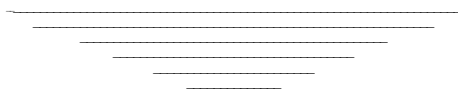


RAPPORT DE LA COMMISSION UNIVERSITAIRE  
-----

SOMMAIRE  
-----

	<u>Pages</u>
I.- OBJET DE LA COMMISSION . . . . .	1
Orientation universitaire . . . . .	5
Structures . . . . .	8
Recherche pédagogique . . . . .	11
Schéma des structures . . . . .	12
Discussion . . . . .	16
Les problèmes pédagogiques . . . . .	31
Expression structurelle de la crise . . . . .	33
La politique gouvernementale . . . . .	34
Situation socio-économique de l'étudiant . . . . .	36
Contenu de l'enseignement . . . . .	37
II.- EXIGENCES FONDAMENTALES POUR CONSTITUER LES PLATES-FORMES MINIMALES	38
III.- EXPRESSION STRUCTURELLE DES EXIGENCES FONDAMENTALES . . . . .	40
IV.- ACTION SYNDICALE UNIVERSITAIRE DE BASE . . . . .	42
Suspension et reprise de la séance . . . . .	55
V.- ACTION INTERSYNDICALE . . . . .	56
Enseignements marginaux . . . . .	79
Télé-enseignement . . . . .	81



(Mousel, président de l'UNEF, remplace Machon, vice-président loisirs, à la présidence)

-----  
PRESIDENCE DE MOUSEL  
-----

RAPPORT DE LA COMMISSION UNIVERSITAIRE

OBJET de la COMMISSION

LE PRESIDENT

La parole est au vice-président universitaire

MALRIEU , Vice-président universitaire

Le rapport qui vous a été distribué est d'une présentation confuse et certaines de ses parties sont médiocres parce que la synthèse n'a pas toujours été faite. Cela tient en partie au mode de travail de la commission qui n'a pas voulu prendre une série de positions incohérentes sur toute une série de problèmes et qui a voulu pousser plus loin son analyse de la crise de l'enseignement supérieur en abordant des problèmes nouveaux pour l'UNEF, en particulier ceux du contenu de l'enseignement et de la formation professionnelle. Devant les difficultés, nous avons dû nous séparer plusieurs fois en sous-commissions.

Donc, après une introduction générale, la commission s'est séparée en une sous-commission pour traiter les problèmes pédagogiques et une sous-commission pour traiter des problèmes du contenu et de formation professionnelle; un certain nombre de groupes ont parfois fonctionné au sein même de ces sous-commissions.

La commission universitaire tend de plus en plus à devenir une petite Assemblée générale et la participation va croissant. C'est pourquoi, empiriquement, nous avons dû nous diviser en groupes afin que le niveau de la réflexion soit meilleur, ce qui entraîne un foisonnement de sous-rapports et un manque de cohérence. Notre mode de travail a présenté des côtés intéressants, mais il demandera à être organisé plus rationnellement.

Cela dit, nous proposons d'aborder les problèmes dans l'ordre suivant : problèmes de contenu, problèmes de formation professionnelle, c'est la première partie du rapport avec schéma et texte de synthèse intitulé "analyse critique de la situation actuelle" et un texte a été rédigé sous le titre "structures de l'enseignement supérieur", nous aborderons ensuite les problèmes pédagogiques de l'enseignement supérieur et nous passerons à la perception par l'étudiant des problèmes pédagogiques de contenu et de devenir professionnel ; nous poursuivrons par le débat sur la pratique universitaire de base et l'action revendicative ; nous aurons ensuite plusieurs parties de rapport sur l'intersyndicalisme ; le dernier point concernera les

implantations et les problèmes d'équipement et il restera un certain nombre de motions sur des sujets marginaux.

La commission a désigné un groupe de travail essentiellement composé de présidents d'AGE. Ils ont rédigé un texte cohérent d'une dizaine de pages qui va être distribué et qui devra être adopté en totalité ou en partie comme document de travail pour l'orientation du mouvement dans le domaine universitaire.

ANGLERAUD (Limoges)

Point d'ordre. J'aimerais savoir si d'autres AGE sont dans le même cas que nous : nous n'avons pas de rapport écrit.

LE PRESIDENT.

Ils ont été tirés en trop petit nombre et vous devez essayer d'en trouver auprès de ceux qui en ont pris beaucoup.

(Exclamations)

La parole est au premier rapporteur.

Marie-Pierre LAMOTTE, rapporteur

Au début de la commission, Malrieu a précisé que l'objet de la commission était surtout de définir la pratique universitaire dans les groupes universitaires de base. Ce qu'il nous faut savoir, c'est comment les problèmes pédagogiques, les problèmes de contenu et de structures peuvent être liés aux problèmes politiques du contrôle étudiant, du statut de l'étudiant etc ...

Dans les diverses A.G. de l'an passé, nous nous sommes perdus dans des discussions sur un dédale de problèmes politiques restant très abstrait et de ce fait les problèmes concrets de la crise que subit à l'heure actuelle l'Université n'ont pas été abordés.

Le secteur Universitaire a pensé qu'il était nécessaire d'entrer dans le vif de la discussion en essayant d'aller suffisamment loin.

Il s'agissait d'étudier quels malaises ressentent des étudiants, de faire le point sur l'état du syndicat et d'essayer d'étudier les contradictions qui ont engendré ce malaise à un niveau qui doit être celui de notre analyse Syndicale sans éluder la possibilité d'une revendication ultérieure.

Il ne s'agissait pas d'avoir une analyse simplement théorique ni que la discussion en reste au plan politique, il s'agissait d'établir une discussion critique et rigoureuse évitant les excès et les simplifications politiques pour pouvoir associer une démarche et des revendications éventuelles.

Un effort de réflexion devait être fait dans le but d'avoir une pratique syndicale rigoureuse pour avoir une pratique revendicative sur les problèmes universitaires.

Il y a une auto-critique du mouvement à faire sur la rapidité et les erreurs d'analyse de l'an passé et la critique des positions négativistes de certaines A.G.E.

Le pari qu'a fait l'UNEF est de dire qu'il existe des rapports entre les problèmes universitaires et les problèmes politiques. Mais il faut voir au départ les problèmes techniques de l'Université sans avoir au départ d'a priori politiques

Il serait faux d'engager les débats avant de savoir ce que sont les problèmes universitaires des étudiants.

Le travail a été séparé en deux sous-commissions distinguant les objets qui correspondent aux préoccupations des étudiants : problèmes de méthodes pédagogiques d'une part ; et problèmes du contenu des exigences du devenir professionnel d'autre part.

Les sous-commissions devaient établir ce que pensaient les étudiants et ce que peut penser le syndicat de ces problèmes, puis en faire une synthèse.

#### CONTENU ET DEVENIR PROFESSIONNEL

En ce qui concerne les problèmes du contenu et du devenir professionnel, la commission avait le choix entre partir sur les problèmes du devenir professionnel en faisant une analyse critique de la crise technique de l'Université par rapport à sa tâche de formation professionnelle, et en envisageant à la fois le point de vue de l'étudiant face à sa profession et celui d'une analyse socio-économique de la société ou bien, et c'est la solution qui a été adoptée, partir du contenu et en faire une analyse critique.

La commission a démarré par une analyse critique par spécialité.

A l'office des Lettres, le texte d'une motion votée au dernier Congrès vise le contenu actuel de l'enseignement et l'inadaptation de l'université à sa fonction technique. Il insiste d'une part sur la pratique essentiellement dogmatique de la transmission des connaissances, sur la confusion, en ce qui concerne la définition du rôle professoral, entre le rôle pédagogique et le rôle de chercheur ; d'autre part, sur l'aspect parcellaire de la transmission des connaissances et sur l'inadaptation du contenu de l'enseignement à la profession. Ce texte signale encore le problème du statut de la profession. (il a été précisé qu'en lettres, à part enseignement et recherche, il y a deux autres types de débouchés : le premier qui correspond simplement à un niveau d'études donnant un diplôme permettant d'accéder à certaines professions sans liaison réelle avec l'enseignement reçu ; le second type de débouchés n'a pas sa place actuellement dans l'économie, il s'agit des branches comme géologues, psychologues, géographes, etc).

A l'office de droit, le problème s'est posé de façon analogue. L'office avait essayé de définir par rapport aux sciences sociales les méthodologies communes existantes et les structures possibles. Il avait remarqué, entre autres, que de nombreux étudiants, en sciences politiques surtout, suivaient des études parallèles. Le problème des professions correspondant aux études de sciences sociales est lié à celui du statut social de ces professions qui, à l'heure actuelle, évoluent rapidement. L'office avait essayé de partir sur une étude épistémologique qui s'est révélée très abstraite car la distinction épistémologique n'avait qu'un sens quant à l'acquisition théorique des

connaissances et ne correspondait pas aux professions. L'évolution de la recherche en sciences sociales qui, elle, est liée à des distinctions épistémologiques fait découvrir des connaissances nouvelles dans un certain sens qui ne correspond pas forcément à l'évolution des professions. Il a été rappelé d'autre part que l'essai d'adaptation corrigeant la répartition arbitraire des connaissances risquait d'aboutir au technocratisme. Il a été rappelé, toujours par l'office de droit, le problème du choix des différentes disciplines et du cloisonnement qui existe à l'heure actuelle entre les différentes disciplines.

En ce qui concerne les études paramédicales et sociales, elles avaient été créées en fonction de professions bien déterminées mais qui sont actuellement remises en cause. On assiste à une crise d'inadaptation venant, non pas d'un savoir sclérosé, mais d'une évolution de professions qui cherchent leur place.

En sciences, en ce qui concerne les connaissances actuelles et celles qui relèvent d'une étape scientifique ultérieure, il y a une tendance à ne pas relativiser, un système scientifique par rapport à un autre système scientifique. On fait apprendre les uns après les autres les différents systèmes dans l'ordre historique sans critiquer les postulats, même les postulats antérieurs et dépassés. En optique, par exemple, l'on commence à l'optique géométrique pour arriver à l'optique quantique. Il ne semble vraiment pas nécessaire de retrouver historiquement le développement des sciences ; ce qui cependant pourrait être posé, c'est de savoir s'il ne serait pas intéressant de montrer comment on a pu passer d'un système d'explication à un autre système d'explication, c'est-à-dire par quelle progression les différents systèmes ont pu s'engendrer. Une autre question est de savoir si on doit enseigner les connaissances dans l'ordre où elles ont été découvertes et s'il n'y a pas un certain nombre de connaissances dont l'étude manque complètement d'intérêt. Il y a aussi le problème de divisions épistémologiques des licences ou des certificats qui font que souvent, en physique notamment, les licences ne correspondent pas à la recherche. Cela vient d'un éclatement des objets en physique et du retard qui existe entre les niveaux correspondants des licences, ce qui introduit une certaine tension au niveau de la durée des études et de l'accumulation des programmes. Tout cela pose d'ailleurs, en sciences, le problème des rapports entre l'enseignement et la recherche.

Il y a aussi le problème des rapports entre les facultés des sciences et de médecine en ce qui concerne la recherche médicale.

En médecine, se pose aussi le problème du lien de l'enseignement avec le devenir professionnel, les professeurs étant le plus souvent des chercheurs sans pratique médicale.

Les caractéristiques générales entre ce qui existe dans les différentes facs est qu'il y a dans le contenu ni référence à son actualité ni à ses fins. On ne s'interroge pas sur le pourquoi d'un enseignement, sur sa nécessité technique ultérieure, sur la relativité des systèmes de connaissances par rapport aux autres systèmes de connaissances, sur le rapport du contenu avec les méthodes, etc.

La commission a aussi pris conscience de la distorsion entre les exigences du type épistémologique et celles du type du devenir professionnel.

Un schéma de travail a alors été proposé. Le sens premier de l'université libérale et historiquement située à partir d'un niveau du développement, visait à une certaine "maîtrise du savoir" à l'Université, à la formation de ce qu'on a appelé "l'honnête homme". Cela se rapportait à l'unité des sciences, au peu de diversification actuelle des fonctions technico-politiques supérieures.

L'évolution a traduit la crise de l'inadaptation de l'université à ses fonctions. La nécessité d'adaptation se fait actuellement en fonction de critères de rentabilité et vise, à partir d'une formation générale, à donner l'illusion d'une unité des sciences et à donner uniquement à l'individu une base et une pratique empirique rigoureusement située.

Ce schéma, qui analyse le problème de la crise de l'université, peut donc permettre de discuter :

- . le problème de la "maîtrise d'un savoir" global, ce qui fonde en ce moment la nécessité d'un enseignement épistémologique ;
- . le sens de l'inadaptation actuelle de l'université ;
- . comment l'université permet à la fois une maîtrise du savoir et une maîtrise technique.

Afin de permettre une plus grande participation de l'ensemble de la commission, il a alors été décidé de la subdiviser en trois sous-commissions chargées de faire l'analyse critique de la situation actuelle et d'élaborer un texte. Il s'agit du texte commençant par "Objet du texte : analyse critique de la situation actuelle", rédigé par Grevet.

LE PRESIDENT .-

Malrieu va vous lire le texte intitulé : "Texte d'orientation universitaire".

MALRIEU, vice-président universitaire

#### TEXTE D'ORIENTATION UNIVERSITAIRE

##### " lère partie

" La crise actuelle de l'université, unanimement constatée, se traduit extérieurement et à un premier stade par une carence flagrante des moyens : manque de locaux, de maîtres, d'équipements qui ont leur origine dans une insuffisance globale du budget. Mais il serait vain et dangereux de ne pas rechercher les racines réelles de cette crise. C'est pourquoi ce texte a pour objet la définition d'une méthode permettant une analyse efficace et constante des causes profondes de la crise actuelle. Cette méthode distingue trois types d'exigences correspondant aux fonctions essentielles de l'université :

- exigences quant à la formation professionnelle ;
- exigences quant à l'utilisation totale du niveau de développement scientifique ;
- exigences quant aux méthodes de formation.

" Il est également nécessaire de dégager les conséquences dans les structures actuelles des contradictions dégagées par l'analyse précédente.

" Face à cette crise, nous essayerons de saisir les réactions et les objectifs gouvernementaux à travers cette tentative de réforme.

#### " A.- LE SYSTEME UNIVERSITAIRE ET LE PROBLEME DE FORMATION PROFESSIONNELLE

" Dans la situation actuelle, on peut distinguer plusieurs cas particuliers d'enseignement qui correspondent à des degrés de détermination de la formation par le devenir professionnel.

" 1.- Dans le premier cas, le devenir professionnel est précis et détermine étroitement la formation, mais l'inadaptation de l'enseignement aux besoins économiques actuels provoque une crise sur deux plans :

1°. Adaptation de l'enseignement un stade professionnel dépassé :

- a) sur le plan intérieur à la profession : la profession a évolué et la formation est en retard sur cette évolution ( à la fois quant au contenu et aux méthodes) ;
- b) sur le plan extérieur : la place de la profession dans l'économie s'est transformée (apparition et disparition de certaines professions, transformation du statut social de la profession, retard de la profession par rapport au développement des sciences et des techniques).

2° Soumission exagérée à un devenir professionnel conçu trop étroitement, c'est-à-dire en fait adaptation à des débouchés très précis, dans le meilleur des cas, débouchés présents, souvent débouchés périmés.

" L'examen des différents secteurs a montré que ces deux plans d'inadaptation se recoupaient :

- exemple de la médecine : adéquation des études à un stade dépassé de la profession médicale, liaison théorie-pratique presque inexistante pour la majorité des étudiants dans leur formation médicale (problème de l'externat pour tous, ce qui a des conséquences dans le domaine pédagogique) ;

- autre exemple le technique supérieur : spécialisation étroite dans les études sur des programmes par ailleurs inadaptés à la division technique actuelle du travail.

" Cette spécialisation excessive empêche d'éventuelles et nécessaires reconversions. Le devenir professionnel est donc très aléatoire : en fait la formation réelle se fait dans l'industrie elle-même. Dans certaines grandes écoles, on privilégie au détriment d'une fonction technique dépassée, une fonction sociale indéfinie devenue dominante.

" II - Dans le second cas, où l'enseignement n'est pas déterminé par le devenir professionnel (c'est le schéma de l'université libérale, la formation de "l'honnête homme"), il s'agit, en fait, d'exiger l'acquisition d'un certain stock de connaissances, "une culture générale". Ce niveau intellectuel étant censé permettre sans difficultés l'exercice d'une profession.

" - l'exemple des enseignants est significatif : dans presque toutes les disciplines, leur formation n'est que l'acquisition d'un certain nombre de connaissances, sans exigences de formation pédagogique (agrégation).

- les facultés de lettres et de droit fournissent actuellement le personnel de différents secteurs de la distribution et de l'administration où l'on privilégie la possession d'une culture humaniste au détriment d'une formation technique spécifique ; ceci perpétue le mythe du rôle social de la formation humaniste (alibi culturel la liquidation du libéralisme économique).

" III - De plus, le développement de nouvelles fonctions techniques, et des nouvelles formes d'exercice de la profession (accentuation des formes collectives du travail, diversification des spécialisations et des fonctions marginales, fonctions annexes de la production et de l'administration) sont freinées par le conservatisme des structures de l'université. Dans les sciences humaines en particulier, le développement d'une série de professions, tant sur le plan technique que scientifique, se heurte à l'éclectisme et à la gratuité du contenu, et au morcellement dans les structures d'études.

#### " B - EXIGENCES QUANT AU DEVELOPPEMENT SCIENTIFIQUE ET A SON UTILISATION DANS L'ENSEIGNEMENT.

" La situation actuelle ne permet pas d'assurer aux étudiants les conditions d'une véritable maîtrise d'une région du savoir et leur participation à une recherche critique. Il y a à cela des raisons structurelles :

" la division en facultés et la séparation des facultés et des Grandes Ecoles gêne parfois les contacts entre praticiens et chercheurs fondamentaux (exemple des rapports des facultés de sciences et de médecine). Au sein même des facultés de lettres et de sciences, le découpage des licences et des certificats reste basé sur des divisions épistémologiques profondément dépassées par le développement actuel dans les objets de recherche qui ont pu éclater (par exemple la place de la géographie) disparaître ou apparaître, cela explique pour une part le vieillissement des programmes

" Le positivisme qui règne chez les enseignants les empêche souvent de mettre en regard le contenu de l'enseignement qu'ils distribuent à des fins de recherches actuelles et à des fins professionnelles déterminées. Il explique aussi l'absence d'enseignement de l'histoire et de la philosophie des sciences, bref de toute réflexion générale sur la discipline et son évolution. Chaque professeur pense donc son enseignement de façon indépendante, lui donnant un caractère parcellaire.



" Le mythe de la culture générale qui règne souvent dans les facultés de lettres, les instituts d'études politiques, voire les facultés de droit et qui prétend remédier au caractère parcellarisé des connaissances ne fournit guère en fait qu'une solution verbale".

J'ai lu la partie de ce texte qui concernait le début du rapport présenté par Marie-Pierre LAMOTTE.

Marie-Pierre LAMOTE - rapporteur

Je poursuis mon rapport.

STRUCTURES.

La commission a essayé d'aborder les implications structurelles dans le domaine des exigences théoriques et des exigences de formation professionnelle. Elle s'est évidemment heurtée au fait qu'une part importante du travail en ce domaine était du ressort de la sous-commission pédagogique qui n'avait pas encore terminé son travail.

En ce qui concerne nos exigences théoriques, nous n'arrivons pas à sortir d'un certain nombre de généralités qu'on retrouve dans la plupart des textes comme le plan Langevin-Wallon sans qu'il y ait confrontation avec les limites techniques existantes. Le développement scientifique a pu empêcher qu'on ait des vues théoriques sur plusieurs secteurs épistémologiques, si bien qu'on ne peut arriver qu'à des généralités comme formation théorique de base, orientation le plus tard possible etc. et il semble difficile d'avancer énormément. Le problème se pose d'abord de façon un peu empirique entre nos exigences théoriques et celles du devenir professionnel et il faut essayer, même encore un peu empiriquement, de confronter ces exigences avec les problèmes structurels et de voir quels schémas le gouvernement pourra trouver et quelles pourront être nos possibilités en la matière.

Le plan Langevin-Wallon a insisté sur le caractère "humaniste", mais a négligé la fonction technique de l'Université, qui est le rôle qu'elle a à jouer dans la division technique du travail.

En fait, le plan fait référence implicitement à une division technique du travail qui est celle qui existait aux environs de 1945-1947 : distinction entre enseignement théorique destiné à former les futurs cadres supérieurs, formation pratique destinée à former les futurs ouvriers manuels, ouvriers qualifiés et ouvriers spécialisés, et formation professionnelle visant à former l'ensemble des contremaîtres, ouvriers professionnels etc. Le plan n'envisage pas un niveau difficile à préciser, celui des techniciens supérieurs, non plus que le problème des cadres moyens. De plus, il confond d'une part, structures sociales et structures économiques et d'autre part, structures économiques et structures technologiques. Le rapport Mousel ne résout pas non plus ces questions, il faut que le mouvement puisse se prononcer à ce sujet.

En ce qui concerne la formation professionnelle, on peut poser en trois points nos exigences minimales :

- formation professionnelle liée à l'économie, la technicité de l'Université suivant de très près l'économie et c'est le problème de la technicité adaptée aux nécessités de l'économie ;
- formation professionnelle adaptée au contexte social en liaison avec l'évolution sociale de sa profession, et c'est le problème de la contestation permanente des structures sociales ;
- formation professionnelle donnant des possibilités de reconversion et de liaison entre la théorie et la pratique.

Mais il faut distinguer : structures technologiques, structures économiques ; structures sociales ; exigences théorico-scientifiques.

L'un des avantages du plan Langevin-Wallon, était ce qu'on a appelé son "humanisme" c'est-à-dire qu'il remplaçait l'individu par rapport aux structures sociales, mais il est évident qu'en ce qui concerne structures économiques et structures technologiques, il n'a pas remplacé l'individu par rapport ces structures.

Les schémas qui avaient pu être proposés jusqu'ici reprenaient en général le plan Langevin-Wallon et ne définissaient pas les cycles d'enseignement qui doivent être donnés aux futurs cadres de l'économie. Le plan Langevin-Wallon n'est guère réaliste en ce qui concerne par exemple la formation des ingénieurs dans des instituts post-licence.

Il faut examiner franchement le problème des secteurs marginaux des grandes écoles et de l'enseignement technique supérieur. En fait, une remise en cause structurelle de grandes écoles s'attaque au problème du devenir social, de la place dans la société que donnent les Grandes Ecoles plutôt qu'au problème du devenir professionnel. Ceci ne se pose pas au niveau d'une remise en cause technique mais d'une remise en cause fondamentale. Le caractère social des grandes écoles est peut-être la cause du décalage technique. La plupart des étudiants suivent à la fois des études en grande école qui leur donnent une formation sociale et des études en faculté qui leur donnent une formation complémentaire. (Murmures)  
Il est difficile d'ailleurs de déterminer si cette formation complémentaire est une formation théorique orientée vers la recherche ou une formation technique.

C'est ce qui a été dit en commission !

En ce qui concerne les structures, ou bien on accepte la prédominance de la structure du type devenir professionnel, ou bien celle de type disciplinaire.

Dans un des cas, l'enseignement supérieur serait constitué par des départements de type "devenir professionnel" : recherche, ingénieurs, technique supérieur etc. eux-mêmes subdivisés soit en fonction du devenir professionnel, soit en fonction de considérations épistémologiques. Un tel schéma a été repris récemment par un certain nombre d'enseignants scientifiques.

Dans l'autre cas, si on admet qu'on doit garder une espèce de détermination fondamentale disciplinaire, en particulier d'un point de vue pédagogique pour donner le maximum de formation théorique, on admet alors que la structure

déterminante, celle du département soit disciplinaire. On a essayé de voir si c'était une hypothèse réaliste. L'UGE ne pensait pas que les ingénieurs pourraient faire référence à une discipline déterminante. L'avantage essentiel d'un tel système est dans le fait qu'on peut établir des liens étroits entre recherche fondamentale et recherche appliquée et qu'il est possible d'avoir des tronc communs et toute une série de réorientations. Cette hypothèse fait sauter le cadre des facultés. Cela pose quand même des problèmes de rapport entre les différents départements. On avait émis l'hypothèse d'un certain nombre d'instituts relevant d'impératifs de type pédagogiques qui pourraient être mixtes et participer à plusieurs départements. Cela est vrai en particulier pour les sciences appliquées et les secteurs marginaux.

Il est apparu nécessaire d'éclaircir les hypothèses que l'on pouvait prendre pour que les corpos puissent, l'an prochain, avoir des éléments de références. Il va en effet apparaître extérieurement au mouvement un certain nombre de positions en ce qui concerne en particulier le développement des cycles courts.

Si on ne fait contre ces propositions qu'une protestation verbale, sans qu'il y ait de sensibilisation des étudiants et sans que ceux-ci puissent envisager la possibilité de solutions, nous resterons inefficaces. Il ne faut pas rester vis-à-vis des étudiants au niveau abstrait des exigences habituelles, mais essayer de proposer des alternatives structurelles.

Il apparaît de toute façon, nécessaire de maintenir les trois principes de critères : critères pédagogiques correspondant à une structure verticale (par année ou certificat ?) ; critères épistémologiques ; critères du devenir professionnel correspondant à une structure horizontale (par départements ou instituts).

La commission s'étant alors réunie avec la commission pédagogique, Xavier Joseph a essayé de déterminer comment la pédagogie intervient dans l'organisation des structures.

Notre démarche nous fait établir un certain type de structures adaptées à la fois aux problèmes de type épistémologique et aux problèmes de type devenir professionnel, puis, à partir de cette première ébauche, nous devons repenser l'organisation totale en fonction des nécessités du système pédagogique choisi.

Les termes "système pédagogique" doivent être définis à partir des rapports entre des données de type strictement pédagogique (étude des lois de développement des individus insérés dans une situation sociale donnée) et les exigences extérieures que sont l'état actuel du développement des sciences et des techniques. Ce développement se manifeste de deux manières : au niveau de la recherche d'une part, au niveau de l'organisation du secteur de production d'autre part, ce secteur déterminant un certain nombre de types et de niveaux de qualification.

Le problème des lois de développement des individus et de l'étude des processus réels à partir desquels il acquiert un certain nombre de possibilités de travail dans un domaine donné est le point de départ fondamental sur lesquels doivent s'établir les rapports de formation, ce qui implique qu'il n'y a pas

auto-développement des individus, mais accroissement de leurs possibilités de s'organiser collectivement, en vue de développer un certain travail à partir de l'intervention d'un corps professoral. Au niveau pédagogique, les deux éléments spécifiques sont la présence d'un corps professoral et d'un milieu étudiant, entre lesquels doit être déterminé un certain type de relations qui ont à la fois un caractère technique et un caractère social. Ce mode de rapport détermine le statut respectif de ces deux groupes. A ce niveau, intervient une troisième donnée : les problèmes de fonctionnement de l'ensemble de l'Université ou de "gestion" de la faculté. Ce problème de gestion de la Fac. a des caractères institutionnels, administratif et technique et pédagogique. C'est le reflet des différents statuts des étudiants et des professeurs et des rapports entre ces deux groupes. A ce niveau institutionnel, se pose en particulier le problème d'organisation et du pouvoir des décisions. Les critères organisationnels qui permettent de déterminer un certain nombre de normes de cycles et de structuration du milieu étudiant déterminent les dimensions des différents instituts et leur organisation interne.

Dans le domaine pédagogique de l'organisation des Facs, il y a un certain nombre de dispositions propres à développer une recherche permanente à tous les niveaux. Ce système pédagogique doit pouvoir être en état de développement et d'amélioration permanents. Il faut institutionnaliser le développement de la science pédagogique. Le développement de la science pédagogique se fonde au sein même des facultés.

Un texte synthétique a dû être rédigé.

Ce texte, que je vais lire, et qui reprend une partie du travail de la sous-commission des méthodes pédagogiques n'a pas été développé en commission générale.

" RECHERCHE PEDAGOGIQUE.- A l'heure actuelle, les structures de l'université ne laissent pas de place à la recherche pédagogique c'est-à-dire à la pédagogie en tant que science de l'éducation. Le syndicat en tant qu'expression des besoins des étudiants - qui en tant que tels entrent dans le réseau des conséquences de cette pédagogie - doit déterminer ses exigences.

"Nous n'avons pas à déterminer scientifiquement les méthodes pédagogiques mais à émettre nos exigences au niveau de la formation ; nous devons prendre conscience des relations complexes entre ces exigences de base et les nécessités techniques d'une formation valable et exiger la reconnaissance d'une science pédagogique. Il est très difficile au syndicat de se déterminer car cette recherche pédagogique n'est pas encore institutionnalisée. On peut se poser des problèmes comme de savoir s'il y aura davantage développement de la pédagogie expérimentale à partir des problèmes posés par l'apprentissage, ou développement de la pédagogie institutionnelle en tant que condition de la formation des individus en fonction de leur statut au sein d'une institution donnée. Mais nous avons dès maintenant à avoir des exigences de doctrine quant au statut de l'étudiant dans l'université future, ce qui est lié au travail de l'étudiant, donc à la pédagogie. Avant de nous déterminer et de

généraliser le processus, nous devons étudier les problèmes expérimentalement, de façon très limitée et avec les syndicats d'enseignants, la pédagogie étant forcément dualiste, c'est-à-dire demandant une initiation des enseignants et des étudiants.

" Jusqu'à maintenant, il n'y a eu que des expériences très limitées, dans le domaine d'une rénovation pédagogique, extérieurement au mouvement. Par exemple, expériences de travail en équipe dans l'enseignement primaire, autogestion de leur classe par les élèves dans un lycée (la recherche pédagogique se faisant dans la classe avec participation de spécialistes), expérience du même ordre aux ENS etc...

" Ce qu'il faut bien voir, c'est la différence entre la réflexion que nous pouvons avoir sur le cadre où travaille l'étudiant afin de savoir comment progresser à ce niveau dans les conditions actuelles - cela relève de la pédagogie générale - et la réflexion sur les aspects pédagogiques de la réforme de l'Université".

Pour se déterminer quant aux structures, il fallait les résultats de la sous-commission sur les méthodes pédagogiques. Un rapprochement des deux sous-commissions a permis de rédiger le texte intitulé "Schéma des structures" qui est assez vague mais qui pose cependant quelques principes.

SCHEMA DES STRUCTURES - Pour lutter contre le morcellement de l'enseignement il y a la possibilité de la solution d'une structure par années opposée à la structure par certificats. La structure par certificats permet une qualification diversifiée et la structure par année posera les problèmes de diversification entre les licences formant un type de devenir professionnel. C'est le problème des Instituts de second cycle et de la distinction entre les secteurs formant des chercheurs, formant des enseignants et formant les cadres de l'économie. Cette structure permettrait de remettre en cause les grandes écoles.

Mais il ne peut y avoir de développement anarchique des Instituts de second et de troisième cycle. Il faut qu'ils aient une certaine cohérence entre eux. C'est là que vient l'idée de la structure de département disciplinaire regroupant différents instituts.

La structure d'instituts adaptés à une formation professionnelle peut être préférée à une structure par licence mélangeant les futurs ingénieurs, les futurs chercheurs et les futurs enseignants - les instituts spécialisés n'existant qu'au niveau du troisième cycle. Cette dernière solution semble en effet une utopie. C'est le problème des limites techniques des schémas basés sur le plan Langevin-Wallon. La structure d'instituts est choisie d'autre part en fonction de données de type pédagogique. Elle permettrait de ne regrouper qu'un petit nombre d'étudiants (250 environ) dont s'occuperait une équipe professorale cohérente. Dans les facultés très peuplées pourraient se cotoyer plusieurs instituts identiques. Cette hypothèse de structure fait sauter le cadre des facultés. Elle correspond au schéma de Malrieu proposé dans son rapport de structure économique.

Il reste à établir de nombreux points. D'abord le découpage de la propédeutique. Il a été avancé qu'en science en tout cas, on pourrait se prononcer pour deux ans de propédeutique. Il pourrait être possible d'avoir en première année un enseignement commun correspondant à deux types de départements (par exemple, enseignement commun pour les maths, et la physique) mais que la deuxième année semblait devoir déjà correspondre à une discipline déterminée.

Il y a aussi la place des techniciens supérieurs qui pose très concrètement le problème entre les exigences théoriques - de formation théorique la plus large possible, d'orientation le plus tard possible et de réorientation - et les exigences de la formation professionnelle. Le schéma de Malrieu proposait une année de tronc commun - 1ère année de propé - deux d'instituts technologiques avec orientation possible à la fin de ces instituts vers les instituts des sciences appliquées.

Reste aussi le problème du 3ème cycle. En ce qui concerne les secteurs orientés vers l'industrie correspondant aux actuelles grandes écoles et aux instituts de sciences appliquées, il est lié aux niveaux de qualification nécessaire aux ingénieurs et à la différence entre ingénieurs de fabrication qui pourraient n'avoir besoin que d'une année d'application après le second cycle de sciences appliquées et ingénieurs de conception, dont les études dureraient 2 ans après le second cycle de sciences appliquées. Les structures verticales correspondraient à celles des instituts de 2ème cycle.

En ce qui concerne la recherche, on peut prévoir un éclatement de la structure du 2° cycle par rapport à celle du 3° cycle, c'est-à-dire qu'un même institut de 2° cycle donnerait plusieurs instituts différents du 3ème cycle. Il est bien évident aussi que les instituts de 3° cycle sont différents en ce qui concerne les problèmes d'ordre pédagogique (nombre d'étudiants, rapports avec les laboratoires etc.) des instituts de 2° cycle. Il y a aussi le problème des secteurs marginaux qui pourrait être résolu par des instituts participant à plusieurs départements. Ce type d'instituts peut être aussi nécessaire pour les sciences appliquées.

De toute façon, il faut une grande souplesse des structures :

- . souplesse face à l'évolution future de l'enseignement supérieur de façon que les structures ne soient pas rapidement périmées ;
- . souplesse aussi en ce qui concerne les communications entre les diverses branches.

Strasbourg a proposé un autre schéma qui correspond à un travail des professeurs scientifiques. Ce schéma propose un premier cycle de 2 ans valable pour les enseignants, les chercheurs et les futurs ingénieurs. La première année correspondrait à un tronc commun pour toutes les disciplines

Le deuxième cycle serait formé de 3 troncs correspondant aux 3 secteurs : recherche, enseignement, sciences appliquées en intégrant les grandes écoles. Il n'y aurait pas sclérose entre les 3 troncs, chacun aurait une formation propre, mais il y aurait aussi une formation commune entre ces 3 troncs.

Le troisième cycle serait nettement spécifique. Le schéma donnerait donc un cycle court de 5 ans - correspondant à l'actuel niveau de la licence - et un cycle long de 8 ans avec 3 ans après la licence dans les instituts spécialisés.

L'orientation vers le technique supérieur n'aurait lieu qu'après les 2 ans de propédeutique.

On voit les difficultés à choisir des critères valables. Une des raisons qui ont amené le choix de ces structures était leur détermination à partir uniquement du devenir professionnel et de la nécessité de la réintégration des grandes écoles - la division ne tenant pas compte des critères pédagogiques et des critères épistémologiques - alors qu'il est nécessaire de maintenir les 3 principes de critères.

De plus, la longueur de l'enseignement technique supérieur et d'un enseignement théorique commun pendant 2 ans de propédeutique pose des problèmes. Il faut éviter la hiérarchisation entre les différents types d'enseignement. Il est nécessaire qu'il y ait un tronc commun, mais il semble qu'une année de propédeutique commune serait suffisante.

En ce qui concerne le rapport entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée, il faut voir que la recherche appliquée fait appel, par rapport à la recherche fondamentale, à une démarche antérieure de développement scientifique. De plus, par exemple, il est très net que la recherche fondamentale se situe à un niveau différent de l'industrie. On est obligé de tenir compte de cette spécificité des connaissances nécessaires. C'est pourquoi le tronc commun en 2 ans du plan Langevin-Wallon est utopique.

Au sujet de la diversification qui est faite dans le schéma de Strasbourg entre sciences fondamentales et enseignement, il ne faut pas que la différenciation s'opère trop vite. Il est nécessaire que les enseignants s'initient dans les sciences fondamentales. Cependant il faut voir la différence entre enseignants du secondaire et enseignants du supérieur et futurs chercheurs.

De plus, on se demande si ce schéma peut se reproduire dans les autres disciplines. Il ne pose d'ailleurs pas la possibilité de rapports entre les différentes disciplines, entre sciences biologiques et sciences médicales par exemple.

SCHREINER (Strasbourg)

Pour que nous n'ayons pas d'ennuis avec le corps professoral de Strasbourg, il faut rectifier une erreur dans le schéma : ce n'est pas 5 ans et 8 ans, c'est 4 ans et 6 ans, c'est-à-dire deux années après la propédeutique, puis deux années, ou si possible 3, pour les agrégatifs et certains secteurs spécialisés.

MALRIEU, vice-président Universitaire

Normalement, pour discuter sur le problème des structures, il faut faire intervenir un certain nombre d'impératifs de type pédagogique.

L'on peut considérer cependant que, dans l'état des travaux, les exigences pédagogiques n'ont pas des conséquences structurelles importantes, sauf en ce qui concerne l'idée d'instituts, d'unités pédagogiques cohérentes de 300 à 500 étudiants et animées par des équipes pédagogiques pensant l'ensemble de l'enseignement et associant les représentants des étudiants à leurs discussions.

C'est la seule interférence et il est donc possible de discuter cette partie du rapport comme un tout relativement cohérent.

Quelle utilisation pourrions-nous faire des schémas généraux pour une réforme de l'Université ? Les rapports démontrent que les problèmes sont compliqués car une telle réforme doit prendre en considération un certain nombre d'impératifs, d'exigences théoriques et d'exigences par rapport au devenir professionnel sur lesquels nous n'avons pas de connaissances très précises.

Si nos schémas sont loin d'être parfaits, ils sont supérieurs aux petites réformettes qui peuvent être élaborées par le ministère avec des soucis moins profonds et des rationalisations superficielles.

Cela dit, il n'est pas possible d'utiliser actuellement ces schémas d'une façon très efficace, en particulier dans une optique reren dicative, parce que les étudiants n'ont pas une maturité suffisante pour avoir des objectifs structurels (sauf peut-être en médecine ou en faculté de lettres ou de sciences) et que les conditions d'une véritable bataille ne sont pas remplies. Notre tâche est donc de créer les conditions d'une véritable bataille sur les problèmes de réforme de l'enseignements supérieur au nom d'exigences aussi bien théoriques que d'adaptation à la formation professionnelle.

Les schémas ont donc pour objet de nourrir la réflexion des corpos et des offices, afin que l'on ne voit plus des délégations nationales élaborer au sein de ces derniers des projets sans cohérence entre eux et partant de certaines données de base qu'il faut remettre en cause.

Noua ayons donc essayé de fournir un schéma général cohérent pour le travail de réflexion et de définir une méthode d'approche, la réflexion des groupes d'études et des corpos sur la réforme de leurs propres études ne pouvant se faire qu'en référence à ces schémas.

Au-delà de la condamnation ou de l'analyse critique d'un certain nombre de réformes gouvernementales, le texte d'orientation du travail de la commission universitaire qui vous est proposé pose justement ces principes quant à la façon dont nous pouvons agir dans le domaine de la réforme de l'Université. C'est l'objet de la partie II "Les exigences fondamentales pour promouvoir les plates-formes minimales", la partie III étant intitulée "Expression structurelle de ces exigences fondamentales". Ce texte résume à peu près, en y intégrant des considérations relatives au domaine pédagogique, la démarche et les suggestons qui viennent de vous être présentées.

La discussion peut donc être ouverte sur cette première partie du rapport.



LE PRESIDENT

Personne ne demande la parole ?

CHELLE (Lille)

Je voudrais parler tout d'abord de ce qui a pu paraître aberrant ou inquiétant à certaines AGE, ou tout au moins provoquer un manque de participation à la commission. Et il ne s'agit pas seulement de Lille puisque personne ne veut intervenir !

Si un texte d'orientation générale devait être adopté, il faudrait que ce soit celui de l'ensemble du Mouvement, tout au moins d'une grande majorité. Lille, lors de la discussion du rapport moral, a déjà noté cette absence de participation des AGE et l'état du mouvement depuis certaines Assemblées générales.

Nous ne refusons pas du tout de participer à un débat théorique, mais nous avons l'impression que beaucoup de responsables d'AGE se mettent dans une position confortable à partir de certains clichés, de certains slogans, que Malrieu a d'ailleurs dénoncés vendredi soir en commission.

Même si nous sommes d'accord sur de nombreux points de cette première partie, nous devons noter que la formulation en est telle qu'elle ne permet pas aux délégués de s'exprimer. La presse laisse entendre - parfois injustement - que les délégués "plafonnent" dans les considérations théoriques et un journal, en particulier a mentionné, en parallèle, les travaux de deux Congrès actuels en donnant l'impression qu'on ne faisait rien au Congrès de l'UNEF et que l'on ne s'y situait qu'au niveau de la théorie.

(Applaudissements)

Peut-être la délégation de Lille est-elle trop limitée sur le plan intellectuel (sourires) mais, si nous reconnaissons que l'on doit aborder le plan théorique pour définir une orientation universitaire, je me demande comment nous pourrions par la suite l'expliquer clairement à nos étudiants.

A Lille, en janvier, nous avons fait un essai pour préparer un bulletin sur la réforme de l'enseignement, mais nous n'avons pas pu nous faire comprendre par les délégués d'amphis. Ce Bulletin a circulé dans le Mouvement et il est loin d'atteindre le niveau d'abstraction de nos débats.

Nous ferons notre possible pour participer activement à la discussion, mais nous demandons aux orateurs de faire un gros effort.

(Vifs applaudissements sur de nombreux bancs)

KRAVEZ (FGEL)

Lille me semble engager assez mal le débat. S'il est une commission qui a entraîné une participation massive et dont le travail a été relativement productif, c'est bien la commission universitaire. Le clivage sur des positions politiques à priori n'y est pas apparu, et c'est important car la façon dont les problèmes ont été posés depuis le dernier Congrès a favorisé à tout moment des déviations vers le plan politique. En ne faisant pas d'analyse critique - et sans doute est-il nécessaire d'arriver à un certain niveau d'abstraction - nous privilégions des problèmes théoriques et idéologiques et nous ignorions complètement le contenu réel de notre action.

Sur ce plan, la commission a avancé, notamment en faisant la critique de la pratique universitaire de certaines AGE, et je citerai Strasbourg et la FGEL ; l'une a privilégié les problèmes professionnels à partir du phénomène politique, l'autre, par une pratique exclusivement militante, a négligé la position des grands problèmes et la mobilisation nécessaire de l'ensemble du milieu étudiant.

En engageant le débat, nous ne devons pas perdre de vue l'échec de notre pratique universitaire de cette année, mais un échec qui témoigne d'une crise positive et féconde. Nous avons tâtonné autour de la recherche d'une stratégie et de la syndicalisation du Mouvement et nous y voyons plus clair. Nous savons que nous ne trouverons pas des solutions uniquement en nous penchant sur les structures.

Il est un problème premier, celui du statut de l'étudiant, de la condition qui lui est faite au sein de l'Université. Ce n'est pas analyser le phénomène de débureaucratization qu'il faut faire, mais bien comprendre les difficultés que nous avons, à partir d'une stratégie juste en elle-même, à mobiliser l'ensemble des étudiants. Il serait vain de revenir en arrière sous prétexte que la campagne universitaire n'a pas abouti, sous prétexte que les débats sont abstraits, car ce serait renoncer à l'expérience la plus riche du Mouvement depuis qu'il est né.

Le Congrès de Toulouse peut être très important dans la mesure où, après avoir réfléchi sur les échecs de la pratique, après avoir posé comme ils doivent l'être les problèmes de réforme, le mode d'intervention du syndicat étudiant et les liaisons avec les autres syndicats, nous pourrions redéfinir cette pratique universitaire à partir du changement de statut de l'étudiant qui fonde toute notre action.

(Applaudissements.)

MALRIEU , vice-président universitaire

En commission j'ai ressenti un certain malaise, qui risque d'être plus grand ici, au sujet du contenu de la commission universitaire. Pour une partie au moins, il a été confus et abstrait, c'est vrai.

Bien sûr, l'on pourrait revenir à une pratique antérieure, reprendre les problèmes morceau par morceau, d'une façon incohérente, voter 50 motions et nous satisfaire d'une démarche qui n'aboutirait pas à des changements très profonds, où les motions votées étant souvent des doléances et n'engageant pas la définition d'objectifs précis ! Mais il est possible aussi de faire un certain nombre de condamnations politiques rapides !

Lorsque nous avons choisi l'orientation universitaire, la question qui nous a été posée est celle que vient d'indiquer Kravetz. La crise de l'Université est complexe et, faute de l'avoir vu, nous avons commis un certain nombre d'erreurs ; un certain nombre d'étudiants ou de professeurs ont pu dire - parfois c'était justifié - que notre approche des problèmes était idéologique et que nous ne prenions pas en considération un certain nombre de nécessités techniques, que nous avons commis des erreurs par des simplifications excessives, en particulier dans la conception du rôle de GTU, qui a entraîné un certain nombre d'échecs concrets.

Nous avons bien voulu prendre en considération ces critiques et les objections théoriques, mais nous estimons - peut-être avons nous tort - qu'il n'y a pas d'autre issue, sinon il faut abandonner la pratique universitaire et revenir à une simplification selon laquelle le problème se pose à deux niveaux, celui des moyens et celui de la démocratisation du recrutement, conception simplificatrice qui ne nous permet pas d'avoir une pratique solide et de changer la condition de l'étudiant !

La crise des moyens est profonde et joue un rôle déterminant, mais nous ne pouvons nous ouvrir par là que des perspectives d'améliorations quantitatives. De plus, la démocratisation du recrutement ne constitue pas l'intégralité de la démocratisation de l'enseignement et du statut de l'étudiant dans son travail.

C'est pourquoi nous avons voulu attaquer de front les problèmes techniques, qui sont à la racine, les problèmes politiques et les rapports entre ces problèmes au sein de cette crise.

Pour cette première tentative, nous en sommes restés au niveau de généralisations insuffisantes. Il faudrait avancer avec prudence et développer un certain nombre d'expériences avant de demander la généralisation des mesures. Nous avons avancé sur le terrain - neuf pour nous et difficile - des problèmes du contenu de l'enseignement, en développant de véritables exigences et pas simplement des critiques globalistes, totalisantes et contestatoires. Les étudiants sont mécontents du contenu de l'enseignement, mais il faut leur donner des critères car l'on ne peut pas rester au niveau d'un malaise. Cela peut être l'exigence d'une certaine scientificité, d'une certaine actualisation de cet enseignement, cela peut être aussi l'adaptation aux fins professionnelles.

Nous devrions sortir d'une pratique consistant en la manifestation périodique d'un mécontentement latent, mais ne permettant pas de définir vraiment des objectifs revendicatifs, en particulier structurels.

Peut-être nos débats ont-ils été trop théoriques, peut-être les militants et la grande masse des étudiants n'ont-ils pas suffisamment réfléchi à ces problèmes des exigences de type théorique, mais cette réflexion nécessaire, il fallait bien la tenter et la commencer un jour !

La question posée par Lille mérite un débat. Que va être la revendication, la pratique ? Comment pourra-t-elle devenir une véritable bataille pour une réforme des structures dans leur ensemble ?

Poser d'emblée ce problème en commission aurait été une erreur, mais, au vu des difficultés, maintenant, le débat ne doit pas être évité.

Dans le texte d'orientation, au delà de l'analyse critique, qui est un peu abstraite, le premier paragraphe de la deuxième partie concerne précisément les perspectives dans le domaine de la réforme de l'université, les exigences minimales, la possibilité d'un contre-plan, etc.

Le débat montrera si nous pouvons entrer ensuite dans le détail de l'analyse et de l'élaboration des exigences minimales que nous avons posées dans ce texte.

Nous acceptons donc, car c'est nécessaire, la discussion au niveau où vous la situez. Notre dessein était de l'avoir à un moment ou à un autre. Voyons s'il est possible ou aléatoire pour un syndicat de définir d'une façon rigoureuse des objectifs et d'échapper à des définitions purement technocratiques.

Je propose que l'on pose le problème politique "Quelle est la place de notre action universitaire" ? et que l'on lise d'abord le texte élaboré par la commission chargée de la synthèse.

Cette critique théorique, je le rappelle, n'a pas constitué le seul travail de la commission et nous avons voulu fonder sur la définition des perspectives générales de travail, la pratique universitaire des groupes syndicaux de base et la redéfinition, plus prudente que l'année dernière, d'un certain nombre de thèmes concernant notre intervention quotidienne à la base même, avec - ou parfois - contre le corps professoral, sur un certain nombre d'objectifs précis.

Cette partie, la plus importante sera largement diffusée auprès des militants : quelle peut être l'action universitaire de base et ses rapports avec la revendication proprement dite.

Si vous estimez impossible de discuter des autres parties de l'analyse théorique, parce que la grande masse des militants ne sont pas capables d'aborder les exigences théoriques, le Bureau devra au moins prendre conscience de ces exigences et avoir des mandats de travail dans ce domaine.

LE PRESIDENT.-

Je vous lis la partie du texte d'orientation générale intitulée : " II.- Les exigences fondamentales que peut promouvoir le syndicat étudiant en vue de constituer les plate-formes minimales".

" Devant cette situation trois attitudes sont possibles pour le syndicat étudiant :

" la première consisterait à élaborer rapidement, soit à partir d'un travail rigoureusement autonome, soit à partir d'un travail effectué en commun avec les syndicats enseignants et ouvriers un contre-plan décrivant une réforme démocratique idéale de l'Université. Ce contre-plan permettrait en fonction de la conjoncture politique,

" - soit une action revendicative intersyndicale radicale en vue de l'aboutissement de la réalisation de ce projet de réforme (plate-forme maximale) ce qui impliquerait une situation où le potentiel revendicatif accumulé (volonté d'action de la grande masse) se double d'une claire prise de conscience par la masse des objectifs proposés et de la possibilité de les faire aboutir.

" - soit une série d'actions revendicatives à objectifs très partiels, mais s'effectuant de manière progressive et continue, en vue de l'obtention à la fois de réformes limitées et de succès partiels qui créeraient chez les militants et l'ensemble des adhérents les conditions (prise de conscience, volonté d'action) nécessaires à l'établissement d'un rapport de forces favorable.

" Dans la conjoncture politique actuelle, cette démarche ne saurait être la nôtre. D'abord parce qu'elle est techniquement irréalisable : nous n'avons pas nous-mêmes et les syndicats précités non plus, les moyens de réaliser pareil plan global de réforme démocratique de l'Université. Ensuite, parce que, même si ces conditions techniques étaient réalisées, une réforme démocratique de l'université ne pourrait être réalisée, sous peine de n'être qu'une mystification, qu'en liaison avec une réforme démocratique de l'enseignement primaire et secondaire et en liaison avec la transformation d'un certain nombre de conditions politiques et économiques : planification démocratique (c'est-à-dire contrôlée par les syndicats) de l'emploi, socialisation de la formation professionnelle et de la recherche etc., toutes conditions qui exigeraient une transformation radicale des finalités de l'économie. Enfin, parce que pareil projet de réforme de l'enseignement supérieur, sous peine de donner lieu à des réformes partielles du Gouvernement, qui le détourneraient de son sens initial et qui conduiraient à une démobilisation de la masse, doit faire l'objet d'une approche militante c'est-à-dire que la signification démocratique et les implications politiques de chacune de ces réformes doivent être l'objet d'une conscience claire et d'une volonté réelle de l'ensemble des étudiants et de leurs alliés. Ces conditions sont actuellement irréalisables, en particulier du fait de la division syndicale chez les enseignants et les ouvriers et de la perception insuffisante par les syndicats ouvriers des problèmes actuels de l'université et de leurs implications politiques, et du fait qu'actuellement, dans le milieu étudiant, la volonté d'action est issue beaucoup moins d'une crise de conscience réelle, d'une crise institutionnelle de l'université que d'un malaise dû à la fois à des carences matérielles (insuffisances de locaux, d'enseignants, etc.) et à la perception diffuse et mal exprimée de contraintes propres aux carences du système pédagogique encore en vigueur (dogmatisme du cours professoral, absurdité de la conception des classes d'application, etc.) ainsi qu'à une inquiétude due à l'indétermination de l'avenir social et professionnel du milieu. L'action du syndicat, dans la mesure où elle a pu quelquefois exploiter ce malaise sans le formuler clairement et en expliciter concrètement la portée politique, a pu contribuer à maintenir le niveau de conscience du milieu à un degré inférieur.

" La seconde attitude consisterait en une réaction strictement défensive et négative du syndicat étudiant ; on se contenterait par exemple, dans ce cas, de critiquer les méthodes non démocratiques de l'élaboration des réformes gouvernementales ( commission des 18, décrets divers), d'une part, et d'autre part, de dénoncer les conséquences antidémocratiques les plus apparentes, les plus criantes de ces projets, c'est-à-dire :

" 1.- le blocage social institué par les examens dans le recrutement de l'université ;

" 2- les insuffisances budgétaires de l'éducation nationale qui produisent des dysfonctionnements à l'intérieur de l'université au détriment de ceux qui y travaillent (étudiants, professeurs, chercheurs). Cette attitude négative postule implicitement et arbitrairement que l'élévation du niveau de conscience tant des étudiants que de ceux qui, à l'extérieur de l'université, devraient être cependant concernés par ces problèmes, est actuellement impossible. Elle risquerait de conduire à un immobilisme de la revendication syndicale et à une sclérose de la conscience politique du milieu étudiant. Elle risquerait par ailleurs, de donner lieu, de la part des responsables des dirigeants syndicaux, à des pratiques magiques tendant à donner une signification abstraitement et artificiellement politique à des actions de caractère parfois corporatiste - ainsi de la revendication du contrôle étudiant quand elle n'est que plaquée sur des actions nées de la situation de malaise induite par les carences matérielles ou quantitatives de l'université.

La troisième démarche, qui semble devoir être la mieux adaptée à la situation politique actuelle, consiste à élever le niveau de conscience du milieu par la formulation des exigences fondamentales permettant des plateformes minimales. Celles-ci doivent présenter le double avantage :

" 1/ de comporter des objectifs partiels réalistes, qui soient perçus comme tels par les étudiants et qui, en particulier, confèrent une certaine positivité à la contestation syndicale (possibilités de réaliser des expériences témoins) ;

" 2/ de s'intégrer à une stratégie d'ensemble c'est-à-dire de permettre le renouvellement de la contestation dans les mêmes conditions en découvrant à tous, lorsque ces objectifs sont atteints, à la fois la nécessité et la possibilité réelle de la revendication sur de nouveaux objectifs plus fondamentaux. Cela implique, d'une part la formulation par les responsables syndicaux de thèmes de critique et de revendication permanentes qui constituent moins des objectifs que des directives de recherche et d'action et, d'autre part, l'élaboration sur le plan local ou disciplinaire, d'alternatives concrètes à des situations ressenties comme opprimantes. Le rôle du congrès, des assemblées générales nationales et du bureau national, doit se limiter à la formulation de ces thèmes de revendication et de critique permanentes.

" Ces thèmes portent sur trois domaines essentiels. D'abord la revendication de l'indépendance matérielle de l'étudiant et de la possibilité, pour lui, d'effectuer son travail universitaire à temps plein et dans les meilleures conditions. Ensuite, une revendication portant sur le contenu de l'enseignement dispensé à l'université, tant à partir d'exigences épistémologiques qu'à partir d'exigences économiques (formation professionnelle). Enfin, une revendication portant sur les méthodes de l'enseignement (exigences pédagogiques) et le mode de contrôle de l'acquisition des connaissances".

La parole est à Schreiner.

SCHREINER (Strasbourg)

Je voudrais aller dans le même sens que Malrieu en partant de la pratique universitaire que nous avons pu avoir cette année. Lorsque

nous avons posé les problèmes de la réforme de l'Université à l'intérieur de chaque faculté et de chaque institut, nous avons rapidement mis sur pied avec le corps professoral un système de commissions mixtes posant le problème du contenu, des méthodes et des structures de notre enseignement. Notre objectif était très général et trop important. Rapidement, et nous l'avons dit à l'AG de février, nous avons buté sur des préalables d'ordre politique et économique ; nous étions donc obligés de revoir notre démarche et de déterminer une nouvelle méthode d'approche des problèmes de réforme de l'Université.

Notre AGE a participé d'une manière concrète à l'élaboration de cette partie du document et notre démarche est effectivement celle qui est explicitée dans la troisième proposition.

La deuxième est contradictoire sur les objectifs. Les délégués à la commission mixte étudiants professeurs se sont aperçus rapidement qu'ils arrivaient à des vues corporatistes sur l'enseignement et qu'ils tombaient dans le même danger que beaucoup de professeurs de syndicats enseignants, celui de faire une analyse assez technocratique de l'Université en fonction de la faculté, des instituts, des débouchés, au lieu d'arriver, comme le voudraient les étudiants, à une redéfinition des professions, du contenu et à une modification des règles de travail.

Le Mouvement doit trouver une approche des méthodes de l'enseignement qui puisse être liée aux contacts que nous aurons avec le corps professoral dans la pratique universitaire et qui puisse être liée au travail sur les réformes du contenu et des structures de l'enseignement. Les commissions doivent avoir comme schéma des méthodes d'approche une analyse qui ne peut être que celle de l'UNEF. La commission universitaire a essayé de déterminer un tel schéma.

Lille a critiqué la formulation et sans doute faudrait-il fixer un glossaire avant d'établir un document, mais, dans notre analyse, nous ne pouvons pas faire autrement que de poser certains problèmes dans ces termes.

Nous n'en sommes pas encore à établir une analyse complète et une réforme globale de l'enseignement. Il s'agira pour nous, petit à petit, dans les années à venir, d'élaborer par une méthode d'approche adéquate une véritable réforme de l'enseignement liée à la pratique universitaire des étudiants à l'intérieur des instituts et des facultés.

L'optique universitaire qu'a adoptée l'UNEF doit passer dans les groupes d'études syndicaux. Cette année, nous avons rencontré des difficultés : indécision des étudiants, noyage des délégués, mauvaise formulation. Le Mouvement devra déterminer une méthode d'approche, d'analyse et de réalisation par des expériences concrètes pour déterminer certaines exigences qui pourraient, en liaison avec les syndicats enseignants, mais également avec les autres centrales syndicales, aboutir à une véritable réforme de l'enseignement.

L'UNEF commence à aborder son véritable travail universitaire, qui n'est pas uniquement de plaquer des slogans ou une pratique agitative et corporatiste comme l'indique le texte, mais de poser les problèmes qualitatifs qui sont les causes de la crise de l'Université.

La partie du texte que Mousel vient de lire doit être la charte du travail de base des délégués au niveau de l'amphi et des responsables syndicaux au niveau des corpos et de l'AGE.

(Applaudissements)

BESNIER (ENS)

Je dirai d'abord mon complet accord avec Schreiner, puis mon intervention portera sur la nécessité d'avoir au cours de l'année prochaine, une pratique syndicale de base adéquate aux thèmes de revendication et aux objectifs que nous nous donnerons.

La commission universitaire est partie d'une critique de l'action passée, qui portait essentiellement sur les expériences de GTU et, ultérieurement, sur la tentative d'implantation de groupes syndicaux de base et qui n'était pas en correspondance avec les objectifs assez démesurés ou la signification politique démesurée que nous lui avons donnée.

L'inadéquation des thèmes et des objectifs était à l'origine des déviations que nous avons connues et qui étaient de deux sortes :

- D'une part, on a tenté, parce que l'action universitaire amenait une volonté telle chez la plupart des dirigeants - qui était ensuite induite chez les militants - de transformer le système de l'Université, mais sans voir comment cette transformation était possible et il a été nécessaire de recourir à la médiation d'organismes extérieurs, aux syndicats en particulier, que nous avons cru intéressés par la réforme ; ainsi, on a substitué à une prise de conscience réelle par les étudiants, des problèmes réels de l'Université et de la possibilité d'agir, une prise de conscience rigoureusement politique et extérieure qui amenait aux textes de l'AG de février dans lesquels il était question d'un projet global de réforme de l'Université, qui ne correspondait pas à une prise de conscience de l'ensemble des militants et qui exprimait une volonté d'action n'étant le fait que d'un petit nombre, au sommet.

- D'autre part, dans un autre cas, l'on a donné à un certain nombre d'actions revendicatives assez violentes faites en dehors des GTU et issues du malaise rencontré à la rentrée, en raison de l'exiguïté des locaux par exemple, une signification qu'elles n'avaient pas en faite et portant sur l'ensemble de la réforme de l'Université et sur la nécessité pour tous les étudiants de la prendre en charge. Il nous était impossible de montrer aux militants que ces problèmes étaient à leur portée au sein du syndicat. L'appareil syndical a donc eu recours nécessairement à des thèmes et à des pratiques, caractérisées ici comme magiques, du type revendications très violentes, sur la possibilité pour les étudiants de contrôler l'enseignement et l'organisation de l'Université.

Ces déviations extrêmes provenaient du fait que nous n'avions pas une pratique syndicale correspondant à nos objectifs. A partir de là, il était nécessaire que nous fassions une analyse politique de la démarche que le syndicat devait promouvoir.



Les deux attitudes initiales sont donc rejetées et nous en arrivons à la troisième attitude définie dans le texte d'orientation. La première pratique était celle dont a parlé Schreiner, la deuxième - même si elle n'était pas consciente - celle des AGE parisiennes le 21 février. Une troisième démarche est donc possible.

La nécessité pour nous de formuler des thèmes de revendication et de critique sur le plan national est signalée dans cette troisième partie du texte, mais les thèmes proposés dans les parties suivantes - la partie III et la partie IV - ne sont peut-être pas à la mesure de l'analyse politique qui est faite. Cela tient à l'état d'immaturation du mouvement sur l'ensemble des problèmes. Avant d'engager des actions de type violent, avant d'engager des épreuves de force, il est nécessaire d'établir cette pratique universitaire de base, de réaliser un certain nombre d'expériences-témoins, sur les méthodes pédagogiques par exemple. Il s'agira de prouver que les étudiants peuvent prendre une responsabilité pédagogique. Ni eux, ni les professeurs n'en sont persuadés lorsque nous abordons les problèmes des finalités de l'enseignement. Là encore, il ne faudra pas avoir d'action revendicative sans que corrélativement une réflexion et une prise de conscience de l'ensemble des militants aient eu lieu.

Ce préalable de la prise de conscience et de l'action sur les militants avant toute revendication, action tendant à faire prendre conscience au milieu des problèmes avant de formuler un contre-plan ou toute revendication violente de type politique est essentiel.

(Applaudissements)

SCHOUHMANN (Office de sciences)

Le 22 mars, en Assemblée générale, l'Office des sciences a adopté la motion suivante, que j'ai reçu mandat de vous lire, mais dont la première partie n'a pas sa place ici car, à cette époque, le syndicat envisageait une réforme globale et il est apparu qu'il n'était pas en mesure de la réaliser :

Cette motion va effectivement dans le sens de la troisième partie du document qui nous a été lu précédemment.

CHAZOT (Clermont-Ferrand)

Ce texte est très clair sur les problèmes fondamentaux et il est très bon, mais nous devons faire observer que les deux dernières démarches analysées ne sont pas contradictoires et que, si la troisième doit passer en priorité, la contestation des réformes élaborées par le pouvoir ne doit pas être négligée non plus.

J'ajouterai que le rôle des congrès, des Assemblées générales ne doit pas être limité à la formulation de thèmes de revendication et de critique permanente, mais qu'il doit être aussi de définir les objectifs partiels dont il est question au paragraphe premièrement.

GREVET (Sciences-Po)

Nous devons continuer à refuser un certain nombre de facilités consistant par exemple à revendiquer uniquement sur des problèmes quantitatifs ou, dans le domaine des structures à faire systématiquement appel à des plans élaborés antérieurement comme le plan Langevin-Walon, qui devient une sorte de mythe.

Il est bien évident - je réponds à Clermont-Ferrand - que nous devons contester, mais à partir des exigences minimales à définir.

Il ne faudrait pas croire que la compréhension du langage relativement abstrait de ce texte suffira à résoudre les difficultés. Un exemple : le titre de la partie du texte lue en dernier par Mousel était d'abord - ceux qui ont travaillé en commission le savent - "Définition de la plateforme minimale", mais il nous est apparu au cours des travaux que nous étions incapables de la définir. Par souci d'honnêteté, nous avons changé le titre, mais la question subsiste de savoir si le syndicat aura la possibilité démocratique de formuler ces exigences minimales.

Le Bureau avait essayé de le faire mais, actuellement, nous devons vraisemblablement nous contenter d'exigences minimales définies sur le plan local, la faculté, l'amphi.

Nous devons avoir conscience des difficultés pour ne pas être contraints d'avouer au congrès suivant que nous avons commis un certain nombre d'erreurs.

(Applaudissements sur quelques bancs)

SALETTE (Lyon)

Je voudrais apporter notre accord à l'analyse et signaler une ambiguïté qu'il faudra exprimer lorsque nous discuterons une plateforme revendicative, qui ne figure pas, à vrai dire, dans l'ensemble du document.

Cette analyse synthétise d'une manière trop systématique les erreurs du Mouvement cette année, mais elle a le mérite d'en finir avec la magie du contre-plan ; elle propose un essai de définition de ces exigences minimales qui se sont transformées en exigences fondamentales.

Après la partie critique, la troisième partie a le mérite de se situer à l'intérieur du syndicat et de prévoir une pédagogie syndicale pour une sensibilisation et pour "l'élévation du niveau de conscience".

Cette troisième partie pose un problème quant à ses rapports avec une autre plate-forme revendicative et des objectifs. Nous parlons d'objectifs minima. Un certain nombre seront déterminés dans les groupes universitaires de base que nous voulons mettre en place en ce qui concerne les méthodes pédagogiques, le contenu, peut-être, mais, en ce qui concerne les structures, c'est différent et il reste le problème d'objectifs plus généraux qui donnent une dynamique impulsive à ces objectifs plus limités.

Le texte ne tranche pas sur ces objectifs généraux et il ne se situe pas, notamment dans une analyse politique des conditions de la rentrée prochaine. Il critique à juste titre la commission des 18, mais nous ne pouvons pas rester sur des positions négatives et peut-être serons nous obligés de nous déterminer à la rentrée face à des projets du Gouvernement sur l'allocation d'études. Nous devons donc définir des objectifs, sinon nous serons dans une impasse.

(Applaudissements sur quelques bancs)

PENINOU (FGEL)

Comme vient de le dire le représentant de Lyon, le problème qui va se poser, et qui avait été indiqué par Malrieu, réside dans l'absence de plate-forme revendicative.

Un accord général s'était fait pour réunir dans le texte deux éléments : dans une première partie, l'explicitation de la façon dont le syndicat doit aborder le problème de la réforme et des erreurs à éviter, a priorisme politique et corporatisme limité - et cette partie politique doit être conservée au début du texte car elle fonde la démarche syndicale - une deuxième partie devra être conservée, celle qui concerne la pratique universitaire de base du syndicat, et une troisième partie devra être élaborée en ce qui concerne la plate-forme revendicative.

Ce texte montre un certain état du Mouvement quant à la réflexion sur les problèmes de l'Université. Il montre un certain nombre de carences dans ses parties II et III, parties qui restent tout de même insuffisantes, même par rapport au stade de réflexion du Mouvement.

Cela tient à un certain nombre de facteurs. Nous aurions pu aller plus loin en ce qui concerne l'adaptation à un certain mode d'évolution technique et il aurait été utile, notamment, d'essayer d'analyser l'inadaptation croissante de l'Université à tout le développement des nouvelles fonctions techniques. La motion ne consacre que 6 ou 7 lignes à ce secteur essentiel et, cependant, les sciences humaines fournissent non seulement des cadres, mais des militants et des bases sérieuses pour le Mouvement.

Nous aurions pu faire un certain nombre de distinctions supplémentaires en ce qui concerne l'inadaptation.

Au niveau du contenu, il y a, surtout dans la partie II, un certain nombre d'analyses sur la répartition des régions du savoir. C'est vrai que nous ne pouvions pas aller plus loin et nous avons fait ce que nous avons pu. Comme le disait Malrieu, une des directions d'études essentielles du Mouvement, c'est de travailler sur le contenu de l'enseignement en liaison avec le problème de la scientificité du savoir, qui n'a pas été abordée.

Il faut tenir énormément compte de l'avenir professionnel en ce qui concerne le développement des nouvelles fonctions techniques, car cela peut nous permettre d'appréhender un certain nombre de phénomènes. Si le problème de l'adaptation de l'Université est posé au niveau gouvernemental, c'est par ce biais-là. C'est le conservatisme des structures de l'Université qui empêche dans une large mesure le développement des sciences humaines. C'est tellement criant que cela a permis de poser devant l'opinion le problème de la crise et de la réforme de l'Université. Il y a là un point privilégié d'approche.

Un certain nombre de divergences se sont aussi exprimées et il ne faut pas croire que ce texte reflète une analyse systématiquement semblable de toutes les AGE. Toutes les divergences ne peuvent pas être résolues pour l'instant, non seulement parce que nous n'avons pas assez avancé théoriquement, mais parce que nous n'avons pas eu de pratique, notamment sur un problème soulevé en fin de commission et qui pouvait se ramener à l'estimation de la place de la pratique revendicative au sein de la pratique syndicale, étant entendu que les deux extrêmes - il n'y a pas de pratique revendicative ; il n'y a qu'une pratique revendicative - étaient rejetés par l'ensemble. La commission s'est trouvée dans l'impossibilité de trancher les divergences qui restent. Ce sont les faits qui trancheront et l'expérience de l'année à venir nous permettra d'avancer au prochain Congrès.

Enfin, je crois que l'ensemble de la démarche de la Commission a abouti à mettre au centre de notre plate-forme le problème du statut de l'étudiant, qui n'est pas abordé complètement mais sous l'angle du statut socio-économique. Un certain nombre de questions sur la situation d'assistance et d'isolement de l'étudiant n'ont pas été traitées parce qu'elles ont été attribuées à la commission intérieure ou à la commission jeunesse.

La commission intérieure a peut-être fait un travail sur ces points, mais la commission jeunesse, elle, n'en a fait aucun. Le débat de Dijon est tranché par une phrase qui clôt la discussion. Le problème de la situation économique et de la situation pédagogique ne sont pas définitivement homogénéisés. Il n'y a aucune conception d'ensemble du statut de l'étudiant et le Mouvement doit faire un effort l'année prochaine dans cette deuxième direction de recherche.

C'est une exigence très importante, car l'une et l'autre de ces réflexions se complètent et l'on ne pourra pas régler le problème du contenu de l'enseignement sans avoir réfléchi au problème du statut de l'étudiant.

Si le texte est adopté, il nous permettra de répondre sur un certain nombre d'exigences minimales. Il nous permettra de voir qu'il n'est pas possible d'avoir une plate-forme revendicative sur les structures de l'enseignement - et c'est là un accord important qui s'est fait en commission -.

Deuxième point : nous ne pouvons pas répondre à partir des conceptions de la deuxième et de la troisième partie à un certain nombre d'initiatives du Gouvernement, mais je pense qu'elles ne viendront pas aussi vite que l'on a pu le croire et qu'elles ne seront pas aussi cohérentes que le laissent supposer un certain nombre de déclarations.

Nous pouvons répondre sur l'enseignement supérieur court et, également, sur la suppression des propédeutiques des facultés.

Le deuxième schéma de Malrieu qui se trouve dans le rapport de la commission, est pleinement intégré à ce texte d'orientation et il est cité à la fin de la troisième partie.

Il faudrait passer à la discussion de la pratique universitaire de base, débat qui nous conduira à un certain type de plate-forme revendicative, qui devra regrouper pour son adoption les mêmes AGE qui se prononceront pour l'ensemble du texte qui vient de nous être soumis.

(Applaudissements)

LE PRESIDENT .-

Je vais mettre aux voix la deuxième partie du texte d'orientation générale. La parole est à Chellé pour explication de vote.

CHELLE (Lille)

Nous sommes d'accord sur cette partie du texte, sur la démarche choisie pour amener les étudiants à contester leur enseignement et sur le troisième thème de revendication proposé ; mais je voudrais préciser que, la plate-forme revendicative n'étant pas précisée dans l'ensemble du document, notre accord n'implique pas que Lille adopte effectivement une démarche, l'attitude et l'action revendicative qui en découleront tout à l'heure.

Nous disons clairement que nous adoptons ces trois thèmes de revendication ; mais, en particulier en ce qui concerne le premier point, étant donné que rien n'est formulé quant à l'objectif et quant au contenu revendicatif, nous formons des réserves et nous serons amenés à en discuter

(Applaudissements)

LE PRESIDENT .-

Je mets aux voix la partie du texte d'orientation intitulée : "II .- Les exigences fondamentales que peut promouvoir le syndicat étudiant en vue de constituer les plates-formes minimales", qui vous a été lue précédemment, c'est-à-dire jusqu'aux mots "... et le mode de contrôle de l'acquisition des connaissances".

Cette partie du texte est adoptée à l'unanimité

(Vifs applaudissements - Acclamations)

MALRIEU , vice président universitaire

Nous avons maintenant deux possibilités de travail : ou bien, allant dans le sens demandé par Lille, éviter la partie un peu abstraite qui concerne les exigences minimales et les schémas structurels possibles et

arriver tout de suite à la pratique syndicale de base puis à l'action inter-syndicale, ou bien reprendre l'ensemble des travaux de la commission en abordant immédiatement les problèmes pédagogiques.

SCHREINER (Strasbourg)

Je voudrais faire remarquer aux AGE qu'elles viennent d'adopter implicitement une méthode d'approche tant des problèmes de l'enseignement que des problèmes qui se posent au niveau des structures, des TP, des corpos, des AGE. Or, le travail à ce niveau devra être lié à la plate-forme revendicative du Mouvement. Je pose donc aux AGE, qui depuis un an refusent de prendre position en ce qui concerne l'optique revendicative du Mouvement ou qui prennent une position contraire, la question de savoir comment elles pourront avoir maintenant une plate-forme revendicative qui ne sera pas liée aux revendications que formuleront, au niveau des cours, des TP, des amphis, sur le plan quantitatif et qualitatif, des étudiants.

(Applaudissements)

LE PRESIDENT.

Le Congrès doit se prononcer sur les propositions de travail de Malrieu.

XAVIER JOSEPH , délégué polyvalent

En dehors de la partie qui vise les problèmes théoriques, lue par Marie-Pierre Lamotte, la discussion sur la suite, du rapport, qui superpose des travaux non synthétisés de sous-commissions et toute la partie pédagogique, tout de même restée à l'état brut, apparaît très difficile. Par contre, si le Congrès décide de discuter la première partie du texte d'orientation générale sur les problèmes d'analyse critique et les exigences théoriques, cela recoupe une partie des problèmes pédagogiques. En discutant les problèmes correspondant à la partie du rapport d'orientation générale sur la pratique syndicale universitaire de base, nous reprendrons les thèmes qui ont été élaborés par la sous-commission pédagogique, en particulier toute la partie concernant la façon dont les étudiants vivent et comprennent les problèmes de méthodes pédagogiques, de devenir professionnel et du contenu de l'enseignement

PENINOU (FGEL)

La FGEL est très étonnée du vote qui vient d'intervenir. Cela dit, il faut continuer le débat comme l'a suggéré Malrieu, par les problèmes de pratique universitaire syndicale et d'intersyndicalisme et éclaircir certaines choses qui, peut-être, ne le sont pas totalement.

TOMASI (Marseille)

La motion d'orientation générale reflète aussi bien les débats de la commission que le reste du rapport, sinon mieux, et il ne faut donc pas noyer la discussion. Il faudrait donc lire le texte d'orientation jusqu'au bout, puis entamer le débat sur la pratique universitaire.

LE PRESIDENT.-

Nous allons donc achever la lecture de ce texte, puis aborder les points IV et V.

Il n'y a pas d'opposition.

Il en est ainsi décidé.

LE PRESIDENT

"LES PROBLEMES PEDAGOGIQUES"

"L'aspect pédagogique de la crise de l'Université est un des premiers à avoir été mis en lumière et cela depuis très longtemps. En particulier, le caractère arbitraire du contrôle des connaissances et le nombre important d'échecs a provoqué toute une suite de mesures partielles et empiriques telles que la création des propédeutiques, l'introduction des travaux pratiques etc..

"Cependant, il nous semble que la crise pédagogique est seconde par rapport aux autres aspects de cette crise. Pour analyser cette crise pédagogique, il nous semble nécessaire de distinguer deux aspects :

" - des aspects dus à des causes externes aux problèmes pédagogiques, proprement dits : ces causes extérieures sont les répercussions, quant à l'activité pédagogique, des contradictions quant aux exigences de la formation professionnelle et aux exigences d'une utilisation totale du niveau de développement scientifique

" - des causes internes au développement de la pédagogie elle-même

" I - Les causes externes

a) conséquences pédagogiques. des contradictions au niveau du devenir professionnel.

" Dans le cas d'un enseignement déterminé essentiellement et étroitement par un devenir professionnel précis, les difficultés et contradictions de la pédagogie se caractérisent de la façon suivante :

" - les méthodes pédagogiques sont fondées essentiellement sur l'apprentissage de ce fait ; il y a un développement excessif des techniques de mémorisation ; les méthodes constituent un barrage à la réflexion et à l'esprit critique et permettent un conditionnement social plus étroit.

" - la présence d'horaires surchargés et de différents moyens de contrôle : colles, examens fréquents qui deviennent une fin en soi, entraînant un bachotage excessif.

" Dans le second cas, l'enseignement n'est pas déterminé par le devenir professionnel, mais consiste en l'acquisition d'un certain stock de connaissances. Cette forme d'enseignement est liée à une absence de recherches, de préoccupations pédagogiques, et à la permanence de techniques traditionnelles de transmission du savoir.

b) Conséquences pédagogiques d'une mauvaise utilisation du développement scientifique : il nous semble que l'absence d'un enseignement méthodologique, une initiation aux méthodes scientifiques et la prédominance de la transmission des résultats d'une pratique scientifique sont liées à ces contradictions.

## " II - Les causes internes

" Elles reflètent les contradictions entre le développement des sciences humaines et sociales et la permanence de méthodes pédagogiques fondées sur des techniques empiriques qui accentuent les aspects sociaux de ces méthodes.

" a) cela se traduit par la présence de la seule didactique dans l'enseignement supérieur : transmission des connaissances à partir des cours ex cathedra. La didactique correspond à la transmission d'un savoir établi, statique, elle ne permet pas l'initiation à la science vivante, à la pratique critique propre à permettre une connaissance à l'état actuel des sciences et au développement de leur méthodologie.

" Il y a également absence de critères précis dans l'introduction progressive dans l'enseignement de formes nouvelles d'encadrement et d'enseignement (TP, GTU) et absence de coordination entre ces différentes formes d'enseignement.

" - absence de normes précises quant à la répartition des étudiants, nombre d'étudiants par cours, travaux pratiques, etc.

" - permanence d'un système de contrôle qui perturbe le travail des étudiants, provoque des phénomènes pathologiques et ne permet pas une évaluation valable des connaissances. L'examen oblige l'étudiant à travailler mécaniquement sans cultiver les fonctions supérieures de synthèse et de décision.

" b) l'ensemble de ces contradictions et de ces carences se traduit par une crise et un certain nombre de difficultés à l'intérieur du corps professoral et du milieu étudiant et dans leurs rapports au sein de l'Université. Cela entraîne des difficultés dans leur pratique professorale.

" - ils développent au niveau pédagogique une pratique conservatrice correspondant à une représentation traditionnelle de la transmission des connaissances. Il y a donc contradiction entre leur attitude dans la recherche (fondée sur le doute méthodique et la remise en cause permanente) et leur attitude dogmatique quant à leur comportement pédagogique. Cette contradiction explique en partie la non exigence par le corps professoral lui-même d'une formation pédagogique valable pour les enseignants.

" - il n'y a pas actuellement de définition précise de la fonction professorale, les aspects de chercheurs et de pédagogues étant confondus dans son statut social. Cet aspect est aggravé par l'introduction de nouveaux enseignants (assistants ou moniteurs) dont le statut est encore plus mal défini.

## " III - Les conséquences au niveau étudiant

" Cette analyse a déjà été faite de nombreuses fois dans le mouvement (Dijon, motion de juillet 1963, texte de la FGEL).  
Elle se traduit pour l'étudiant :

- par la contradiction permanente entre ses aspirations à développer un travail cohérent et le type de travail qui lui est demandé au sein de l'Université.



" - par l'absence de formation méthodologique

" Le travail de l'étudiant comprend deux zones entre lesquelles il n'y a pas possibilité de coordination :

" - zone d'activité contrôlée par la Faculté,

" - zone d'activité personnelle que le système actuel ne prend pas en considération.

" Ces contradictions entraînent souvent une relation conflictuelle entre étudiants et professeurs qui ne peut être résolue uniquement à leur niveau.

o

o            o

" D.- EXPRESSION STRUCTURELLE DE LA CRISE DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR FRANCAIS ;

" Les structures de l'enseignement supérieur apparaissent dès lors inadap-  
tées. Une division profonde subsiste entre trois types de structures :  
Facultés, grandes écoles, enseignement technique supérieur et assimilé.  
Les grandes écoles, du fait de leur rigidité et de leur malthusianisme, n'ont  
pas toujours suivi les mutations quantitatives et qualitatives des profes-  
sions correspondantes de l'économie. Un certain nombre de cadres de l'écono-  
mie, en particulier les cadres moyens, sont donc formés dans les facultés,  
dont les filières pédagogiques (licence) ont été prévues pour d'autres fins  
(Enseignement, recherche) et sélectionnés par l'échec. Par ailleurs, le secteur  
du technique supérieur se développe de façon anarchique, pour partie dans  
l'enseignement secondaire, pour partie sous la tutelle d'intérêts privés.  
Les rapports de ces trois grands secteurs de formation professionnelle sont  
donc entièrement à redéfinir.

" Sur le plan épistémologique nous avons déjà souligné l'inactualité des  
découpages de facultés, de licences, de certificats. Les structures horizon-  
tales (propédeutique, deuxième cycle, troisième cycle) n'ont jamais fait  
l'objet d'une véritable définition pédagogique, en particulier des méthodes  
d'enseignement spécifique : c'est ainsi que le cours magistral prend des  
formes de plus en plus aberrantes en propédeutique. Par ailleurs les struc-  
tures pédagogiques internes à un enseignement déterminé (cours magistral,  
TP,TD, colles, devoirs) n'ont jamais fait l'objet d'une réflexion cohérente  
et leurs rapports restent empiriques ou sclérosés.

" Les rapports entre différents types d'enseignants et leur hiérarchie  
dans les pouvoirs de décision ne sont pas fondés sur des impératifs techni-  
ques, mais relèvent de persistances idéologiques (statut professoral) qui  
coïncident par ailleurs avec la conception parcellaire de la connaissance.

" De plus, l'imprécision épistémologique dans la définition des secteurs de  
recherche entraîne une non-coordination à la fois quant à la direction et  
quant à l'implantation des structures de recherche. Il en résulte des rapports  
ambigus entre enseignement et recherche qui se traduisent :

" - par l'anarchie dans l'implantation des centres d'enseignements supérieurs indépendamment des complexes de recherche correspondants ;

" - la tentation d'un enseignement pré-universitaire séparé permettant d'échapper aux implications - en matière d'infrastructures de recherche et de qualification, professorale - de la multiplication de ces secteurs.

#### " E.- LA POLITIQUE GOUVERNEMENTALE

" Le gouvernement n'est pas sans avoir pris conscience de ces multiples contradictions. Sur les problèmes pédagogiques, le faible volume des crédits mis à la disposition de l'éducation nationale empêche toute réforme profonde. La légèreté avec laquelle les propédeutiques changeraient de statut dans la prochaine réforme prouve le mépris du pouvoir pour les problèmes pédagogiques tenant à la crise quantitative. Il est par contre possible que le gouvernement invoque des nécessités pédagogiques ou de gestion pour remettre en cause les pouvoirs de décision du corps professoral, sans une volonté centralisatrice qui fera obstacle à tout développement d'un enseignement critique.

" Mais le phénomène le plus important tient dans les rapports nouveaux entre l'Université et l'économie, et la volonté consciente du pouvoir d'adapter la première à la seconde. Il est en effet souhaitable que se rapprochent recherche fondamentale et recherche appliquée, université et économie, mais ces rapports nouveaux se nouent à travers une série de structures parallèles et d'initiatives anarchiques. Le développement des services de recherches privés, semi-privés, ou extérieurs au C.N.R.S. risque d'handicaper gravement la recherche.

" Sur le plan du système de formation il faut noter essentiellement :

" a) Le développement récent de centres de formation supérieure dans les grandes entreprises, mais le coût de telles réalisations, amoindri par les lois d'aides à l'enseignement privé, limite pour l'instant aux seules grandes concentrations économiques la possibilité d'une telle main mise sur les étudiants.

" b) La création de multiples instituts spécialisés dans l'administration technique et sociale des entreprises et, de fait, ces instituts malgré le contrôle patronal direct qui s'exerce chaque jour davantage, dispensent encore un enseignement général peu adapté, bien qu'à l'aspect idéologique très poussé.

" c) L'introduction généralisée de cycles courts dans les Facultés, destinés à former des cadres moyens sélectionnés par l'échec ou les difficultés matérielles. Le Mouvement condamne en particulier l'idée d'une formation accélérée d'enseignants du premier cycle, du second degré au delà de la propédeutique, que rien ne saurait justifier techniquement, en particulier en Lettres

" Les tentatives d'adaptation du système d'enseignement aux exigences du pouvoir restent donc partielles et anarchiques. Ces rationalisations bâtardes hypothèquent aussi bien que le devenir des étudiants (formation trop techniciste) que le développement économique et scientifique de la nation".

Je passe sur la partie qui a été adoptée tout à l'heure et je reprends le chapitre II au paragraphe "A.- Situation socio-économique de l'étudiant.

BARRET (AGEPGES)

Point d'ordre. L'on ne peut pas discuter tout en même temps et je propose qu'on discute d'abord cette partie. ..

LE PRESIDENT.-

Dans la logique de la discussion, il serait souhaitable d'aborder les points IV et V, mais tu pourras revenir sur cette partie du texte.

BARRET (AGEPGES)

Pour expliquer ce texte d'orientation à tous les militants, il faut que nous l'ayons parfaitement compris :

Des questions doivent être élucidées, particulièrement en ce qui concerne la politique gouvernementale.

Je veux d'abord demander une petite rectification qui a une certaine importance pour de nombreux camarades : l'adjectif "épistémologique", qui est employé depuis peu dans le Mouvement (Rires) devrait être remplacé par des termes plus explicites, cet adjectif lui-même étant mis entre parenthèses. Sinon, les militants nous traiteront de "rigolos" et nous claqueront la porte au nez !

(Rires et applaudissements)

Je sais ce qu'est l'épistémologie, mais l'adjectif "épistémotologique" peut avoir des sens un peu différents et je voudrais qu'ils soient explicités.

BESNIER (ENS)

L'épistémologie, c'est d'abord la théorie générale de la connaissance (épistémologie générale) ; ensuite l'épistémologie différenciée concerne chaque discipline scientifique ; c'est la critique des fondements, des postulats initiaux de cette science, ensuite la critique de la méthodologie et des complexes méthodologiques de cette science, (sourires) la critique de la méthodologie de cette science par rapport à la région du savoir considérée.

(applaudissements)

LE PRESIDENT.-

Les AGE peuvent se mettre d'accord sur un vocabulaire compréhensible pour tous et le problème ne se situe pas à ce niveau là.

XAVIER JOSEPH , délégué polyvalent

L'anti-intellectualisme qui règne dans le Mouvement est folklorique !. Vous avez tous été en classe de philo (Protestations) ou en classe de sciences expérimentales, vous avez eu des cours sur la théorie des sciences, en particulier sur Auguste Comte et sa classification entre sciences exactes et sciences humaines ; or, c'est sur cette classification qu'est établie la répartition des différentes facultés.

(Vifs applaudissements, acclamations)

LE PRESIDENT.-

Autrement dit, il n'y a pas besoin d'être bachelier pour comprendre !

(Applaudissements)

Je vous propose de reprendre la lecture de la motion d'orientation Générale. (Assentiment)

Je poursuis donc cette lecture.

" A/ SITUATION SOCIO-ECONOMIQUE DE L'ÉTUDIANT

" L'étudiant, bien qu'il ne puisse actuellement être considéré comme un producteur, exerce une activité qui ne profite qu'à lui seul, mais dont l'utilité sociale demande à être reconnue : il contribue par son travail à accroître le stock d'éducation de la nation et, en conséquence, à fournir un plus grand volume de forces de travail d'un niveau de qualification élevé. A ce titre, il a droit d'exercer son activité dans les meilleures conditions possibles et l'Etat doit prendre en charge à la fois son entretien et celui de l'équipement qui est mis à sa disposition. Nos revendications porteront donc sur les deux points suivants :

" 1/ Les crédits affectés à l'entretien de l'équipement de l'Université (moyens matériels : locaux, bibliothèques, instruments de laboratoires etc ; personnel, professeurs, assistants, personnel de service) doivent être d'un niveau suffisant. Les syndicats concernés (étudiants, enseignants, personnels de service et d'administration) peuvent définir des impératifs budgétaires et ont droit d'exercer un contrôle permanent de l'affectation de ces crédits.

"2/ L'étudiant doit avoir la possibilité d'exercer son activité à temps plein, de se procurer les instruments (livres etc) nécessaires à l'exercice de cette activité et de jouir d'une indépendance matérielle véritable, tant à l'égard de sa famille qu'à l'égard d'organismes sociaux privés ou publics. Seule une allocation d'études attribuée sur critères universitaires et dont le montant est évalué en fonction des besoins réels des étudiants peut permettre la réalisation de ces conditions. Les syndicats concernés (enseignants, étudiants) doivent pouvoir exercer un contrôle permanent sur la conformité de l'attribution de cette allocation aux critères universitaires et sur le rapport du montant de cette allocation à l'évolution du coût de la vie.

" B/ CONTENU DE L'ENSEIGNEMENT DISPENSE à l'UNIVERSITE.

" \* Les problèmes du contenu doivent être abordés à partir de la finalité de l'Université : fonctions économiques (devenir professionnel) et exigences théoriques (développement scientifique, critique épistémologique). Il est impossible de trancher nettement entre ces deux séries d'exigences et de subordonner l'une à l'autre de façon définitive. Il faut donc confronter empiriquement les exigences du devenir professionnel et les exigences épistémologiques, en souligner les complémentarités et les contradictions, ce qui laisse entièrement subsister la nécessité pour le syndicat de prolonger une réflexion systématique sur ce sujet.

" \* Les exigences fondamentales doivent donc porter sur les deux domaines précédemment distingués. Néanmoins et de façon intuitive nous sommes amenés à privilégier actuellement les exigences du type épistémologique à l'intérieur des exigences fondamentales, de façon à éviter un danger d'une trop grande technicisation dans l'enseignement et la dépendance à l'égard des structures sociales et économiques qui s'exprimeraient, dans la formulation par le syndicat des exigences fondamentales, soit par le cautionnement de ces structures, soit par une contestation provenant d'une critique idéologique a priori et extérieure, et non pas des besoins ressentis, et exprimés par les étudiants.

"Les exigences fondamentales sur le contenu :

" 1/ Face aux exigences théoriques : le contenu de l'enseignement doit correspondre au stade actuel de l'évolution des sciences, favoriser le progrès scientifique et l'adaptation des individus à l'évolution du développement scientifique, ce qui suppose une définition et une délimitation épistémologiquement valable des différentes régions du savoir et une critique de ces délimitations qui en montre le caractère relatif. Cela induit une définition des complexes méthodologiques spécifiques aux différentes régions en cause et une définition de leur interférence. Il s'agit des méthodes de la recherche comme de l'enseignement, les deux aspects étant étroitement liés dans l'Université. Il est nécessaire de souligner aux deux niveaux considérés précédemment l'intérêt d'une approche historique du développement de la région en cause ; par exemple, au premier niveau considéré : évolution des délimitations et communications entre les différentes régions, éclatement des sciences, regroupement etc. Une telle approche permet, d'une part, de suivre la logique du développement interne de la région en cause, d'autre part, d'examiner l'intervention des facteurs extérieurs à cette logique interne sur le développement de la région' (facteurs politiques, économiques, idéologiques etc.). L'intérêt de cette approche historique tient au fait qu'elle permet, d'une part à l'individu, de se situer de manière critique par rapport à cette région scientifique et par rapport au rôle de cette science dans cette société et, d'autre part, d'en critiquer les fondements originaires et les postulats.

" 2/ Face aux exigences du devenir professionnel :

" a) D'abord l'individu doit acquérir une formation technique correspondant à un état actuel de la division technique du travail (spécificité des postes

de travail et niveau de qualification des divers postes de travail), lui laissant la possibilité d'une reconversion en fonction du développement économique.

" b) Il doit en même temps acquérir une formation économique et sociale, c'est-à-dire une connaissance suffisante de la place de sa fonction future à l'intérieur de la structure économique (secteurs de production, de distribution et de répartition); la formation sociale devrait <être> très suffisante pour permettre à l'individu une prise de conscience claire et une analyse critique des structures sociales dans lesquelles il s'insère. Il ne s'agit pas de se placer dans une perspective fonctionnaliste tendant à adapter les individus à des structures sociales qu'on présente comme données et à favoriser le fonctionnement harmonieux de ces structures, mais de lui donner les moyens de faire une analyse critique des structures sociales dans lesquelles il s'insère, tant dans leur travail qu'au dehors.

#### " 11/ EXIGENCES FONDAMENTALES EN PEDAGOGIE

" En fonction de la situation actuelle au niveau pédagogique, il est indispensable de définir les conditions d'une transformation du système pédagogique et des bases de l'organisation pédagogiques d'une Université nouvelle..

" Les progrès d'une pédagogie scientifique sont une nécessité urgente, l'université doit jouer le rôle principal dans cet effort. Nous devons demander en conséquence que les problèmes de formation soient une des préoccupations permanentes de l'Université.

" Nos revendications doivent porter à la fois :

" 1/ sur l'instauration d'une recherche pédagogique au sein de l'université.

La création des structures et des moyens permettant le développement de cette recherche. Création d'institut de chaires de pédagogie : aménagement des dispositions réglementaires et introduction immédiate d'une recherche d'équipe pluridisciplinaire. Possibilités d'expérimentation sur des unités d'enseignements pour ces équipes de chercheurs, commissions de discussion entre étudiants et chercheurs et professeurs sur ces recherches pédagogiques. Nous devons demander que les recherches en pédagogie générale (étude des rapports pédagogiques possibles, étude des pouvoirs d'acquisition du savoir) <sur> le développement de la pédagogie institutionnelle soient développées parallèlement aux recherches de pédagogie spéciale et que des recherches comparatives en pédagogie spéciale soient multipliées.

" 2/ sur le développement d'une expérimentation permanente à tous les niveaux, l'expérimentation élaborée en commun par les étudiants et leur professeur. Ce niveau d'action est un des aspects principaux de l'action syndicale universitaire de base.

" 3/ Création de commissions professeurs et étudiants pour discuter de l'ensemble de ces problèmes.

Au niveau de cette expérimentation permanente, nous pensons que la transformation des conditions de travail des étudiants devrait se faire sur les bases suivantes.

" Les institutions universitaires et les méthodes pédagogiques ont pour base de leur organisation la nécessité de permettre au étudiants, pris isolément ou collectivement, de maîtriser et d'organiser leur effort d'acquisition des sciences et des éléments propres à leur permettre une activité professionnelle. Dans ce cas, le professeur devient expert au service du milieu.

" La modification des rôles et des statuts réciproques des professeurs et des étudiants n'est possible que s'il leur est possible de transformer le fonctionnement de l'institution elle-même. C'est donc à une transformation du statut de l'Université, face au pouvoir politique, que nous devons viser pour opérer des transformations pédagogiques.

" Le syndicat doit refuser toute transformation de l'Université imposée par le gouvernement qui ne serait pas justifiée et dont les conséquences n'auraient pas été étudiées.

" Le pouvoir pédagogique doit revenir à l'Université et non au Ministère de l'Education nationale".

#### XAVIER JOSEPH, délégué polyvalent

La pédagogie générale est quelque chose d'assez nouveau, c'est l'étude des méthodes d'acquisition d'une science particulière, par exemple des mathématiques ; des études sont faites actuellement sur les processus réels par lesquels un individu acquiert peu à peu l'ensemble des mathématiques. Mais le développement de cette science pédagogique souffre de multiples contradictions tenant aux difficultés et aux contradictions des sciences humaines, en particulier aux contradictions entre certaines formes de psychologie, par exemple génétique ou sociale, et d'autre part, une psychologie basée sur les processus de l'apprentissage.

Les Etats-Unis ont poussé très loin ces études des phénomènes d'apprentissage ; ils en ont tiré les théories de la programmation et, d'autre part, ils ont fabriqué des machines à enseigner, qui permettent d'individualiser l'enseignement et qui ont connu un développement dans de nombreux pays ; il est possible d'ailleurs que de telles machines soient introduites d'ici peu au sein de l'Université.

C'est pratiquement le seul domaine où il y a eu des recherches pédagogiques approfondies et j'y vois un danger de technocratisme. C'est pourquoi nous devons revendiquer l'extension des recherches de pédagogie générale, c'est-à-dire l'étude des conditions de formation, les cours, les TP, dans lesquels se fait le travail et des méthodes de contrôle qui y sont liées.

La pédagogie institutionnelle vient des réflexions suivantes : l'Université peut, par exemple, être considérée comme une institution à l'intérieur de laquelle professeurs et étudiants ont un statut et un rôle déterminé, en

particulier la répartition des pouvoirs de décision revient exclusivement au professeur quant à l'élaboration du programme. Or, la pédagogie générale, autrefois, dans le cadre du renouvellement des méthodes actives, estimait que les attitudes du professeur et des élèves étaient purement psychologiques et que l'on pouvait, à partir d'une méthode psychologique, obtenir que les intéressés les transforment.

Or, on se rend compte que le comportement des individus tient à leur rôle social et que leur psychologie tient autant à l'institution qu'à leur psychologie réelle.

La pédagogie institutionnelle vise à étudier les rapports entre le comportement des individus et les institutions dans lesquelles ils sont insérés. En particulier, la transformation, qui nous paraît possible, des rapports maître-élève implique un développement de cette pédagogie. Nous en arrivons au statut de l'étudiant ; c'est l'institution universitaire qui doit être transformée pour transformer ce statut de l'étudiant ; ainsi, les comportements des individus et leurs rôles les uns vis-à-vis des autres auront des bases objectives et se développeront selon des modèles nouveaux.

(Applaudissements)

LE PRESIDENT.-

Je poursuis la lecture de ce texte :

" III. EXPRESSION STRUCTURELLE DE CES EXIGENCES FONDAMENTALES.

" A/ Implications structurelles des propositions sur le contenu de la pédagogie

" Les problèmes du contenu ont été abordés à partir de la finalité : exigences du devenir professionnel et exigences théoriques. Mais compte tenu du caractère embryonnaire et empirique de la confrontation entre ces deux séries d'exigences, les implication structurelles restent très générales :

" - formation théorique de base très poussée avec dans tous les domaines un enseignement épistémologique : réflexion sur la région scientifique abordée, ses fondements, ses postulats, ses modes de raisonnement et ses complexes méthodologiques propres

" - la spécialisation en fonction du devenir professionnel n'intervenant que le plus tard possible.

" Du fait qu'il n'y ait pas encore de recherche pédagogique sérieuse dans l'enseignement supérieur, les implications structurelles des exigences pédagogiques demeurent elles aussi très générales et intuitives :

" - distinction de type premier, deuxième, troisième cycle : évidence qui s'impose sans être établie sur les bases d'une pédagogie scientifique.

" - nécessité d'établir dans l'enseignement supérieur une structure verticale progressive, c'est-à-dire de remplacer les certificats par des cycles d'études cohérents.



" \* Nécessité de donner cet enseignement dans des unités pédagogiques de quelques centaines d'étudiants animé par des équipes pédagogiques aux discussions desquelles les étudiants puissent participer

" \* Nécessité enfin de tenir compte des différences de formations antérieures des étudiants accédant à l'Université, cf. l'exemple du problème du Technique supérieur et de son insertion réelle dans l'enseignement supérieur, aménagement et développement rationnel de structures type "capacité" en Droit.

(les schémas se trouvent dans le rapport de Marie-Pierre LAMOTTE et dans le rapport préparation de MALRIEU pour le travail des commissions).

#### B/ Les schémas possibles

" 1/ Le premier schéma est bâti sur la prédominance du devenir professionnel (exemple schéma construit par des professeurs de la faculté des sciences de Strasbourg). L'enseignement supérieur après un premier cycle de deux ans qui assurerait une formation théorique de base, serait constitué par des départements de type professionnel : ingénieurs et techniciens supérieurs, enseignants, chercheurs. Ces départements étant eux-mêmes subdivisés en fonction soit de critères professionnels, soit de considérations épistémologiques.

" 2] Le second schéma par contre est bâti sur la prédominance des exigences théoriques, épistémologiques, tout en tenant compte bien sûr du devenir professionnel.

" Après un premier cycle de formation théorique de base (les distinctions pourraient être faites par exemple de la façon suivante : sciences de la vie, sciences sociales, math-physique, langues ; il est évident que ces distinctions sont contestables et qu'il faudra les approfondir), au niveau des 2ème et 3ème cycles les grandes régions du premier cycle seraient subdivisées en départements disciplinaires. Le département forme donc, et c'est là la grande différence avec le premier schéma, des ingénieurs, des techniciens supérieurs, des enseignants, des chercheurs ... (il est bien évident qu'à l'intérieur du département les exigences du devenir professionnel doivent trouver leur place).

" Compte tenu de ce qui a été dit plus haut, nous avons été amenés bien sûr à choisir ce deuxième schéma (cf. schéma du document "Pb de structures et de contenu").

" Ce choix fait, il faut insister sur la souplesse nécessaire des schémas que l'on dessine :

1.- Il est évident tout d'abord que chaque grande région du savoir fait appel à des disciplines relevant d'autres régions.

- exemple : dans la région maths-physique fréquemment à la fin du deuxième cycle et dans le 3ème cycle, il est utile de lire l'anglais.
- exemple en langues, nécessité de connaissances en psychologie, sociologie, psychanalyse, disciplines qui permettent d'étudier autrement que de façon superficielle les langues, les littératures.

" Cela n'a pas permis néanmoins de résoudre le problème soulevé par l'UGE qui affirmait que l'ingénieur ne peut se référer à une discipline déterminante, (une étude sur ce problème devra donc être réalisée en commun par le secteur universitaire du BN de l'UNEF et de l'UGE).

" 2.- D'autre part, la souplesse des structures permettra de les adapter au fur et à mesure du développement des connaissances des différentes régions du savoir.

" - Nous sommes obligés aujourd'hui pour délimiter les différentes régions (au niveau du premier cycle) de tenir compte de l'état actuel des sciences, de faire un certain nombre d'hypothèses sur leur développement futur ; ex : en sciences sociales, compte tenu de l'état actuel de la méthodologie qui est commune à ces sciences, il est nécessaire de faire l'hypothèse suivante : cette méthodologie va se développer dans la ligne de la situation actuelle.

" Ces hypothèses sont nécessaires parce que favorables dans l'état actuel des choses à la maîtrise d'une région du savoir, au développement de la science elle-même.

" - mais le succès même de ces hypothèses les périmerait ; il n'est pas permis de penser que les phénomènes d'éclatement, de regroupement des sciences ne se poursuivront pas et même ne s'accélèrent pas. Si les structures de l'enseignement supérieur ne peuvent s'adapter au fur et à mesure, après avoir joué un rôle d'accélérateur, elles seront un frein au développement des sciences. Il ne s'agit en aucun cas de rebâtir une structure de facultés, les divisions entre facultés étant simplement modernisées.

" Quelles qu'elles soient, les structures de l'enseignement supérieur doivent être assez souples pour pouvoir s'adapter de façon permanente au progrès des sciences.

#### " IV - L'ACTION SYNDICALE UNIVERSITAIRE DE BASE, SES RAPPORTS, AVEC LA REVENDICATION.

" DEFINITION de la pratique universitaire des groupes syndicaux de base et des rapports entre cette pratique universitaire permanente du syndicat et l'action revendicative.

" Le schéma structurel proposé est essentiellement destiné à fournir un cadre général de référence aux offices et aux groupes d'études qui peuvent seuls lui donner un contenu. Cette pratique universitaire de base du syndicat concerne donc essentiellement, au départ, le contenu de l'enseignement, les méthodes et le devenir professionnel.

#### " 1.- Pratique universitaire de base du syndicat (initiatives et interventions possibles)

" La pratique universitaire passée du syndicat a été centrée sur les problèmes pédagogiques : l'absence d'éléments critiques du contenu lui-même explique pour une part certaines limites de l'opération GTU.

"Sur les problèmes pédagogiques eux-mêmes, la critique et les initiatives restaient souvent trop partielles ou utopiques dans leur formulation. Il est donc nécessaire à l'avenir que le syndicat intervienne simultanément et de façon cohérente sur le contenu, les méthodes et la finalité de l'enseignement reçu, mais en évitant les généralisations inadéquates.

" A. Quant au contenu de l'enseignement, le syndicat doit éviter les jugements idéologiques globaux et externes, pour développer une critique sous le double critère :

- " - des exigences théoriques (scientificité, généralité, etc.)
- " - d'une formation professionnelle effective et suffisamment large.

" Cette critique peut prendre la forme d'une discussion avec les enseignants sur les impératifs qui président au choix du contenu de leur enseignement. Elle peut aboutir à l'introduction de séminaires, avec appel à des chercheurs. Par ailleurs, le syndicat peut développer des échanges d'informations et d'expériences y compris avec l'étranger (rôle des délégations nationales d'offices). Enfin, des débats doivent être organisés sur la formation professionnelle souhaitable, avec des praticiens et des étudiants ayant déjà effectué des stages. .

" B. Quant aux méthodes, le syndicat doit imposer des changements dans la définition du cours magistral, des TP, de leur rapport dans le mode de contrôle des connaissances. A tous ces niveaux, peuvent être imposées la reconnaissance du travail collectif (exposés, devoirs, photocopiés) et les possibilités d'initiation plus précoce à la recherche et l'enseignement.

" Pour cela, afin de définir des objectifs concrets et concrètement réalisables, et pour lutter comme l'immobilisme du corps enseignant, il convient de faire connaître le maximum d'expériences et d'initiatives déjà réalisées en France et à l'étranger. Le secteur universitaire du Bureau national de l'UNEF, les offices, et le CERS doivent aboutir à la rédaction de fiches d'informations précises pouvant servir aux groupes syndicaux de base et aux groupes d'études pour leur pratique universitaire à la rentrée prochaine.

" Le B.N. devra en particulier rédiger un rapport sur les examens.

" Cette information permettra aux GSB d'instaurer entre corps enseignant et étudiants, des discussions méthodologiques solides au début de l'année. De telles séances critiques devraient pouvoir se réunir régulièrement en cours d'année (exemple des USA).

" C. Quant au devenir professionnel, la tâche du syndicat est surtout pour l'instant de favoriser une connaissance de celui-ci et de ses problèmes :

- " - les débats avec des représentants des sections cadres des syndicats correspondant à la discipline considérée
- les informations sur les stages (rapports de stagiaires dans les GSB sur leur expérience, etc.)
- l'information et la discussion intersyndicale sur les problèmes de développement régional.

" II- Pratique universitaire permanente du syndicat et action revendicative

" Cette action universitaire permanente du syndicat ne sera pas forcément revendicative, sauf dans des cas particulièrement aberrants. Mais elle permettra de mûrir les conditions de revendications véritables. Signalons qu'il ne s'agit pas d'une pratique uniquement réflexive et que le syndicat doit promouvoir des objectifs et une mobilisation du milieu autour de ces objectifs agissant sur la prise de conscience qui ne peut être considérée comme le fruit de la réflexion seule.

" A.- Sur les problèmes d'équipement et d'encadrement : les GSB doivent pouvoir trouver la traduction concrète de leurs exigences qualitatives, et dépasser la simple explosion de mécontentement. Cette intervention locale est particulièrement nécessaire pour les problèmes d'encadrement, puisque le principal barrage aux créations de postes se situe aujourd'hui au niveau de l'assemblée de facultés.

" B.- Sur la réforme de l'enseignement : les exigences développées dans les GSB pour une formation professionnelle adaptée mais suffisamment large, et par une maîtrise du savoir, butteront rapidement sur des préalables structurels (structure d'année, redéfinition des cycles universitaires cohérents), qui pourront faire l'objet de revendications nationales dans un stade ultérieur.

" C.- Sur le "contrôle étudiant" : toute revendication de contrôle posée a priori paraîtra politique et inutile aux étudiants si le syndicat n'a pas fait la preuve de sa capacité d'une intervention efficace : mais, à l'inverse, la pratique universitaire du syndicat mettra en évidence la nécessité de remettre en cause le monopole du pouvoir de décision par les professeurs et fera apparaître le besoin d'équipes pédagogiques aux débats desquels les représentants étudiants puissent participer.

" Le contrôle étudiant vers lequel est amené le milieu par la pratique universitaire du syndicat ne devrait pas s'arrêter aux décisions professorales sur l'organisation matérielle des études (horaires, salles, etc.) ni aux méthodes pédagogiques, mais devrait être élargi au contenu, au nom de la finalité de la formation universitaire.

" D.- La transformation du travail étudiant (valeur de ce travail), et de l'attitude du travailleur (statut de l'étudiant) et les réformes de structures (par année par exemple), tendront à exclure le travail à mi temps et feront apparaître la nécessité d'une véritable indépendance matérielle (ces considérations s'adressent à la démarche du milieu et ne subordonnent nullement la revendication de l'allocation d'études à l'obtention de réformes de structures)..

" E.- Par ailleurs, il y a malaise dans le milieu provoqué par le fait que l'acquisition par l'étudiant d'un diplôme sanctionnant une formation technique adéquate n'assure pas toujours les conditions en particulier financières de l'exercice de la profession (exemple de l'installation dans les professions libérales). Le rôle des GSB est de développer ces problèmes à la base et de les traiter en relation avec les organisations professionnelles.

" III - Structures syndicales adéquates

" Un tel travail universitaire du syndicat implique des structures syndicales adaptées aux structures de travail universitaire. Cette nécessité converge avec les exigences de démocratie et de participation syndicale pour que se constituent systématiquement dans chaque corpo des groupes syndicaux de base au niveau des TP ou de l'amphi (suivant le volume du certificat) pour définir et imposer des changements universitaires à cet échelon.

" Afin d'éviter une acceptation implicite par les groupes syndicaux de base de la structure universitaire dans laquelle ils travaillent et qu'ils doivent remettre en cause, les groupes syndicaux de base doivent être coordonnés au niveau de la discipline (licence ou secteur) par un groupe d'études réunissant dans son conseil des délégués des groupes syndicaux de base et possédant une commission universitaire destinée à la réflexion sur la discipline, la formation professionnelle et les réformes de structure nécessaires.

" La corpo doit posséder outre une commission universitaire exécutive, (ensemble des responsables universitaires des groupes d'études), une commission universitaire de réflexion destinée à revoir les rapports des différentes disciplines ou secteurs disciplinaires".

Nous ouvrons le débat sur l'action syndicale universitaire de base et ses rapports avec la revendication.

XAVIER JOSEPH , délégué polyvalent

Au sujet du barrage tenant à l'encadrement au niveau des facultés, les explications sont un peu rapides. L'assemblée de faculté décide du nombre de professeurs, d'assistants, elle les communique au ministère et celui-ci propose en conséquence. Parfois, des assemblées de facultés demandent un nombre important d'enseignants et la direction de l'enseignement supérieur fait barrage ; dans d'autres cas, il y a sous-estimation ou refus d'assurer un encadrement suffisant, en particulier par peur d'avoir des enseignants pas assez qualifiés, alors que la direction de l'enseignement supérieur, elle, aurait été disposée à créer davantage de postes. Ce dernier cas est celui de la Sorbonne.

LEROY (Nantes)

Comme le constate le rapport, il y a eu échec relatif des objectifs syndicaux, de la pratique universitaire de l'an dernier, notamment en ce qui concerne les GTU, les photocopiés. Nous n'avons pas abouti à une remise en cause du contenu de l'enseignement, mais très souvent à une intégration de l'étudiant au système.

L'on demandait aux étudiants d'opérer eux-mêmes dans leur travail universitaire une transformation qualitative devant permettre un début de prise en

charge, par eux, de leur travail.. Or, si cette pratique s'insérait dans des objectifs très généraux à peu près définis au niveau de l'appareil syndical, par contre le milieu étudiant n'était pas conscient et ne participait pas à la définition de ces objectifs ; de plus, les étudiants étaient aliénés dans l'ensemble du système.

On invitait donc le milieu étudiant à transformer qualitativement l'Université, selon des objectifs dont il n'avait pas parfaitement pris conscience, cela par des moyens ambigus et dont la signification politique était relative au niveau de conscience des étudiants qui les utilisaient.

Cette pratique universitaire, qui a pour objectif une remise en cause du contenu de l'enseignement et des réformes structurelles de l'Université, doit être réalisée par des étudiants conscients des objectifs globaux du Mouvement. Un rôle essentiel peut ainsi être attribué aux groupes syndicaux de base : d'abord permettre une désintoxication par rapport aux problèmes universitaires en précisant les grandes caractéristiques d'un système plus démocratique élaboré au sein du Mouvement, ensuite prendre l'initiative de cette pratique universitaire en fonction du niveau de conscience du milieu.

L'on peut distinguer deux conditions à l'efficacité de la pratique universitaire : d'abord une implantation réelle du syndicat à la base par les GSB ; ensuite une participation des étudiants à la définition et à l'approfondissement du sens dans lequel le Mouvement étudiant veut que l'Université se transforme.

C'est à cette double condition de militantisme et de formation, d'une part, de prise de conscience de la nécessité d'une transformation du statut de l'étudiant, d'autre part, liée à la transformation du système universitaire et à la situation économique de l'étudiant, que l'on pourra dire que la pratique qualitative universitaire deviendra véritablement contestataire. Seule la prise de conscience d'objectifs fondamentaux, à l'élaboration desquels doit participer le milieu étudiant, peut permettre l'élaboration progressive des solutions de fond que le Mouvement entend définir actuellement.

PRADEAU (Bordeaux)

Nous avons participé en partie à la rédaction de ce texte et nous sommes donc d'accord sur son esprit.

Ce matin, la commission jeunesse n'a rassemblé que peu de personnes, qui ont pu constater qu'aucune recherche n'avait été faite. Or, si je reprends le texte en ce qui concerne la tâche du syndicat au sujet du devenir professionnel, il y est question de " débats avec les représentants des sections cadres des syndicats correspondant à la discipline considérée" et l'on semble négliger peut-être ce qui peut faire la liaison que nous cherchons avec le secteur jeunesse, que nous voulons reconvertir dans le sens de notre politique générale universitaire.

Il est donc nécessaire de procéder à un élargissement, non seulement vers les enseignants et vers les débouchés professionnels, mais sur le monde professionnel lui-même. Il y a une lacune dans le texte et, pour nous, nous avons

essayé de faire une information sur le devenir professionnel non pas avec les cadres, qui ont une vue parcellaire du problème - une information avec eux ne permet pas une réflexion sociale et les stages peuvent aboutir à une réflexion, critique allant peut-être dans le sens d'une belle université technocratique - mais une information avec des jeunes du secteur professionnel afin d'obtenir une dimension nouvelle absolument nécessaire.

Je propose donc un amendement, tendant à ajouter après le paragraphe C de la première partie du texte, un paragraphe D ainsi rédigé :

" Quant au devenir professionnel, la tâche du syndicat est surtout, pour l'instant, de favoriser une connaissance de celui-ci et de ses problèmes ; mais la préoccupation du devenir professionnel doit s'inscrire dans le cadre plus général d'une étude critique des débouchés offerts aux jeunes. La réflexion ne peut être formulée avec les seuls bénéficiaires d'une certaine culture. Le dialogue doit s'effectuer d'une façon critique au niveau de ceux qui participent ou vont participer à tous les échelons à la vie économique du pays, étant bien entendu que cette contestation ne peut avoir lieu uniquement sur les débouchés offerts par les autres ordres d'enseignement. Cette ouverture, approuvée dans le rapport "jeunesse", doit permettre à notre politique universitaire, en confrontant les réflexions, en ce domaine, de tous les jeunes, quel que soit leur secteur d'activité, d'éviter un double danger de corporatisme et de technocratie, notamment dans le domaine "interaction", devenir professionnel, réforme de l'enseignement".

BESNIER (ENS)

Si ce texte répond à la préoccupation légitime d'avoir des contacts avec les mouvements de jeunesse, je ne pense pas qu'il puisse être inséré dans la motion, sous peine de poser un certain nombre de préalables à l'action universitaire de base -du type "nécessité pour les GSB ou les AGE d'avoir des relations avec les mouvements de jeunesse" - qui risquent de paralyser plus ou moins leur activité et d'amener aux mêmes erreurs que l'an dernier. Ce texte n'apporte rien de neuf et la critique du danger corporatiste a déjà été faite dans le Mouvement.

PRADEAU (Bordeaux)

Ce n'est pas exactement de contacts avec les mouvements de jeunesse qu'il s'agit. Si les étudiants sont intéressés par un secteur du devenir professionnel, il ne s'agit pas seulement pour eux de faire des stages, des colloques avec des cadres, mais encore avec les jeunes qui sont dans ce secteur. Tout en raisonnant sur les finalités de son poste, l'étudiant pourra avoir ainsi en même temps une opinion exacte sur les problèmes sociaux. Bien souvent, les ingénieurs croient connaître les ouvriers, mais ils ne les connaissent pas ; nous ne devons pas faire comme eux, nous ne devons pas non plus faire de l'ouvriérisme, mais aboutir à une conscience nette des problèmes et, par exemple, de la lutte des classes.

(Exclamations)

CHAZOT (Clermont-Ferrand)

Je voudrais souligner une ambiguïté. Ce texte est à la fois un

texte d'orientation au point de vue universitaire et un texte d'orientation générale du Mouvement. Au départ, l'on met sur un même plan les problèmes d'indépendance matérielle des étudiants et les problèmes de l'enseignement ; ensuite, on retrouve uniquement les problèmes universitaires.

C'est la même chose dans l'ordre du jour qui vient d'être changé - puisqu'on examinera les problèmes d'information - formation avant ceux du secteur international...

Les GSB, cellule de base du syndicat, doivent traiter non seulement des problèmes universitaires, mais des problèmes de vie matérielle des étudiants et il est très difficile de se prononcer sur ce texte, qui confond les deux plans.

Au chapitre IV dans le 1°, il est question des critères du contenu de l'enseignement, exigences théoriques et formation professionnelle, mais nous estimons que l'Université doit également jouer un rôle culturel

Dans le même 1°, au B, il est question pour le syndicat "d'imposer des changements dans la définition du cours magistral, etc". Or, si le travail des GTU est très profitable, dans l'état actuel des choses, nous estimons que l'on ne peut pas revendiquer uniquement sur les problèmes qualitatifs.

Toujours dans le même chapitre IV, au III°, il est stipulé "La corpo doit posséder une commission universitaire exécutive ... une commission universitaire de réflexion ..." mais ces deux commissions pourraient être regroupées en une avec les mêmes participants.

PENINOU (FGEL)

La proposition de Clermont-Ferrand, en ce qui concerne les GTU est fautive et l'on peut voir la différence entre une pratique revendicative et une pratique universitaire. Les GTU ne constituent pas une revendication, c'est le mode de travail des étudiants dans l'Université à l'échelon le plus bas, c'est une pratique universitaire. C'est parce que tout le texte a pour objet d'explicitement une pratique universitaire que les GTU y ont une place privilégiée.

Par amendement, je propose, au C, 11° du Chapitre IV de remplacer les mots "à l'inverse" par les mots : "... mais la volonté de lier à la satisfaction d'un certain nombre d'objectifs la possibilité pour le milieu et le syndicat d'en contrôler l'application et le développement doit cependant être un des impératifs de l'intervention syndicale. En ce sens seulement, il sera possible d'arriver progressivement à des revendications de contrôle plus générales.

A la commission universitaire, à la commission information, à la commission structures, l'on a pu voir que cette exigence du contrôle était une exigence de base et un certain nombre d'analyses, notamment de la passivité des étudiants, ont montré qu'elle était un reflet d'une passivité générale vis-à-vis des études. Un des thèmes privilégiés du syndicat est justement celui d'une participation des étudiants aux responsabilités pédagogiques. Une critique de la conception politique plaquée sur une pratique a été effectuée, mais



il ne faudrait pas tomber dans le danger inverse. L'exigence d'une revendication pédagogique doit rester un des thèmes essentiels de notre pratique universitaire

SALETTES (Lyon)

Je suis d'accord avec Peninou sur son amendement, mais je dois formuler certaines remarques, que je ne traduirai pas par un amendement, pour ne pas alourdir le texte.

En commission, il a été noté l'ambiguïté relative de cette pratique syndicale de base dans la mesure où elle transposait d'une façon trop systématique des hypothèses de recherche d'une commission nationale au niveau du GSB. Il faudra déterminer un mode d'action de l'UNEF et des Offices pour préparer la formation de ces GSB. Les AG d'Offices du troisième trimestre auront un rôle essentiel à jouer, comme le CERS.

Vu la relative imprécision des recherches proposées aux GSB, un certain nombre d'interférences risquent de se produire et l'opposition au corps professoral ou la dimension politique que nous voulons leur donner risquent de ne pas être saisies. C'est un grave danger.

De plus, il y aura une certaine contradiction du fait que le GSB implanté dans un secteur naturel sera amené à travailler sur des hypothèses structurelles étrangères à sa spécialité, d'où risque d'incohérence.

Surtout pour les AGE de province, il ne faut pas se faire d'illusion sur l'application de la troisième partie du texte ; la hiérarchisation est trop poussée ; chaque AGE doit pouvoir déterminer les modalités selon les secteurs d'implantation et les spécialités ; les bureaux d'amicale doivent jouer un rôle de relais pour éviter des oppositions ou, tout au moins, des niveaux de conscience différents.

Dans le premier texte, il avait été fait mention de stages de formation de GSB, de stages de responsables syndicaux au niveau des corps et, surtout, de stages nationaux de responsables d'AGE. J'aimerais donc que cette partie de mon intervention figure au rapport pour qu'il puisse en être tenu compte.

(Assentiment)

L'effort immense demandé aux AGE pour former des GSB devrait se traduire par des stages pendant les vacances et une approche des problèmes au troisième trimestre .

(Applaudissements)

SCHEINER (Strasbourg)

Nous sommes d'accord avec Bordeaux et nous acceptons l'amendement de Peninou.

Il est indispensable de lier toute notre pratique universitaire à une action qui dépasse un peu le cadre de l'Université pour l'intégrer dans un contexte intersyndical et un contexte jeunesse.

C'est la première fois que l'on arrivera - avec cette partie du texte, plus la partie V - à un ensemble cohérent sur les problèmes et la pratique universitaires, et je tiens à en remercier le vice-président. Si l'on a pu arriver à une telle formulation, c'est aussi en raison du travail de certaines AGE et du Bureau national.

Ce plan comporte une action universitaire en ce qui concerne les méthodes, mais aussi, et c'est nouveau, en ce qui concerne le contenu et les finalités de l'enseignement.

Je tiens à distinguer la pratique universitaire et la pratique syndicale. Ce schéma, pour être appliqué à la rentrée, demandera tout un plan de travail de la part des corps des AGE et des Offices,

Revenant à l'intervention de Lyon, je dirai que la pratique universitaire doit commencer par la formation de militants et de responsables au niveau du cours et des corps. Le travail de la commission universitaire doit pouvoir être refait dans les stages, sur le plan des AGE, des corps et sur le plan national.

Le Bureau national devrait proposer, au cours des grandes vacances, aux militants des AGE un système de stages sur la façon de présenter les problèmes universitaires aux étudiants, à la fois en ce qui concerne les problèmes pédagogiques et le contenu de l'enseignement.

Cette pratique universitaire peut effectivement ne pas déboucher sur des revendications.

Pour revenir à l'intervention de Clermont-Ferrand - et Peninou l'a assez bien exprimé - la pratique universitaire, en remettant en cause les finalités de l'enseignement, les questions qualitatives, c'est-à-dire le sens même des études et de l'Université, ne pourra pas déboucher immédiatement sur des revendications. Ce serait en effet dangereux dans la mesure où le Mouvement n'a pas encore suffisamment élaboré son analyse.

La revendication dans le domaine du contrôle étudiant aura aussi ses limites et elle devra être faite avec prudence., On ne pourra pas plaquer des revendications sur du contrôle tant qu'on n'aura pas vu les conséquences de certaines expériences et leurs conclusions.

Comme l'a dit Peninou, il faudra faire des expériences, mais la prochaine AG devra en déterminer les limites pour éviter que le Mouvement ne fasse des erreurs.

Quant au travail en profondeur fait par la commission universitaire, je voudrais m'adresser à la presse : il est important qu'elle fasse état du document de travail de la commission universitaire, rédigé avec la participation effective de la plupart des AGE et qui synthétise peut-être dans une analyse un peu trop théorique, mais c'était nécessaire pour le Mouvement - nos vues en ce domaine, cela afin de nous différencier de certains autres syndicats !.

(Vifs applaudissements)

Si cette pratique universitaire n'est pas liée à la revendication que nous pourrions élaborer à la fin de ce Congrès, elle aboutira peut-être à un échec. Cette pratique universitaire telle que nous la définissons, avec ses limites, devra avoir malgré tout son aboutissement dans une plate-forme revendicative. Si, effectivement, les délégués peuvent lier leur travail sur le plan quantitatif et qualitatif à une revendication formulée, peut-être, en descendant dans la rue, le syndicat aura effectivement une pratique syndicale valable, dans la mesure même où le travail à la base sera lié au travail sur le plan national

Il faudra réaliser effectivement une liaison inter-syndicale dans les structures de base les plus petites, même <si> nous avons des critiques à faire à certains syndicats et si nous connaissons leurs limites, nous n'en avons pas moins un rôle dynamique à jouer pour les inciter à poser les problèmes dans les mêmes termes que nous et à les résoudre d'une manière intersyndicale. Ce sera non le rôle d'un état-major, mais de chaque étudiant à l'intérieur de la faculté.

(Applaudissements)

XAVIER JOSEPH, délégué polyvalent

Je voudrais poser quelques questions à Peninou à propos du contrôle étudiant. Il faut distinguer deux niveaux qui autrefois avaient été confondus : nous demandons plus qu'un droit de contrôle, un droit d'intervention et de participation des étudiants à l'organisation et au développement de leur travail universitaire, droit qui débouche sur le problème de la transformation du statut de l'étudiant ; mais, en liaison avec cette volonté de transformer ce statut, il y a le contrôle du syndicat au sein de l'Université.

Je crois que le débat doit porter sur le rapport entre ces deux choses, compte tenu du rôle du syndicat pour la transformation du statut de l'étudiant.

Le terme de statut est juridique et il est difficile de le saisir concrètement. Dans les textes qui déterminent le fonctionnement de l'Université, les droits et les devoirs des professeurs sont stipulés, mais les étudiants sont juridiquement absents. Notre revendication, compte tenu des nécessités politiques, devra aboutir à une définition au sein de l'Université des droits, devoirs et obligations des étudiants.

BESNIER (ENS)

Il y a une certaine ambiguïté dans l'amendement de Peninou et dans celui de Bordeaux.

La démarche que nous devons accomplir lorsque nous nous posons des problèmes, tels que ceux du devenir professionnel est la suivante : d'abord une réflexion autonome des structures syndicales dans les GSB ou dans les commissions de disciplines ou universitaires ; cette réflexion nous amène à nous poser un certain nombre de questions auxquelles nous ne pouvons pas répondre par nous-mêmes ; à partir de ce moment-là, nous posons effectivement ces questions aux mouvements susceptibles d'y répondre. Il est dangereux de présenter a priori un certain nombre de mouvements ou de syndicats comme devant être

ceux qui répondront à nos questions et il est dangereux de s'adresser à eux sans avoir mené une réflexion autonome. L'amendement de Bordeaux devrait donc être transformé en ce sens ou supprimé.

Quant à l'amendement de la FGEL, je me demande quelle est la différence entre le contrôle étudiant, limité ou partiel et le contrôle dit général. Il y a deux choses : d'une part, la responsabilité pédagogique des étudiants n'est pas un contrôle, mais quelque chose qu'il s'agira d'imposer par des expériences, qui ne seront pas toujours de type revendicatif, et, d'autre part, la nécessité pour le syndicat d'intervenir dans l'organisation des affaires de la faculté, revendication qu'il sera possible de formuler quand cette prise de responsabilité pédagogique et la nécessité de la reconnaissance des GSB auront été le fait de l'ensemble du milieu. L'amendement de la FGEL doit donc être éclairci ou supprimé.

LE PRESIDENT

Il serait plus simple de discuter l'amendement de Bordeaux lors de l'étude du Chapitre V sur l'action intersyndicale.

PENINOU (FGEL)

Le problème des rapports pédagogiques me semblait suffisamment posé au centre de nos démarches pour qu'il ne soit plus nécessaire d'expliquer un certain nombre de termes. L'intervention des ENS montre que tout le monde n'a pas parfaitement compris ce que pouvait signifier l'expression "contrôle étudiant".

(sourires)

Comme l'indiquait Xavier Joseph, cette expression recouvre deux choses très différentes, d'une part pour les étudiants, d'autre part pour le syndicat ; pour les étudiants, elle définit une volonté de responsabilité pédagogique, au niveau de l'organisation des études, mais aussi de leur choix ; pour le syndicat, il en découle quelque chose de complémentaire qui s'exprime plutôt par les mots : droit de regard du syndicat sur la gestion des affaires de la faculté, présence aux assemblées de faculté et de section, contrôle de toute décision, communication des circulaires administratives intérieures, etc..

Le rapport entre ce droit de regard et l'exigence de responsabilité pédagogique des étudiants, c'est le rapport entre moyens et fins. Le droit de regard est un moyen supplémentaire du syndicat dans sa lutte pour la prise de responsabilité des étudiants. Souvent, l'on se heurte à un certain blocage dû à l'absence d'information et de statut du syndicat dans la faculté. Les deux questions sont donc liées.

L'exigence d'une responsabilité des étudiants peut déboucher sur un certain nombre de revendications partielles du type "revendication quant aux pouvoirs des étudiants dans la faculté" qui peuvent déboucher au niveau politique. Un certain nombre d'AGE peuvent avoir peur de ce niveau politique, mais j'aimerais qu'elles s'expriment clairement. Nous estimons, nous, qu'il ne faut pas avoir peur d'aborder ce niveau politique. Il convient donc de lever certaines ambiguïtés.

MALRIEU, vice-président universitaire

Je suis peut-être de ceux qui ne connaissent pas la signification du mot "ontrôle". Si le contrôle, c'est le droit de regard, l'accès de l'appareil syndical à tout ce qui concerne la gestion, employons plutôt ce terme. Mais demander le droit de regard me semble insuffisant, c'est plutôt le droit à participer aux discussions et à imposer systématiquement des discussions entre les enseignants et les étudiants sur l'organisation générale des programmes et des méthodes pédagogiques.

Je ne vois pas ce que l'amendement de Peninou ajoute à notre texte, dont la formulation était suffisamment précise et dont la partie pratique était explicite. Peninou et moi-même avons discuté en commission des rapports de l'action universitaire de base et de son expression politique à un certain niveau, en particulier le thème du contrôle, et je ne crois pas qu'il soit utile de reprendre cette discussion, d'autant que nous n'arriverons pas à la trancher.

Je crains que le texte de Peninou, inséré entre deux phrases, n'ait pas trait vraiment à la pratique des GSB, et ne soit qu'une espèce d'apport doctrinal sur les buts généraux que devrait avoir le syndicat.

Or, la doctrine, nous l'avons définie plus haut en explicitant que toutes les initiatives pédagogiques et toutes les revendications pédagogiques feront apparaître la nécessité d'un changement de statut de l'étudiant et la nécessité de reconnaître certains droits à l'appareil syndical. Mais nous estimons qu'il n'est pas possible de revendiquer cela avant que la nécessité n'en soit apparue aux yeux de la masse des étudiants - et c'était là la raison de l'échec de la revendication du contrôle étudiant à la Sorbonne.

Ou bien, l'on vise à préciser le terme "contrôle" et une nouvelle rédaction est nécessaire, ou bien l'on vise à dissocier deux éléments de notre Mouvement, critique et mouvement positif, et alors je ne comprends pas très bien. J'espère qu'il ne s'agit pas seulement d'un baume sur le coeur de la FGEL au sujet du contrôle étudiant. Je ne vois donc pas l'intérêt de ce texte.

Quant à l'amendement de Bordeaux, il n'a pas sa place dans cette partie du texte, mais dans le chapitre V.

PRADEAU (Bordeaux)

S'il s'était agi des relations intersyndicales et des relations avec les mouvements de jeunesse, j'aurais rédigé mon texte autrement. Ce n'est pas cette approche que nous avons souhaitée. Nous avons voulu poser le problème au niveau de l'étude du devenir professionnel par l'étudiant lui-même, qui peut être amené à l'approcher. Certains problèmes sont résolus, d'autres demeurent.

L'on peut interroger l'appareil syndical qui fournit une réponse bureaucratique. L'on peut organiser des rencontres avec des cadres, mais je ne pense pas que ce soit la solution.

Le terrain du devenir professionnel est un bon terrain de sensibilisation au niveau du syndicat et nous voudrions, non pas considérer les autres syndicats comme fournisseurs bénévoles de renseignements complémentaires, mais mener une réflexion commune.

Cette réflexion existe dans certains cas et je vous assure qu'elle donne des résultats bien différents de ceux que peut donner un simple organisme de placement.

MALRIEU, vice-président universitaire

Nos critiques ne visaient pas le fond, mais la place de cet amendement.

Une ouverture générale sur les mouvements de jeunesse ne doit-elle pas intervenir à un niveau élevé ? Croyez-vous possible d'avoir une pratique syndicale en liaison avec les mouvements de jeunesse dans les GSB ? Je ne le crois pas possible pour ma part. Mis à part des jumelages entre GSB et patrouilles de scoutisme (sourires), je ne vois pas la possibilité d'une telle réflexion commune à ce niveau, A mon avis, un tel texte doit se situer au chapitre V.

PRADEAU (Bordeaux)

C'est possible, mais Malrieu a une vision parisienne de ces questions !. Il ne s'agit pas de travailler avec des patrouilles de scouts !. Chez nous, des expériences ont été faites, l'appareil ne servant que d'intermédiaire, Il ne s'agit pas seulement d'inviter l'ingénieur de la SNCF, mais plutôt d'essayer d'ouvrir le problème à sa dimension sociale.

PENINOU (FGEL)

Pour bien faire comprendre la signification du terme "contrôle" je propose de modifier l'amendement et de stipuler "... possibilité pour le milieu de contrôler et pour le syndicat d'exercer un droit de regard sur l'application et le développement ..."

Le thème de la revendication de la responsabilité pédagogique doit être constitué en thème fondamental. Notre action vise à fonder une pratique universitaire, à privilégier toute forme d'action sur le contenu ou les méthodes, qui puisse déboucher sur une remise en cause par quelque biais que ce soit du rapport pédagogique.

Si nous n'insistons pas sur la notion de participation et de responsabilité de l'étudiant, nous commettons une erreur grave et c'est en ce sens que l'amendement est justifié ; il pose qu'il est possible de lier un certain nombre d'interventions syndicales de base proposant des modifications à un niveau élémentaire à une transformation du rapport pédagogique.

Il est parfaitement absurde de poser le problème du contrôle étudiant sur un objectif tel que "tant de crédits pour l'éducation nationale et contrôle de l'emploi par nous-mêmes !". Cette erreur, faite par Besnier, a pu être relevée au cours de certaines expériences, chez nous.

Il ne s'agit pas de cela, mais de lier la revendication de la responsabilité pédagogique au travail à la base. Il faut commencer toute une éducation du milieu à travers ces modifications de structures ou de méthodes. Si elles ne sont pas liées à des revendications pédagogiques, elles ne pourront pas être posées autrement qu'en termes abstraits.

Malrieu a dit que nous revendiquions une participation à la gestion...

MALRIEU, vice-président universitaire

Une participation à la discussion, un droit de regard sur la gestion, j'ai distingué les deux choses.

PENINOU (FGEL)

C'est tellement évident que je ne puis qu'être d'accord. (Rires)

LE PRESIDENT.

Bordeaux va essayer de trouver une nouvelle place pour insérer son amendement.

L'amendement de la FGEL serait donc ainsi rédigé après la modification que lui a apportée Peninou : au C, II° du chapitre IV, remplacer les mots "à l'inverse" par les mots :

" ... mais la volonté de lier à la satisfaction d'un certain nombre d'objectifs la possibilité pour le milieu de contrôler et pour le syndicat d'exercer un droit de regard sur l'application et le développement, doivent cependant être un des impératifs de l'intervention syndicale. En ce sens seulement, il sera possible d'arriver progressivement à des revendications de contrôle plus générales ..."

X ... (Limoges).

Quelles sont les AGE signataires ?

LE PRESIDENT.

Pour un amendement la question des 5 signatures ne se pose pas.  
Je mets aux voix par appel nominal des AGE.

(L'amendement <est> adopté par 296 voix contre 154 avec 144 abstentions)  
(Applaudissements)

(Pour : Bordeaux, Grenoble, Lyon, Nice, Strasbourg, Toulouse, AGEPEGES, AGPLA, AGFMC, FGEL, CEST, Sc.po ;

(Contre : Amiens, Caen Dijon, Lille, Limoges, Nancy, Rouen, ANS, AGEDESEPG. Les autres AGE se sont abstenues).

LE PRESIDENT,

Je mets aux voix, à main levée, la partie du texte d'orientation qui vient d'être discutée et amendée.

(Adopté à l'unanimité - Applaudissements)

Abstentions : HEC et Clermont-Ferrand.

LE PRESIDENT - La séance est suspendue pendant trois quarts d'heure environ

(La séance suspendue le dimanche 5 avril à 20h. est reprise à 23h. sous la présidence de Mousel, président de l'UNEF).

PRESIDENCE DE MOUSEL  
-----

LE PRESIDENT.-

Nous reprenons la suite de la discussion des rapports de la commission universitaire.

Nous allons aborder le point V, l'action intersyndicale.

ACTION INTERSYNDICALE  
-----

" LES IMPERATIFS. Le Mouvement dans sa démarche par rapport à la finalité de l'enseignement remplaçant celui-ci dans l'ensemble des rapports sociaux et économiques de la société actuelle ne peut exercer une activité critique que de façon secondaire par rapport aux syndicats ouvriers et professionnels qui seuls ont effectivement la pratique de leur profession. C'est donc en commun avec les autres syndicats de travailleurs que le syndicat étudiant pourra poser les problèmes de la profession, déterminer les divers préalables d'ordre politique qui interviennent dans ces déterminations des actions éventuelles à mener.

" Le Mouvement dans sa transformation du système national d'enseignement du primaire au supérieur en passant par les diverses formes actuellement autonomes d'enseignement technique et professionnel doit arriver à une constante réflexion intersyndicale et une action commune pour aboutir à la démocratisation du recrutement et du fonctionnement de l'Université. Cela suppose une réflexion et une action menées en commun avec les syndicats enseignants. La pratique intersyndicale dans le domaine du supérieur doit descendre dans les structures de base du mouvement étudiant, dans des contacts et des revendications au niveau du cours et du T.P. portant sur les problèmes des méthodes et du contenu de l'enseignement. Dans cette pratique, les liaisons avec le secteur secondaire et technique sont indispensables pour replacer dans son contexte structurel et dans sa finalité l'enseignement supérieur.

" Le Mouvement dans sa revendication pour l'indépendance matérielle des étudiants doit intégrer son action dans une plateforme plus large impliquant les problèmes d'indépendance posés par l'ensemble des jeunes.

" Malgré les différences encore très notables qui seraient réduites par l'obtention d'un salaire d'apprentissage pour l'ensemble des jeunes ayant une fonction d'apprenti (et notamment les étudiants) dans la société, les exigences nées des études menées par le mouvement, et notamment dans le domaine du logement social, des équipements collectifs et l'ensemble des problèmes touchant au niveau de vie, conduisent à préconiser là aussi une action intersyndicale sur l'ensemble de ces problèmes.

" PROPOSITIONS CONCRETES - 1) Pratique intersyndicale de base.-

" A partir de ces impératifs liés aux thèmes de réflexion et de revendication du mouvement, il s'agit d'arriver à une pratique intersyndicale sur les problèmes universitaires. Il ne faut pas se contenter de relations d'appareils,



même au niveau des corpos, mais tenter de les établir à la base même, à la dimension de l'amphi peut-être, mais en tout cas à celle de la discipline.

" a) Relations avec les syndicats du supérieur - Il faut établir dès maintenant les conditions d'une intervention pédagogique syndicale à la rentrée prochaine faisant en sorte qu'une collaboration étudiants-professeurs assistants s'établisse permettant :

" - aux étudiants de participer à l'élaboration de programme de travail ;

" - de mettre en place des structures collectives de travail en privilégiant les exposés de groupes et en accentuant l'effort sur la mise en place des groupes de travail universitaire ;

" - de faire un certain nombre d'expériences pédagogiques remettant en cause plus profondément la relation professeur-étudiant ;

" - de créer des commissions mixtes permanentes par département menant à une réflexion sur les problèmes de structures de l'enseignement supérieur et pouvant aboutir à une contestation de ces structures ;

" - sur le plan du devenir professionnel concernant la formation enseignante des contacts peuvent s'établir avec l'ensemble des syndicats secondaires techniques et supérieurs. Ces contacts peuvent permettre une meilleure appréhension des problèmes généraux de la profession ; des critiques à y formuler sur le plan des méthodes et du contenu, appréhension et critique remettant en cause le système même de l'enseignement en France dans les différents secteurs.

" b) Relations avec les autres centrales syndicales - Il s'agit dans un premier temps de sensibiliser les étudiants aux problèmes du monde professionnel et du devenir professionnel (techniques économiques et sociales) et de leur donner une information élémentaire.

" Cela peut se faire par des cycles de conférences ou au cours du travail sur les stages, préparés en commun avec des commissions spéciales intersyndicales ou d'organismes tels que les CLEE.

" Avant le stage on donnerait à l'étudiant des notions assez précises sur la situation économique et sociale du secteur dans lequel il fait son stage. Pendant le stage, les syndicats peuvent mettre en place des structures d'accueil. Après le stage, une mise en commun avec les représentants du monde professionnel permet une analyse complète des aspects d'une profession, sa critique, ses problèmes, son évolution et le contexte socio-économique dans laquelle elle se situe.

" Cette action intersyndicale doit avoir son aboutissement sur le plan des militants au niveau local. A ce niveau, une commission peut être créée entretenant des contacts étroits avec les syndicats professionnels afin de :

" - étudier en profondeur certains aspects de l'économie (planification, développement régional, etc.) et ses implications sociales et politiques.

" - réfléchir sur le problème des diverses professions de leur position sociale, de leur adaptation face à l'évolution de l'économie de niveaux de qualification de la reconversion et du recyclage. Une large information doit être faite à la base sur les résultats des travaux de ces groupes.

" 2) Réflexion et action intersyndicale des AGE et du B.N. - La pratique intersyndicale de base devra être guidée, coordonnée et synthétisée par les offices et par les AGE et déboucher sur le plan local et national.

" Sur le plan local de très larges possibilités intersyndicales peuvent être utilisées par les AGE en vue de créer un front commun en vue de la démocratisation de l'enseignement et des actions possibles en ce domaine sur le plan, local ou régional. Ce front commun pourrait avoir une méthode d'approche des problèmes suivant le schéma suivant :

" 1) sensibilisation des délégués syndicaux des U.D. ouvrières, cadres, agricoles sur les conditions de l'enseignement dans le cadre d'une véritable démocratisation sur les problèmes quantitatifs et qualitatifs de cette démocratisation.

" Cette sensibilisation des délégués syndicaux étant une des conditions nécessaires à une véritable sensibilisation de l'opinion publique. Cela demande des contacts humains communs entre les délégués étudiants et enseignants et les délégués des différents syndicats ouvriers-agricoles cadres.

" Les contacts intersyndicaux devant aboutir à une information de l'opinion publique par une série de conférences, de meetings, conférences de presse, etc...

2) Dans chaque région, faire d'une manière intersyndicale une analyse complète des lacunes dans l'enseignement primaire, secondaire, supérieur, technique et prévoir, si possible, une action commune sur les trois cycles de l'enseignement.

" Pousser les U.D. des centrales à une réflexion sur les problèmes qualitatifs de la démocratisation de l'enseignement par des comités intersyndicaux aux niveaux des AGE.

" Sur le plan national, il est indispensable que le secteur universitaire formule clairement aux centrales ouvrières agricoles cadres et enseignants une série de questions ayant trait aux objectifs du mouvement. A partir des réponses et des contacts, le Bureau National pourra élaborer un front commun qui tienne compte des exigences des autres <centrales> syndicales et des limites du mouvement étudiant.

" Il est indispensable que le secteur universitaire, avec l'ensemble des centrales, détermine une méthode d'approche sur l'ensemble des problèmes posés par la démocratisation de l'enseignement.

" En ce qui concerne les revendications du Mouvement au sujet de l'allocation d'études et l'allocation familiale d'études, il est nécessaire que des tables rondes intersyndicales puissent avoir lieu au niveau national

comme au niveau des AGE en vue d'établir une base commune en ces domaines et d'éviter des heurts possibles l'année prochaine.

" Il serait nécessaire de créer un délégué chargé des relations intersyndicales au Bureau national qui serait en outre chargé d'informer les AGE des expériences locales et nationales dans le domaine de l'intersyndicalisme.

#### - L'action intersyndicale

" Solidarité de fait - Plus que la parcellarisation du travail et le conditionnement individuel de l'étudiant ou du travailleur, les problèmes politiques auxquels ils sont confrontés rendent solidaires les étudiants et les travailleurs et cette solidarité n'a entraîné et n'entraîne à l'heure actuelle que des actions occasionnelles, politiques surtout, bureaucratiques et non matérialisées à la base sur les libertés syndicales et démocratiques, le désarmement et la paix, etc.

" Le Mouvement doit donc transformer cette pratique en élaborant une stratégie mettant en lumière les intérêts des classes et une tactique tenant compte des alliances possibles en même temps, qu'elle permet la mobilisation effective des forces dans tel ou tel but précis : pratique universitaire syndicale de base avec les enseignants du SNESup dans le supérieur, alliance avec les syndicats :

- sur l'allocation d'études et l'allocation familiale d'études
- sur les différents problèmes économiques et sociaux à condition de ne pas s'en tenir aux problèmes purement quantitatifs, mais de poser clairement des exigences qualitatives

" Analyse critique de la situation intersyndicale - Avant de définir plus précisément ce que peut être notre pratique intersyndicale, il nous est nécessaire de faire une analyse critique des positions des autres syndicats sur les problèmes de l'enseignement et de sa démocratisation.

" Si l'on peut parler d'un accord très général sur la démocratisation de l'enseignement (expériences de Rennes en 63, de Strasbourg en 64), il n'existe pourtant pas de plateformes intersyndicales communes à ce sujet. Plus que cela même, il n'existe pas de réponses globales entre les mouvements ouvrier et enseignant et le mouvement étudiant.

" Les syndicats ouvriers et enseignants appréhendent mal les transformations intervenues à l'Université. Fils de bourgeois essentiellement pour les uns, êtres assistés, passifs, enseignés pour les autres, ils ne voient pas réellement sur quel point une lutte commune est possible, est nécessaire aujourd'hui. Conséquemment, l'UNEF a une représentativité politique (cf. guerre d'Algérie) sans être un syndicat de travailleurs.

" Si l'on fonde toute la stratégie syndicale du mouvement étudiant sur la transformation des conditions de travail universitaire, sur la contestation des méthodes, des moyens, des choix techniques mais aussi sur celle des fins, "la démocratisation de l'enseignement" prend une autre dimension que verbale ou quantitative (démocratistion du recrutement, accroissement des moyens) et fait apparaître le problème du préalable politique.

" Dangers et Limites - Mais c'est là que nous voyons apparaître l'interférence de cette analyse avec celle de notre stratégie syndicale.

" Nous ne saurions nous contenter de buter sur ce concept d'Université démocratique posant celui de société démocratique. Car, nous l'avons déjà dit précédemment, la crise de l'Université est essentiellement technique, dans l'ordre des moyens matériels mais aussi dans celui des méthodes pédagogiques et du contenu, mais aussi dans celui de la formation professionnelle.

" Il ne faut pas tomber avec les syndicats ouvriers et enseignants dans ce piège qui consisterait à refuser avec eux de poser les problèmes techniques pour nous placer sur un champ exclusivement politique :

- " - soit en posant en priorité le problème du recrutement de l'enseignement,
- " - soit en politisant de façon très rapide nos revendications sur l'enseignement supérieur.

" Il en ressort une pratique syndicale erronée qui conduit à la négation du syndicat étudiant. Elle consiste à privilégier l'action intersyndicale sur la démocratisation de l'enseignement en général et sur des thèmes qui ne concernent pas directement les étudiants d'ici et de maintenant, bref, qui ne mettent en jeu aucune des contradictions objectives générales dont ils sont directement victimes, mais des motivations idéologiques, de justice par exemple, dont ils ne sont pas tous animés.

" Un dernier élément d'analyse intervient aujourd'hui tenant à la position d'attente implicite ou explicite de certains syndicats ouvriers et enseignants vis-à-vis d'un changement de pouvoir éventuel. Nous avons vu par ailleurs que le syndicat étudiant refusait la prise en considération d'une telle démarche, diamétralement opposée à toute démarche syndicale. Cela nous aide à mieux cerner les limites de toute réflexion intersyndicale et à douter d'un certain nombre de réalisations concrètes en ce domaine".

GREVET (Sciences-Po)

En commission, nous avons été très sensibles à la nécessité de ce texte et à ses qualités. Premièrement, il pose très clairement la nécessité de l'action intersyndicale autrement que dans un certain nombre de grandes occasions et formule le souhait de fonder cet intersyndicalisme sur une pratique quotidienne. Il pose clairement les limites, dans l'état actuel des choses, de l'action intersyndicale et il permet d'éviter un certain nombre de dangers. D'abord, celui de croire que l'intersyndicalisme sera la solution idéale de l'ensemble de nos problèmes et ainsi éviter un enthousiasme excessif qui risquerait de se transformer en déception et peut-être même, à l'extrême, en hostilité.

Par contre, le texte reste assez limité. Le Mouvement sur le plan national comme sur le plan local, à l'exception d'un certain nombre d'AGE comme Rennes ou Strasbourg, n'a guère d'expérience de l'intersyndicalisme en dehors des grandes occasions, type défense des libertés syndicales. Ceci ne suffit pas à fonder un véritable intersyndicalisme.

Les insuffisances du texte, qu'il n'était pas possible de combler lors de l'élaboration par la commission, ni maintenant, tiennent en deux points.

1°) une analyse insuffisante de la spécificité des domaines d'action des différents syndicats. Par exemple, avant de reprocher aux syndicats ouvriers un certain manque d'intérêt pour les problèmes universitaires, il faudrait au préalable analyser clairement ce à quoi s'intéressent en priorité ces syndicats. Ceci ne constitue nullement un jugement favorable ou défavorable, mais simplement l'expression d'une prudence nécessaire dans la façon de juger leur attitude.

2°) une analyse insuffisante de l'insertion de l'action étudiante dans celle des autres syndicats. Sur ce plan, il faut avouer que ce que nous pouvons dire reste assez superficiel. Dans l'immédiat, nous pouvons considérer possible l'élaboration d'une plateforme intersyndicale sur le problème de l'enseignement et formuler un ensemble d'exigences minima, plate-forme à l'intérieur de laquelle pourrait s'élaborer la plate-forme autonome du syndicat étudiant. Je ne pense pas qu'il soit question pour le syndicat étudiant d'élaborer seul cette plate-forme. Une telle attitude serait irréaliste sur le plan technique d'une part, dangereuse et risquant de provoquer à l'intérieur du Mouvement étudiant une déperdition d'unité très rapide d'autre part.

Néanmoins, je pense que c'est ici que nous devons tenir compte, dans la formulation de nos revendications comme dans les délais d'application provisoires pour la réalisation de nos objectifs, de l'insertion de ces objectifs dans des problèmes plus généraux et poser plus clairement le problème des priorités en matière d'éducation nationale.

Nous n'avons pas la possibilité, à ce congrès, d'approfondir ces sujets. L'approfondissement de ces thèmes par le syndicat et une prise de conscience plus générale par l'ensemble du milieu étudiant sont nécessaires. Tant que nous n'aurons pas approfondi ces questions, il nous sera difficile de prendre des positions autres que celles du type : les syndicats ouvriers ne s'intéressent guère aux problèmes universitaires. Nous pouvons dire cela, mais cela ne va pas loin. L'approfondissement de la prise de conscience de la spécificité des domaines d'action des différents syndicats, comme l'insertion de notre action autonome dans la lutte générale pour la démocratisation de l'enseignement, sont deux problèmes qui conditionnent les prises de position dans le domaine de l'intersyndicalisme.

GUERLAIN (E.N.S.)

L'orientation universitaire actuelle coupe toute possibilité d'action intersyndicale. L'action intersyndicale n'est pas possible sur un programme uniquement universitaire.

Depuis quelque temps, l'universitaire est devenue la panacée du syndicalisme étudiant. Le qualitatif remplace le quantitatif et la lutte dite au jour le jour. On ne veut s'occuper que de l'étudiant en tant que tel. On veut changer son statut. Mais on oublie un peu trop vite que le propre d'un syndicat est de défendre les intérêts de ses adhérents. Avec la plate-forme universitaire,

l'U.N.E.F. abandonne délibérément la défense des intérêts des étudiants.

D'ailleurs, tout le monde a pu remarquer l'absence de véritables débats pendant le congrès, même pour les secteurs aussi importants que la commission Jeunesse, dont le rapport a fait l'objet d'un abstentionnisme important.

Cette orientation universitaire intervient alors que, dans toute la France, il y a pléthore d'étudiants, compte tenu des installations universitaires existantes, compte tenu aussi du nombre de postes de cadres à pourvoir pour l'économie. Il y a vingt ans, l'obtention d'une licence était, pour tout employeur, un gage suffisant pour l'accession aux postes de cadres. Aujourd'hui, la licence est un bagage tout juste bon pour entreprendre un travail technique.

Que s'est-il passé depuis cette date ? Est-ce la formation qui s'est dégradée ? Il est certain que le fait d'assister à 800 à un cours, d'être près de 100 dans un T.P., influe sur la qualité de la matière enseignée. Mais nous prétendons que la dévalorisation de l'enseignement universitaire est avant tout le fait du trop grand nombre d'étudiants qui, sur le marché du travail des cadres, conduit à une concurrence accrue entre licenciés et diplômés, ceci en regard de l'orientation de l'économie bourgeoise qui se livre actuellement à une reconversion impliquant une sélection plus intense des cadres et à la disqualification de la majorité des licenciés et diplômés.

Cette situation implique des choix politiques déterminants. Quel est le bilan de l'abandon de la politique revendicative ? Au congrès de Reims, il avait été prévu "une année de réflexion". Au congrès de Dijon, on avait annoncé un tournant dans la politique du Mouvement.

Qu'en a-t-il été ? Et si "tournant" il y a, en quoi réside-t-il ?

BESNIER (E.N.S.)

Je demande la parole pour un point d'ordre. En quel nom parle ce délégué E.N.S. ?

GUERLAIN (E.N.S.)

Je m'exprime au nom du Bureau syndical de L'ENSEP et non en celui de la position du Cartel des E.N.S. qui a déjà été défendue ici.

Un rapide aperçu des faits qui ont marqué cette période est suffisamment révélateur.

Au Congrès de Dijon, l'orientation adoptée est "universitaire" et l'importance des groupes de travail pour la pratique syndicale est jugée essentielle. Le principe de l'entrée au Haut comité en échange de la subvention est adopté.

LE PRESIDENT.

Il ne s'agit pas de raconter ce qu'a fait l'UNEF l'année dernière et de lire tous les édito des AGE.

GUERLAIN (E.N.S.)

Je termine cette lecture parce que j'estime nécessaire de faire connaître au congrès ce qu'elle contient. J'en viendrai aux questions inter-syndicales à la fin.

A l'assemblée générale de juillet, après la capitulation du retour au Haut comité, l'UNEF se refuse à élever la moindre protestation contre la création d'un ministère de la Jeunesse (secrétariat d'Etat), ce qui était pourtant l'un des principes sur lesquels s'était formé le GEROJEP.

A l'assemblée générale de septembre, les revendications doivent être "qualitatives" et les G.T.U. sont érigés désormais en structures de contestation du contenu de l'enseignement. L'affaire C.N.O. laisse le Bureau national indécis mais serein ; il émet une protestation et s'incline.

En novembre, le S.N.E.Sup. lance un mot d'ordre de grève d'une semaine. Le Bureau national lance le sien pour la semaine suivante. Après de nombreux entretiens, le S.N.E.Sup. s'allie aux propositions de l'UNEF qui lance l'opération G.T.U. et affiche dans la Sorbonne : "Nous voulons travailler, qu'on nous en donne les moyens". La démocratisation de l'enseignement se transforme en "l'Université démocratique".

Dans de nombreuses facultés, les étudiants avaient spontanément refusé de s'entasser davantage dans les amphis et T.P., mettant ainsi au premier plan des revendications quantitatives (plus de profs, plus de locaux) que l'opération G.T.U. sabotait. G.T.U. = T.P. sans assistants.

Le 29 novembre à Paris, 10.000 étudiants affrontent les forces de police concentrées, au Quartier Latin, affirment la volonté de lutte des étudiants pour la défense de leurs conditions de vie et de travail. La direction de l'UNEF, elle, ne trouve rien de mieux que de demander à être invitée à la commission Fouchet chargée de prendre en main l'Université au compte du patronat et rejette la responsabilité de cette manifestation sur les AGE parisiennes.

LE PRESIDENT

Il est temps d'en arriver au fait.

GUERLAIN (E.N.S.)

Ce que je dis là, Mousel l'a tout à l'heure considéré valable.

Janvier : grève des loyers dans les cités universitaires, décidée et lancée par les résidents eux-mêmes. Le Bureau national la déclare justifiée, mais considère qu'elle ne concerne que des "privilegiés" et laisse faire sans appuyer la F.G.E.L.. et l'A.G.D.E.S.E.P.

Augmentation des prix des restaurants universitaires. La vie augmente, n'est-il pas vrai ? Et puis ce ne sont pas des revendications qualitatives ; que les comité de restaurants s'en chargent.

Assemblée générale de février : l'UNEF adopte enfin un mot d'ordre juste : l'allocation d'études et l'allocation familiale d'études, mais sans

envisager la moindre modalité concrète de lutte pour l'obtenir. Peut-être fait-elle confiance au pouvoir ?.

20-21 février : projet d'occupation de la Sorbonne (la F.G.E.L.) dans la ligne de l'ultimatum au pouvoir. Manifestation décommandée par le Bureau national (dans la ligne de novembre du C.N.O. et du Haut comité). Le pouvoir avait menacé de retirer sa subvention. Arrestation de Désobry à Paris, suivie d'un meeting où les différents syndicats déclarèrent : " Ah ! si nous étions unis !", mais sans proposer aucune plate-forme concrète de défense des libertés syndicales, de lutte contre l'intégration.

A Lyon, les flics lancent des grenades lacrymogènes dans le restaurant universitaire.

Apparemment le pouvoir - que certains - la FGEL - se plaisaient à voir s'affoler, a ordonné des mesures d'intimidation révélatrices de l'actuel rapport des forces.

En se refusant à engager une lutte véritable pour la défense des conditions de vie et de travail étudiant, l'UNEF est amenée à découvrir tous les trois mois de nouvelles recettes miracles qui se révèlent toutes aussi illusoire les unes que les autres. Les étudiants ne marchent plus. Mobilisés en novembre, déçus par les capitulations successives du Bureau national et les actions alibi de quelques AGE, ils ne sont plus que 400 dans la cour de la Sorbonne le 20 février, quelques milliers le lendemain, sans perspectives. La direction de l'UNEF - l'appareil - se trouve de plus en plus isolée. Il n'en reste pas moins vrai que l'UNEF, organisation indépendante de l'Etat, est un cadre dans lequel peut s'organiser la mobilisation des étudiants !.

En novembre, les étudiants ont imposé une action correspondant à leurs intérêts "quantitatifs" malgré la fameuse plate-forme "qualitative", et cela le pouvoir ne va plus le permettre longtemps. Il est décidé à intégrer les syndicats à l'appareil étatique. Déjà certaines tentatives se précisent en particulier dans certains groupes de la F.G.E.L., c'est-à-dire le groupe espagnol ( Exclamations - Applaudissements - Mouvements divers)

L'UNEF est actuellement le dos au mur, proie facile pour l'Etat, isolée du mouvement ouvrier par sa plate-forme qualitative, isolée des étudiants par son refus de défendre leurs intérêts matériels, l'UNEF ne pourra résister à l'offensive du pouvoir qu'en offrant aux étudiants une perspective concrète de lutte qui corresponde à leurs intérêts en rejoignant le combat de la classe ouvrière, par la défense des salaires, de l'emploi. Ce combat est actuellement la seule manière de résister à l'offensive gouvernementale contre l'indépendance des syndicats. C'est la seule manière de défendre les libertés syndicales. Mais il faut d'abord rompre avec les organismes étatiques (Plan, C.N.O., Haut Comité) où s'enlise actuellement la direction de notre organisation.

Pour nos dirigeants, le choix est actuellement entre le fauteuil de sénateur et l'indépendance de notre organisation, entre les amendements qualitatifs servant le patronat et la défense de nos intérêts.



BESNIER (E.N.S.)

Bien entendu notre camarade n'a pas exprimé les opinions du Cartel des E.N.S.

Contrairement à ce qu'il a dit, il n'exprime même pas les positions du Bureau de l'ENSEP, qui est une de sept écoles adhérent au Cartel. Il a été amené à prendre part à la discussion sur les problèmes sportifs, sur lesquels il était compétent. Il lui est arrivé de prendre position ici sur les problèmes intersyndicaux sans avoir consulté auparavant la délégation.

Cette intervention est une intervention sauvage qu'il ne faut pas considérer comme représentative des thèses du Cartel des E.N.S.

(Applaudissement)

ROUSSEL (AGEEIP)

Je ne partage pas l'opinion du délégué de l'E.N.S. si tant est qu'il soit délégué de l'E.N.S. Les relations intersyndicales telles qu'elles sont exprimées peuvent aller dans le sens d'une pratique universitaire de base.

Les démarches à tenter sont de deux sortes. D'une part, essayer de voir ce que les centrales peuvent effectivement nous apporter au niveau du devenir professionnel. Grâce à des discussions avec les représentants des centrales, nous parviendrons à une meilleure connaissance du milieu qu'elles représentent et de la profession. A travers ces discussions, nous pourrions acquérir sur le contenu et la finalité de l'enseignement des idées plus claires. De telles discussions sont nécessaires non seulement, comme le dit le rapport, pendant les stages, mais avant et après. Elles permettront également, avec l'ensemble des centrales représentant le monde professionnel, de mieux comprendre le contenu idéologique de notre enseignement.

D'autre part, avec les centrales syndicales enseignantes, un travail effectif intéressant peut être fait au niveau pédagogique. Pour une participation réelle des étudiants dans leur enseignement, il faut chercher à coopérer avec les professeurs et, si seulement cela s'avère impossible, aller jusqu'à l'épreuve de force. Ces centrales enseignantes peuvent nous apporter un certain soutien dans nos revendications. De nombreuses discussions devront avoir lieu ; mais sur des problèmes tels que la force de frappe, le budget de l'Education nationale ou l'allocation d'études, le soutien de ces Centrales sera nécessaire.

Cela nous amène à ce que nous devons apporter dans les discussions, à savoir une explication, très claire de nos positions. Au cours de nos discussions avec les centrales ouvrières, nous devons poser clairement tous les problèmes de structure et de contenu de l'enseignement, et au niveau de l'allocation d'études chercher à bien faire comprendre nos positions. Ce travail sera fait au niveau des appareils, mais il est nécessaire.

La méthode d'approche de l'ensemble de ces problèmes peut se situer à deux niveaux :

1°) au niveau des militants par une exploitation rationnelle des stages et par des tables rondes et colloques. A ce niveau, il convient de poser les problèmes de la profession, du monde économique et, avec les centrales, de la communauté d'intérêts entre les différentes classes de salariés. Cela est effectivement possible et nous l'avons fait.

2°) au niveau des appareils. A ce propos, le texte dit justement :

"Il ne faut pas tomber avec les syndicats ouvriers et enseignants dans ce piège qui consisterait à refuser avec eux de poser les problèmes techniques pour nous placer sur le champ exclusivement politique :

- " - soit en posant en priorité le problème du recrutement de l'enseignement
- " - soit en politisant de façon très rapide nos revendications sur l'enseignement supérieur".

C'est peut-être ce que nous avons fait dans le passé parce que nous n'avions pas compris quels étaient les impératifs au niveau technique, au niveau structurel, au niveau du contenu de l'enseignement. Ce congrès a nettement mis en évidence la nécessité d'aborder ces problèmes.

Le problème du préalable. Au niveau de la base, il n'y a aucun préalable à apporter puisqu'il faudra prendre des contacts afin d'entamer les discussions. Par contre, au niveau des appareils, on peut se demander si les discussions syndicales et intersyndicales sont des préalables à toute action et à toute revendication. Il semble nécessaire d'arriver à un accord, car l'UNEF seule pourrait difficilement aboutir dans une revendication pour l'allocation d'études. Il est donc nécessaire de rechercher l'entente, le dialogue à tout prix, mais également de ne pas nous arrêter si nous nous trouvons dans une impasse, car une action autonome peut faire avancer les problèmes sur l'ensemble de ces questions.

LE MARC (AGE Rennes)

Ce texte qui comprend deux parties essentielles, a été établi dans un esprit qui, pour être uniforme, n'en présente pas moins deux démarches assez différentes. La première, qui détermine la première partie du texte, est inspirée par une expérience vieille d'une année déjà, et qui, par certains côtés, fut un assez cruel échec et une assez douce illusion.

La deuxième partie tient compte du fait que nous sommes maintenant sortis des tâtonnements que nous connaissions l'an dernier. Nous avons la possibilité d'implanter de véritables syndicats et de fonder le syndicalisme étudiant. Cette deuxième partie est née des différentes possibilités trouvées grâce à cette expérience de cette année, sur le plan du syndicalisme étudiant, et qui a permis en particulier de faire un certain nombre de propositions très concrètes sur les problèmes de connaissance de la profession et de finalité de l'enseignement.

Il n'en reste pas moins vrai que la première partie du texte reste extrêmement incomplet sur le plan de l'analyse politique pour des raisons assez évidentes, d'ordre technique sans doute, mais également d'ordre politique, qui font que nous ne pouvons pas porter un jugement assez rapide sur les positions ou l'absence de position, sur certains problèmes, des centrales ouvrières ou des syndicats enseignants. Ceci implique que l'analyse faite dans la première partie offre un certain nombre de perspectives un peu trop irréalistes et utopiques même, sur le plan, de la pratique que l'on peut avoir dans le domaine intersyndical.

Je me demande s'il nous appartient, au moment où nous nous proposons de faire une sensibilisation des délégués syndicaux sur les conditions nécessaires à une véritable démocratisation de l'enseignement, de nous mettre à faire un tantinet de paternalisme sur les problèmes de démocratisation de l'enseignement. Je ne sais pas si c'est notre rôle et s'il n'incombe pas plus aux syndicats ouvriers et enseignants de découvrir également la démarche qu'ils doivent tenter sur ces problèmes.

Je ne sais pas s'il nous appartient, dans les rapports que nous avons avec le pouvoir ordinairement, de faire un travail d'étude d'ordre essentiellement technique sur les problèmes de planification et de développement régional. Il y aurait peut-être là l'occasion d'une impasse pour le syndicat étudiant. Il ne s'agirait pas non plus de suivre un certain nombre de syndicats - je pense en particulier aux syndicats paysans et à une bonne partie de la C.F.T.C. - dans leur conception des problèmes régionaux et de la participation aux structures à l'intérieur de comités d'expansion ou autres organismes du même genre. Je ne pense pas qu'il nous appartienne de nous engager dans cette voie qui présenterait un certain nombre de difficultés d'ordre politique.

En conclusion, si cette action intersyndicale figure dans cette motion d'orientation en cinquième et dernier point, ce n'est pas un hasard. Cela signifie que les plates-formes syndicales que nous pouvons proposer doivent s'instaurer et faire partie intégrante de plates-formes plus générales.

En quatrième point de cette motion générale figure le problème de la pratique universitaire syndicale de base qui est pour nous la condition essentielle pour fonder un syndicalisme étudiant et sans laquelle il ne saurait y avoir un intersyndicalisme différent d'un intersyndicalisme aberrant sur le plan des relations politiques, aberrant également sur le plan de l'implantation, sur le plan du fondement d'un syndicalisme étudiant.

Il était bon de faire cette analyse, pour partielle qu'elle soit, car elle permet à certaines AGE de ne plus se faire tellement d'illusions sur les différents problèmes intersyndicaux. Elle permettra également à bon nombre d'entre elles, dans la mesure de leurs forces militantes et dans la mesure où la situation politique le permet dans l'ordre syndical actuel, d'établir un certain nombre de relations intersyndicales qui soient autres que les habituelles relations intersyndicales politiques, bureaucratiques que l'on a connues jusqu'à présent.

(Applaudissements)

SALETTE (AGE Lyon)

Mon intention n'est pas de reprendre l'analyse qu'a faite Grevet tout à l'heure.

Cette 5ème partie d'orientation générale est celle qui nous apparaît la moins satisfaisante. Il est impossible actuellement de porter les relations intersyndicales au niveau national. Il est impossible d'appréhender la façon dont les alliances peuvent passer au niveau national alors que leur nature n'est pas totalement définie. Ce texte confond trop souvent ce qui est nécessaire du point de vue sentimental et ce qui est possible, surtout dans sa première

partie. La seconde partie a un caractère irréel, un peu utopique même.

Ces défauts ne sont pas graves dans la mesure où il s'agit d'un texte de base. Son principal mérite est de mettre l'accent sur une nécessité pratique intersyndicale et de bien poser les limites qui peuvent être apportées. C'est un fait nouveau. Les AGE devraient utiliser ce texte dans le sens de la multiplication de leurs contacts intersyndicaux. Certaines corps pourront ainsi, dans des cas extrêmement limités, avoir une pratique intersyndicale.

SCHREINER (AGE Strasbourg)

Ce texte a été élaboré à partir de deux expériences, l'une un peu malheureuse - celle de Rennes -, l'autre dont on n'a pas encore pu tirer toutes les conséquences et qui, malgré tout, est satisfaisante, ce qui explique la deuxième partie du texte.

En ce qui concerne la première partie, les expériences réalisées sur le plan local à Strasbourg montrent qu'il y a des limites dans l'action intersyndicale, du moins actuellement. Elles ont été assez bien formulées par la première partie du texte.

La deuxième partie n'est pas utopique. Je ne partage pas l'avis du représentant de Lyon, car la démarche, ou plutôt le schéma de travail proposé ici a déjà été réalisé en fait, non pas par les membres du bureau de Strasbourg, mais par les délégués des amicales sur le plan intersyndical, en participant à des réunions et en essayant d'avoir des liaisons étroites avec les syndicats ouvriers.

Bien entendu, ce travail ne pourra pas se faire d'une année à l'autre et le front commun à réaliser avec les centrales syndicales n'est pas encore pour demain. Mais cette démarche que l'on propose actuellement aux AGE, le Bureau national pourra la tenter. Elle comporte des difficultés, bon nombre d'hypothèques devront être levées sur le plan local et sur le plan national en ce qui concerne les liaisons avec les centrales. Mais il est indispensable de s'affronter avec ces difficultés pour arriver à cette action intersyndicale. Si des difficultés se présentent, il ne faut pas les laisser de côté, mais les affronter. En effet, pour toutes nos revendications - allocations d'études, réforme des études allant du primaire au supérieur, véritable démocratisation de l'enseignement - nous ne pourrions pas nous passer des autres syndicats. La résolution de tous les problèmes d'université du moins dans leur contexte général, ne pourra être réalisée que par un front commun intersyndical. Ce n'est peut-être pas pour demain, mais il faut tout tenter au niveau des AGE et du Bureau national pour progresser dans ces démarches et arriver à cette plate-forme.

(Applaudissements)

MALRIEU, Vice-Président Universitaire

La dernière partie du document n'est pas véritablement un travail collectif. Schreiner l'a déjà dit, il y a un déséquilibre considérable entre le contenu de la première partie et les espoirs que contient la deuxième. Le problème se pose pour nous de savoir si nous devons pousser plus loin la discussion sur les possibilités et les limites de l'action intersyndicale,

ou si nous devons en rester, sur ce point comme sur un certain nombre d'autres, à une position un peu ambiguë et que les faits pourront ensuite trancher à travers une série d'expériences.

L'action intersyndicale posera, les années prochaines, un certain nombre de problèmes. Il me semble difficile de donner à ce texte, dans sa rédaction actuelle, la place que l'on peut donner aux autres, même dans les parties que nous avons jugées précédemment un peu abstraites. Il ne me paraît pas pouvoir faire l'objet d'une large diffusion, mais être plutôt le point de départ d'un travail de réflexion.

Le problème de nos rapports avec les syndicats ouvriers n'a jamais fait l'objet d'une étude sérieuse et le texte qui nous est présenté a l'inconvénient de ne pas reposer, dans son analyse, sur une saisie des différences de nature entre le milieu étudiant et les classes, comme la classe ouvrière, des différences de problèmes, donc des différences de pratique possible et des différences dans les plates-formes. Dans ces conditions, s'il met en garde contre un certain nombre de limites, contre le danger de l'utilisation un peu politique qui, dans la pratique, ne répond pas bien souvent à nos espoirs, de l'action intersyndicale, ce texte a le tort de ne pas juger la place que peuvent prendre, dans le syndicalisme ouvrier, les problèmes de l'enseignement.

Nous avons constaté au cours des années passées que, bien souvent, une certaine amertume était nourrie chez nos militants par le fait que les centrales ouvrières n'accordaient pas aux problèmes de l'enseignement, une place que nous jugions suffisamment importante. Dans ce sens, il faut être conscient que les limites de l'importance des problèmes de l'enseignement pour le syndicalisme ouvrier sont de deux ordres. En premier lieu se pose un problème d'appareil ou un véritable problème politique, problème des rapports et en particulier des divergences entre la F.E.N. et le C.N.A.L. En deuxième lieu la position des syndicats ouvriers à l'égard des interventions spécifiques des fronts intersyndicaux et du C.N.A.L. Sur ce problème, le texte est muet et il n'attribue pas à cette analyse politique une place suffisamment importante.

Sur un second plan, le texte ne fait pas apparaître la difficulté pour le syndicalisme ouvrier d'avoir une action, qui n'est peut-être pas fondamentale pour lui-même sur les problèmes propres de l'enseignement, étant donné la multiplicité des tâches qui le concernent et l'ordre de priorité qu'il doit leur donner, sur la base du travail : problème du salaire, problème de l'entreprise. Dans ces conditions, les limites, si elles existent, me semblent être plutôt à ce niveau que dans une perception réciproque du syndicalisme ouvrier et du syndicalisme étudiant.

Par ailleurs, sur la deuxième partie, il est possible de reprendre les réserves énoncées par Le Marc lorsqu'il dit qu'il existe des limites extrêmement importantes et qu'un certain nombre de propositions qui nous sont faites ne peuvent pas constituer la tâche principale des groupes syndicaux, à quelque niveau que l'on se place. S'il faut généraliser les contacts à la base, il ne faudrait pas que ceci soit donné comme perspective essentielle l'année prochaine aux groupes syndicaux de base. Dans ces conditions, le problème qui me semble se poser est :

1°) d'avoir un débat éventuellement sur les problèmes intersyndicaux et leur contenu possible,  
- mais jusqu'ici, l'assemblée n'en a pas manifesté le désir particulièrement pressant.

2°) Quel sort réservons-nous à l'ensemble du texte et, dans ce texte, à la deuxième partie ? Sur ce point, il pourra sans doute y avoir un petit débat, en particulier pour connaître l'utilisation qui sera faite de ce texte.

PENINOU (FGEL)

Comme le remarque Malrieu, il y a une assez grande différence entre la première et la deuxième partie du texte, Cela tient aux deux AGE différentes qui l'ont rédigé et qui ont, sur le problème, des positions non complémentaires et parfois contradictoires. Il y aurait intérêt à ce que l'Assemblée générale poursuive ce débat jusqu'à son terme et essaie de trancher sur un certain nombre de points, notamment sur les points qui touchent à la pratique syndicale.

Certaines AGE insistent surtout sur la nécessité d'une action intersyndicale à un certain nombre de niveaux, au niveau de la profession, au niveau de la transformation démocratique de l'Université, préalable de convergence ou de lutte entre syndicats ouvriers, syndicats enseignants et syndicats étudiants, au niveau des problèmes de consommation, au niveau de la vie, des loisirs, notamment des problèmes particuliers que pose la jeunesse.

Ces AGE, qui insistent le plus sur la nécessité d'une action intersyndicale, sont en même temps celles qui sont les plus sceptiques quant à l'efficacité de ces relations. Cela ne tient pas tant à l'attitude du Mouvement, qui cherche à se raccrocher à des plates-formes intersyndicales, à faire une unité intersyndicale basée sur des conceptions assez éloignées de celles du Mouvement. L'expérience de Rennes est sur ce point assez concluante. Cette AGE a fait un essai de promouvoir à tout prix des relations intersyndicales, mais, à partir du moment où on se penche sur l'analyse du Mouvement et de ses relations avec les autres Syndicats, on se rend compte que l'AGE Rennes n'a, vis-à-vis des syndicats enseignants, aucune représentativité de syndicat mais une représentativité politique. C'est un point fondamental. Nous ne sommes pas pour eux un syndicat, nous sommes une organisation politique. Les syndicats discutent avec nous comme avec une organisation politiquement représentative. C'est ce point qu'il faut approfondir. Il est valable au niveau des syndicats ouvriers et des syndicats enseignants. Il se double du fait qu'interviennent un ensemble de problèmes afférents à la situation actuelle des rapports pédagogiques.

On dénie la qualité syndicale aux organisations étudiantes et, de ce fait, on leur dénie le droit d'exprimer un certain nombre d'exigences. En ce sens, le problème est aggravé par rapport aux syndicats enseignants.

Il faut poser le problème pratiquement. Même si l'AGE Strasbourg, à la suite de ses expériences, a des lueurs d'optimisme, il semble que sa pratique de cette année, de même que celle d'un certain nombre d'autres AGE, ne devrait pas conduire à autant d'optimisme.

Schreiner nous a dit que le but serait très long à atteindre, mais qu'il faudrait insister.

Dans le débat qui se déroule ici, il faut parler des problèmes qui se poseront à la rentrée universitaire prochaine. Le Mouvement doit s'engager dans une bataille importante, consacrer ses forces à une revendication sur l'allocation d'études. Ce problème va se poser à la rentrée et l'ensemble de l'UNEF aura à le résoudre l'an prochain. Nous allons nous trouver face à un certain nombre de problèmes de moyens. Ceux qui se sont posés cette année se poseront à nouveau. Un certain nombre d'appréciations consignées dans les rapports que nous ont faits les membres du secteur universitaire du Bureau national, nous conduisent à penser qu'une action intersyndicale est possible sur un certain nombre de problèmes de moyens à la rentrée prochaine.

Un certain nombre d'hypothèques qui tenaient à la division entre la FEN et La CFTC qui prétendaient chacune au monopole de l'action sur l'enseignement - problème qui tend être réglé - vont être levées. Le problème du CNAL sera peut-être résolu au début de l'année prochaine. C'est déjà un point positif. Nous avons à y participer.

Nous savons que cette action intersyndicale se fera essentiellement dans le cadre actuel, sur les problèmes de moyens. Quelle sera notre attitude ?. On peut lier l'allocation d'études à des problèmes de moyens. C'est le problème qui devra être discuté maintenant plutôt que de discuter sur l'appréciation que l'on peut porter sur le texte de Rennes ou celui de Strasbourg. Nous serions plus proches de la partie formulée par l'AGE Rennes, mais cela n'irait pas très loin et c'est à partir de la pratique que l'on pourra mener l'an prochain que l'on doit discuter maintenant.

LAVAL (AGE Toulouse)

Je n'approuve pas l'appréciation de ce texte donnée par le représentant de la FGEL.

Il est assez grave de ne pas voir que l'action intersyndicale est nécessaire en ce qui concerne notre plate-forme, notre orientation universitaire. Il est difficile de poser les problèmes de devenir professionnel dans toute leur ampleur si nous n'avons aucune pratique intersyndicale de base. Si nous n'avons aucune connaissance des problèmes qui se posent au niveau de l'entreprise, je ne pense pas que nous puissions même poser les problèmes de la finalité de la formation universitaire en fonction du devenir professionnel. La F.G.E.L. subordonne l'action intersyndicale à une question de conjoncture de la rentrée et ne conçoit son utilisation qu'en fonction de nos objectifs immédiats d'allocations d'études. Nous prétendons que l'action intersyndicale est nécessaire à l'orientation universitaire que nous adoptons.

(Applaudissements)

LE PRESIDENT.-

Je suis saisi par Sciences-Po d'une proposition de modification du texte, dont voici les termes :

"Le 53ème Congres de l'U.N.E.F.

"AFFIRME la nécessité pour l'ensemble des syndicats de mener une analyse :

"1°- de la spécificité des domaines d'action des différents syndicats ;

"2°- corrélativement une analyse de l'insertion de l'action autonome du syndicat étudiant dans l'action de l'ensemble des syndicats.

"CONSIDERANT l'impossibilité actuelle de définir une plate-forme intersyndicale formulant des exigences minimales sur la démocratisation de l'enseignement,

"CONSIDERANT qu'il serait irréaliste et dangereux pour le syndicat étudiant de prétendre définir seul une telle plate-forme,

"AFFIRME la nécessité pour le Mouvement étudiant de tenir compte, dans la formulation des revendications comme dans les délais d'application prévus de nos objectifs, de l'insertion de nos problèmes dans un cadre plus général".

LAVAL (AGE Toulouse)

Cela ne résout nullement l'ensemble des problèmes pratiques qu'a soulevés Peninou. Il faudrait qu'une discussion précise ait lieu sur ces points. Ceci a pour but d'affirmer une prise de position de principe extrêmement générale qui a son utilité dans un tel débat. Un long débat ne serait pas nécessaire pour que soient élucidés les points très précis évoqués par Peninou~

PENINOU (FGEL)

Il ne s'agit pas de subordonner l'action intersyndicale. Il s'agit de comprendre que l'établissement de notre plate-forme universitaire exige de notre part une pratique intersyndicale à tous les niveaux.

Je ferai deux observations. Tout d'abord, il est réel qu'un problème se pose. A mon avis, les syndicats ouvriers et enseignants, étant donné la conoeption qu'ils ont de l'UNEF et des problèmes de l'université, étant donné la conjoncture politique, risquent à la rentrée de centrer leur politique en matière d'enseignement et de s'étendre sur des problèmes de moyens.

Quelle va être notre attitude à la rentrée ?. C'est un problème réel. Il ne s'agit pas de subordonner le problème à la conjoncture de rentrée, mais de voir de quelle manière cette conjoncture le favorisera.



Deuxième observation : il est souvent question dans le texte de pratique intersyndicale de base. Il faut faire descendre au niveau le plus bas les relations intersyndicales, les contacts intersyndicaux. Il ne faut pas se faire d'illusion. Avec les syndicats enseignants, nous pouvons descendre assez bas, au niveau de l'amphi ou des T.P. Avec les syndicats ouvriers, il ne faut pas s'illusionner. Nous n'arriverons pas à des jumelages entre des groupes de base. Il ne faut pas introduire une certaine mystification en ce qui concerne les rapports intersyndicaux.

(Applaudissements)

SALMON (AGE Nice).

Je vais évoquer un certain nombre de problèmes qui vont choquer certaines AGE. A l'heure actuelle, on évite le débat de fond sur l'intersyndicalisme. Il est très simple à caractériser. La stratégie suivie par l'UNEF dans ses diverses positions se trouve en contradiction presque totale avec celle que suivent les centrales ouvrières et les centrales enseignantes. Une analyse des positions des différentes centrales nous le prouvera.

La Fédération de l'Education nationale regroupe des syndicats catégoriels qui, en définitive, sont incapables de contester les structures qu'ils représentent. Ces syndicats défendent chacune des catégories qu'ils représentent, déterminées par les structures actuelles de l'enseignement. Exemple, ce manifeste donnant la position récente du Syndicat national de l'Enseignement sur les propédeutiques. Il est clair que la Fédération de l'Education nationale est minée par ces divisions et il est impossible d'envisager une pratique de structure avec elle.

Des problèmes se posent au niveau des comités d'action laïques, plus précisément à propos du Syndicat national de l'Enseignement supérieur. Un certain nombre de conclusions auraient pu être tirées de la pratique intersyndicale que nous avons essayé d'avoir cette année et qui, dans la quasi totalité des villes - sauf à Strasbourg - a été un échec.

On aurait pu essayer de se livrer à une analyse du milieu professoral. Il faudra le faire si nous voulons avoir des attitudes valables vis-à-vis du syndicat de l'Enseignement supérieur. Je suis incapable de faire cette analyse, mais je tiens tout de même à noter un certain nombre d'éléments.

Le statut social des professeurs est actuellement fondé pour une large part sur les relations pédagogiques entre professeurs et étudiant. Une situation équivoque est créée entre professeurs et étudiants dans la mesure où les étudiants contestent ce rang pédagogique. Par ailleurs, il existe une confusion pour les professeurs entre leur tâche d'enseignants et leur tâche de chercheurs. Cela explique l'attachement de ces professeurs à l'université dite libérale, qui se caractérise par les dernières positions prises sur ce point.

Pour la réforme de l'Enseignement supérieur, se pose le problème du préalable politique. On se refuse à envisager une action syndicale sur des problèmes de structure. En fonction de cela, étant donné la stratégie que nous avons adoptée, compte tenu de notre volonté de lier les problèmes

quantitatifs aux problèmes qualitatifs - problèmes de méthode, de contenu, de structure - nous ne pouvons pas envisager d'action intersyndicale sérieuse avec les syndicats enseignants.

L'action avec les centrales ouvrières peut se concevoir à deux niveaux : d'une part par rapport à la finalité professionnelle de notre enseignement, d'autre part par rapport à la démocratisation de l'enseignement.

Sur la finalité professionnelle, il existe à l'heure actuelle une interprétation de l'évolution d'un certain nombre de professions dans l'évolution technologique. Parallèlement à cela, il faut tenir compte du fait que les cadres qui, il y a quelques temps - 20 ou 50 ans - occupaient des fonctions de direction, occupent actuellement des fonctions subalternes. Les centrales ouvrières ne se préoccupent pas de la modification du standing social des cadres moyens de l'industrie. En fonction de cela, il semble nécessaire d'envisager des discussions approfondies qui se prolongeront pendant des années, avec les centrales ouvrières avant d'arriver à une action valable sur les préoccupations professionnelles.

Ce n'est pas un hasard s'il est difficile à l'heure actuelle d'avoir des contacts valables approfondis et de mener une action commune avec les centrales ouvrières. Le fond du problème est que la stratégie n'est pas la même dans le mouvement étudiant et les centrales syndicales.

Le deuxième niveau auquel nous pourrions travailler avec les centrales syndicales est celui de la démocratisation de l'enseignement. Sur cette question, quelle que soit la position verbale des centrales ouvrières, elles ne s'occupent que de démocratisation quantitative. Il suffit de lire les déclarations de la CGT sur la démocratisation quantitative de l'enseignement. Cela ne les empêche pas de se référer au plan Langevin-Wallon ; mais c'est un objectif idéal envisagé à longue échéance. En attendant, tout est basé sur des problèmes quantitatifs. C'est un problème équivalent à celui que nous avons eu à trancher à l'UNEF lorsque nous avons voulu déposer la dichotomie  
(Applaudissements sur divers bancs)

Il n'est pas possible, tant qu'existera cette différence de conception stratégique entre les centrales ouvrières et le mouvement étudiant, d'envisager une action intersyndicale. A ce niveau, il y a un préalable politique à lever, le préalable du parti politique français. Nous ne pouvons pas le faire directement. Tout ce que nous pouvons faire, c'est avoir un certain nombre de contacts avant d'essayer de faire progresser les idées dans les centrales ouvrières et enseignantes.

Il ne faut pas se faire d'illusion sur l'efficacité des actions intersyndicales. Il est plaisant de parler de pratique intersyndicale de base. Peninou est déjà intervenu à ce propos. Aussi bien au niveau des enseignants qu'au niveau des centrales ouvrières, on voit mal les formes que pourrait prendre cette pratique intersyndicale de base. Le fond du problème est qu'il y a un préalable politique. Tant qu'il ne sera pas levé, tant que nos démarches stratégiques ne convergeront pas, il sera impossible de mener une action véritablement intersyndicale. A l'heure actuelle, c'est un leurre que

d'intégrer cette cinquième partie intersyndicale dans le document d'orientation universitaire du mouvement étudiant.

(Applaudissements)

SCHREINER (AGE Strasbourg)

Effectivement, les relations intersyndicales présentent des difficultés.

Pour un certain nombre d'AGE, il est facile de dire que l'on trouve dans les syndicats des contradictions internes entre leurs buts à long terme et leurs réalisations à court terme, que la plupart n'ont pas de liaison avec les plates-formes de l'UNEF. Mais c'est donner bonne conscience à beaucoup d'AGE qui, partant d'une telle analyse, décident de ne rien faire. Il faut s'élever contre cette attitude dans la mesure où toutes les démarches sont à faire sur le plan intersyndical. Le but à atteindre n'est pas donné ; cependant il faut, non pas buter contre ces difficultés, mais au contraire essayer de les dépasser en poussant les syndicats à travailler sur les problèmes d'enseignement. Il est possible de le faire sur le plan régional et sur le plan national en posant des exigences sur le plan syndical, en leur posant des questions sur la démocratisation de l'enseignement, en étudiant leurs réponses et en les talonnant pour qu'ils puissent prendre des positions en ce qui concerne la réforme démocratique de l'Université. Cela constitue une méthode d'approche des problèmes intersyndicaux.

Il est indispensable pour le Mouvement d'avoir une pratique intersyndicale, car en manquer serait remettre à une date ultérieure un problème qu'il faudra toujours se poser. L'action intersyndicale est indispensable pour le Mouvement à l'heure actuelle. A l'Office des Lettres, la motion d'orientation générale précise bien que le Bureau de cette année devra travailler avec les syndicats professionnels au niveau de chaque discipline. Comment le faire sinon par des contacts, sur le plan de la profession et de l'information professionnelle, entre les cadres des différents syndicats et les délégués du mouvement étudiant, grâce à des conférences-débat ou en organisant des stages. C'est là que réside une véritable pratique intersyndicale.

(Applaudissements)

XAVIER JOSEPH, Délégué polyvalent

Il convient d'agir avec une certaine prudence. La critique essentielle réside dans la contradiction que l'on a voulu montrer entre l'action menée par le mouvement étudiant et son attitude vis-à-vis des autres syndicats. Il ne faudrait pas passer de cette critique, qui a été assez acerbe à l'égard de nos erreurs passées, à une critique de caractère politique de l'action des autres syndicats.

Lorsque nous sommes allés voir les autres syndicats, lorsque, nous leur avons expliqué la pratique universitaire que nous voulions mettre en place, ils nous ont dit qu'en tant que syndicat nous étions souverain pour déterminer les besoins de notre milieu. Il ne faudrait pas, sous prétexte

que nous allons déterminer ou que nous essayons de déterminer une nouvelle forme d'action, que nous arrivions à vouloir dicter aux autres syndicats la seule stratégie à suivre.

A l'égard du corps professoral, nous avons beaucoup progressé cette année. Il ne faudrait pas qu'une certaine impatience vis-à-vis des résistances et de l'attachement d'un certain nombre de professeurs - dont beaucoup ne sont pas au sein du S.N.E.Sup. - à l'égard de l'université libérale, difficultés dont les dirigeants de ce syndicat ont conscience, nous fasse manifester une sorte d'agressivité généralisée à l'égard du corps professoral. Si nous pensons que l'Université ne peut pas fonctionner démocratiquement sans la participation des étudiants, il ne faut pas, en renversant les rapports entre le corps professoral et le milieu étudiant, passer à l'exigence inverse, ou ce serait poser le problème en termes de pouvoir et dire qu'il nous appartient de dicter au corps professoral ce qu'il doit faire. Si nous devons protester contre certaines carences et certaines attitudes de membres de l'enseignement supérieur parmi les plus haut placés, qui, au dépend de la défense des libertés universitaires acceptent que la police entre dans une Université et se font les agents du pouvoir, nous devons, avec nos camarades, rechercher à expliquer la signification de nos actions, discuter avec eux et avoir l'objectif de transformer avec eux l'enseignement supérieur.  
(Vifs applaudissements)

TRAUTH (AGE Strasbourg)

Je n'apporterai qu'un point d'information. Quel est le problème le plus important qui préoccupe actuellement en Alsace la C.G.T. ? C'est le maintien du dualisme alsacien qui conserve les ouvriers dans un demi-analphabétisme. Cela est très important. Les ouvriers n'arrivent pas à s'exprimer au niveau des comités d'entreprise. Le premier problème posé est celui d'une réforme de l'enseignement qui permette à tous les ouvriers de s'exprimer correctement. Si vous appelez cela une démarche quantitative !. Les opinions de certaines AGE sur la conception de l'enseignement dont certains syndicats font montre est à réviser

(Applaudissements)

LE MARC (AGE Rennes)

Ce n'est pas parce que sur le fond d'un débat, que certaines associations générales veulent lancer, alors que d'autres ou ne le désirent pas, ou n'ont pas l'expérience nécessaire pour leur permettre d'intervenir, un représentant d'une AGE commet, dans une analyse assez rapide mais comportant un certain nombre d'éléments tout à fait justes quoique un peu politiques, commet un certain nombre d'erreurs, que les associations générales ont le droit d'éviter le problème posé au niveau de nos relations intersyndicales, que ce soit avec les centrales ouvrières ou les syndicats enseignants.

Les associations générales ne le peuvent pas à l'heure actuelle ; le Bureau national ne le peut ou ne le veut pas. Un certain nombre d'impératifs politiques nous empêchent de faire ensuite l'analyse d'une manière aussi politique que Salmon tout à l'heure. Pourtant il eût été nécessaire aujourd'hui et même précédemment - je pense au rapport moral - d'analyser d'une manière un peu plus critique le bilan de nos relations intersyndicales, en particulier

sur le plan de l'enseignement supérieur. Dans cette partie en particulier, l'analyse du statut pédagogique de l'enseignant en rapport avec son statut social est extrêmement important et a été à peine esquissé.

Vis-à-vis de la Fédération de l'Education nationale et d'un certain nombre de ses aspects statiques, il n'est pas beaucoup d'associations générales qui puissent contester ce point. Vis-à-vis du Comité national d'Action laïque, je ne pense pas non plus que ce soit l'occasion d'émettre un certain nombre de doutes. Vis-à-vis de la division qui existe entre les syndicats ouvriers et de l'appréhension extrêmement difficile qui se justifie très bien par leur stratégie et par leur pratique syndicale ; il n'est pas dans notre nature de porter des jugements a priori politiques sur la stratégie ou sur la pratique qu'ils peuvent élaborer.

C'est à l'heure actuelle un état de fait qui ne nous permet pas d'envisager de mener à bien un certain nombre d'actions revendicatives intersyndicales, si pourtant il existe des possibilités réelles de dialogue et de discussion, peut-être pas à tous les niveaux, entre les différents syndicats, qu'ils soient ouvriers ou enseignants, et nous-mêmes.

(Applaudissements)

TOMASI (AGE Marseille)

L'action intersyndicale peut porter sur deux points et servir dans notre lutte : d'une part mener une lutte en commun avec les organisations syndicales ; d'autre part "dynamiser" notre action syndicale.

Si, sur le second point il est possible d'obtenir des résultats - il est possible par les comités mixtes étudiants - professeurs, par les discussions avec les syndicats ouvriers sur des questions de stage, d'avenir professionnel, de "dynamiser" notre action syndicale, - par contre je serais beaucoup plus sceptique sur la possibilité de mener une lutte en commun avec les syndicats ouvriers.

À l'heure actuelle, quand une union se réalise entre le syndicat étudiant et les syndicats ouvriers, elle se réalise au moment d'une épreuve de force politique. A Marseille, nous avons réalisé une union au moment des derniers événements de masse et de la grève du 18 mars. Il s'agissait essentiellement d'un meeting politique de rapport de forces avec le gouvernement.

Sur d'autres points particuliers, l'unité syndicale peut se faire, notamment avec le syndicat du bâtiment sur des problèmes de constructions scolaires ; mais c'est une unité artificielle. Je ne me livre pas à un dénigrement des syndicats, mais à une analyse objective de la situation. Il faudra attendre une certaine évolution des structures du syndicat enseignant ou de la pratique des syndicats ouvriers pour mener avec efficacité une action intersyndicale.

Cependant, je ne suis pas d'accord avec Salette. On ne peut pas sous-estimer cette action, ne serait-ce que parce qu'elle permet d'amener le milieu à augmenter son potentiel de prise de conscience. A partir du comité mixte étudiants-professeurs, en discutant dans les amphis, nous sommes parvenus

à Marseille à un résultat. L'action intersyndicale doit être menée, mais sans trop d'illusions.

(Applaudissements)

PONS (AGE Lyon)

Deux positions s'affrontent, qui me semblent relativement compatibles : d'une part, le volontarisme exprimé par l'AGE Strasbourg, d'autre part une analyse des positions actuelles des différents syndicats. Je pense à l'analyse que Salmon a présentée et qui me semble positive et assez juste. Mais je voudrais relever un terme qu'il a souvent employé, mal défini à mon avis, le terme d'action intersyndicale.

Les problèmes qui se posent dans l'établissement des liaisons avec les autres syndicats sont de deux ordres : problème d'alliance posé par notre objectif présent d'action intersyndicale, problème d'unité posé par une possibilité de convergence de stratégie à long terme.

L'analyse de Salmon permet de conclure à l'impossibilité d'unité immédiate. Néanmoins, il ne faudrait pas pour autant négliger les possibilités d'alliance immédiate, tout particulièrement avec les syndicats enseignants. Il ne faudrait pas non plus négliger le travail en direction de l'unité. Le texte de Sciences-Po me semble poser assez bien le problème.

Nous proposons que le texte présenté par Sciences-Po remplace la deuxième partie du texte sur l'intersyndicalisme et que ce texte soit versé dans un dossier sur ces problèmes.

GREVET (Sciences-Po)

Je demande qu'il ne soit pas procédé à un vote contradictoire sur les deux textes qui n'ont pas le même but et qui sont nettement différents. Il s'agit d'un mandat d'étude donnant un certain nombre de directives. Nous estimons que la deuxième partie comporte un certain nombre d'éléments positifs, tout en admettant qu'à bien des égards elle ne soit pas parfaite. Elle donne un certain nombre de propositions concrètes de pratique intersyndicale immédiate.

LE MARC (AGE Rennes)

Je partage l'avis de Grevet. Comme lui je pense qu'il s'agit d'un mandat d'étude pour le Bureau national. Le texte proposé doit être pris comme base de réflexion.

LE PRESIDENT.

Le texte préconise davantage la recherche d'une pratique que la définition de cette pratique elle-même. C'est dans cet esprit qu'il doit être pris en considération,

Je mets aux voix le texte proposé par Sciences-Po destiné à compléter le texte d'orientation proposé par la commission.

(L'amendement est adopté à l'unanimité.)

Vote contre : H.E.C.

S'abstient : AGE Nice).

LE PRESIDENT.

Je mets aux voix le texte d'orientation du point V amendé.

(Le texte d'orientation amendé est adopté à l'unanimité.  
S'abstient : H.E.C.)

LE PRESIDENT.

Je mets aux voix l'ensemble de la résolution universitaire.  
Y a-t-il des explications de vote ?...

(La Résolution est adoptée à l'unanimité  
S'abstiennent : H.E.C.  
A.G. Clermont)

(Applaudissements)

MALRIEU , Vice-Président universitaire

Ce vote signifie entre autre chose qu'une acceptation verbale et je pense que les AGE ont l'intention d'approfondir et de concrétiser l'orientation qui vient d'être adoptée pour le travail universitaires

#### ENSEIGNEMENTS MARGINAUX

MALRIEU , Vice-président universitaire

J'ai encore deux motions à soumettre à l'assemblée générale qui concernent le problème des étudiants des secteurs marginaux.

LE PRESIDENT

Je vous donne lecture de la motion n° 2 présentée par le Cartel des Etudiants du supérieur technique, le cartel des étudiants Para-médicaux et sociaux, la Fédération Nationale des Etudiants Techniciens, la Fédération Nationale des étudiants Para-Médicaux et Sociaux, l'A.G.E. de ROUEN, de BESANCON et l'Office National des étudiants en Education Physique.

Le Congrès de l'U.N.E.F. ,

" CONSIDERANT l'accroissement anarchique des enseignements marginaux (technique supérieur, enseignement para-médical et social, écoles supérieures de commerce, étudiants en éducation physique) qui répondent aux besoins immédiats d'encadrement technique spécialisé de l'Economie telle qu'elle est conçue actuellement ;

" CONSIDERANT face à l'importance du caractère évolutif du domaine technique dans l'Enseignement Supérieur, son rôle de "parent pauvre" et le refus de l'intégrer dans l'Université ;

" CONSIDERANT que ces enseignements restent de type enseignement secondaire par leurs statuts, leurs méthodes, leurs implantations géographiques et les crédits qui leur sont alloués ;

" CONSIDERANT que l'Enseignement postérieur aux études secondaires doit être assumé par une Université reconsidérée dans son contenu et ses structures d'où la nécessité d'une réintégration des enseignements marginaux dans un cadre de réforme de l'Université,

" CONSIDERANT qu'il faut donner la possibilité à tous les étudiants de se reconverter et d'accéder aux 2° et 3° cycles,

Le Congrès de l'U.N.E.F. mandate le Bureau national,

" POUR REDEFINIR par l'intermédiaire des Offices et des A.G.E. la véritable place des enseignements marginaux, à partir d'éléments qualitatifs et pour participer effectivement à l'élaboration d'un programme commun à tous les secteurs universitaires.

" POUR NOMMER un délégué à cet effet au sein du Bureau National, ce qui rendra ce travail efficace."

MALRIEU, Vice-Président universitaire

Cette motion attire l'attention des AGE sur l'importance d'un secteur que l'on peut qualifier de marginal. Il mandate le Bureau national et les offices pour travailler de concert à la redéfinition de la place de cet enseignement dans le cadre de la réforme de l'Université. Les débats en assemblée générale ont montré que le point d'achoppement était celui de la place possible de ces enseignements dans une université unitaire. Cette motion a été adoptée à l'unanimité par la commission. Elle mérite de l'être également par l'assemblée générale.

Néanmoins, le dernier, point n'a pas été voté, celui qui concerne la nomination d'un délégué spécialement destiné au travail de coordination. C'est un point d'organisation qui peut être douteux. Le problème précis de savoir quand et comment on s'occupera des relations sera discuté en commission Structure. Cette motion peut donc être adoptée en réservant le dernier paragraphe.

LE PRESIDENT.-

Je mets aux voix la motion n° 2 compte tenu de la réserve faite par Malrieu sur le dernier paragraphe

(La motion n° 2 ainsi modifiée est adoptée à l'unanimité)

LE PRESIDENT.-

La FNET, la CEST, Besançon et Lyon ont présenté la motion n° 3 suivante .

" Le 53ème Congrès de l'U.N.E.F.

" CONSIDERANT

- " que le secteur industriel, met en projet la fondation de "dites Universités" - ex Université Berliet



- " qu'un nombre important de cadres moyens techniciens, cadres supérieurs sont formés actuellement par le secteur industriel privé,

- " que cela représente un danger évident :

" 1° La politique actuelle du Gouvernement cherchant à discréditer la valeur des techniciens formés par l'Education Nationale, ce afin de favoriser l'éclosion des "dites Universités" privées, en fonction de besoin immédiat de l'industrie.

" 2° Par l'implantation et la décentralisation de l'Université actuelle.

" Le Congrès National de l'U.N.E.F. MANDATE le Bureau National afin qu'il prenne en considération ce problème important et forme un rapport sur la formation technique en France échappant à l'Education Nationale. "

Quelqu'un demande-t-il la parole sur cette motion ?

Je mets aux voix la motion n° 3

-. (La motion est adoptée à l'unanimité)-

MALRIEU , vice-président Universitaire

Avant que les rapports ne soient soumis à votre décision, je tiens à dire qu'un certain nombre de parties sont très faibles, mal rédigées. La partie relative à la réorganisation a été un peu baclée, en partie à cause de problèmes de secrétariat. Je ne sais pas si l'ensemble des rapports sera mis aux voix, mais je trouverais injuste que la partie rédigée par Marie-Pierre Lamotte, qui est très bien faite, soit refusée. Pour les autres parties, des réserves pourraient être faites.

LE PRESIDENT.

Je mets aux voix la partie du rapport rédigée par Marie-Pierre Lamotte.

(Cette partie du rapport universitaire est adoptée à l'unanimité)

#### TELE - ENSEIGNEMENT

MALRIEU - vice-président Universitaire

L'AGE de Bordeaux a déposé une longue motion concernant le télé-enseignement. Nous avons décidé de donner plus tard une place à cette motion. Nous ne l'avons pas intégrée au texte d'Orientation générale. Je pense que, bien qu'elle ne soit signée que d'une seule AGE, on peut accepter d'ouvrir la discussion sur cette motion ainsi conçue :

" Le 53ème Congrès de L'U.N.E.F.,  
" CONSIDERANT les expériences actuelle de télé-enseignement (c'est-à-dire d'enseignement par correspondance complété par la radio) réalisées cette année en propédeutique dans plusieurs facs de lettres et qui tendent à se

développer dans l'enseignement supérieur à l'intention des étudiants qui ne peuvent aller en cours et en T.P. normalement.

" CONSIDERANT que cela consacre le cumul d'un travail universitaire et d'un emploi rémunéré loin de la fac, et que cela pallie artificiellement le manque de locaux et de professeurs.

" AFFIRME que la vraie solution de cette situation consiste dans l'allocation d'études et l'accroissement des crédits de l'enseignement supérieur.

" CONSIDERANT que le télé-enseignement constitue une régression et non un progrès en matière pédagogique (pas de dialogue avec le professeur, ni d'exposés oraux, encouragement à la passivité, à l'individualisme, au bachotage, recul de l'esprit critique etc).

" CONSIDERANT que cet enseignement ne se justifierait éventuellement que pour les handicapés physiques.

" AFFIRME que les méthodes audio-visuelles ne doivent pas se substituer à l'enseignement, mais le compléter.

" DEMANDE en conséquence au B.N. et aux A.G.E. dans le cadre de leur campagne d'information et de revendication de mettre en garde l'opinion publique et les étudiants contre le développement du télé-enseignement".

LE PRESIDENT.

Cette motion n'a pas été adoptée en commission. Quelqu'un demande-t-il la parole ?.

Je mets aux voix la motion de Bordeaux.

(La motion est adoptée à l'unanimité)

PRADEAU (AGE Bordeaux)

Je remercie les AGE qui ont adopté cette motion, bien qu'elle n'ait pas été présentée dans les formes réglementaires. J'insiste sur son importance. Cette année, le télé-enseignement a pris à Bordeaux des proportions considérables. Sur 1900 étudiants, 700 sont inscrits au télé-enseignement. Bordeaux est un cas un peu particulier. Un assez grand nombre d'étudiants, qui sont dans des situations spéciales, bénéficiaient auparavant de systèmes de cours par correspondance ou de cours doubles fournis par les Corps. Cette pratique du télé-enseignement présente un danger très grave. En effet, cette expérience de Bordeaux ayant réussi, elle risque d'être étendue à d'autres villes et d'intéresser d'autres propédeutiques ou certains certificats de licence. On s'attaque au cours magistral tel qu'il est présenté. Or, le télé-enseignement est du super cours magistral où les rapports entre étudiants et professeurs sont encore plus déplorables que dans l'enseignement classique.

Comme la motion le souligne, il faut absolument sensibiliser les étudiants sur cette question dès les premiers jours de la rentrée. Les étudiants, qui doivent travailler faute d'allocation d'études, s'inscriront au télé-enseignement. Ensuite, nous n'aurons plus aucun moyen d'action sur eux. Leurs camarades qui continueront à aller à la Fac seront moins sensibles aux problèmes de la démocratisation de l'enseignement et de l'allocation d'études. En effet, ceux qui ont le plus besoin de cette allocation ne seront plus en Fac. à côté d'eux, faute de places dans les amphis.

J'insiste fortement pour que toutes les AGE soient conscientes de la gravité du fait et informent les étudiants du télé-enseignement, malgré l'aspect séduisant que peut présenter l'emploi de techniques audio-visuelles et malgré les avantages qu'en l'absence d'allocations d'études ce système peut apporter aux étudiants qui doivent travailler.

#### MOTION DE CLOTURE

LE PRESIDENT.

Je suis saisi d'une motion destinée à clore le débat sur les questions universitaires. Elle signée par Strasbourg, Lyon, Toulouse, CEST et ENS. En voici les termes :

" Le 53ème Congrès,

" CONSIDERANT le travail sérieux et dynamique du Secteur universitaire accompli au courant de cette année,

" CONSIDERANT les progrès que ce travail a fait faire à l'option universitaire prise au Congrès de Dijon,

" CONSIDERANT l'aboutissement de ce travail concrétisé par ce texte d'orientation générale,

" ADRESSE ses plus vives félicitations à tous les membres du Secteur universitaire et à son Vice-Président",

(Applaudissements vifs et prolongés)

Je mets aux voix cette motion.

(La motion est adoptée à l'unanimité par acclamation)

MALRIEU , vice-président Universitaire .

Cette motion est sans doute un peu ironique !.

Malgré tout, je pense qu'elle rétablit une injustice en particulier en ce qui concerne la façon dont le quitus de Bibard a été donné. Cela s'est passé d'une manière imprévisible pour nous et que nous ne nous sommes pas expliqué.

Le travail effectué par Bibard a été sous-estimé. Le travail qu'il avait fait m'a parfois été attribué.

Quoi qu'il en soit, le Secteur universitaire s'efforcera de travailler d'une façon encore plus productive.

(Applaudissements)

LE PRESIDENT.

Personne ne demande plus la parole ?.

Je mets aux voix l'ensemble du rapport.

(Le rapport est adopté)

LE PRESIDENT

Je remercie les rapporteurs.

(Applaudissements)

"="="="="="="="="="="="="="="="="="