

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« **Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation** »

Mention 2nd degré, Professeur des Lycées et Collèges,

Le Parti communiste français et l'école de 1945 à 1968

Présenté par
Ouvrard Rémi

Sous la direction de :
KNITTEL Fabien

Grade : Maître de conférences HDR en histoire contemporaine

Année universitaire 2020-2021

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussigné, Rémi Oeuvarard déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur - l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

À Besançon, le 14 mai 2021

Oeuvarard Rémi

Signature :

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'R' and 'O' intertwined, with a vertical line extending downwards from the 'O'.

Table des matières

Introduction	5
Chapitre 1 : Pensée de l'école par les intellectuels communistes du PCF.....	13
I)Le plan Langevin-Wallon, fil rouge des programmes du PCF ?.....	13
II)Les intellectuels du PCF, entre orthodoxie révolutionnaire et lutte des classes: quelles réflexions sur l'école ?.....	17
III)Pédagogie Freinet : communistes contre communistes.....	21
Chapitre 2 : Évolution des enjeux politiques de l'école pour les communistes et le PCF : entre opportunisme et ouvriérisme.....	25
1)L'école, un prétexte d'opposition et de tactique politique	26
II)Quelle est l'influence de l'URSS sur la politique scolaire du PCF ?.....	29
III)Le PCF et la question des syndicats enseignants : naissance de la filière scolaire.....	32
Chapitre 3 : Le PCF, un parti révolutionnaire attaché à l'école républicaine ?.....	35
I)PCF, défense de la laïcité ou simple opportunisme ?.....	36
II)Est-ce que le PCF a les moyens d'avoir un intérêt autre que sa stratégie politique concernant l'école ? Le cas de l'enseignement technique et des écoles des municipalités communistes.....	40
III)Une nouvelle place accordée à l'école et vers l'union de la gauche : le plan Jonquin.....	43
Conclusion	49
Sources :.....	51
Bibliographie.....	53

Introduction

« Je fus scandalisé par le sort qui échet à mon frère Pierre [...] et c'est une des impressions qui ont le plus contribué à orienter mes réflexions et à déterminer mon engagement. À l'école primaire, il était aussi bon élève que moi, peut-être même meilleur. Après le certificat d'études, il entra au cours complémentaire de Jussey, où il fit merveille, mais au bout de six mois, mes parents durent le rappeler à la maison faute d'argent pour louer un ouvrier qui tînt sa place aux champs. Sa pension même semblait lourde à payer. Il n'aurait pu continuer à étudier que s'il avait été boursier. Mais, comme me l'expliqua ma grand-mère, on ne donnait pas deux bourses dans la même famille [...]. Mon frère resterait au village toute sa vie. Pendant ce temps, je voyais autour de moi des fils de médecins, de notaires, de gros commerçants, de hauts fonctionnaires qui, sous le prétexte qu'ils payaient une part d'ailleurs ridicule du coût de leur scolarité, pouvaient s'attarder jusqu'à dix-huit ans sur les bancs du lycée sans même tirer vraiment parti de l'enseignement qu'ils étaient censés y recevoir [...]. La bourgeoisie jouissait sans vergogne du monopole de l'enseignement secondaire »¹

Cette citation tirée des mémoires de Georges Cogniot (1901-1978) est révélatrice du lien que peut avoir l'école et l'engagement politique au sein d'une idéologie communiste. L'auteur est une figure importante du Parti communiste français (PCF), fondé en décembre 1920², et notamment en ce qui concerne les questions scolaires. En effet, il est à des postes de responsabilité sur ces questions dans le cadre de son appartenance aux mouvements communistes, car il a été, par exemple, dirigeant de l'Internationale des travailleurs de l'enseignement (ITE) ou, durant le Front populaire, rapporteur du budget de l'Éducation nationale à la Chambre des députés. Mais, il a également été un intellectuel qui s'est consacré à la défense de l'enseignement, que cela soit durant la Résistance où il écrit des textes esquissant une politique sur l'école dont s'inspire la Commission Langevin-Wallon ou après la Libération avec des ouvrages sur l'éducation. Durant la période de 1945 à 1968, c'est un cadre du parti, membre du Comité central, député puis sénateur et représentant du PCF auprès du Kominform. Il est la figure maîtresse de la politique scolaire du PCF³.

1 COGNIOT Georges, *Parti pris. Cinquante-cinq ans au service de l'humanisme réel*, « t. 1 : D'une guerre mondiale à l'autre », Paris, Éditions sociales, 1976, p. 49-50.

2 VIGREUX Jean, *Le congrès de Tours*, Dijon, Universitaires de Dijon EDS, 2020

3 <https://maitron.fr/spip.php?article20270>, notice COGNIOT Georges, Auguste, Alexandre. Pseudonyme :

Cet extrait peut être vu comme un condensé des problématiques mettant en relation l'école et les idéologies communistes en France. Georges Cogniot, en décrivant sa scolarité de la première moitié du XX^e siècle, y dénonce un système scolaire inégalitaire où se lit, dans le texte, une « lutte des classes » par son opposition entre sa personne et les enfants issus de la bourgeoisie. Effectivement, le système scolaire d'alors est différencié, selon les classes sociales, séparé par une école des enfants du peuple et une école des enfants des classes aisées⁴. Il l'explique, c'est ce qui l'a amené à s'engager, montrant ainsi la volonté de transformation du système éducatif par les communistes. Ensuite, en évoquant la bourse dont il a pu profiter et qui a été refusée à son frère, celui qui devient agrégé de lettres présente un avancement par le mérite, de façade et inégal, témoignant de l'attachement ambivalent des communistes aux fondements revendiqués par l'école républicaine.

Par cet adjectif de « républicain », l'école, en tant qu'institution chargée de donner un enseignement collectif général aux enfants d'âge scolaire et préscolaire et comprenant un système éducatif, est éminemment politique et s'inscrit dans des idéologies⁵, entendues comme l'ensemble des doctrines et des croyances propres à une société, voire à une classe. C'est un long processus qui permet la construction de l'école en France. Pour analyser l'école de 1945 à 1968, les conditions qui la fondent pourraient se retrouver dans l'Ancien Régime, néanmoins la Révolution française semble un jalon encore plus important pour la comprendre. Les révolutionnaires, dans leurs politiques scolaires, ne parviennent pas à des résultats définitifs et immédiats, mais ils initient un certain nombre de principes des politiques de l'enseignement en France. Ceux-ci sont l'instruction pour tous, la gratuité, la laïcité ou encore la liberté d'enseignement. Ils vont avoir une certaine importance dans l'idée que se font de l'école, les différents législateurs. De Condorcet (1743-1794) à Robespierre (1758-1794), l'instruction doit asseoir le nouveau régime et le nouvel ordre social. C'est une constante, les régimes qui se succèdent, en élaborant les institutions scolaires, travaillent sur l'installation dans la durée de leur système politique. En 1833, François Guizot (1787-1874), dans sa lettre aux instituteurs⁶ et dans la continuité de la loi qui porte son nom, explique clairement la volonté de poser le régime issu de la Révolution de Juillet et la société libérale. La loi Guizot en est un exemple, mais, c'est également toute la période qui est marquée par le développement de la formation des enseignants par le biais des écoles normales, étant donné que « normer » les futurs

KAEMPFER par Jean Maitron, version mise en ligne le 25 octobre 2008, dernière modification le 27 août 2020.

4 CASTETS-FONTAINE Benjamin, KNITTEL Fabien, *Le système scolaire en France du XIX^e siècle à nos jours*, Paris, Ellipses Marketing, 2015, p.68

5 VERNEUIL Yves. « L'école en France du XIX^e siècle à nos jours : une affaire politique ou une question technique ? », *Administration & Éducation*, vol. 159, no. 3, 2018, p. 45-52.

6 FERRY Jules, GUIZOT François et JAURÈS Jean, *Lettres aux instituteurs*, Paris, Calmann-Levy, 2007

RETROUVER LA PAGE !!!

instituteurs à une visée politique et idéologique⁷. La formation des professeurs est également concernée par la loi Falloux (1850). En permettant la liberté de l'enseignement et donc des écoles privées, tenues pour la plupart par l'Église catholique, le gouvernement du prince-président Louis-Napoléon Bonaparte permet d'accroître l'influence de la religion sur l'instruction. Cette loi est politique et construit aussi un jalon important dans le renforcement de l'idée de liberté d'enseignement en France, principe du système scolaire auquel le PCF, plus tard, s'oppose vivement.

Mais la période de 1945 à 1968 est surtout héritière de l'école établie durant la Troisième République. Cet héritage s'explique d'abord par les grands principes qui sont institués par Jules Ferry de 1881 à 1882 donnant naissance à l'école primaire gratuite, obligatoire et laïque. Le reste de la législation devient le cadre du système scolaire d'après 1945 avec les débuts progressifs d'unification du primaire et du secondaire avec l'ouverture de ce dernier par Jean Zay⁸ durant l'entre-deux-guerres. Ce cadre marque également les imaginaires, l'école de Jules Ferry étant une référence de l'école républicaine. Et c'est bien l'objectif politique des républicains, d'installer leur régime dans les consciences par l'école. Cette dernière doit être la manifestation et l'outil d'affirmation de la République face aux systèmes monarchiques, mais aussi face à l'Église catholique et son cléricalisme. Le patriotisme est un outil, le principe de laïcité⁹ en est un autre. Celle-ci affranchit l'école de l'Église pour confirmer, aussi, le rôle prépondérant d'un État séparé de l'Église (loi de 1905). Cette laïcité, qui se construit alors, devient l'un des repères forts pour les communistes d'après 1945. Outre s'opposer à l'Église, au XIXe siècle, les républicains ont également l'ambition de freiner la progression des idées socialistes par l'école. Robi Morder¹⁰ explique que Jules Ferry à la manière d'Auguste Comte, pense que l'école « permettra de soustraire le peuple à l'influence des prêtres, mais aussi des révolutionnaires »¹¹

Des relations existent donc entre l'école et les socialismes, dont le communisme fait partie. Ce dernier est pluriel¹² car il s'agit de l'ensemble des mouvements issus du socialisme du XIXe siècle. La période étudiée est dominée par le marxisme-léninisme, voire le stalinisme, du PCF, mais ce n'est pas une raison pour occulter des pensées plus minoritaires communistes, allant du trotskisme au communisme libertaire en passant par les doctrines qui émergent lors de Mai 68. Ainsi loin de former un mouvement uni, les communismes ont quand même des thèmes faisant

7 NIQUE Christian, *L'impossible gouvernement des esprits: histoire politique des écoles normales primaires*, Paris, Nathan, 1991

8 PROST Antoine, *Jean Zay, un ministre assassiné*, Paris, Tallandier, 2015 **RETROUVER LA PAGE !!!**

9 BAUBÉROT Jean, *Histoire de la laïcité française*, Paris, Presse universitaire de France, 2000, p.48

10 MORDER Robi, « La Troisième République, l'État, l'école : le mouvement ouvrier entre autonomie et compromis », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n°78, 2005, p.27- 35

11 FERRO Marc, *Histoire de France*, Paris, Odile Jacob, 2004, p.302

12 DREYFUS Michel, GROPPA Bruno, INGERFLOM Claudio , LEW Roland, PENNETIER Claude et PUDAL Bernard (dir.), *Le Siècle des communismes*, Éditions de l'Atelier, 2000

consensus, même s'ils peuvent être débattus : l'instauration d'une société sans classes et s'opposant au capitalisme ou l'organisation sociale, de façon très schématique est caractérisé par l'absence de monnaie et d'État et où la propriété privée est remplacée par la propriété collective. Les différences de conceptions sont fondées sur des rapports divergents vis-à-vis des notions centrales des communismes : la révolution, l'organisation, la dictature du prolétariat, le rapport à l'État ou aux hiérarchies.

L'œuvre de Karl Marx (1818-1883) peut être également un point de discussion. Même si les communismes ne sont pas que marxistes, les communistes sont plus ou moins proches de la pensée du philosophe allemand. Des œuvres comme le *Manifeste du Parti Communiste* (1848), écrit conjointement avec Friedrich Engels (1820-1895), et *Le Capital* (1867) permettent de se rendre compte de l'ampleur de la pensée de Marx, car le marxisme n'est pas qu'une façon de penser le politique ou l'économie. C'est une conception beaucoup plus large permettant une analyse systémique de la société à travers, par exemple, le matérialisme dialectique ou encore une certaine façon de penser l'histoire.

Les communismes sont nés avec les mouvements ouvriers du XIXe siècle¹³, lorsque l'Europe connaît un processus d'industrialisation transformant les sociétés. Ce qu'on appelle alors les socialismes sont l'ensemble des idées et des revendications visant à améliorer les conditions de vie des ouvriers par le remplacement du capitalisme par une société supposée plus juste. Cependant, ces revendications ne visent pas uniquement les ouvriers, mais plutôt l'ensemble des travailleurs dominés, le prolétariat, selon Marx. Dans la première moitié du XIXe siècle, les socialismes « utopiques » se développent. Ces différents courants pré-marxistes prônent une vie autour de communautés de travailleurs auto-suffisantes. Certains de ces penseurs tentent de mettre ces idées en pratique à la manière des owenistes¹⁴ de *New Harmony* aux États-Unis. Ils réfléchissent également à des systèmes éducatifs en lien avec leurs utopies¹⁵. À partir des années 1840, le communisme désigne les socialismes radicaux, notamment avec les notions de lutte des classes et de révolution. Ces idées prennent de l'ampleur durant le Printemps des peuples (1848) jusqu'à la fondation de l'Association internationale des travailleurs en 1864 fondée par Marx et Engels. Ces derniers n'ont jamais vraiment pensé à une théorie éducative à mettre en place en cas de prise de pouvoir des communistes et d'établissement de la dictature du prolétariat. Néanmoins, ils ont pu soulever, dans certaines de leurs œuvres, les problèmes de l'éducation et de l'instruction. Dans le

13 NOIRIEL Gérard, *Les Ouvriers dans la société française*, Paris, Seuil, 2002

14 SIMÉON Ophélie, *Robert Owen's Experiment at New Lanark. From Paternalism to Socialism*, Basinstroke Palgrave Macmillan, 2017.

15 BRÉMAND Nathalie, *Les socialismes et l'enfance : expérimentation et utopie (1830-1870)*, Rennes, Presse Universitaire de Rennes, 2008

Manifeste du Parti communiste, ils évoquent une éducation publique gratuite et pour tous les enfants, mais également une combinaison entre l'éducation et la production matérielle. Marx donne de l'importance à ce qu'il appelle une « éducation polytechnique ». Cette dernière est le fondement d'une éducation totale fondée sur une éducation intellectuelle, physique et polytechnique. Une éducation polytechnique est, pour Marx, l'enseignement des processus et des usages pratiques de production¹⁶. Les réflexions réduites de Marx et de Engels sur l'enseignement ne sont que l'approfondissement des théories socialistes. Les représentants français de cette pensée sont persuadés que l'instruction obligatoire transformerait la société et qu'elle permettrait une véritable révolution. À la manière d'Auguste Blanqui qui écrit, en 1867, que « l'instruction, c'est le pain aussi bien que la liberté »¹⁷. Cette volonté se retrouve durant la Commune¹⁸ de Paris de 1870. Cette période insurrectionnelle, qui débouche sur la prise de pouvoir des classes populaires parisiennes sur la capitale française, bouleverse l'école au sein de la capitale par son esprit précurseur. Édouard Vaillant (1840-1915), chargé de l'éducation, rend l'école gratuite, laïque et obligatoire, tant pour les filles que pour les garçons¹⁹.

Une autre insurrection a lieu en 1917, mais en Russie et a un certain retentissement en France : la révolution russe. Les bolcheviks qui prennent le pouvoir entament alors une politique scolaire ambitieuse qui vise l'éducation de masse et à alphabétiser l'ancien Empire des tsars²⁰. Néanmoins, cette politique n'est pas ce qui est retenu par les communistes français, eux dont l'éducation de masse est déjà construite. Cette révolution a pour principale conséquence la scission de la Section française de l'Internationale ouvrière (SFIO) en 1920 et la naissance du PCF, parti qui va avoir un quasi-monopole sur la scène communiste en France et est alors fortement influencé par l'URSS et la IIIe Internationale²¹. Dans sa fièvre révolutionnaire, le PCF ne se préoccupe alors que très peu de penser l'école. Cette question intéresse, cependant, le petit nombre d'instituteurs syndiqués au sein de la Fédération unitaire de l'enseignement (FUE) affilié à la Confédération générale du travail unitaire (CGT-U) proche du parti. Cependant, cette question prend une certaine ampleur parce qu'elle s'installe dans l'Internationale des travailleurs de l'enseignement (ITE), une instance syndicale internationale. La question de l'école s'ancre dans un débat au sein du mouvement ouvrier et socialiste où s'opposent alors deux traditions. La première, déjà décrite, est

16 LE THÀNH KHÔL, *Marx, Engels et l'éducation*, Paris, PUF, 1991 page ?

17 BLANQUI Auguste, « Projet de discours », *Textes choisis*, Paris, Les Éditions Sociales, 1971, p.154

18 DELUERMOZ Quentin, *Commune(s), 1870-1871. Une traversée des mondes au XIXe siècle*, Seuil, 2020.

19 LAGANA Marc. « Un peuple révolutionnaire : la Commune de Paris 1871 », *Cahiers Bruxellois – Brusselse Cahiers*, vol. 1, no. 1, 2018, pp. 175-198.

20 FORNET Nicolas, « Priorité à l'éducation de masse », Dossier 1917, *Le Monde diplomatique*, octobre 2017, p. 12

21 BRUNET Jean-Paul, *Histoire du Parti communiste français : 1920-1996*, Presses universitaires de France, 1996, p. 23-29

l'école libératrice. La seconde, issue de l'anarcho-syndicalisme, fait de l'école un instrument et une expression de domination de classe. C'est cette dernière vision, dans les années 1920, qui permet de comprendre l'opposition des communistes de l'ITE et du PCF à l'école unique. Celle-ci est vue comme illusoire en système capitaliste, car une société de classes ne peut entraîner qu'une école de classes. Pour eux, il faut plutôt bâtir dans l'action militante une ébauche de l'école du prolétariat dans le cadre des institutions prolétaires déjà existantes. Ainsi, en pleine bolchevisation du PCF, ce dernier reprend les thèses de l'action directe de la tradition anarcho-syndicalistes. À partir des années 30 et surtout du Front populaire, le PCF connaît un revirement dans sa manière de penser l'école. Le prolétariat doit alors se servir de l'« école bourgeoise » pour acquérir des connaissances pour ainsi se libérer et participer à la lutte des classes. Le PCF revient à la tradition de l'école libératrice. Il s'agira de voir si cette position est encore celle de 1945²².

À cette date, prend fin la Seconde Guerre mondiale et les communistes en sortent renforcés, d'une part, grâce au rôle de l'Armée rouge dans la victoire des Alliés et d'autre part au rôle dans la Résistance et dans la Libération des communistes français et du « parti des 75000 fusillés ». Cette aura lui permet d'avoir une certaine importance en France d'un point de vue politique. Ainsi, les dirigeants du PCF sont au CNR puis au Gouvernement provisoire. De plus, leur influence progresse dans le monde des intellectuels à la manière de Paul Langevin, physicien, et d'Henri Wallon, psychologue, des communistes de longue date impliqués dans la réflexion sur l'école, qui dirigent alors la conception d'un plan de réforme scolaire qui porte leur nom de 1944 à 1947. Ce jalon important de l'histoire de l'école n'aboutit pas, mais la tendance unificatrice de l'école, commencée avant guerre, se poursuit. En effet, le baby-boom et les « Trente glorieuses » imposent d'adapter les structures éducatives qui vont alors progressivement se massifier et se démocratiser jusqu'à la fin de la période observée. Dans cette dernière, les communistes, toujours dominés par le PCF, représentent un mouvement de premier plan dans le jeu institutionnel de la IV^e puis de la V^e République. Cependant, ils restent dans l'opposition, notamment à partir de la guerre froide. C'est encore le cas en 1968 et les événements de Mai. Si comme le reste des partis politiques, le PCF reste assez amorphe durant ce printemps, il doit subir le Printemps de Prague qui le discrédite. Cependant, les idéologies communistes connaissent un renouvellement à travers des groupes de pensées que le parti qualifie de « gauchistes ». Ceux-ci donnent un certain élan de changement à l'école. Même si, comme le rappelle Antoine Prost, « 1968 ne constitue pas une véritable rupture »²³ dans l'histoire de l'école, les événements s'inscrivent dans un mouvement de réforme pédagogique

22 RIGLET Marc, « L'école et la révolution : aspects du discours révolutionnaire sur l'école pendant l'entre-deux-guerres. », *Revue française de science politique*, n°3, 1978. p. 488-507.

23 PROST Antoine, *Éducation, société et politiques : une histoire des enseignements en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1992, p. 156

en cours, les lycées connaissent des changements majeurs dans les rapports qu'entretiennent les différents acteurs. C'est notamment dans les lycées que les idées communistes ont eu le plus d'influence durant les événements de Mai 68.

Afin d'allier ce contexte à une étude sur les idéologies communistes de 1945 à 1968, il s'agit d'articuler une historiographie sur ces deux sujets. La bibliographie concernant le rôle et les instances politiques des communismes en France est complexe, car la question peut être polémique. Laird Boswell soutient le caractère pluriel de cette historiographie. D'un côté, se trouve une histoire très critique du PCF représentée par des historiens comme François Furet, Stéphane Courtois ou Marc Lazar, pour ne citer qu'eux. D'un autre côté, une histoire plus « bienveillante »²⁴ illustrée par des historiens comme Roger Martelli, Jean Vigreux, Serge Wolikow ou les auteurs du *Siècle des communismes*. À cela, doivent s'ajouter des textes présentant la pluralité des communismes afin de ne pas restreindre l'objet d'étude au simple PCF. Concernant l'historiographie sur l'école, celle-ci est moins périlleuse, car, même si l'on peut citer Antoine Prost comme auteur de référence, la bibliographie est riche et multiple. Ce mémoire n'est pas uniquement historiographique. En effet, il va tenter également d'étudier diverses sources afin de répondre aux interrogations posées par le sujet. Les fonds du PCF aux archives départementales de Seine-Saint-Denis permettent de fournir des brochures et des articles de journaux, de *l'Humanité* notamment, mais également des comptes-rendus des différentes réunions du comité central du parti ou de ces congrès. Ces documents servent à envisager la conception de l'école par une partie des communistes, ceux du PCF. À cela s'ajoutent les ouvrages datant de la période et écrits par des communistes attachés à penser à l'école. Le PCF participe à la vie politique française et laisse des traces au sein de ces institutions. Les archives de l'Assemblée nationale pourront être étudiées afin de voir l'action parlementaire des communistes en lien avec l'école. Des archives municipales sont utiles pour observer l'activité scolaire du communisme municipal. Des fonds extérieurs aux institutions communistes peuvent être utiles. C'est le cas des revues et d'une manière plus générale de la documentation en lien avec la pédagogie.

Ainsi, l'idéologie communiste du PCF et l'école doivent être interrogées dans leurs interrelations. Leurs héritages anciens permettent d'entrevoir des rapports dès le développement de l'institution scolaire et des idéologies communistes, de même qu'elles partagent la poursuite d'un certain idéal, ce qui démontre la dimension politique de leur rapport. Cette compréhension doit amener à analyser le caractère éminemment politique de ces liens. Le PCF visant des transformations radicales de la société, mais aussi l'émancipation des populations, il s'agit de voir si

24 BOSWELL Laird, « L'historiographie du communisme français est-elle dans une impasse ? », *Revue française de science politique*, vol. 55, mai et juin 2005

l'école joue ce rôle pour les représentants de ces doctrines. En parallèle, cette conception doit être confrontée à l'entièreté de la notion de politique. En tant que *politikos* du mot politique, l'école doit servir de moyen pour changer la vie en société, agir directement pour faire société. Avec la *politeia*, l'école et le PCF doivent permettre de penser une autre « constitution », d'autres structures afin de s'organiser. Enfin à travers la *politiké*, l'école, pour la formation, n'est peut-être qu'un moyen de gagner en influence dans le jeu politique français. En d'autres mots, **il s'agira de se demander si l'école participe des objectifs politiques et idéologiques des communistes.**

Ceux-ci pensent l'école, ses transformations et sa critique, tout en s'inscrivant dans des débats idéologiques et politiques (Chapitre 1). Le PCF utilise alors l'école, non pas comme ressource, mais comme instrument politique en lien avec son identité ouvriériste et ses relations avec l'URSS (Chapitre 2). L'évolution de cette instrumentalisation pose la question de l'attachement à l'école républicaine (Chapitre 3).

Chapitre 1 : Pensée de l'école par les intellectuels communistes du PCF

En 1945, commence l'une des périodes charnières des luttes idéologiques. Lorsque les communistes pensent à l'école, ce n'est pas d'un regard de neutralité, car cette institution représente de multiples enjeux en lien avec les doctrines politiques des communismes. Dès lors, il s'agit de voir si le PCF produit sur l'école des discours idéologiques.

1) Le plan Langevin-Wallon, fil rouge des programmes du PCF ?

Le plan Langevin-Wallon²⁵ s'inscrit dans une perspective politique. Il s'agit d'un texte élaboré par la « Commission ministérielle d'études pour la réforme de l'enseignement » nommée le 8 novembre 1944 par le ministre de l'Éducation nationale du gouvernement provisoire, René Capitant. Cette commission est présidée par le physicien Paul Langevin, jusqu'à sa mort en décembre 1946, puis par le psychologue Henri Wallon. Ce sont deux intellectuels investis dans les réflexions pédagogiques et scolaires. Ils sont membres du PCF depuis la Seconde Guerre mondiale. La commission est composée de professeurs d'université et du secondaire, d'instituteurs et de

²⁵ Les extraits utilisés du Plan proviennent d'une réédition du texte complet : *Rapport Langevin-Wallon*, Paris, Mille et une nuits, 2002 commenté par ALLÈGRE Claude, DUBET François et MEIRIEU Philippe

secrétaires et de directeurs du ministère. Si l'on ne compte pas ces deux dernières professions, le PCF fournit la moitié des membres de la commission²⁶. Celle-ci travaille sur un projet d'école unique et démocratique.

L'école, au sortir de la guerre, est à reconstruire d'un point de vue matériel, à cause de la destruction d'infrastructures. Elle connaît également des difficultés de recrutement. De plus, l'école est ségréguée socialement entre primaire et secondaire. Ce dernier est l'école dite « bourgeois » avec ses collèges et ses lycées alors que le primaire est l'école dite « populaire », composée des écoles primaires et des cours complémentaires. Ceci explique un mouvement pédagogique qui s'est développé durant l'entre-deux-guerres autour d'une volonté de bâtir une école unique. Ce mouvement s'engage autour notamment des Compagnons de l'Université Nouvelle²⁷ ou le Groupe français d'éducation nouvelle²⁸ qui compte comme membre Henri Wallon et Paul Langevin. C'est ce que vise notamment le ministre Jean Zay durant le Front populaire²⁹. La commission Langevin-Wallon est l'aboutissement de ce mouvement.

Sans aller dans le détail des dispositions, la première partie du plan commence par énoncer la « structure et [l']organisation de l'enseignement »³⁰. Il prévoit que la scolarité soit prolongée jusqu'à l'âge de 18 ans. Après la maternelle, le premier cycle de 6 à 11 ans où l'« enseignement est commun pour tous les enfants »³¹. Ensuite, vient le deuxième cycle de 11 à 15 ans qui est un cycle d'orientation où les deux premières années servent à observer les enfants à travers, toujours, un enseignement commun. Les deux dernières années, les élèves reçoivent des enseignements optionnelles pour les essayer à différentes spécialités. Finalement, selon les aptitudes des enfants, ceux-ci sont orientés soit vers une section pratique ou une section professionnelle qui débouchent sur des brevets professionnels ou des certificats d'aptitude professionnelle, soit vers une section théorique qui débouche sur le baccalauréat. Ainsi, grâce à cette organisation, l'école devient unique et n'est plus différenciée socialement, donc n'est plus inégalitaire. En effet, ce système a le souhait d'orienter les élèves selon leurs aptitudes et non-plus leurs classes sociales. Dans la réalité, les choses seraient plus complexes, étant donné que les principes méritocratiques prônés par le texte sont contredits par la sociologie.

26 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *La Pensée*, vol. 357, janvier/mars 2009, p.118

27 SEGUY Jean-Yves, « École unique, démocratisation de l'enseignement et orientation : le rôle des compagnons de l'université nouvelle », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n°36, 2007, p.289-311

28 OHAYON Annick, OTTAVI Dominique et SAVOYE Antoine (dir.), *L'Éducation nouvelle, histoire, présence et devenir*, Berne, Peter Lang, 2004, p.36

29 PROST Antoine, « Jean Zay, La politique et la méthode », dans *Regards historiques sur l'éducation en France XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, p. 63-68

30 *Rapport Langevin-Wallon, op. cit.*, p.28

31 *Ibid.*, p.30

Le plan poursuit sur la « formation des maîtres »³². Cette partie du texte préconise de grands changements, car elle permet de substituer l'ancienne division entre instituteurs et professeurs du secondaire à une division entre « maître de matières communes et maître de spécialité »³³. Ces derniers enseignent dans le deuxième cycle qui sert à orienter les élèves. Ils sont associés aux maîtres des matières communes. Pour devenir professeur, les étudiants reçoivent une formation théorique, mais aussi professionnelle à l'Université, qui est d'ailleurs également visée par ce plan. Enfin, après un an de stage, ils peuvent devenir titulaires en passant un examen d'aptitude pédagogique.

Ensuite, le rapport recommande un contrôle pédagogique des professeurs et un corps de psychologues scolaires dans une partie qui s'intitule « organe de contrôle et de perfectionnement »³⁴. Ainsi, des inspecteurs auraient d'abord un rôle de soutien et de correction pédagogique, à la place de fonctions administratives. L'orientation des élèves serait permise, en partie, par des psychologues scolaires. Ils doivent apprécier les programmes et les méthodes éducatives en fonction des capacités évolutives des élèves.

Par la suite, les dispositions portent sur les « programmes, horaires, méthodes, sanctions des études »³⁵. Les programmes, dans un tronc commun, ne doivent pas être strictes dans leurs contenus et leurs structures pour ainsi permettre de se diriger vers l'intérêt des élèves et donc développer leurs curiosités. De plus, « pour la bonne formation de l'esprit, il n'est pas besoin de connaissances encyclopédiques, mais des connaissances en profondeur »³⁶ en évitant les superficialités et en insistant sur des questions précises. Ce programme ne doit pas donner lieu à des évaluations, car le seul examen est en fin de scolarité obligatoire et porte sur toute la scolarité. C'est pour cela que des sondages doivent être réalisés régulièrement pour vérifier les connaissances et les aptitudes individuelles. Tout ceci doit être élaboré à travers une méthode active et avec des horaires légers qui augmentent progressivement avec l'âge. Ces dispositions sont largement inspirées de l'organisation des mouvements d'éducation nouvelle dont les rédacteurs du plan sont attachés à la manière de Paul Langevin, à la tête du Groupe français d'éducation nouvelle, Henri Wallon, Henri Piéron ou Gustave Monod³⁷.

Après diverse partie sur une « éducation morale et civique »³⁸ ainsi qu'à « l'éducation

32 *Ibid.*, p.44

33 *Ibid.*, p.44

34 *Ibid.*, p.51

35 *Ibid.*, p.55

36 *Ibid.*, p.56

37 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *op. Cit.*, p.114

38 *Rapport Langevin-Wallon, op. cit.*, p.71

populaire »³⁹, le texte fait mention du « budget de l'éducation nationale »⁴⁰. Le texte prévoit alors l'octroi de larges allocations familiales, un programme de construction, des bourses ou encore des revalorisations salariales. Ces principes financiers servent les objectifs que mettent en exergue l'introduction, c'est-à-dire « répondre au principe de justice fondamentale dans une démocratie »⁴¹.

Si l'ensemble du texte s'inscrit dans une mouvance de gauche, le plan Langevin-Wallon est plus proche d'une tradition réformiste. Il est donc éloigné des idées révolutionnaires sur l'école du PCF de la première moitié de l'entre-deux-guerres ou bien de l'idéal marxiste d'une « instruction générale et polytechnique, liée dans toutes les branches à la production »⁴². Même si, ce dernier aspect peut être retrouvé dans une certaine mesure dans l'influence de l'éducation nouvelle. Tout cela s'explique par le fait que ce projet est un compromis. D'abord, entre trois textes qui servent de modèles à la commission, les textes de Georges Cogniot, de Marcel Durry et Roger Gal. C'est aussi un compromis entre partis politiques et forces idéologiques de la Libération⁴³. C'est pour cela que les caractéristiques du plan se rattachent à la tradition de pensée qui fait de l'école un outil de libération et d'émancipation sociale. Ainsi, bien que la commission soit proche du communisme dans ses représentants, « le projet du plan Langevin-Wallon apparaît tout autre : il s'inscrit dans le courant social-démocrate qui prend place au sein même de la société capitaliste dont il vise la transformation de l'intérieur »⁴⁴.

La plan Langevin-Wallon, qui ne se met pas en place, devient la vision politique du PCF sur l'école. Le parti va s'en réclamer au moins jusqu'au milieu des années 1960. Par exemple, même s'il n'est pas toujours orthodoxe concernant le plan Langevin-Wallon, Georges Cogniot se réfère très souvent à ce texte lorsqu'il doit intervenir en tant que député à l'Assemblée nationale⁴⁵. C'est également le cas dans ses textes sur l'école. En 1956, lorsqu'est annoncé le projet de réforme Billières portant le nom du ministre de l'Éducation nationale et qui prévoit un certain nombre de mesure allant de la suppression de l'examen d'entrée en 6^e à une transformation de l'enseignement technique⁴⁶, Cogniot le dénonce et parle de « caricature des propositions [...] contenu dans le projet

39 *Ibid.*, p.79

40 *Ibid.*, p.96

41 *Ibid.*, p.22

42 *Cahiers du bolchévisme*, 1931, cité par COGNIOT Georges, *Savoir et démocratie. Textes et interventions parlementaires: 1936-1976*, Éditions Sociales, 1981, p. 13.

43 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, Paris, La Découverte, 1979, p.10

44 GROOTAERS Dominique. « Les mutations de l'égalité des chances à l'école », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 1893, n°. 28, 2005, p.5-43

45 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, Paris, La Découverte, 1979, p.13

46 CHAPOULIE Jean-Michel. « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 54-4, n° 4, 2007, p. 7-38.

Langevin-Wallon » et s'attaque à différents points en prenant appui sur le plan⁴⁷. Encore, au XVI^e Congrès (1961), Maurice Perche, dans une intervention sur l'école s'inspire, sans le citer, du plan Langevin-Wallon, en parlant de scolarité jusqu'à 18 ans, de démocratisation de l'enseignement ou encore de tronc commun⁴⁸.

En permettant de repenser l'école au sein de la société, le plan Langevin-Wallon a un caractère politique. En effet, il s'inscrit dans des traditions de pensées, car il est un compromis de diverses forces idéologiques, dont les communistes. Ces derniers au sein du PCF s'en servent comme un programme politique. Néanmoins, le parti peut développer d'autres manières de voir l'école dans son organisation.

II) Les intellectuels du PCF, entre orthodoxie révolutionnaire et lutte des classes: quelles réflexions sur l'école ?

Le PCF, au sortir de la guerre, a une certaine attractivité vis-à-vis des intellectuels. Les explications sont le prestige de l'URSS et de l'action du parti dans la Résistance ou encore du mythe de la classe ouvrière⁴⁹, selon lequel les prolétaires sont la classe salvatrice seule à même d'émanciper les masses. Une production intellectuelle concernant l'école est réalisée par ces savants engagés comme Georges Cogniot. Mais le parti exerce une forme de tutelle sur ces derniers. En effet, les dirigeants communistes définissent la ligne politique et les intellectuels se doivent de la respecter. Leurs productions doivent donc juste appuyer les doctrines du PCF décidées au sein du Comité central⁵⁰. L'une de ses doctrines concernant l'école est la défense d'une certaine orthodoxie révolutionnaire se référant à l'idée que l'école dans une société bourgeoise ne peut qu'être bourgeoise. Georges Cogniot, l'intellectuel de l'éducation du PCF, dans un article de *La Nouvelle Critique* de juin 1951, cite I. F. Svadkovski et son article « Fautes grossières dans un livre de pédagogie »⁵¹ : « Ne jamais oublier que, dans la société divisée en classes, il y a deux cultures et il y a deux pédagogies, celle de la classe régnante et, en face, celle des travailleurs, celle du peuple »⁵². De ce point de vue et dans une perspective marxiste, la seule manière de réellement changer l'école passe par la révolution et la dictature du prolétariat. Ainsi Cogniot explique devant le Comité central

47 COGNIOT Georges, *La Réforme de l'enseignement*, brochure, 1956

48 « Intervention de M. Perche », *XVI^e Congrès du Parti Communiste français Saint-Denis*, brochure, 1961, p.34

49 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, Paris, PUF, 2000, p. 252

50 *Ibid*, p.254

51 SVADKOVSKI I.F, « Fautes grossières dans un livre de pédagogie », *Questions de philosophie*, n°2, p. 343 (en russe)

52 COGNIOT Georges, « Après la discussion sur l' "Éducation moderne" », *La Nouvelle Critique*, n°27, juin 1951, p.125

la chose suivante : « l'école ne peut échapper à l'influence de la classe dominante dans une société de classe »⁵³.

Cette vision de l'école irréformable se remarque à travers la question des contenus scolaires. Ainsi, par exemple, Roger Garaudy, autre intellectuel du PCF de l'époque, qui va sombrer plus tard dans le négationnisme⁵⁴, explique :

« On ne peut pas poser la question comment vais-je enseigner ? Avant de poser cette question : qu'est-ce que je vais enseigner ? Le premier problème pédagogique est celui du contenu de classe de l'enseignement. Esquiver le problème du contenu, c'est, consciemment ou inconsciemment, accepter le contenu bourgeois »⁵⁵

Le même schéma de pensée mène donc au constat s'inscrivant sur les réflexions de dominations de classes. Le contenu scolaire ne peut échapper à cette dernière et donc au contenu de la classe dominante. Cogniot pense également de la même manière, car il « jugeait en 1949-50 qu'un enseignement était bourgeois ou révolutionnaire en fonction d'abord de son contenu »⁵⁶. Toute cette analyse autour des contenus porte sur l'un des thèmes centraux de la théorie marxiste et du PCF : la lutte des classes. Selon cette perspective, la société est divisée en classes sociales qui s'opposent dans une lutte déclarée ou larvée. Ces classes sont les capitalistes ou les bourgeois, d'un côté, et le prolétariat, de l'autre. Leur lutte épouserait tous les domaines de la vie sociale, politique, économique et idéologique et entrerait donc nécessairement en jeu au sein de l'école. La bourgeoisie, dans sa lutte, ne peut qu'imposer ses contenus, car elle est en position de classe dominante. Ces contenus qui doivent la maintenir dans sa position de classe dominante.

Cependant, cette analyse de l'influence de la bourgeoisie sur les contenus connaît des ambivalences dans la pensée du PCF et en particulier dans celle de Cogniot. En effet, celui-ci avance, dans une défense de l'enseignement du latin en option dès la 6^e, que : « Le lycée classique avec latin au programme a été oligarchique par son recrutement, mais il n'était pas oligarchique par le type de son enseignement. »⁵⁷. Le latin, en tant qu'« instrument de culture »⁵⁸ n'est pas donc

53 COGNIOT Georges, « Pour un programme de protection de l'école et de l'enfance », *Humanité*, 10 janvier 1951, p. 4

54 <https://maitron.fr/spip.php?article50436>, notice GARAUDY Roger, Jean, Charles par Michel Dreyfus, version mise en ligne le 1er juin 2009, dernière modification le 15 juin 2012.

55 GARAUDY Roger, « Sur l' "Éducation moderne" », *La Nouvelle Critique*, n° 18, juillet-août 1950, p.96

56 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *op. cit.*, p.118

57 COGNIOT Georges, *Laïcité et réforme démocratique de l'enseignement*, Paris, Éd. sociales, 1963, p. 218

58 *Le plan Langevin-Wallon. La nationalisation de l'enseignement*, préface de COGNIOT Georges, Paris, L'école et la Nation, 1962.

considéré comme un contenu bourgeois. Il entre simplement en jeu dans une institution bourgeoise, « le lycée classique », c'est-à-dire l'école secondaire réservée à la bourgeoisie. Le terme « oligarchique » est utilisé comme synonyme de l'adjectif « bourgeois ». Selon Antoine Prost, qui utilise la citation pour une autre démonstration, le terme sert à « faire accepter une argumentation difficilement compatible avec la priorité que la doctrine accorde aux contenus et à leur analyse en termes de lutte des classes »⁵⁹. Cet attachement au latin s'explique sans doute par la formation de Cogniot, agrégé de lettres⁶⁰.

Néanmoins, il en ressort de cette analyse en termes de lutte de classes le même objectif. En effet, selon Cogniot, « le prolétariat au pouvoir créera une autre école, d'un type supérieur »⁶¹ et :

« La classe ouvrière instituerait l'enseignement obligatoire pour tous jusqu'à 18 ans [...]. Encore cet enseignement obligatoire du deuxième degré aurait-il un autre contenu et suivrait-il des programmes propres à un régime socialiste avec introduction des études polytechniques, qui familiariseraient les adolescents, en théorie et en pratique, avec les branches fondamentales de la production moderne. »⁶²

Ces citations montrent deux aspects de l'analyse marxiste de l'école : la dictature du prolétariat après une révolution de ce dernier et la nature polytechnique de l'école sous ce régime. Tout d'abord, pour le PCF et les marxistes en général, la lutte des classes donne un sens à l'histoire et explique les évolutions de la société. Cette lutte doit aboutir à une révolution qui entraînera la dictature du prolétariat, moment transitoire où la classe des prolétaires prend le pouvoir à la bourgeoisie. Ce moment est propice selon les intellectuels du PCF chargés de l'école de la mise en place d'une éducation socialiste, tournée vers des « études polytechniques ». Pour les marxistes, l'enseignement doit permettre de valoriser le travail manuel qui est source de la valeur. Cela doit permettre de « familiaris[er] les adolescents, en théorie et en pratique, avec les branches fondamentales de la production moderne » afin d'améliorer les sciences et les techniques, moyen de transformation du monde pour les marxistes, mais aussi pour former les futurs travailleurs à la production et ce dans le cadre des entreprises collectivisées⁶³.

Cette conception de l'école intimement liée à la lutte des classes permet de nourrir la critique

59 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *op. cit.*, p.119

60 <https://maitron.fr/spip.php?article20270>, notice COGNIOT Georges, Auguste, Alexandre. Pseudonyme : KAEMPFER par Jean Maitron, version mise en ligne le 25 octobre 2008, dernière modification le 27 août 2020.

61 COGNIOT Georges, « Pour un programme de protection de l'école et de l'enfance », *op. cit.*, p.4

62 COGNIOT Georges, « Pour l'enseignement laïque », *Cahiers Laïque*, n°17, septembre-octobre 1953, p. 16

63 DIETRICH Théo, *La pédagogie socialiste*, Paris, Maspéro, 1974, **Retrouver page**

des institutions scolaires. Dans une conférence, précédemment citée⁶⁴, donnée devant le cercle parisien de la ligue française de l'enseignement en 1953, Cogniot présente les problèmes, selon lui, de l'école. Parmi ceux-ci, se pose la question de la carte scolaire. L'intellectuel présente la carte scolaire de la région parisienne. Il y compare différents quartiers et montre que certains sont mieux dotés que d'autres :

« Le XVI^e arrondissement avec 195.343 habitants, et le XX^e, avec 192.041 habitants : le premier renferme cinq lycées, le deuxième en renferme un seul, bien que la population ici et là soit la même. Les différences stupéfiantes que l'on constate, proviennent du fait que les arrondissements comparés n'ont pas la même composition sociale. »⁶⁵

Si cette répartition géographique s'explique par l'histoire d'une école secondaire réservée à la bourgeoisie, Cogniot y dénonce les inégalités sociales et le caractère de classe de l'école. Il dénonce également le problème de l'orientation⁶⁶ ou encore celui des examens⁶⁷. Encore une fois, il oppose les riches et les pauvres. Les riches pouvant accéder aux établissements privés et donc contourner les conséquences de l'orientation et des examens tandis que ce n'est pas le cas pour les pauvres. D'ailleurs dans chacune de ces critiques, Cogniot se réfère ou s'inspire du plan Langevin-Wallon. Et c'est de ce texte que découle les propositions concrètes de transformations de l'école. Peut être cité l'amélioration des conditions matérielles de l'école et des professeurs, le prolongement de la scolarité à 18 ans ou encore l'ensemble du projet d'orientation du plan. Les seules propositions que Cogniot propose reste ce vague idéal de l'école socialiste qu'il n'explique pas en détail. Ce qui permet de confirmer et d'enrichir ce que dit Antoine Prost sur l'*Esquisse d'une politique française de l'enseignement* rédigée par Cogniot en 1943 lorsqu'il dit que ce dernier « reste très vague sur les contenus et méthodes »⁶⁸. L'hypothèse peut être faite que le PCF affirme la lutte des classes sur l'école dans son orthodoxie révolutionnaire et l'impossibilité de la transformation de l'école bourgeoise, car le parti n'a pas de projet concret vis-à-vis de l'école, mise à part le plan Langevin-Wallon.

Dans le dogmatisme du PCF, la parole d'intellectuels comme Georges Cogniot, dirigeant du parti et penseur de l'école, peut largement être considérée comme relevant de la ligne politique de la

64 COGNIOT Georges, « Pour l'enseignement laïque », *op. cit.*, p.4

65 *Ibid*, p.4

66 *Ibid*, p.13

67 *Ibid*, p. 19

68 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *op. cit.*, p.118

formation communiste. Il en ressort que l'école est irréformable étant donné qu'elle ne peut rester que bourgeoise dans une société bourgeoise et ce dans le cadre de la lutte des classes. Le seul salut de l'école demeure alors la révolution et la dictature du prolétariat. En partant de la pensée communiste, il y a une construction idéologique autour de l'école. En outre, de ces principes découlent un certain nombre critique du système scolaire. Des problèmes, le PCF ne propose que peu de solutions concrètes, mise à part quelques propositions tirées du plan Langevin-Wallon. Cependant, le parti n'a pas le monopole du communisme et d'autres figures présentent des perspectives pour l'école, ce qui n'est pas sans entraîner des tensions et des débats avec le PCF en lien avec des réflexions pédagogiques et scolaires.

III) Pédagogie Freinet : communistes contre communistes

La première moitié du XXe siècle est marquée par le développement de pédagogies nouvelles. L'une des figures de ce renouveau est communiste. Il s'agit de Célestin Freinet (1896-1966), bien aidé par son épouse Élise Freinet (1898-1983). Ces deux instituteurs s'engagent dans le mouvement au début des années 20, inspirés par la jeune révolution bolchevik de 1917. Célestin Freinet écrit alors pour *Clarté*, revue communiste d'Henri Barbusse, ou encore dans *L'École Émancipée*, revue syndicale enseignante de tradition anarcho-syndicaliste. C'est en 1925, que le couple adhère au PCF et c'est la même année que le mari se rend en URSS où il est reçu par Nadejda Kroupskaïa, vice-présidente du Commissariat national à l'Instruction publique et épouse de Lénine. Le militantisme et son syndicalisme de Célestin Freinet se poursuit au sein des communismes durant tout l'entre-deux-guerres, la Seconde Guerre mondiale et la période 1945 à 1968, malgré le fait qu'il rompt son adhésion au PCF en 1948⁶⁹. En effet, n'étant plus membre, il demeure un communiste hétérodoxe, car « il se sent toujours proche [des communistes] »⁷⁰.

Cette proximité avec les communismes, mais aussi avec le marxisme se retrouvent dans les principes de la pédagogie qu'il construit toute sa vie et qu'il défend également, notamment contre le PCF. D'autant plus qu'en 1947, il fonde l'institut coopératif de l'école moderne (ICEM). En étant synthétique et exhaustif, la vision de l'éducation de Freinet place l'élève au cœur des apprentissages. Dans les écoles où il est instituteur, Freinet montre que le tâtonnement expérimental est la base de ces apprentissages. Ce qu'il appelle la méthode naturelle se retrouve dans ces citations de ces

69 <https://maitron.fr/spip.php?article24550>, notice FREINET Célestin, Baptistin par Nicole Racine, René Lemarquis, version mise en ligne le 14 février 2009, dernière modification le 27 mai 2020.

70 <http://cira.marseille.free.fr/includes/textes/bios.php?ordre=12>, « Freinet et le P.C. » par Henri Portier, version mise en ligne le 24 août 2006, dernière modification 27 décembre 2018

Oeuvres pédagogiques, publié après sa mort⁷¹ : « en tâtonnant, l'enfant cherche sans cesse, consciemment ou non, la réponse essentielle et constructive aux problèmes complexes que lui pose la vie » et « l'éducation consistera justement à faire varier les éléments du tâtonnement et de la réussite pour asseoir des techniques de vie favorables ». En d'autres mots, il prône le fait de favoriser la libre découverte par les enfants des différentes connaissances qu'ils peuvent acquérir. Tout cela est permis par l'expérimentation⁷². Cette démarche s'accompagne d'un rythme d'apprentissage individualisé. Chaque élève doit progresser à son rythme. Pour cela, les élèves de la classe et l'enseignant mettent en place ce que Freinet appelle un plan de travail. Un élève inscrit les activités qu'il veut réaliser durant la semaine et ce, en fonction de ses capacités. En élaborant ce plan de travail, l'élève développe son autonomie et se responsabilise. À cette méthode, s'ajoute l'usage de fiches sur toutes les disciplines abordées que les élèves utilisent librement et en autonomie. L'objectif de cette individualisation est de permettre aux élèves de maîtriser leur progression sans être contraint par un rythme unique et imposé⁷³. À ces méthodes sur l'élève en tant qu'individu, Freinet met en valeur la coopération. Le travail de groupe a de nombreux avantages. Il développe la solidarité, le dialogue, la capacité d'organisation ou encore l'autonomie⁷⁴. D'une façon plus générale, c'est l'ensemble de la classe qui est un groupe. Elle s'organise de manière coopérative. Plusieurs temps d'échanges journaliers et hebdomadaires permettent de décider collectivement à l'élaboration des règles de l'école ou à la participation d'un projet. Ceci est à même de travailler l'esprit critique et l'écoute⁷⁵. Enfin, cette façon de travailler à l'école est couplée à un autre principe central de cette pédagogie : l'expression libre des enfants. Sans modèle imposé, l'élève va créer en choisissant un sujet qu'il souhaite exprimer. Freinet utilisait une imprimerie avec ses élèves et en classe. Librement, un texte est alors rédigé et imprimé de façon individuelle ou collective par les élèves. La réalisation d'un journal ou encore une correspondance scolaire sont des outils privilégiés d'expression libre. D'ailleurs, les textes produits sont exploités, selon les intérêts des élèves⁷⁶. Les problèmes et les hypothèses dégagés permettent de réaliser d'autres activités, inscrites dans le plan de travail de la semaine suivante.

Cette pédagogie mise en place par Freinet tente de répondre à un idéal marxiste et donc, par la même occasion, à l'ambition d'une société communiste. Selon Kiriaki Tsoukala, « le travail,

71 FREINET Célestin, *Oeuvres pédagogiques*, tome 2, Seuil, 1994

72 GO Nicolas, « La méthode naturelle de Freinet », *Nouvel Éducateur*, n°193, juin 2009

73 FREINET Célestin, « Plus de manuels scolaires ! Plus de leçons ! », *Dossier pédagogique de l'École Moderne*, n°7, 15 novembre 1964, p.14

74 BOOS Charles, « La coopération à l'école », *Chantiers Pédagogiques de l'Est*, n°25, janvier 1971

75 LEGAL Jean, « La classe coopérative en pédagogie Freinet », *L'Éducateur*, n° 5, 1 décembre 1982

76 FREINET Célestin, « La technique Freinet », *Brochure d'Éducation Nouvelle Populaire*, n°1, septembre 1937

concept fondamental du marxisme, est au cœur de la pensée pédagogique de Freinet »⁷⁷. En effet, il montre d'abord que le travail est central chez les marxistes. Par exemple, dans son ouvrage *Dialectique de la Nature*, Engels explique que « la transformation de la nature par l'homme, et non la nature seule en tant que telle, qui est le fondement le plus essentiel et le plus direct de la pensée humaine »⁷⁸. De plus, Marx insiste sur le besoin de l'enseignement lié au travail productif. À cela, s'ajoute à l'analyse, la notion d'« homme complet » qui pour les marxistes est « celui qui possède non seulement les bases scientifiques de la production mais aussi ses dimensions sociales, économiques et politiques » et « celui qui a la possibilité d'alterner ses activités non seulement de façon correspondante aux exigences de la société mais aussi à ses tendances personnelles »⁷⁹. Ainsi, si l'éducation et le travail productif est lié, la division du travail et de la société en classe serait dépassée permettant l'unité de la société humaine et la diversification de l'Homme isolé. Ceci entraîne l'unification des buts de l'individu et de la société. La pédagogie marxiste doit donc allier l'école, le travail et la société. Pour cela une éducation marxiste doit être au cœur de l'actualité, afin de lier la théorie, la pratique et l'engagement, mais aussi développer l'auto-organisation des enfants. Ce faisant, un sentiment de responsabilité par rapport à la collectivité et la coopération peut s'épanouir. L'élève n'est alors plus écarté du produit de son travail. Il n'est donc plus aliéné.

Toujours dans son exposé, Kiriaki Tsoukala fait le lien entre la pédagogie marxiste et celle de Freinet, car ce dernier organise son enseignement autour du travail, de l'ouverture sur la vie et l'organisation coopérative. Il met alors en place des méthodes permettant la fin du travail aliéné. Il prend appui sur le livre de Pierre Clanché, *Le texte libre, écriture des enfants*⁸⁰. Celui-ci conclut que la rédaction scolaire est du travail aliéné alors que l'expression libre de Freinet est la production humaine. De plus, Freinet, par une utilisation importante de matériel éducatif, la mise en œuvre de la technique, l'organisation d'atelier et le tâtonnement expérimental autorise d'une part la liaison entre la théorie et la pratique et d'autre part l'équilibre entre travail, société et éducation. Toutefois, du fait du contexte de Freinet, il ne peut s'organiser uniquement autour du quotidien des élèves et pas autour de l'ensemble du travail et de la société. Ce point est l'un des éléments de la critique du PCF envers Freinet.

Même si le conflit entre ces derniers commencent autour du film *L'École buissonnière* du communiste Jean-Paul Le Chanois, la querelle par les mots débute par une attaque de Georges (Jean dans l'article suivant) Snyders, pédagogue du PCF, avec un article dans *La Nouvelle Critique* d'avril

77 TSOUKALA Kiriaki, « Le concept du travail: de la théorie marxiste à la pédagogie Freinet », *Le Nouvel Éducateur*, n°222, janvier 1991, p. 11

78 ENGELS Friedrich, *Dialectique de la Nature*, Paris, Éditions Sociales, 1968, p.187

79 TSOUKALA Kiriaki, « Le concept du travail: de la théorie marxiste à la pédagogie Freinet », *op. cit.*, p. 11

80 CLANCHE Pierre, *Le Texte libre, écriture des enfants*, Maspéro, Paris, 1976.

1950⁸¹. L'article commence par expliquer que la pédagogie nouvelle ne peut pas avoir une fonction révolutionnaire, notamment en ce qui concerne celle de Freinet, Celui-ci, malgré ses intentions progressistes, se cloisonnent dans sa méthode. Selon Snyders, les principes autour du travail et de la vie collective ne sont qu'une « mystification » qui ne permettent pas de donner « à l'école un caractère démocratique »⁸² et ne peuvent pas envelopper « la richesse des rapports sociaux »⁸³. Il explique également que sa pédagogie ressemble à celle de Jean Piaget⁸⁴ et John Dewey⁸⁵, des pédagogues suisses et américains jugés par Snyders comme anti-progressistes. Il peut ainsi conclure que Freinet devrait s'inspirer d'Anton Makarenko et de l'école de l'URSS. Les réponses à cette critique, des lettres de lecteurs, sont publiées dans les numéros suivants de *La Nouvelle Critique*⁸⁶ mais également dans *L'Éducateur*⁸⁷.

C'est au tour de Roger Garaudy de critiquer la pédagogie Freinet⁸⁸. Il examine l'ouvrage *Naissance d'une pédagogie populaire* d'Élise Freinet. Il condamne notamment l'opposition qu'il y aurait entre les enfants et les adultes dans cette pédagogie alors que l'opposition devrait être entre les bourgeois et les prolétaires. Enfin, il exhorte, une nouvelle fois, le couple Freinet à se tourner vers l'Union soviétique et l'un de ses dirigeants, penseurs de l'école, Mikhaïl Kalinine. Cette critique entraîne encore des réponses de la part des Freinet et de lecteurs convaincus par leurs méthodes.

Finalement, les conclusions de ces attaques sont rendues par Georges Cogniot. Tout d'abord, très brièvement, à la manière de ces prédécesseurs, il fustige Freinet, trop inspiré du « champion [...] de la bourgeoisie impérialiste, John Dewey »⁸⁹ et se réfère dans ses critiques au « grand Makarenko, cet admirable représentant de la pédagogie contemporaine »⁹⁰ pour ainsi se demander si son adversaire exprime réellement les intérêts des prolétaires. Mais la véritable conclusion de Cogniot va s'étendre sur les numéros 36, 37 et 38 de *La Nouvelle Critique*. Tout d'abord, le contenu de l'enseignement est central pour Cogniot alors que chez Freinet, c'est la méthode qui prime, méthode aux influences américaines qui plus est. De plus, le pédagogue n'accepterait pas les pensées de l'école produites en URSS. Ensuite, selon lui, Freinet ne réalise pas la mission de l'instituteur révolutionnaire qui doit donner un enseignement progressiste au contact de la classe

81 SNYDERS Georges, « Où va la pédagogie "nouvelle" ? », *La Nouvelle Critique*, n°15, avril 1950, p.82

82 *Ibid.*, p.84

83 *Ibid.*, p.85

84 DE VIGUERIE JEAN, *Les Pédagogues*, Paris, Le Cerf, 2011, p. 136

85 DELEDALLE GÉRARD, *John Dewey*, Presses Universitaires de France, 1995

86 *La Nouvelle critique*, n°17 et du n°19 à 24, de juin 1950 à mars 1951.

87 FREINET Célestin, « À propos d'un article de la nouvelle critique », *L'Éducateur*, n°15, avril 1950, p. 13 et « Nous resterons et nous continuerons dans ligne de "Éducateur Prolétarien" d'avant-guerre », *L'Éducateur*, n°18, juin 1950, p.4

88 GARAUDY Roger, « Sur l' "Éducation moderne" », *op. cit.*, p.96

89 COGNIOT Georges, « Après la discussion sur l' "Éducation moderne" », *op. cit.*, p.121

90 *Ibid.*, p.116

prolétaire et en gardant une position militante à même d'améliorer les connaissances idéologiques. Enfin, il en revient au credo du PCF, qu'il n'y a pas de neutralité dans une société de classe. Freinet s'affirmerait neutre à l'égard de la politique.

Antoine Prost⁹¹ explique les raisons qui poussent le PCF à s'opposer à la pédagogie nouvelle et notamment celle de Freinet. Il en voit trois. Tout d'abord, la première raison est d'ordre professionnel. Les principaux participants aux débats sont, du côté du PCF, des intellectuels issus de l'éducation aux humanités classiques. Il prend l'exemple de Cogniot mais c'est également le cas chez les agrégés de philosophie Garaudy⁹² et Snyders, normalien⁹³ également. La deuxième raison s'explique par l'orthodoxie révolutionnaire : la société est bourgeoise et l'école l'est également donc la pédagogie prolétarienne de Freinet n'est qu'une illusion. La troisième raison est liée à la priorité qui est donnée au contenu scolaire, car selon les intellectuels du PCF la méthode, même au service du prolétariat, ne peut pas éviter la question du contenu. Si tel était le cas, le contenu serait nécessairement bourgeois.

Même critiqués par le PCF, dans la perspective d'un conflit idéologique et sans que leur pédagogie ne connaisse une forte popularité (en 1972, 5% des instituteurs s'inspirent de sa pédagogie⁹⁴), Célestin et Élise Freinet restent des militants communistes ayant élaboré des principes et méthodes largement modelées de marxisme. En tentant de répondre à un idéal socialiste, les Freinet participent de l'objectif communiste de bouleversement de la société.

Chapitre 2 : Évolution des enjeux politiques de l'école pour les communistes et le PCF : entre opportunisme et ouvriérisme

Le PCF demeure la principale formation communiste de la seconde moitié du XXe siècle en France. Ce parti a donc le quasi-monopole de la représentation de cette mouvance politique. De plus, il reste la principale formation de gauche de 1945 à 1968. L'école, en tant qu'objet politique, entre dans les objectifs du PCF qui doit alors produire de manière stratégique une réflexion sur le système scolaire.

91 PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *op. cit.*, p.120

92 <https://maitron.fr/spip.php?article50436>, notice GARAUDY Roger, Jean, Charles par Michel Dreyfus, version mise en ligne le 1er juin 2009, dernière modification le 15 juin 2012.

93 <https://maitron.fr/spip.php?article173335>, notice SNYDERS Georges, Alfred par Evelyne Bechtold-Rognon, version mise en ligne le 29 mai 2015, dernière modification le 16 février 2018.

94 AVANZINI Guy , *in* CLANCHÉ Pierre et al., *La pédagogie Freinet. Mises à jour et perspectives*, Presses Universitaires de Bordeaux, 1994, p. 15-23

1) L'école, un prétexte d'opposition et de tactique politique

Le PCF a une certaine vision de l'école et a même des projets plus ou moins complets pour celle-ci avec l'*Esquisse d'une politique française de l'enseignement* de Cogniot. ou encore le plan Langevin-Wallon. Même si ce dernier fait figure de programme concernant la question scolaire, il demeure que celle-ci ne demeure pas la priorité du parti. En effet, par rapport « l'école en général le parti adopte une politique de somnambule : elle se réveille dans les allées de l'Assemblée, dans les réunions d'instituteurs, mais dans la pleine lumière des Congrès qui sont " la loi du Parti " cette politique ne figure pas : les congrès ont des " absences " »⁹⁵. Dans une brochure de 264 pages sur « la politique communiste »⁹⁶, il n'y a aucun point spécifique concernant l'école et lorsque celle-ci est mentionnée, c'est dans le cadre de question syndicale. Dans les rapports des congrès, il est difficile de trouver les discours se rapportant à l'école, car elle n'est pas mentionnée en tant que problème spécifique. Par exemple, Cogniot, le spécialiste des questions scolaires au sein du parti, n'intervient jamais sur l'enseignement dans les congrès alors que ces écrits concernent l'école et qu'il prend part à ses débats à l'Assemblée nationale. Les exemples ne manquent pas. Cogniot coupe la parole d'un député intervenant sur l'école⁹⁷, participe au débat sur l'école⁹⁸ ou pose une question au gouvernement et plus particulièrement au ministre de l'Éducation nationale⁹⁹. Il faut attendre 1961 et l'intervention de Maurice Perche lors du XVI^e Congrès¹⁰⁰ pour que l'école devienne un problème spécifique au sein du PCF.

L'école n'apparaît pas pour ce parti comme une priorité, mais ce dernier s'en sert à des fins de tactique politique, tout comme c'est le cas du plan Langevin-Wallon. Comme le montre *Telles luttes, telle école*, ce comportement est observable lors du plan Billières¹⁰¹ de 1956. Ce ministre socialiste est d'abord appuyé dans son projet afin de participer à une possible union avec le Front républicain. Finalement, Guy Mollet, secrétaire général de la SFIO, forme un gouvernement de minorité. Le Mouvement républicain populaire (MRP) et une partie des modérés soutiennent le gouvernement pour éviter que l'appui des communistes ne permette un nouveau Front populaire¹⁰².

95 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 – 1978)*, op. cit., p.13

96 *La politique communiste*, Paris, Éditions du Parti communiste, brochure, 1961

97 « Séance n°108 du 10 juin 1948 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°61, 1948, p. 3401

98 « Séance n°234 du 31 août 1951 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°115, 1951, p. 6715

99 « Séance n°130 du 31 mai 1956 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°59, 1956, p. 2189

100« Intervention de M. Perche », *XVI^e Congrès du Parti Communiste français Saint-Denis*, brochure, 1961, p.34

101CHAPOULIE Jean-Michel. « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 54-4, n° 4, 2007, p. 7-38

102ELGEY Georgette, *Histoire de la IV^e République de 1956 à janvier 1959*, Paris, Robert Laffont, 2018, p. 15

Le PCF, exclu de la majorité et donc dans l'opposition, se doit de refuser la réforme qu'il avait auparavant soutenue. Pour s'opposer, le parti va se servir du plan Langevin-Wallon. Tout d'abord, il dépose un projet de loi scolaire¹⁰³ avec des mesures inspirées du plan auxquelles il ajoute des dispositions d'ordres économiques et sociales. Ensuite, dans la brochure *La Réforme de l'enseignement*, Cogniot critique « le tronc commun tel que le projet [Billières] l'institue [qui] est une caricature des propositions de "cycle d'orientation" contenues dans le projet Langevin-Wallon » qui « ne suffit en aucun cas à démocratiser l'enseignement en l'absence de l'aide sociale et économique dont ces enfants [ceux des travailleurs] ont absolument besoin »¹⁰⁴. Ce dernier point sur la question sociale sert de sursaut et permet de justifier le soutien qu'il portait précédemment. Le parti ne prend que quelques mesures du plan, alors qu'en 1949, Henri Wallon explique que « Cogniot montre admirablement combien serait dangereuse et parfois perfide toute mesure partielle qui prétendrait s'inspirer de la réforme : isolée, elle se retournerait infailliblement contre elle »¹⁰⁵. Ceci montre que l'utilisation du plan n'est que tactique, tout comme l'est la question scolaire pour le PCF. S'opposer à une réforme, n'importe laquelle, permet de justifier sa position de parti d'opposition ancré dans les luttes ouvrières.

Celles-ci expliquent d'ailleurs l'utilisation tactique de l'école et le peu de préoccupations du parti pour celles-ci. Le PCF est ouvriériste, c'est-à-dire qu'il est tout tourné vers le mouvement ouvrier. Selon Pierre Roche et Yves Vargas, « le Parti craint de perdre ses instituteurs en les engageant dans une action dont les revendications ouvrières ne sont pas le premier objectif » et « cherche à engager artificiellement l'école dans les luttes ouvrières au lieu d'engager dans l'école des luttes sur des positions ouvrières »¹⁰⁶. Peut-être également supposer que l'organisation communiste a peur de s'éloigner des luttes ouvrières qui pourraient lui faire perdre sa clientèle des bastions industriels, dont une part se montre critique vis-à-vis de l'ouverture et d'une part trop belle accordée aux classes moyennes¹⁰⁷. C'est pour cela qu'en s'opposant à la réforme Billières, par exemple, que le parti propose des mesures sociales et économiques qui pourraient satisfaire les prolétaires et ses électeurs. Une autre raison du peu de préoccupations sur l'école et son utilisation tactique peut se lire dans un certain conservatisme de la tête pensante du PCF sur la question scolaire, c'est-à-dire Georges Cogniot. Dans l'exposé des motifs du projet de loi de 1956, le dirigeant du parti se révolte contre un manuel de grammaire s'opposant à l'apprentissage du plus-

103Propositions n°2038, 1956 (**manque sans doute de précisions**)

104COGNIO Georges, *La Réforme de l'enseignement*, op. cit.

105WALLON Henri, « Préface », in COGNIO Georges, *La pédagogie, même nouvelle, est fonction de la société*, brochure, février 1949

106ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 – 1978)*, op. cit., p.15

107 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op. cit. , p. 256

que-parfait et du futur antérieur. Cette critique est en contradiction avec le plan Langevin-Wallon qui proposait une refonte de la grammaire et de l'orthographe. Cette contradiction se retrouve également lorsque Cogniot explique que :

« Le partisan d'une pédagogie amie du peuple veillera à préserver le caractère solide et systématique des connaissances, et c'est pourquoi on peut penser qu'il conservera la séparation méthodique des diverses disciplines, des horaires fixes (quoique assouplis), l'usage des manuels, l'habitude de notations précises et un certain recours aux examens »¹⁰⁸

Ainsi, une partie de ce que le plan proposait de dépasser et supprimer doit être finalement préservée. Ce conservatisme, qui se comprend chez un Cogniot agrégé de lettres, explique que la question scolaire n'est pas une priorité pour le PCF, d'où son utilisation tactique.

Alors qu'en 1956, l'utilisation de la question scolaire sert dans la tactique politique du PCF dans une perspective politicienne, le PC utilise l'école pour appuyer ses revendications, mais toujours pour renforcer sa position d'opposant. C'est le cas lors des discussions sur la communauté européenne de défense (CED) dans les années 1950. Les communistes y sont opposés, car ils y voient un moyen de réarmer l'Allemagne et la perspective d'une armée européenne menacerait, selon eux, l'Union soviétique¹⁰⁹. Les répercussions sur l'école semblent assez floues. Mais en 1954, André Pierrard explique que lutter contre la CED permet de lutter pour la laïcité, car en Allemagne et en Italie, les curés sont dans les écoles. Et de l'armée à l'Église, il n'y a qu'un pas¹¹⁰ ! Le parti se sert également des luttes de l'école pour s'opposer à la guerre d'Algérie. Le principal argument est que l'argent utilisé pour financer la guerre d'Algérie pourrait servir à augmenter les budgets de l'Éducation nationale. Maurice Thorez explique ainsi :

« Pour construire des écoles spacieuses, bien aérées, dotées d'un matériel moderne et pour soutenir et renforcer le corps admirable des maîtres de la laïque, l'argent ne manquerait pas si on ne le jetait pas au gouffre de la guerre ! Près de 3 milliards sont dépensés chaque jour en Algérie. Le total des crédits prévus au budget de la guerre atteindra cette année 1800

108 COGNIOT Georges, *La pédagogie, même nouvelle, est fonction de la société*, op.cit., p. 23

109 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op. cit. , p. 285

110 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 – 1978)*, op. cit., p.17

milliards. »¹¹¹

Maurice Thorez profite des questions scolaires pour dénoncer et appuyer une des revendications communistes. Cogniot montre qu'« il n'est pas possible de verser dans le gouffre de la guerre l'argent du budget et de prétendre en même temps rénover l'enseignement »¹¹².

Finalement, pour le PCF, l'école n'est qu'un outil tactique dans les luttes ouvrières, ce qui révèle que les questions scolaires ne sont pas une priorité pour le parti. Ceci s'explique par l'ouvriérisme propre à cette organisation politique et par un certain conservatisme de la part de ceux qui doivent penser l'école. L'hypothèse, selon laquelle le parti en évoquant une école bourgeoise irréformable, uniquement car il n'a pas de projet concret, se voit renforcer. L'école n'étant pas prioritaire et n'étant utile que dans le jeu politique, laisse à penser que le PCF ne fait pas l'effort de penser concrètement une transformation de l'école, même dans une société bourgeoise, d'où un travail idéologique. Toutefois, l'école sert tout de même les objectifs du PCF, mais des objectifs qui n'ont que très peu de rapport avec l'enseignement.

II) Quelle est l'influence de l'URSS sur la politique scolaire du PCF ?

Le parti communiste s'inscrit dans le mouvement communiste international conduit par l'URSS. À l'initiative de cette dernière, le Bureau d'information des partis communistes (Kominform) est créé afin de permettre l'échange d'informations entre les différents partis communistes et de coordonner leur action. C'est un moyen d'uniformisation politique du mouvement communiste. En pratique, les partis communistes, notamment d'Europe de l'ouest, sont mis sous tutelle, ce qui a pour conséquences de renforcer la fidélité et le dévouement des personnels de parti à l'égard des Soviétiques. Le PCF est donc soumis à ces derniers¹¹³. Même après la dissolution du Kominform en 1956, le parti français reste un loyal partisan. La stratégie et la ligne politique du parti suivent en grande partie les consignes données par l'URSS. Étant donné que pour ce qui est des questions scolaires, le PCF n'en fait pas l'une de ses priorités, ceci laisse alors penser que l'Union soviétique ne donnait pas d'instruction précise concernant la stratégie à suivre pour l'école. Le « Grand frère russe » peut cependant jouer un rôle indirect dans la politique scolaire du PCF. Les Soviétiques se servent principalement des partis communistes d'Occident pour leur politique internationale. Quand en France, les communistes utilisent les questions scolaires pour

111 THOREZ Maurice, « L'école publique est en danger », *L'Humanité*, 1959

112 COGNIOT Georges, *La Réforme de l'enseignement*, op. cit.

113 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op. cit., p. 269-270

renforcer les arguments à leur opposition à la CED ou à la guerre d'Algérie, ils le font, en partie, pour conforter les intérêts de politique étrangère des communistes¹¹⁴. Malgré cela, il demeure que les Soviétiques semblent ne pas vouloir influencer le PCF quant à la ligne à suivre concernant l'école.

Toutefois, l'URSS garde une certaine influence morale sur la manière dont le PCF peut penser l'école. Le système scolaire soviétique, polytechnique, proche des travailleurs, mais encore très traditionnel et idéalisé¹¹⁵, est souvent cité en modèle. Ainsi, c'est ce que fait Cogniot lorsqu'il évoque une mesure dont il s'inspire du plan Langevin-Wallon.

« La classe ouvrière instituerait l'enseignement obligatoire pour tous jusqu'à dix-huit ans, à l'exemple de ce qui se fait présentement dans le grand pays où est établie la formation politique et sociale dont nous parlons par hypothèse pour la France. »¹¹⁶

Le « grand pays », qui n'est autre que l'URSS, sert d'exemple. Du Komintern au Kominform, le modèle soviétique est la référence du PCF. Les cadres et les dirigeants du parti sont de fervents défenseurs de la patrie des socialistes. En tant que marxiste-léninistes, formés en partie et appuyés, par le parti communiste de l'Union soviétique (PCUS), ils tiennent à une certaine orthodoxie communiste et sont d'une fidélité sans faille à Moscou. L'ensemble de sa politique est alors soutenue par le PCF, d'autant plus, d'ailleurs, en cette période de guerre froide¹¹⁷ en lien avec la défense du bloc soviétique prônée par Jdanov. Il est donc normal que l'école soviétique soit élevée au rang d'exemple. En plus d'être un exemple, le système scolaire de l'URSS, mais également celui des démocraties populaires de l'est, doit être mis en valeur. Maurice Perche, membre du Comité central et directeur de *L'École et la Nation*¹¹⁸ explique dans cette même revue que :

« Il est des responsabilités et des tâches de chacun de ces organismes [du PCF] : d'exalter les réalisations déjà acquises en ce domaine [l'enseignement] par les pays du socialisme et que nous offrons en exemple

114 PERVILLÉ GUY, « La révolution algérienne et la "guerre froide" (1954-1962) », *Études internationales*, vol. 16, n° 1, p. 55-66, 1985

115 COUMEL Laurent, « Rapprocher l'école et la vie », *une histoire des réformes de l'enseignement en Russie soviétique*, Toulouse, Presses universitaires du Midi, 2014, p. 31-74

116 COGNIOT Georges, « Pour l'enseignement laïque », *op. cit.*, p. 16

117 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, *op. cit.*, p. 284-290

118 <https://maitron.fr/spip.php?article150752>, notice PERCHE Maurice, Marceau par Jacques Girault, version mise en ligne le 2 décembre 2013, dernière modification le 18 mai 2020.

à notre peuple »¹¹⁹

Cette mise en valeur s'inscrit dans la construction d'un modèle soviétique et plus largement d'un modèle socialiste inspiré de l'Europe orientale. D'ailleurs, les enseignants communistes des syndicats proches du PCF s'inscrit également dans cette logique. Ils ont des liens forts avec les syndicalistes enseignants des pays socialistes grâce à leurs voyages et diffusent la pédagogie soviétique¹²⁰. Tenir l'URSS en exemple relève alors du comportement du bon communiste. Dans cette perspective, et en addition de l'idéal socialiste de l'école, le PCF a comme objectif politique vis-à-vis de l'école : le système scolaire soviétique, qui doit alors être l'exemple à suivre. Cet exemple permet de nourrir le débat, comme c'est le cas lorsque le PCF critique les Freinet et leur pédagogie. La mobilisation de l'école d'URSS est récurrente et, que cela soit Cogniot, Garaudy ou Snyders, tous ont reproché le peu de référence à ce modèle, indépassable selon eux¹²¹. Ces derniers, d'ailleurs, font également mention de penseurs faisant autorité en Union soviétique.

En effet, lorsqu'il s'agit de parler d'école, et même de manière générale de n'importe quel sujet, les communistes du parti citent « Lénine, notre maître en socialisme avec Marx, Engels, Staline »¹²² mais aussi, et là pour les questions scolaires, des intellectuels soviétiques. Ces auteurs ayant travaillé sur l'école sont Anton Makarenko et Mikhaïl Kalinine. Ce dernier est souvent invoqué pour sa conférence sur *L'Éducation communiste*. C'est le cas pour les membres du PCF impliqués dans le débat avec Freinet. C'est, par exemple, aussi le cas de Victor Joannès, membre du comité central¹²³, qui l'utilise pour son analyse de *l'Anti Dürhing* d'Engels afin de montrer que l'école est nécessairement de classe¹²⁴. Quant à Makarenko, il est largement utilisé pour discréditer la pédagogie Freinet. Maurice Perche fait également référence au PCUS et son XXII^e Congrès afin de justifier un argument sur la laïcité à l'école¹²⁵.

Ces références qui montrent l'influence de l'URSS sur le PCF servent également d'un point de vue tactique. Lorsque le « parti est mis en difficulté sur une question scolaire où on le presse de répondre, il peut toujours se dérober en exaltant l' "école que nous voulons" pour la France et dont

119 PERCHE Maurice, « La défense de l'école et de la laïcité », *L'École et la Nation*, n°16, supplément, février 1963, p. 4

120 FRAJERMAN Laurent, « L'identité du courant « unitaire » de la Fédération de l'Éducation Nationale entre 1944 et 1967 : copie conforme ou contre-modèle ? », *Le Mouvement Social*, vol. 223, no. 2, 2008, pp. 55-68.

121 Voir la sous-partie « Pédagogie Freinet : communistes contre communistes » et les sources liées, notamment de *La Nouvelle Critique*

122 JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *Les conférences éducatives du Parti communiste français*, 1^{ère} série, n°8, p. 20

123 <https://maitron.fr/spip.php?article73291>, notice JOANNÈS Victor, Marius, Ernest (pseudonymes Victor, Jean, Émile, Georges, Delmont), Joan Raymond. par Antoine Olivési, version mise en ligne le 13 août 2009, dernière modification le 29 septembre 2010.

124 JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *op. cit.*, p. 7

125 PERCHE Maurice, « La défense de l'école et de la laïcité », *op. cit.*, p. 13

l'URSS donne une idée »¹²⁶. Par exemple, toujours pour ce qui est de la réforme Billières, Cogniot, pour faire oublier son précédent soutien, se lance dans une fabuleuse description de l'école soviétique devant l'Assemblée nationale. Cette « utopie soviétique » permet de rendre le projet de Billières peu enviable face au projet communiste.¹²⁷Ce renvoi systématique au modèle soviétique d'éducation permet de combler le vide de la réflexion concrète sur l'école par le PCF.

Le Kremlin n'a pas une grande importance dans la politique pratique du PCF concernant l'école durant la période, ce qui explique sans doute, les faibles préoccupations du parti pour les questions scolaires. Mais l'URSS garde une influence morale et intellectuelle tant par la construction d'un modèle scolaire soviétique que par l'empreinte des penseurs russes de l'école sur les pédagogues du PCF. Cela s'inscrit dans l'idéologie de ce parti qui pousse à mettre en avant le système. Ériger l'école russe en exemple, outre de s'inscrire dans le culte de l'URSS, a également un rôle tactique, renforçant l'idée, une nouvelle fois, que le PCF ne fait pas de l'école une priorité.

III) Le PCF et la question des syndicats enseignants : naissance de la filière scolaire.

Toutefois, le PCF, qui ne fait pas de l'école l'une de ses préoccupations, va progressivement accorder une place à ce sujet et ce à partir de 1954. Ceci est dû à une évolution du fonctionnement interne du PCF, tant d'un point de vue stratégique, que d'un point de vue syndical. Mais d'abord, le faible souci du parti pour les questions scolaires avait été expliqué, pour une part, à l'ouvriérisme de la formation communiste. Le parti considérait que les enseignants s'éloigneraient de l'organisation, s'ils s'aventuraient dans des luttes étrangères aux revendications strictement ouvrières. Le mythe de la classe ouvrière « qui incarne [un] salut rédempteur »¹²⁸ étant fort. Il en ressort que les communistes ne s'engagent pas dans les luttes scolaires concrètes. D'autant plus que le parti craint peut-être qu'en faisant cela, une partie des ouvriers verraient cet engagement comme une ouverture auprès des professeurs, de la classe moyenne. Le PCF, par son ouvriérisme, a donc peur de perdre ses adhérents et ses électeurs en s'intéressant aux questions scolaires.

Cependant, il est une question concernant l'école que les communistes ont à cœur de s'intéresser. C'est la question du syndicalisme enseignant¹²⁹. Par exemple, en 1961, le PCF édite *La*

126 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 – 1978)*, op. cit., p.19

127 *Ibid.*, p.19

128 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op. cit. , p. 252

129 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 – 1978)*, op. cit., p.16

Politique communiste qui résume ses luttes depuis 1956. L'unique point qui pourrait concerner l'école est d'ordre syndicale. Le texte fait mention du syndicat national des instituteurs (SNI), de la fédération de l'Éducation nationale (FEN) et de leur communiqué sur les négociations de la guerre d'Algérie¹³⁰. Ce texte montre également que le changement sur la préoccupation du parti pour l'école, évoqué plus haut, est progressif et faible. Il faut plusieurs années pour qu'ils s'inscrivent en acte concret sur le plan national.

Pour ce qui est de la question syndicale, le PCF s'y intéresse depuis l'après-guerre. Alors qu'en 1947, la CGT connaît une scission qui donne naissance à la CGT-Force Ouvrière, où se retrouvent les minoritaires refusant l'hégémonie du PCF au sein de la confédération¹³¹. Certaines organisations comme le SNI entrent dans une autonomie qu'elles considèrent provisoire afin de ne pas choisir entre les deux confédérations. La FEN va alors suivre l'exemple de son principal syndicat et choisir un passage à l'autonomie. Ces deux dernières formations fonctionnent dans ses différentes instances délibératives selon le principe de représentation proportionnelle des tendances, des groupes ayant une orientation commune. Il y en a trois principales : les autonomes, l'École Émancipée et les cégétistes. Les autonomes, majoritaires, et l'École Émancipée, regroupant des militants d'extrême-gauche, ont refusé de rejoindre FO pour conserver l'unité de la fédération. Les cégétistes, proches du PCF et également appelés unitaires, était favorable à un rattachement à la CGT mais ne quittèrent finalement pas la FEN¹³². Cette dernière acceptait cependant que ces membres puissent être affiliés de manière individuelle à la CGT. Jusqu'en 1954, les militants communistes se retrouvèrent au sein d'une FEN-CGT, qui ne devait pas recevoir de mot d'ordre de la CGT et qui ne devait pas alors se structurer en syndicat national. Alors même que les unitaires étaient en nombre suffisant pour faire scission.

La tendance cégétiste, qui devient Unité et Action en 1961, reste communiste et proche du PCF, tant d'un point de vue idéologique que de la pratique syndicale. Pour aborder les membres de ce courant et de cette proximité, Laurent Frajerman¹³³ parle de « milieu partisan communiste », en reprenant, lui-même, les termes de Frédéric Sawicki¹³⁴. En effet, même si les unitaires ne sont pas tous communistes, la plupart sont des adhérents ou des « compagnons de route ». Les unitaires non-communistes placent, tout de même, le PCF au centre de leur courant. Ce lien entre les unitaires et le parti communiste est d'autant plus vrai que celui-ci, contrairement à d'autres traditions

130 *La politique communiste*, Paris, Éditions du Parti communiste, brochure, 1961, p. 225-226

131 DREYFUS Michel, *Histoire de la CGT*, Bruxelles, Complexe, 2005, p. 137

132 SAPOJNIK Didier, « Novembre 1947-mars 1948 : la Fédération de l'Éducation Nationale choisit l'autonomie », *Le Mouvement Social*, juillet-septembre 1975, p. 17-48

133 FRAJERMAN Laurent, « L'identité du courant « unitaire » de la Fédération de l'Éducation Nationale entre 1944 et 1967 : copie conforme ou contre-modèle ? », *op. cit.*

134 SAWICKI Frédéric, *Les réseaux du Parti socialiste. Sociologie d'un milieu partisan*, Paris, Belin, 1997, p. 24

syndicalistes, ne sépare pas les fonctions politiques et syndicales. De ce fait, il ne reconnaît pas l'indépendance des syndicats et a toujours cette volonté de les diriger afin de profiter de leur soutien dans les moments de mouvements sociaux¹³⁵. Le syndicalisme enseignant, tout comme l'école, a un rôle tactique pour le PCF car il permet de se rapprocher de la SFIO, étant donné la présence à la fois de militants communistes et socialistes. Les unitaires reçoivent même des consignes des votes pour les congrès de la FEN ou du SNI à partir du milieu des années 50. Mais, avant cela, leur autonomie reste importante, le parti ne disposant pas des ressources pour faire appliquer ses décisions, dû aux imperfections de son appareil. De manière générale, le PCF se retrouve dans le discours de la FEN-CGT. Par exemple, le journal de la FEN-CGT déconseille en 1950 à des jeunes instituteurs de participer à un voyage en Yougoslavie¹³⁶, dont le régime est en conflit avec l'URSS et donc vivement critiqué par le PCF.

Avec les relations fortes entre le PCF et la FEN-CGT, les enseignants communistes voient se consolider leur sentiment qu'ils ont un lien étroit avec la classe ouvrière. Cet ouvriérisme a des conséquences. Il renforce l'idée que ces enseignants sont les représentants de la classe ouvrière à l'école. Cela entraîne un abandon des luttes scolaires¹³⁷, renforcé par la désertion du PCF. Cela les isole aussi au sein de la FEN et de ses syndicats, notamment le SNI. Mais en 1951, la revue *L'École et la Nation* est créée à destination des enseignants. Cette création manifeste l'existence d'une faible volonté d'autonomie sur les questions scolaires et leurs luttes. Même si dans ce journal, il y a surtout des textes sur la politique générale du parti ou d'éloge de l'URSS. Cependant, il n'y a pas de textes sur les luttes scolaires, car elles ne sont que le prolongement des luttes ouvrières. Cette vision freine cette volonté d'autonomie naissante qu'ont les enseignants communistes par rapport aux luttes scolaires. D'autant plus que le courant ouvriériste au sein du PCF explique qu'« on n'a pas besoin des instituteurs pour faire la révolution », cette pensée est soutenue par les dirigeants¹³⁸.

Pourtant, en 1954 a lieu un changement. Le PCF fait évaluer sa relation avec les enseignants et sa stratégie syndicale, sans que toutefois la primauté de la classe ouvrière s'atténue. Le parti souhaite la disparition de la FEN-CGT. Le Bureau politique du PCF exige alors que les enseignants communistes quittent la CGT pour se concentrer uniquement sur la FEN¹³⁹. Trois raisons expliquent

135 KRIEGER Annie, *Les Communistes français, essai d'ethnographie politique*, Paris, Le Seuil, 1968.

136 FRAJERMAN Laurent, « L'identité du courant « unitaire » de la Fédération de l'Éducation Nationale entre 1944 et 1967 : copie conforme ou contre-modèle ? », *op. cit.*

137 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, Paris, La Découverte, 1979, p. 17

138 « un témoin nous a confié qu'après l'affirmation, au cours d'une réunion du Bureau politique par un haut responsable C.G.T. « qu'on n'avait pas besoin des instit' pour faire la révolution » des responsables instituteurs se levèrent pour quitter la salle. C'est Maurice Thorez lui-même qui leur demanda de rester et annonça d'entrée qu'ils avaient raison » in *ibid.*, p.83

139 GIRAULT Jacques, « Le communisme et les enseignants en France (années 1920-début des années 1960) », *Des communistes en France (années 1920 – années 1960)*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2002

cette décision. Tout d'abord la FEN-CGT connaît des conflits internes. D'un côté, il existe une mouvance sectaire opposée à l'autonomie de la FEN et souhaitant une scission. De l'autre côté, les dirigeants des unitaires tiennent à une stratégie de consolidation de la FEN, d'où la solution du PCF de se concentrer uniquement sur cette fédération. Ensuite, ce tournant s'explique aussi par la nouvelle stratégie d'union des forces de gauche notamment en direction de la SFIO¹⁴⁰, dont les majoritaires sont proches. Enfin le parti estime que la FEN-CGT ne permettait pas de faire le lien entre les enseignants et la classe ouvrière, la formation communiste veut donc (et c'est peut-être uniquement une justification des deux précédentes raisons) réaliser la liaison¹⁴¹.

Selon Pierre Roche et Yves Vargas, ce changement de 1954 « a produit des effets à long terme : la mise en place dans le Parti d'une véritable politique de filière »¹⁴². Une politique communiste sur les questions scolaires est alors possible, car la CGT y perd son influence ainsi que l'ouvriérisme du PCF. Mais cette filière scolaire va se faire en parallèle du parti et donc va s'isoler de sa politique. Les enseignants communistes entourés d'intellectuels vont se concentrer sur des aspects corporatifs de la lutte scolaire. Mais cette politique n'est alors pas en adéquation avec la politique générale du PCF vis-à-vis de l'école qui, jusqu'au milieu des années 60, va soit s'aligner sans réflexion sur la filière scolaire, soit en rester à sa vision marxiste de l'école en lien avec la lutte des classes. Mais cette étape permet alors la fusion de la filière et de la politique du parti dans la seconde moitié des années 60 autorisant alors une cohérence dans la politique générale de la formation communiste sur les questions de l'école¹⁴³.

Finalement, en s'intéressant uniquement, pour ce qui concerne l'école, à la question syndicale, le PCF va transformer son rapport à l'école. L'évolution de l'idéologie autour de l'ouvriérisme, mais également les changements de stratégie syndicale et politique permettent une certaine autonomie des enseignants communistes qui peuvent alors s'organiser dans ce que Roche et Vargas appellent la filière scolaire. C'est le début, encore faible, d'un intérêt du parti pour l'école.

Chapitre 3 : Le PCF, un parti révolutionnaire attaché à l'école républicaine ?

Dans cet intérêt progressif pour l'école, le PCF s'engage dans certaines luttes concernant l'école, de la laïcité à l'enseignement technique laissant penser à un certain attachement à certains

140 SANTAMARIA Yves, *Histoire du Parti communiste français*, Paris, La Découverte, 2010, p. 68

141 *L'École et la Nation*, n° 29, mai 1954

142 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, op.cit., p. 17

143 *Ibid.*, p. 18

principes et valeurs de l'école républicaine. D'autant plus avec la transformation majeure que peut représenter la fin des années 1960 dans les liens du PCF avec l'école.

1) PCF, défense de la laïcité ou simple opportunisme ?

Après la Seconde Guerre mondiale et l'ambivalence du régime de Vichy vis-à-vis de la laïcité¹⁴⁴, le compromis entre le MRP, la SFIO et le PCF débouche sur la Constitution de 1946 qui inscrit la laïcité comme l'une des caractéristiques importantes de la IV^e République. En effet, « la France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale » selon l'article 1 du titre 1^{er} de la Constitution. Son préambule affirme aussi la laïcité comme l'un des éléments essentiels de l'école publique car « l'organisation de l'enseignement public, gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État ». De plus, la hiérarchie de l'Église catholique semble accepter la mise en place de ce principe qu'elle considère comme une souveraine autonomie de l'État même si elle s'oppose à une laïcité antireligieuse. L'Église est alors préoccupée par la situation en Europe de l'Est et par l'importance du PCF en France¹⁴⁵.

Alors que la laïcité paraît installée, un conflit demeure autour de son interprétation au sein de l'école. Ce conflit concerne la notion de liberté d'enseignement. Cette liberté n'est pas inscrite de manière explicite dans la Constitution, mais elle fait partie, dans le préambule, des « principes fondamentaux de la République », héritage d'une loi de finance de 1931. Ainsi, à la maxime « À l'école publique, fonds publics, à l'école privée, fonds privés », les milieux catholiques y opposent une liberté de l'enseignement qui doit avoir les moyens de s'exercer. À partir des années 1950, une série de loi va être votée allant dans le sens d'une remise en cause de la laïcité. Ainsi en 1951, le ministre radical André Marie permet l'extension des bourses d'État privé et la loi dite Barrangé donne une allocation forfaitaire de 1000 F par trimestre par enfant scolarisé, dont ceux du privé. Face à cette remise en cause de la laïcité, le Comité national d'action laïque (CNAL) est fondé en 1953. Il regroupe des parents d'élèves avec la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), des syndicats enseignants avec la FEN et aussi la Ligue de l'enseignement¹⁴⁶. Cependant, Antoine Prost explique qu'il existe une rupture décisive avec la laïcité dans les années 1950, et ce malgré l'engagement du CNAL. Il l'argumente par le fait que la religion des catholiques ne représente plus une menace pour « l'unité de la nation ; un consensus réel entoure les principes républicains, et [la] société est traversée davantage par des conflits d'intérêt, des antagonismes de classe, que par des

144 BAUBÉROT Jean, *Histoire de la laïcité française*, op. cit., p.102

145 *Ibid*, p.106

146 *Ibid*, p.107

débats idéologiques »¹⁴⁷.

Cette pensée et ce consensus se retrouvent dans la position du PCF de l'après-guerre jusqu'au début des années 1950. Ce dernier garde les mêmes idées concernant l'école lorsqu'il s'agit de parler de la laïcité au sein de cette institution. L'idée selon laquelle le système scolaire ne peut pas dépasser les questions autour de la lutte des classes. Néanmoins, le parti y apporte de la nuance en reprenant certains principes du marxisme. Lorsque Maurice Thorez évoque la laïcité lors de son rapport au nom du Comité central et devant le XII^e Congrès à Gennevilliers en avril 1950, il explique :

« Nous avons l'opinion que l'enseignement officiel, aussi bien que l'enseignement dit libre, est un enseignement de classe car "les idées dominantes d'une époque sont les idées dans la classe dominante". [...] Toutefois, nous avons toujours défendu et nous continuerons à défendre l'école laïque, l'école séparée de l'Église. Nous estimons qu'elle est un progrès sur l'école confessionnelle »¹⁴⁸

Victor Joannès qui cite son Secrétaire-général explique ensuite également que les PCF « considèr[ent] la laïcité comme un progrès »¹⁴⁹. Cette réflexion se place dans une double tradition. La première tradition est celle du mouvement ouvrier en général. Joannès cite un texte de 1905 de Lénine sur la séparation de l'Église et de l'État. La seconde tradition est le matérialisme historique du marxisme. Ce courant de pensée estime que la révolution socialiste, même si elle doit faire table rase du passé, doit préserver un certain nombre de « progrès » dû à la marche de l'histoire de la société bourgeoise en lien avec l'émancipation des prolétaires. Cela concerne les progrès techniques, mais également les progrès sociaux. Cependant, même si le parti communiste se présente en tant que défenseur de la laïcité, la question de la lutte des classes est toujours centrale à l'école. Ainsi, toujours pour Victor Joannes, « la bataille trompeuse engagée pour la prétendue "liberté de l'enseignement" n'est pas une question religieuse [...]est un épisode de la lutte des classes »¹⁵⁰. Cette vision se retrouve chez les concernés au sein de l'école : les enseignants. Ainsi leurs représentants syndicales et notamment les unitaires communistes de la FEN. Par exemple, Paul Delanoue, militant communiste et syndicaliste¹⁵¹, « propose un infléchissement du combat laïc dans le sens

147 PROST Antoine, *Éducation, société et politiques : une histoire des enseignements en France de 1945 à nos jours*, *op. cit.* p.48

148 JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *op. cit.*, p.3

149 *Ibid*, p.16

150 *Ibid*, p.17

151 <https://maitron.fr/spip.php?article21937>, notice DELANOUE Paul, Louis, Adrien par Jacques Girault, version mise

d'une insertion dans la lutte des classes »¹⁵². Ceci s'explique par la ligne du parti qui affirme que : « la défense de la laïcité ne doit nous cacher le caractère de classe de l'enseignement qui est donné, aussi bien à l'école laïque que dans les écoles confessionnelles »¹⁵³. Finalement, le caractère de classe de l'école prime sur la laïcité. Ainsi cette dernière, tout comme l'école, reste en retrait par rapport aux combats ouvriers pour le PCF.

Toutefois, lorsque Charles de Gaulle arrive au pouvoir, le PCF s'engage dans un combat pour la laïcité. En 1959, le gouvernement de Michel Debré permet la loi qui porte son nom. Grâce à ce texte, en échange de financements importants, les programmes de l'école publique doivent être suivis par les établissements privés qui passent un contrat avec l'Éducation nationale. Ces établissements peuvent garder leurs caractères propres et donc, dans la très grande majorité des cas, rester des établissements de confession catholique¹⁵⁴. Le CNAL va tenter de s'opposer à cette loi. L'association parle alors dans ses revendications de « nationalisation de l'école » pour s'abstenir d'utiliser le terme de « démocratisation ». Ceci permet de restreindre la lutte à la question de la laïcité que la loi Debré remettait en cause en finançant les écoles privées. Après avoir critiqué le concept de « nationalisation de l'école » en parlant de « duperie »¹⁵⁵, le PCF par la voix de Cogniot explique lors d'une conférence de juin 1959 que « peu importe le mot "nationalisation" ou autre [...] il apparaît conforme aux positions de principes communes des républicains »¹⁵⁶.

Le PCF se lance dans le combat pour la laïcité. Ainsi, lors du XV^e congrès du parti en juin 1959, trois intervenants exposent alors l'importance de la lutte pour la laïcité au côté du CNAL¹⁵⁷. De plus, en décembre 1959 à l'Assemblée nationale, le député communiste François Billoux déclare que « Tous les laïques sans distinction, communistes, socialistes, radicaux, démocrates, non-croyants ou croyants se retrouveront dans la grande campagne organisée par le CNAL »¹⁵⁸. Les causes de cette préoccupation pour la laïcité se retrouvent dans ces différentes interventions. C'est un moyen de sortir de l'isolement entraîné par l'échec du référendum de 1958 et donc une politique unitaire pour trouver des alliés au sein de la gauche, d'autant plus que la rupture est faite entre socialistes et le pouvoir gaulliste¹⁵⁹. La campagne médiatique lancée dans l'*Humanité* montre également que le PCF se sert de sa campagne pour la laïcité comme une lutte commune aux

en ligne le 25 octobre 2008, dernière modification le 24 octobre 2018.

152 FRAJERMAN Laurent, « L'identité du courant « unitaire » de la Fédération de l'Éducation Nationale entre 1944 et 1967 : copie conforme ou contre-modèle ? », *op. cit.*

153 JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *op. cit.*, p.5

154 BAUBÉROT Jean, *Histoire de la laïcité française*, *op. cit.*, p.111

155 JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *op. cit.*, p.14

156 COGNIOT Georges, *Pour l'union dans la bataille laïque*, brochure, 1959

157 XV^e Congrès du Parti communiste français, brochure, 1959, p.409, p.420 et p.442

158 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, *op.cit.*, p.

84

159 *Ibid*, p.21-22

forces progressives. Par exemple, Maurice Thorez¹⁶⁰ ou Georges Cogniot¹⁶¹ insistent sur la nécessité de s'unir dans différents articles. Ces derniers montrent que, pour le parti, la laïcité qui peut se voir définir comme la séparation de l'Église et de l'État ou la neutralité est un héritage majeur des mouvements ouvriers, mais aussi de la IIIe République bourgeoise. La remettre en cause serait vouloir le retour de Vichy. De plus, cette politique est un moyen pour les capitalistes de diviser le prolétariat. Finalement, la défense de la laïcité est une lutte pour l'école et les libertés. Aussi, ces différents articles peuvent parfois évoquer une pétition¹⁶². Il s'agit de la pétition lancée par la CNAL contre la loi Débré et qui obtient plus de 10 millions de signatures notamment grâce à la très forte mobilisation des militants communistes. Pourtant, le succès de la pétition est un échec pour les communistes ce qui montre également une autre raison de l'engagement du PCF pour la laïcité. Le parti veut se servir des résultats de la pétition comme d'une pétition contre le pouvoir gaulliste¹⁶³. C'est une déconvenue, le gouvernement n'a pas bronché, d'autant plus que l'opinion publique voit le CNAL et ses alliés comme « un groupe de pression pour la défense et l'extension de l'école publique qu'une instance d'élaboration de l'idée laïque contemporaine »¹⁶⁴. Au vu de cet échec, le PCF abandonne le CNAL et le combat pour la laïcité.

En 1962, le PCF fait son retour dans le camp de la laïcité. Le parti se réclame alors du Plan Langevin-Wallon. Le texte est, depuis longtemps, de nouveau publié¹⁶⁵ afin de justifier auprès du parti, en proie au sectarisme depuis le XVe Congrès, la préoccupation donnée à l'école. Le Plan permet de faire le lien entre l'école et le pouvoir politique en montrant qu'une démocratie ne peut s'accomplir que par la démocratisation de l'école¹⁶⁶. Ainsi des textes sont publiés sur l'école et la laïcité¹⁶⁷. Une fois encore, ce souci donné à ces dernières est de l'ordre de la tactique politique. C'est un terrain d'entente avec la SFIO dans le cadre des accords électoraux des législatives de 1962. S'y décèle également une cause interne au parti : le refoulement des sectaires du PCF¹⁶⁸.

Les liens, donc, entre le PCF et la laïcité sont un condensé de la politique scolaire du parti. Une fois encore la justification idéologique entre en jeu. L'école ne peut dépasser les antagonismes de classes dans une société de classes. Il en va de même pour la laïcité. Cependant, celle-ci est un

160 THOREZ Maurice, « L'école publique est en danger », *L'Humanité*, 1959

161 COGNIOT Georges, « Pour une action laïque résolue et unie », *L'Humanité*, 27 février 1959, p.2

162 PERCHE Maurice, « Pour la laïcité, faire plus vite », *L'Humanité*, 11 avril 1960

163 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, op.cit., p. 22

164 AUBERT Véronique et al., *La Forteresse enseignante : la Fédération de l'Éducation nationale*, Paris, Fayard, 1985, p.225

165 « Le Plan Langevin-Wallon », *L'École et la Nation*, juillet 1962

166 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, op.cit., p.22

167 PERCHE Maurice, « La défense de l'école et de la laïcité », *L'École et la Nation*, n°16, supplément, février 1963

168 ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945 - 1978)*, op.cit., p.22

principe à défendre. Mais sa défense, dans un contexte de sa remise en cause, est tactique. Il s'agit pour le PCF de sortir de son isolement, de trouver des alliés politiques, de s'opposer au pouvoir gaulliste ou même de régler des problèmes internes au parti.

II) Est-ce que le PCF a les moyens d'avoir un intérêt autre que sa stratégie politique concernant l'école ? Le cas de l'enseignement technique et des écoles des municipalités communistes.

Après ce constat d'une utilisation de l'école de l'ordre de la tactique politique, il s'agit de s'interroger afin de nuancer ce propos si le PCF a réellement les moyens de peser sur les questions scolaires. Aux premiers abords, il n'est pas question de transformer l'école car cette transformation de l'école ne peut advenir dans une société bourgeoise. Il faut attendre la révolution socialiste. Mais est-ce que ce vœu pieux n'est pas uniquement la démonstration d'une impuissance ou est-ce qu'il s'agit d'une simple justification pour ignorer les causes liées à l'école ? Pour répondre à cela, une étude de sa politique sur l'enseignement technique et sur les écoles des municipalités communistes peut se justifier par le fait que le PCF a une emprise sur ces questions (même brève pour ce qui est de l'enseignement technique) ou même des intérêts liés à son ouvriérisme.

Tout d'abord, l'enseignement technique est l'ensemble des branches de formation permettant l'apprentissage d'un métier en vue de préparer aux différentes carrières de l'artisanat, du commerce et de l'industrie. Le PCF, au sortir de la guerre, a l'un de ses militants comme directeur de l'Enseignement technique au ministère de l'Éducation nationale au sein du Gouvernement provisoire de la République française. Il s'agit de Paul Le Rolland¹⁶⁹ qui reçoit pour mission en 1944 de développer et surtout de réorganiser l'enseignement technique au sein de l'Éducation nationale. Il s'emploie notamment à transformer les centres de formation professionnelle (CFP) du Régime de Vichy en centres d'apprentissage, qu'il va essayer d'accroître afin de former un nombre important d'ouvriers et d'employés qualifiés nécessaire dans la reconstruction d'après-guerre¹⁷⁰. Le Rolland est membre de la commission Langevin-Wallon et tout comme cette dernière il est favorable à une école unique, à la manière donc du PCF, c'est-à-dire d'un enseignement technique intégré à l'école républicaine. Cependant, il doit quitter son poste en 1948 à cause de la rupture politique entre le PCF et le gouvernement en 1947¹⁷¹.

169 <https://maitron.fr/spip.php?article138529>, notice LE ROLLAND Paul, Marcel par Jacques Girault, version mise en ligne le 7 octobre 2011, dernière modification le 5 février 2016.

170 PELPEL Patrice et TROGER Vincent, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, Éditions L'Harmattan, 2001, p. 88

171 TROGER Vincent, « L'histoire de l'enseignement technique : entre les entreprises et l'État, la recherche d'une

Dès lors, le parti peut peser sur les questions de l'enseignement technique uniquement par le biais de ces députés à l'Assemblée nationale. Les représentants communistes interviennent à plusieurs reprises dans l'hémicycle, d'autant plus que, durant la IV^e République, ils constituent un groupe important au sein de l'assemblée¹⁷². Dans les différents journaux officiels observés portant sur les débats parlementaires de la période 1946 à 1957, les interventions sont de plusieurs ordres. Plusieurs d'entre elles sont très courtes et leurs propositions se limitent à des questions de bourses scolaires pour l'enseignement technique¹⁷³. Plus rares sont les longues interventions du parti. En 1956, le député communiste Rémi Boutavant appelle au développement de l'enseignement technique par un investissement en matériel et en bâtiment, l'octroi de bourses et le recrutement d'enseignants face au manque criant de secteur de l'Éducation nationale¹⁷⁴. Cette intervention s'inscrit dans le rôle plébéien du PCF mettant en avant des politiques sociales notamment diriger vers les classes populaires. Surtout, le parti des ouvriers connaît les besoins et les manques de l'enseignement technique. En effet, même si des investissements ont été réalisés, ils sont trop disparates. Les métiers mécaniques et de l'électricité sont sur-représentés comparés à d'autres branches de l'industrie, du commerce et de l'artisanat¹⁷⁵. Les politiques de développement se font de manière progressive, à mesure des évolutions économiques et technologiques. L'enseignement technique ne peut donc suivre la massification scolaire de la période. L'électorat du PCF peut être lésé par le manque de moyen mis dans ce secteur de l'Éducation nationale étant donné qu'il est composé des classes populaires s'orientant vers des métiers ne nécessitant pas de diplômes du supérieur mais de compétences pouvant être acquises par l'enseignement technique. Toutefois, le PCF peut utiliser ce type d'enseignement de manière tactique, de la même manière qu'il le fait pour le reste de l'école. En 1949, Roger Garaudy appelle lui aussi au développement de l'enseignement technique, mais il en profite pour s'opposer au Plan Marshall¹⁷⁶. En 1957, Madeleine Marzin, députée du PCF, critique le manque de moyens, mais son intervention est surtout une opposition à la construction européenne dans un contexte de réalisation du Traité de Rome et de discussion, donc, sur le marché commun¹⁷⁷. Ces prises de paroles ne permettent pas d'impulser des changements. Lors de la V^e République, la représentation communiste a considérablement diminué. Peut être supposé

identité », *Histoire, économie et société*, n°4, 1989, p. 593-611

172 CARPENTIER Jean et LEBRUN François, « La IV^e République face à ses adversaires », *Histoire de France*, Paris, Le Seuil, 2000, p.347-352

173 « Séance n°151 du 7 novembre 1952 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°88, 1952, p. 4849 ; « Séance n°27 du 3 février 1953 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°14, 1953, p. 864 ; « Séance n°48 du 1 avril 1954 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°32, 1954, p. 1678

174 « Séance n°149 du 14 juin 1956 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°68, 1956, p.2620

175 TROGER Vincent, « L'histoire de l'enseignement technique... », *op. cit.*, p. 599

176 « Séance n°70 du 1 avril 1949 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°35, 1949, p.1985

177 « Séance n°200 du 6 juillet 1957 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°70, 1957, p.3399

que le PCF n'est plus en mesure de faire porter sa voix pour l'enseignement technique¹⁷⁸. Ainsi, pour ce qui est de l'enseignement techniques, le PCF lorsqu'il en a les moyens peut entraîner des transformations de l'enseignement technique mais ensuite, au sein du Parlement, leur rôle n'est que la dénonciation des politiques menées sous la IV^e République étant donné que les députés communistes sont dans l'opposition et ne peuvent pas mettre en œuvre des politiques.

Cependant, le PCF a un poids considérable à l'échelle communale. En effet, le PCF dirige, durant la période, un nombre important de communes. C'est notamment le cas dans ce qui est appelé la « ceinture rouge » du département de la Seine. Ainsi, en 1945, sur les 80 municipalités de la banlieue parisienne, le parti en administre 46. Elles sont au nombre de 31 en 1959. Ces municipalités ont une telle hégémonie sur la vie politique locale que certains maires sortants sont les seuls candidats aux élections municipales de 1968¹⁷⁹. Le communisme municipal désigne alors une politique de proximité axée sur des interventions socio-culturelles du PCF¹⁸⁰. Il s'agit alors de se demander si le PCF a les moyens de mener une politique scolaire dans ces communes.

L'une des prérogatives des communes est l'entretien des écoles primaires. Avec la croissance démographique, la nécessité de construire de nouvelles écoles apparaît, notamment dans les banlieues parisiennes qui connaissent un fort développement. Ainsi, dans le département de la Seine la commune du Blanc-Mesnil, dirigée par les communistes pour toute la période¹⁸¹, participe à la massification scolaire. En étudiant le registre de délibération du conseil municipal de la commune de la période 1945 à 1962, il peut être noté que cinq écoles maternelles, trois écoles élémentaires et un collège d'enseignement général sont construits. Ainsi, les communes tenues par le PCF, et même si leurs revenus dépendent en partie de l'État, peuvent mettre en œuvre des mesures en lien avec un enseignement qui se massifie. La commune du Blanc-Mesnil met également en place des petites mesures en lien avec l'école comme l'achat de fourniture scolaire, l'organisation de transport en cars ou la distribution de nourritures au sein des écoles. Il y a également l'organisation de colonie scolaire, mais en réalité elles s'inscrivent plus dans les politiques culturelles et de loisirs que dans les politiques scolaires.

Toutefois, les réformes de massification de l'école, à partir des années 1950, s'adressent

178 Les conditions sanitaires, le 12 avril 2021, m'empêche de préciser plus cette hypothèse. L'accès aux archives de l'Assemblée nationale pour le législatures de la Ve République sont complexes.

179 BELLANGER Emmanuel, « Le "communisme municipal" ou le réformisme officieux en banlieue rouge », in BELLANGER Emmanuel et MISCHI Julian (dir.), *Les territoires du communisme*, Paris, Armand Colin, 2014, p. 32-33

180 GIRAULT Jacques, « Les interventions socioculturelles dans les municipalités communistes de la banlieue parisienne » in GIRAULT Jacques, *Des communistes en France : (années 1920-années 1960)*, Paris : Éditions de la Sorbonne, 2002, p.339-374

181 <https://maitron.fr/spip.php?article5919>, notice LE MOIGN Eugène par Claude Pennetier, version mise en ligne le 30 juin 2008, dernière modification le 23 février 2015 et « Décès de Robert Fregossy », *L'Humanité*, 7 octobre 1995

d'abord à l'enseignement qui suit le primaire. De cette façon, avec la réforme Fouchet de 1963 et dans la continuité de la réforme Berthoin de 1959, les cours complémentaires se transforment en collège d'enseignement général puis en collège d'enseignement secondaire. Les communes communistes perdent donc le contrôle d'une partie importante du système scolaire de leurs territoires¹⁸². Cette influence qui se réduit va de paire avec de faibles prérogatives municipales. Si le PCF peut entretenir les écoles primaires, il ne peut décider, au niveau communal, du changement des programmes scolaires, des structures d'enseignements ou de la formation des enseignants.

Ainsi, le PCF n'est pas impuissant vis-à-vis de l'école. Il a réussi à impulser certains changements au sein de l'enseignement technique et à participer à la massification de l'école grâce à ses communes. Mais dans ces deux registres, les communistes n'ont pas les moyens de mettre en œuvre de grandes politiques scolaires. Ils doivent se limiter à leur rôle d'opposant au sein du Parlement ou se limiter à leurs prérogatives, l'entretien des écoles, en plus de la concurrence de l'État, pour ce qui est des municipalités. Lorsque son programme scolaire est le plan Langevin-Wallon, il n'est donc pas en mesure de le mettre en place. Toutefois, à partir des années 60, le PCF développe une nouvelle réflexion au sein du parti, est-ce qu'il est en mesure de changer la donne en terme de politique scolaire des communistes ?

III) Une nouvelle place accordée à l'école et vers l'union de la gauche : le plan Jonquin

À partir de la seconde moitié des années 1960, le PCF lance une grande réflexion autour de l'école. En 1954, le Bureau politique décide que les enseignants syndiqués à la FEN-CGT doivent quitter la CGT pour se consacrer uniquement au syndicat enseignant. Ce changement a des répercussions sur le fonctionnement interne du parti. Une filière scolaire, c'est-à-dire un groupe d'enseignants communistes entourés d'intellectuels, se développe au sein du PCF. Ils vont alors penser l'école mais en parallèle des dirigeants communistes et de leurs politiques. Progressivement, une fusion de la filière et de la politique du parti va permettre une cohérence sur la vision des questions scolaires. Cette cohérence donne naissance à ce que Pierre Roche et Yves Vargas appellent le plan Juquin¹⁸³. Il s'agira dans cette partie de synthétiser leurs travaux afin de comprendre la politique scolaire du PCF afin de la replacer dans un contexte. Néanmoins, de la nuance et de la distance doit être prisés vis-à-vis de cette partie de l'ouvrage. Les deux auteurs sont

182 GIRAULT Jacques, « Les interventions socioculturelles... », *op. cit.*

183 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttés, telle école...*, *op.cit.*, p. 28

communistes et ont été spectateurs, voire acteurs¹⁸⁴, de la réalisation du plan Juquin. Ils peuvent en avoir une analyse et une critique qui s'écartent de l'étude scientifique, en se positionnant notamment en terme de stratégie politique à suivre. Il doit être également question d'ajouter à leur analyse les conclusions de l'ensemble de ce mémoire.

Avant la rédaction du plan Juquin, en 1966, *L'École et la Nation* lance une discussion sur un « Avant-Projet » auquel doivent être apportées des remarques et des suggestions. Ces dernières permettent alors, en 1967, la production d'un texte final : les *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*. Contrairement au plan Langevin-Wallon, les différentes mesures sont très précises et détaillées. Elles sont également nombreuses¹⁸⁵. Elles prennent en compte l'ensemble des acteurs de l'école. Toutefois, les idées centrales de la commission de 1947 peuvent être retrouvées comme la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans, un tronc commun, un corps unique d'enseignants ou un niveau d'enseignement élevé. L'analyse des *Propositions* peuvent s'organiser autour de deux réflexions : d'abord la préoccupation de satisfaire tous les acteurs de l'école et ensuite une nouvelle conception de la démocratisation tournée vers le progrès scientifique et technique.

Pour ce qui est du souci de contenter l'ensemble des acteurs de l'école, les *Propositions* veulent se démarquer du plan Langevin-Wallon. Ce dernier donne l'impression d'une école où tout est à construire alors que, pour le texte de 1967, il existe une volonté de prendre en compte les traditions et les intérêts des acteurs de l'école. Cette volonté s'inscrit dans la perspective de se distancier de l'ouvriérisme. Il s'agit de défendre les intérêts de l'ensemble des travailleurs et donc d'essayer de répondre à toutes les revendications. C'est une tentative alors de coordonner les contradictions entre tous les travailleurs de l'école, de l'enseignant à l'élève en passant par l'inspecteur. Il en ressort une politique nouvelle pour le PCF : remplacer les intérêts de classe par les intérêts d'une branche de profession. Mais alors la volonté affichée de démocratisation peut sembler contradictoire avec cette nouvelle conception des questions scolaires. Pour illustrer ceci, Roche et Vargas prennent l'exemple du maintien des hiérarchies et même leur renforcement : les directeurs ont de nouvelles prérogatives¹⁸⁶, tout comme le corps des inspecteurs¹⁸⁷. En plus de cela, il y a également des mesures conservatrices comme « le maintien des ENS, des cours magistraux, de la

184 « L'amitié des deux auteurs date d'un jour de 1967 où ils furent chargés par le Cercle U.E.C.-Philo de préparer un rapport sur le thème : "La philo dans le projet de réforme" » in ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école...*, *op.cit.*, p.42

185 Dans cette sous-partie, il ne va donc pas s'agir de faire un présentation de l'enseignement des mesures prévues par un texte de près de 170 pages. Il sera plutôt question de s'attarder sur la pensée autour des *Propositions*, les causes et les conséquences de leur écriture pour la politique scolaire et générale du PCF.

186 *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, 1966, p.50

187 *Ibid*, p.113

féménisation de l'encadrement pédagogique en maternelle »¹⁸⁸. En voulant ne mécontenter personne, le PCF transforme son identité politique ainsi que ses réflexions précédentes autour des questions scolaires. D'abord, il est en contradiction avec le communisme, mais également avec cette volonté de démocratiser l'école. En prenant en compte l'ensemble des intérêts de l'école, le PCF en oublie l'ensemble des travailleurs, y compris extérieurs au système scolaire, qui doivent intervenir dans la réalisation démocratique de l'école. De plus, alors que le parti se réclame comme révolutionnaire, sa réflexion de l'école soutenait cette caractéristique : le système scolaire s'inscrit dans la lutte des classes et l'école ne peut être transformée dans un régime capitaliste. Seule la révolution socialiste peut changer radicalement l'école. Avec les *Propositions*, c'est une nouvelle configuration de la politique scolaire au sein du PCF. L'école se transforme par addition de nouveaux éléments, les mesures proposées, aux structures existantes. Dès lors, les institutions ne sont plus de nature bourgeoise car elles peuvent s'adapter au système socialiste. Selon les auteurs de *Telles luttes, telles écoles*, ceci s'explique par le fait que le PCF a une « conception gouvernementale des luttes »¹⁸⁹ en s'éloignant des intérêts de classes en pensant pouvoir représenter tous les intérêts contradictoires.

Ensuite, les *Propositions* axent leur réflexion centrale sur la notion de progrès technique et scientifique. Ce progrès représente le point de contact entre les travailleurs et les intellectuels et occupe donc une position stratégique dans ce projet de réforme. Par exemple, pour l'âge obligatoire de scolarité, le texte explique qu'il faut « porter l'obligation scolaire à 16, puis 18 ans [...] en raison des progrès des connaissances »¹⁹⁰. S'observe alors un retournement dans les objectifs politiques du PCF. Il ne s'agit plus de faire la promotion des enfants du prolétariat par l'école. La classe ouvrière doit accéder à une excellente scolarité car le développement des sciences nécessite des esprits alertes. Il y a rupture car, pour le PCF, la science devait servir les travailleurs et se placer sur les positions de la classe ouvrière¹⁹¹. Au contraire, là, les ouvriers doivent servir la science. D'autant plus que le capitalisme freine le progrès scientifique et technique. Le texte explique que : « Le capitalisme monopoliste d'état tente, il est vrai, un effort systématique d'adaptation en matière d'enseignement. Mais les contradictions inhérentes à la nature du capitalisme [...] limitent cet effort et le dévoient »¹⁹². De plus, « En pénétrant tous les domaines de l'activité humaine, la pensée

188 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttes, telle école...*, op.cit., p. 28

189 *Ibid*, p.30

190 *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, 1966, p.31

191 UZTOPAL Deniz, « La réception en France du lyssenkisme, les scientifiques communistes français et la conceptualisation de la « science prolétarienne » (1948-1956) », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°122, 2014, p.121-141

192 *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, 1966, p.21

scientifique aidera les hommes à trouver des solutions rationnelles à leurs problèmes »¹⁹³. Alors qu'avant le PCF a analysé le fait que la science pouvait aider le capitalisme dans la manière d'exploiter les travailleurs afin de maximiser les profits¹⁹⁴. Tout cela souligne l'abandon de l'ouvriérisme traditionnel du parti, car les ouvriers sont placés au second plan derrière la science et la technique. La formation communiste avec le plan Juquin délaisse également l'économisme, c'est-à-dire le fait d'expliquer des comportements sociaux par une approche seulement politique, qui peut caractériser la pensée de Marx¹⁹⁵. Cet économisme est remplacé par une sociologie inspirée de Bourdieu et Passeron qui ont publié en 1964 *Les héritiers*¹⁹⁶. Ce glissement peut se remarquer avec la phrase « Les facteurs économiques jouent un rôle très important [...] ils aggravent d'importantes inégalités culturelles entre les milieux »¹⁹⁷. Les difficultés scolaires de la classe ouvrière s'expliquent car ils ne disposent pas de l'héritage culturel leur permettant de faire face à la sélection mise en place par l'école. Encore une fois, le PCF avec les *Propositions* change ses réflexions sur le système scolaire. En effet alors que le PCF rejetait l'école bourgeoise, même si c'est à nuancer avec le cas de Cogniot, le parti inscrit sa réforme scolaire dans le système qu'il dénonçait. En faisant le constat que les enfants de prolétaires ne sont pas pré-disposés par leur socialisation à la culture « générale et classique », le PCF se place du côté de l'école qu'il qualifiait de bourgeoise car il ne propose pas de dépasser le modèle et les contenus de cette institution comme c'était le cas avec l'école socialiste polytechnique.

Les causes de la transformation de la réflexion sur l'école semblent être les mêmes que les causes qui ont amené le PCF à produire cette nouvelle réflexion, même si Yves Vargas et Pierre Roche ne présentent pas de cette manière les causes du changement de la pensée du parti sur l'école. Il y a donc interaction entre ces deux phénomènes dont les causes similaires sont : la stratégie d'union de la gauche et la nouvelle relation des intellectuels avec le parti.

À partir de 1964, l'union de la gauche est présentée lors du XVII^e Congrès par le nouveau Secrétaire général du PCF, Waldeck Rochet¹⁹⁸. Ce projet d'union de la gauche concerne toute la fin de la période comme le montre l'appui du PCF à Mitterrand à l'élection présidentielle de 1965, les différents accords électoraux ou encore les déclarations communes, comme celle avec Fédération de

193 *Ibid*, p.164

194 LEFEBVRE Henri, *Le Marxisme*, Paris, PUF, 1948, p.79

195 *Ibid*, p. 77-91 et VINCENT Jean-Marie, « Critique de l'économisme et économisme chez Marx », *L'Homme et la société*, n°132-133, 1999, p. 37-51.

196 BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964

197 *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, 1966, p.25

198 <https://maitron.fr/spip.php?article50541>, notice ROCHET Waldeck, Émile par Jean Vigreux, version mise en ligne le 7 juin 2009, dernière modification le 17 avril 2019.

la gauche démocrate et socialiste (FGDS) en 1968¹⁹⁹. Dans cette optique d'union, le PCF ressent la nécessité de produire une nouvelle réflexion sur l'école. D'abord, parce que le programme du parti concernant l'école est le Plan Langevin-Wallon. Mais dans les années 1960, tous les partis importants de gauche se revendiquent de ce Plan, car c'est un texte de compromis. Le PCF a besoin d'un nouveau texte afin de se placer en tant que dirigeant de l'union sur les questions scolaires grâce à un plan de réforme complet et précis, comme c'est le cas des *Propositions*. Ensuite, l'union de la gauche est formelle. Le Plan Langevin-Wallon crée un accord sur les questions scolaires. Il n'y a pas de débat sur son contenu. Pour consolider l'union, le PCF produit donc un nouveau texte afin, par la même, de renforcer l'union sur les questions scolaires. Avec les *Propositions*, une discussion est possible là où il n'y avait plus de débat²⁰⁰. L'hypothèse peut-être alors être faite que l'union de la gauche est la cause du revirement de la réflexion du PCF sur les questions scolaires. La pensée du parti, selon laquelle l'école est bourgeoise, s'inscrit dans la lutte des classes et dont la transformation ne peut passer que par la révolution socialiste semble peu conciliable avec la gauche socialiste associée à une social-démocratie réformiste dont l'attachement à l'école républicaine traditionnelle est fort. En outre, dans les années 1960, le parti, qui se revendique toujours révolutionnaire, explique que la révolution se fait par étape²⁰¹. Le parti valorise alors une étape intermédiaire à la révolution. Avec les *Propositions*, le PCF abandonne donc son ancienne conception des questions scolaires pour un réformisme et la préservation d'une école bourgeoise par la défense des intérêts de tous les travailleurs de l'école et une rhétorique du progrès technique et scientifique. De plus, une autre cause, dans la continuité de cette union de la gauche, peut être de l'ordre de la stratégie électorale en direction des enseignants²⁰². Étant donné que le plan Juquin a un large éventail de mesures concernant les enseignants. Ainsi, alors que le PCF change son identité sur les questions scolaires, il instrumentalise toujours politiquement l'école.

En plus de l'union de la gauche, une cause se retrouve dans le changement dans les relations du PCF vis-à-vis des intellectuels. En 1966, un Comité central portant sur les questions idéologiques est organisé à Argenteuil. Le PCF y décide la liberté de création. Le parti valide ainsi un mouvement de liberté intellectuelle qui avait commencé dans la seconde moitié des années 1950²⁰³. C'était le cas par exemple du développement de la filière scolaire à partir de 1954. Ils sont libres de produire des connaissances qui ne s'aligne pas sur la politique du PCF. Néanmoins, cette liberté intellectuelle n'est pas totale car les dirigeants du parti écartent en même temps les

199 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op.cit., p. 337

200 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttes, telle école...*, op.cit., p. 37

201 MARTELLI Roger, VIGREUX Jean et WOLIKOW Serge, *Le Parti Rouge, une histoire du PCF de 1920 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2020, p.180

202 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op.cit., p. 339

203 *Ibid*, p.337

intellectuels des sphères de décisions politiques. Ils ont le pouvoir de proposer mais n'ont pas le pouvoir de décider. Ils se réunissent alors au sein de commissions d'experts et de spécialistes. Les intellectuels sont ainsi regroupés dans leur spécialité. En leur proposant la conception des *Propositions*, notamment à la filière scolaire, le PCF entend notamment occuper les intellectuels afin qu'ils n'aient pas de velléité de participation à la direction du parti. Les intellectuels dont la liberté a été affirmée sont en réalité contrôlés afin d'éviter tout conflit interne au PCF²⁰⁴. Toutefois, ce renouveau de l'attitude de la formation communiste vis-à-vis de ses intellectuels permet une transformation de la réflexion du PCF sur l'école. Tout d'abord, le PCF avec les *Propositions* abandonne son ouvriérisme. L'ouvrier n'est plus au centre de ses préoccupations. Ceci s'explique par la liberté des intellectuels du parti. Autour de la revue *Économie et politique*, mais aussi après *Les classes sociales en France*²⁰⁵ de Maurice Bouvier-Ajam et Gilbert Mury, la classe ouvrière s'élargit à l'ensemble des travailleurs de l'industrie et la notion de « nouvelles classes moyennes » s'affirment au sein du parti comme alliées de la classe ouvrière²⁰⁶. Ces idées ont de l'importance au sein des intellectuels. Leurs paroles libérées au sein des commissions expliquent ensuite le souci du plan Jonquin de s'intéresser à l'ensemble des travailleurs de l'école car pour la filière scolaire le groupe est issu des métiers de l'enseignement et de l'Éducation nationale. Enfin, la rhétorique autour du progrès technique et scientifique qui place les scientifiques et donc les intellectuels dans une position privilégiée, s'explique par le fait que le texte est rédigé par des intellectuels qui ne sont plus obligés de s'aligner sur la politique du parti et car le PCF est dans une dynamique de renouveau autour de Waldeck Rochet qui entend doter le parti, notamment au sein des commissions, « d'outils efficaces, de spécialistes qui permettront de faire évoluer les analyses, pour pouvoir enfin [...] changer le programme »²⁰⁷ du PCF. Il en ressort de cette configuration une réflexion neuve du PCF autour des questions scolaires.

Ainsi avec les *Propositions*, le PCF renouvelle considérablement sa réflexion de l'école. En effet, le texte qui tente de répondre aux intérêts de l'ensemble des travailleurs du système scolaire et à la perspective du progrès technique et scientifique montre un abandon des idées du PCF concernant l'école. L'école bourgeoise qui ne pouvait être transformée radicalement que par la révolution socialiste peut être réformée. Le PCF a donc réalisé un travail idéologique sur lui-même. Ce changement de ton s'explique par l'union des gauches, mais aussi par une nouvelle relation du PCF et des intellectuels. Toutefois, Yves Vargas et Pierre Roche explique que lorsque le « terrain de l'école fut envahi, débordé, incendié par l'explosion de révolte de la jeunesse scolarisée en 1968,

204 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttes, telle école...*, op.cit., p. 39

205 BOUVIER-AJAM Maurice et MURY Gilbert, *Les classes sociales en France*, Paris, Les Éditions Sociales, 1963

206 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op.cit., p. 339

207 MARTELLI Roger, VIGREUX Jean et WOLIKOW Serge, *Le Parti Rouge...*, op. cit., p.171

"détonateur" de la plus grande grève prolétarienne de l'histoire de la France, et même d'Europe [...] les *Propositions* "furent épuisée" dès les premiers jours de mai 68 »²⁰⁸.

Conclusion

Les événements de Mai 1968 ne seront pas traités dans ce mémoire pour un certain nombre de raisons. D'abord, le PCF, en Mai 68, est occupé à tenter de prendre en main le mouvement ouvrier, et d'en trouver une issue politique. Le sujet de l'école n'est pas une priorité. D'autant plus que le PCF s'active pour renforcer l'union de la gauche²⁰⁹. Ensuite, le parti est en conflit ouvert avec ceux qui souhaitent une transformation radicale de l'école, ceux que les communistes fustigent de gauchistes²¹⁰. Enfin vis-à-vis des questions scolaires, le PCF ne fait qu'adapter son discours et ne bouleverse pas sa manière de penser l'école. Les *Propositions*, après être éclipsées en 1969, sont de nouveau publiées en 1970 avec des modifications en phase avec Mai 68²¹¹. Ainsi durant ces événements, le PCF a d'autres intérêts que l'école, sujet où il campe sur ses positions.

Finalement, ce mémoire a pu se demander si l'école a été une ressource politique pour le PCF ou simplement instrumentalisée par celui-ci. Et donc si les questions scolaires participent des objectifs politiques et idéologiques des communistes.

D'abord, lors des recherches préliminaires sur le sujet, la bibliographie sur les liens spécifiques entre l'école et les communismes ou même avec le PCF n'est pas pléthorique, surtout pour ce qui concerne la période de 1945 à 1968. À ma connaissance, il n'y a que *Telles luttes, telle école* de Pierre Roche et Yves Vargas qui traite du sujet. Pour ce qui est des sources, les archives du PCF à Bobigny présentent plusieurs fonds concernant les questions scolaires. Toutefois, si ils sont comparés à d'autres fonds, leurs contenus sont alors très réduits. D'autant plus que les documents du PCF sur l'école sont plus nombreux à partir des années 1970. Néanmoins, un travail plus minutieux sur les fonds sonores des Comités centraux du PCF est peut-être nécessaire pour compléter le corpus de sources. Au regard de tout cela, l'hypothèse pouvait être faite que l'école n'est pas l'une des préoccupations centrales du PCF.

En 1945, la formation communiste semble impliquée dans les questions scolaires. En effet, un certain nombre de ces militants sont membres de la commission qui rédige le plan Langevin-Wallon. Ce texte de compromis devient le programme du parti pour ce qui est de l'école jusqu'au

208 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttes, telle école...*, op.cit., p. 39

209 COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, op.cit., p. 344-350

210 MARTELLI Roger, VIGREUX Jean et WOLIKOW Serge, *Le Parti Rouge...*, op. cit., p.181-182

211 ROCHE Pierre et VARGAS, Yves, *Telles luttes, telle école...*, op.cit., p. 41

milieu des années 1960. Toutefois, il n'est pas en adéquation, dans sa conception réformiste, avec la pensée que les intellectuels du PCF peuvent produire sur l'école. Pour cette dernière, la ligne du parti est la suivante : l'école dans une société bourgeoise ne peut être que bourgeoise. Elle s'inscrit donc dans la lutte des classes. Ainsi, l'école ne peut être réformée. Sa transformation ne peut passer que par la révolution socialiste, seule à même de pouvoir créer une école socialiste et polytechnique. Cette réflexion peut permettre alors une critique de l'école, mais sans propositions autre que le plan Langevin-Wallon. Les contradictions entre celui-ci et l'orthodoxie révolutionnaire du parti montre que le PCF ne fait pas de l'école l'une de ces préoccupations de lutte, car il ne propose pas de projet spécifiquement communiste. Malgré cela, certains communistes comme Élise et Célestin Freinet proposent des principes pédagogiques inspirés du marxisme. Le parti va alors entrer en conflit avec les Freinet car il juge la pédagogie de ces derniers contraire à l'idéologie communiste et à sa ligne politique. De plus, le PCF va se servir continuellement de l'école comme un outil tactique, soit dans une optique opposition systématique au gouvernement soit dans un but d'union des gauches. Cette instrumentalisation des questions scolaires renforce l'argument selon lequel le PCF ne fait pas de l'école l'une de ces priorités. L'ouvriérisme du parti et de la même manière le conservatisme de Georges Cogniot, dirigeant communiste qui dicte la bonne parole concernant l'école, accentuent ce phénomène. En plus de cela, l'URSS ne donne pas de consignes vis-à-vis de l'école en France. Le système scolaire idéalisé du « grand frère soviétique » sert de modèle et permet de ne pas penser un programme sur l'école en même temps que d'affirmer le principe selon lequel l'école ne peut se transformer que par la révolution socialiste. Toutefois, le PCF porte aux questions syndicales relatives à l'école un certain intérêt. C'est par un changement de stratégie syndicale, doublé par l'abandon progressif de l'ouvriérisme, que le parti va de manière très graduelle donner de l'attention à l'école par le biais de la filière scolaire et ce à partir de 1954. Néanmoins, le PCF utilise toujours de façon tactique l'école concernant les débats sur la laïcité de la fin des années 1950. Cette instrumentalisation s'explique en partie par la place qu'occupe le PCF dans le jeu politique français. C'est un parti d'opposition, qui on l'a vu avec le cas de l'enseignement technique ou de la politique scolaire du communisme municipal, est assez impuissant pour transformer l'école. Cela explique néanmoins qu'une partie du désintérêt du PCF pour l'école car cette position ne l'empêche pas à la fin des années 1960 de présenter les *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*. C'est un plan de mesure de transformation de l'école qui bouleverse la réflexion du PCF sur le système scolaire. L'orthodoxie révolutionnaire est abandonnée pour un réformisme. Cela montre que la rhétorique autour de l'école irréfutable n'est qu'une justification au fait que le PCF n'a pas de réel projet pour l'école. L'ouvriérisme du parti est

également rejeté, mais l'instrumentalisation de l'école ne l'est pas car cette nouvelle réflexion sur l'école sert la tactique du moment : l'union de la gauche, mais aussi des objectifs internes comme le contrôle des intellectuels du parti.

En définitive, de 1945 à 1968, le PCF ne fait pas de l'école l'une de ces préoccupations de luttes, mais cela se justifie par le fait que le parti considère que l'école est bourgeoise et transformable que par une révolution socialiste. Mais l'école est instrumentalisée et sert donc les objectifs tactiques du parti. C'est pour cela que le parti ne propose pas de programmes spécifiquement communistes pour l'école avant le plan Juquin qui confirme l'instrumentalisation de l'école au sein de PCF. L'école participe donc des objectifs politiques du parti, mais aussi de sa construction idéologique par l'attachement à l'orthodoxie révolutionnaire puis l'adaptation aux dynamiques partisans.

Ceci dit, il pourrait être intéressant de se rapprocher des acteurs de l'école en lien avec les communismes, mais également de la vision de l'école sur le communisme. Les enseignants peuvent être engagés au sein de mouvements communistes de la même manière que certains élèves, en lien avec un certain nombre de syndicats ou d'associations. Leurs visions de l'école pourraient être étudiées, d'autant plus qu'elles peuvent différer de celle du PCF.

Sources :

Assemblée nationale :

- « Séance n°108 du 10 juin 1948 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°61, 1948, p. 3401
- « Séance n°70 du 1 avril 1949 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°35, 1949, p.1985
- « Séance n°234 du 31 août 1951 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°115, 1951, p. 6715
- « Séance n°151 du 7 novembre 1952 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°88, 1952, p. 4849 ;
- « Séance n°27 du 3 février 1953 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°14, 1953, p. 864 ;
- « Séance n°48 du 1 avril 1954 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°32, 1954, p. 1678
- « Séance n°130 du 31 mai 1956 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°59, 1956, p. 2189
- « Séance n°149 du 14 juin 1956 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°68, 1956, p.2620
- « Séance n°200 du 6 juillet 1957 », *Journal officiel de l'Assemblée nationale*, n°70, 1957, p.3399

PCF :

- *XVe Congrès du Parti communiste français, brochure, 1959*
- « Intervention de M. Perche », *XVIe Congrès du Parti Communiste français*, Saint-Denis, brochure, 1961, p.34
- *L'École et la Nation*, n° 29, mai 1954
- *La politique communiste*, Paris, Éditions du Parti communiste, brochure, 1961
- *Le plan Langevin-Wallon. La nationalisation de l'enseignement*, préface de COGNIOT Georges, Paris, L'école et la Nation, 1962.
- *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, 1966, p.25
- *Rapport Langevin-Wallon*, Paris, Mille et une nuits, 2002 commenté par ALLÈGRE Claude, DUBET François et MEIRIEU Philippe
- COGNIOT Georges, « Pour un programme de protection de l'école et de l'enfance », *Humanité*, 10 janvier 1951, p. 4
- COGNIOT Georges, « Après la discussion sur l' "Éducation moderne" », *La Nouvelle Critique*, n°27, juin 1951, p.125
- COGNIOT Georges, « Pour l'enseignement laïque », *Cahiers Laïque*, n°17, septembre-octobre 1953, p. 16
- COGNIOT Georges, *La Réforme de l'enseignement*, brochure, 1956
- COGNIOT Georges, *Pour l'union dans la bataille laïque*, brochure, 1959
- COGNIOT Georges, « Pour une action laïque résolue et unie », *L'Humanité*, 27 février 1959, p.2
- COGNIOT Georges, *Laïcité et réforme démocratique de l'enseignement*, Paris, Éd. sociales, 1963, p. 218
- GARAUDY Roger, « Sur l' "Éducation moderne" », *La Nouvelle Critique*, n° 18, juillet-août 1950,

p.96

- JOANNÈS Victor, « Laïcité et main tendue aux catholiques », *Les conférences éducatives du Parti communiste français*, 1^{ère} série, n°8, p. 20
- PERCHE Maurice, « Pour la laïcité, faire plus vite », *L'Humanité*, 11 avril 1960
- PERCHE Maurice, « La défense de l'école et de la laïcité », *L'École et la Nation*, n°16, supplément, février 1963, p. 4
- SNYDERS Georges, « Où va la pédagogie "nouvelle" ? », *La Nouvelle Critique*, n°15, avril 1950, p.82
- THOREZ Maurice, « L'école publique est en danger », *L'Humanité*, 1959
- WALLON Henri, « Préface », in COGNIOT Georges, *La pédagogie, même nouvelle, est fonction de la société*, brochure, février 1949

Pédagogie Freinet :

- FREINET Célestin, « À propos d'un article de la nouvelle critique », *L'Éducateur*, n°15, avril 1950, p. 13
- FREINET Célestin, « Nous resterons et nous continuerons dans ligne de "Éducateur Prolétarien" d'avant-guerre », *L'Éducateur*, n°18, juin 1950,
- FREINET Célestin, « Plus de manuels scolaires ! Plus de leçons ! », *Dossier pédagogique de l'École Moderne*, n°7, 15 novembre 1964, p.14
- FREINET Célestin, *Œuvres pédagogiques*, tome 2, Seuil, 1994

Autres :

- BLANQUI Auguste, « Projet de discours », *Textes choisis*, Paris, Les Éditions Sociales, 1971, p.154
- FERRY Jules, GUIZOT François et JAURÈS Jean, *Lettres aux instituteurs*, Paris, Calmann-Levy, 2007

Bibliographie

Contexte général de la France de 1945 à 1968:

- BANTIGNY Ludivine, VIGREUX Jean et RAFLIK Jenny, *La Société française, de 1945 à nos jours*, Paris, La Documentation française, 2015
- BECKER Jean-Jacques, *Histoire Politique De La France Depuis 1945*, Paris, Armand Colin, 2015
- CANTIER Jacques, *Histoire culturelle de la France au XXe siècle*, Paris, Ellipses, 2011
- ELGEY Georgette, *Histoire de la IVe République de 1956 à janvier 1959*, Paris, Robert Laffont, 2018
- FERRO Marc, *Histoire de France*, Paris, Odile Jacob, 2004
- RIOUX Jean-Pierre et SIRINELLI Jean-François, *Histoire culturelle de la France ; 4. Le temps des masses, le vingtième siècle*, Paris, Seuil, 1998
- VERCLYTTE Valérie, *La société française de 1945 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2018

Guerre froide:

- SIRINELLI Jean-François et SOUTOU Georges-Henri (dir.), *Culture et guerre froide*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2008
- SOUTOU Georges-Henri, *La Guerre froide de la France 1941-1990*, Paris, Tallandier, 2018

Communisme et école :

- BRÉMAND Nathalie, *Les socialismes et l'enfance : expérimentation et utopie (1830-1870)*, Rennes, Presse Universitaire de Rennes, 2008
- COUMEL Laurent, « *Rapprocher l'école et la vie* », *une histoire des réformes de l'enseignement en Russie soviétique*, Toulouse, Presses universitaires du Midi, 2014, p. 31-74
- DIETRICH Théo, *La pédagogie socialiste*, Paris, Maspéro, 1974
- DROIT Emmanuel, *Vers un homme nouveau ? L'éducation socialiste en RDA (1949-1989)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2009
- KIRSCHENBAUM Lisa A., *Small comrades. Revolutionizing Childhood in Soviet Russia, 1917-1932*, New York : Routledge Falmer, 2001
- LE THÀNH KHÔL, *Marx, Engels et l'éducation*, Paris, PUF, 1991
- PUDAL Bernard, « *Le PCF et la question scolaire (1928-1939)* », communication au colloque *Classes populaires et pédagogie*, Rouen, 1985.
- ROCHE Pierre et VARGAS Yves, *Telles luttes, telle école : le parti communiste et l'école (1945-1978)*, Paris, La Découverte, 1979
- TSOUKALA Kiriaki, « *Le concept du travail: de la théorie marxiste à la pédagogie Freinet* », *Le Nouvel Éducateur*, n°222, janvier 1991, p. 11

- BLANC Alexandre, « *Images de l'Autre dans les manuels scolaires d'Histoire et de Géographie*

- des années 1950 au début des années 1980 - Vision d'une génération ? », *Asylon(s)*, n° 4, mai 2008,
- FERHAT Ismail et POU CET Bruno, « Des pensées politiques critiques de l'éducation ? Le cas des gauches révolutionnaires, de mai 68 aux coordinations d'instituteurs (1987) », *Les Études Sociales*, n° 163, janvier 2016, p. 97-115
 - MOLINER Olivier, « Les communistes français et la promotion des langues régionales dans la période avant et après la Seconde Guerre mondiale », *Arborescences*, n° 1, mars 2011
 - MORDER Robi, « La Troisième République, l'État, l'école : le mouvement ouvrier entre autonomie et compromis », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n°78, 2005, p.27- 35
 - PROST Antoine, « La gauche et la pédagogie républicaine '(1880 – 1950) », *La Pensée*, vol. 357, janvier/mars 2009
 - RIGLET Marc, « L'École et la Révolution. Aspects du discours révolutionnaire sur l'école pendant l'entre-deux-guerres », *Revue française de science politique*, juin 1978, p. 488-508
 - TOUBOUL Hervé, « Marx, Engels, Fourier : quelques points sur l'éducation », *Le Télémaque*, n° 50, février 2016, p. 117-122
-
- ROBERT André, « L'école démocratique et la question des aptitudes, les positions originales du PCF des années 1930 aux années 1970 » in GARNIER Bruno (dir.), *Problèmes de l'école démocratique*, Paris, CNRS Éditions, 2013.

Pédagogie et didactique :

- CLANCHE Pierre, *Le Texte libre, écriture des enfants*, Maspéro, Paris, 1976.
 - DE COCK Laurence (dir.), *La fabrique scolaire de l'histoire*, Marseille, Agone, coll. « Passé & présent », 2017
 - GARCIA Patrick, LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003
 - HAYON Annick, OTTAVI Dominique et SAVOYE Antoine (dir.), *L'Éducation nouvelle, histoire, présence et devenir*, Berne, Peter Lang, 2004
 - HÉRY Évelyne, *Un siècle de leçons d'histoire. L'histoire enseignée au lycée 1870-1970*, Rennes, PUR, 1999
 - PEYRONIE Henri, *Le mouvement Freinet, du fondateur charismatique à l'intellectuel collectif*, Caen, PUC, juin 2013
 - POU CET Bruno, *Enseigner la philosophie, Histoire d'une discipline scolaire 1860-1990*, Paris, CNRS Éditions, 1999
 - OHAYON Annick, OTTAVI Dominique et SAVOYE Antoine (dir.), *L'Éducation nouvelle, histoire, présence et devenir*, Berne, Peter Lang, 2004
 - POU CET Bruno et RAYOU Patrick (dir.), *Enseignement et pratiques de la philosophie*, Presses universitaires de Bordeaux, 2016
-
- LEGRIS Patricia, « L'élaboration des programmes d'histoire depuis la Libération. Contribution à une sociologie historique du curriculum », *Histoire@Politique. Politique, culture, société*, n° 21,

septembre / décembre 2013

- AVANZINI Guy , in CLANCHÉ Pierre et al., *La pédagogie Freinet. Mises à jour et perspectives*, Presses Universitaires de Bordeaux, 1994, p. 15-23
- BOOS Charles, « La coopération à l'école », *Chantiers Pédagogiques de l'Est*, n°25, janvier 1971
- CHATEL Élisabeth et GROSSE Gérard, « Une brève histoire des sciences économiques et sociales » in GALY Marjorie, LE NADER Erwan et COMBEMALE Pascal, *Les sciences économiques et sociales* (2015), Paris, La Découverte, 2015
- GO Nicolas, « La méthode naturelle de Freinet », *Nouvel Éducateur*, n°193, juin 2009
- LEGAL Jean, «La classe coopérative en pédagogie Freinet», *L'Éducateur*, n° 5, 1 décembre 1982

- MORANDI Franc et LA BORDERIE René, *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Nathan, 2006

Gauches, communismes et mouvements ouvriers :

- BECKER Jean-Jacques et CANDAR Gilles, *Histoire des gauches en France*, Paris, La Découverte, 2004
- CONORD Fabien, *Les gauches européennes au XXe siècle* , Paris, Armand Colin, 2012
- DELUERMOZ Quentin , *Commune(s), 1870-1871. Une traversée des mondes au XIXe siècle*, Seuil, 2020.
- DREYFUS Michel, GROppo Bruno, INGERFLOM Claudio , LEW Roland, PENNETIER Claude et PUDAL Bernard (dir.), *Le Siècle des communismes*, Éditions de l'Atelier, 2000
- ENGELS Friedrich, *Dialectique de la Nature*, Paris, Éditions Sociales, 1968, p.187
- LEFEBVRE Henri, *Le Marxisme*, Paris, PUF, 1948, p.79
- NOIRIEL Gérard, *Les Ouvriers dans la société française*, Paris, Seuil, 2002
- SAWICKI Frédéric, *Les réseaux du Parti socialiste. Sociologie d'un milieu partisan*, Paris, Belin, 1997
- SIMÉON Ophélie, *Robert Owen's Experiment at New Lanark. From Paternalism to Socialism*, Basinstroke Palgrave Macmillan, 2017.
- UZTOPAL Deniz, « La réception en France du lyssenkisme, les scientifiques communistes français et la conceptualisation de la « science prolétarienne » (1948-1956) », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°122, 2014, p.121-141
- VIGREUX Jean et Wolikow Serge (dir.), *Cultures communistes au XXe siècle. Entre guerre et modernité*, Paris, La Dispute, 2003
- WINOCK Michel, *Le Socialisme en France et en Europe*, Paris, Seuil, 1992

- LAGANA Marc. « Un peuple révolutionnaire : la Commune de Paris 1871 », *Cahiers Bruxellois – Brusselse Cahiers*, vol. 1, no. 1, 2018, pp. 175-198.
- VINCENT Jean-Marie, « Critique de l'économisme et économisme chez Marx », *L'Homme et la société*, n°132-133, 1999, p. 37-51.

Institution communiste :

- BELLANGER Emmanuel & MISCHI Julian (dir.), *Les territoires du communisme. Élus locaux, politiques publiques et sociabilités militantes*, col. Recherches, Armand Colin, Paris, 2014
- BRUNET Jean-Paul, *Histoire du Parti communiste français : 1920-1996*, Presses universitaires de France (1996)
- COURTOIS Stéphane et LAZAR Marc, *Histoire du Parti communiste français*, Paris, PUF, 2000
- QUASHIE-VAUCLIN Guillaume, *L'Union de la jeunesse républicaine de France. 1945-1956. Entre organisation de masse de jeunesse et mouvement d'avant-garde communiste*, Paris, L'Harmattan, 2009
- KRIEGEL Annie, *Les Communistes français, essai d'ethnographie politique*, Paris, Le Seuil, 1968.
- MARTELLI, Roger, *L'empreinte communiste : PCF et société française, 1920-2010*, Paris, les Éd. Sociales, 2010
- MARTELLI Roger, VIGREUX Jean et WOLIKOW Serge, *Le Parti Rouge, une histoire du PCF de 1920 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2020, p.180
- MISHI Julian, *Le parti des communistes. Histoire du Parti communiste français de 1920 à nos jours*, Marseille, Hors d'atteinte, 2020
- SANTAMARIA Yves, *Histoire du Parti communiste français*, Paris, La Découverte, 2010
- TARTAKOWSKY Danielle et BERGOUNIOUX Alain (dir.), *L'union sans unité, le programme commun de la gauche, 1963-1968*, Rennes, PUR, 2012
- VIGREUX Jean, *Le congrès de Tours*, Dijon, Universitaires de Dijon EDS, 2020
- VIGREUX Jean, DUCOULOMBIER Romain (dir.), *Le PCF un parti global (1919-1989)*, Dijon, EUD, 2019

- BOSWELL Laird, « L'historiographie du communisme français est-elle dans une impasse ? », *Revue française de science politique*, vol. 55, mai et juin 2005
- VIGREUX Jean, « Les cercles dirigeants du PCF en mai-juin 1968. » in VIGNA Xavier et VIGREUX Jean, *Mai-juin 1968. Huit semaines qui ébranlèrent la France*, Dijon, EUD, 2010

Municipalités communistes :

- FOURCAUT Annie (dir.), *Banlieue rouge 1920-1960. Années Thorez, années Gabin : archétype du populaire, banc d'essai des modernités*, Paris, Éditions Autrement, 1992

- BELLANGER Emmanuel, « Le “communisme municipal” ou le réformisme officieux en banlieue rouge », in Emmanuel BELLANGER et Julian MISCHI (dir.), *Les territoires du communisme. Élus locaux, politiques publiques et sociabilités militantes*, Paris, Armand Colin-Recherches, 2013,
- VAN ZANTEN, Agnès, « Montée et déclin du modèle des banlieues rouges » in VAN ZANTEN, Agnès (dir.), *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012

Institution scolaire :

- ALBERTINI Pierre, *L'École en France : XIXe-XXe siècle : de la maternelle à l'université*, Paris, Hachette, 1992
- BOUTAN Pierre, SOREL Etya (dir.), *Le Plan Langevin-Wallon, une utopie vivante*, Paris, Presses universitaires de France, 1997
- CASTETS-FONTAINE Benjamin, KNITTEL Fabien, *Le système scolaire en France du XIXe siècle à nos jours*, Paris, Ellipses Marketing, 2015
- CHARMASSON Thérèse, *Histoire de l'enseignement, XIXe-XXe siècle. Guide du chercheur*, Paris, INRP, 1986
- CONDETTE Jean-François (dir.), *Les écoles dans la guerre, Acteurs et institutions éducatives dans les tourmentes guerrières (XVIIe-XXe siècles)*, Villeneuve d'Asq, Presses universitaires du Septentrion, 2016
- D'ENFERT Renaud et KAHN Pierre (dir.), *En attendant la réforme. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la IVe République*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010
- D'ENFERT Renaud et KAHN Pierre (dir.), *Le temps des réformes. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Ve République. Les années 1960*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2011
- GUTTIEREZ Laurent, KOUNELIS Catherine, *Paul Langevin et la réforme de l'enseignement*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010.
- PROST Antoine, *Éducation, société et politiques : une histoire des enseignements en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 1992
- PROST Antoine, *Histoire des réformes de l'éducation : de 1936 à nos jours*, Paris, Édition Points, 2013
- NIQUE Christian, *L'impossible gouvernement des esprits: histoire politique des écoles normales primaires*, Paris, Nathan, 1991
- ROBERT André D., *L'école en France de 1945 à nos jours*, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble, 2010

- CHAPOULIE Jean-Michel. « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 54-4, n° 4, 2007, p. 7-38.
- FORNET Nicolas, « Priorité à l'éducation de masse », Dossier 1917, *Le Monde diplomatique*, octobre 2017, p. 12
- FORESTIER Yann, « Le malentendu réformateur des années 1960 », *Histoire de l'éducation*, n°139, 2013
- GROOTAERS Dominique. « Les mutations de l'égalité des chances à l'école », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, vol. 1893, n°. 28, 2005, p.5-43
- KERMOAL Benoît, « Le Front populaire et l'école », *Fondation Jean Jaurès*, 2016
- SEGUY Jean-Yves, « École unique, démocratisation de l'enseignement et orientation : le rôle des compagnons de l'université nouvelle », *L'orientation scolaire et professionnelle*, n°36, 2007, p.289-

311

- TROGER Vincent, « L'histoire de l'enseignement technique : entre les entreprises et l'État, la recherche d'une identité », *Histoire, économie et société*, n°4, 1989
- VERNEUIL Yves. « L'école en France du XIXe siècle à nos jours : une affaire politique ou une question technique ? », *Administration & Éducation*, vol. 159, no. 3, 2018, p. 45-52.
- LEJEUNE Dominique, *L'enseignement en France, de 1848 au début des années 1990*, DEUG, Khâgne du lycée Louis le Grand, France. 2008

Acteurs de l'éducation nationale :

Les élèves :

- CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe, *Lycées, lycéens, lycéennes : deux siècles d'histoire*, Lyon, INRP, 2005
- GREZES-RUEFF François, LEDUC Jean, *Histoire des élèves en France de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2007.
- LESCHI Didier et MORDER Robi, *Quand les lycéens prenaient la parole*, Paris, Syllepse, 2018
- MORDER Robi, *Grèves et mouvements lycéens* in P. Artières et M. Zancarini-Fournel (Dir), 68, une histoire collective, La Découverte, 2008
- ZAIDMAN Claude, *Le mouvement lycéen de mai 1968*, thèse de doctorat, université Paris , 1978
- LESCHI Didier, « Mai 68 et le mouvement lycéen », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n° 11 -13, 1988
- MORDER Robi, « Les comités d'action lycéens », *Cahiers du Germe*, n° 22-23-24, 2002
- VINCENT Gérard, « Les lycéens. Contribution à l'étude du milieu scolaire », *Cahiers de la Fondation nationale des sciences politiques*, n° 179, 1971

Les professeurs :

- CONDETTE Jean-François. *Histoire de la formation des enseignants en France (xixe-xxe siècles)* Paris : L'Harmattan, 2007
- GERBOD Paul, *Les Enseignants et la politique*, Paris, PUF, 1976
- GIRAULT Jacques (dir), *Des communistes en France (années 1920-années 1960)*, Publication de la Sorbonne, 2002 (« Le communisme et les enseignants en France (années 1920 - début des années 1960) »)
- GIRAULT Jacques, *Les enseignants dans la société française au XXe siècle. Itinéraires, enjeux, engagements*, Paris, Publication de la Sorbonne, 2004
- FRAJERMAN Laurent , « L'engagement des enseignants (1918-1968) », *Histoire de l'éducation*

n° 117, 2008

• HIRSCH Robert, « La grève des instituteurs et institutrices de la Seine de 1947 », *Le Mouvement Social*, n° 212, mars 2005

Syndicalisme :

- BRUCY Guy, *Histoire de la FEN*, Paris, Belin, 2003
- DREYFUS Michel, *Histoire de la CGT. Cent ans de syndicalisme en France*, Bruxelles, Complexe, 1995,
- FRAJERMAN Laurent, BOSMAN Françoise, CHANET Jean-François, GIRAULT Jacques, *La Fédération de l'Éducation nationale (1928-1992). Histoire et archives en débat*, Villeneuve d'Asq, Presses universitaires du Septentrion, 2010
- GIRAULT Jacques, *Instituteurs, professeurs, une culture syndicale dans la société française (fin XIXe-XXe siècle)*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1996
- GEAY Bertrand, *Le syndicalisme enseignant*, Paris, La Découverte, 2005
- ROBERT André, *Le syndicalisme des enseignants*, Paris, Documentation Française/CNDP, 1995
- SINGER Madeleine, *Le SGEN, des origines à nos jours*, Paris, Cerf, 1993

- AUBERT Véronique et al., *La Forteresse enseignante : la Fédération de l'Éducation nationale*, Paris, Fayard, 1985
- FRAJERMAN Laurent, « L'identité du courant « unitaire » de la Fédération de l'Éducation Nationale entre 1944 et 1967 : copie conforme ou contre-modèle ? », *Le Mouvement Social*, vol. 223, no. 2, 2008, pp. 55-68.
- FRAJERMAN Laurent, « Entre collaboration et contre-pouvoir : les syndicats enseignants et l'État (1945-1968) », *Histoire de l'éducation*, n° 140-141, 2014
- SAPOJNIK Didier, « Novembre 1947-mars 1948 : la Fédération de l'Éducation Nationale choisit l'autonomie », *Le Mouvement Social*, juillet-septembre 1975, p. 17-48

Intellectuels :

- MATONTI Frédérique, *Intellectuels communistes : essai sur l'obéissance politique*, Paris, La Découverte, 2005
- ORY Pascal, SIRINELLI Jean-François, *Les Intellectuels en France, de l'Affaire Dreyfus à nos jours*, Paris, A. Colin, 1987

Mouvement sociaux :

- TARTAKOWSKY Danielle, *Le pouvoir est dans la rue. Crises politiques et manifestations en France*, Paris, Aubier, 1998

- LAGANA Marc, « Un peuple révolutionnaire : la Commune de Paris 1871 », *Cahiers Bruxellois – Brusselse Cahiers*, janvier 2018

Bibliographie et autobiographie :

- COGNIOT Georges, *Parti pris. Cinquante-cinq ans au service de l'humanisme réel*, « t. 1 : D'une guerre mondiale à l'autre », Paris, Éditions sociales, 1976
- DE VIGUERIE JEAN, *Les Pédagogues*, Paris, Le Cerf, 2011, p. 136
- DELEDALLE GÉRARD, *John Dewey*, Presses Universitaires de France, 1995
- PROST Antoine, *Jean Zay, un ministre assassiné*, Paris, Tallandier, 2015

- PROST Antoine, « Jean Zay, La politique et la méthode », in. *Regards historiques sur l'éducation en France XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, p. 63-68

Divers :

- BAUBÉROT Jean, *Histoire de la laïcité française*, Paris, Presse universitaire de France, 2000
- PERVILLÉ GUY, « La révolution algérienne et la "guerre froide" (1954-1962) », *Études internationales*, vol. 16, n° 1, p. 55-66, 1985

Aides aux archives :

- GENEVÉE Frédérick, *La fin du secret, histoire des archives du PCF*, éditions de l'Atelier, 2012.
- SAUDRAIS Hélène, « Les fonds parlementaires et politiques aux Archives de l'Assemblée nationale » *Histoire@Politique*, n° 25, janvier 2015
- VIGREUX Jean, *1990-2010 : archives et écriture(s) de l'histoire du PCF*. Territoires contemporains, Centre Georges Chevrier (CGC), Université de Bourgogne, 2011,

Résumé : De 1945 à 1968, le Parti communiste français entretient une relation ambivalente avec l'école en France. Durant l'après-guerre, des militants communistes sont membres de la commission gouvernementale qui va produire le plan Langevin-Wallon. Ce texte de transformation de l'école va devenir, pour le PCF, son programme concernant les questions scolaires, au moins jusque dans les années 1960. Mais ce plan de réforme est un texte de compromis qui détonne par rapport au discours communiste sur l'école. Celle-ci s'inscrit dans la lutte des classes et ne peut être que bourgeoise dans une société bourgeoise. Le système scolaire ne peut se transformer que grâce à la révolution prolétarienne qui doit pouvoir créer l'école socialiste et polytechnique. Même si cela n'empêche pas le parti d'entrer en conflit avec les communistes Freinet et leur pédagogie, l'école n'est alors pas une préoccupation fondamentale dans les luttes des communistes. D'autant plus que le parti a une forte identité ouvriériste qui tend à l'éloigner des luttes scolaires. Toutefois, le PCF peut instrumentaliser l'école dans des objectifs de tactiques politiques, de l'union de la gauche à la critique du pouvoir. Néanmoins, l'intérêt que porte la formation communiste à la stratégie du syndicalisme enseignant permet, dans la seconde moitié des années 1950, une attention progressive pour la chose scolaire. Ce qui aboutit à la fin des années 1960 aux *Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement*, sans se détacher toutefois de l'instrumentalisation de l'école.

Mots-clés:PCF, communisme, école

Abstract :*From 1945 to 1968, the French Communist Party had an ambivalent relationship with schools in France. During the post-war period, Communist militants were members of the government commission that produced the Langevin-Wallon plan. This text for the transformation of the school was to become, for the PCF, its programme concerning school issues, at least until the 1960s. But this reform plan was a compromise text which was at odds with the communist discourse on school. This is part of the class struggle and can only be bourgeois in a bourgeois society. The school system can only be transformed thanks to the proletarian revolution which must be able to create the socialist and polytechnic school. Even if this doesn't prevent the party from coming into conflict with the Freinet communists and their pedagogy, the school is not a fundamental preoccupation in the struggles of the communists. All the more so as the party has a strong workerist identity which tends to distance it from school struggles. However, the PCF can use the school for political tactical purposes, from the union of the left to criticism of the government. Nevertheless, the interest shown by the communist formation in the strategy of the teachers' unionism allowed, in the second half of the 1950s, a progressive attention to the school thing. This led at the end of the 1960s to Propositions pour une réforme démocratique de l'enseignement, without however detaching itself from the instrumentalisation of the school.*