012, page 10.

un groupe autoproclamé « *expert* », constitué pour moitié de professeurs du secondaire et de professeurs des universités et pour l'autre moitié d'inspecteurs. Ce groupe peut également auditionner des représentants de la société civile et même, chose assez surprenante, des syndicalistes. Un premier projet est ensuite soumis à une vague consultation des professeurs de terrain dont l'avis ne compte pour rien. Les programmes sont enfin approuvés par les ronds-de-cuir du Conseil supérieur de l'éducation et signés par le ministre, totalement ignorant dans la plupart des matières dispensées. On peut s'étonner que les professeurs – et encore faudrait-il voir comment ils sont choisis et quelle est leur véritable expertise et expérience pédagogique – chargés d'appliquer les programmes soient en minorité dans les instances de fabrication des programmes. Au contraire, les inspecteurs qui n'ont pas enseigné depuis dix ou vingt ans, les universitaires et autres « *experts* » qui cherchent surtout à propager une idéologie, voire à vendre leurs livres, sont les vrais architectes des programmes reléguant les professeurs au rang de simples exécutants.

L'INSTRUMENTALISATION DE L'HISTOIRE

Les changements intempestifs des programmes d'histoire font que les générations, mais aussi maintenant les classes d'âge tous les sept ans, n'ont plus la même conception de l'histoire de France, ce qui accélère évidemment la perte du sentiment d'appartenance nationale. En outre, les mensonges politiques qu'on assène aux Français deviennent si grands (les bienfaits du multiculturalisme...) qu'ils requièrent la fabrication d'une autre réalité historique, un réarrangement des faits. Par exemple, en classe de sixième², les Gaulois

n'apparaissent que dans le cadre de la Gaule romanisée – très vite traitée par ailleurs –, comme s'il fallait bien faire rentrer dans nos chères têtes brunes que l'histoire de France commence par un métissage, forcément réussi, et que nos ancêtres, pas bien malins, attendaient la semence étrangère pour s'épanouir. Or, comme le rappelle Jean-Paul Demoule, « *leurs soixante États-nations avaient bâti une civilisation et une économie développées, avec de véritables monnaies. On sait qu'ils sont les inventeurs de la métallurgie du fer. Que leurs rendements agricoles étaient proches de ceux de la France de 1789. Et qu'ils n'habitaient pas de misérables huttes rondes, mais de solides maisons carrées ou rectangulaires, regroupées en villes et en villages*³. » Il est aussi très surprenant qu'aucun musée de France ne soit consacré aux Gaulois, à l'exception de celui de Saint-Germain-en-Laye qui végète tant bien que mal. Le Louvre, musée le plus visité de France, refuse d'exposer le moindre objet gaulois mais a largement ouvert ses galeries aux arts islamiques. Ce mépris pour nos plus lointains ancêtres connus est servilement relayé par l'Éducation antinationale. Car, comme le dit Alain Finkielkraut, « *Si on transmet toujours moins de son histoire aux nouvelles générations, on peut dire à coup sûr que le temps est proche où il n'y aura plus de France.* »

Pas de Gaulois donc pour les élèves de sixième, mais les professeurs doivent consacrer 10 % de leur horaire à l'étude de... l'Inde classique aux IV^e et V^e siècles dans le thème « *Regards sur des mondes lointains* ». Effectivement, il doit paraître très lointain à des enfants de onze ans... Il s'agit de montrer que la période gupta est le temps d'un épanouissement culturel sans précédent et que les souverains gupta sont hindous et ont pour la plupart le dieu Visnu

2. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, sont entrés en application pour la classe de sixième à partir de la rentrée de l'année scolaire 2009-2010.

3. Jean-Paul DEMOULE, « Comment l'archéologie raconte notre passé », dans *Le Nouvel Observateur*, 22 mars 2012, page 128.

pour divinité tutélaire. L'art gupta, très codifié, doit aussi être étudié à partir de la découverte des sites de Deogarh, Udayagiri ou Ajanta. Pour faire comprendre à ses élèves – dont 15 % ne savent ni lire ni écrire le français – le rôle du sanskrit, le professeur peut conduire son cours « *à partir d'un texte en sanskrit* ». Le professeur, sans doute aussi désespéré que ses élèves, doit aussi étudier un extrait du « *dialogue de Krisna et d'Arjuna dans la Bhagavad Gita*⁴ ». De telles aberrations rendent perplexes : faut-il y voir l'œuvre d'un *lobby* indianiste auprès de l'Inspection générale ? S'agit-il d'un coup de publicité pour un livre consacré à l'âge d'or de l'Inde classique qu'un ami avait du mal à vendre ?

Les nouveaux programmes d'histoire de cinquième⁵ se font les complices du communautarisme. Le professeur doit consacrer 10 % du temps annuel aux débuts de l'islam, ce qui en soi n'est pas abscons, mais si la conquête arabo-musulmane est abondamment traitée et pourra faire fantasmer quelques jeunes cerveaux, Clovis, Charles Martel et Saint-Louis sont, au contraire, évacués du programme pour ne pas susciter de problèmes avec les élèves musulmans. En revanche, le professeur ne doit pas manquer d'apprendre à ses élèves que la première croisade de Jérusalem s'est dévoyée dans le carnage. En juin 2004, le rapport de Jean-Pierre Obin avait déjà pointé du doigt les graves difficultés à enseigner l'histoire aux jeunes musulmans : « *De manière générale, tout ce qui a trait à l'histoire du christianisme, du judaïsme, de la chrétienté ou du peuple juif peut être l'occasion de contestations. Les exemples abondent, plus ou moins surprenants comme le*

4. www.eduscol.education.fr/prog, « Ressources pour faire la classe au collège », histoire-géographie, classe de sixième.

5. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, sont entrés en application pour la classe de cinquième à partir de la rentrée de l'année scolaire 2010-2011.

refus d'étudier l'édification des cathédrales, ou d'ouvrir le livre sur un plan d'église byzantine, ou encore d'admettre l'existence de religions préislamiques en Égypte ou l'origine sumérienne de l'écriture. L'histoire sainte est alors à tout propos opposée à l'histoire. Cette contestation devient presque la norme et peut même se radicaliser et se politiser dès qu'on aborde des questions plus sensibles, notamment les croisades, le génocide des Juifs (les propos négationnistes sont fréquents), la guerre d'Algérie, les guerres israélo-arabes et la question palestinienne. En éducation civique la laïcité est également contestée comme antireligieuse. » L'enseignement du fait religieux chrétien est souvent assimilé par les musulmans à du catéchisme et certains parents y voient une tentative sournoise d'évangélisation de leurs rejetons et peuvent devenir violents envers les professeurs d'histoire-géographie. Est-ce pour cela ou bien pour complaire au puissant *lobby* franc-maçon⁶ qu'en cinquième le thème « *Occident chrétien* » a été rebaptisé « *Occident féodal* » ?

Le programme d'histoire de cinquième consacre 10 % de la dotation horaire à une partie intitulée « *Regards sur l'Afrique* ». Cette étude n'est pas non plus illégitime en soi : trop longtemps, en effet, l'histoire de l'Afrique est restée méconnue pour ne pas dire méprisée. On peut toutefois s'étonner que les programmes donnent la priorité à des civilisations lointaines, arabe ou africaine, aux dépens de la civilisation européenne : *quid* de la civilisation germanique ? viking ? russe ? byzantine ? En lieu et place de l'empire

6. À l'Éducation nationale, qui compte la plus importante fraternelle maçonnique de la fonction publique, il n'est pas inutile d'avoir quelques initiés au sommet de la pyramide. Compter avec les francs-maçons est presque aussi important que câliner les syndicats. Au cabinet de Vincent Peillon, son directeur, Pierre-Yves Duwoye, ancien secrétaire général du ministère, joue ce rôle à la perfection, de même que Jean-Paul Delahaye, nommé directeur général de l'enseignement scolaire, un poste stratégique de quasi-vice-ministre. La mission de concertation de 2012 avait pour animateur l'inamovible Christian Forestier, membre du Grand Orient et ancien recteur. Parmi les membres de la concertation, plusieurs frères ont pu faire entendre leur voix, parmi lesquels Jean-Michel Quillardet.

carolingien que les élèves étudiaient avant, les jeunes Français doivent travailler sur l'empire du Mali (XII^e-XIV^e siècles), de quoi reconforter la très nombreuse communauté malienne de France (cent vingt mille personnes) humiliée par la nullité de son armée nationale face aux islamistes. Dans les documents d'accompagnement, le professeur est fortement invité à donner une image très positive de cet empire : « *L'empire du Mali a été, par exemple, un État réputé jusqu'en Europe, surtout à son apogée lors du règne du célèbre Kankan Moussa [très célèbre en effet...], représenté à l'égal d'un roi européen sur un portulan de 1375. De fondation légendaire, toujours chanté par les griots actuels, cet empire a fondé sa puissance sur le contrôle du commerce de l'or et des grandes villes du négoce transsaharien, dominé un gigantesque territoire (de l'Atlantique à l'est du Niger actuel), et développé une civilisation brillante, attirant lettrés, juristes et savants*⁷. » Si ce chapitre peut redonner fierté aux jeunes Maliens dont le pays d'origine est en déliquescence, il n'est pas certain en revanche qu'il facilite une intégration française en panne sèche depuis trente ans.

D'autant que certains, en mal d'exotisme, encouragent l'inassimilation, comme ces « *professeuses* » de maternelle, probablement mélenchonistes, qui enseignent aux très jeunes enfants des chansons africaines ou créoles ou comme cette principale de Montreuil qui organise dans son collège-ghetto « *la journée du Mali* » (drapeaux maliens, nourriture malienne à la cantine, intervenants maliens...) sous prétexte de faire redécouvrir aux élèves africains leurs racines. Cette approche criminelle, qui cherche constamment à renvoyer les jeunes immigrés vers cet ailleurs enjolivé, sert la communautarisation de la France et vient alimenter le ferment de divisions futures.

7. www.eduscol.education.fr/prog, « Ressources pour faire la classe au collège », histoire-géographie, classe de cinquième.

« *Il n'est pas rare de voir des classes d'école primaire et de collège entièrement composées d'élèves d'origine étrangère, partageant de surcroît la même confession [comprendre musulmane]. Cet "effet ghetto" a des conséquences scolaires et sociétales préoccupantes* », note avec gravité un rapport du Haut Conseil à l'intégration rendu public en octobre 2010. Mais Laurent Wirth, doyen de l'Inspection générale d'histoire-géographie et concepteur des programmes, n'en a cure : « *Il est indispensable que la France s'ouvre aux autres cultures du monde et que l'enseignement de l'histoire s'adapte aux nouvelles populations immigrées.* » Indispensable ? Indispensable à la contre-assimilation, c'est-à-dire l'assimilation des Français aux nouveaux arrivants. La France, en tant que nation, doit disparaître pour montrer l'exemple au reste du monde et les jeunes Français doivent devenir de gentils « *citoyens du monde*⁸ ». Il ne fait aucun doute que l'histoire jugera très sévèrement ceux qui ont prêté main-forte à cette funeste œuvre de déconstruction personnelle et nationale.

Seul point positif du programme du cinquième : la traite négrière transsaharienne en direction du Maghreb et les traites orientales par le Soudan et l'Égypte ou par l'océan Indien et les différentes formes d'esclavage qu'elles alimentent dans le monde arabo-musulman font l'objet d'une étude spécifique⁹.

8. Notons d'ailleurs l'escroquerie intellectuelle et le détournement de cette expression. Ce sont les stoïciens de l'Antiquité qui ont inventé ce concept auquel ils ne donnaient pas du tout le sens politique contemporain : par ces mots, ils demandaient à l'homme d'adhérer à l'ordre du monde qui est harmonie, perfection.

9. Entre le VII^e et le XIX^e siècle, selon l'historien américain Ralph Austen, environ 17 millions d'Africains ont été razzés par les négriers musulmans : 7 400 000 déportés à travers le Sahara, 1 565 000 décédés au cours de la terrible déportation et 372 000 autres restés en bordure du désert ou dans les oasis. Plus de 8 millions dans les régions proches de la mer Rouge et de l'océan Indien. Outre l'ampleur de ce commerce, sa longévité (treize siècles, sans interruption, avec un maximum d'intensité au XIX^e siècle jusqu'à ce que les Européens y mettent un terme) est exceptionnelle. La loi musulmane interdisant d'assujettir les musulmans, il fallut faire venir des captifs d'autres régions et les Africains furent les plus nombreux, ce qui contribua grandement à dévaloriser l'image des Noirs.

On rééquilibre un peu la vision manichéenne du méchant Européen qui réduit en esclavage le gentil Noir. Évidemment, on aurait apprécié qu'un petit mot soit dit de la traite des Européens (1 200 000 hommes, femmes et enfants) par les pirates barbaresques, mais c'était sans doute trop demander car, c'est bien connu, seuls les Noirs sont victimes du racisme. On aurait aussi aimé que les programmes fassent une petite place, en éducation civique par exemple, à l'esclavage qui sévit aujourd'hui même en Mauritanie, au Mali, au Niger ou le quasi-esclavage, le travail forcé, les sévices à l'encontre des travailleurs immigrés en Arabie saoudite, au Koweït, au Soudan, etc.

Rien de tout cela bien sûr ; au contraire, en éducation civique, le professeur de cinquième fera son couplet bien-pensant et chantera les louanges du multiculturalisme dont l'actualité montre chaque jour, en France et partout dans le monde, les grands succès. Eduscol lui conseille aussi gentiment d'aller visiter le site de l'ex-HALDE... Le lavage de cerveaux a déjà commencé, pour élèves et professeurs, dès l'école primaire puisque la MGEN¹⁰ associée à la Fondation Lilian Thuram « Éducation contre le racisme » propose aux maîtres le programme éducatif « Nous Autres », pour mieux « sensibiliser » les élèves de CM₁-CM₂ à la lutte contre le racisme¹¹. En cinquième, « *l'étude de parcours individuels montre les choix qui amènent à un changement de mode de vie et à la construction d'identités diversifiées. Ces itinéraires, choisis par l'enseignant, peuvent aborder des personnalités ou des groupes connus dans l'histoire ou mis en évidence dans l'actualité [...]* Léonard de Vinci, Picasso, Milan Kundera, Yasmina

10. Mutuelle générale de l'Éducation nationale. Très marquée à gauche, cette mutuelle a placé la LMDE (Mutuelle des étudiants) sous tutelle financière. Quand on sait que la LMDE, elle-même encartée au PS, soutient de façon plus ou moins opaque l'UNEF (Union nationale des étudiants de France), syndicat gauchiste, la boucle est bouclée.

11. www.commandedvdnousautres.com

Resa... [Youssef Fofana ? Mohamed Merah ? Abdallah Boumezaar ?] *L'étude des migrations dans le monde est un thème extrêmement riche qui permet de comparer les parcours de jeunes adolescents pris au même âge*¹². » Les Éditions Nathan ont placé en couverture de leur manuel d'éducation civique la devise : « *Égalité, diversité, solidarité* » en lieu et place de la devise républicaine ! Et, dans le livret personnel de compétences du collège, on trouve à ce sujet un item qui relève davantage du formatage que de la formation : « *Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter les différences.* » Dommage que les autres jeunes du monde entier n'aient pas le même livret...

Bien sûr, toutes ces considérations bien-pensantes sont chronophages, ce qui explique que la guerre de Cent Ans – si importante pour l'unité française – soit totalement ignorée, tout comme, on s'en doute, la figure de Jeanne d'Arc, « *un non-sujet* » dicit François Hollande, quand elle n'est pas présentée comme mythomane par certains manuels scolaires. « *Il faut toujours que ce qui est grand soit attaqué par les petits esprits* » (Voltaire). Si François I^{er} a échappé de justesse au massacre des inspecteurs généraux c'est parce qu'il a eu la bonne idée de s'allier au Grand Turc. À bon entendeur salut. Le roi-soleil, vomi par tous les antinationaux et les manuels inféodés¹³, est éclipsé comme un paria et se retrouve en queue de programme. Le professeur le traitera s'il a le temps, entre le repas *halal* de fin d'année et la sortie des classes.

Le programme d'histoire de quatrième¹⁴ enfonce encore le clou. À défaut de parler de la traite des Blancs définitivement

12. www.eduscol.education.fr/prog, « Ressources pour faire la classe au collège », Éducation civique, classe de cinquième.

13. Le manuel de 5^e Hachette affirme que « *le règne de Louis XIV a appauvri la France* » ! Versailles, les Invalides, Molière, Lully, La Fontaine, Racine, Corneille, Pascal, La Bruyère, Boileau, de La Rochefoucauld, M^{me} De La Fayette, M^{me} de Sévigné, M^{le} de Scudéry, Le Nôtre, Mansart, Le Brun, D'Artagnan, Colbert, Turenne, Vauban, Condé, Jean Bart, Artois, Roussillon, Alsace, Franche-Comté, Nouvelle France... ont « *appauvri la France* ». Vraiment ?

14. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, sont entrés en application pour la classe de quatrième à partir de la rentrée de l'année scolaire 2011-2012.

mise à l'Index, un thème du programme d'histoire doit être consacré aux traites négrières et à l'esclavage. Cette incroyable insistance est le résultat de la grande perméabilité de l'Inspection générale aux thèses du grand historien Lilian Thuram. Il est spécifié d'aborder la question à partir de l'étude du « *trajet* » d'un Africain, depuis sa capture jusqu'à sa vie dans une plantation des Amériques, de façon à créer une empathie, voire une identification dans le cas d'élèves d'origine africaine, ce qui, on s'en doute, encouragera leur amour de la France. Sans remettre en cause la légitimité de ce sujet, on imagine néanmoins sans mal les opportunités idéologiques offertes à des professeurs gauchistes à la sauce Taubira, haineux envers le Blanc, l'Occidental et le Français. Malika Sorel-Sutter souligne par ailleurs le rôle néfaste des parents d'élèves immigrés « *prétendument dépassés qui construisent, dans l'esprit de leurs enfants, l'image d'une France hideuse et "excluante" qui n'en fait jamais assez pour eux* » et qui, en opposant culture ethno-religieuse et culture républicaine, sont les principaux responsables de l'échec scolaire de leur progéniture¹⁵.

De ces problèmes d'intégration, le programme de géographie ne veut pas parler ; il est même dans le déni le plus malhonnête. Ainsi, dans le thème portant sur les mobilités humaines, les documents d'accompagnement poussent le professeur à une étude de cas pour le moins enjolivée, très partielle et peu représentative du phénomène migratoire : « *Le premier thème invite à traiter un flux migratoire du Maghreb vers l'Europe. L'étude peut être menée en suivant un itinéraire individuel* [cela évite de parler des chiffres astronomiques]. *Les nouveaux migrants qualifiés* [on ne parlera donc pas des 80 %

très peu qualifiés, pour ne pas dire analphabètes], *dénommés entrepreneurs transnationaux* [il est bien connu, en effet, que les immigrés apportent une valeur ajoutée considérable à l'économie française comme en témoigne son excellent état de santé], *n'ont pas vocation à renoncer à leurs attaches avec leur pays d'origine* [donc, arrêtez de nous casser les oreilles avec l'intégration : ils n'en veulent pas et ils ont bien raison]. *Leur mobilité, portée par de nombreuses compétences (langues étrangères* [la leur c'est sûr, mais on préférerait qu'ils sachent parler français], *connaissance des routes de l'émigration, des procédures administratives des pays d'accueil* [aucun doute]) *n'implique pas la rupture avec leur pays : en témoignent les maîtrises des technologies de télécommunication* [pas non plus besoin d'être un génie pour surfer sur Internet ou passer un coup de fil], *les transferts d'argent (les « remises »)* [autant de manque à gagner pour l'économie française¹⁶]. *Ces migrants s'appuient sur des réseaux communautaires et familiaux forts* [oui, cela s'appelle le communautarisme et le regroupement familial]. *Leur retour provisoire au pays (vacances...)* est également source de nombreux flux économiques et humains [et aussi de vives jalousies de la part de ceux qui ne sont pas encore parvenus à émigrer vers l'eldorado]¹⁷. » À aucun moment le professeur n'est autorisé à apporter une vision nuancée de l'immigration, présentée comme exclusivement positive, ce qui ne colle pas vraiment avec ce que vivent les Français, du moins ceux qui côtoient les immigrés au quotidien, dans les

16. Quatre milliards d'euros par an pour les seuls Maghrébins installés en France. L'évasion monétaire a progressé de 10 % en moyenne par an depuis 2002 et encore ne s'agit-il là que de la partie émergée du phénomène : plus de la moitié des envois échapperait aux réseaux officiels, passant de la main à la main. Chose hallucinante, l'État français favorise cette évasion en accordant de multiples facilités aux opérateurs (partenariat entre *Western Union* et la Banque postale ou entre *Money Gram* et les bureaux de tabac). Colbert doit se retourner dans sa tombe, mais c'est vrai qu'il n'est plus au programme.

17. www.eduscol.education.fr/prog, « Ressources pour faire la classe au collège », histoire-géographie, classe de quatrième.

15. Malika SOREL-SUTTER, « La République doit l'emporter sur les diasporas », dans *L'Expansion*, septembre 2011, pp. 90-93.

banlieues ou les cages d'escaliers, ce qui n'est pas le cas, il est vrai, des « experts » qui font les programmes.

En classe de troisième commence le mépris de l'histoire militaire qui se retrouvera au lycée. Ceci est révélateur d'une volonté féministe – nettement affirmée déjà avec la suspension du service militaire par Chirac, la féminisation des forces armées et l'amputation du budget de la Défense¹⁸ – d'éloigner les jeunes hommes de la chose militaire. On les préférera papas-poules. Ainsi donc, il est stipulé, concernant la Première Guerre mondiale : « *Après la présentation succincte des trois grandes phases de la guerre, on étudie deux exemples de la violence de masse : la guerre des tranchées (Verdun) et le génocide des Arméniens*¹⁹. » Outre le fait qu'on mélange dans de jeunes cerveaux des choses qui n'ont rien à voir, on privilégie une nouvelle fois une approche mémorielle et communautariste, pour ne pas dire électoraliste. *Bis repetita* pour la Seconde Guerre mondiale dont le récit est expédié par « *l'observation de cartes et une brève chronologie* ». En revanche, le professeur doit insister sur le génocide des juifs et des Tziganes. Le fait d'avoir ajouté le génocide des Tziganes – outre qu'il répond au devoir de mémoire compassionnelle communautariste – permet d'aborder la question concentrationnaire de manière plus large et donc de moins heurter les jeunes musulmans pour qui l'histoire de la Shoah est tout simplement inaudible. Probablement, faut-il aussi voir dans cet ajout une opération de propagande droit-de-l'homme en faveur des Roms installés en France : « Ne les discriminons pas ; ils ont souffert, ils ont des droits sur nous ; ne les renvoyons pas chez eux, ça pourrait faire penser à la déportation » (d'ailleurs certains imbéciles ont fait ouvertement le rapprochement).

18. 3 % du PIB en 1983 contre 1,5 % en 2013.

19. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, sont entrés en application pour la classe de troisième à partir de la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

S'enfonçant dans la brèche, les manuels d'histoire « oublient » les héros français de 14-18. Aude Sérès note : « *Pas de trace de Foch, Joffre, voire du rôle du maréchal Pétain, vainqueur de Verdun, dans les nouveaux manuels d'histoire de troisième... En revanche, plusieurs d'entre eux développent sur deux pages pleines le génocide arménien de 1915, l'œuvre du peintre expressionniste allemand Otto Dix ou encore la bataille de Verdun, mais sans citer le maréchal Pétain*²⁰. » Dans plusieurs manuels, Pétain n'est évoqué que pour son rôle pendant la Seconde Guerre mondiale alors qu'il est impossible de comprendre le ralliement de quarante millions de Français en 1940 sans parler du « héros de Verdun ». Pire encore : chez Hachette, aucun général français n'est cité dans le chapitre sur Verdun comme si cette bataille s'était déroulée sur Mars ; au contraire, le seul nom qui apparaît est celui de von Falkenhayn : un choix éditorial surprenant... Chez Belin, l'armistice du 11 novembre 1918 est signalé mais pas un mot du maréchal Foch : sans doute a-t-il été signé dans un train fantôme. Les éditeurs enfoncez aussi le clou de la déconstruction chronologique : chez Hatier, la Résistance et le régime de Vichy sont traités à la fin de l'ouvrage, au chapitre 10, soit après la construction européenne et la guerre du Golfe, alors que la Seconde Guerre mondiale est traitée au chapitre 4. « *Reste que le traitement de la Seconde Guerre mondiale, centré autour des quelques exemples comme la bataille de Stalingrad, les camps de la mort et la guerre du Pacifique, fait l'impasse, dans la plupart des ouvrages, à l'exception de Belin, sur des événements essentiels comme le Débarquement. Et ce n'est que plusieurs chapitres plus tard que les collégiens y découvriront le rôle du général de Gaulle*²¹. » Mais il est vrai qu'à l'heure du

20. Aude SÉRÈS, « Les manuels d'histoire oublient les héros de 14-18 », dans *Le Figaro*, 28 août 2012, page 8.

21. *Ibid*

nouvel asservissement de la France aux lois communautaires, qui se soucie de sa libération et de ses libérateurs ? Plus insidieux encore : quand l'élève aborde l'Entre-deux-guerres, il saute littéralement les années 1920 pour ne traiter que les années de crise après 1931 et bien sûr l'inévitable Front populaire, ses grèves, ses congés payés, ses campings et ses tandems. Pourquoi ne pas traiter du redressement français à la fin des années 1920 sous l'impulsion de Raymond Poincaré ? Parce qu'il était de droite ? Poincaré a pourtant été bien plus précieux à la France que Blum et mérite mieux que d'être jeté aux oubliettes de l'histoire.

De la même façon, en Éducation civique, dans la partie consacrée à « *La vie démocratique* », il est pour le moins surprenant d'y retrouver les syndicats. Les concepteurs du programme, peut-être eux-mêmes syndiqués SNES ou SUD, n'ont sans doute pas lu le rapport Perruchot – accablant – et ne se tiennent pas au courant de la gazette judiciaire qui ne donne pas une image très démocratique ni très honnête des syndicats français. Cela dit, dans cette même partie, ils y ont mis les *lobbies* et les sondages d'opinion dont on ne comprend pas trop ce qu'ils ont, eux aussi, de « *démocratiques* ».

Au lycée, le salmigondis continue. Le cursus prévoit, *grosso modo*, la reprise du programme du collège, mais sous l'angle d'éclairages thématiques, ce qui suppose que les acquis chronologiques du primaire et du collège aient été réellement assimilés. C'est le cas pour 20 % des lycéens, guère plus. À ce titre, le programme actuel a été d'emblée contesté, nombre de professeurs d'histoire-géographie lui reprochant son caractère démesuré, confus, conceptuel et verbeux. Qui plus est, son architecture d'ensemble déjà chancelante, a été encore bousculée par la décision de Luc Chatel (soufflée par le *cher* Richard Descoings) de supprimer l'histoire-géographie en terminale S.

Cette mesure absurde avait eu pour conséquence de condenser sur l'année de première le programme qui occupait auparavant deux années, ce qui s'était traduit, concrètement, par un survol des programmes²².

Dans l'introduction aux programmes de seconde, le ton du déracinement est clairement donné : « *Cette approche ne se fait pas seulement sous l'angle des héritages ou des fondements du monde d'aujourd'hui ; il faut aussi faire sentir aux élèves que des pans du monde du passé ont été "perdus" ou qu'il n'en reste plus que quelques traces*²³. » Bref, il faut faire place nette pour les nouveaux maîtres sombres et ne plus s'accrocher à un passé, certes glorieux, mais qui n'est pas le leur. Le programme commence par un « *thème introductif* » qui n'introduit rien sinon de la confusion et concerne « *Les Européens dans le peuplement de la Terre* ». Sans aucun rapport avec le reste du programme, le professeur doit parler à ses élèves de l'émigration des Européens vers d'autres continents au cours du XIX^e siècle, façon de rappeler sans doute qu'avant d'être colonisés par les peuples surnuméraires du tiers monde, les Européens ont eux-mêmes submergé d'autres peuples (Indiens, Aborigènes...). Les émigrants d'alors étaient pour beaucoup pauvres et à la recherche de meilleures conditions de vie, façon subliminale de justifier l'actuelle colonisation à rebours.

Sans transition donc, l'élève de seconde passe ensuite à « *l'invention de la citoyenneté dans le monde antique* ». L'étude de la citoyenneté à Athènes est évidemment une formidable occasion pour rappeler que les femmes en sont exclues et

22. Vincent Peillon a réintroduit l'histoire-géographie en terminale à partir de la rentrée 2014, à raison de deux heures par semaine (contre 2,5 heures avant 2012).

23. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°4 du 29 avril 2010, sont entrés en application pour la classe de seconde à partir de la rentrée de l'année scolaire 2010-2011.

vivent perpétuellement sous l'autorité d'un tuteur. C'est aussi l'occasion de parler des métèques, ces étrangers, exclus eux aussi de la vie politique et du droit de propriété foncière, mais qui jouent un rôle primordial dans la vie économique, notamment comme artisans ou commerçants. Cela n'est pas sans rappeler, l'année même où a été concocté le programme, une curieuse initiative. Tentant péniblement de convaincre que « *les immigrés font tourner la France* », un collectif a lancé le 1^{er} mars 2010 une « *Journée sans immigrés, 24 heures sans nous* » censée bloquer le pays. Le collectif a appelé les immigrés et leurs enfants ainsi que « *tous les citoyens conscients de l'apport de l'immigration* » à un boycott économique. Résultat : aucun impact, l'initiative n'a d'ailleurs pas été reconduite en 2011. Les antinationaux cherchent à justifier l'immigration en expliquant aux Français qu'elle leur est bénéfique et nécessaire. Pourtant, seuls 24 % des intéressés croient à cette fable²⁴. La citoyenneté romaine est présentée aux élèves comme plus ouverte que la grecque (édit de Caracalla en 212) : est-ce une façon de plaider pour la naturalisation massive des étrangers ou pour leur accorder le droit de vote ? En tout cas, une nouvelle fois, les Gaulois sont présentés comme assimilés à la romanité et s'en portant très bien. Tant mieux ! Les Français n'ont qu'à suivre leur exemple et s'assimiler aux civilisations importées.

Dans le thème 4, les « *Nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne* », une étude obligatoire qui ne laisse pas de doute sur les intentions de ceux qui ont pondus les programmes : « *De Constantinople à Istanbul : un lieu de contacts entre différentes cultures et religions (chrétiennes, musulmane, juive).* » D'une pierre, trois coups. Bravo ! C'est d'abord une façon de dire que rien,

fondamentalement n'a changé après la conquête musulmane : la ville reste un lieu de contacts et d'échanges. Les Français n'ont donc pas à s'inquiéter de la pression migratoire énorme qui s'exerce à leurs portes, tout se passera bien, ils ne sentiront rien. C'est ensuite, un plaidoyer non moins habile en faveur du multiculturalisme, dont on ne cessera de vanter les grands mérites. C'est enfin la défense, subtile mais nette, de l'entrée de la Turquie dans l'Union européenne, véritable obsession des antinationaux. Pourquoi, sinon, ne pas avoir choisi l'Andalousie, exemple bien plus probant ? Parce que les Arabes en ont été chassés ? Malheureusement, le tableau turc aujourd'hui est bien moins idyllique. Mais de cela, les élèves n'en entendront pas parler.

Ils n'entendront pas parler du saccage avec une rare violence (cinq blessés qui ont évité de justesse le lynchage), en septembre 2010, des galeries d'art contemporain dans le quartier Tophane, au cœur d'Istanbul réputée la plus européenne des villes turques. Les habitants musulmans n'acceptaient pas l'invasion d'un « *art dégénéré* » occidental, pas plus que la consommation d'alcool lors des vernissages. L'assassinat du père Andrea Santoro en 2006, celui du père Brunissen en 2007, de trois employés d'une maison d'édition chrétienne en avril 2010, de Mgr Padovese, président de la Conférence épiscopale de Turquie, en juin 2010 et du capucin Andriano Franchini en décembre de la même année sont autant de signes évidents des temps très difficiles pour les rares chrétiens du pays. Il est loin le temps où Istanbul, capitale de l'empire ottoman, était majoritairement peuplée de non-musulmans. Les chrétiens représentaient encore 20 % de la population il y a un siècle contre 0,1 % aujourd'hui. Toutefois, le mieux est encore de laisser parler le Premier ministre turc Recep Tayyip Erdogan – distingué en 2010

24. Sondage Ipsos publié le 4 août 2011, « *Vision globale sur l'immigration* ».

par le prix Kadhafi international des droits de l'Homme (sic) – qui, se plaçant sous les auspices « d'Allah, le clément, le miséricordieux » a déclaré : « *Les minarets sont nos baïonnettes, les coupoles sont nos casques, les mosquées sont nos casernes et les croyants, notre armée.* »

Enfin, et aussi surprenant que cela puisse paraître, le temps consacré à Istanbul est pris au détriment de Napoléon et du Premier Empire. Pas un mot dans le programme de seconde et donc pas un mot de tout le lycée ! Si l'on se souvient qu'au collège, en classe de quatrième, l'Empire a été abordé très succinctement et encore de façon négative (pouvoir militaire autoritaire et sanguinaire) voire ridicule²⁵, on est en droit de se poser certaines questions sur les intentions de l'Inspection générale d'histoire-géographie. À quelle idéologie émerge-t-elle ? Son objectif est-il de dégoûter les jeunes de l'histoire afin de mieux couper le cordon ombilical de la nation avec son passé ? Quant au programme de géographie, il est exclusivement axé sur la thématique du développement durable, concept tarte à la crème, qui permettra à des professeurs écolo-gauchistes de facilement déraiser sur le thème de la « dette écologique » des pays du Nord vis-à-vis des pays du Sud.

En classe de première générale²⁶, toute forme de chronologie a été bannie du nouveau programme d'histoire dans un méli-mélo inextricable afin d'accélérer le processus amnésique des jeunes Français : « *Le passé n'éclairant plus l'avenir, l'esprit marche dans les ténèbres* » (Tocqueville). Là aussi, les choix pédagogiques relèvent clairement d'une orientation idéologique. Le Second Empire a été purement

25. Le manuel de 4^e Magnard présente Napoléon assis sur un pot en train de faire ses besoins (page 99). Un bon résumé de l'œuvre de l'Empereur...

26. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010, sont entrés en application pour la classe de première à partir de la rentrée de l'année scolaire 2011-2012.

supprimé et remplacé par une étude sur l'immigration et la société française dans laquelle le professeur est censé dire à ses élèves que les immigrés ont apporté beaucoup à la France, mais que les Français n'ont pas été gentils avec eux. Terminer par la conclusion que nous sommes tous des immigrés est bien venue et sera appréciée par l'Inspection. En outre, les députés socialistes pourraient proposer que soit à l'avenir valorisée dans les manuels scolaires d'histoire la participation des immigrés à la croissance économique de la France dans les années 1950-1960, notamment dans l'industrie. Pour le président de l'Assemblée nationale, Claude Bartolone, la mission d'information parlementaire sur la question des immigrés âgés, lancée le 16 janvier 2013, peut avoir une « portée symbolique pour les générations suivantes qui pourront voir comment la République traite leurs parents et grands-parents ». M. Bartolone ferait mieux de s'occuper de la portée symbolique désastreuse des privilèges honteux dont jouissent les députés de la République et les fonctionnaires de l'Assemblée, d'autant que les nouveaux programmes font déjà leur couplet sur les bienfaits de l'immigration.

Voilà déjà en effet un florilège de ce qu'on peut lire dans les documents d'accompagnement : « *Les immigrés contribuent très tôt à l'évolution de la société française tant par leur participation à la vie économique et aux combats des deux guerres mondiales* [ils participent aux guerres mondiales dans l'hypothèse où ils ont la nationalité française, en proportion de leur nombre, ni plus ni moins. Chacun sait que ce sont les paysans français qui ont fourni le gros de la chair à canon] *que par leurs apports en termes de diversité culturelle* [il faudrait une bonne fois nous expliquer en quoi consistent concrètement ces apports culturels : rap ? burqa ? kebab ?] *L'image de la France, république démocratique, est précocement attractive pour*

les étrangers [oui, enfin, ils viennent surtout pour travailler et manger]. *Le régime de Vichy, antisémite et xénophobe, flétrit cette image, mais nombreux sont les étrangers qui s'engagent dans la Résistance pour la libération de la France* [il y en a eu, c'est vrai, comme le groupe communiste Manouchian, mais leur proportion est restée minime]. *Les conditions de vie difficiles des immigrés contrastent avec une société en pleine croissance. À partir de 1964, ces conditions sont dénoncées dans la presse et une politique d'insertion voit le jour [...]* *L'arrivée massive des Maghrébins (près de 39 % des migrants en 1975) dans le contexte des séquelles de la décolonisation* [aucun rapport, à moins qu'il s'agisse encore de rappeler la soi-disant « dette » des Français vis-à-vis des ex-colonisés] *réveille à leur rencontre les réactions xénophobes : une nouvelle figure négative de l'immigré se dessine* [séquence émotion, sortez vos mouchoirs]. [...] *Le thème de l'intégration interroge l'ensemble de la nation* [dommage que la gauche refuse d'en parler...]. *Les revendications des sans-papiers, les explosions de violence dans les banlieues, les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes issus de l'immigration, les replis communautaires, semblent mettre en cause les valeurs universalistes dont la nation se réclame depuis 1789*²⁷. » Et alors, que faut-il faire ? « *C'est très bien qu'il y ait des Français jaunes, des Français noirs, des Français bruns*, disait de son côté le général de Gaulle. *Ils montrent que la France est ouverte à toutes les races et qu'elle a une vocation universelle. Mais à condition qu'ils restent une petite minorité. Sinon, la France ne serait plus la France. Nous sommes quand même avant tout un peuple européen de race blanche, de culture grecque et latine et de religion chrétienne. [...]* Essayez d'intégrer de l'huile et du vinaigre. Agitez la bouteille. Au bout d'un instant, ils se séparent

27. www.eduscol.education.fr/prog, « Bureau des programmes d'enseignement / Ressources pour la classe de première des séries générales ».

*de nouveau*²⁸. » Une sentence que les élèves de première pourraient méditer si la censure les y autorisait.

La Seconde Guerre mondiale est pratiquement réduite, encore une fois, au génocide des juifs et des Tziganes, comme si les faits militaires étaient devenus un détail de l'histoire. Les anciens combattants apprécieront, mais il est vrai qu'ils ne pèsent plus très lourd électoralement. Les documents d'accompagnement insistent lourdement : dans les « *pièges à éviter* » il est défendu « *d'adopter un mode de traitement trop descriptif ou trop narratif, privilégiant l'événementiel, qui serait inadapté à l'esprit du programme* ». Après l'étude mémorielle de la Seconde Guerre mondiale, l'élève passe à la Guerre froide et aux nouvelles conflictualités d'aujourd'hui avant de revenir ensuite à la genèse des totalitarismes qui ont enfanté la guerre mondiale ! Sans transition, le programme repart en arrière avec le thème sur la colonisation et la décolonisation. Sans doute pour mieux faire aimer la France aux immigrés africains, la colonisation est essentiellement centrée sur le partage de l'Afrique et la décolonisation se résume à la guerre d'Algérie. Puis retour en 1880 pour étudier « *Les Français et la République* » où l'on revient sur le régime de Vichy et la Résistance : sans doute aurait-il été trop simple de les étudier dans le chapitre sur la Seconde Guerre mondiale... Arrivés en 1962 où ils s'arrêtent brutalement, les élèves sont à nouveau basculés, dans le dernier chapitre, en 1880 pour y étudier « *La République et les évolutions de la société française* ». Société qui se résume à trois axes bien choisis : le Front populaire, la laïcité et, le meilleur pour la fin, la place des femmes dans la vie politique et sociale au XX^e siècle. Élève sujet au vertige s'abstenir de venir en cours d'histoire !

28. Propos recueillis et cités par Alain PEYREFITTE, *C'était de Gaulle*. Tome 1 : *La France redevient la France*, Paris, Éditions Fayard, 1994, 598 p., p. 52.

Laurent Wirth a osé prétendre que « *le programme de première [va] jusqu'à nos jours, afin que tous les élèves de S aient les clés de compréhension du monde actuel*²⁹ ». alors que l'étude de la V^e République s'arrête en... 1962. Soit le pauvre homme est frappé d'amnésie, soit il a préféré éluder le fiasco économique des années Mitterrand.

La confusion la plus totale se poursuit en terminale L-ES³⁰ ; les documents d'accompagnement essayent péniblement d'expliquer qu'il y a un « *fil conducteur du programme* », on le cherche encore. La vérité c'est que nos « *chercheurs* », nos « *spécialistes* » et nos historiens pensionnés imposent aux faits passés n'importe quel schème conceptuel qu'ils mettent à la mode pour vendre leurs livres et passer à la radio, « *avec ce résultat que la ruine du factuel et du particulier par la validité apparemment plus haute de "sens" généraux a été jusqu'à miner la structure factuelle fondamentale de tout processus historique, c'est-à-dire la chronologie*³¹ ». L'élève de terminale doit étudier la vieille ville de Jérusalem et dans le même thème l'histoire et les mémoires de la Seconde Guerre mondiale ou de la guerre d'Algérie, qu'il eut été trop logique de traiter en première... Ensuite, le candidat au baccalauréat doit étudier le socialisme et le syndicalisme en Allemagne depuis 1875 ; les médias et l'opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus (encore une couche) ; la religion et la société aux États-Unis depuis les années 1890 ; la Chine et le monde depuis le « mouvement du 4 mai 1919 » ; les États-Unis et le monde depuis les « 14 points » du Président Wilson ; le Proche et le Moyen-Orient comme foyer de conflits

29. Laurent WIRTH, « Débat : l'histoire au lycée », dans *L'Histoire*, n°374, avril 2012, pages 34-35.

30. Les nouveaux programmes d'histoire et géographie, parus au Bulletin officiel spécial n°8 du 13 octobre 2011, sont entrés en application pour la classe de terminale à partir de la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

31. Hannah ARENDT, *La Crise de la culture...*, ouv. citée., pp. 108-109.

depuis la fin de la Première Guerre mondiale ; l'État, le gouvernement et l'administration en France depuis 1946 ; le projet d'une Europe politique depuis le congrès de La Haye et la gouvernance économique mondiale depuis 1944. Qu'on ne vienne pas nous parler de « *fil conducteur* » ! Ou plutôt si, il y en a bien un : celui de la confusion, du déracinement, du chaos multiculturel encensé dans le thème 2 du programme d'Éducation civique : « *Pluralisme des croyances et des cultures dans une république laïque.* »

Le programme de Sciences économiques et sociales en terminale ES³² en rajoute encore quand, en sociologie, dans le thème « *Culture et questionnements* », on peut lire dans les indications complémentaires : « *Partant du constat de l'existence d'une pluralité de cultures au sein d'une même société, on s'interrogera sur les effets possibles du processus d'acculturation. On montrera que l'intégration par assimilation des groupes ethniques minoritaires a pour conséquence un appauvrissement de la diversité culturelle, tandis qu'à l'inverse le repli des cultures sur elles-mêmes peut générer une fragmentation de la société.* » Bien évidemment, il est plus facile de partir d'un « *constat* », c'est-à-dire d'une chose acquise, que d'en chercher les causes qui obligerait le professeur à trouver dans l'immigration de peuplement les racines du multiethnisme. Ce qu'il y a de plus grave, c'est que le professeur doit mettre sur le même plan les dangers du communautarisme et les dangers de l'assimilation (qui d'ailleurs a été abandonnée depuis 1981) sous prétexte d'« *appauvrissement culturel* » !

L'école de la République abdique clairement devant l'idéologie immigrationniste, relativiste et antinationale. D'ailleurs, en terminale Sciences et technologies de la santé

32. Dont la lourdeur « *démentielle* » est dénoncée par l'Apsses (Association des professeurs de sciences économiques et sociales).

et du social, l'étude de la négritude est censée intéresser les lycéens noirs, nombreux il est vrai dans cette série. L'Éducation « nationale » a donc accordé autant d'importance (7 heures 30) à l'Afrique subsaharienne, à la négritude et Léopold Sédar Senghor ou à... la guerre du Biafra qu'à l'histoire de la France, qui doit en plus être abordée, au choix, par Mai 68 (cela ne s'invente pas) ou « *La télévision des années 1950 à la fin des années 1980*³³ ».

L'enseignement de l'histoire est devenu un enseignement confus dont la seule ligne directrice est le mépris de l'Occident en général et de la France en particulier. On est aux antipodes de ce qui se passe à l'étranger, en Corée du Sud par exemple où les manuels scolaires recommandent aux élèves d'être fiers de leur harmonie ethnique et de leur appartenance à un « *même sang* ». On est aux antipodes du « *roman national* » de Lavis, véritable « *évangile* » républicain, patriotique et fédérateur³⁴ mais aujourd'hui brocardé comme réactionnaire et chauvin à l'heure de la mondialisation, du multiculturalisme et du droit à la différence, alors que la première condition pour s'ouvrir aux autres est de bien se connaître soi-même. « *Les peuples ont besoin d'une identité narrative, d'un roman national. Or celui-ci est en lambeaux. On ne fait plus le pont entre un passé qui paraît sans ressource et un avenir indiscernable. Les gens survivent aujourd'hui dans un présent existentiellement flottant, chacun tentant de faire ce qu'il peut dans un monde chaotique. [...]* Autrefois, les instituteurs enseignaient à des gamins qui étaient

33. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, n°31, 6 septembre 2007.

34. Extrait d'un livre d'histoire daté de 1929 et destiné à des écoliers de huit ans : « *En étudiant l'histoire, vous apprendrez à connaître tous ceux qui ont fait la patrie française : les généraux qui ont gagné des batailles, les hommes qui ont gouverné notre pays, les écrivains et les artistes qui ont immortalisé notre génie. Vous verrez que si la France est puissante et respectée, c'est qu'elle n'a jamais désespéré après les plus dures épreuves. La gloire de la France a été lentement et chèrement acquise : vous avez le droit d'en être fiers, mais vous avez le devoir d'en être dignes.* »

*passés par une sorte d'imprégnation de valeurs collectives liées à une histoire nationale. C'est ce terreau commun qui permettait à la petite "patrie" villageoise de s'insérer dans la grande patrie républicaine et de structurer le vivre ensemble. On ne naît pas "citoyen du monde", c'est la grande illusion*³⁵. »

Pour les immigrés, la situation identitaire est encore plus problématique car ils n'adhèrent à aucun roman national (ni celui de leur pays d'origine, ni bien sûr celui de la France qui s'auto-dénigre), raison pour laquelle les antinationaux ont imposé dans les programmes français l'histoire de l'Afrique. C'est ainsi que la logique des taupes, de la sape et de l'éclatement l'emporte sournoisement mais sûrement sur la logique nationale. Aussi ne faut-il pas s'étonner que les socialistes aient immédiatement enterré le projet lancé par Nicolas Sarkozy d'une Maison de l'histoire de France qui évoquait trop, selon Aurélie Filippetti, le ministère de l'Identité nationale, concept honni. Qu'on se le dise : l'École ne prépare plus à une citoyenneté nationale, positive, cohérente et harmonieuse mais à une « citoyenneté » complexe, éclatée, haineuse et revendicatrice. Dans un rapport alarmant sur le communautarisme à l'École rendu à l'automne 2010, le Haut Conseil à l'intégration déplore l'abandon du « *roman national* » et propose de redonner à l'enseignement de l'histoire sa place de « *fabrique de la nation* ». « *L'espace scolaire, estime aussi le HCI, est fortement exposé aux tensions ethno-culturelles. L'École donne des signes de souffrance. Elle est aujourd'hui le lieu de revendications nouvelles qui ressortent de l'expression du communautarisme, d'une identité religieuse [comprendre l'islam], voire au rejet de la culture et des valeurs de la République française.* »

35. Jean-Pierre LE GOFF, « Le "vivre ensemble" est-il en danger ? », dans *L'Expansion*, novembre 2012, pp. 90-91.

Mais l'enseignement de l'histoire n'est plus seul en cause : les fronts ouverts sont mouvants et multiples et d'autres champs disciplinaires ou pédagogiques font l'objet d'attaques incessantes : en biologie, l'enseignement des théories de Darwin est souvent perturbé ; en français, l'enseignement de Voltaire pose aussi problème parce qu'il aurait été « *islamophobe* » et les cours d'EPS, pendant lesquels un professeur peut se trouver dans l'obligation de toucher une élève, sont vécus comme un manque de respect. Les dispenses de sport, les jours de piscine, tombent comme s'il en pleuvait et bientôt on exigera que les plongeurs soient tournés vers la Mecque. En maternelle, jusque-là assez préservée, des parents musulmans refusent désormais que leur petite fille soit surveillée durant sa sieste par un instituteur (raison de plus pour n'embaucher que des femmes) ; un petit garçon se bouche les oreilles dans une école de Courcouronnes au moment d'écouter de la musique avec les autres, parce que c'est « *contraire à l'islam* ». Des enfants âgés de trois ou quatre ans refusent d'écouter l'histoire des trois petits cochons parce que ces animaux seraient « *impurs* » ; ils jettent aussi les bonbons qu'on leur donne, non par souci d'hygiène bucco-dentaire, mais parce qu'ils contiennent de la gélatine de porc : « *c'est à cause de notre religion* » se justifient-ils. À l'école du Grand-Clos de Montargis, en décembre 2012, la directrice, psychologiquement faible et/ou idéologiquement marquée, a cédé aux pressions d'une dizaine de familles musulmanes en supprimant la venue du Père Noël dans les classes au prétexte de « *respecter les différentes croyances ainsi que les valeurs de l'école laïque* ». Inutile de se moquer de cette semi-démente quand on sait que, pour ne pas heurter les oreilles musulmanes,

les vacances de Toussaint sont déjà très officiellement devenues « *vacances d'automne* », celles de Noël, « *vacances d'hiver* » et celles de Pâques, « *vacances de printemps* »... On voit mal comment l'École pourrait encore prétendre former les jeunes à l'esprit critique quand elle s'aplatit aussi servilement devant le premier terroriste intellectuel venu de l'autre rive de la Méditerranée.

Les cantines sont bien sûr devenues, elles aussi, le champ de bataille privilégié des parents musulmans : ils ont obtenu presque partout des plats de substitution les jours où le porc est au menu et, avec l'adoption de menus sans porc, des tables séparées se sont formées, sous prétexte de faciliter le service ! Pour éviter les problèmes liés à la demande de *halal*, de nombreuses cantines proposent maintenant des menus sans viande du tout. Pire : à Strasbourg, le maire socialiste Roland Ries, honte à lui, a déclaré : « *Nous servons de la viande halal par respect pour la diversité, mais pas de poisson par respect pour la laïcité* » (!) et à Villeurbanne (Rhône), les élèves ont des jetons de différentes couleurs en fonction du menu choisi : bleus pour les « *menus standard* », verts pour les « *sans-viande* » et jaunes pour les « *sans-porc* ». À quand l'étoile cousue sur le pull ?

En parlant de tenue vestimentaire, la question des signes religieux n'est en aucune façon résolue par la loi de 2004 sans cesse détournée. Ainsi, en 2011, au lycée Auguste-Blanqui de Saint-Ouen (Seine-Saint-Denis) des élèves se sont présentées vêtues de longues *abayas*, en expliquant qu'il s'agissait d'une tenue « *culturelle* » et non « *religieuse* ». Le proviseur, courageusement, leur interdit l'accès à son établissement et rapidement fusent sur le Net des menaces de mort à son encontre. Il se tourne alors vers le rectorat qui, fidèle à lui-même, lui dit de ne pas faire de vagues, que tout s'apaisera,

qu'il faut laisser du temps au temps, qu'une hirondelle ne fait pas le printemps, etc. Résultat : aucun conseil de discipline et les jeunes musulmanes continuent à défiler en robes de chambre dans les couloirs. De même, comment démontrer que c'est au nom d'une religion que des filles se font insulter pour leur jupe jugée trop courte ? Les garçons ne sont pas en reste : de plus en plus d'élèves arrivent avec les bas de *jogging* pris dans les chaussettes, pour mettre en valeur le mollet, selon les prescriptions salafistes. Difficile de démontrer qu'il s'agit d'un signe religieux ostensible, alors la pêche aux moules a de beaux jours devant elle.

Dans un autre genre, même attitude antifrançaise à Aubervilliers, où la communauté chinoise – qui a explosé depuis dix ans – s'est fait offrir une classe bilingue mandarin-français au collège et une option chinois au lycée. Les Chinois sont-ils en France pour apprendre le français ou le chinois ? Au lieu de favoriser le français, chaque année, l'Éducation antinationale alloue des moyens considérables à l'Enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) qui constitue un frein majeur à l'intégration. Depuis les années 1970 et le regroupement familial, de nombreux organismes ont été créés pour recevoir les élèves non-francophones. Par exemple, 79 % des élèves non-francophones du premier degré sont accueillis dans une classe d'initiation (CLIN) ou disposent d'heures de soutien par le biais de cours de rattrapage intégré (CRI). Dans le second degré, les dispositifs sont identiques : classes d'accueil (CLA) ou modules d'accueil temporaire (MAT). Dans les collèges et lycées, respectivement 91,2 % et 82,3 % des élèves non-francophones en bénéficient. Pour beaucoup d'enfants d'immigrants, le français n'est pas la langue maternelle et doit donc être appris en classe ; par suite, il est évident que l'École doit jouer un rôle qui, dans

toute autre nation, serait naturellement assuré par les parents. Tout cela coûte cher aux contribuables, mais c'est le prix à payer pour le paradis multiculturel.

Cette politique de préférence immigrée ne concerne pas seulement les élèves, mais surtout les professeurs eux-mêmes. Il s'agit de faire place nette pour les nouveaux maîtres. Ainsi, sous prétexte « *de mettre face aux élèves des professeurs qui leur ressemblent* », on recrute massivement parmi les « *minorités visibles*³⁶ ». Des témoignages effarants commencent à remonter où l'on apprend que des professeurs parlent arabe avec certains gamins devant les autres élèves qui ne comprennent rien. Ces professeurs seront-ils révoqués sur-le-champ ou tout au moins blâmés et sanctionnés ? Bien sûr que non. Au contraire, dans le cadre des soi-disant « *emplois d'avenir* » – replâtrage des emplois-jeunes qui n'ont eu aucun avenir – « *à partir de janvier 2013, 6 000 étudiants sur critères sociaux*³⁷ pourront trouver pour trois ans les moyens de réaliser leur vocation de devenir fonctionnaires, de servir l'État et la connaissance » a claironné Vincent Peillon. Passons sur l'exaltation de la « *vocation* » de devenir fonctionnaire dans un pays qui croule sous la fonction publique, passons sur le fait que les élèves auront en face d'eux des interlocuteurs ni formés ni qualifiés, passons sur la dévalorisation du métier induite par une disposition qui donne le sentiment qu'il suffit d'une première année de licence pour se voir confier

36. Les écoles de Seine-Saint-Denis, le département le plus jeune de France, englobent par exemple des moyens humains considérables. Au plus il y aura des jeunes immigrés, au plus il faudra recruter des professeurs qui leur ressemblent.

37. Il s'agit d'étudiants titulaires de bourses de l'enseignement supérieur inscrits en deuxième année de licence ou, le cas échéant, en troisième année de licence ou en première année de master dans un établissement d'enseignement supérieur, âgés de 25 ans au plus et se destinant aux métiers du professorat. Ces étudiants bénéficient d'une priorité d'accès à ces emplois en fonction de critères géographiques (avoir résidé pendant une durée minimale dans une zone sensible, en Outre-mer, ou avoir effectué leurs études secondaires en ZEP). L'objectif est de 18 000 emplois d'avenir professeur en 2015.

des tâches relevant de professionnels, passons sur la question de savoir ce que feront ces étudiants rémunérés s'ils échouent finalement le concours de recrutement (mais pourront-ils l'échouer ?!), passons sur le risque pour les établissements de se voir imposer les bénéficiaires de « *contrats d'avenir* » en fonction de critères indépendants de leurs compétences, passons aussi sur le financement³⁸ des études de ces étudiants de licence, ce qui est de la discrimination « *positive* » alors qu'il est clairement stipulé que les professeurs doivent « *refuser toutes les discriminations*³⁹ », pour dénoncer enfin l'escroquerie qui consiste, sous couvert de « *critères sociaux* », à embaucher par des voies détournées et aménagées des jeunes sur critères ethniques.

C'est aussi pour accélérer la substitution des élites et le déracinement des Français que la culture générale est progressivement bannie du secondaire et du supérieur. Ainsi, dès août 2007, Patrick Lozès, président du CRAN (Conseil représentatif des associations noires), avait dénoncé « *l'élitisme contre-productif des concours administratifs* » et leur « *académisme ridicule* ». On ne peut comprendre autrement la décision du flamboyant et *très cher* Richard Descoings de réformer, à partir de 2013, les modalités du concours d'entrée à l'Institut d'études politiques de Paris en supprimant l'épreuve écrite de culture générale pour lui substituer une sélection sur dossier et un entretien oral, afin de « *diversifier son recrutement* ». Que ne ferait-on pas au nom de la « *diversité* », faux-nez du multiethnisme ! L'argument est toujours le même et commence à sentir le renfermé : la sélection par la culture serait discriminatoire à l'encontre

des classes populaires. Là encore, il faut voir qui se cache derrière les « *classes populaires* ». Pierre Bourdieu, gourou de la sociologie de gauche des années 1970-1990, dénonçait la « *reproduction sociale* » – reproduction dont ont pourtant bénéficié ses fils – confondant sciemment l'essence d'une culture et la nature sociale de son appropriation. Ce n'est pas en effet la culture qui est discriminante mais le renoncement au partage de celle-ci. Ce que veulent les « *classes populaires* », ce ne sont pas des autodafés de Flaubert, Proust ou Kafka, mais de pouvoir faire leur cette culture. Ce que veulent les « *classes populaires* » ce n'est pas l'égalité des places fondée sur on ne sait quel quota économique ou ethnique, mais une véritable égalité des chances dès l'école primaire.

« *La culture générale nous semble l'épreuve la moins utile. Qui peut prétendre en avoir une à l'âge de dix-sept ans ?* » indique-t-on rue Saint-Guillaume. Certes, on peut aujourd'hui être bachelier en étant incapable d'aligner trois phrases sans faire dix fautes d'orthographe, de conjugaison et de syntaxe, mais ce n'est pas le cas de tous les jeunes. Généraliser de la sorte, c'est une nouvelle fois niveler par le bas. Et quand bien même ce serait vrai, est-ce une raison pour renoncer ? Hervé Crest n'a pas hésité à lancer « *nous ne recrutons pas des copies, nous recrutons des individualités* ». Faut-il être *apparatchik* à l'IEP de Paris pour sortir de telles inepties ? Ne sait-il pas que la copie anonyme est le meilleur garant de l'équité et de l'impartialité ? À moins qu'il ne veuille précisément éliminer une certaine catégorie de candidats au profit d'une autre. Enfin, Crest a estimé que la sélection au concours pourra prendre en compte « *l'engagement dans la vie associative, sportive, culturelle, politique ou syndicale* ». Faudra-t-il présenter sa carte de cégétiste pour intégrer ? Un spectacle de *hip hop* pourra-t-il remplacer la traditionnelle

38. Neuf cents euros mensuels. Avec quel argent ?

39. www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html. Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, mai 2010. Compétence n°1.

dissertation ? Condorcet estimait que c'est l'ignorance qui engendre la servitude. À l'IEP de Paris, une certaine forme d'ignorance pourra être jugée utile pour former les nouvelles élites. On comprend pourquoi.

L'ÉCOLE CONTRE SES PROFESSEURS

Nos jeunes maîtres étaient beaux comme des hussards noirs. Sveltes, sévères, sanglés, sérieux et un peu tremblants de leur précocité, de leur soudaine omnipotence. [...] Cet uniforme civil était une sorte d'uniforme militaire encore plus sévère, encore plus militaire, étant un uniforme civique. Quelque chose, je pense, comme le fameux Cadre noir de Saumur. Rien n'est beau comme un bel uniforme noir parmi les uniformes militaires. C'est la ligne même. Et la sévérité. Porté par ces gamins qui étaient vraiment les enfants de la République. Par ces jeunes hussards de la République. Par ces nourrissons de la République. Par ces hussards noirs de la sévérité.

Charles Péguy

Le jour où Albert Camus a reçu le prix Nobel de littérature, il a dit toute sa gratitude envers son ancien instituteur : un certain Louis Germain, qui l'encouragea à poursuivre ses études. Mais il est loin le temps des hussards noirs de la République. Mai 68 est passé par-là aussi. S'attaquer à ceux qui forment la relève n'était pas facile, mais les antinationaux y sont parvenus : ils n'ont plus rien à craindre des détenteurs du savoir, enfin... des « *apprenants* » comme ils disent. Le président de la très lucide Société des agrégés écrivait le 15 février 2008 que « *les professeurs souffrent d'une absence de reconnaissance, morale et matérielle ; ils souffrent de voir leur mission, qui est de transmettre le savoir, dénaturée ; ils souffrent d'un manque de soutien systématique lorsqu'ils subissent l'affront d'un élève ou d'un parent ; ils souffrent d'une gestion trop souvent mécanique et insuffisamment humaine ; ils souffrent d'être les boucs émissaires de la grande misère du système éducatif.* » La dégradation de l'image de la profession est telle que certains spécialistes en ressources humaines déconseillent d'inscrire une expérience d'enseignement sur un *curriculum vitae*. Paradoxalement, plus l'image sociale des professeurs se dégrade, plus les politiciens et les ronds-de-cuir de la rue de Grenelle exigent d'eux, sans contrepartie : par exemple, il faut désormais être titulaire d'un master (et non plus d'une licence) pour pouvoir présenter les concours de recrutement ; à quand le doctorat pour enseigner en maternelle ? La dernière en date : le raccourcissement des congés d'été sans compensation salariale. Les professeurs souffrent aussi d'un manque de vision à long terme : il est urgent d'en finir avec la *réformite* qui touche l'École. Chaque ministre – et le *turn-over* est impressionnant – souhaitant

laisser une trace, s'attelle à vouloir révolutionner l'École sans rien y connaître ou si peu. On ne change finalement jamais rien sur le fond, mais on déstabilise à chaque fois un peu plus le corps professoral. La dernière « *réforme* » du lycée, absconse, est symptomatique de cet esprit de casse.

Face au durcissement des conditions économiques et sociales, élèves et parents demandent toujours plus à l'École et les professeurs subissent une telle pression que, désormais, mettre une mauvaise note à un élève équivaut à non-assistance à personne en danger. Selon l'enquête « *Enseigner en collège et lycée en 2008* », menée auprès d'un échantillon représentatif de 1 200 professeurs, 67 % d'entre eux affirmaient ressentir un malaise (ils étaient 53 % en 2005). Le taux de suicide chez les professeurs est l'un des plus élevés, il est même plus élevé que chez les policiers. Face aux difficultés croissantes du métier de plus en plus usant, voire dangereux, à l'absence de promotion interne et aux maigres avantages perdus¹, il faudra plus que des campagnes de publicité ridicules et dégradantes pour susciter des vocations². Les meilleurs étudiants ne tentent plus les concours de l'Éducation nationale, le nombre de candidats a même chuté et le niveau de recrutement baissera mécaniquement, surtout avec François Hollande qui embauche à tout-va. 22 100 postes mis au concours en 2013 – 6 000 de plus qu'en 2012 –, alors que tous les postes

1. Jacques Chirac avait même supprimé la gratuité des musées nationaux pour les professeurs. Mesure mesquine heureusement abolie par Nicolas Sarkozy.

2. Les affiches qui ont fleuri sur les murs ou dans les métros en janvier 2013 présentent des « jeunes cool » en tee-shirt, mal rasés ou « issus de la diversité », à croire que l'on recrute des jeunes pour vendre des beignets sur la plage ou des équipiers *McDonald's* (« *Venez comme vous êtes* »). On a besoin d'adultes incarnant le savoir, l'État et la République, pas de sympathiques godiches ! Autre chose malsaine : ces affiches inversent la relation maître-élève. Les candidats lèvent le doigt comme des élèves et sont censés répondre à des questions dans lesquelles chacun reconnaît le jargon pédagogue : « *Qui veut apprendre à apprendre ?* » ou « *Qui veut la réussite de tous ?* ». C'est la continuation de la grande œuvre des IUFM prétendument disparus : l'infantilisation des maîtres.

n'ont pas pu être pourvus les années précédentes³, faute de candidats au niveau et qu'en 2013 encore, il y a moins de candidats admissibles que de postes dans certaines disciplines. C'est le cas en lettres classiques (108 admissibles pour 200 postes). Dans d'autres disciplines, le problème est similaire : trop de postes et pas assez de candidats au niveau pour qu'une vraie sélection puisse s'opérer. En éducation musicale (116 admissibles pour 130 postes), en lettres modernes (1 155 admissibles pour 1 000 postes), en mathématiques (1 329 admissibles et 1 210 postes). Pour recruter ces 22 100 nouveaux professeurs, il faudra donc que les jurys bradent le concours : une aubaine pour les étudiants médiocres et peu exigeants, donc malléables, ce qui tombe bien car les socialistes comptent les payer comme des smicards. Les annonces répétées du ministre d'un recrutement massif de professeurs auraient même déclenché un appel d'air. Les 1 500 candidats de plus en 2013 qu'en 2012 présents aux écrits du CAPES en sont la preuve. Déjà pour la rentrée 2012, Vincent Peillon avait décidé de recruter « *en urgence* » mille fonctionnaires de plus, piochés dans la liste des 3 000 recalés au concours du professorat des écoles de l'année et 220 recalés de l'agrégation ont eu la divine surprise d'être finalement recrutés par le ministre-philosophe. Difficile de faire réussir les élèves avec des professeurs qui ont échoué... Mais est-ce bien l'objectif ?

Depuis 1950, date à laquelle le statut du professeur du secondaire a été fixé⁴, le temps de travail hebdomadaire

3. En 2011, plus de 900 postes n'ont pas trouvé preneurs, faute de candidats. En 2012, ils étaient encore 750, notamment en mathématiques, discipline particulièrement touchée par la pénurie car ces étudiants préfèrent travailler dans le privé, où les salaires sont bien meilleurs et les contraintes bien moindres. Les socialistes expliquent ce désamour par la politique menée par Nicolas Sarkozy, ce qui est largement faux. Les véritables raisons sont ailleurs, mais il n'est pas politiquement correct de les dire.

4. Décrets 50-581 et 50-582 du 25 mai 1950.

pour tous les salariés français a baissé de 25 % alors que les professeurs doivent toujours le même service horaire. Les enquêtes les plus récentes du ministère indiquent que le nombre moyen d'heures de travail hebdomadaire est de 39 h 54, avec 12 jours de travail durant les congés. Hors enseignement, les professeurs sont occupés essentiellement à la préparation des cours et aux corrections des copies, pour respectivement 8 h 50 et 5 h 24 par semaine. Ils consacrent en moyenne près d'une heure par semaine au suivi des élèves et trois quarts d'heure aux parents d'élèves. La documentation semble être aussi une part importante de leur activité puisqu'ils y consacrent en moyenne 2 h 20 par semaine. Ils passent en moyenne 1 h 34 à travailler avec d'autres collègues. En dehors des heures de cours, 73,8 % du temps de travail est effectué au domicile des professeurs, soit 15 h 22 par semaine, alors qu'ils passent en moyenne 24 h 32 à travailler dans l'établissement. Ces calculs ne prennent pas non plus en compte la pénibilité spécifique au travail d'un professeur. Dans sa classe, souvent très chargée, il dépense pendant une heure beaucoup plus d'énergie que pour beaucoup d'autres activités du secteur tertiaire : atteindre l'objectif qu'il s'est fixé, parler fort, maintenir l'attention d'élèves zappeurs et très divers, les motiver, assurer la discipline tout en sachant qu'il ne sera pas soutenu en cas de « pépin », être attentif aux questions et savoir y répondre... Tout cela n'est pas mesurable.

Alors bien sûr il y a les vacances, c'est l'argument massue : « *Oui, vous êtes mal payés, c'est difficile, mais vous avez les vacances* ». Entendons-nous bien. Il est vrai que les professeurs ont beaucoup de vacances – même si face aux intermittents du spectacle, ils restent de petits joueurs –, mais une partie d'entre elles est consacrée à la préparation des cours ou à la

correction des copies qui n'est pas une sinécure. En outre, ces vacances leur sont imposées : impossible pour les professeurs de « poser des jours » quand ils le souhaitent, impossible de partir en vacances hors saison et ainsi de bénéficier de prix très avantageux : ils sont condamnés au plein tarif jusqu'à la retraite. Il ne faut donc pas les confondre avec les vrais privilégiés de la SNCF ou d'Air France qui eux, effectivement, jouissent d'avantages en nature considérables et peuvent partir en vacances à des tarifs défiant l'entendement⁵. Enfin, et surtout, avec la réduction du temps de travail – dont les professeurs ont été les seuls fonctionnaires exclus – l'écart avec les autres salariés s'est considérablement réduit.

Alors que sous la III^e République un instituteur était un notable respecté, un « *professeur des écoles* » est devenu aujourd'hui un semi-prolétaire. Alors que jusque dans les années 1960 le professeur du secondaire appartenait aux couches aisées de la société, voire à la bourgeoisie, un professeur certifié se range aujourd'hui dans les classes moyennes inférieures⁶. Certains, notamment ceux qui vivent en région parisienne, sont même dans une situation précaire. On relève même des cas, encore rares mais révélateurs, de professeurs secourus par l'assistance sociale. À Aulnoye (Nord), en 2012, un professeur issu de la diversité a extorqué 2 000 euros à des parents pour garder le silence sur les agissements de leur fils perturbateur et ainsi lui éviter l'exclusion. Ces tractations, pour sordides qu'elles soient, s'expliquent facilement. Le pouvoir d'achat des professeurs est en chute libre : il a baissé de plus de 10 % depuis dix ans et de 25 % depuis 1981 ! Alors qu'un professeur certifié débutait sa carrière avec un salaire équivalent à plus de deux fois le SMIC au début des années

5. Un salarié d'Air France bénéficie, lui et sa petite famille, de 90 % de réduction sur les billets d'avion !

6. Les professeurs agrégés s'en sortent généralement mieux, surtout s'ils sont affectés en classes préparatoires et en province.

1980, il n'est plus aujourd'hui que 1,13 fois supérieur au salaire minimum. Un professeur certifié commence en effet à 1 616 euros brut par mois alors que le SMIC a été revalorisé au 1^{er} janvier 2013 à 1 430 euros. D'ici peu de temps (avec l'augmentation régulière du SMIC et le gel de l'indice pour les fonctionnaires) les professeurs seront des smicards, ce qui en dit long sur la considération des pouvoirs publics à l'égard de cette profession et sur l'objectif de crétinisation des jeunes. Une étude avait montré en septembre 2011 que le salaire moyen des professeurs français était inférieur de plus de 4 000 euros par an à la moyenne des pays de l'OCDE. Et pour cause ! En 2003, il y a eu un alignement de la durée de cotisation pour la retraite sur le privé, certes justifié mais non-compensé par un alignement des salaires. En 2010, le taux des cotisations retraite a été aligné sur celui du privé, ce qui a entraîné une perte nette de salaire de l'ordre de 60 euros par mois pour un revenu de 2 000 euros. En 2012, les professeurs – qui ont massivement voté pour François Hollande⁷ – se sont fait cocufier dans les grandes largeurs : leurs heures supplémentaires ont été refiscalisées et le point d'indice gelé, en attendant peut-être le gel de l'avancement, voire l'amputation des salaires comme dans de nombreux pays en crise... Déjà, en tant que classes moyennes, les professeurs subissent de plein fouet le matraquage fiscal du gouvernement Ayrault sans pouvoir, puisque fonctionnaires, s'adonner au sport national des petits arrangements avec le fisc... Enfin, les professeurs, très mal payés par rapport aux autres fonctionnaires de même catégorie A,

7. Pourtant, entre 2007 et 2012, 1,2 milliard d'euros de pouvoir d'achat avait été redistribué aux professeurs et personnels de direction, essentiellement sous forme de primes et d'heures supplémentaires défiscalisées. Dans le secondaire, un professeur sur deux effectue aujourd'hui des heures supplémentaires, ce qui en moyenne représente sur sa fiche de paie un surplus de 300 euros par mois. « *Sarkozy leur a donné de l'argent, ils n'ont pas voté pour lui* » a ironisé Vincent Peillon.

ne bénéficient évidemment pas de treizième mois (sans parler du quatorzième), pas de primes de participation ni d'intéressement, pas de comité d'entreprise, pas d'avantages en nature et même pas de médecine du travail.

Vincent Peillon a même eu l'audace incroyable, lui le nanti, de parler à la place des professeurs en affirmant qu'une revalorisation salariale ne les intéressait pas ! Qu'il leur demande donc pour voir ! En vérité, la politique des socialistes est d'embaucher plus de professeurs tout en les précarisant, car la prolétarianisation sert l'objectif des antinationaux : faible attractivité du métier → baisse du nombre et du niveau des candidats aux concours → baisse du niveau d'enseignement → baisse du niveau des élèves → crétinisation de la nation → prise de contrôle facilitée. Bien sûr, les choses ne sont jamais présentées de la sorte : les socialistes sont plus subtils. Ils expliquent benoîtement que lorsqu'on essaie de donner des incitations financières à des professeurs, en fonction de leurs résultats par exemple, on débouche vite sur des catastrophes pédagogiques. Au final, une prime censée augmenter l'efficacité conduirait le professeur à ne s'intéresser qu'à une toute petite fraction de la classe, la plus « rentable » pour lui. C'est surtout un bon argument pour ne rien faire et laisser se dégrader le pouvoir d'achat des professeurs⁸. On est loin du traitement des médecins : en novembre 2012, le ministère de la Santé a proposé aux jeunes praticiens d'avoir une garantie de salaire de 4 600 euros mensuels s'ils acceptaient d'exercer dans les « déserts médicaux » qui sont bien souvent de jolis petits bouts de campagne. « Ridicule »,

8. Pas tous cependant : sans même parler de l'argent dépensé à payer de vrais faux professeurs, comme les sympathiques « *prof de corse* » chantés par I. Mantini, 1,5 milliard d'euros sont encore dilapidés chaque année pour des milliers de professeurs sans classe ni activité pédagogique sous prétexte de « *décharge syndicale* » ou de « *recherches* » à l'INRP (Institut national de recherche pédagogique, heureusement dissout en 2011).

a rétorqué la profession. À quand la même proposition pour les jeunes professeurs affectés de force dans les déserts de la République, ces banlieues exotiques que les médecins, eux, ont la possibilité de fuir ? On attend d'entendre les syndicats sur cette question... On peut toujours attendre.

DE L'INUTILITÉ ET DE LA NOCIVITÉ DES SYNDICATS DE L'ÉDUCATION

Les syndicats de l'Éducation antinationale, la plupart idéologiquement marqués par Mai 68, ne savent que réclamer plus de moyens pour... les élèves et lancer de pathétiques appels à la grève⁹. Des moyens ! Des moyens ! Des moyens ! Le SNES (Syndicat national des enseignants du secondaire), prétendument « *syndicat majoritaire* », n'a que ce mot à la bouche alors que le budget de l'Éducation nationale est déjà, avec 62 milliards d'euros, le premier budget de l'État (après le service de la dette il est vrai...). Il faut de l'argent pour des projets pédagogiques bidon encouragés par la Ligue de l'enseignement, proche du Parti socialiste. Fin 2008, Xavier Darcos avait courageusement décidé de diminuer de 25 % ses quatorze millions d'euros de subventions. Il le payait de son poste. On dépense aujourd'hui en moyenne 8 000 euros par élève et par an¹⁰, 80 % de plus qu'en 1980 et, dans les établissements de réinsertion scolaire pour « *jeunes* » de Seine-Saint-Denis, le contribuable sort 15 000 euros de sa poche par perturbateur et par an. Les violences au collège Volney

9. En 2010, le SNES a même appelé à « *la mobilisation* » les 6 et 7 septembre, jours de la rentrée des classes... tout un programme.

10. 5 730 euros pour un écolier, 8 330 pour un collégien et 11 600 pour un lycéen. Avec de fortes disparités entre les régions et un surcoût dans le public par rapport au privé : il faut ainsi compter dans le public près de 2 000 euros de dépenses annuelles supplémentaires pour un élève du premier degré et 2 800 euros pour un élève du second degré par rapport au coût d'un élève dans l'enseignement privé dont les résultats sont pourtant bien meilleurs. Si la gestion de l'Éducation nationale n'avait pas dérapé depuis 1981, la France économiserait quatorze milliards d'euros par an.

de Craon (Mayenne) ont montré, en novembre 2010, toute l'efficacité du dispositif et, accessoirement, les bienfaits du multiculturalisme...

Il faut acheter, comme papa Hollande en Corrèze, des milliers d'iPad chinois pour des élèves qui ne savent même pas lire. Il faut, maintenant qu'il est Président, un « *plan de développement dédié à l'éducation et que chaque bachelier puisse choisir une option numérique* » (encore une option !). Vincent Peillon a promis de ne pas augmenter d'un euro le traitement de ses fonctionnaires mais, en revanche, de raccorder les établissements scolaires au très haut débit et de les équiper en tableaux interactifs, tablettes et manuels numériques : « *Le numérique est un outil fantastique qui permet de mieux travailler en classe et qui redonne du plaisir à apprendre*¹¹ », fantasme le ministre. En Languedoc-Roussillon, le conseil régional socialiste offre déjà depuis 2011 un portable à chaque lycéen à partir de la seconde et en a ainsi distribué 32 000, pour un montant de seize millions d'euros. L'opération a été renouvelée en 2012, mais elle s'est faite sans concertation avec les élèves et les enseignants et les ordinateurs de la région s'affichent désormais par dizaines sur les sites Internet de vente.

Il y a gros à parier que l'abêtissement informatique des élèves – qui sont déjà plantés devant leurs écrans plats toute la journée – est voulu et Nicolas Sarkozy avait eu raison de déclarer à ce sujet : « *Je préfère une École qui structure la pensée, qui élève l'esprit, à une École où chaque enfant a une tablette numérique.* » Plus les ordinateurs et les objets numériques sont présents partout dans la vie des adolescents, plus il est nécessaire qu'il y ait des livres, des cahiers, de l'encre, un tableau noir et des craies à l'école. Il faut une altérité pour

que le jeune comprenne que l'école n'est pas la continuité de sa chambre d'ado. Quand les professeurs – plus nombreux qu'on le dit – ne veulent pas de numérique en classe, ce n'est pas qu'ils sont réactionnaires, mais simplement qu'ils savent que le mystère de l'instruction, c'est la transmission des connaissances, qui s'étend sur une période de vingt ans et qui n'a rien à voir avec l'immédiateté d'Internet. Les accessoires électroniques censurent l'imagination ; la preuve en a été apportée par des psychologues américains de l'université de l'Utah. Des chercheurs, comme Susan Greenfield de l'université d'Oxford, ont montré qu'une trop grande exposition aux écrans introduisait des difficultés à se concentrer, à communiquer avec les autres et à se projeter. Les jeunes dont l'attention est pilotée de l'extérieur n'ont plus de liberté et sont continuellement insatisfaits. Même constat pour Jean-Philippe Lachaux, chercheur en neurosciences à Lyon. Il a mis en évidence que les multiples stimulations virtuelles dopent chez les adolescents leur circuit de la récompense : dès qu'il n'y a plus de nouveauté, de la frustration apparaît. « *Certains enseignants voudraient apporter plus de nouveautés, de multimédia... je n'y suis pas favorable, car quand ces jeunes entreront dans un milieu professionnel moins dynamique, ils risquent d'être mal à l'aise, voire de faire des dépressions*¹². » Aux États-Unis déjà, les plus avertis choisissent de confier leurs bambins aux *Waldorfschools*, des écoles privées d'écrans. « *Back to basics* », jouets en bois, pâte à modeler, tricot et tableau noir... pour près de 20 000 dollars l'année scolaire.

En retard d'une guerre ou œuvrant pour l'abrutissement, le SNES demande au contraire toujours plus de moyens numériques et de fonctionnaires mais refuse catégoriquement de se battre pour le rétablissement de l'ordre à l'École qui

11. Entretien accordé au *Nouvel Observateur*, 13 décembre 2012, pp. 100-101.

12. Cité dans *Le Progrès*, 10 mars 2013, page 9.

est un sujet tabou. Selon un manuel de morale du début du XX^e siècle, l'élève devait à son instituteur « *respect, obéissance et reconnaissance* », on comprend pourquoi les soixante-huitards se sont élevés contre le projet de réintroduction des leçons de morale à l'École. On comprend aussi pourquoi, *a contrario*, la culture de l'excuse est enseignée aux jeunes. Ainsi on peut lire dans le bulletin officiel consacré à l'ECJS de la classe de terminale : « *Les phénomènes d'incivilité et de délinquance concentrent souvent l'attention sur les comportements violents de jeunes adolescents* [pourrait-on avoir plus de précisions sur ces « jeunes » ?] *Cela amène à oublier que les jeunes sont souvent les premières victimes des violences, notamment par des formes diverses de racket qui touchent le milieu scolaire.* » Sans rire, on essaye de faire croire aux élèves, et accessoirement aux professeurs, que les délinquants sont aussi les victimes de racket, alors que ceux qui rackettent SONT les délinquants ! On continue, sortez vos mouchoirs : « *La manière dont les jeunes sont exposés à la violence aujourd'hui dans notre société doit s'éclairer par une mise en perspective historique du rôle que pouvait jouer la violence comme rite de passage dans les sociétés traditionnelles* [quel verbiage, pour dire que la violence est normale et banale !] *Elle doit surtout permettre un débat sur le rôle respectif des déterminants sociaux et culturels, des institutions, des familles et des individus* [belle façon de noyer le poisson]¹³. »

ALLER EN COURS LA PEUR AU VENTRE

On en arrive à des choses hallucinantes qui dépassent de loin le pauvre scénario de Laurent Cantet. Ainsi, le 20 octobre 2009, les élèves de la Terminale STG du lycée Jean-Lurçat (XIII^e arrondissement de Paris), « *mécontents* »

13. Bulletin officiel spécial n°8 du 13 octobre 2011.

de leur professeur d'anglais, ont envoyé une lettre au proviseur dans laquelle ils lui conseillaient « *vivement d'opérer un changement de prof* ». Quelques jours plus tard, ils adressent une missive au professeur concerné et lui demandent « *de procéder à un changement d'attitude et de cesser de faire des remarques à chaque fois qu'on a un téléphone entre les mains, car cela est une perte de temps [...]. Vous vous prenez trop au sérieux en nous engueulant à chaque cours. Si ce n'est pas le cas et qu'il n'y a aucun effort de changement de votre part, nous n'avons plus que quelques mots à vous dire : allez vous faire enc...* » Sanction ? Aucune.

Des insultes aux violences il n'y a qu'un pas : évoquant la frénésie qui anime les lycéens maniant leur téléphone portable, Florine Durand, proviseur du lycée professionnel Léonard-de-Vinci, à Nantes, compare les mobiles à de « *satanés doudous* ». *Le Monde*¹⁴ a relaté que le 16 novembre 2012, Florine Durand est intervenue dans une classe après qu'un professeur a repéré une élève, âgée de seize ans, dissimulant son portable dans sa manche et refusant obstinément d'obtempérer. Alerté, le proviseur a laissé à l'élève quelques minutes de réflexion. « *D'emblée, elle m'a tutoyée, annonçant : "Tu n'as aucun droit sur moi, tu n'auras pas ce téléphone"* », rapporte Florine Durand. L'adolescente a tenté de lui porter des coups au visage et l'a frappée au bras à une vingtaine de reprises.

La lumineuse loi Jospin de 1989 a consacré dans son article 10 la « *liberté d'expression* » des élèves dont la parole vaut celle du professeur... Il sera pour le moins difficile, de faire admettre à de futurs adultes le respect de la loi si, adolescents, ils l'ont discutée, contestée et finalement ont

14. Yan GAUCHARD, « Le portable sème la zizanie dans les collèges », dans *Le Monde*, 2 janvier 2013, page 8.

obtenu satisfaction. La remise en cause systématique et irréfléchie de toute forme d'autorité constitue une double perversion : non seulement elle implique une perte de temps en palabres mais en plus elle jette au milieu du feu, « *la maîtresse et les cahiers* », c'est-à-dire le savoir. Aussi, ce sont les plus défavorisés en capital social qui payent le plus cher les élucubrations de dangereux utopistes. Les Anglais, qui connaissent des problèmes similaires, ont eux pris la mesure du problème et Nick Gibb, le secrétaire d'État aux écoles, a déclaré en juillet 2010 qu'il était grand temps de donner aux professeurs les moyens de se faire respecter et d'imposer dans leurs classes un minimum de discipline, y compris en utilisant des méthodes coercitives. Les antinationaux s'y refusent obstinément. On comprend pourquoi.

Face aux comportements de plus en plus violents d'adolescents vulgaires et irrespectueux, l'Éducation « nationale » française propose pour sa part un CD-Rom lénifiant et ridicule où l'on apprend qu'il suffit de poser deux doigts (l'index et le majeur) sur le bureau pour ramener le calme dans la classe. Et l'auriculaire dans le nez ça marche aussi ? LIUFM et ses avatars proposent, quant à eux, des jeux de rôles pitoyables et des stages verbeux où des intervenants n'ayant jamais connu ni la violence ni même une salle de classe, enrobent leur ignorance d'un psychologisme de bout de comptoir. Combien de professeurs devront se faire insulter, gifler, poignarder ou brûler à l'acide pour que les choses bougent dans ce pays ? Faudra-t-il venir travailler armé comme au Texas ?

Pourtant, les dispositions juridiques existent : le statut général de la fonction publique assure aux fonctionnaires la protection de l'État, selon les dispositions de l'article

11 de la loi n°83-634 du 13 juillet 1983¹⁵ et, depuis la loi du 10 mars 2010, les professeurs bénéficient de la même protection que les policiers, les gendarmes ou les magistrats, mais ces dispositions sont insuffisamment appliquées afin d'éviter les « vagues » ou par peur de représailles. Le nouveau gouvernement de gauche, prétendument du côté des professeurs qui constituent sa base militante, s'acharne à ne rien faire et même à ne rien dire sinon pour qualifier des faits d'une extrême gravité d'« *incivilités* ». La dernière recette socialiste en date contre la violence : l'embauche de 500 APS (Assistants de prévention et de sécurité), recrutés « *en urgence* » et à la va-vite au cours des mois de septembre et octobre 2012 dans les établissements les plus « *sensibles* ». Rémunérés 1 237 euros brut par mois, les intéressés ont décidé de supprimer le mot tabou de « *sécurité* » pour ne pas heurter les élèves perturbateurs... Ça commence fort. Deux conseillers principaux d'éducation, des surveillants, une infirmière scolaire, une assistante sociale, un conseiller d'orientation, sans parler du personnel administratif et maintenant des APS : tout cela commence à coûter très cher pour des gamins qui ont surtout besoin de limites et d'autorité masculine. « *Plus d'adultes !* » hurlent les gauchistes, plus d'adultes pour diluer leur responsabilité écrasante dans le fiasco français, plus d'adultes pour toujours moins de fermeté.

« *Plus de maîtres que de classes !* », renchérit Vincent Peillon, qui compte affecter deux instituteurs par classe, ce qui lui permettra de rompre avec le modèle hérité de Jules Ferry :

15. « Les fonctionnaires bénéficient, à l'occasion de leurs fonctions, d'une protection organisée par la collectivité publique dont ils dépendent. La collectivité publique est tenue de protéger les fonctionnaires contre les menaces, violences, voies de fait, injures, diffamations ou outrages dont ils pourraient être victimes à l'occasion de leurs fonctions et de réparer, le cas échéant, le préjudice qui en est résulté [...] Elle dispose en outre, aux mêmes fins, d'une action directe qu'elle peut exercer au besoin par voie de constitution de partie civile devant la juridiction pénale. »

celui du professeur seul maître à bord. Encore un coup de poignard dans le dos, encore une façon de casser l'autorité des maîtres qui, il y a quelques décennies, n'avaient besoin de personne pour diriger des classes bien plus chargées et bien plus hétérogènes. Les élèves plus âgés aidaient les plus petits, les plus forts les plus faibles, pardon, les moins avancés. Sur le quinquennat Hollande, 7 000 postes surnuméraires seront affectés dans des écoles qui accueillent des enfants « défavorisés » et qui ont tout intérêt à ne pas trop les faire progresser si elles veulent maintenir les aides et subventions. Évidemment cela peut séduire quelques professeurs submergés et encartés : moins de fatigue, responsabilité diluée, niveau sonore moindre dans les classes, risque de se faire agresser diminué, bref les professeurs des « zones sensibles » peuvent continuer à voter à gauche. Pourtant, en langage courant une telle mesure s'appelle un cautère sur une jambe de bois car elle ne règle en rien le fond du problème. En outre, eu égard à la dette publique de la France, l'heure n'est plus vraiment à l'embauche de fonctionnaires... d'autant que depuis trente ans le nombre de professeurs a augmenté de 16 % alors que celui des élèves baissait de 4 %.

En vérité, il doit surtout y avoir un changement complet d'attitude de la part de la hiérarchie (principaux, proviseurs, inspecteurs, rectorats et ministère) qui, trop souvent, soutient les élèves contre ses propres fonctionnaires¹⁶. Définitivement convaincus de la débilité des autorités françaises, certains parents – souvent issus de la diversité – n'hésitent plus à frapper les professeurs comme ce fut le cas, le 12 septembre 2012, au collège Jules-Verne de Buxerolles (Vienne), pour un simple mot dans le carnet. Les nouveaux maîtres du pays ne goûtent

guère les remontrances. L'Éducation nationale dysfonctionne par glissements de trouille. On ouvre alors les parapluies : le sous-chef s'abrite derrière le petit chef, le petit chef derrière le moyen chef, au grand bénéfice des syndicats, des avocats et des assureurs... Il faut donner le pouvoir à tout professeur, après avis du professeur principal et du surveillant-général, de convoquer un conseil de discipline sans avoir besoin de l'aval de l'administration. Les allocations familiales devraient être suspendues, voire supprimées, quand les problèmes comportementaux relèvent manifestement d'une démission parentale. Mais les professeurs doivent aussi inspirer le respect, s'ils veulent être respectés. Il n'est pas admissible par exemple, sous prétexte de jeunisme, que les adultes s'habillent comme des adolescents. Le vouvoiement doit être imposé dans les deux sens. Le costume pour les hommes et le tailleur pour les femmes doivent être exigés des fonctionnaires.

Il est vrai aussi que certaines victimes, au cerveau déjà bien lavé, passent l'éponge d'elles-mêmes. L'inverse par contre n'est jamais vrai : les parents-clients de plus en plus procéduriers n'hésitent pas à porter plainte pour des faits insignifiants. Extrêmement rares il y a encore une dizaine d'années, les conflits se multiplient entre les professeurs et les parents d'élèves, les chefs d'établissement ou les inspecteurs. Ainsi, en janvier 2008, un professeur insulté a eu le malheur de coller une gifle au marmot mal élevé, les parents ont porté plainte et le professeur a dû répondre devant un tribunal correctionnel de « *violences aggravées sur mineur* ». Comme toujours dans ces cas-là, il n'y a personne sur qui compter. Quel exemple et quel blanc-seing ! Ce lâchage conduit parfois à des drames comme en septembre 2008, quand un professeur placé sept heures en garde à vue s'est suicidé après avoir été l'objet d'une dénonciation calomnieuse de la part

16. Voir à ce sujet l'excellent film, *La Journée de la jupe* (Jean-Paul Lilienfeld, 2008), tristement réaliste.

d'un gamin perturbateur de troisième qui l'accusait, à tort, de l'avoir frappé. En tout cas, l'École n'est plus « *l'asile inviolable où les querelles des hommes ne pénètrent pas* » (Jean Zay). Quatre-vingt-dix mille « incidents » – dont 80 % d'atteintes aux personnes – sont répertoriés pour une année « normale » : agressions sexuelles, attaques à main armée, incendies, dégradations, trafics de drogue, vols, racket... 70 % des professeurs estiment exercer un métier dangereux : outre les violences physiques et verbales, beaucoup sont insultés et diffamés sur Internet (on parle de cyber-agressions) et les auteurs, mineurs, n'encourent aucune sanction pénale. Pas d'effolement du côté des ronds-de-cuir : face à la série de violences d'octobre 2012, Philippe Fatras, directeur académique chargé du second degré à Paris, a assuré qu'il s'agissait d'un « *pic saisonnier* ». Même langue de bois du côté du SNPDE-UNSA, le principal syndicat des chefs d'établissement : « *C'est un milieu de premier trimestre des plus classiques, avec les énervements habituels* », a cru bon de dire, sans rire, son secrétaire général Philippe Tournier. Flairant le désarroi des professeurs lâchés de toutes parts, les assureurs surfent maintenant sur le marché de l'angoisse enseignante (cinq cent mille ont souscrit, à leurs frais, une assurance contre les agressions).

Après avoir sciemment et méthodiquement sapé l'autorité des maîtres, les défenseurs du laxisme manifestent devant le rectorat de Créteil pour donner le change et réclamer... toujours plus de moyens (comprendre des jeunes des cités devant jouer les médiateurs à la sortie du collège : très efficace). Et, bien sûr, ils ont été entendus par Vincent Peillon. Les professeurs n'ont pas choisi d'être des éducateurs sociaux, des psychologues voire des psychiatres et ne sont d'ailleurs pas formés pour cela. Pourtant, le ministère leur demande désormais de « *connaître les éléments de sociologie et*

*de psychologie lui permettant de tenir compte, dans le cadre de son enseignement, de la diversité des élèves et de leurs cultures*¹⁷. »

La crise de l'autorité à l'École a été organisée par les soixante-huitards, qui veulent mettre à bas la civilisation occidentale elle-même : « *Le symptôme le plus significatif de la crise, et qui indique sa profondeur et son sérieux, est qu'elle a gagné des sphères prépolitiques, comme l'éducation et l'instruction des enfants, où l'autorité, au sens le plus large, a toujours été acceptée comme une nécessité naturelle, manifestement requise autant par des besoins naturels, la dépendance de l'enfant, que par une nécessité politique : la continuité d'une civilisation constituée, qui ne peut être assurée que si les nouveaux venus par naissance sont introduits dans un monde préétabli où ils naissent en étrangers*¹⁸. »

Dès lors que reste-il comme mode relationnel ? D'abord la contrainte, frauduleusement assimilée à l'humiliation par les soixante-huitards, qui est formellement interdite aux professeurs sous peine de radiation. Ensuite, la persuasion par la discussion et le débat, pour ne pas dire les palabres. C'est ce dernier mode égalitaire de relations que les soixante-huitards rêvent de voir s'installer entre maîtres et élèves, comme dans *Entre les murs*. Ils touchent au but. Par conséquent, le fait que même cette autorité prépolitique qui présidait aux relations entre adultes et enfants, maîtres et élèves, n'est plus assurée, signifie que toutes les bases millénaires de la civilisation occidentale sont ébranlées, objectif des antinationaux. L'affaiblissement de l'autorité, sous prétexte de modernisme et de libération, n'a comme résultat que l'amenuisement de la liberté car l'autorité, si elle restreint la liberté en posant des

17. www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html. Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, mai 2010. Compétence n°6.

18. Hannah ARENDT, *La Crise de la culture...*, ouv. cité., p. 122.

limites, protège du même coup ses frontières ; sans autorité, la liberté se trouve sans armes et sans appui, vouée à la destruction. L'autorité implique une obéissance dans laquelle les hommes gardent leur liberté. Liberté et autorité régressent donc de concert. Ainsi peut se constituer un totalitarisme mou, bien pensant, liberticide et antinational.

MUTATIONS : LA ROULETTE RUSSE

Il est de notoriété publique que beaucoup de jeunes titulaires (particulièrement des agrégés) démissionnent à l'issue de leur année de stage. Cette décision, lourde et courageuse après tant d'études et de sacrifices et en période de fort chômage, en dit long sur la désillusion, voire le dégoût du métier. À cela, il y a plusieurs raisons. D'abord le « *mouvement national à gestion déconcentrée* » mis en place en 1998 sous Lionel Jospin et co-géré par les syndicats, complètement déshumanisé, est inique : « *C'est de très loin l'instrument de gestion le plus absurde inventé par une administration centrale* » (rapport Fauroux). Ce mouvement national, « *déconcentré* » ou non, se débat en effet dans une douloureuse contradiction : en garantissant une égalité de façade de tous les fonctionnaires, il condamne les débutants aux postes les plus difficiles et favorise le *turn-over* dans les établissements les plus exposés aux problèmes. Beaucoup de jeunes titulaires concluent alors des PACS (Pactes civils de solidarité) blancs pour pouvoir bénéficier de la bonification de rapprochement de conjoints et donc rester dans l'académie de leur choix et ainsi éviter de tomber dans une académie-ghetto, préférant y laisser aller leurs « *chers collègues* » célibataires ou tout simplement honnêtes. Le succès croissant que rencontre l'enseignement privé

sous contrat chez les étudiants se destinant au professorat, s'explique aussi par la volonté d'échapper à des mutations à l'aveugle très déstabilisantes.

DE L'IUFM ET DE SES AVATARS

Les IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres), créés en 1989 par la désastreuse loi Jospin¹⁹ participent aussi grandement au naufrage du métier. Le conflit qui a immédiatement opposé les IUFM et les universités allait bien au-delà de la formation des futurs professeurs. Il s'agissait en fait de défendre des conceptions différentes du rôle du professeur. Sous l'emprise des soi-disant « *sciences de l'éducation* », les IUFM accordaient une place prépondérante à l'animation éducative : dynamique des groupes, « *sachants et apprenants* », psychopédagogie et *tutti quanti*. À l'inverse, les universités estimaient, à juste titre, qu'un pédagogisme sans substance tournerait assez rapidement à vide. Il n'a pas fallu longtemps pour s'apercevoir que les universités, accusées un peu rapidement de conservatisme, avaient raison. Les choses ont-elles changé pour autant ? Non.

Les IUFM ont été mis entre les mains d'idéologues de la pensée unique, laborieusement enrobée dans des ouvrages verbeux qui ne cessent de dénoncer la méchante École qui ne comprend rien au « *projet personnel* » d'un gamin de onze ans. L'Éducation antinationale a accordé confiance, prébende, publicité et honneurs à Philippe Meirieu, qui n'a pas hésité à tenir, dans *Le Monde* du 14 septembre 2005, des propos délibérément provocants et blessants : « *Quiconque a des*

19. L'article 36 de la loi de 1989 prévoyait qu'un bilan de son application devait être présenté au Parlement au plus tard en 1992. Il n'en a jamais rien été tant l'échec était patent.

responsabilités peut avoir la tentation de prouver son pouvoir en humiliant », écrit-il, alors qu'il sait pertinemment que cela fait belle lurette que les professeurs n'ont plus aucun pouvoir et que les IUFM les ont infantilisés et leur ont ôté toute vraie responsabilité. Plus loin, il écrit qu'« en France, on a encore tendance à considérer que la qualité d'un enseignant se mesure au nombre d'élèves qu'il fait trébucher²⁰ ». Non, les professeurs ne sont pas des sadiques, non ils ne mettent pas de mauvaises notes pour le plaisir ou parce qu'ils ont peur de paraître démagogues, mais tout simplement parce que leurs élèves ne savent plus lire, écrire, compter et se concentrer. Rejeter la faute des difficultés des élèves sur le corps professoral est un peu facile et paradoxal pour le maître à penser de l'IUFM de Lyon, qui aurait dû justement pallier ces soi-disant problèmes depuis vingt ans. Les IUFM ont échoué de l'avis unanime mais survivent toujours, tant la mainmise sur la formation des maîtres est capitale dans la stratégie de sape des antinationaux. Officiellement, depuis la rentrée 2010, ils sont devenus des instituts internes aux universités. Vingt-sept avaient été intégrés à une université de rattachement à la rentrée 2008, les trois derniers (Guadeloupe, Guyane et Martinique) l'ont été en 2010. Les IUFM sont devenus en 2013 les ESPE (Écoles supérieures du professorat et de l'éducation), un tour de passe-passe pour recycler les mêmes « formateurs » et la même idéologie.

L'IMPOSSIBLE ÉVALUATION

Les professeurs doivent être considérés comme des adultes ; il faut arrêter leur infantilisation et revoir en particulier

leur système d'évaluation et de notation. Aujourd'hui, les professeurs du secondaire ont un avancement d'échelons (onze pour la classe normale) qui dépend d'une note sur 100. Les « meilleurs » avancent au « grand choix » (30 %), les « moins bons » ou les moins chanceux à l'ancienneté (20 %) et, entre les deux, la moitié des professeurs avancent au « choix ». Un échelon passé correspond à un peu plus d'argent sur le maigre bulletin de salaire, étant entendu que la progression salariale dans l'Éducation nationale est de toute façon lente et limitée, principale cause de démotivation des personnels.

La note sur 100 qui permet donc d'avancer à trois vitesses différentes est décomposée en deux : une note administrative sur 40 est attribuée par le chef d'établissement (principal en collège et proviseur en lycée) et une note pédagogique sur 60 est donnée par l'Inspection (inspecteurs pédagogiques régionaux pour les professeurs certifiés et inspecteurs généraux pour les agrégés). La note administrative, strictement encadrée par une grille nationale et une péréquation tatillonne, est pratiquement la même pour l'ensemble des professeurs d'un même échelon et, à mi-carrière, rares sont les professeurs qui n'ont pas atteint la note maximale de 40 sur 40. Cette note qu'il est impossible de rétrograder ne participe donc presque pas à départager les professeurs. En principe, le chef d'établissement juge l'assiduité-punctualité, l'activité-efficacité et l'autorité-rayonnement du professeur, mais *de facto* sa note ne sert presque à rien dans l'avancement. Avant de hurler à l'arbitraire et à la tyrannie des chefs d'établissement comme l'ont fait les syndicalistes en 2011-2012, il faut donc dire, qu'aujourd'hui, le chef d'établissement ne joue qu'un rôle marginal dans cette notation. Il n'était donc pas aberrant de vouloir revaloriser son rôle comme c'est déjà le cas dans de nombreux pays d'Europe (Finlande, Pays-Bas, Royaume-Uni...) et comme c'est le cas en France même, dans le

20. Philippe MEIRIEU, « L'humiliation des élèves, reflet des carences pédagogiques françaises », dans *Le Monde*, 14 septembre 2005, page 10.

privé sous contrat où le chef d'établissement procède lui-même à l'embauche des professeurs après entretien et examen du CV.

L'Inspection est, dans les faits, seule juge de l'avancement des professeurs car seule sa note pédagogique sur 60 départage vraiment. C'est le premier problème. L'inspecteur prévient de sa visite en moyenne une semaine (mais parfois plus d'un mois !) à l'avance le professeur ou l'équipe de professeurs qui vont être inspectés. Chacun a donc le temps de s'y préparer et la leçon-spectacle de 55 minutes à laquelle assiste l'inspecteur au fond de la classe est tout sauf spontanée. C'est le deuxième problème. L'inspecteur est seul à juger du travail du professeur. Nulle évaluation collégiale. Troisième problème. Le rapport qu'il fait n'est pas, dans les faits, contestable : il y a bien un « *droit de réponse* », mais il est purement théorique et, par crainte de représailles sur la note elle-même attribuée un an plus tard, les professeurs mécontents se taisent. Quatrième problème. La plupart des inspecteurs pédagogiques régionaux (et encore plus les inspecteurs généraux) n'enseignent plus depuis dix ou vingt ans, ce qui explique qu'ils sont, pour beaucoup, déconnectés des réalités, ce que tous les professeurs reconnaissent *in petto*. Cinquième problème. Enfin, les discours pédagogiques varient beaucoup d'un inspecteur à un autre et d'une année à l'autre, de sorte que le professeur doit se renseigner sur l'idéologie de celui ou celle qui a annoncé sa visite pour être en phase avec la ligne officielle. La liberté pédagogique²¹ est un vain mot et le métier est conçu dans une perspective *applicationniste*, voire *tayloriste*. Sixième problème. Dès lors, et contrairement à ce que disent les syndicats du conservatisme, une réforme semble bien nécessaire.

21. En application de la loi n°2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, « la liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'Éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection ».

L'UNIVERSITÉ : LA VOITURE-BALAI

LES GAUCHISTES À L'ÉPREUVE DU POUVOIR

L'Université n'est plus, depuis la massification, la filière d'excellence voulue par Napoléon; elle ne délivre plus de diplômes crédibles adossés à une recherche compétitive capable de compter en Europe et dans le monde. Elle n'assure plus, loin s'en faut, l'insertion professionnelle des jeunes : en doublant en trente ans son taux de jeunes diplômés du supérieur (de 18 % à 43 %), la France leur a généreusement ouvert la porte de Pôle emploi alors que les jeunes Allemands, moins diplômés, ne connaissent presque pas le chômage. L'Université française n'est que la voiture-balai du secondaire. L'universitaire franco-suisse François Garçon dénonce le nombrilisme français, les « *recrutements bidonnés, [le] copinage et [l']endogamie, [le] système de castes figées* ». Plus ouverte (il faut renforcer les administrateurs extérieurs dans sa gouvernance),

l'Université devrait cesser d'être un Verdun de la pensée, fait de tranchées et de retranchements, de bastions inexpugnables et de guets-apens, de haines à couteau tiré et de trêves rompues. Panier de crabes et foire aux vanités où chacun tente de gratter des subventions et des allocations¹ dans une lutte des places sans merci, et essaye de poignarder l'autre dans le dos tout en lui donnant du « *cher collègue* ». Le microcosme universitaire prêterait à sourire s'il n'y avait des étudiants à former, une recherche à faire avancer, une compétition internationale à relever et de l'argent public à gérer. Les gauchistes de Mai 68 eux-mêmes – excusez du peu – s'étaient élevés contre la survivance du « *mandarinat* » professoral et le féodalisme universitaire. Ils sont maintenant dans la place, gagnent beaucoup d'argent et ont oublié, comme souvent, leurs idéaux de jeunesse. Eux qui voulaient mettre « *l'imagination au pouvoir* », qui contestaient toute autorité et qui donnaient la parole aux murs, ne veulent surtout pas la donner aujourd'hui à leurs étudiants. L'évaluation des enseignants-chercheurs relève en effet du tabou le plus absolu. Dans son rapport de préfiguration de la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche, remis le 14 janvier 2013 au premier ministre, Jean-Yves Le Déaut (député socialiste de Meurthe-et-Moselle) a relancé l'idée que les étudiants devaient être associés à l'évaluation des professeurs. Demander l'avis des principaux intéressés relève en effet du simple bon sens. Mais le sujet est si polémique que, pour éviter de faire descendre les enseignants et leurs étudiants gauchistes (l'UNEF s'est déclarée contre évidemment) dans la rue, cette évaluation a immédiatement été écartée par le ministre de l'enseignement supérieur, Geneviève Fioraso.

1. Qui osera dénoncer le scandale de ces thésards qui obtiennent des bourses de doctorat et qui ne finissent jamais leur thèse ou qui passent les concours de l'Éducation nationale au lieu de faire leurs recherches ?

Et pour cause ! Comme partout où ils tiennent le haut du pavé, on ne peut pas dire que les soixante-huitards aient fait des étincelles dans la gestion comme dans la pédagogie : 25 % des étudiants inscrits en licence le sont par défaut ; 46 000 étudiants quittent chaque année l'Université sans diplôme, on les appelle les « *bac + rien* » ; le tiers des étudiants en première année ne se sentent pas bien dans leur filière (manque de motivation, difficultés à suivre), ce qui explique peut-être que plus de 20 % d'entre eux interrompent leurs études au cours des deux premières années. Pire : près de 200 000 étudiants disent avoir eu des pensées suicidaires². De fait, la vie sur les campus plus ou moins délabrés n'a rien d'exaltant ; largement gagné par l'individualisme petit-bourgeois, l'étudiant français, seul ou en couple, mène sa petite vie morne d'anarchiste frustré. Rien à voir avec les campus étrangers : la différence est saisissante ! Traditions et modernité, sérieux et décontraction, compétition et esprit de corps, sports et études se conjuguent à merveille chez ces étudiants enthousiastes. C'est l'exemple des riches universités anglo-saxonnes bien sûr, mais pas seulement. Pour s'en convaincre, il suffit de passer à Coimbra (Portugal) la fin de l'année académique, début mai, quand sérénades sauce *fado*, nuits techno et défilés de *capa e batina* enfièvrent la ville une semaine durant.

Lancé en 2007, le plan « *Réussir en licence* » et ses 730 millions d'euros de crédits devait diviser par deux l'échec des premières années. On est très loin du compte : en première année, un étudiant sur deux échoue et seulement 38 % de ceux entrés en 2008 ont bouclé leur cursus en trois ans. En filière AES (Administration économique et sociale), 55 %

2. Enquête sur la santé des étudiants menée en 2010 par l'Union nationale des sociétés étudiantes mutualistes (USEM).

des étudiants ne se réinscrivent pas au bout de la première année et 15 % se réorientent vers une autre filière. En droit, véritable filière fourre-tout, six étudiants sur dix ne passent pas en deuxième année. Les effectifs en droit ont flambé de 11 % entre 2005 et 2009 et, dans un référé publié le 11 septembre 2012, la Cour des comptes a estimé que le passage du cap des 200 000 étudiants s'est fait sans que « *le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche ait pris des mesures pour faire face à ce déséquilibre entre offre et demande* ». Conséquence : l'échec massif d'étudiants attirés par cette discipline non-abordée au lycée et qui renvoie à l'image idéalisée du métier de juge ou de celui d'avocat.

Une bonne part de l'échec en premier cycle provient d'un défaut d'orientation (que l'État a abandonnée à des officines privées fort lucratives³) car il concerne les bacheliers technologiques qui s'inscrivent en licence faute d'avoir trouvé une place en IUT ou STS. Or ces formations leur étaient initialement destinées, même si elles sont aujourd'hui très recherchées par les bacheliers généraux qui, précisément, veulent éviter l'Université⁴. La population étudiante issue de baccalauréats professionnels, dont le taux d'échec en premier cycle universitaire avoisine les 90 %, ne cesse d'augmenter. Un quart des bacheliers professionnels arrête ses études à l'issue de la première année. Ces enfants de la « *démocratisation* » sont, du fait de leur cursus scolaire, les moins préparés à affronter les exigences propres aux études universitaires.

La première université française apparaissant dans le classement de Shanghai⁵ arrive au trente-septième rang. Paris-Sud gagne ainsi trois places, mais ses compatriotes

les plus proches cèdent du terrain : Pierre-et-Marie-Curie rétrograde à la quarante-deuxième place (– 1), tandis que l'arrogante École normale supérieure recule à la soixante-treizième place (– 4). Au total, vingt universités françaises se classent dans le top 500. Les universités américaines s'arrogent dix-sept des vingt premières places. Par le nombre d'établissements présents dans le top 500, la France conserve sa place de huitième nation (égalité avec l'Italie) alors qu'en 2009 elle était en cinquième position. Les États-Unis arrivent largement en tête avec cent cinquante établissements, suivis par la Chine (quarante-deux), le Royaume-Uni (trente-huit) et l'Allemagne (trente-sept).

Là encore, il est grand temps de rompre avec l'idéologie du conservatisme. Mais lorsque le ministre Valérie Pécresse a voulu modifier le statut des enseignants-chercheurs en 2009, ces derniers, épaulés par les syndicats étudiants gauchistes comme l'UNEF⁶, ont défendu bruyamment leurs privilèges et ont privé des milliers de jeunes du droit élémentaire d'étudier en bloquant les facultés pendant un semestre. Quelle image pour l'Université française déjà mal en point ! Toutes les stratégies d'évitement sont bonnes pour ne pas aller à la fac⁷ et les universités étrangères y regardent à trois fois avant d'envoyer en France leurs étudiants, de crainte qu'ils ne soient pris en otage de conflits abscons. Bref, les antinationaux forment, une fois encore, une alliance objective avec l'élite oligarque qui a tout intérêt à restreindre l'accès au savoir et à crétiniser les jeunes Français.

Certains universitaires de gauche – en tout cas ceux

3. Les bilans d'orientation, dont la pertinence reste à prouver, se facturent entre 300 et 1 000 euros.

4. 68 % des étudiants en IUT sont titulaires d'un baccalauréat général contre 30 % de bacheliers technologiques et 2 % de bacheliers pro.

5. Classement certes contestable qui survalorise la recherche sur l'enseignement et les productions en anglais mais qui néanmoins donne une orientation, quoi qu'en disent les tenants de l'immobilisme et du nombrilisme.

6. Union nationale des étudiants de France. Plutôt antinationale et historiquement très proche du Parti socialiste, l'UNEF est en partie financée par la LMDE (La Mutuelle des étudiants, ex-MNEF) par l'intermédiaire des subventions aux associations amies. Aux élections de la LMDE, seule l'UNEF présente des listes. Le syndicat truste ainsi l'ensemble des postes d'administrateurs délégués, rémunérés à ne rien faire entre mille et 2 200 euros.

7. En 2012, 71 % des élèves de terminale ont opté pour une filière sélective en premier choix de leurs vœux d'orientation.

qui n'ont pas déjà émigré en Suisse ou aux États-Unis – conscients de l'extrême faiblesse de leurs étudiants en première année, réclament *in petto* une sélection à l'entrée. Un gros mot, une insanité, un tabou. Pourtant, il est clair que l'encombrement en première année est un handicap considérable pour les universités françaises qu'on ne retrouve nulle part à l'étranger. Les universités françaises, qui ont vu leurs effectifs gonfler de façon démagogique (+ 18 000 entre 2011 et 2012 ce qui s'explique notamment par un nombre de lauréats au baccalauréat en augmentation de 40 000), font aujourd'hui pâle figure par rapport aux universités étrangères et il est grand temps de leur donner les moyens de s'épanouir dans le concert européen et mondial en commençant par leur (re)donner une pleine autonomie⁸, tout en assurant l'égalité des chances sans laquelle il n'y a plus de République. Comment ne pas s'étonner que l'État consacre 14 850 euros par an pour un élève de prépa contre seulement 10 220 pour son camarade de l'Université alors même que l'étudiant de prépa est généralement issu d'un milieu bien plus favorisé que celui de l'Université ? Comment ne pas être scandalisé par les privilèges indécents des normaliens par rapport à leurs camarades de l'Université ? Comment admettre que l'essentiel de l'enseignement à l'Université soit assuré par des vacataires ou des contractuels⁹, souvent à peine plus âgés et plus diplômés que leurs étudiants ? Malgré toute leur bonne volonté (et ils en ont souvent plus que les mandarins plus

préoccupés de leurs querelles de clocher), on est loin du corps professoral d'élite des classes préparatoires et encore plus des grandes écoles (parfois, et c'est le comble, des professeurs d'Université payés pour l'essentiel par elle).

LA FUITTE DES CERVEAUX

Les antinationaux qui ont depuis longtemps pris l'habitude de quémander l'argent public, se sont farouchement battus contre la loi Pécresse, pourtant modeste, parce qu'ils ont compris qu'elle était une brèche dans l'antagonisme idéologique entre public et privé et entre universitaires et entrepreneurs. Ils ont parfaitement saisi que la loi encourageait les universités à aller chercher de l'argent frais dans le privé ; d'ailleurs, dans le même temps, le gouvernement Fillon assouplissait le statut des fondations afin que de l'argent du privé puisse être injecté dans la recherche¹⁰. La fondation est le meilleur moyen de rapprocher l'Université des entreprises, des collectivités locales et du grand public. Les pays anglosaxons, qui sont à la pointe de la recherche, drainent les cerveaux du monde entier et, parmi eux, de très nombreux Français que les antinationaux se réjouissent de voir partir en Suisse (140 000), aux États-Unis (250 000 jeunes diplômés français bouillonnant d'idées pour la seule Californie), au Royaume-Uni (400 000), en Belgique (150 000), au Canada¹¹ et en Australie. Les Français expatriés sont de plus

8. Au moment de leur naissance, au Moyen Âge, les universités se caractérisaient par une forte autonomie. Chaque université avait ses propres statuts qui réglementaient les programmes, les examens, le recrutement et la rémunération des professeurs ou encore la durée des études.

9. Cette armée de vacataires, corvéables à merci, embauchés et débauchés du jour au lendemain, fournit des bouche-trous commodes et bon marché à l'enseignement supérieur. Un fonctionnaire rituel coûte cinq cents euros de l'heure, un vacataire, cinquante. Les contractuels sont moins mal lotis, puisque salariés, mais sont tout aussi précaires. Geneviève Fioraso, le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, a promis de régulariser neuf mille huit cents de ces précaires, avant 2017.

10. Depuis 2007, vingt-six fondations ont quand même vu le jour, levant soixante-deux millions d'euros dont trente pour la seule fondation de l'école d'économie de Toulouse. Les temples du gauchisme dans les années 1970 comme l'université Paris VIII-Saint-Denis se convertissent au réalisme et ouvrent aussi leur fondation. Ah ! l'argent...

11. L'ambassade du Canada en France proposa en novembre 2012, sur son site en ligne, quatorze mille visas à l'intention des jeunes Français qui voulaient bénéficier d'un programme de mobilité, sur le principe du « premier arrivé, premier servi ». Problème : ses services avaient déjà reçu dix-neuf mille pré-demandes... En 2011, les visas étaient partis en huit jours ; en 2012, en quelques heures.

en plus nombreux (1,5 million), 550 000 de plus en quatorze ans. « *Le moins qu'on puisse dire, c'est qu'actuellement la France n'envoie pas des signaux positifs aux cadres et entrepreneurs. À l'étranger, les jeunes Français, reconnus comme de grande qualité, sont accueillis avec bienveillance. Ils peuvent réinventer le management dans des pays où tout va vite, où ceux qui réussissent sont vus comme des créateurs d'emplois et non comme des bandits qui exploitent les salariés* », dénonce Pierre Tapie, directeur de l'Essec. Mais, pour les traîtres, faire fuir les cerveaux est aussi une façon de hâter le naufrage.

À l'inverse, les antinationaux ont tout intérêt à encourager une immigration d'étudiants du tiers-monde afin de grever un peu plus le budget français (12 500 euros par an et par étudiant étranger à la charge du contribuable) et de handicaper un peu plus le développement de ces populations dès lors toujours plus tentées d'émigrer en Europe et notamment en France. Le nombre d'étudiants étrangers en France métropolitaine et dans les DOM a connu un essor considérable depuis la fin des années 1990. Entre 1998 et 2012, il a progressé de 80 %. En 2011-2012, la France a accueilli 288 500 étudiants étrangers : ils n'ont jamais été aussi nombreux, soit 13 % du total. À l'Université, les étudiants étrangers représentent 16 % des inscrits. Cette proportion augmente fortement avec le cursus : ils représentent 11 % des inscriptions en cursus licence, 19 % en cursus master et 43 % en cursus doctorat. Ceci s'explique par les bourses de doctorat qui attirent les jeunes étrangers sans qu'il leur soit demandé d'ailleurs aucune contrepartie : certains ne finissent jamais leurs études mais ont quand même empoché l'argent. À l'Université, près d'un étudiant sur cinq est originaire de l'Union européenne (18,2 %), près d'un sur deux est

originaire d'Afrique (46,8 %)¹² et un sur cinq (21,8 %) est asiatique. Le cas des étudiants chinois est emblématique : les meilleurs vont aux États-Unis et les moins bons en France où leur nombre a explosé : 900 en 1997 et 30 000 aujourd'hui. Et, parmi eux, combien en mission d'espionnage pour le compte d'entreprises ou de l'État chinois ? Les étudiants chinois constituent désormais le deuxième contingent derrière les Marocains (32 000) mais devant les Algériens (22 800). En France, on n'a toujours pas compris que ce qui importe n'est pas tant d'accueillir des étudiants étrangers que de produire des brevets !

Des études récentes montrent que le « solde qualitatif » du *brain drain* est nettement en notre défaveur : le déficit occasionné s'élèverait à huit milliards d'euros par an. 76 000 Français étudient à l'étranger, souvent des jeunes entreprenants, audacieux et dynamiques qui n'hésitent pas à partir loin de chez eux, à emprunter de l'argent (jusqu'à 50 000 euros) et à travailler en-dehors de leurs heures de cours pour financer leurs études ; des jeunes qui n'attendent pas qu'une bourse leur tombe du ciel comme en France, des jeunes aussi durement sélectionnés par les universités étrangères. Bref, ce sont bien les plus brillants qui partent et les médiocres qui entrent. Pour s'en convaincre, il suffit de garder à l'esprit que Mamadou Daffé, l'imam de la mosquée de Basso-Cambo que fréquentait Mohamed Merah, est... directeur de recherches au CNRS ! D'origine malienne, il a eu le plus grand mal à obtenir sa naturalisation française au motif qu'il prônait des valeurs contraires à la République. Après dix ans de contentieux, le Conseil d'État a, de guerre lasse, tranché en sa faveur. 80 % des étudiants étrangers ne sont pas titulaires du baccalauréat ; cette part a augmenté de

12. Ils sont surreprésentés dans les filières sportives.

sept points en sept ans. Ce sont des étudiants n'ayant pas suivi une scolarité classique dans le système secondaire français. Ils viennent suivre des études supérieures en France après une scolarité dans leur pays d'origine, validée par une équivalence du baccalauréat – qui donne lieu à de multiples fraudes et contrefaçons – qui leur permet de s'inscrire à l'Université et de bénéficier des droits afférents au statut d'étudiants souvent désargentés (gratuité, réductions, bourses, allocations...)

Si on ajoute au départ de nos élites que la France ne consacre que 2 % de son PIB à la recherche, soit le treizième rang des pays de l'OCDE, faut-il s'étonner qu'elle ait en moyenne huit ans de retard en matière d'innovation sur le *leader* américain ? Plus grave encore : la France participe pour 17 % au financement des programmes de recherche européens mais n'en obtient que 11,4 %, faute de projets ! L'attractivité exceptionnelle des universités américaines (560 000 étudiants étrangers par an) conforte une avance qui ne fait que croître. La sélectivité des migrations est à la fois draconienne et généreuse : le nombre de visas H1B destinés aux travailleurs qualifiés compétents dans les nouvelles technologies est passé de 60 000 en 1999 à 195 000 en 2001 pendant la bulle Internet. Sur les vingt meilleurs centres en informatique, quinze sont américains et neuf dans les dix premiers. Le MIT (Massachusetts Institute of Technology) est le premier. Le Français INRIA (Institut national de recherche en informatique et automatique) ne pointe qu'à une modeste treizième place.

L'ÉCOLE « PRÉTENDUE NORMALE ET DITE SUPÉRIEURE »

À quoi servent aujourd'hui, les normaliens ? Autant le dire sans ambages : à rien. Certes, dans une société française largement parasitée, ils ne sont pas les seuls oisifs, à cette double différence près qu'ils sont payés sans même donner l'illusion de travailler et surtout qu'ils en tirent un sentiment de supériorité qui se retrouve jusque dans le nom de leurs écoles prétendues « *supérieures* ». Dans les années 1920, Simone de Beauvoir notait déjà dans ses *Mémoires d'une jeune fille rangée* : « Ils [les normaliens] ne s'intéressaient qu'à la politique, aux réussites sociales, à leurs futures carrières. Nous bûmes le thé, comme dans des salons, et la conversation oscillait désagréablement du pédantisme à la mondanité. » Il y a longtemps que ces petits-bourgeois ont déserté la vocation première de cette École « *prétendue normale et dite supérieure* » (Paul Nizan).

Fondée en l'an III par la Convention nationale qui, « *voulant accélérer l'époque où elle pourra faire répandre d'une*

manière uniforme, dans toute la République, l'instruction nécessaire à des citoyens français », décréta qu'il serait établi « à Paris, une École normale où seront appelés de toutes les parties de la République des citoyens déjà instruits dans les sciences utiles, pour apprendre, sous les professeurs les plus habiles dans tous les genres, l'art d'enseigner... » Habitué à vivre dans le privilège de la naissance et de la reproduction sociale – dénoncée par le normalien Pierre Bourdieu¹ qui envoya quand même ses fils à l'ENS... –, les normaliens n'envisagent plus pour beaucoup de partir alphabétiser les non-francophones, fraîchement débarqués d'Afrique noire ou de Chine dans les collèges-ghettos, à quelques arrêts de métro de leur cocon doré.

Alors que fait-elle, cette soi-disant élite intellectuelle, pendant les quatre ou cinq années passées à Normale ? Elle profite. Elle profite d'abord de l'argent de poche, généreusement alloué par l'État (comprenez le contribuable), tout en cotisant avant tout le monde en vue de la retraite : c'est qu'on n'est pas profiteur à moitié. La formation quatre étoiles luxe des normaliens coûte chaque année au contribuable cinquante mille euros (contre dix mille pour un étudiant moyen) et chaque mois, ces fils et filles de bonnes familles à peine pubères reçoivent plus d'un SMIC pour... aller à l'école. Officiellement, ils préparent le concours de l'agrégation. Entendons immédiatement qu'ils bénéficient de conditions ultra-privilegiées (locaux impeccables, bibliothèques privées, professeurs chevronnés, suivi et entraînement aux épreuves sans équivalent à l'Université...). Certains, malgré tout, parviennent à échouer. Cependant,

1. « Cette école, qui se pense comme le lieu de la liberté intellectuelle et de l'esprit critique, prépare aux disciplines de la routine scolaire, en affinité avec les dispositions petites-bourgeoises, ou aux audaces réglées de l'académisme anti-académique plutôt qu'aux ruptures de la recherche scientifique et aux transgressions de l'avant-garde littéraire et artistique », Pierre BOURDIEU, « Épreuve scolaire et consécration sociale, les classes préparatoires aux grandes écoles », dans *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°39, septembre 1981, p. 59.

face à un jury *normalement* constitué, les normaliens rafflent, généralement et comme il se doit, les trente premières places. Il reste quelques miettes pour l'immense majorité des candidats qui ont préparé seuls le difficile concours. À vaincre sans péril... À part cette formalité administrative, les normaliens sont payés à passer du bon temps : voyages dits d'étude, obscurs séminaires et conférences, beuveries² ou petites sauteries entre gens *normaux*... bref, que des choses bien utiles à la société qui, heureusement pour eux, ne sait rien de ce scandale.

Pire encore, les anciens normaliens, qui n'omettent jamais de rappeler cette « qualité » (c'est qu'on y est attaché à son hochet), tiennent le haut du pavé *politico-médiatique*. Ce sont les fameux « *intellectuels* » dont le normalien Bernard-Henri Lévy a fait l'éloge, ceux qui refont le monde depuis le XVI^e arrondissement de Paris entre deux séjours *jet-set* à Marrakech et qui donnent des leçons de morale et de générosité (le mot est à la mode). *Medice, cura te ipsum*. Ce sont des hommes politiques qui ont marqué l'histoire, comme Laurent Fabius qui, une fois installé à Matignon, a su se montrer lui aussi généreux (avec les deniers du contribuable) envers son ancienne École. En parlant d'histoire, il est tout à fait étrange que ces jeunes bourgeois doués se soient autant et systématiquement fourvoyés et qu'ils aient fait preuve de si peu de bon sens. Chacun connaît l'engagement des normaliens aux côtés du camarade Staline de 1945 à 1953 à tel point que l'École, à l'ouverture d'esprit légendaire, a pu être qualifiée de « *goulag spirituel* » par Emmanuel Le Roy Ladurie. Chacun connaît aussi la haine des normaliens les plus en vue envers le général de Gaulle, qu'ils percevaient comme un dictateur,

2. Isabelle REY-LEFEBVRE, « Rue d'Ulm, les fêtes paillardes alcoolisées ne font plus rire », dans *Le Monde*, 17 janvier 2012, p. 15.

manifestant au contraire une admiration sans borne pour le grand démocrate Mao et sa révolution culturelle aux millions de morts. Révolutionnaires en turne, les normaliens et leur *leader* Robert Linhart ne comprennent pourtant rien aux événements de Mai 68 et passent complètement à côté. Quelle constance dans l'erreur d'une « élite » intellectuelle arrogante et aveugle ! C'est que les normaliens ne craignent pas les paradoxes : petits-bourgeois de nature et de profession, beaucoup se réclament alors de la *gauche prolétarienne*, parti fondé par Pierre Victor (pseudonyme de Benny Lévy) et conspuent François Mitterrand lors d'une conférence qu'il fait à Normale un soir de 1970. Furieux, le futur chef de l'État leur lance : « *Je vous briserai, vous m'entendez, je vous briserai !* » Magnanime, vingt-quatre ans plus tard, il y cachera sa fille adultérine, Mazarine Pingeot, à la charge du contribuable français sans interruption depuis sa naissance. Aujourd'hui, le temps des luttes idéologiques et les opportunités de s'y enliser est révolu. Normale reste l'école dorée où certains font leurs expériences existentielles quand d'autres font les trois huit.

Il est grand temps de mettre fin à ce canular. Les grandes écoles ne font plus leurs preuves face aux grandes universités étrangères. Cette soi-disant « élite », au charme désuet, n'impressionne plus personne et surtout pas les étrangers. Il faut avoir le courage politique d'en tirer les conséquences et revoir sa formation en faisant, au passage, des économies appréciables. Victor Hugo n'était pas normalien, Marie Curie non plus. Le traitement des normaliens doit être sérieusement revu à la baisse (cinq cents euros par mois) et surtout il doit être justifié par un service au public, qui pourrait prendre la forme, par exemple, d'un soutien scolaire ou d'une autre activité d'encadrement. Les besoins ne manquent pas et, si

certains donnent déjà spontanément de leur temps, il faut imposer à tous une contrepartie. De toute façon, le temps des grandes écoles telles qu'elles sont aujourd'hui est révolu : moule intellectuel et creuset de l'injustice sociale, elles ne sont plus en phase avec la société et le monde du travail mais bien plutôt un club de réseaux.

Une « élite » endogame dégénère à court terme mais la solution n'est pourtant pas d'imposer, comme on l'entend parfois, 30 % de boursiers dans les grandes écoles, ce qui ne ferait que sacrifier, une fois de plus, les classes moyennes, trop riches pour bénéficier du quota et trop pauvres pour faire partie du sérail présélectionné. La diversité sociale (faux nez de la diversité ethnique, c'est-à-dire de la discrimination soi-disant positive) doit être obtenue par des mesures d'incitation, d'accompagnement et de tutorat, et surtout par le rétablissement partout en France des conditions permettant de transmettre à tous les élèves, quel que soit leur milieu d'origine, le savoir et la culture. Toute autre solution serait discriminatoire.

CONCLUSION PROGRAMMATIQUE

La fumeuse « *refondation pour l'École* » lancée par Vincent Peillon à l'été 2012 s'est achevée en octobre sur un sentiment de profonde inutilité : aucun plan d'ensemble, aucune vision à moyen et long terme, aucune réforme d'envergure et encore moins de refondation à l'horizon. Huit cents participants, vingt-trois ministères associés, des réunions publiques dans cent vingt villes, des dizaines de milliers d'euros dilapidés pour... rien ou presque. En tout, trois cents heures d'« *ateliers* », souvent soporifiques, où les professeurs de terrain ont été très peu entendus et encore moins écoutés, obligés de céder la parole aux soi-disant experts qui s'écoutent pérorer. L'énième rapport publié sous le nom de *Rapport de la concertation* ne traduit même pas tous les points de vue des participants ; on y retrouve les mêmes lieux communs, les mêmes recettes qui ont déjà prouvé leur inefficacité, sans compter un style parfois jargonnant. Les propos sur « *l'école du futur* », sur la « *culture juvénile* » ou sur le numérique

dessinent d'inquiétantes perspectives...

Rien d'étonnant à cela puisque Vincent Peillon avait déjà décidé (avant même d'être nommé ministre) de cogérer avec les frères, les syndicats de gauche, les féministes¹, la FCPE² et quelques thuriféraires propulsés recteurs après la traditionnelle chasse aux sorcières. Nul doute que – comme tant d'autres avant lui tombés depuis dans l'oubli le plus épais – le nouveau ministre veuille laisser sa trace. Et, comme tous ses prédécesseurs – de droite comme de gauche –, il n'y parviendra pas. « *Tant que les ministres de l'Éducation nationale seront hantés par la peur d'une manifestation ou d'une grève, ils ne gouverneront que du bout des doigts, prêts à faire volte-face et à tout abandonner en rase campagne à la moindre alerte* », notait Philippe Meirieu³, avant que « son » ministre, Claude Allègre soit démis par son ami de trente ans, Lionel Jospin, sans que le « *mammouth* » n'ait perdu un poil... Il paraît, monsieur Peillon, que vous caressez l'idée d'égaler Jules Ferry. Connaissant votre humilité, l'ambition est modeste. Mais, avant de parler grands hommes et livre d'histoire, voilà ce qu'il faudrait faire et que vous ne ferez pas :

- Rebaptiser le ministère de l'Éducation nationale ministère de l'Instruction publique comme l'avait voulu Jules Ferry. Les professeurs (et non les enseignants et encore moins les apprenants) et les instituteurs (et non les professeurs des écoles) sont là pour instruire et non pour éduquer, ce qui, jusqu'à nouvel ordre, est le rôle des parents. Le verbiage soixante-huitard doit disparaître.

- Fusionner rectorats et inspections académiques départementales : un seul échelon suffirait amplement. Le personnel surnuméraire serait affecté directement dans les

1. Mise en place d'une mission contre le sexisme à l'École en 2012.

2. Fédération des conseils de parents d'élèves, très marquée à gauche.

3. Philippe MEIRIEU et Marc GUIRAUD, *L'École ou la guerre civile...*, ouv. cité., p. 46.

établissements scolaires ou dans d'autres ministères.

- Ne plus nommer les recteurs d'académie sur des critères politiques.

- Supprimer l'école maternelle, remplacée par des classes d'éveil et de socialisation, pour les 3-5 ans, avec un personnel formé à la petite enfance et payé par les municipalités. L'école primaire deviendrait obligatoire à partir de 5 ans avec une année transitoire de 5 à 6 ans pour l'adaptation à un véritable enseignement.

- Inscrire l'autonomie des établissements scolaires dans la réalité de l'action éducative. Depuis 1985, les collèges et les lycées disposent d'une autonomie d'organisation, mais cette autonomie reste le plus souvent théorique. Donner de l'autonomie à l'établissement permettrait d'en responsabiliser les acteurs.

- Expérimenter, à partir du collège, le retour de la séparation des garçons et des filles.

- Une mesure symbolique forte, et qui se pratique en outre-mer et dans la majorité des pays du monde, serait le rétablissement de l'uniforme⁴ pour garçons et filles, du primaire à la terminale, puis costume et tailleur à l'Université. Outre l'avantage bien connu de gommer ou du moins atténuer les différences sociales, l'uniforme réglerait définitivement le problème des « *signes religieux ostensibles* » et autres dérives vestimentaires ; il permettrait une communion du groupe, dans un monde à l'individualisme exacerbé ; de plus, il permettrait aux familles de voir fondre le budget habillement de leurs enfants. La confection des costumes pourrait être confiée à des entreprises françaises. Enfin, le racket serait plus difficile.

- Exiger le costume et le tailleur (ou autre tenue inspirant

4. Il s'agit souvent d'un uniforme militaire avec des grades en fonction des notes obtenues en classe. Nous n'en demandons pas tant en France.

la distance et le respect) pour les professeurs. Les élèves devront se lever et faire silence à l'entrée du professeur. Le vouvoiement dans les deux sens doit être imposé à l'entrée en sixième.

- C'est l'ordre masculin qui doit d'urgence réinvestir l'École des femmes livrée depuis 68 au féminisme militant qui a habilement discrédité la présence des hommes à l'École avec trois ou quatre affaires de pédophilie, pas toujours prouvées mais immédiatement jetées en pâture à la meute journalistique. La présomption de culpabilité des hommes doit cesser.

- Il faut embaucher de vrais surveillants-éducateurs, qui ne soient pas simplement de jeunes étudiants à peine plus âgés que les élèves dont ils ont la charge, manquant souvent d'autorité et considérant ce travail comme un *job* très temporaire. Des hommes d'âge mûr (et certainement pas les fumeux « *emplois d'avenir* » socialistes), formés, diplômés et rémunérés correctement, feraient mieux l'affaire. Ils pourraient travailler en relation avec les professeurs d'un côté pour faire des études dirigées et les services sociaux ou les équipes socioculturelles de quartier d'un autre côté. Le choix des surveillants-éducateurs, placés sous l'autorité d'un surveillant-général, doit être du seul ressort du chef d'établissement, mieux au fait des réalités et des besoins de son établissement qu'une bureaucratie rectorale lointaine.

- Instaurer la levée des couleurs, la *Marseillaise* et l'allégeance au drapeau chaque matin. La politique, la Justice, la religion ont compris la nécessité absolue du rituel. Pourquoi pas l'École ? Aux États-Unis, après la minute de silence, la journée commence par l'allégeance au drapeau, main droite sur le cœur. Les symboles aussi (et surtout) participent de l'attachement aux valeurs de la République

ou, au contraire, à son dénigrement. Ainsi, on se souvient qu'en 2005, dans le contexte de la crise de masochisme, de repentance et de flagellation du second mandat de Jacques Chirac, des syndicats gauchistes avaient demandé la suppression de l'étude de la *Marseillaise*, prétextant que « *par la violence, le fanatisme et le racisme [?!] de ses paroles, elle est en parfaite opposition avec les valeurs de tolérance, de non-violence, de respect des autres, d'esprit critique [quel rapport ?], valeurs qui demeurent les fondements de l'éducation et que les enseignants s'évertuent à transmettre à leurs élèves* ».

- Rappeler solennellement que le premier devoir des fonctionnaires de l'Instruction publique est d'enseigner la fierté d'être Français, la fierté de l'histoire et du génie français. Tout professeur coupable de dénigrement de son pays, d'une façon ou d'une autre, doit être immédiatement révoqué.

- Les travaux d'intérêt général doivent être remis à l'ordre du jour : ils ont le triple avantage de sanctionner, d'éduquer et de réparer. Ils devraient être systématiquement imposés aux auteurs de dégradations qui méprisent le bien public et le travail des agents d'entretien (les insultes à leur égard sont d'ailleurs nombreuses et révélatrices). Au lieu de couvrir les élèves et en faire des assistés, ils devraient eux-mêmes faire le nettoyage de leur salle de classe : coût d'entretien abaissé, esprit de corps renforcé et leçon d'humilité. Au Japon, les élèves ont même des cours de nettoyage et entretiennent leurs locaux (classes, parties communes, sanitaires...).

- Réintroduire en primaire les leçons de morale. Ni morale bourgeoise étriquée, ni universalisme bien-pensant, mais une morale du bon sens tirée, par exemple, des fables de la Fontaine, des maximes, des contes et légendes.

- Responsabiliser les parents et leur rappeler leur devoir d'éducation ; l'École est là pour instruire, non pour éduquer.

Elle ne devrait accueillir que des enfants et des adolescents déjà éduqués, c'est-à-dire polis et respectueux et ayant un minimum de culture. Les parents défaillants devraient, selon les cas, être aidés ou sanctionnés.

- Plaider pour que cesse l'immigration de peuplement extra-européenne qui accentue lourdement les problèmes de l'École républicaine. Tous les crédits alloués aux non-francophones doivent être soumis à réciprocité avec le pays d'origine.

- Supprimer l'obligation faite à l'École publique d'accueillir les enfants de clandestins. Accueil qui sert ensuite de prétexte aux associations droit-de-l'homme pour exiger (et souvent obtenir) le maintien des clandestins sur le territoire national⁵. Il n'est pas acceptable que les enfants soient transformés en « boucliers anti-expulsions⁶ ».

- Combattre l'absentéisme abusif des adolescents de plus de treize ans par une sanction pénale de niveau contravention et des travaux d'intérêt général.

- Obliger les « décrocheurs » entre seize et dix-huit ans à suivre une formation ou à travailler. Le maintien des allocations familiales serait conditionné à ce nouveau devoir.

- Redonner le goût de la rigueur aux adolescents déstructurés et perturbateurs. Des maisons de redressement et de seconde chance doivent ouvrir avec un triple objectif : apprendre l'ordre, la discipline, le respect de soi et d'autrui ; donner un bagage scolaire minimal avec la possibilité de réintégrer le cursus scolaire normal ; ouvrir des voies *professionnalisantes*.

- Récompenser mieux les élèves méritants. Il faut se

5. On estime de six à sept mille le nombre de parents en situation irrégulière qui entrent chaque année sur le territoire.

6. Le 28 juin 2012, les socialistes ont annoncé l'arrêt des placements en centres de rétention administrative pour les familles.

souvenir qu'il n'y a pas, en France, que des élèves faibles, en difficulté, perturbateurs ou décrocheurs ; il ne faut pas oublier les bons élèves ! Le rétablissement des prix (livres, chèques-culture, voyages culturels et linguistiques...) et du tableau d'honneur doivent récompenser les élèves les plus méritants. Il faut aussi multiplier les bourses au mérite : en attribuer une à la famille du candidat au brevet qui a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 16 sur 20 et une au candidat lui-même pour l'obtention d'une mention Très Bien au baccalauréat. Ces bourses devraient être inversement proportionnelles aux revenus familiaux. Les prix du Concours général seront remis à Paris, en Sorbonne, par le ministre en personne ; les accessits et les mentions par les recteurs. À chaque distinction correspondront une récompense conséquente et une couverture médiatique.

- Revenir aux fondamentaux à l'école primaire : il faut remettre l'accent sur l'apprentissage des bases (lire, écrire et compter). Aucun passage au collège ne doit être possible sans la maîtrise de ce socle de connaissances fondamentales. L'enseignement du français, outil fondamental sans lequel aucune vie sociale n'est possible, doit primer tout le reste.

- Faire en sorte que tous les jeunes sachent parler anglais à la fin de la scolarité obligatoire. Une « ouverture de l'oreille » pour les très jeunes enfants qui sont les plus réceptifs, doit être faite, mais elle doit se limiter à l'anglais, langue internationale et indispensable, pour éviter les réclamations identitaires ou « exotiques ». Cet apprentissage doit se poursuivre en tant qu'activité d'éveil tout au long du primaire. Les échanges et les voyages doivent être favorisés par les collectivités locales. L'enseignement de l'anglais ne pouvant pas être assuré par les instituteurs en l'état actuel des choses, devrait l'être par des assistants anglophones (d'où la nécessité d'une politique

de recrutement et d'échange avec des assistants français à l'étranger), des personnes ressources dans les communes (bilingues, professeurs d'anglais à la retraite...) et des professeurs du secondaire déchargés d'un certain nombre d'heures et/ou incités financièrement. Dans l'avenir, les étudiants qui se destinent à devenir instituteurs, devraient avoir passé au moins un an dans un pays anglophone et un examen d'aptitude à enseigner les rudiments de l'anglais devrait être exigé au moment du recrutement. En échange, les salaires des instituteurs devraient être revalorisés de 10 % à l'entrée dans la carrière. En concertation avec le ministre de la Culture et de la Communication, il faut veiller à ce que les chaînes publiques diffusent à des heures de grande écoute des films ou des séries en anglais sous-titrés en français.

- Accueillir les différences dès le plus jeune âge. Les enfants qui souffrent d'un handicap mental doivent pouvoir trouver des structures spécialisées pour leur épanouissement personnel et le soulagement des familles. Un vrai effort financier doit être consenti dans l'accueil à l'école des enfants handicapés physiques qui peuvent enrichir le groupe de leurs différences.

- Arrêter la massification du collège unique. Une fois les bases élémentaires acquises en primaire, un examen d'entrée en sixième doit ouvrir les portes du collège. Un échec à cet examen serait synonyme de redoublement automatique. Il est à la mode de critiquer le redoublement, pratique plus fréquente en France qu'ailleurs en OCDE et dont les résultats sont, il est vrai, insatisfaisants. Il faut tout de même rappeler que le nombre important de redoublements en France est directement lié à la massification de l'enseignement et au collège unique. En tout état de cause, les redoublants devraient bénéficier d'un suivi personnalisé par un professeur référent tout au long d'un cycle.

- Valoriser les filières manuelles, technologiques et professionnelles pour qu'elles soient des voies d'excellence du savoir-faire français et non des voies de relégation. Sur le modèle du Conservatoire national des arts et métiers, elles devraient concourir à la diffusion de l'innovation technologique et des savoirs scientifiques ainsi qu'à la promotion de l'esprit de création et d'entreprise.

- Offrir un « chèque éducation » à tous les jeunes apprentis qui leur permettrait plus tard, de bénéficier d'une formation continue solide et rémunérée.

- Supprimer les niches fiscales en matière de soutien scolaire. En consacrant chaque année plus d'un milliard d'euros d'argent public à ces exonérations, l'État accentue gravement les inégalités éducatives. Les dépenses fiscales ainsi économisées permettraient le financement d'un grand plan national pour l'orientation, ce qui éviterait aux parents de dépenser des sommes folles dans du « *coaching* » qui s'apparente trop souvent à du charlatanisme.

- Les programmes scolaires seront écrits par celles et ceux qui les mettent en pratique, c'est-à-dire les professeurs de terrain. Ils pourront prendre l'avis d'universitaires et de chercheurs mais qui n'auront qu'une voix consultative. Il faut rompre avec cette aberration qui consiste à faire élaborer les programmes par des gens déconnectés des réalités scolaires.

- Redonner du sens aux programmes du secondaire. Le secondaire doit favoriser la transdisciplinarité et rompre avec l'isolement disciplinaire sclérosant. Comme l'écrivait Henri Laborit, ce qui importe c'est « [...] *la conscience d'être dans un ensemble, la participation à la finalité de cet ensemble par l'action individuelle, la possibilité pour un individu d'influencer la trajectoire du monde*⁷ ». L'enseignement général doit reposer

7. Henri LABORIT, *Éloge de la fuite*, Paris, Éditions Gallimard, 2004, 186 p., p. 148.

sur deux jambes : la connaissance de soi et la connaissance du monde. L'élève doit réfléchir sur lui-même et sur sa relation avec l'univers. Dans le premier tronc disciplinaire figurerait la biologie humaine⁸ : n'est-il pas indispensable que chaque adolescent(e) connaisse les grands mécanismes de son propre corps à un moment où celui-ci se métamorphose pour en parler autrement que dans le registre de l'obscénité ? La connaissance de soi passe aussi par une éducation physique et sportive revalorisée : toutes les journées de la semaine devraient commencer par une activité sportive individuelle ou collective. C'est l'école du dépassement et de la maîtrise de soi et de la responsabilisation. L'interdisciplinarité entre la biologie et l'EPS (Éducation physique et sportive) est évidente. La philosophie, longtemps reine des disciplines, serait revalorisée et introduite dès la classe de première avec des ambitions réalistes, mais qui doivent répondre à la fameuse injonction delphique : *Connais-toi toi-même et tu connaîtras l'univers et les dieux !* L'histoire participe évidemment de cette connaissance de soi ; à rebours de ce qui se fait depuis trente ans, elle doit être recentrée sur la France et l'Europe : les élèves doivent comprendre d'où ils viennent pour savoir où ils vont. Les attaques ciblées contre l'enseignement de l'histoire⁹ sont symptomatiques d'une entreprise de déracinement des Français pour mieux les livrer à la mondialisation du capital et des migrations. Il faut siffler la fin de la repentance et de l'histoire compassionnelle. L'accent serait mis sur le génie français et les pages glorieuses de notre histoire. L'enseignement chronologique se substituerait

8. En revanche, la géologie aujourd'hui associée aux Sciences de la Vie doit être supprimée des programmes du secondaire et n'être enseignée que dans le supérieur.

9. Elle ne fait pas partie des sept piliers du « socle commun », alors qu'on y trouve « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication », « les compétences sociales et civiques » ou « l'autonomie et l'initiative ».

à l'enseignement thématique. Enfin, et bien entendu, l'enseignement du français (avec une option latine) est essentiel au sein de ce tronc commun et en constitue le liant. L'orthographe, la grammaire et la conjugaison doivent être enseignées jusqu'en classe de première et une note inférieure à 8 sur 20 aux épreuves anticipées de français serait synonyme de redoublement et une note inférieure à la moyenne de mise à niveau obligatoire pendant les vacances d'été. La littérature française aide à mettre des mots sur la vie et permet de nous comprendre nous-mêmes, dans notre subjectivité et doit être abordée avec raison mais ambition : priorité aux classiques¹⁰. Il faut mettre un terme à la « délittération » de notre culture et de sa transmission car le déclin de la civilité va de pair avec celui de l'enseignement littéraire. Un éveil aux arts (arts plastiques, musique, théâtre, cinéma...) serait proposé, à titre optionnel, au lycée. Il devrait, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui, comprendre une culture artistique, dont les élèves sont complètement dépourvus, et devrait donc se faire en collaboration étroite avec les écoles de musique, les musées, les théâtres... Le deuxième pilier de l'enseignement secondaire est la connaissance du monde ; on y retrouverait la géographie (physique et humaine), l'instruction civique et juridique permettant de connaître les valeurs de la République, le fonctionnement de la démocratie pour pouvoir y participer et des éléments fondamentaux du droit et des sciences économiques et sociales pour comprendre les grands arrangements à travers lesquels les hommes, en société, pensent et donnent du sens à leur existence, les mathématiques et les sciences physiques, et enfin, bien sûr, les langues étrangères. Au collège, l'anglais doit être imposé

10. Interrogé sur sa formation littéraire, Michel-Édouard Leclerc disait un jour qu'il trouvait dans la littérature toutes les situations, tous les caractères auxquels il était confronté dans sa vie professionnelle et qu'il parvenait ainsi à mieux les anticiper et les gérer.

à tous en tant que première langue vivante et une deuxième langue optionnelle serait proposée en classe de cinquième, mais mieux vaudrait, pour les élèves en difficulté, ne faire porter leurs efforts que sur l'anglais et bien le maîtriser, plutôt que de s'éparpiller. En tout état de cause, au collège comme au lycée, des heures supplémentaires et plus de moyens matériels (laboratoires de langues...) doivent être alloués aux langues étrangères. Leur coefficient au baccalauréat, toutes séries confondues, doivent être revus à la hausse. Enfin, il faut, une bonne fois, que chacun comprenne que l'oral est plus important que l'écrit : l'essentiel de l'effort doit porter sur l'oral et les épreuves de langues doivent toutes être exclusivement orales, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. Un enseignement technique et technologique serait proposé, là aussi à titre optionnel, au collège et au lycée. Présentées ainsi, les disciplines décloisonnées prendraient tout leur sens aux yeux des élèves. Il faut obliger, par des heures d'interdisciplinarité, les élèves et les professeurs, à donner du sens à l'enseignement, qui ressemble trop souvent à du gavage d'oies. Il doit s'articuler sur des thèmes transversaux comme *le corps humain*, pouvant faire intervenir la biologie, l'EPS, les arts plastiques, la philosophie ou *le romantisme*, conjuguant les lettres, l'histoire, les arts plastiques, la musique, etc. Cet enseignement serait obligatoire pour tous, seuls les coefficients, les horaires, les programmes et les options choisies détermineraient les filières du baccalauréat général.

- L'hégémonie des mathématiques doit cesser car elle s'exerce au détriment de la culture française et participe donc au déracinement des jeunes et au complot antinational. Les classes préparatoires littéraires (khâgne) seront exclusivement réservées aux bacheliers L et ES. Les prépas BL ne pourront pas accueillir plus de 20 % de bacheliers S par classe.

- Établir le monopole de l'État sur l'édition des manuels scolaires ce qui, premièrement, éviterait les dérives idéologiques (le cas des manuels d'histoire est emblématique), deuxièmement, uniformiserait les apprentissages et les enseignements et, troisièmement, ferait faire des économies budgétaires.

- Revaloriser le brevet des collèges et le baccalauréat. L'examen du brevet des collèges doit être revalorisé ; plus difficile qu'il ne l'est aujourd'hui, il évaluerait les élèves de troisième, par un examen national, sur leurs acquis en français, mathématiques, histoire-géographie et anglais. Le passage en classe de seconde générale serait conditionné à l'obtention du diplôme. Pour le baccalauréat, la part du contrôle continu devrait être, pour des raisons d'équité, abolie. Les oraux de rattrapage seraient abolis, mais le jury pourrait plus largement « repêcher » un candidat au vu d'un livret scolaire informatisé. Les sujets devraient accorder une plus grande part à la réflexion plutôt qu'à la récitation. Il faut rompre avec l'hypocrisie qui veut que 80 % d'une classe d'âge ait le baccalauréat. Le baccalauréat doit redevenir une véritable sélection à l'entrée à l'Université.

- Assurer la stricte parité en imposant 50 % d'hommes dans les postes à pourvoir aux concours dans chacun des cycles.

- Restaurer l'autorité des maîtres dans les discours et dans les actes.

- Faire prendre en charge par l'État les frais d'assurances couvrant les risques liés à la profession (agressions...).

- Il faut abroger le système de mutations ce qui permettrait à nouveau aux professeurs de *candidater* sur des postes précis dans l'académie de leur choix en conservant la possibilité de rester sur leur poste initial si leurs vœux ne sont pas satisfaits.

L'étudiant qui réussit le concours doit pouvoir enseigner dans l'académie où il a passé son concours comme c'est le cas dans le primaire.

- Réformer la formation des maîtres. Il faut purement et simplement supprimer les cours théoriques verbeux et dangereux. Les soi-disant « *sciences de l'éducation* » ne servent à rien et ne devraient plus être dispensées. Après la réussite au concours sanctionnant une formation disciplinaire de haut niveau, l'étudiant devrait faire une année de stage professionnel avec une ou deux classes en responsabilité et être *tutoré* par deux collègues expérimentés. Le temps ainsi dégagé pour les stagiaires serait mis au profit des élèves (soutien, encadrement, travail au CDI...) donnant ainsi une expérience plus large et plus complète au jeune professeur. On peut imaginer, par semaine, six heures de cours, six heures d'observation et d'échanges avec les tuteurs et six heures d'expériences connexes donnant lieu à trois évaluations, l'une par l'Inspection, l'autre par les tuteurs et la dernière par le chef d'établissement.

- Demander aux professeurs de travailler plus en échange d'une meilleure rémunération, ce qui permettrait de réduire les embauches donc de faire des économies et hausser le niveau de recrutement. Aujourd'hui, les agrégés doivent 15 heures par semaine devant élèves (8 heures quand ils enseignent en classes préparatoires) et les certifiés 18 heures (souvent en collège). En tout, avec les « trous » dans leur emploi du temps et diverses obligations de service (conseils de classe...), les professeurs sont présents dans l'établissement entre 20 et 25 heures par semaine en moyenne. C'est l'un des temps de présence les plus faibles du monde. Il faudrait, moyennant une bonne compensation financière, donner la possibilité d'être présents jusqu'à 35 heures par semaine. Il faut donner

aux professeurs des salles de travail équipées, leur permettre de mener des activités périscolaires (théâtre, club d'échecs ou d'astronomie...) Ce système aurait aussi l'avantage de gommer les grandes inégalités de charge de travail entre agrégés et certifiés (tout en maintenant la différence de salaires), entre ceux qui ont beaucoup de classes (car peu d'heures dans chacune comme les professeurs de langues) et ceux qui en ont moins (les professeurs de mathématiques en série S ou de sciences économiques et sociales en série ES) et entre ceux qui ont beaucoup de copies à corriger (les professeurs de première et terminale en particulier dans les matières littéraires¹¹) et ceux qui en ont bien moins (en collège) voire pas du tout (les professeurs d'EPS). Pendant que les uns corrigeraient en direct avec des élèves en difficulté et appliqueraient une pédagogie différenciée, les autres encadreraient des activités sportives ou culturelles. Les parents pourraient être reçus sur les plages horaires connues à l'avance. Les professeurs principaux pourraient parler d'orientation avec les élèves, etc. Cette évolution n'aurait d'intérêt qu'à la condition que dans chaque établissement des référents disciplinaires aux compétences reconnues coordonnent le travail d'équipe, gèrent la documentation et définissent les besoins de formation. Les agrégés trouveraient là, en lien avec l'Inspection, des responsabilités correspondant réellement à leurs compétences et seraient vraiment les garants du haut niveau disciplinaire de l'enseignement.

- Supprimer les IAP (Inspecteurs de l'académie de Paris). La Cour des comptes a eu raison de dénoncer le 9 février 2010 les vingt-deux IAP nommés par décret du président de la République sans avoir passé de concours de recrutement.

¹¹ Les professeurs des disciplines littéraires passent 1 h 28 de plus que l'ensemble des professeurs à corriger les copies et travaillent 2 h 18 de plus à leur domicile.

Pour un traitement mensuel de 4 500 euros, ils se retrouvent parachutés dans l'Éducation nationale sans qualification, sans mission précise et parfois même sans travail du tout.

- Réformer l'Inspection pédagogique régionale : de nouveaux inspecteurs en prise directe avec le métier (c'est-à-dire l'exerçant encore à temps partiel, ce qui paraît être une évidence) doivent être recrutés pour épauler et évaluer collégialement leurs collègues. Leur recrutement doit exclusivement se faire parmi les lauréats de l'agrégation externe et les titulaires d'un doctorat : il n'est pas acceptable que certains inspecteurs soient moins diplômés que les professeurs qu'ils visitent.

- Réformer la notation et l'avancement des professeurs. La note de l'Inspection devrait être ramenée à trente points. Le rapport qui précède la note devrait pouvoir être réellement discuté et contesté avec un réel droit d'appel auprès d'une instance indépendante et impartiale mais, en retour, les visites ne devraient être annoncées que quarante-huit heures avant et les notes devraient pouvoir être baissées. Trente autres points devraient être attribués par le chef d'établissement à qui une plus grande marge de manœuvre doit être donnée car, s'il est clair et entendu qu'il ne peut pas évaluer la valeur scientifique et pédagogique des professeurs, il doit pouvoir moduler sa note en fonction du niveau enseigné (la charge de travail n'est pas la même en lycée et en collège, la responsabilité n'a pas le même poids dans les classes à examen...), en fonction de la prise de fonctions (charge de professeur principal, de tuteur, de coordonnateur...), de la qualité du travail en équipe, de l'engagement auprès des élèves (soutien scolaire, animation d'ateliers, encadrement d'études...), de la progression des élèves... Il ne serait pas non plus aberrant qu'il consulte les délégués de classe. Une troisième note sur trente, attribuée

par le recteur, pourrait prendre en compte le classement au concours de recrutement, les diplômes universitaires obtenus par le professeur (double licence, doctorat...), l'éventuelle bivalence (enseigner deux disciplines comme le faisaient les PEGC¹²), l'affectation dans des établissements « difficiles », ses travaux de recherche, ses publications, les formations qu'il a suivies pour se perfectionner ou se diversifier, sa participation à des sociétés savantes, à des associations culturelles, à des cercles de réflexion, etc. Enfin, une note sur dix serait attribuée sur un mémoire professionnel soutenu publiquement par le professeur devant un jury composé d'un inspecteur, d'un chef d'établissement et d'un parent d'élève. Les professeurs mal notés devraient se voir proposer des stages pour remédier à certains problèmes identifiés, mais il ne faut pas non plus s'interdire de réaffecter ou de licencier un fonctionnaire incompetent. On peut ainsi imaginer que, tous les cinq ans, année d'évaluation, chaque professeur renouvelle ses quatre notes et donc sa note globale sur cent, lui permettant d'avancer plus ou moins vite dans la classe normale, qui passerait de onze à douze échelons. L'accès à la hors-classe, une fois le douzième échelon atteint, doit être réformé : pour y postuler, le professeur devrait être proposé par l'Inspection. Il passerait alors un concours national, à la fois théorique et pratique, un peu sur le modèle de l'agrégation interne. Le concours ne pourrait être tenté que trois fois. Pour éviter l'odieux clientélisme, les syndicats ne doivent plus, en aucun cas et d'aucune façon, interférer dans la gestion des carrières des personnels. Pour qu'il bénéficie d'une vraie légitimité, ce nouveau système de notation et d'avancement devrait être approuvé par les professeurs eux-mêmes par référendum interne. On parle souvent de « démocratie directe » : il est temps de passer aux actes.

12. Professeur d'enseignement général en collège.

- Éviter la fuite de l'élite enseignante dans la *nomenklatura* ministérielle, dans le journalisme ou la politique, veiller à ce que chaque professeur puisse bénéficier d'une vraie promotion interne tout au long de sa carrière tout en restant, au moins partiellement, face à des élèves.

- Augmenter la rémunération des professeurs en début de carrière de telle sorte qu'aucun fonctionnaire ne puisse recevoir moins de 1,8 fois le SMIC. Une prime de vie chère de deux cents euros par mois devrait être instaurée dans l'agglomération parisienne.

- Créer une agrégation de documentaliste. Les professeurs documentalistes sont les seuls à ne pas pouvoir passer le concours de l'agrégation, ce qui est une injustice qui doit être corrigée. En outre, les inspecteurs visitant les professeurs documentalistes seront des spécialistes, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui.

- Embaucher des médecins scolaires et revaloriser leur salaire. Organiser dans chaque établissement scolaire un dépistage aléatoire de la consommation de drogue. Les résultats seraient bien sûr couverts par le secret médical et les élèves et parents concernés se verraient convoqués par le médecin dans un lieu « neutre ». Qu'on le veuille ou non, la lutte contre la drogue passe aussi par l'école.

- Renforcer le rôle des professeurs principaux et des professeurs coordonnateurs qui doivent mettre en place la transversalité de l'enseignement d'une part et, d'autre part, être capables d'assister, collégialement, le chef d'établissement dans l'exercice de sa tâche de direction, à commencer par le recrutement des personnels.

- Humaniser la politique de reclassement des professeurs handicapés trop souvent contraints, faute de postes adaptés, de se mettre en congé de maladie afin de continuer à

toucher un revenu (y étant même quelquefois officieusement encouragés). Certains, après épuisement de leurs droits à congés, sont placés en disponibilité d'office, sans aucun revenu (quatre-vingt-dix ont été dans ce cas en 2011).

- Régler définitivement la question des rythmes scolaires. Désespérant de trouver un terrain d'entente à l'échelle nationale, il faut donner toute latitude aux écoles primaires pour moduler, au cas par cas, le rythme des semaines. Chacun sait, en revanche, que les programmes scolaires sont trop lourds et qu'il faut supprimer certaines matières rajoutées ces dernières années ; exactement le contraire de ce que veut faire Vincent Peillon qui n'a rien trouvé de mieux que d'ajouter encore un « *parcours d'information et d'orientation* » et un enseignement artistique pour des enfants de CP ! Chacun sait aussi que les vacances d'été sont beaucoup trop longues et suscitent bien souvent le désœuvrement ; il faut les ramener à cinq ou six semaines, *grosso modo* du 14 juillet au 21 août en échange de journées allégées : aucun cours après 15h30¹³. Le 11 novembre, le 8 mai et le lundi de Pentecôte ne seraient plus fériés. Le 1^{er} mai serait bien sûr chômé mais aucun pont ne serait accordé ; en revanche le pont du jeudi de l'Ascension serait systématiquement et partout accordé. Chaque élève aurait droit à trois jours d'absence pour raison religieuse (sur justificatif) et pas un de plus.

- Poursuivre la politique d'autonomie des universités pour leur financement, le recrutement de leurs étudiants et de leurs professeurs. L'État ne doit plus garantir que l'égalité des chances des étudiants (par les bourses) et l'égalité des formations disciplinaires (notamment en faveur des disciplines littéraires et des sciences humaines).

13. En France, dans le primaire par exemple, les journées travaillées sont moins nombreuses qu'ailleurs (144 jours contre 180 pour les Finlandais et 190 pour les Anglais), mais plus longues. Au total, la charge de travail est la même avec 844 heures par an, ce qui implique fatigue et décrochage.

- Moduler les droits d'inscription dans les établissements publics d'enseignement supérieur selon les revenus des familles, de sorte que les plus fortunés contribuent à l'amélioration du niveau des bourses des plus modestes.

- Favoriser la création de jobs étudiants sur les campus, aménager et faciliter la vie des étudiants salariés (cours du soir, mise en ligne des cours...)

- Mettre fin au régime délégué d'assurance-maladie des étudiants, qui a prouvé son inutilité, inefficacité et son opacité (voir le scandale de la MNEF à la fin des années 1990 et la collusion entre la LMDE et l'UNEF¹⁴). Les étudiants seraient affiliés au régime général, ce qui n'empêcherait aucunement de mener des actions spécifiques envers cette population.

- Simplifier les intitulés et le maquis des formations proposées (3 600 licences, 7 700 masters). Encourager la mise en place de cursus pluridisciplinaires. Proposer que durant les quinze premiers jours de la première année, les étudiants aient accès à tous les cours de l'université. Ils seraient alors libres d'ajuster leurs choix, en fonction du niveau requis et de l'intérêt suscité par les formations.

- Rendre obligatoire la publication, pour chaque école, université et filière, d'un tableau de bord de l'employabilité. Par exemple : le nombre de diplômés qui ont trouvé un emploi après être sortis de cette formation, avec quel statut et quelle rémunération, et ce au bout de combien de temps...

14. Créé en 1948, le régime délégué d'assurance-maladie des étudiants a été (très mal) géré jusqu'en 1972 par un seul organisme, la MNEF, fondée par l'UNEF, le principal syndicat étudiant. Des structures régionales viennent ensuite le concurrencer. En 2000, à la suite d'un immense scandale de gestion, la MNEF est rebaptisée LMDE. Aujourd'hui, la LMDE revendique 920 000 étudiants affiliés et le réseau emeVia, qui regroupe les onze mutuelles régionales (Smerep, Smeco, Vittavi...), 850 000. La LMDE emploie 615 personnes, les mutuelles régionales 1 200. Au 31 décembre 2011, la LMDE gérée à la socialiste cumulait 23,4 millions d'euros de pertes sur dix ans. L'ensemble des dettes de la LMDE s'élevait fin 2011 à plus de 65 millions d'euros.

Une sorte de guide pratique qui permettrait aux jeunes diplômés d'éviter les déconvenues concernant les possibilités d'emploi.

- Mettre en place un sondage national annuel de tous les étudiants en dernière année de licence qui évaluerait la qualité de l'enseignement, l'emploi du temps, le niveau des bibliothèques, le soutien apporté par les professeurs, la réactivité de l'administration, la qualité des locaux et des matériels, la vie sur le campus, les équipements sportifs, la qualité du restaurant universitaire... Le tout serait contrôlé par huissiers et rassemblé dans un site Internet facile à consulter par les futurs étudiants.

- Développer, à l'image de l'Université européenne de Bretagne, une offre de formation initiale et continue en ligne, ne serait-ce que pour désengorger les amphithéâtres en droit et en médecine par exemple.

- Le CNED (Centre national d'enseignement à distance), qui a vu le nombre de ses inscrits baisser de 402 000 à 202 000 entre 1998 et 2011, doit se positionner très fortement sur la formation en ligne, ce qui suppose de concevoir et réécrire sous forme interactive plus de 1 600 formations.

- Mettre sur pied, à l'échelle européenne, un nouveau classement international des universités pour contrebalancer celui de Shanghai qui a pris une importance démesurée. Ce classement portera le nom de classement de Paris et prendra en compte la recherche fondamentale et appliquée, la pédagogie, l'internationalisation, la vie du campus, le niveau d'emploi des anciens élèves trois ans après leur sortie et la contribution à la croissance économique régionale.

- Modifier l'évaluation des enseignants-chercheurs. L'évaluation des enseignants-chercheurs, leur progression de carrière, leur salaire, dépendent principalement de leurs

activités de recherche. Il est nécessaire d'intégrer une évaluation de l'enseignement, comme c'est le cas pour les enseignants du secondaire. Les étudiants, adultes et responsables, doivent être consultés comme c'est le cas partout dans le monde et y compris en France dans la plupart des grandes écoles. On est évalué partout dans la société et accepter qu'un groupe professionnel échappe à ce principe n'est ni juste ni sain.

- La séparation cours magistral/travaux dirigés a montré ses limites : elle est pédagogiquement inopérante parce qu'elle s'accompagne d'incohérences et de répétitions. Il convient de rappeler que les tâches d'enseignement sont toutes d'une égale noblesse : cours, correction des copies, jury. Il n'est pas concevable qu'elles soient réservées à telle ou telle catégorie du bas ou du haut de l'échelle.

- Les présidents d'Université doivent avoir des pouvoirs élargis mais, en contrepartie, une procédure de destitution doit être introduite dans les statuts.

- Organiser la vie des campus universitaires sur le modèle de ce qui se fait de mieux à l'étranger.

- Supprimer ou du moins restreindre les privilèges exorbitants dont jouissent les normaliens.

- Il faudrait aussi se pencher sur la spécificité française que sont les CPGE, qui apparaissent, non sans raison, comme l'ultime avatar du mythe de la méritocratie à la française. Censées être un outil de promotion sociale (recrutement par le seul mérite), les prépas sont devenues, au contraire, un outil de reproduction sociale : à résultats égaux, les enfants d'ouvriers sont deux fois moins nombreux à tenter d'y entrer. Les prépas, fortement dotées en argent public, privent les licences universitaires des meilleurs bacheliers et, en amenant mécaniquement leurs élèves vers les grandes écoles, les détournent de la formation par la recherche. Les prépas

devraient être intégrées aux licences universitaires refondées qui sauront en reprendre les points forts : l'encadrement, l'accompagnement personnalisé, la pluridisciplinarité, l'émulation, le sens de l'effort et du sacrifice. Au sein de ces licences, la possibilité de préparer davantage de modules ou de dégager du temps pour l'initiation à la recherche permettrait aux éléments les plus brillants de donner le meilleur d'eux-mêmes. En mutualisant les moyens, l'État ferait par la même occasion de substantielles économies d'échelle. Quant aux grandes écoles, en recrutant à bac + 3 au lieu de bac + 2, elles se dispenseraient du coût de la formation initiale et pourraient être plus exigeantes vis-à-vis d'étudiants dès lors plus matures.

Voici donc, brièvement exposées, quelques réformes que vous n'aurez pas, monsieur le ministre – pas plus que votre collègue de l'enseignement supérieur ou l'ombre qui vous suit partout et qui répondrait, paraît-il, au nom de George Pau-Langevin – le courage d'entreprendre. Pourquoi ? Parce que vous avez peur. Peur des syndicats staliniens, peur des grèves, peur des manifestations et des cortèges de lycéens incontrôlables dans les rues, peur de la bavure policière, peur des casseurs issus des minorités visibles, peur de la presse et peur, surtout, de perdre votre portefeuille que vous avez si ardemment désiré depuis des années. Étrangement, il y a une chose dont vous n'avez pas peur alors qu'elle est, de loin, la plus effrayante de toutes : l'oubli dans lequel vous sombrerez nonobstant le livre que vous venez de publier ; allongeant l'interminable liste des essais infructueux de vos prédécesseurs, il prend déjà la poussière sur les étagères des invendus.

Avec le retour des socialistes au pouvoir, le rouleau

compresseur d'un certain totalitarisme intellectuel s'est de nouveau emballé, distillant le poison de l'idéologie face à toute véritable liberté de pensée. L'idée que la France ait une essence est en effet insupportable à ces idéologues. Ils lui préfèrent une « *France de la diversité* » où toutes les identités (ethniques, religieuses, sexuelles) pourraient, pensent-ils, s'épanouir sans entrave. Parce que l'École est une des institutions les plus élémentaires et des plus nécessaires de la société humaine (laquelle ne saurait jamais rester telle qu'elle est, mais se renouvelle sans cesse par la naissance et l'arrivée de nouveaux êtres humains), elle est le champ clos d'une sourde lutte idéologique entre deux camps irréconciliables et qui devrait, selon toute logique, conduire à l'éclatement du système éducatif français ; seule la façade décrépie présente encore quelque unité mais, à travers les lézardes, c'est un champ de bataille et de ruines qui s'offre en toute indécence.

Les conséquences sont d'autant plus lourdes qu'elles portent à long terme : c'est de l'avenir du pays pour les cinquante à soixante prochaines années qu'il s'agit. Les jeunes sont appelés à prendre, d'une façon ou d'une autre, la relève politique, économique et culturelle. Ils seront peut-être appelés, un jour, à défendre le pays. Mais comment défendraient-ils ce qu'ils ont appris à dénigrer ? La lutte qui se joue à l'École est fondamentale et engage donc l'avenir de la France. Incontestablement, les antinationaux – qu'ils se cachent derrière leur faux-nez de bien-pensants, d'antiracistes, de droit-de-l'hommes, d'immigrationnistes, d'écolo-gauchistes, d'internationalistes ou qu'ils assument sans complexe leur haine de la France – ont remporté des victoires importantes et peut-être décisives. Leur alliance objective avec l'utilitarisme ultra-libéral a abouti à une implosion de la société, divisée en communautés hostiles et à

une implosion de l'individu éclaté et jugé par « *compétences* » et items. Sous prétexte de donner une chance à chacun et de faire entrer la diversité à l'École, on a substitué à la hiérarchie des savoirs une représentation horizontale de la diversité des « *compétences* ». Cela revient *in fine* à mettre sur le même plan le rappeur et Mozart puisque les deux ont la « *compétence* » de fabriquer des sons. Nulle hiérarchie entre eux : la virtuosité, l'harmonie et le génie n'entrent plus en compte. « *C'est la grande illusion – et le grand échec – de la gauche des années 80. Comme elle s'est retrouvée impuissante à combattre le chômage, elle a voulu recréer du lien social par les associations et la culture. La gauche a fait de la culture un outil d'animation et un vaste bric-à-brac qui ramènent toutes les créations sur le même plan, au détriment des œuvres et de la "culture élitiste pour tous"*¹⁵. »

Formés à la maîtrise d'une discipline, valorisée pour elle-même et fondement de leur autorité, les professeurs ont compris que, subrepticement, l'apprentissage par « *compétences* » et plus par connaissances, par savoir-faire ou savoir-être et plus par savoirs, revenait à contester la vertu intrinsèquement éducative, démocratique, libératrice, des savoirs disciplinaires, tels que définis et délivrés par eux-mêmes et donc à saper leur autorité. Antinationaux et néo-libéraux ont élevé, autour de « *compétences* » et items désincarnés, une tour de Babel à la gloire du marché et de l'internationalisme bobo. Bâtie sur les bases pourries du renoncement, prions pour qu'elle finisse par s'effondrer sur ses occupants. En attendant, il appartient en définitive aux pères et mères de famille d'être vigilants et de porter un regard critique, au bon sens du terme, sur ce que font leurs enfants à l'école. Les parents assument non seulement

15. Jean-Pierre LE GOFF, « Le "vivre ensemble" est-il en danger ? », dans *L'Expansion*, novembre 2012, page 90.

la responsabilité de la vie et du développement de l'enfant, mais aussi celle de la continuité de la nation, qui était là avant eux et doit survivre à leurs enfants. Nul n'est censé ignorer les coulisses de l'École et ce livre aura aidé, espérons-le, à lever un coin du voile.

BIBLIOGRAPHIE

Vincent BADRÉ, *L'Histoire fabriquée ? Ce qu'on ne vous a pas dit à l'école...*, Monaco, Éditions du Rocher, 2012, 250 p.

Jean-Paul BRIGHELLI, *La Fabrique du crétin. La mort programmée de l'école*. Paris, Jean-Claude Gawsewitch Éditeur, 2005, 221 p.

Jean-Pierre CAPARROS, *Ça, je l'ai su ! Tout ce que nous avons appris à l'école primaire*, Paris, L'Archipel, 2010, 282 p.

Dimitri CASALI, *L'Histoire de France interdite. Pourquoi ne sommes-nous plus fiers de notre histoire ?*, Paris, Jean-Claude Lattès, 2012, 286 p.

Emmanuel DAVIDENKOFF, *Comment la gauche a perdu l'école*, Paris, Librairie Hachette, 2003, 335 p.