

PÉDAGOGIE DE LA GOUVERNANCE

LES ADVOCATORS



ÉDITIONS EN LANGUES ÉTRANGÈRES

ÉDITIONS EN LANGUES ÉTRANGÈRES

38 rue Dunois, 75013 Paris

flpress@protonmail.com

Collection “Classiques en Couleurs” #23 (Français)

Édition : Section Francophone—ELE

Première Édition

Paris, 2022

ISBN : 978-2-493844-07-1

Nous avons publié ce livre en un total de 500 exemplaires en :

- Anglais : 400 (2 tirages)
- Français : 100 (1 tirage)



Ce livre est publié sous licence CC BY-NC-SA 4.0, qui autorise sa copie et diffusion à titre non-commercial sous réserve de citation de l’auteur et de l’éditeur

Table des Matières

Introduction	1
Avant-propos de la troisième impression	20
Pédagogie de la gouvernance	24
Nos enfants sont notre espoir et notre avenir	25
L'éducation : la grande obsession	37
Ingrédients essentiels d'un nouveau système d'éducation	74
L'Union panafricaine des peuples présente son programme d'éducation !	81

INTRODUCTION

Lors de la publication de *Pédagogie de la gouvernance* en 1971 par les Advocators et son dirigeant James Boggs, le système scolaire public, en particulier dans les centres-villes, subissait déjà des crises majeures et continues au point où les auteurs décrivaient leurs écoles comme « ressemblant souvent à des quartiers chauds, et parfois même à des centres de baby-sitting, plus qu'à des lieux d'apprentissage ». À cette époque, après la vague de protestations de la fin des années 60 contre la guerre du Viêt Nam et en défense du *Black Power*, les manifestations étudiantes continuaient d'éclater. Ces derniers, refusant d'être les éternels oubliés du système scolaire, sont alors entrés en grève. Les campus (surtout les universités, mais aussi les lycées) étaient des foyers d'action et de débat politiques. Comme le décrivent les auteurs, la menace qui pèse aujourd'hui sur les travailleurs vient principalement de l'automatisation et de la « cybernétisation » – or, en 1971 l'impact dévastateur de la désindustrialisation commençait à peine à se faire sentir dans les centres urbains américains. Le néolibéralisme et la réorganisation de la fabrication et de la production dans le monde ne faisaient que commencer.

Dans les décennies qui ont suivi, la situation de l'enseignement public a reflété celle de tous les autres secteurs « publics » en voie de privatisation ; le capital cherchant parallèlement une expansion plus rentable dans des pays où la main-d'œuvre est peu coûteuse, non syndiquée et où les réglementations environnementales sont rares ou inexistantes. D'abord le Mexique avec l'ALENA (Accord de libre-échange

nord-américain), puis les soi-disant tigres asiatiques¹ qui ont adapté leur économie aux intérêts impérialistes ; fondant leur modèle de développement sur l'exportation, augmentant leur PIB en dépouillant les ressources de leur pays, exploitant la main-d'œuvre de leur population et transformant leurs terres en vastes décharges pour fabriquer des produits peu coûteux pour le marché (principalement) américain.

Les États-Unis ont assisté à une perte massive d'emplois manufacturiers qui avaient nécessité des travailleurs alphabétisés, ayant des compétences en mathématiques, et ayant une grande discipline pour continuer à effectuer leur travail. Ainsi, comme on peut le lire dans *Pédagogie de la gouvernance*, l'objectif initial de l'éducation publique, qui était de préparer les travailleurs à ces emplois, a été supprimé. La privatisation des écoles publiques par la création des *charter schools* ; le glissement scandaleux toutefois peu contesté de l'appellation « enfants » vers celle de « consommateurs » (sous prétexte de garantir un traitement plus respectueux, car aux États-Unis, le client est roi !), et l'introduction des tests standardisés comme « solution » au problème des écoles remplies d'enfants qui ne savent ni lire ni faire des maths, font tous partie de cette marche constante et décidée de l'État, déterminé

¹ Hong Kong, Singapour, la Corée du Sud et Taïwan ont été regroupés et appelés les tigres asiatiques, terme inventé par les économistes bourgeois pour donner une nouvelle image véhiculant la force et l'indépendance à des pays qui sont restés dans la même relation – des pays semi-coloniaux redevables à leurs maîtres impérialistes.

à fournir de nouvelles avenues à l'investissement de capitaux.

Depuis le début de la pandémie de COVID-19 en 2019-2020 et la longue interruption de la scolarité « en présentiel », la situation qui, selon la plupart d'entre nous, ne semblait pouvoir empirer davantage, est devenue désastreuse. Toute une génération d'écoliers vivant dans les centres urbains, au sein de districts scolaires qui ont eu du mal à fournir des « solutions » technologiques et/ou des espaces extérieurs sûrs pour l'apprentissage respectant la distanciation sociale, n'a eu que très peu de cours pendant plus d'un an et demi. Combien d'enfants dont les enseignants ont signalé la « disparition » reviendront à l'automne ? Comment un an et demi *d'absence* d'« enseignement par examen » affectera-t-il les résultats des tests et, par conséquent, le financement, les procédures de fermeture et la dotation en personnel des écoles ? Comment les enseignants, déjà mal équipés et surchargés, réussiront-ils à aider les élèves confrontés à des niveaux sans précédent de traumatisme et d'isolement, alors que beaucoup d'entre eux sont eux-mêmes en difficulté ? Les réponses spécifiques à ces questions restent à voir. La situation future n'est toutefois pas difficile à concevoir. Si nous utilisons l'histoire comme outil de prédiction, il devient vite clair que les retombées de l'échec total du capitalisme à faire face à une pandémie mondiale atterriront à la porte des individus : étudiants, enseignants, familles pauvres et ouvrières.

À tout point de vue, même avant la COVID-19, les écoles publiques des centres urbains des États-Unis ne réussissaient pas à accomplir le travail auquel elles

prétendent : fournir une éducation de base au grand public. Mais *Pédagogie de la gouvernance* n'est pas un texte défendant l'éducation publique *en soi*. Il ne détaille pas la panoplie de crimes que l'État a perpétrés sur les jeunes des classes populaires aux États-Unis au nom de l'éducation. Il s'agit plutôt d'un texte qui remet en question le principe même de l'éducation dans un système capitaliste – et qui pose les bases de ce que devrait être l'éducation dans un système préoccupé de faire se ses jeunes des adultes capables de se gouverner eux-mêmes. Aux États-Unis, sous le capitalisme, l'éducation sert les intérêts des dirigeants plutôt que ceux des dirigés ; par conséquent, le développement de l'esprit critique des jeunes va à l'encontre de cet objectif. Les auteurs affirment :

Si on empêche les jeunes de comprendre les conséquences intrinsèques de leurs propres choix et qu'on les rend totalement dépendants d'effets extrinsèques tels que les récompenses et les punitions, on les prive de leur droit de devenir des êtres humains agissant avec raison.

Pédagogie de la gouvernance n'est pas non plus un appel à la libération. Au cours des dernières décennies, l'appel à « l'éducation pour la libération » s'est imposé dans le vocabulaire de la gauche et des libéraux. Un nombre incalculable d'organisations, de livres et de programmes d'enseignement partagent ce nom, au point que sa revendication initiale en tant que partie du mouvement social a été reléguée à un passé glorieux mais lointain, ou à un point dans le programme du *Black History Month* (mois de l'histoire des Noirs).

Bien sûr, même si l'expression a été cooptée et le militantisme qui la sous-tendait effacé, la demande de libération de l'oppression capitaliste est juste – et dans l'ordre des choses, elle doit passer en premier. Mais la notion de *gouvernance*, et ce que requiert une éducation qui vise à développer notre capacité à nous gouverner nous-mêmes – non pas au service de la bourgeoisie, mais au service du peuple – est une notion plus compliquée et bien moins abordée. Dans les pays impérialistes comme les États-Unis, nombreux sont ceux qui s'opposent au capitalisme et sont engagés dans la lutte contre ses innombrables injustices. Beaucoup moins nombreux sont ceux qui sont engagés avec l'intention et la détermination non seulement de gagner cette lutte prolongée, mais aussi de nous préparer de manière systématique à ce que nous devons construire à sa place. Cette demande exige que nous ne nous contentions plus de simplement *réagir contre*, mais que nous assumions la responsabilité d'*organiser pour*. *Pédagogie de la gouvernance* est le résultat de la tentative, faite par une organisation au début des années 1970, de définir cette responsabilité.

Un petit aperçu

Entre le milieu et la fin des années 1960, le mouvement de contrôle communautaire des écoles a commencé principalement comme un effort des parents des communautés urbaines pauvres, principalement noires et portoricaines, pour exiger un certain pouvoir décisionnel dans leurs écoles locales. Plusieurs de ces luttes ont été vives et certains districts ont fini par céder le contrôle à des conseils composés de membres

de la communauté. Cependant, comme le décrivent les auteurs : « Les militants noirs ont supposé que le simple fait de changer la couleur des responsables des écoles entraînerait automatiquement un changement fondamental dans les écoles ». Au lieu de cela, les administrateurs et les membres du conseil scolaire qui avaient été recrutés pour apporter des changements sont entrés dans le système et ont été eux-mêmes changés. Le mouvement s'est également heurté à l'opposition de l'État et, dans un cas tristement célèbre, du puissant syndicat des enseignants du système scolaire new-yorkais.²

La répression et la cooptation vécues dans le cadre du mouvement de contrôle communautaire des écoles ont abouti à la conclusion que le type de changement recherché par les organisations révolutionnaires noires ne pouvait être obtenu dans le cadre de l'infrastructure existante du système d'éducation publique. Au lieu de

² En 1968, la Fédération unie des enseignants (UFT) de la ville de New York a appelé à une grève dans toute la ville en réponse aux administrateurs scolaires de la communauté d'Ocean Hill-Brownsville et à leur décision de licencier 13 enseignants et 6 administrateurs qui n'étaient pas d'accord avec les plans de décentralisation des écoles. Ces administrateurs avaient récemment été nommés à la suite d'une lutte pour le contrôle et la représentation de la communauté et bien qu'ils aient reçu le pouvoir de prendre des décisions en matière de personnel au niveau local, le Conseil central de l'éducation a ordonné au personnel licencié de ne pas tenir compte de l'action. Après 37 jours, ce qui en fait la plus longue grève de l'histoire de la ville, le personnel a été réintégré sommairement, sonnait le glas du mouvement pour le contrôle communautaire des écoles.

cela, les militants ont commencé à demander la création d'écoles noires indépendantes, financées par des fonds privés et pouvant fonctionner avec leurs propres administrateurs et leur propre personnel, en utilisant leur propre programme d'études pour atteindre leurs propres objectifs, sans dépendre des districts scolaires locaux. C'est à cette époque que les Advocators ont publié *Pédagogie de la gouvernance*.

Bon nombre d'établissements du mouvement des écoles noires indépendantes ont été créés par des organisations nationalistes noires pour leurs étudiants pauvres et ceux de la classe ouvrière (souvent aux côtés des portoricains et des asiatiques) ; ces établissements reposaient alors sur des traditions culturelles de différentes parties du continent africain. Bien qu'elles n'aient peut-être pas incarné tous les aspects révolutionnaires de l'éducation exposés dans *Pédagogie de la gouvernance*, nombre d'entre elles ont pu affirmer une certaine autonomie au sein de plusieurs communautés. Cependant, le succès et la durabilité des institutions, ainsi que l'orientation politique et idéologique et l'implication de la communauté au sens large, dépendaient fortement des organisations qui les avaient créées. Lorsque la marée haute du mouvement nationaliste noir, et plus particulièrement du mouvement nationaliste noir révolutionnaire, s'est effondrée en raison de contradictions externes et internes et de facteurs historiques, les institutions qui ont subsisté ont été confrontées à une myriade de défis.

Tout d'abord, l'assassinat, l'arrestation, le harcèlement et la cooptation des militants du mouvement ont entraîné un manque de leadership organisationnel ca-

pable de maintenir des institutions telles que les écoles qui nécessitaient beaucoup de gestion au quotidien. Par conséquent, beaucoup de ces écoles ont été laissées entre les mains de petits groupes ou d'individus qui se consacraient à leur école, mais qui n'avaient pas nécessairement les perspectives plus larges et l'infrastructure des organisations.

Deuxièmement, l'inondation des quartiers du centre-ville par le crack, a décimé la communauté noire, à tel point que les communautés ont cessé d'exister comme ils l'ont fait avant, sauf dans certains cas isolés. Associés à l'avènement du néolibéralisme et à la désindustrialisation massive qui a vidé le secteur manufacturier, la violence et la brutalité policière ont augmenté. Dans ce processus, les quartiers noirs qui étaient autrefois un terrain fertile pour le militantisme et l'organisation du contrôle communautaire, ont été bouleversés.

Troisièmement, les écoles ont été fondées pendant les jours sombres qui ont suivi les émeutes de Watts³, où il semblait que les Noirs des centres urbains, à des degrés divers d'organisation, étaient déterminés à prendre le contrôle ou à mettre le feu. Ces conditions subjectives n'ont pas réussi à provoquer une révolution ; au contraire, elles ont mobilisé l'État pour tuer dans l'œuf la menace naissante. Alors que le mouvement se faisait décimer, le terrain sur lequel les militants avaient essayé de construire des institutions édu-

³ Les émeutes de Watts ont eu lieu au mois d'août 1965 à Los Angeles dans le quartier de Watts à majorité noire. La révolte a commencé suite à une altercation entre membres d'une famille afro-américaine et des policiers blancs.

catives a changé, tant pour les personnes qui géraient les écoles que pour les étudiants et les familles qui les fréquentaient. Les appels à la fierté noire et au *Black Power* ont cédé la place à des demandes pour que les enfants noirs soient préparés par les écoles de manière à pouvoir obtenir des emplois bien rémunérés et réussir dans le système capitaliste. Le néolibéralisme s'est avéré extrêmement efficace pour construire l'hégémonie de la logique du capitalisme. Si le système n'allait pas changer – si ce n'était pas quelque chose qui pouvait ou même devait être changé, à quoi servirait une éducation sur les pratiques culturelles traditionnelles concernant le travail et l'apprentissage collectifs pour un jeune diplômé à la recherche de bonnes opportunités d'emploi ?

Quatrièmement, étant donné les trois premières conditions, les exigences financières liées au fonctionnement d'une école privée indépendante pour les enfants pauvres qui ne payaient pas de frais de scolarité devenaient de plus en plus intenable. Une des voies d'intervention de l'État a été l'introduction, la promotion et la croissance exponentielle des *charter schools*. Le mouvement des *charter schools* a débuté à la fin des années 80, la première école ayant ouvert ses portes en 1991. Elles ont été créées en tant qu'« alternative » aux écoles publiques en partant du principe que les étudiants et les familles avaient le « droit » de choisir leur école par le biais du « libre marché ». En réalité, l'ouverture de l'industrie des *charter schools* a été la première phase de l'expansion majeure du capital dans l'éducation, facilitée par des fonds publics versés à des

entités privées chargées de gérer les écoles comme des entreprises.

Le commerce des *charter schools*

L'hégémonie de la déréglementation de l'ère Reagan dans les années 1980, la lutte contre les syndicats et la supposée efficacité supérieure du secteur privé ont fourni un terrain fertile pour la croissance de l'industrie des *charter schools*. La crise du capitalisme qui a nécessité les « réformes » néolibérales a été renversée. Le capitalisme n'était pas en crise. Au contraire, le discours était que les inefficacités du secteur public, des bureaucrates fonctionnaires aux enseignants syndiqués, étaient responsables du ralentissement de l'économie, et que seul les forces du marché pouvaient nous sauver. L'État a injecté de l'argent public dans le secteur privé – sous la forme de *charter schools* à but lucratif et de tests standardisés, imposés par l'État mais évalués par le secteur privé –, bien que de manière camouflée afin de ne pas nuire à la mythologie du capital privé, soi-disant indépendant des aides de l'État.

En 1994, Bill Clinton a créé le programme fédéral des *charter schools* (Charter Schools Program, CSP) qui, dès sa première année de financement, a versé plus de 4,5 millions de dollars aux bénéficiaires. À la fin de son mandat, on comptait environ 2 000 *charter schools* dans tout le pays. Sous l'administration de George W. Bush, le financement du CSP est passé à 138 millions de dollars, auxquels se sont ajoutés des dizaines de millions de dollars de soutien supplémentaire à un programme de « bons d'achat » pour que les élèves puissent choisir leur école, ainsi que des fonds

d'infrastructure. En conséquence, le nombre de *charter schools* a plus que doublé pendant son mandat.⁴ En 2009, sous la même rhétorique de liberté de choix et de responsabilité, l'administration Obama a lancé le programme « Race to the Top », doté d'un budget de 5 milliards de dollars pour des tests plus nombreux et différents, ainsi que pour l'expansion des *charter schools* gérées par le secteur privé.

La structure des *charter schools* exige que les écoles soient administrées par des PDG plutôt que par des directeurs, dont la plupart gagnent un salaire bien plus élevé que leurs homologues des écoles publiques sans « charte ». Bien qu'elles reçoivent de l'argent public provenant des impôts et qu'elles soient dites publiques, elles sont très peu surveillées en termes de dépenses. Chaque *charter school* fonctionne comme sa propre entreprise, les salaires, les décisions en matière de personnel, les programmes scolaires et les achats de bâtiments étant laissés à la discrétion de chaque PDG et du conseil d'administration. Contrairement à leurs homologues du secteur public, les enseignants des *charter schools* sont en grande majorité non syndiqués et ne disposent d'aucune structure syndicale pour négocier des contrats ou intervenir en cas de griefs. Sans surprise, cette situation s'est avérée particulièrement vulnérable à l'opportunisme.

Le *Washington Post* a publié en 2019 un article sur la corruption des *charter schools* en Pennsylvanie. Il y décrit ce qu'il a découvert sur Omninvest, l'un des

⁴ Entre 2 000 et 2021, le nombre d'écoles à chartes a passé de moins de 2 000 à plus de 7 000.

plus grands opérateurs de *charter schools* de Philadelphie :

Deux des *charter schools* répertoriées – New Media Technology High School et Imani Charter School – ont été fermées en 2016. Le long processus de fermeture de New Media a commencé peu de temps après l’inculpation, pour 27 chefs d’accusation, de deux hauts responsables qui ont utilisé les fonds de leurs établissements pour payer une école privée, un magasin d’aliments naturels et un restaurant qu’ils contrôlaient, ainsi que pour payer leurs factures de carte de crédit. La société sœur d’Omnivest, Mandrel Construction, a transformé une ancienne église en un lycée – aujourd’hui disparu – pour 5 millions de dollars.

Plusieurs autres clients d’Omnivest ont été impliqués dans des scandales, notamment la Khepera Academy, qui lutte depuis des années contre la menace de sa fermeture ; la Harambee Charter School, qui abritait une boîte de nuit dans sa cafétéria et dont un membre de la famille du fondateur a plaidé coupable de deux chefs d’accusation de fraude électronique ; les Philadelphia Academy Charter Schools, dont les dirigeants étaient impliqués dans des fraudes, des pots-de-vin et des vols ; les Aspira Charter Schools, qui ont été critiqués pour leur manque de responsabilité et de transparence ; et

les Imothep Charter Schools, qui ont été réprimandées pour fraude.⁵

Et si il y aurait encore des personnes qui croiraient que cette course à l'argent serait au moins synonyme d'une meilleure éducation pour les élèves, racton-
tez-leur l'exemple de la Chester Community Charter School (CCCS), qui a versé 18 millions de dollars à sa société de gestion en 2017 après une année scolaire au cours de laquelle 80 % de ses élèves ont obtenu des résultats inférieurs aux niveaux de base en mathématiques, alors que seulement 14 % ont été évalués comme compétents en anglais. Pourtant, cette même année, le contrat de charte a été prolongé de neuf ans.⁶

Le commerce des tests standardisés

Au début de l'explosion du secteur des *charter schools*, face au manque de moyens financiers et à l'évolution de la situation politique, la transformation des écoles indépendantes noires en *charter schools* a permis de résoudre le problème immédiat du financement, mais ce financement était assorti de conditions importantes. Le prix à payer pour obtenir une subvention par élève (bien qu'inférieure à celles des écoles publiques et toujours lié aux taxes foncières) était l'obligation de participer aux tests de l'État. En réintégrant le système d'enseignement public, les chartes ont été contraintes de se soumettre à des tests standardisés comme prin-

⁵ "How big a mess is Pennsylvania's charter school sector? This big," *The Washington Post*, 3 septembre 2019.

⁶ Ibid.

cipale mesure de leur réussite et de la poursuite de leur financement. Alors que dans les années 1970, un élève pouvait être tenu de passer un test standardisé toutes les quelques années, en 2015, le Council of the Great City Schools a estimé que chaque élève passait en moyenne huit tests standardisés par an.⁷ L'utilisation abusive des tests standardisés – qui s'est avérée à maintes reprises totalement inefficace pour atteindre les objectifs qu'elle s'est fixés afin d'« améliorer » l'apprentissage – a été alimentée en partie par le commerce des tests, par le capital qui cherche de nouvelles voies d'expansion dans l'éducation au-delà de la conception des programmes et de la fabrication des manuels. Sous couvert d'une rhétorique condamnant la mauvaise qualité de l'enseignement public pour les pauvres et la nécessité de rendre chaque membre du système personnellement responsable (la « responsabilité individuelle » étant l'une des pierres angulaires de l'hégémonie culturelle capitaliste), l'administration Bush a adopté en 2001 la loi No Child Left Behind (NCLB), remplacée par la Every Student Succeeds Act (ESSA) en 2015, afin d'instituer des tests constants pour mesurer le « succès ».⁸ En réalité, ils n'ont pas

⁷ Council of the Great City Schools, “Student Testing in America’s Great City Schools: An Inventory and Preliminary Analysis,” octobre 2015.

⁸ Les tests standardisés ont une longue histoire aux États-Unis remontant au début du 20^e siècle. Toutes les écoles, privées ou publiques, devaient régulièrement organiser des tests, mais ce n'est qu'à partir de 2001 avec NCLB que les tests standardisés sont devenus obligatoire à tous les niveaux. En 2015, la résistance à la loi NCLB était telle qu'elle a été rem-

fait grand-chose pour réduire le nombre d'élèves laissés pour compte et ayant échoués au sein du système scolaire. Le Government Accounting Office (GAO) a estimé que les États ont remis entre 1,9 et 5,3 milliards de dollars, rien qu'entre 2002 et 2008, à des sociétés privées multinationales pour répondre aux exigences des tests NCLB. Or, en réalité :

Ces chiffres du GAO ne couvrent que les coûts directs de six années de développement, de notation et de communication des tests – ce qui est réalisé sous contrat avec des sociétés privées. Si l'on ajoute les coûts indirects, tels que le temps que les enseignants consacrent à la coordination et à la passation des tests et, de plus en plus, à la préparation des élèves à l'aide de tests « pratiques », les experts en matière de tests estiment que le chiffre pourrait être 8 à 15 fois plus élevé.⁹

La crise du capitalisme a nécessité l'avènement du néolibéralisme et de toutes ses « réformes » destinées à faciliter l'ouverture de nouveaux marchés pour l'expansion du capital alors que les marchés traditionnels avaient été dépouillés. Tout comme les « innovations » telles que le *Lean Manufacturing* (« gestion sans gaspillage ») et le *Healthcare Marketplace* (« marché des

placée par la loi ESSA, qui a essentiellement confié la plupart des exigences en matière de tests à l'État. Depuis, la plupart des districts scolaires, surtout en ville, n'ont fait qu'augmenter la quantité de tests nécessaires.

⁹ Barbara Miner, "Testing Companies Mine for Gold," *Rethinking Schools*, hiver 2004/2005.

soins de santé ») ont contribué à résoudre la crise du capitalisme causée par la surcapacité dans le secteur de la santé, comme l'explique l'introduction de *A New Outlook on Health*¹⁰, NCLB et ESSA ont fourni une voie pour une nouvelle expansion du capital dans l'éducation.

À l'époque où James et Grace Lee Boggs ont écrit *The City is the Black Man's Land* (La ville est le pays des Noirs), l'un des textes cités par les Advocators comme influençant *Pédagogie de la gouvernance*, les émeutes/révoltes de la fin des années 60 venaient d'exploser, la rébellion couvait dans la plupart des grandes villes américaines – et la bourgeoisie se méfiait. Le capitalisme a très habilement coopté la colère et la rage contre l'injustice, comme il a l'habitude de le faire lorsqu'il est menacé. Le « pouvoir noir » est devenu un slogan et les coupes afros sont devenues des images qui font vendre des t-shirts ; les politiciens noirs, même ceux soutenus par des organisations de gauche, sont entrés dans les gouvernements locaux et ont joué le rôle qui leur était dévolu. Il s'agissait essentiellement de la répétition du même processus qui s'était déroulé dans le mouvement de contrôle communautaire des écoles, qualifié d'échec par nos auteurs. Ainsi, alors qu'en 2020 plus d'un tiers des 55 grandes villes des États-Unis ont élu des maires noirs¹¹ – dont Chicago, San Francisco, Baltimore et Houston – la situation ne s'est pas améliorée pour les Noirs pauvres et de

¹⁰ *A New Outlook on Health*, Foreign Languages Press, Paris, 2020, pp. 15-28.

¹¹ Tann vom Hove, « African American Mayors », *City Mayors*, décembre 2020.

la classe ouvrière dans ces mêmes villes. L'élection de Barack Obama, un avocat présenté comme un organisateur communautaire, a été l'exemple suprême du pouvoir d'adaptation du capitalisme et de sa capacité à coopter.

Au moment où il a écrit une nouvelle introduction au *Manifeste pour un parti révolutionnaire noir* (10 ans après *The City is the Black Man's Land*), James Boggs a reconnu l'impuissance de l'idée et de la stratégie selon laquelle les militants noirs pourraient entrer dans la politique bourgeoise pour apporter un changement révolutionnaire dans des villes individuelles ou « prendre le contrôle de quelques États du Sud ». Au lieu de cela, il a lancé un appel à la construction d'un parti d'avant-garde noir qui assumerait la responsabilité de « transformer les Noirs de rebelles en révolutionnaires », offrant cette critique des organisations communistes de son époque :

La principale faiblesse de tous les groupements marxistes de ce pays est qu'ils passent la plupart de leur temps à exposer les maux du capitalisme et du racisme et à inciter les opprimés à lutter pour obtenir « plus » pour eux-mêmes. Ils ne comprennent pas que, dans la mesure où ils ne mettent pas les masses au défi de commencer à assumer la responsabilité de changer le système, ils renforcent en fait la « mentalité d'esclave » ou de « victime » des masses.¹²

¹² James Boggs, *Manifesto for a Black Revolutionary Party*, 4 avril 1976.

Pédagogie de la gouvernance, écrit dans les années qui séparent *The City is the Black Man's Land* et le *Manifesto for a Black Revolutionary Party* (Manifeste pour un parti révolutionnaire noir), offre à la fois une analyse pointue des méfaits du capitalisme et du racisme dans l'éducation et propose également un programme éducatif qui inciterait les masses à commencer à prendre la responsabilité de changer le système. En même temps, le texte établit un plan pour l'éducation en vue de laquelle nous devons lutter, bien qu'il reconnaisse que nous ne pouvons pas y parvenir à moins de changer l'ensemble du système ; il est « évidemment impossible de réorganiser complètement un système éducatif sans réorganiser le système social qu'il sert ». Le texte n'offre pas de schéma directeur sur la manière de lutter contre cette contradiction, sur la manière de progresser vers un changement qualitatif de l'éducation sous le capitalisme, peut-être parce que les auteurs n'avaient pas encore traversé les expériences et l'échec final du mouvement des écoles indépendantes noires, du mouvement des *charter schools* noires et de la cooptation de politiciens noirs pour revendiquer l'indépendance des villes noires.

La pandémie et la réponse des États-Unis à celle-ci ont fourni à beaucoup une « éducation » concrète sur le capitalisme – sur sa nécessité de maintenir les travailleurs à bas salaire au travail afin de faire tourner l'économie de consommation ; sur son incompétence à s'occuper du bien collectif lors de crises de santé publique extrêmes ; sur la facilité avec laquelle les riches ont trouvé les moyens de tirer profit des crises qui ont durement frappé la grande majorité des autres per-

sonnes. Mais comme Boggs l'a prédit il y a plus de 45 ans, sans un parti d'avant-garde pour consolider et analyser cette éducation et en faire un défi pour prendre la responsabilité du changement, toutes les indignations et les cris contre l'injustice n'ont pas fait d'avancées qualitatives pour réellement changer le système.

Malgré de nombreuses tentatives, l'appel de Boggs n'a toujours pas été entendu. Mais cette contradiction, qui a connu d'innombrables manifestations dans l'éducation depuis la naissance de l'idée d'« éducation publique » aux États-Unis, ne peut être affrontée que par des révolutionnaires développant des pratiques concrètes allant dans ce sens, en intériorisant les leçons et les expériences historiques profondes et compliquées, comme celles présentées dans *Pédagogie de la gouvernance*. C'est dans cette optique que les Éditions en Langues Étrangères rééditent ce texte toujours pertinent et qui pousse à réfléchir.

Collectif Redspark
Juin 2021

**AVANT-PROPOS
DE LA TROISIÈME
IMPRESSION**

À l'origine, *Pédagogie de la gouvernance* a été publié sous forme d'un pamphlet par l'Union populaire africaine en avril 1971, et a fait l'objet d'une deuxième impression quelques mois plus tard.

Depuis, la situation aux États-Unis s'est fortement dégradée. Non seulement nos écoles, mais aussi le gouvernement et l'économie du pays sont dans un état de crise permanent. La détérioration morale et l'irresponsabilité sociale dans tous les domaines de la vie américaine font de l'existence quotidienne un cauchemar pour tous les habitants de ce pays, qu'ils soient jeunes ou vieux, riches ou pauvres, noirs, bruns ou blancs, hommes ou femmes. Les scandales du Watergate ont clairement montré que ceux qui sont les produits des « meilleures écoles » de la nation n'ont pas été éduqués pour gouverner.

Lorsque le mouvement pour le contrôle communautaire des écoles a été lancé par le mouvement noir à la fin des années 60, ses dirigeants ont reconnu la nécessité de redéfinir la fonction de l'éducation afin de la rendre réactive et responsable devant la communauté. Toutefois, les personnes impliquées dans le mouvement n'ont pas procédé à une analyse historique et philosophique fondamentale des raisons pour lesquelles nos écoles ont tant déçu le peuple américain. S'ils l'avaient fait, ils auraient pu reconnaître que le système éducatif de ce pays, comme le système capitaliste américain dont il fait partie intégrante, fonctionne contre les intérêts de la communauté – précisément parce qu'il encourage l'individu ambitieux à gravir l'échelle économique et sociale en dehors de toute préoccupation pour la communauté.

Au lieu de cela, les militants noirs ont supposé que le simple fait de changer la couleur des responsables des écoles entraînerait automatiquement un changement fondamental dans les écoles.

Le résultat est qu'au cours des dernières années, il a été relativement facile pour le système de promouvoir des Noirs à des postes élevés pour qu'ils jouent le même rôle contre la communauté noire que celui que jouaient autrefois les Blancs. Les Noirs occupent désormais des postes clés dans l'éducation dans la plupart des grandes villes de ce pays où les enfants noirs constituent la majorité écrasante de la population scolaire. Comme leurs collègues blancs, ces administrateurs utilisent le système scolaire comme un moyen de faire avancer leur propre carrière. Ils sont tout aussi individualistes, matérialistes et compétitifs, tout aussi déterminés à être des « gagnants » plutôt que des « perdants » dans la course au profit pour eux et eux seuls. Ils sont tout aussi désireux d'inscrire le plus grand nombre d'enfants à l'école le plus longtemps possible – afin d'obtenir davantage de subventions de l'État et du gouvernement national, garantissant des salaires plus élevés, davantage de projets, de salles de classe et de livres. Et dès que leur journée de travail est terminée, ils quittent eux aussi précipitamment leur emploi au centre-ville pour se rendre chez eux dans les banlieues pavillonnaires. Pour eux, une meilleure éducation est avant tout une question d'argent – plus il y en a, mieux c'est.

Pendant ce temps, nos écoles sont devenues à peine plus que des institutions de garde pour nos enfants.

Quel devrait donc être le but de l'éducation aujourd'hui ? Quels sont les ingrédients essentiels d'un nouveau système d'éducation ? Pendant combien de temps encore permettons-nous la destruction de la vie de nos enfants par le biais d'un système scolaire dépassé, simplement parce que nous ne sommes pas prêts à mener les luttes nécessaires pour créer une nouvelle philosophie et une nouvelle pratique de l'éducation, adaptées à notre époque ?

Posez-vous ces questions en lisant ce pamphlet qui est encore plus important aujourd'hui qu'à l'époque où il a été publié.

Détroit, Michigan
Août 1974

PÉDAGOGIE DE LA GOUVERNANCE

Nos enfants sont notre espoir et notre avenir

Aujourd'hui, dans toutes les villes des États-Unis, les murs des écoles dans les communautés noires sont tapissés d'affiches de Frederick Douglass, W.E.B. Du-bois, Marcus Garvey, Malcolm X, Stokely Carmichael, « Rap » Brown, et d'autres contributeurs à la cause de la libération noire. Au-dessus de ces affiches figurent des slogans proclamant la *fierté noire*, l'*unité noire* et le *pouvoir noir*. Dans chaque salle de classe, on trouve des élèves, des enseignants et même quelques administrateurs vêtus de tenues africaines, arborant des coiffures longues et naturelles. Lorsqu'ils se croisent dans les couloirs, ils lèvent les poings serrés, symbole de *la fierté noire, de l'unité noire et du pouvoir noir*.

Certains jugent la qualité de l'éducation noire et le progrès des Noirs à l'aune de ces symboles les plus superficiels. Cependant, la véritable portée de l'éducation des Noirs doit être jugée en examinant ce qui se passe réellement dans ces écoles.

Les écoles des communautés noires ressemblent plus souvent à des quartiers chauds, et parfois même à des centres de baby-sitting, qu'à des lieux d'apprentissage. Dans les halls et les couloirs, certains élèves se passent des stupéfiants de toutes sortes, d'autres chantent et dansent sur les dix derniers titres du hit-parade « Soul ». Des pailles, achetées ou volées dans les cafétérias, servent à sniffer de la cocaïne. Les salles de bains, pour hommes et pour femmes, dans beaucoup trop de lycées, ne sont rien de plus que des

maisons de la drogue financées par l'État – où la marijuana, la cocaïne et l'héroïne sont achetées, vendues et consommées.

Les administrateurs, les enseignants et les parents s'inquiétaient autrefois du taux élevé de décrochage scolaire. Aujourd'hui, le problème est le grand nombre de « *drop-ins* ». Les *drop-ins* sont des décrocheurs ou d'anciens diplômés qui reviennent à l'école, généralement par une porte arrière restée ouverte ou une porte déverrouillée par un élève complice, afin de vendre de la drogue, d'extorquer de l'argent aux élèves, de recruter des prostituées potentielles, de forcer les casiers des élèves et de vendre ou d'acheter les marchandises « chaudes » qui proviennent généralement de l'effraction des maisons du quartier et/ou du vol à l'étalage dans les grands magasins du centre-ville.

Les services de police ordinaires ne sont plus en mesure de gérer ou d'arrêter les vols, la vente de biens volés, les agressions criminelles, le vandalisme, le trafic de drogue et le proxénétisme qui font désormais partie intégrante de la vie scolaire normale des quartiers défavorisés, au même titre que les cours eux-mêmes. Ainsi, pour tenter de faire face à la détérioration de la situation, les conseils scolaires ont engagé une force de sécurité habillée en civil, parfois sous couverture. Cependant, sous la supervision des administrateurs actuels, la cible principale de cette force de sécurité est devenue les élèves engagés dans des activités politiques. Le souci exprimé par les administrateurs pour la sécurité des élèves n'est devenu qu'un camouflage de leur véritable préoccupation : l'arrêt des luttes militantes contre le système éducatif dépassé et en faillite

que ces mêmes administrateurs défendent avec beaucoup d'intérêt. Dans ces circonstances, de nombreux parents ont l'impression d'envoyer leurs enfants à la guerre plutôt qu'à l'école. Les enseignants se sentent également entourés de forces hostiles ; ils vivent dans la crainte des communautés qu'ils sont censés servir. Leurs « élèves chouchous » sont les seuls liens entre eux et leur communauté.

La plupart des enseignants ne comprennent pas le rôle historique que l'éducation a joué et continue de jouer dans la société américaine. Ils n'ont pas la moindre idée, ni même le moindre souci, de la finalité que l'éducation devrait avoir à ce stade du développement humain. L'intérêt qu'ils portent aux élèves est comparable à celui d'un employé dans une usine de conserves ; la seule chose qui les motive à venir à l'école est leur salaire bihebdomadaire.

Pour la plupart des enseignants, noirs et blancs, l'auto-indulgence (une voiture plus grande et plus ostentatoire, une maison plus chèrement meublée, des vêtements plus chics) est vraiment à l'ordre du jour. En fait, la plupart de ces administrateurs et enseignants narcissiques n'ont jamais réfléchi au but et au contenu de leur profession jusqu'à ce que les élèves rebelles commencent à briser leurs « maisons de verre ».

Très peu d'administrateurs et d'enseignants se demandent pourquoi ils font ce qu'ils font. Cette incapacité ou ce refus de poser des questions fondamentales sur le but de l'éducation américaine détruit nos enfants. En conséquence, de nombreux élèves se tournent de plus en plus vers les « tribuns » des salles

de billard ou les philosophes du coin de la rue pour trouver des leaders.

Il s'agit évidemment d'une situation critique. Ce qui est si critique, ce n'est pas seulement la corruption et la détérioration qui ont envahi la jeunesse noire depuis le début des rébellions urbaines en 1964, mais le fait que la jeunesse noire perd toute envie d'apprendre. Chez les plus vigoureux et les plus débrouillards de nos jeunes, ceux âgés de 10 à 20 ans, la volonté et la motivation d'apprendre se détériore rapidement. L'incapacité à envisager un avenir significatif a tellement démoralisé nos jeunes que même certains des plus brillants d'entre eux considèrent le « suicide révolutionnaire » (le slogan du Black Panther Party) comme une alternative viable. Comme si le suicide, quel qu'il soit, constituait une alternative valable !

Ironiquement, le système d'éducation – qui, en 1970, a consommé plus de 50 milliards de dollars, impliqué plus de 45 000 000 de personnes, et a été chargé de motiver et de préparer la jeunesse du pays pour l'avenir –, est l'institution principalement responsable de la dégénérescence mentale et spirituelle et de la démoralisation des jeunes.

Ce portrait est horrible, mais il est loin d'être aussi horrible que la réalité. Et chaque jour où nous hésitons à faire face à cette réalité et à mener la lutte pour des changements réels, signifie l'écrasement d'un nombre croissant de nos jeunes. Nous sommes conscients que la lutte pour un nouveau système éducatif, un système qui répond aux besoins de l'époque dans laquelle nous vivons, ne sera ni facile ni rapide. Mais la première condition préalable à une telle lutte est la volonté de

faire face à la réalité, aussi terrible soit-elle, et de détruire toute illusion que nous pourrions encore avoir sur la contribution des écoles à l'éducation de nos enfants.

Le système éducatif américain actuel ne peut pas être réparé. Il est déjà beaucoup trop tard pour des pansements tels que *plus d'argent, plus de police, plus d'écoles, plus de patience, plus d'enseignants* ou *plus de temps à l'école* ! Les luttes autour de ces solutions inadéquates et fragmentaires ne peuvent que produire plus de démoralisation et plus de désespoir écrasant nos jeunes. À ce stade, les luttes militantes dépourvues d'une vision des objectifs éducatifs que nous devons essayer d'atteindre et manquant des programmes concrets, ne peuvent que conduire à plus de frustration.

Avant de proposer un programme pour sortir de cette situation, nous devons examiner l'histoire de son développement.

La période la plus récente de lutte des Noirs dans le domaine de l'éducation a commencé avec la décision de la Cour suprême en 1954, déclarant que les écoles ségréguées étaient injustes. Suite à cette décision, la plupart des parents noirs ont pensé que l'intégration était le remède à tous les maux, offrant soi-disant l'égalité des chances et une éducation de qualité à leurs enfants. Cependant, la poursuite de la ségrégation *de fait*, les luttes violentes, physiques qui faisaient irruption lorsque des élèves noirs et blancs étaient mis ensemble, et la prise de conscience croissante que les Blancs recevaient eux aussi une éducation médiocre, ont forcé les parents noirs et la communauté noire à réaliser que le

simple fait de placer les élèves noirs et blancs les uns à côté des autres n'était pas la solution.

Leur foi en l'intégration étant ébranlée, les Noirs ont commencé à chercher de nouvelles directions. Ils ont exigé l'embauche d'un plus grand nombre d'administrateurs et d'enseignants noirs ainsi que l'inclusion de l'histoire des Noirs dans les programmes scolaires.

Les résultats positifs de ces demandes sont maigres. La plupart des cours d'histoire des Noirs ne consistaient guère plus qu'en une énumération de personnalités noires. Aucune tentative réelle n'a été faite pour distinguer les figures noires réactionnaires et progressistes ou pour permettre aux étudiants noirs (ou à tout autre étudiant d'ailleurs) de comprendre le développement historique et la relation organique entre le racisme et le capitalisme aux États-Unis.

L'étape suivante dans le processus d'évolution de la lutte des Noirs pour une éducation de qualité a été la demande de « contrôle des écoles noires par les Noirs » ou de « contrôle des écoles par la communauté ». Avec cette revendication, l'ensemble de la lutte a commencé à prendre de nouvelles dimensions. Les Noirs ne demandaient plus de faveurs mais exigeaient le pouvoir. La lutte s'intensifiait alors rapidement, notamment à l'Intermediare School 201 et dans les quartiers Ocean Hill-Brownsville à New York.¹³ Les Noirs exigent désormais la possibilité de mettre en place des conseils d'administration locaux, de contrôler le budget, d'embaucher, de sélectionner et de définir les normes de responsabilité de l'ensemble du personnel scolaire, des

¹³ Voir la note de bas de page 6.

administrateurs et des enseignants ; de définir des politiques et des programmes éducatifs, de déterminer les programmes d'études et de contrôler le pouvoir d'achat des livres, des fournitures, des équipements, des services de restauration et des bâtiments. Avec ces demandes, la lutte pour l'éducation a cessé d'être un simple bras de fer entre les différents conseils d'éducation et la communauté noire sur des questions intangibles. Désormais, les administrateurs et les syndicats d'enseignants contrôlés par les Blancs, les grandes entreprises impliquées dans la publication de livres et la fabrication d'équipements, les entrepreneurs et les syndicats du bâtiment et tous ceux qui s'en prennent aux communautés noires et aux autres minorités opprimées se sont impliqués dans la lutte.

Enfin, un compromis appelé « Décentralisation » a été élaboré par McGeorge Bundy, de la Fondation Ford. Anciennement l'un des grands manipulateurs de la politique étrangère américaine, Bundy a introduit dans la lutte des écoles la même tactique que celle employée par les États-Unis en Afrique, en Amérique latine et en Asie. Les Noirs, comme les peuples opprimés dans les anciennes colonies, devaient être apaisés par l'illusion du pouvoir. La décentralisation est en fait une forme de néocolonialisme intérieur par lequel les Noirs ont octroyé un semblant de pouvoir par le biais de conseils d'administration locaux, tandis que le pouvoir réel est resté entre les mains des administrations centrales dominées par les Blancs.

Il ne sert à rien de nous plaindre de ce stratagème employé par les pouvoirs centraux. Ils font précisément ce qu'on attend d'eux. En revanche, nous avons

le droit d'exiger davantage de ceux qui mènent la lutte pour retirer le contrôle aux pouvoirs établis de l'enseignement.

Lorsqu'on soulève la question du pouvoir, on a l'obligation et la responsabilité de présenter un programme qui indique clairement ce que l'on ferait de ce pouvoir. Jusqu'à présent, bien que les Noirs se soient plaints amèrement et à juste titre du système éducatif dépassé, nous n'avons pas proposé de programme significatif pour le changement. Dans un essai intitulé « 201 – Premiers pas vers le contrôle communautaire », Charles E. Wilson, administrateur de l'Intermediate School 201, souligne la difficulté fondamentale :

Bien qu'il y ait eu d'importants obstacles externes au succès de l'IS 201, un dernier obstacle des plus significatifs, interne cette fois-ci, doit être reconnu. Il réside dans le fait que l'école, son personnel, ses parents et leurs soutiens ont poursuivi leur effort sans idéologie, sans sens de l'histoire, sans modèles établis et avec peu d'expérience dans la création d'institutions. Le zèle et l'engagement des rebelles de l'éducation, bien que productifs, n'ont pas complètement surmonté leur propre manque d'expérience et le pragmatisme amoral de l'ordre établi.

Enfin, l'absence d'idéologie signifie que les rebelles de l'éducation ne constituent pas une menace sérieuse pour le statu quo. Les rebelles, manquant une vision cohérente, s'arrêteront lorsqu'on leur présentera un changement de programme, un remplacement des études blanches

par des études noires ; ils seront dans l'incapacité de poursuivre des objectifs de changement plus poussés, tels que l'éducation et l'émancipation des étudiants noirs et portoricains qui exigent aujourd'hui des enseignants créatifs et humains dans un environnement éducatif sain et productif.

Nous, de l'Union panafricaine des peuples, reconnaissons l'étendue et la complexité de la crise de l'éducation. Mais nous ne nous sommes pas laissés dépasser par cette complexité et nous n'avons pas succombé à la panique de la « survie » qui tient maintenant la communauté noire sous son emprise insidieuse. Nous sommes convaincus que les Noirs de ce pays peuvent avoir un avenir, mais seulement s'ils luttent pour créer et contrôler cet avenir. Nous croyons que si les Noirs utilisent leur position stratégique historiquement conditionnée – au cœur des plus grandes villes des États-Unis – pour organiser des programmes de lutte de plus en plus importants, nous pourrons arracher du pouvoir à l'État et construire un nouvel ordre social basé sur le concept de l'*homme* comme centre de l'univers et tirant pleinement parti de la technologie hautement développé qui existe aux États-Unis.

Sur cette base, nous avons décidé, pour commencer, que « La ville est le pays des Noirs » parce que la plupart des plus grandes villes de ce pays sont dominées, en termes de population, par les Noirs. Les Noirs sont les seuls à pouvoir résoudre la crise des villes américaines. Ce sont les Noirs qui ont le plus besoin de résoudre les problèmes des villes américaines. Or, les

Noirs ne possèdent pas le pouvoir nécessaire pour résoudre ces problèmes. L'octroiement de ce pouvoir, nécessaire, ne devient possible qu'à travers un programme de lutte dont le but est la prise de ce pouvoir. Un programme de lutte visant à prendre le pouvoir dans le domaine de l'éducation ne peut se développer sans but, sans direction, sans contenu et sans structure. Le programme « Pédagogie de la gouvernance » de l'Union panafricaine des peuples a été élaboré en tenant compte de ces considérations.

Nous reconnaissons que la lutte ne sera pas facile. Nous savons que notre programme ne sera pas apprécié de tous et qu'il sera combattu par deux millions d'administrateurs et d'enseignants, par des dizaines de millions de cols bleus et blancs et leurs syndicats déterminés à garder les enfants à l'école et à les éloigner du marché du travail, par des millions d'ouvriers et d'entrepreneurs du bâtiment, par des centaines d'éditeurs de livres et de fabricants de matériel pédagogique. Mais ils ne sont pas notre principale préoccupation. Nous nous préoccupons des millions d'enfants, nés et qui naîtront, non seulement noirs mais de toutes les races, dont l'esprit, l'âme et la vie seront détruits si nous ne luttons pas et si nous ne gagnons pas. En particulier, nous sommes déterminés à faire en sorte que les masses de jeunes noirs et d'autres jeunes de couleur ne soient pas démoralisés et privés de leur essence humaine. La condition humaine est notre préoccupation principale.

Nous sommes noirs, mais nous connaissons et voulons connaître d'autres choses que la seule noirceur. Nous nous intéressons au long processus historique à

travers lequel l'espèce humaine a lutté pour étendre ses capacités productives (travail, main-d'œuvre et technologie) ainsi que ses responsabilités politiques et sociales. Par conséquent, nous avons tiré les leçons des seize dernières années de lutte des Noirs pour une éducation humaine et de qualité, et avons développé le programme *Education for the Purpose of Governing* (L'éducation en vue de la gouvernance).

Au cours de ces seize années, en vue du combat contre les effets destructeurs du système éducatif, les Noirs se sont engagés dans de nombreux programmes de lutte, visant essentiellement à débarrasser les écoles du racisme et à obtenir une « éducation de qualité » pour les enfants noirs. Cependant, tous ces programmes ont eu pour but d'améliorer le système tel qu'il existe actuellement. Par conséquent, ils étaient voués à l'échec car le système éducatif actuel a été organisé dans un but historique précis, à savoir la formation des enfants d'immigrés européens en vue de leur intégration au sein du cadre industriel des États-Unis qui, à cette époque, connaissait une croissance rapide. De cet objectif initial, aujourd'hui obsolète, découle la notion toujours dominante selon laquelle le but de l'éducation est d'obtenir et de conserver un emploi.

Aujourd'hui, en particulier aux États-Unis, le but de l'éducation doit aller bien au-delà de la préparation à l'emploi. L'éducation doit être fondée sur une philosophie totalement nouvelle, élaborée pour répondre aux réalités et aux exigences de cette étape de l'histoire, dans ce pays. « L'éducation : la grande obsession » (réimprimé du numéro de septembre 1970 du *Monthly*

Review) présente la base philosophique dont est issu le programme de la *Pédagogie de la gouvernance*.

Nous reconnaissons que ni ce programme ni aucun autre n'est un produit fini, bon pour toujours, et qu'il (comme tout autre programme) sera enrichi et élargi par l'expérience vivante, nécessaire pour faire des idées une réalité concrète. Mais nous maintenons que tout programme qui tente de répondre aux besoins de la société américaine actuelle doit être basé sur la philosophie et l'idéologie contenue dans cette brochure, une philosophie et une idéologie qui inculquent aux étudiants un but et une raison d'apprendre MAINTENANT.

Détroit, Michigan
Avril 1971

L'éducation : la grande obsession¹⁴

L'éducation est aujourd'hui une grande obsession. C'est également une grande nécessité. Nous tous, noirs et blancs, jaunes et bruns, jeunes et vieux, hommes et femmes, travailleurs et intellectuels, avons beaucoup à apprendre sur nous-mêmes et sur le monde dans lequel nous vivons, en constante évolution. Nous sommes tous loin de posséder la sagesse ou les compétences qui sont aujourd'hui plus que jamais nécessaires pour nous gouverner et administrer les choses.

Dans la lutte actuelle pour un nouveau système d'éducation qui réponde à ce besoin pressant, la communauté noire constitue la force sociale décisive, car c'est à elle que le système d'éducation actuel a fait défaut de la manière la plus décisive.

Peu après l'ouverture de l'année scolaire 1969, James Allen, le commissaire américain à l'éducation, a proclamé un programme d'urgence pour les années 70, ce qui montre qu'il est encore moins équipé pour sortir ce pays de sa crise éducative croissante que Nixon ne l'est pour le sortir de la guerre au Vietnam. Nous faisons cette comparaison délibérément parce que nous croyons qu'au cours des années 70, les États-Unis connaîtront des luttes et des polarisations sur

¹⁴ "Education : the Great Obsession" faisait partie d'une série de lectures intitulée *Challenge of the 70s* qui fut donnée à l'University Center for Adult Education, au Wayne State University, à l'automne de 1969 [écrit par Grace Lee Boggs].

l'éducation qui feront paraître les conflits sur le Vietnam comme inoffensifs.

Dans dix ans, Allen l'a solennellement promis (ou menacé), aucun enfant ne quittera l'école sans savoir lire suffisamment pour répondre aux exigences du marché du travail et de la société. Aux États-Unis, l'enseignement public est gratuit depuis plus d'un siècle. Depuis près d'un demi-siècle, pratiquement tous les jeunes sont tenus par la loi fédérale de fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 16 ans. Il existe suffisamment d'enseignants et d'installations scolaires pour supporter cette contrainte. Pourtant, le seul objectif que le commissaire américain à l'éducation a pu fixer est celui qui a déjà été atteint et même dépassé par les campagnes d'alphabétisation dans les pays nouvellement indépendants où, avant l'indépendance, la grande majorité de la population n'avait pas d'écoles pour leurs enfants. Allen aurait été à la hauteur du niveau mondial de l'éducation s'il avait promis qu'à la fin des années 70, chaque écolier parlerait couramment une deuxième langue comme le chinois, le russe ou l'espagnol.

Comme d'autres programmes d'administration, celui d'Allen n'est, bien sûr, qu'un programme de pacification, destiné à apaiser les plaintes des directeurs du personnel des grandes entreprises, obsédés par l'incapacité supposée des candidats à remplir les formulaires d'embauche, mais aussi des professeurs de lycée et d'université qui s'arrachent les cheveux devant les fautes d'orthographe et de ponctuation de leurs élèves, et de la grande majorité des Américains, dont de nombreux parents noirs, qui sont encore assez naïfs pour

croire que si les enfants noirs savaient lire, ils obtiendraient de meilleurs emplois et cesseraient de traîner dans les rues.

Le programme décennal d'Allen n'apportera aucun avantage tangible à ces plaignants. Les personnes qui ont le plus à gagner de ce programme sont les éducateurs professionnels qui font déjà la queue pour obtenir des subventions d'un million de dollars, permettant à ces « experts » en lecture et à ces « testeurs » de mettre à l'épreuve les enfants noirs, de constater qu'ils ne sont pas à la hauteur, et donc de justifier d'autres subventions d'un million de dollars pour répéter les mêmes programmes de rattrapage en lecture et de compensation qui se sont toujours avérés inutiles. Comme ces éducateurs professionnels sont les principaux bénéficiaires, ils sont naturellement les principaux propagateurs de certains mythes sur l'éducation, malheureusement partagés par la plupart des Américains. Aux premier rang de ces mythes figurent ceux selon lesquels :

1. l'objectif fondamental de l'éducation à une époque d'abondance est d'augmenter la capacité de gain ;
2. le niveau de réussite des enfants peut être défini et mesuré par leur « réactivité » face aux mots imprimés sur une page ;
3. les écoles sont le meilleur et le seul endroit où les gens peuvent recevoir une éducation, ce qui fait qu'il est justifié d'obliger les jeunes d'aller à l'école, et que plus est longue la période

pendant laquelle on les oblige d'y aller, plus ils deviendront instruits.

Les rébellions dans les écoles secondaires et les collèges au cours des dernières années¹⁵ sont un signe que les jeunes, noirs et blancs, ont déjà commencé à rejeter ces mythes. Soixante-quinze pour cent des écoles secondaires ont déjà connu ces rébellions à un degré ou à un autre. Au cours des dix prochaines années, la lutte pour détruire ces mythes de fond en comble, continuera à s'intensifier. Dans la communauté noire, la lutte se déroulera probablement dans le cadre général de la lutte pour le contrôle communautaire des écoles. Dans la communauté blanche, elle portera probablement sur les droits des étudiants à la liberté vestimentaire, d'expression, de réunion et de presse. Mais quelle que soit l'orientation, tout éducateur, noir ou blanc, professionnel ou paraprofessionnel, qui continue à essayer de diriger les écoles selon ces mythes, se retrouvera de plus en plus à recourir à la force et à la violence et/ou à des médicaments comme la « Ritaline » (un psychostimulant dont la molécule principale est le méthylphénidate) pour garder les jeunes tranquilles et/ou pour empêcher les soi-disant fauteurs de troubles d'entrer dans les établissements scolaires. Il

¹⁵ En mai 1970, une grève des collégiens et des lycéens a touché les États-Unis. La grève était principalement contre la guerre au Viêt Nam, mais elle a dégénéré lorsque des soldats de la garde nationale ont tué quatre étudiants à l'université d'État de Kent. Le massacre a causé d'autres manifestations, souvent avec des revendications beaucoup plus larges et ont mené à la fermeture de plus de 500 écoles et universités et la participation de plus de 4 millions d'étudiants.

y a fort à parier que l'équivalent américain des fours à gaz et des troupes d'assaut d'Hitler apparaîtra en premier sur les campus scolaires et universitaires.

Comment cela s'est développé

Les mythes ci-dessus représentent la tentative du système scolaire public de s'adapter aux besoins changeants du système capitaliste américain au cours des 50 dernières années. Parce que le système scolaire actuel est si énorme et si résistant au changement, nous avons tendance à penser qu'il existe depuis toujours. En réalité, il existe depuis environ deux générations. Dans l'Amérique du 19^e siècle (et en Europe occidentale jusqu'à la fin de la Seconde Guerre mondiale), le système scolaire était organisé pour préparer les enfants des personnes riches et aisées à gouverner les personnes moins riches et moins aisées. Ainsi, au début du siècle, seuls six pour cent des jeunes américains obtenaient un diplôme d'études secondaires.

Au début de ce siècle, le système scolaire public de masse a été développé pour assimiler une population ouvrière essentiellement immigrée dans la structure économique, sociale et politique de l'*American Way of Life*. Selon ce mode de vie, connu sous le nom de démocratie américaine, ceux qui sont les plus proches des « Pères fondateurs »¹⁶ par leurs origines et leur culture dominent ceux qui ont le plus de chemin à parcourir pour atteindre culturellement cette proximité et qui, entre-temps, seront inculqué un complexe du « Père fondateur ».

¹⁶ Entendez les fondateurs de la République fédérale des États-Unis d'Amérique.

Pour atteindre cet objectif, les écoles ont été organisées :

1. Pour donner aux enfants d'ouvriers les compétences élémentaires dans les trois R¹⁷ qui leur permettraient de fonctionner en tant qu'ouvriers dans une société industrielle.
2. Pour imprégner dans l'esprit ces enfants le respect approprié pour les quatre A : L'histoire américaine, la technologie américaine, le système de libre entreprise américain et la démocratie américaine (en anglais: American History, American Technology, the American Free Enterprise System, and American Democracy).
3. Fournir un mécanisme d'écumage des élèves qui permet, comme l'a dit Colin Green, de trier les « gagnants » des « perdants »¹⁸ ; c'est-à-dire de sélectionner parmi la masse des étudiants les individus équipés – par leur milieu familial et leurs traits personnels – pour réussir au lycée et aller à l'université, tandis que la grande majorité se dirigera vers le marché du travail après quelques années d'école primaire, ou tout au plus une année ou deux de lycée.

Ce mécanisme de triage automatique a assez bien fonctionné pendant la première moitié de ce siècle. Il était acceptable pour les immigrants européens dont les

¹⁷ Les trois R sont, en anglais : Reading, wRiting, aRithmetic (Lire, écrire, comprendre l'arithmétique).

¹⁸ Colin Green, "Public Schools: Myth of the Melting Pot," *Saturday Review*, 15 novembre 1969.

enfants constituaient le noyau de la population scolaire urbaine et qui, en remerciement de l'occasion qui leur était donnée de venir au *pays de l'opportunisme*¹⁹, estimaient qu'il leur incombait de s'intégrer et de s'assimiler à l'*American Way of Life*.

Partant de ce principe, les enfants de la classe ouvrière originaires d'Europe de l'Est et du Sud (les « perdants ») abandonnaient l'école vers l'âge de 14 ou 15 ans, tandis que les exceptions ou « gagnants », généralement issus de la race des WASP²⁰ ou de l'Europe du Nord, terminaient le lycée en vue de se préparer à l'université, ce qui leur permettait de devenir médecins, avocats, ingénieurs ou enseignants. Le programme et le personnel du lycée étaient établis sur la base de cette stratification implicite. Avec une telle élite d'élèves très motivés, l'enseignant du lycée n'avait qu'à connaître suffisamment bien sa matière et à la faire entrer assez profondément dans la tête des élèves pour qu'ils la restituent lors des examens d'entrée à l'université.

Ainsi, en 1911, 11 % seulement de la population en âge de fréquenter l'école secondaire étaient scolarisés – en 1920, ils étaient 20 %. Ce n'est qu'en 1930 que ce chiffre a atteint une proportion relativement conséquente, à savoir de 51 %.²¹

¹⁹ L'expression originale est "Land of Opportunity" (pays de l'opportunité).

²⁰ White Anglo-Saxon Protestant (Anglo-Saxon blanc et protestant).

²¹ James Coleman, *Adolescents and the Schools*, New York, 1965.

Au cours des années 30, avec le rétrécissement du marché du travail non qualifié et de la main-d'œuvre infantine, certains problèmes ont commencé à se développer dans ce mécanisme de tri automatique. Mais ceux-ci ont été temporairement aplanies lorsque les lycées ont élargi leur programme de compétences pour répondre aux besoins d'une société de plus en plus technique, en incluant des matières telles que la dactylographie et en mettant davantage l'accent sur le basket-ball et le football, dans lesquels les enfants d'ouvriers pouvaient exceller et développer un sentiment d'appartenance suffisant pour ne pas être amené à se révolter et bouleverser l'ordre établi.

En 1940, 73 % des jeunes en âge de fréquenter l'école secondaire, qui espéraient acquérir de meilleures compétences et échapper ainsi aux emplois précaires et pénibles de leurs parents ouvriers, allaient à l'école secondaire. Ceux qui abandonnaient avant d'obtenir leur diplôme – ce qui, au cours des 30 dernières années, a représenté en moyenne environ la moitié de tous ceux qui entraient en neuvième année, et concernant au moins les deux tiers des jeunes Noirs – pouvaient, s'ils étaient blancs, trouver des emplois utiles comme livreurs, magasiniers ou aides de toutes sortes dans les nombreuses petites entreprises qui existaient encore à l'époque, leur apportant ainsi des revenus pour la famille. Ils pouvaient aussi se rendre utiles à la maison en effectuant des tâches qui n'étaient pas encore prises en charge par les dispositifs d'économie de main-d'œuvre. Pendant les années de guerre, avec environ douze millions d'Américains engagés dans les

services armés, les jeunes frères et sœurs des soldats mobilisés ont trouvé du travail à profusion.

Ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale, et plus particulièrement dans les années 50 et 60, que le système scolaire américain a commencé à connaître de graves problèmes. Le monde d'Andy Hardy des années 30 était alors en train de disparaître. La mécanisation de l'agriculture et l'abondance d'emplois urbains en temps de guerre avaient amené des millions de fermiers et leurs familles, souvent du Sud, vers les villes – y compris des Noirs et des Blancs des Appalaches qui, jusque-là, avaient reçu leur éducation au compte-gouttes. Avec l'automatisation de l'industrie à la suite de la Seconde Guerre mondiale et de la guerre de Corée, l'absorption des petites entreprises familiales par les grandes sociétés et l'utilisation généralisée d'appareils électroménagers permettant d'économiser du travail dans les foyers de classe moyenne, le travail de l'adolescent ayant abandonné ses études est tout d'un coup devenu « excédentaire », ce qui a rendu l'adolescent très visible dans l'espace public.

Que faire désormais de ces « perdants » ? La solution évidente était de les garder à l'école. Ainsi, au lieu que les écoles secondaires agissent comme des tamis automatiques pour trier les « perdants », elles ont été transformées en institutions de garde de masse pour retenir tous ces jeunes dans leur classe et hors des rues. Si, dans le même temps, certains pouvaient être formés à des emplois de cols blancs, c'était toutefois un effet heureux mais secondaire. Pour la grande majorité des lycées, la formation professionnelle jouait le même

rôle complémentaire que dans un centre de détention juvénile.

En 1960, 90 % des jeunes en âge de fréquenter l'école secondaire étaient scolarisés. D'une institution relativement élitiste destinée aux étudiants, le lycée s'est transformé, en une quarantaine d'années, en un centre de détention de masse. L'enseignant idéal n'est plus le pédagogue orienté vers l'entrée à l'université et les examens, mais le conseiller qui peut persuader les jeunes de s'adapter à cette détention, ou encore l'éducateur autoritaire qui peut leur faire avaler cette détention par la force. Puisque les « gagnants » et les « perdants » sont censés rester à l'école jusqu'à l'obtention de leur diplôme, le diplôme d'études secondaires n'est plus le signe d'une réussite scolaire mais de l'endurance des jeunes à chauffer leur siège sur une période de 12 ans. Le succès du système scolaire public lui-même est désormais mesuré à l'aune de son efficacité à persuader les jeunes à prolonger leur scolarité indéfiniment, si possible non seulement jusqu'au lycée, mais aussi jusqu'à l'université, chaque établissement supérieur servant de programme de rattrapage pour les établissements inférieurs.

Entre-temps, pour convaincre le public du nouveau rôle de gardien des écoles, on a propagé les mythes que l'éducation serait une arme magique pouvant ouvrir toutes les portes – en particulier la porte vers des revenus plus élevés et une consommation illimitée – et que les écoles seraient le seul endroit où obtenir une éducation. L'extension de la scolarité est devenue une obsession américaine. Comme l'ont noté un certain nombre d'observateurs, la foi dans l'éducation a rem-

placé la foi dans l'église comme moyen de salut des masses. Dans la pratique de cette foi, l'éducation est devenue la deuxième plus grande industrie de la nation, dépensant plus de 50 milliards de dollars par an.²² L'éducateur professionnel est devenu un membre du clergé diffusant la nouvelle religion, et constitue en tant que tel le plus grand groupe professionnel du pays. En même temps, afin de distraire et d'apaiser les détenus et de créer un débouché pour les marchandises qui sortent des chaînes de montage américaines, on a créé le « marché des jeunes ».

La contradiction interne exposée

La contradiction interne entre le système de triage traditionnel et les nouveaux types de gardiens assignés aux écoles ne pouvait que conduire au conflit et à la désintégration, et c'est ce qui s'est produit au cours des vingt dernières années. La révolte des Noirs n'a fait que révéler au grand jour et mettre en évidence les tensions croissantes entre l'élite et les élèves moyens, et entre les élèves et les enseignants, qui se sont manifestées pour la première fois à l'échelle d'une ville lors de la grève des lycéens blancs de New York en 1950.²³

²² Berkshire Hathaway rapporte que l'industrie de l'éducation américaine avait une valeur marchande de 1 350 milliards de dollars en 2017. Ils prédisent qu'elle atteindra 2 000 milliards d'ici 2026.

²³ En avril 1950, des lycéens de la ville de New York ont fait une grève de trois jours en appui aux demandes d'augmentations salariales de leurs professeurs. Le magazine *Life* rapportait alors à l'époque : « Portant des bannières sur lesquelles leurs slogans pro-enseignants étaient griffonnés au rouge à

Personne ne connaît mieux ces tensions que les enseignants et les administrateurs des écoles, blancs et noirs. Mais parce qu'ils ont un intérêt direct dans le système, ils ont pour la plupart accepté de se contenter d'un salaire plus élevé et de meilleures conditions de travail, telles que des classes plus restreintes et un temps de préparation des cours plus étendu. Les organisations d'enseignants visant à satisfaire ces demandes ont, dans une certaine mesure, répondu aux besoins économiques des enseignants en tant que travailleurs. Mais plus les enseignants ont gagné en tant que travailleurs, moins ils se sont sentis enclins à dénoncer la faillite du système éducatif et à faire des propositions fondamentales pour sa réorganisation. Ils ont commis l'erreur fatale de confondre leur *rôle* de travailleurs particuliers, engagés dans le processus de développement des êtres humains, avec le *rôle* des travailleurs productifs, engagés dans le processus de production de biens inanimés.

C'est donc à la communauté noire qu'il est revenu d'exposer les contradictions fondamentales du système.

La révolte noire

Avant la Seconde Guerre mondiale, la jeunesse noire était concentrée dans le Sud, non seulement ségrégués et bénéficiant de moins de droits que les blancs, mais aussi pratiquement invisibles. Avec la guerre, une génération entière est arrivée dans le Nord

lèvres, ils ont bloqué des métros, détruit des voitures et défié la police les ordonnant de se disperser. » (*Life*, 8 mai 1950, p. 47.)

pour travailler dans les usines. Avec les espoirs suscités par la perspective de décrocher des emplois relativement stables, ainsi que par les mouvements nationalistes d'après-guerre dans d'autres parties du monde, les parents noirs ont commencé à envoyer leurs enfants à l'école en si grand nombre que les jeunes noirs constituent aujourd'hui la majorité de la population scolaire dans les grandes villes désertées par les Blancs. Mais plus les enfants noirs terminaient leurs études secondaires, plus ils découvraient que l'éducation prolongée n'était pas la clé magique ouvrant les portes de la mobilité sociale et des revenus plus élevés auxquels on leur avait fait rêver. Une fois sur le marché du travail, ils ont rapidement découvert que le même papier qui qualifiait les diplômés blancs du secondaire pour des emplois de bureau, qualifiait les Noirs pour des séances de « tests », les jugeant insuffisants pour ces mêmes emplois. Leurs enseignants, leurs parents et leurs prédicateurs ont essayé de les apaiser en leur expliquant qu'il fallait désormais faire encore plus d'études pour pouvoir occuper les emplois de plus en plus qualifiés exigés par l'automatisation. Mais tout autour d'eux, les jeunes Noirs constataient que les emplois qui, selon leurs parents, nécessitaient deux années d'études supérieures ou plus lorsqu'ils étaient occupés par des Noirs, étaient en fait proposés aux Blancs ayant abandonné leurs études secondaires.

Acceptant sans broncher les mythes sur l'éducation, les parents noirs ont commencé à s'intéresser aux écoles, pour découvrir qu'au lieu d'être des lieux d'apprentissage, les écoles étaient devenues des institutions de baby-sitting dans lesquelles leurs enfants avaient

été promu socialement²⁴ année après année, indépendamment des niveaux de réussite déterminés par les tests des écoles.

Lorsqu'on a demandé aux administrateurs et aux enseignants d'expliquer cette situation, ils ont tenté de justifier leur propre échec en rejetant la faute sur les enfants noirs. D'où les théories de l'enfant « culturellement privé » et « culturellement défavorisé », qui se sont fait passer pour des théories sociologiques depuis les années 50. En fait, ces éducateurs disaient : « le système scolaire ne connaît pas de problèmes ; ce sont simplement les mauvais enfants qui s'y sont présentés ». Grâce à ces alibis, les professionnels n'espéraient pas seulement détourner l'attaque vers la communauté noire ; ils espéraient aussi se procurer plus d'argent sous forme de programmes scolaires compensatoires, correctifs et soi-disant plus efficaces.

Mais la défense a eu un effet boomerang. Obligés de se défendre et de défendre leurs enfants contre le racisme à peine déguisé de la théorie de la « privation culturelle », les parents noirs et la communauté noire ont contre-attaqué. Ils ont dénoncé le racisme du personnel et des programmes scolaires, la destruction incessante – et organisée par les écoles – de l'image de soi des enfants noirs, pourtant si nécessaire à l'ap-

²⁴ La promotion sociale est une pratique largement acceptée où les étudiants ayant échoués académiquement sont néanmoins « promus » avec leurs camarades pour passer au niveau supérieur. Le raisonnement qui sous-tend la promotion sociale est qu'il serait plus dommageable pour le bien-être de l'enfant de le retenir que de le laisser progresser avec ceux de son âge.

prentissage, et, enfin, l'illégitimité d'un système administré par des Blancs dont la majorité des élèves sont noirs. Après les premières demandes d'intégration, le mouvement est rapidement passé aux demandes de prise en compte de l'histoire noire au sein du cursus scolaire, d'enseignants noirs, de directeurs noirs, puis, en 1966 – avec la vague montante du Black Power –, de contrôle des écoles par la communauté noire, en commençant par la lutte pour le Harlem Intermediate School 201 en décembre de cette même année.²⁵

La lutte pour le contrôle

Au cours des 5 à 15 prochaines années, la communauté noire va être engagée dans une lutte permanente pour le contrôle de ses écoles. Parfois, cette lutte fera les gros titres et se déroulera sur les piquets de grève, comme à Ocean Hill-Brownsville en 1968. À d'autres moments, la lutte sera moins dramatique. Mais la communauté noire est désormais irrémédiablement convaincue que le contrôle des écoles noires par les Blancs détruit les enfants noirs et ne peut plus être toléré.

Au cours des 5 à 15 prochaines années, la communauté noire va également redéfinir l'éducation et l'adapter aux conditions de *nos jours, de cette époque et de ce pays*. L'écrasante majorité des élèves noirs qui ne réussissent pas dans le système scolaire actuel (estimée par le président du syndicat des enseignants de New York, Albert Shanker, à 85 %) ont en fait rejeté un système scolaire usé, dépassé et inutile.

²⁵ Voir la note de bas de page 6.

Au cours des dix dernières années, des milliards de dollars ont été injectés dans les écoles de tout le pays – plus encore que dans la course à la lune – pour tenter de faire fonctionner le système. Dans la ville de New York, le budget des écoles a été augmenté de 200 % pour atteindre aujourd’hui plus d’un milliard de dollars par an, soit un tiers du budget total de la ville.²⁶ Le ratio enseignant-élève dans la ville de New York a été ramené à une moyenne de 1 :17²⁷ ; 70 millions de dollars provenant du programme « Titre I »²⁸ ont été investis dans l’organisation de 2 000 projets novateurs ; les experts des douze universités de la région ont été consulté ; l’argent a été gaspillé ; les éditeurs de livres, les directeurs de projets, les consultants en éducation se sont enrichis ; les enseignants ont touché des salaires plus élevés pour les dédommager du cauchemar de la journée scolaire. Mais le niveau de réussite des enfants noirs a continué à baisser.

La communauté noire ne peut pas se permettre de perdre du temps à se battre pour des réformes qui se sont déjà révélées inutiles. Chaque semaine, chaque mois, chaque année que nous perdons signifie que

²⁶ Le budget scolaire de la ville de New York en 2020-2021 était de 34 milliards, avec un total de 88,2 milliards pour l’année fiscale 2021.

²⁷ Le ratio enseignant/élèves dans les lycées publiques de la ville de New York était de plus de 25 élèves par enseignant, en 2018-2019.

²⁸ Le Titre I était à l’origine un programme d’aide fédéral créé par la « Guerre contre la pauvreté » de Lyndon Johnson en 1965, qui accordait des fonds fédéraux aux écoles comptant un pourcentage élevé d’élèves à faibles revenus.

davantage d'enfants noirs sont perdus. Nous devons rejeter le mythe raciste selon lequel en gardant les enfants à l'école un jour, une semaine ou un mois de plus, nous leur donnons une chance d'apprendre quelque chose ou, si ça ne marche pas, nous les empêchons au moins de faire des bêtises. Non seulement ils n'apprennent pas à l'école, mais les écoles de la communauté noire d'aujourd'hui ne sont guère plus que des établissements pénitentiaires de masse, qui engendrent le même type de vice et de crime que les établissements pénitentiaires de masse, faisant de l'enfant moyen une proie facile pour les éléments les plus endurcis. Jour après jour, année après année, la volonté et l'envie d'apprendre, qui sont essentielles au programme continu et au développement futur de tout peuple, sont systématiquement détruites chez des millions de jeunes Noirs, parmi lesquels on trouve les plus vigoureux et les plus ingénieux des enfants entre 10 et 20 ans.

Redéfinir l'éducation

L'objectif du mouvement noir pour le contrôle communautaire des écoles – qui est la clé du nouveau système d'éducation – est contenue dans le document présentant les positions du Comité d'organisation des cinq États, formé lors d'une conférence à l'Université de Harvard en janvier 1968. Lors de cette conférence, les éducateurs noirs et les représentants de la communauté ont convenu que « *la fonction de l'éducation doit être redéfinie pour qu'elle réponde aux besoins de la communauté et lui soit redevable* ».

Aujourd'hui, les écoles se trouvent dans la communauté noire mais *n'en font pas partie*. Elles ne sont ni réactives ni responsables devant elle. Au contraire, elles constituent une force ennemie, un cheval de Troie, au sein de la communauté. Le personnel enseignant et administratif vient de l'extérieur de la communauté, amenant avec lui l'attitude missionnaire de ceux qui apportent la culture aux indigènes, arriérés – alors qu'en fait, comme les missionnaires, le personnel enseignant et administratif vit aux dépens des indigènes. La matière enseignée dans les écoles, à commencer par les informations officielles sur la fonction des policiers et des pompiers données aux élèves de première et deuxième année, est étrangère à l'expérience de vie de ces enfants. Et, *plus important* encore, les élèves ne réussissent que dans la mesure où ils se fixent comme objectif de s'améliorer *en tant qu'individus situés à l'extérieur* de la communauté, de sorte que les écoles sont en fait un instrument organisé pour la fuite des cerveaux hors de la communauté.

L'éducation américaine, comme la société américaine, est fondée sur la philosophie de *l'individualisme*. Selon cette philosophie, l'individu ambitieux, aux capacités moyennes ou supérieures à la moyenne, issu des classes inférieures et au-dessus, est constamment encouragé à gravir l'échelle sociale, à savoir donc en dehors de sa classe sociale et de sa communauté. Pour atteindre cet objectif, à l'instar de l'homme noir originaire d'Angleterre et envoyé en Afrique coloniale, il doit se conduire d'une manière qui réponde à l'approbation et aux normes sociales des gens au pouvoir, c'est-à-dire en se distinguant le plus possible de ceux

de sa communauté et en tentant de ressembler au mieux à ceux qui représentent l'Establishment. Si il s'y donne avec constance, à la satisfaction des personnes au pouvoir qui observent et évaluent son comportement, il est récompensé par une promotion et un avancement dans les échelons supérieurs du système. C'est ce que l'on appelle « se débrouiller seul ». Plus vous êtes opportuniste, plus vous avez des chances de « réussir ».

Dans le système scolaire, cela signifie se rapporter à l'enseignant et non à nos camarades de classe. Cela signifie accepter ce que l'on nous enseigne comme la vérité « objective », « évangélique » ou « immaculée » qui nous regarde à travers les pages du manuel. (Le manuel lui-même, bien sûr, est, de par son poids et son format, organisé pour donner l'impression d'une sorte d'immuabilité et d'invincibilité qui n'a rien à envier à l'Écriture Sainte). Les élèves souhaitant « réussir » sont alors censés renvoyer ces vérités à l'enseignant (« la bonne réponse »), éludant les questions controversées qui exigent de réfléchir par soi-même ou de prendre position. Si vous êtes prêt à faire cela année après année, en donnant les « bonnes réponses » examen après examen, aussi longtemps qu'il le faut pour satisfaire aux normes de l'Establishment, vous avez effectivement « réussi ». Vous avez prouvé que vous êtes un bon mouton. Vos parents sont fiers de vous. Vous pouvez désormais espérer acheter une grosse voiture pour frimer devant les voisins, et vous pouvez aspirer à partager les bénéfices de la corruption de haut niveau sous toutes ses formes.

L'écrasante majorité des jeunes noirs ne voient aucun rapport entre ce type d'éducation et leur vie quotidienne dans la communauté, ni entre cette même éducation et les problèmes du monde d'aujourd'hui qui les touchent intimement. Ils voient l'automatisation et la cybernétique éliminer les emplois pour lesquels ils sont censés être préparés, tandis que les emplois qui leur sont encore accessibles sont les boulots que les Blancs ne veulent pas faire (y compris le combat sur les lignes du front au Vietnam). L'apprentissage dans les livres, tant vanté par leurs professeurs et leurs parents, leur semble terne et statique comparé à ce qu'ils voient à la télévision et vivent dans la rue. Dans leur courte vie, ils ont vu les vérités proclamées dans les livres se révéler comme de vulgaires mensonges, et ce qui passe pour de l'objectivité surgir comme de la propagande raciste. Grâce à la télévision, ils ont découvert que derrière les mots (qui, dans les livres, semblaient avoir été conçus de manière immaculée) se trouvent des êtres humains, généralement blancs, généralement aisés et généralement issus des classes intellectuelles. Ainsi, tandis que le professeur se tient devant eux pour leur transmettre la culture des manuels, les élèves sont généralement en désaccord avec lui – bien que de manière silencieuse –, ou en voie de fermer leur esprit à cet enseignement.

N'ayant pas la volonté de réussir à tout prix – trait caractéristique des opportunistes les plus ambitieux –, et beaucoup plus sensibles à ce qui se passe autour d'eux, ils rejettent la perspective d'une scolarité interminable sans pratique ni application, qui est désormais un aspect constitutif du système éducatif. Assiégés de

toutes parts par des publicités les incitant à consommer sans limite, et conscients en même temps de la productivité sans limite de la technologie américaine, ils ont abandonné l'éthique protestante du travail et de la parcimonie. Ils errent donc dans les rues, sans but et sans repos, chacun étant à la fois victime potentielle du crime organisé, à la fois escroc potentiel contre sa propre communauté.

Seul un côté a raison

Chaque question connaît deux côtés, mais seul un d'entre eux peut avoir raison. Dans le cas dont on traite ici, ce sont les étudiants ayant rejeté le système actuel qui ont la raison de leur côté, même si, naturellement, ils ne sont pas encore en mesure de proposer des alternatives concrètes.

1. *L'orientation individualiste et opportuniste de l'éducation américaine* a été désastreuse pour la communauté américaine, et plus particulièrement, bien sûr, pour la communauté noire. Au fil des années, elle isole les enfants les uns des autres dans la salle de classe, étouffant leur curiosité naturelle envers les autres ainsi que leur potentiel de travail en commun. (Ce processus est ce que les cours d'éducation appellent la « socialisation »). En fin de compte, elle met non seulement hors de la communauté les individus au potentiel de devenir ses leaders naturels, mais elle fragmente et affaiblit précisément les communautés qui ont le plus besoin d'être renforcées par de tels éléments. Elle crée donc des communautés « usées » qui seront

successivement héritées par les plus pauvres ou par les personnes de couleur plus foncée, et qui sont donc condamnées dès le départ à une détérioration croissante.

2. La *vérité* n'est pas quelque chose que l'on obtient dans les livres ou que l'on note au moment du discours porté par un professeur. Elle a toujours été et est aujourd'hui plus que jamais quelque chose qui se crée constamment à travers les conflits au sein de l'arène sociale d'un côté, et à travers la recherche et l'expérimentation continues dans l'arène scientifique, de l'autre.
3. L'apprentissage, surtout à notre époque de changements sociaux et techniques rapides, n'est pas quelque chose que l'on peut faire faire aux gens dans leur tête en pensant que, dans quelques années, ils pourront éventuellement utiliser ce qu'ils ont appris théoriquement. La relation naturelle entre la théorie et la pratique a été chamboulée dans les écoles, afin d'écarter les enfants du marché du travail. La façon naturelle d'apprendre est d'abord de s'intéresser à un sujet, puis de développer les compétences nécessaires à la poursuite de cet intérêt. Comme l'a écrit John Holt dans *How Children Learn*, « La manière la plus intelligente – la meilleure façon de faire –, est de commencer par quelque chose qui vaut la peine d'être fait, puis, poussé par un fort désir d'accomplir ce qu'on a commencé, d'acquérir toutes les compétences nécessaires ».

Un être humain, jeune ou vieux, n'est pas un *entrepôt* d'informations ou de compétences. Un système éducatif qui traite les enfants comme de tels entrepôts ne les prive pas seulement d'éducation mais se pose comme une entrave à leur capacité naturelle à apprendre. En particulier dans un monde où les informations et les compétences évoluent rapidement, il est plus important *d'apprendre à apprendre* que d'apprendre des compétences et des faits spécifiques. Un être humain ne peut pas se développer uniquement en tant que consommateur. Priver les enfants de la possibilité d'exercer une activité productive, c'est aussi les priver de la possibilité de développer l'instinct du travailleur qui a permis à l'homme de progresser à travers les âges. *L'expérience de la performance est nécessaire à l'apprentissage. Ce n'est qu'en faisant des choses et en évaluant ce que ces choses sont capables de produire* que les êtres humains peuvent apprendre la *relation intrinsèque* entre la cause et l'effet, développant ainsi la capacité de raisonner. Si on empêche les jeunes de comprendre les conséquences intrinsèques de leurs propres choix et qu'on les rend totalement dépendants d'effets extrinsèques tels que les récompenses et les punitions, on les prive de leur droit de devenir des êtres humains agissant avec raison.

4. Enfin, on ne peut pas priver les jeunes du droit à la responsabilité sociale, à la conscience sociale et à la capacité de juger les questions

sociales pendant les nombreuses années où ils sont censés fréquenter l'école, et ensuite s'attendre à ce qu'ils soient soudainement capables d'exercer ces droits essentiels lorsqu'ils deviennent adultes.

Nos enfants n'ont pas la possibilité d'apprendre parce que le système actuel les prive de stimuli naturels à l'apprentissage, tels que l'exercice de leur ingéniosité pour résoudre les problèmes réels de leur propre communauté ; le travail en commun plutôt que la compétition (les jeunes enfants imitant les plus âgés et les plus âgés enseignant aux plus jeunes) ; l'expérience des conséquences intrinsèques de leurs propres actions ; le jugement des problèmes. C'est parce que le système actuel *gaspille* ces incitations humaines naturelles à l'apprentissage que ses exigences envers le contribuable ne cessent d'augmenter. C'est parce que ceux qui ont réussi dans le cadre du système actuel ont fini par devenir des êtres tellement déshumanisés – des techniciens et des mandarins prêts à fournir à ceux qui sont au pouvoir des compétences et des informations soi-disant objectives (des Eichmanns) – que les étudiants se révoltent sur les campus des universités et des lycées.

Vers un nouveau système

Nous devrions maintenant être en mesure de rendre plus concrète la signification de la proposition de « redéfinir la fonction de l'éducation afin de la rendre réactive et responsable devant la communauté. ». Au lieu que les écoles servent à drainer les opportunistes hors de la communauté, elles doivent

être réorganisées pour devenir des centres au service de la communauté. Cela implique beaucoup plus que l'utilisation des installations scolaires pour les besoins de la communauté, bien que ces installations doivent certainement être étendues. Pour que les écoles en viennent à se placer au centre de la communauté, *la communauté elle-même, avec ses besoins et ses problèmes, doit devenir le programme des écoles.*²⁹

Le programme éducatif – le curriculum – ne devrait plus consister en des matières comme l'anglais, l'algèbre ou la géographie. Au lieu de cela, l'école doit être structurée en groupes de jeunes se réunissant dans des ateliers et travaillant en équipe. Ces équipes sont ensuite encouragées (1) à *identifier* les besoins ou les problèmes de la communauté ; (2) à *choisir* un certain besoin ou problème comme centre d'activité ; (3) à *planifier* un programme pour le résoudre ; et (4) à *réaliser* les étapes du plan.

Au cours de l'exécution d'un tel programme, les élèves acquièrent naturellement et normalement un certain nombre de compétences. Par exemple, ils doivent être capables de faire des *recherches* (observer, rapporter, repérer – tout ce qui a trait à la géographie sociale et physique de la communauté) ; de *fixer des buts* ou des objectifs ; de *tracer des étapes* en vue d'atteindre ces buts ; de *réaliser* ces étapes ; de *mesurer* leurs progrès vers leurs objectifs fixés.

Grâce à un tel programme, la recherche devient un moyen pour construire la communauté plutôt que de

²⁹ Voir *Teaching as a Subversive Activity* (Enseigner, une activité subversive), de Neil Postman et Charles Weingartner, 1969.

rester un moyen par lequel l'Establishment prépare la contre-insurrection ou la pacification contre la communauté. En résolvant les problèmes réels de la communauté, les étudiants découvrent l'importance non seulement des *compétences et des informations acquises*, mais aussi des *idées* et des *principes* qui doivent les guider dans la définition et la poursuite des objectifs. Dans leur *lutte* pour transformer leur environnement physique et social, ils découvrent que leurs ennemis ne sont pas seulement externes mais aussi internes, au sein de la communauté et en eux-mêmes. Ainsi, les faiblesses ou les besoins de la communauté deviennent des atouts dans le processus d'apprentissage plutôt que le handicap ou l'inconvénient qu'ils sont actuellement.

Avec la communauté et parfois la ville entière comme laboratoire d'apprentissage, les étudiants ne sont plus confinés dans la salle de classe. La salle de classe est un complément de la communauté plutôt que l'inverse. Les élèves ont l'occasion d'exercer leur responsabilité en identifiant les problèmes et en proposant et en testant des solutions différentes ; les enseignants jouant le rôle de conseillers, de consultants et d'instructeurs dans des domaines spécifiques. Les élèves de différents groupes d'adolescents peuvent travailler en équipe sur les différents projets, chacun contribuant selon ses capacités aux différentes étapes ; les élèves plus jeunes apprenant des plus âgés, et ceux qui ont la capacité de diriger ayant l'occasion de l'exercer.

L'un des besoins les plus importants de la communauté, qui suggère naturellement des activités

d'apprentissage, est le besoin d'information de la communauté, qui peut être satisfait par des journaux, des magazines, des émissions d'information et des documentaires télévisés, des films, etc. produits par les élèves.

Vers une pédagogie de la gouvernance

Il ne faut pas confondre ce programme avec un programme d'enseignement professionnel – que ce soit dans le sens ancien de préparation des jeunes Noirs à des tâches subalternes ou dans la forme moderne à travers laquelle la Michigan Bell Telephone Company et Chrysler tentent de canaliser les jeunes Noirs vers des emplois de bas niveau. La seule chose qui lie ces propositions à l'enseignement professionnalisant, c'est la reconnaissance des expériences productives de la vie comme étant des éléments essentiels du processus d'apprentissage. Pour le reste, les programmes de la Bell Telephone Company et de Chrysler sont en tout opposés aux objectifs et méthodes de l'enseignement professionnel. Cet enseignement consiste en une éducation et en une préparation aux tâches de gouvernance.

L'établissement de programmes concrets préparant les jeunes Noirs à gouverner sont la prochaine étape logique pour la partie la plus révoltée d'entre eux qui, ayant atteint le stade du Black Power au sens de la fierté noire, de la conscience noire et du rejet total du système social actuel, ne savent pas encore véritablement dans quel sens se diriger. Ces jeunes dont *l'image de soi* a subi un changement fondamental doivent avoir des possibilités concrètes de changer leurs conditions de

vie réelles. Sinon, ils ne peuvent que s'épuiser et se démoraliser dans des actes isolés d'aventurisme ou dans des actes symboliques de défiance ou d'évasion.

Les principes fondamentaux qui sous-tendent de tels programmes sont essentiels dans la structuration de l'enseignement primaire comme de l'enseignement secondaire. Ces principes sont les suivants :

1. Plus les êtres humains font l'expérience de la vie et du travail, c'est-à-dire plus ils ont l'occasion d'éprouver les conséquences intrinsèques de leur propre activité, plus ils sont capables d'apprendre et plus ils sont désireux d'apprendre. Inversement, plus les êtres humains, et en particulier les jeunes, sont privés de la possibilité de vivre, de travailler et d'expérimenter les conséquences de leur propre activité, plus il leur est difficile d'apprendre et plus ils sont rebutés par l'apprentissage.
2. Le facteur le plus important dans l'apprentissage est l'intérêt et la motivation ; inversement, plus on coupe la motivation et l'intérêt, plus il est difficile d'apprendre.

Ce principe est particulièrement pertinent pour la question de la lecture. Si vous essayez de forcer les enfants à lire, vous risquez de les détourner de la lecture, de la même manière que des générations d'enfants ont été détournées de la musique par les cours de musique obligatoires. En fait, la lecture est beaucoup moins difficile que l'expression orale, que les enfants apprennent à peu près tout seuls. Une fois que la relation entre les lettres et les sons est acquise – ce qui ne prend que

quelques semaines – le développement de la lecture chez les enfants dépend presque entièrement de l'intérêt et de la motivation personnelle. Ainsi, presque tous les bons lecteurs sont en fait autodidactes.

Lorsque les jeunes enfants sont enrégimentés dans une classe d'école primaire en partant du principe erroné que les enfants du même âge ont la même capacité d'attention et apprennent au même rythme, la grande majorité d'entre eux cessent complètement d'apprendre³⁰ et *deviennent soit passifs, soit défiants*. Peu de parents savent que dans une classe moyenne, la plupart des enfants ne sont attentifs qu'environ dix minutes sur les 300 minutes que dure la journée scolaire. Le reste du temps, ils essaient de s'attirer des ennuis ou, au contraire, d'éviter d'en avoir. Les quelques enfants d'une classe qui peuvent s'adapter aux rythmes fixés arbitrairement par l'enseignant deviennent les élèves « brillants », tandis que les autres sont classés très tôt dans la catégorie des « idiots ». Le système de suivi³¹ n'est pas le produit des préjugés de tel ou tel

³⁰ Les parents noirs qui envoient leurs enfants dans des écoles catholiques en croyant que dans cet environnement où règne « la loi et l'ordre », les enfants apprendront au moins leurs 3 R, devraient réfléchir à ce que cet environnement autoritaire est capable de causer comme dégâts au potentiel d'apprentissage réel, c'est à dire créatif, de leurs enfants.

³¹ Le système de suivi fait référence à la pratique consistant à regrouper les élèves dans différentes classes en fonction de leurs résultats scolaires. Les préjugés fondés sur la race, la classe sociale et le sexe/genre, associés à l'idée que les enfants en âge de fréquenter l'école primaire peuvent être évalués efficacement pour déterminer comment ils doivent être stimulés pour le reste de leur scolarité, enferment essentiellement les

enseignant, il est intégré au système d'apprentissage forcé. Les parents, en particulier, doivent commencer à envisager une classe réorganisée de manière à donner aux enfants la possibilité de se déplacer librement, de choisir parmi les activités proposés, d'apprendre ce qui les intéresse, de s'éduquer mutuellement et d'apprendre de leurs propres erreurs.

Il est évident que l'éventail de choix et le domaine d'activité ne peuvent être aussi larges pour les jeunes enfants que pour les adolescents. Mais une fois que nous nous serons débarrassés des stéréotypes des enfants sauvages qu'il faut forcer à apprendre, nous pourrions penser en termes de programme et de structure pour les écoles primaires. Par exemple, l'espace de la classe pourrait facilement être subdivisé en sections, chacune d'entre elles étant associée non pas à des enfants spécifiques mais plutôt à des activités : une bibliothèque et un espace d'expression écrite où « la lecture et l'écriture ne manqueront pas », un espace de repos et d'intimité, un espace d'art et d'artisanat, un espace de jeu. Les enfants pourraient se déplacer d'un espace à l'autre comme ils le souhaitent. L'enseignant pourrait rester fixe à certains moments – disponible pour une consultation – ou pendant que les autres se déplacent d'un espace à l'autre. De plus, les enfants d'âges différents, dans une tranche d'âge donnée, pourraient apprendre les uns des autres.

élèves dans une « voie » désignée, sans prendre en compte leur capacité à se développer et à changer.

L'opposition

Nous ne devons pas nous faire d'illusions sur la facilité avec laquelle nous pourrions réorganiser l'éducation selon ces principes aux États-Unis, et particulièrement dans la communauté noire. L'opposition, vicieuse ou subtile, sera incarnée par tous ceux dont l'intérêt personnel réside dans le maintien du système actuel : les enseignants et les administrateurs ayant gravi l'échelle sociale et économique dans le cadre de l'ancien système et qui pensent aujourd'hui avoir gagné le droit de faire subir la même épreuve aux autres ; l'industrie de l'édition, qui tire des profits énormes du système scolaire ; les organismes municipaux comme le Conseil de la santé, le Conseil de l'éducation, le Service des incendies, le Service de police, le Service sanitaire ; les industries du bâtiment et les syndicats ; les marchands et les sociétés financières. Ne se préoccupant que de leur propre intérêt à vivre aux dépens de la communauté noire, on peut s'attendre à ce qu'ils poussent des cris d'orfraie à propos de la « jeunesse irresponsable qui prend le pouvoir » et du « travail des enfants ».

C'est parce que nous formulons des questions fondamentales, des questions auxquelles la société américaine devra faire face tôt ou tard. En effet, il est impossible de réorganiser le système éducatif de fond en comble sans réorganiser parallèlement le système social qu'il est censé servir.

Tout d'abord, qui sont les irresponsables ? Les jeunes qui tentent d'améliorer les conditions de leur communauté ? Ou les institutions et organismes (sou-

tenus par les impôts de leurs parents) qui ont mené à sa détérioration. La question ici n'est donc pas celle des jeunes, mais celle du droit à l'autodétermination de la communauté noire. De toute évidence, ce que craignent ces opposants, ce n'est pas seulement la jeunesse, mais bien la menace de perdre le contrôle et de voir leurs lacunes être exposées devant tout le monde, avant d'être remplacés par les défenseurs d'un nouveau programme.

En ce qui concerne la question du « travail des enfants », il convient de souligner que ce que nous proposons n'est pas du tout du « travail ». Le travail est une activité réalisée contre rémunération sous le contrôle de personnes ou d'organisations qui exploitent ce travail à des fins lucratives. Ce dont nous parlons, c'est du travail que les jeunes choisissent de faire dans le but d'améliorer la communauté et sous leur propre direction. Cependant, le conflit autour de cette question est inévitable. Parce que le travail est le seul moyen de survie et d'avancement dans cette société, et parce que l'automatisation et la cybernétique croissantes ont détruit de nombreux emplois, toute forme d'activité productive est devenue le privilège des adultes et de moins en moins accessible aux jeunes. L'ensemble de ce processus a atteint aujourd'hui des proportions absurdes : des personnes âgées font des travaux qui pourraient être effectués plus facilement et en toute sécurité par des jeunes, tandis que les jeunes sont censés rester à l'école, dépensant leur énergie en jouant à des jeux inutiles, repoussant les responsabilités du travail et de la vie adulte, le tout justifié par l'invocation de la promesse qu'une scolarité plus longue les rendra aptes

à de meilleurs emplois. Pendant ce temps, les compétences qu'ils acquièrent deviennent obsolètes. Toute cette procédure repose sur l'idée fausse que l'éducation est réservée aux jeunes et qu'elle doit être achevée avant de commencer à travailler et à vivre. En réalité, le moment est venu pour la société de reconnaître que l'éducation doit être un processus permanent pour les jeunes et les moins jeunes. En fin de compte, une société rationnelle devra combiner le travail et l'étude pour les gens de tous âges et pour tous les types d'activité, qu'elle soit manuelle ou intellectuelle.

On peut s'attendre à ce que les intellectuels, les spécialistes en sciences sociales et en sciences physiques, prétendent qu'avec de tels programmes, la société risque d'assécher l'offre d'experts, d'intellectuels, de scientifiques, etc. Cette accusation est absurde. De tels programmes augmenteront cette offre parce qu'ils stimuleront le désir d'apprendre chez un grand nombre de jeunes qui, par le passé, étaient rebutés par l'apprentissage.

La lutte

À court et à long terme, l'opposition de tous ces intérêts particuliers ne peut être surmontée que si les parents et les étudiants noirs commencent à comprendre que c'est le seul type d'éducation qui soit pertinent dans ce pays, en particulier pour les Noirs, et que si nous ne nous engageons pas dans une lutte prolongée pour ce type d'éducation, nos enfants continueront à être sacrifiés.

C'est pourquoi la lutte pour le contrôle communautaire des écoles est si importante.

La communauté noire devra lutter pour le contrôle communautaire des écoles. Elle peut lutter plus efficacement, c'est-à-dire impliquer et engager le plus grand nombre de personnes de la communauté, en proposant des programmes concrets pour réorganiser l'éducation afin de répondre aux besoins réels et urgents de la communauté noire.

La faiblesse organique, inhérente et irréversible de la structure actuelle du pouvoir éducatif est son incapacité totale à développer de tels programmes, car elle a été organisée et structurée uniquement dans le but de produire une élite et de contenir les masses d'autres élèves. D'où l'importance stratégique de combattre ce pouvoir sur ce front en développant des programmes d'études concrets que la communauté noire peut considérer comme les siens et donc insister pour que les écoles les appliquent. Le moment est particulièrement propice à de telles propositions car les programmes de décentralisation qui se multiplient sont nécessairement contradictoires et confus, créant des zones dans lesquelles personne ne sait vraiment qui a le pouvoir de décision.³²

La communauté totale

Dans ce qui précède, nous nous sommes concentrés sur les besoins de la communauté noire parce qu'elle est à l'avant-garde de la lutte pour le contrôle communautaire des écoles et qu'elle est donc plus immédiatement confrontée à la question de savoir comment redéfinir l'éducation. Mais cette question ne concerne pas seulement les Noirs. Au cours des 5 à 15 prochaines

³² Voir l'introduction.

années, un nombre croissant d'étudiants blancs vont tourner le dos au système éducatif, non seulement à l'université mais aussi au lycée. À l'heure actuelle, la majorité des étudiants blancs acceptent encore le système parce que leur petit bout de papier continue à leur servir de passeport pour obtenir un emploi. Mais même si le front des écoles blanches reste silencieux, chaque citoyen concerné devrait se demander : « Voulez-vous vraiment que nos enfants finissent, comme la grande majorité silencieuse de Nixon, par n'avoir d'ambition que pour leur propre avancement financier et leur sécurité ; par être indifférents au monde qui les entoure sauf quand ils sont confrontés à des Noirs qui s'installent dans leur quartier ou qui leur disputent leur emploi ; par avoir peur non seulement des Noirs mais aussi de leurs propres enfants et de tout changement social qui tente de répondre aux besoins de l'évolution technologique ; par acquiescer aux décisions des maires Daley, des juges Hoffman, des Spiro Agnew et des George Wallace ? »

Ces Blancs ne sont pas des êtres immaculés, venus de nulle part, pas plus que les « bons Allemands silencieux » de l'époque d'Hitler. Ils sont les produits du système éducatif américain, qui a été organisé pour correspondre à l'*American Way of Life* : c'est dans les écoles publiques que la « grande majorité silencieuse » de Nixon a appris, de manière systématique, les valeurs du consumérisme, de l'individualisme, de l'opportunisme et de la docilité en présence de l'autorité. C'est dans les écoles qu'ils leur ont inculqué le mythe selon lequel la vérité est ce qu'on lit dans les livres et ce qu'on entend de la part des détenteurs du pouvoir ;

c'est à l'école qu'il leur ont appris l'idéologie qui proclame la société américaine comme étant le meilleur des mondes, fonctionnant d'après les lois de la nature, et rendant donc futile toute critique de ses opérations. (« À quoi bon ? Il en a toujours été ainsi et il en sera toujours ainsi »). C'est dans les écoles qu'ont été semées les graines de leurs craintes actuelles et de leur impuissance à se rebeller contre l'autorité.

Ce sont toutes ces valeurs contre lesquelles se révoltent les jeunes d'aujourd'hui, noirs et blancs, qui arrivent à l'âge adulte dans un monde de révolution technologique et sociale sans précédent. Les jeunes d'aujourd'hui sont déterminés à conquérir le pouvoir de fixer leurs propres conditions de vie. Mais le système scolaire public n'a pas réussi à préparer la « grande majorité silencieuse » d'aujourd'hui à comprendre sa propre jeunesse, et encore moins la nécessité de se transformer elle-même pour faire face aux changements rapides qui se produisent à notre époque.

C'est donc aux écoles de reconnaître leur part de responsabilité dans la création de la contradiction qui menace aujourd'hui de détruire le pays, à savoir la contradiction entre le très haut développement technologique de ce pays, et son développement extrêmement faible au niveau politique. Ce sont précisément les écoles qui sont l'un des maillons les plus faibles de la chaîne de fonctionnement du système en vigueur.

Avant le lancement du système éducatif actuel, il y a environ deux générations, l'éducation était réservée à *l'élite* pour la préparer à gouverner ses sujets. Puis vint *l'éducation de masse*, destinée à préparer la grande majorité à travailler et à extraire quelques-uns

de leur milieu social pour les faire rejoindre l'élite au pouvoir. Ce système est en train de s'effondrer en raison de ses propres contradictions internes, et c'est la communauté noire qui en fait actuellement les frais. C'est pourquoi il est si urgent de mettre au point un nouveau système d'éducation qui aura pour moyen et pour fin de développer les grandes masses populaires pour qu'elles *puissent se gouverner elles-mêmes et administrer les choses.*

Ingrédients essentiels d'un nouveau système d'éducation

1. L'éducation doit être fondée sur une philosophie de l'histoire

Afin de réaliser son potentiel le plus élevé en tant qu'être humain, chaque jeune doit développer un sens profond et continu :

- a. de sa propre vie en tant que partie intégrante de l'évolution de l'espèce humaine ; et
- b. de la capacité unique qu'ont les êtres humains de façonner et de créer la réalité conformément à des objectifs et des plans conscients.

Le passé, au sens historique, n'est pas une simple succession de faits. Il s'agit du drame ininterrompu de l'espèce humaine. Les *animaux* luttent pour survivre d'un jour à l'autre. Les *êtres humains* ont la capacité de transcender consciemment les problèmes du passé et de créer un avenir nouveau et meilleur dans lequel les gens vivront et se transformeront – eux et leur environnement – conformément à des normes d'excellence, de créativité et de responsabilité sociale toujours plus élevées et universelles.

Un sentiment profond d'appartenance au passé et à l'avenir de l'humanité ne peut être atteint simplement en lisant des livres traitant sur l'histoire. Les éducateurs doivent créer des moyens pour donner aux jeunes l'occasion de revivre le passé, par exemple en organisant des reproductions dramatiques des activi-

tés pratiques et intellectuelles de nos précurseurs, ainsi que des conflits et des grands progrès de leur créativité, qui ont toujours été nécessaires au progrès de l'humanité.

En revivant les luttes et les bonds qui nous ont permis d'atteindre le stade actuel de l'histoire de l'humanité, on donne aux jeunes l'élan nécessaire pour poursuivre ces combats, pour continuer à innover, pour accroître la conscience politique et la responsabilité sociale, pour élargir l'être social et pour développer leur créativité pratique et intellectuelle.

2. L'éducation doit inclure des activités productives

L'activité productive, dans laquelle les individus choisissent une tâche et participent à son exécution du début à la fin, reste le moyen le plus efficace et le plus rapide d'intérioriser la relation entre cause et effet, entre effort et résultat, entre buts (fins) et programmes (moyens) ; une intériorisation qui est nécessaire au comportement rationnel, à la pensée créative et à l'activité responsable.

La technologie révolutionnaire et l'économie d'abondance d'aujourd'hui ont produit une génération de jeunes gens culturellement démunis, privés non pas tant de biens ou de divertissements mais de défis, du sentiment de satisfaction, de possibilités de découverte, et de la maîtrise qu'implique le travail productif pour satisfaire les besoins fondamentaux. Une société rationnelle (et donc le système d'éducation d'une société rationnelle) devra combiner le travail et l'étude pour tous les âges et pour les personnes de

toute appartenance sociale, dans toutes sortes d'activités, manuelles aussi bien que mentales.

3. L'éducation doit inclure les luttes vivantes

Chaque jeune doit avoir de des possibilités croissantes pour résoudre les problèmes de son environnement physique et social, développant ainsi les compétences politiques et techniques qui sont nécessaires pour transformer les institutions sociales ainsi que l'environnement physique de nos communautés et de nos villes. Ce n'est que par des luttes vivantes que les jeunes peuvent acquérir une compréhension des diverses forces sociales au sein de la communauté, de la ville, de la nation et du monde, et apprendre à résoudre les contradictions antagonistes et non antagonistes entre toutes ces forces. Ce n'est que par des luttes vivantes que les jeunes, et en particulier les jeunes Noirs, pourront acquérir la volonté de développer les compétences techniques nécessaires à la reconstruction de leurs communautés. Ce n'est qu'à travers des luttes vivantes que les jeunes pourront se transformer en même temps que leur environnement, en développant en eux l'engagement continu pour le changement social, la capacité de penser de manière créative, d'émettre des critiques et de faire des autocritiques, de gérer correctement les controverses et les conflits, inséparables de la nécessité imposée à la communauté de choisir entre plusieurs solutions. Toutes ces capacités sont indispensables aux nouveaux êtres humains, politiquement conscients, socialement responsables, indépendants, créatifs et ouvertement autocritiques – des capacités nécessaires au gouver-

nement d'une société technologiquement complexe. Une identité politique significative ne peut être créée que par des choix politiques significatifs.

Il y a cinquante ans, les éducateurs pouvaient se demander si les questions sociales controversées devraient être discutées en classe. Aujourd'hui, ces controverses font partie intégrante de nos vies, à l'intérieur comme à l'extérieur de la classe. Les États-Unis ne pourront jamais revenir à l'époque où l'individu moyen pouvait se concentrer sur ses préoccupations privées, éludant les questions sociales difficiles et espérant qu'elles se résoudreont par l'effet de la seule croissance économique et/ou par l'action du gouvernement.³³

4. L'éducation doit inclure une grande variété de ressources et d'environnements

Dans le monde complexe dans lequel nous vivons aujourd'hui, l'éducation doit être consciemment organisée pour se dérouler non seulement dans les écoles et non seulement à l'aide d'enseignants, de livres, d'ordinateurs et d'équipements audiovisuels, mais aussi dans une multiplicité d'environnements physiques et sociaux – à la campagne, en ville, à la mer, dans les usines et dans les bureaux, dans d'autres pays et d'autres cultures. Ainsi, les jeunes pourront développer une appréciation écologique de tous ces environnements et des relations au sein de la nature, entre l'homme

³³ Une grande partie de la population était entraînée à mener leur vie de telle manière jusqu'à ce que la pandémie de COVID-19 révèle à quel point la bourgeoisie avait réussi à faire de cette notion – qui semblait farfelue à l'époque où ce pamphlet a été imprimé – une hégémonie.

et la nature et entre l'homme et la technologie. Les jeunes développeront également une compréhension des différentes cultures et des contributions que les différents peuples sont capables d'apporter à une société mondialisée. Dans ce contexte, ils pourront alors commencer à intégrer leur responsabilité envers leur propre communauté ainsi qu'envers l'humanité tout entière ; leur responsabilité envers les personnes qui vivent aujourd'hui ainsi qu'envers l'espèce humaine en constante évolution.

5. L'éducation doit inclure le développement de la connaissance de soi et du bien-être corporel

Les progrès scientifiques et technologiques modernes dans le domaine de la santé et de la médecine exigent une plus grande connaissance de soi, une plus grande participation du patient à ses propres soins, une médecine préventive plus étendue, un plus grand travail d'équipe de la part de tous les agents de santé, une plus grande décentralisation et une plus grande gradation dans les soins de santé et médicaux. Au lieu de cela, ce que nous avons dans ce pays, c'est une dépersonnalisation accrue, une chaîne de montage abstraite, un traitement des symptômes par pilules et aiguilles, plus de spécialisation, plus de professionnalisme et de hiérarchie, plus de centralisation. Les écoles doivent commencer à inverser cette tendance en poursuivant et en organisant soigneusement des programmes de santé et de développement physique et en formant les étudiants aux soins de santé et à l'information sanitaire qu'ils peuvent ensuite transmettre à la communauté.

6. L'éducation doit comporter des objectifs clairement définis

L'éducation ne consiste pas seulement à vivre et à apprendre. Un nouveau système d'éducation doit être régi par une nouvelle philosophie de l'éducation qui définit clairement le but de l'éducation. À ce stade, les luttes militantes sur l'éducation qui ne sont ni régies par une compréhension fondamentale du rôle historique du système éducatif dans le développement de la société américaine ni par une vision d'un nouveau rôle pour l'éducation, seront de nouvelles sources de démoralisation, de désespoir et donc de destruction des jeunes.

Aux Etats-Unis, l'éducation ne peut plus avoir pour but de gagner de l'argent, de mener une vie entièrement portée sur l'acquisition de biens, ou d'intégrer les gens dans les institutions de notre société industrielle actuelle. L'éducation doit désormais avoir pour but de gouverner, c'est-à-dire de changer la société et de nous changer nous-mêmes simultanément.

Dans le cadre de ce nouvel objectif global, un nouveau système d'éducation doit contenir des objectifs clairs pour chaque groupe d'âge en termes de connaissances, de conscience et de compétences à gagner. Afin de donner une indication (mais seulement une indication) de ce que pourraient être ces objectifs, nous avons rédigé le diagramme qui figure au dos de cette brochure. Le plus petit cercle au centre contient une suggestion de programme pour les enfants de 5 à 9 ans ; le cercle suivant, plus grand, décrit le programme pour les jeunes de 10 à 14 ans ; et le cercle le plus

grand pour les jeunes adultes de 15 à 18 ans. Des objectifs précis en matière de compétences et de connaissances productives, de communication, d'écologie, de physique, de physiologie et de politique sociale ont été fixés pour chaque groupe d'âge, avec une complexité et une responsabilité croissante à mesure que l'on avance dans l'échelle des âges. Chaque groupe d'âge s'appuie sur les bases précédemment établies et continue de les renforcer, tout en relevant de nouveaux défis. Afin de (a) permettre des variations naturelles et normales entre des individus du même âge, (b) éviter la logique du repérage des « bons éléments » et (c) profiter des avantages réciproques du travail en commun ; les élèves devraient travailler et apprendre en équipes et au sein de groupes constitués de personnes aux âges différents plutôt qu'en tant qu'individus ou dans des groupes d'âge homogènes.

Un nouveau système d'éducation ne se met pas en place du jour au lendemain. Il émerge de besoins ressentis par une grande partie de la population à tous les niveaux. Il est défendu avec passion par les pionniers. Il est justifié par des philosophes et, finalement, après une longue lutte, il doit être mis en œuvre par des organisateurs agissant sur le terrain. La longue lutte pour un nouveau système d'éducation ne peut être gagnée que s'il existe des personnes dévouées qui sont prêtes à s'engager pour cet objectif et à lutter autour de programmes concrets dans lesquels les ingrédients fondamentaux du nouveau système sont incorporés.

En cette période de crise sans précédent du système scolaire, l'Union panafricaine des peuples a pris la responsabilité de proposer un tel programme.

L'Union panafricaine présente son programme d'éducation !

L'Union panafricaine des peuples présente son programme d'édu- cation !

OBJECTIF

Équiper les élèves du secondaire avec :

(a) les principes, la capacité conceptuelle, les connaissances et les expériences nécessaires pour prendre des décisions socialement responsables ;

(b) les compétences techniques nécessaires à l'exécution de ces décisions.

Un programme pour apprendre dès maintenant

1. LES ÉTUDES SOCIALES

Tous les programmes d'études sociales dans les écoles secondaires doivent être organisés sur la base de l'étude de la ville et des éléments de base de la communauté particulière dans laquelle ils s'inscrivent : santé, équipements, magasins, transports, éclairage des rues, logement, parcs et loisirs, écoles, églises, services sociaux, usines, les relations entre la communauté et toute ces choses (y compris le personnel impliqué), ainsi que les problèmes qui surgissent spontanément dans la communauté.

MÉTHODES

Sur la base de plusieurs ateliers, toutes les classes seront organisées en équipes envoyées dans la communauté dans le but d'y mener une enquête sur les conditions mentionnées ci-dessus. Les étudiants rendront

compte de leurs conclusions et propositions et évalueront les rapports des autres. L'instructeur jouera le rôle de conseiller et de personne à ressources multiples, et doit être réellement concerné par la communauté en question. La compétition devrait porter sur les meilleurs rapports et les meilleures propositions pour résoudre des problèmes spécifiques. Les étudiants devraient être notés en fonction de :

L'initiative ; la participation ; l'intérêt ; la présence ; le travail avec les autres ; la capacité créative ; l'effort fourni.

- Des objectifs précis avec des calendriers bien définis doivent être fixés.
- Les vendredis après-midi doivent être consacrés à la présentation du travail fait pendant la semaine ; les étudiants et les instructeurs étant conjointement responsables de l'évaluation de ce travail.
- Une fois par mois, un débat ou un panel de discussion doit être organisé pour l'ensemble de l'école autour d'un problème particulier de la communauté ou de la ville qui affecte sérieusement une partie importante de la population, comme la guerre, l'économie, le transport, le logement, la santé, les affaires étrangères, etc.
- Une fois tous les deux mois, les élèves organiseront un débat public ou un panel de discussion au service de la communauté, auquel les parents et les autres citoyens sont invités à participer.

OBJECTIFS

- Les élèves apprennent à connaître leur communauté.
- Les élèves apprennent à travailler ensemble
- Les élèves apprennent à s'évaluer et à évaluer les autres.
- Les élèves apprennent à travers la pratique, en relation avec les problèmes concrets de la communauté et de la ville.
- Les étudiants deviennent utiles à la communauté.
- La communauté elle-même devient un défi ainsi qu'une ressource pour les étudiants.

2. COMPÉTENCES TECHNIQUES

Des cours d'urbanisme devraient être proposés à chacun afin d'explorer les concepts, acquérir les connaissances et développer les compétences nécessaires pour planifier, concevoir et construire les éléments de *la vie urbaine*. Cela nécessite :

- **Des connaissances et des concepts environnementaux :** écologie, géographie, biologie, géologie, physiologie humaine.
- **Des compétences dans le domaine de la construction :** dessin, charpenterie, tuyauterie, chauffage et climatisation, plomberie, métallurgie, toiture, électricité et électronique.
- **Des compétences en communication :** rédaction, expression orale, dactylographie, impression, arts graphiques, photographie, pro-

duction cinématographique, radio, télévision, ingénierie du son.

OBJECTIFS

- Acquérir les compétences et les connaissances scientifiques nécessaires à la mise en œuvre des décisions politiques.
- Apprendre à utiliser la langue, les arts graphiques et les médias comme moyens de création d'un nouveau sens d'être en communauté.

3. LANGUES

Des équipements spéciaux (laboratoires de langues, etc.) devraient être mis en place pour permettre aux étudiants d'apprendre les langues des peuples d'Asie, d'Amérique latine et d'Afrique. Dans le passé, les compétences linguistiques étaient orientées vers les nations occidentales (Grèce, Allemagne, France) qui ont une certaine richesse philosophique, musicale, artistique et scientifique, mais qui sont en déclin ou ne représenteront plus, à l'avenir, une force sociale importante. Les langues de ces nations devraient donc être étudiées davantage du point de vue des spécialistes. En revanche, le chinois et l'espagnol sont parlés par des centaines de millions de personnes dont les luttes visant à développer une société nouvelle domineront le siècle à venir.

Bien que le swahili soit parlé dans certaines parties de l'Afrique de l'Est, il s'agit avant tout d'une langue commerciale. Les Africains n'ont pas encore décidé sur une langue pouvant être appliquée sur tout le conti-

L'Union panafricaine présente son programme d'éducation !

ment. Dans la plupart des régions, l'enseignement se fait dans la langue des diverses tribus et dans la langue de l'ancienne puissance coloniale européenne (anglais, français, portugais).

Le français doit être étudié afin de pouvoir communiquer avec les Africains des anciennes colonies françaises.

Une langue européenne plus pertinente pour les forces sociales de l'avenir serait le russe.

Il y a dix fois plus de Chinois parlant anglais que d'Américains parlant chinois.

OBJECTIF

- Surmonter notre isolement vis-à-vis des centaines de millions de personnes qui, ailleurs dans le monde, luttent également pour créer une société nouvelle. Pour atteindre cet objectif, ceux qui sont arrivés à un certain niveau de compétence dans ces langues devraient se rendre dans les pays où on les parle quotidiennement, afin d'avoir la possibilité de pratiquer ces langues au jour le jour et d'entrer en contact avec la population. Ceux qui n'ont pas encore atteint ce niveau de compétence devraient contribuer à subventionner le voyage, par exemple par des projets de collecte de fonds pour le transport, le logement, etc.

4. SANTÉ ET DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE

- Les étudiants devraient étudier leur propre corps et les meilleures méthodes pour en prendre soin dans le but de mettre en place

des structures sanitaires pour vérifier la santé de l'ensemble des étudiants. Des médecins et d'autres professionnels de la santé devraient être invités à donner des conférences et à animer des ateliers sur les soins de santé préventifs.

- L'éducation physique doit impliquer l'ensemble du corps étudiant et pas seulement les athlètes de haut niveau. Chaque élève devrait être tenu de développer des compétences en boxe, natation, gymnastique, course à pied, ainsi que dans les sports d'équipe.
- Une fois par mois, des unités mobiles devraient se rendre dans chaque école pour effectuer des contrôles dentaires et physiques, des vaccinations, des radiographies, accompagnées d'étudiants-stagiaires qui agiront comme assistants des techniciens de l'unité mobile.
- Une fois par mois, les étudiants organiseront des séminaires sur les soins de santé à l'intention des parents et des citoyens de la communauté, en utilisant comme ressources les médecins, les dentistes, les optométristes, les techniciens médicaux et sanitaires et les infirmières de la communauté.

OBJECTIFS

- Les élèves développent le respect de leur propre corps.
- Les élèves développent des compétences dans le domaine des soins de santé.

L'Union panafricaine présente son programme d'éducation !

- Les élèves sont capables de fournir des informations à la communauté sur les effets des aliments et des médicaments sur le corps.
- Les élèves sont capables d'aider la communauté à utiliser et à développer ses ressources en matière de soins de santé.

5. L'ART ET LA SCIENCE DE LA PRÉPARATION DES ALIMENTS

Le développement physique et les soins de santé sont directement liés aux aliments que nous consommons. Aujourd'hui, comme de nombreux autres arts et sciences, l'art et la science de la préparation des aliments se perdent au profit de la machine. Les gens mangent des plats précuits, congelés, déshydratés et sans valeur nutritive. Les jeunes Noirs, en particulier, commencent à se nourrir de hamburgers, de hot-dogs et de chips provenant de distributeurs automatiques et de drive-in. À ce rythme, non seulement la santé, la force et l'endurance des Noirs sont régulièrement mises à mal, mais il ne faudra pas longtemps avant que les Noirs soient obligés d'assister à des cours de cuisine dans des écoles d'art culinaire de luxe – comme c'est déjà le cas des blancs, souvent riches – pour qu'ils apprennent à cuisiner des légumes verts, du poulet frit et des tartes. Les Noirs de ce pays ont une longue tradition dans l'agriculture – la culture des aliments – et dans la cuisine – le domaine des compétences, développées par nécessité, à transformer en plats délicieux et appétissants des ingrédients que les Blancs considéraient comme indignes.

Afin de s'assurer que cette tradition ne se perde pas et dans l'intérêt d'une meilleure santé et d'un meilleur développement physique des jeunes de cette génération et des générations futures, tous les lycées et universités devraient créer des départements dédiés à la formation *des garçons et des filles* à l'art et à la science du choix des aliments et de la préparation des repas bons pour la santé, au goût et à l'apparence agréable.

REMARQUE : de nombreux Noirs peuvent considérer cette proposition comme un moyen de les renvoyer à la cuisine ou de nous maintenir dans un endroit dont nous essayons de sortir. Nous pensons, au contraire, qu'aucune personne ne peut contrôler ce qu'elle est si elle ne contrôle pas ce qu'elle mange. Ceux qui maîtrisent l'art et la science de la préparation des aliments se préparent donc à jouer l'un des rôles les plus fondamentaux de la société pour améliorer les conditions de vie.

6. ASSEMBLÉES COMMUNAUTAIRES

Une fois par mois, des assemblées communautaires devraient être organisées afin que les élèves puissent exposer leurs réalisations et leurs prouesses dans tous les domaines susmentionnés devant l'ensemble de la communauté.

La ville est la terre que l'homme noir doit façonner et gouverner

Pour construire et gouverner, il nous faut la capacité d'analyser cette société et il nous faut comprendre pourquoi les principes, les idées et les valeurs sur les-

L'Union panafricaine présente son programme d'éducation !

quels elle fonctionne sont maintenant en contradiction directe avec l'évolution continue de l'humanité.

Pour construire et gouverner, il nous faut une compréhension des principes, des idées et des valeurs qui sont nécessaires pour créer une nouvelle société dans laquelle la dignité humaine et le développement humain sont plus importants que le développement matériel et le produit national brut.

Certains livres et articles sont plus pertinents en vue de cet objectif que les anciens livres d'éducation civique utilisés actuellement dans les écoles :

- *The Culture of Cities, the City in History and the Urban Prospect* de Lewis Mumford ;
- *The Life and Death of Great American Cities and the Economy of Cities* de Jane Jacobs ;
- *The Emerging City* de Scott Greer ;
- "The City is the Black Man's Land" de Grace et James Boggs, *Monthly Review*, avril 1966. (Réimprimé dans *Racism and the Class Struggle*) ;
- "The Liberation of Gary, Indiana" de Edward Greer, *Trans-action*, janvier 1971.

OBJECTIFS DE LA LECTURE

- Découvrir pourquoi, comment et par qui les villes ont été formées dans le passé.
- Saisir l'ampleur de la crise actuelle dans les villes américaines.
- Créer une vision d'une VILLE NOUVELLE qui sera un des symboles vivants de la volonté et des capacités de l'humanité à contrôler son propre destin.

- Découvrir le rôle que la jeunesse noire en particulier peut jouer dans la réalisation de cette vision.

Nos parents et grands-parents sont venus dans la ville avec de l'espoir – *notre* génération peut réaliser cet espoir.

Éditions en Langues Étrangères

Collection Classiques en couleurs

1. **Cours de base de marxisme-léninisme-maoïsme**
PCI (maoïste)
2. **Les courants philosophiques dans le mouvement féministe**
Anuradha Ghandy
4. **La nécessité communiste**
J. Moufawad-Paul
8. **Stratégie pour la libération de la Palestine**
FPLP
10. **Notre guerre populaire et ses particularités**
José Maria Sison
11. **Repenser le socialisme: Qu'est ce que la transition socialiste ?**
Deng-yuan Hsu & Pao-yu Ching
14. **Perspectives urbaines**
PCI (maoïste)
15. **Cinq essais philosophiques**
Mao Zedong
18. **Huit documents historiques**
Charu Mazumdar
20. **Introduction aux principes de base du marxisme-léninisme**
José Maria Sison
21. **Pour une analyse scientifique de la question gay**
Groupe d'étude de Los Angeles
22. **Guide du militant — Araling Aktibista**
PADEPA
23. **Pédagogie de la Gouvernance**
Les Advocators

Collection Fondations

1. **Des principes du léninisme**
J. Staline
2. **Travail salarié et capital & Salaire, prix et profit**
Karl Marx
3. **Réforme sociale ou révolution**
Rosa Luxembourg
13. **La question du logement**
Friedrich Engels