

RÉVOLUTIONS DANS L'ÉCOLE + ÉCOLES DE LA RÉVOLUTION *et... réciproquement ?*

Jean Foucambert

*Je parle d'un temps délivré
Des fossoyeurs de la raison
Paul Éluard*

14

Emmanuel Todd vient de faire paraître « **Les Luites de classes en France au XXI^e siècle** », livre, dit-il, *civique et expérimental, expérimental par civisme*, que son titre place sous le patronage de Marx avec, par la mention du siècle, un clin d'œil à Piketty. Les 16 chapitres qui le composent sont à considérer également car ils offrent un questionnement rigoureux de notre société depuis le début des années 1990 ; en effet, Todd développe depuis toujours ses analyses à partir de statistiques et de corrélations fortement significatives (risque d'erreur inférieur à 1 sur 1000 !)¹.

Nous nous intéresserons ici seulement au second chapitre de l'ouvrage² en reproduisant d'abord quelques passages extraits de ses 25 pages. Afin d'en faciliter une lecture hors contexte, nous avons effectué de très légères modifications dans leur ordre et dans leurs liaisons mais qui respectent scrupuleusement l'intention de l'auteur. Pour dessiner le cadre général de ce XXI^e siècle, voici l'évolution des catégories socioprofessionnelles en pourcentage de la population active au cours de la période étudiée :

Catégories socioprofessionnelles	1990	2007	2018	évolution
Cadres, professions intellectuelles et supérieures	11,7	13,1	18,4	+ 6,7
Professions intermédiaires	20,0	23,1	25,7	+ 5,7
Agriculteurs exploitants	4,5	2,0	1,5	- 3,0
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	7,9	6,6	6,5	- 1,4
Employés	26,5	28,9	27,2	+ 0,7
Ouvriers	29,4	25,6	20,4	- 9,0

Et voici les extraits dont nous avons besoin :

Le déplacement social de l'intelligence (chapitre 2)

« [...] La part d'une cohorte qui fait des études au minimum Bac + 2 est passée de 27,4% en 2000 à 43,6% en 2016, or une

société ne peut pas faire un bond éducatif de cette ampleur en seulement 16 ans. Le niveau des études supérieures ne peut donc être resté le même. [...] Les résultats de l'étude de la DEPP confirment cette hypothèse selon laquelle nous n'avons plus affaire au même Bac et que l'augmentation du nombre de bacheliers après 2004 n'est pas dans la continuité des tendances de l'après-guerre et de l'après 68. *[Pour preuve supplémentaire, dans le tableau ci-dessous, on voit que : De 1987 à 2017, la performance en calcul des enfants des cadres et des professions intellectuelles supérieures tombe de 278 à 206 soit un écart de 72 points et une baisse de 26%], etc.*

Catégories socioprofessionnelles	1987	1999	2007	2017	Recul en points	Baisse en%
Cadres, prof. intellectuelles et supérieures	278	234	237	206	72	26%
Professions intermédiaires	263	221	209	188	75	29%
Agriculteurs exploitants	255	217	196	170	85	33%
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	253	220	200	191	62	25%
Employés	246	211	201	170	76	31%
Ouvriers	238	197	186	166	72	31%

La baisse du niveau en calcul en fin de CM² selon la catégorie sociale du chef de famille

« [...] C'est en 2030 que la DEPP situe les premières générations³ où se mesurera l'effet de cette chute de niveau et où nous allons devoir imaginer une compétence globale qui baisse dans le contexte d'un système économique technologiquement plus sophistiqué que jamais, plus robotisé notamment. Mais le monde qui vient est-il si incohérent, au fond ? En quoi des individus qui lisent moins facilement auraient-ils encore besoin de cette compétence pour parler à des machines ?

« [...] L'apprentissage de la lecture, et celui du calcul, si fortement liés, doivent autant, sinon davantage, à l'entourage familial et social qu'à l'institution scolaire. Ils interviennent

durant une phase cruciale du développement d'un individu et modifient son cerveau en profondeur. La lecture complexifie la vie intérieure et transforme la personnalité de l'enfant qui la pratique de façon intensive : elle change son rapport au monde. [...] Les vidéos comme les séries télé peuvent être très instructives et posséder une valeur artistique supérieure à celle de beaucoup de romans. Mais elles ne formatent pas le cerveau de la même manière. À un certain âge (en gros, à partir du moment où on sait lire, vers six ans, jusqu'à la puberté), lire un mauvais roman fait plus de bien au cerveau que regarder un chef d'œuvre au cinéma. La lecture intensive structure le cerveau à une certaine époque de la vie.

« [...] Il est insensé que la percée technologique *[actuelle]* nous menace d'un effondrement intellectuel, et difficile d'admettre que l'un des grands facteurs du développement intellectuel de l'espèce humaine aura peut-être été l'effroyable ennui de ces après-midi de vacances où, pour s'occuper, les enfants devaient lire ! Pour les générations parmi lesquelles les études de la DEPP ont déjà révélé une détérioration du niveau en calcul, corrélée aux capacités de lecture et d'écriture, ainsi qu'à un problème d'agilité intellectuelle en général, la messe est assurément dite⁴. Il faut accepter le fait que ces générations liront un peu plus lentement, calculeront un peu moins bien et – comme nous le verrons plus loin – feront beaucoup d'études... Pour les générations ultérieures, en revanche, rien n'est *a priori* perdu...

15

(1) Il parle alors d'un *tamis à hypothèses* pour désigner l'interprétation qu'il donne, en tant que chercheur, de la relation objective entre les séries de faits qu'il établit en tant que statisticien. (2) en conseillant très vivement de plonger avec la même attention dans les autres... (3) Âge moyen à cette date du corps productif : 40 ans. (4) Donc approximativement pour les élèves entrés en Moyenne section de maternelle à partir de 1990...

« [...] Comment expliquer alors que de plus en plus d'enfants obtiennent le BAC au sein de générations qui savent de moins en moins bien écrire et compter ? Au-delà de la question de savoir si le développement de *l'éducation supérieure* signifie également une hausse du niveau éducatif réel des cohortes – ce qui était vrai mais ne l'est probablement plus depuis l'arrivée à l'université des générations qui ont eu vingt ans en 2007 –, il n'est pas sûr que son essor soit un pur bienfait pour l'humanité. [...] Une telle prolongation des études permet peut-être de sélectionner les plus *endurants* mais, parce qu'elle supprime la réflexion personnelle durant trop d'années décisives, elle ne peut qu'aboutir à une baisse de l'intelligence réelle, l'intelligence créative. Tout comme nous observons que le recul de la lecture entre 6 et 10 ans fait chuter le niveau intellectuel, nous devons postuler que wdes études supérieures trop longues entre 18 et 25 ans entament les facultés cognitives... Il faut du temps libre pour apprendre à penser et des études trop longues, rythmées par le long chemin de croix des examens et des concours, empêchent sans doute le développement de l'intelligence... Accumulations de vidéos (entre 6 et 10 ans) et de concours (entre 18 et 25 ans) convergent pour créer en France un problème majeur de déficience cognitive.

« [...] Il me semble en effet que le critère fondamental pour finir dans la « botte » de l'ENA, c'est le conformisme ! Le *diplôme* vaut « quelque chose », même quand il ne vaut rien. Même dépourvu de contenu intellectuel, il est un titre donnant accès, dans un monde désormais stratifié et économiquement bloqué, à des emplois, des fonctions, des privilèges. Le diplôme est devenu, dans une société où la mobilité sociale a dramatiquement chuté, un titre de noblesse. [...] Allons jusqu'au bout de notre raisonnement : si le système éducatif n'assure pas vraiment la sélection des plus intelligents – dans un contexte où la paralysie économique a bloqué toute mobilité sociale et accentué les inégalités de classes dans l'accès aux études supérieures – nous pouvons émettre l'hypothèse complémentaire qu'une intelligence réelle, déconnectée de la stratification des diplômes, est en train de se réaccumuler [*mais*] dans les strates

moyennes et inférieures de la société. Michael Young avait prévu dès 1958 que le développement des études supérieures aboutirait à stratifier la société et à y diffuser un sentiment *inégalitaire*. Cette stratification, dérivée de l'idéal d'*égalité des chances*, produirait ainsi un monde hiérarchique beaucoup plus implacable que le monde divisé entre les propriétaires de capital et les autres, postulé par le marxisme. Il est en effet bien plus difficile de remettre en question des inégalités fondées sur un « *mérite* », en l'occurrence la réussite scolaire, que sur la richesse ou l'hérédité !

« [...] Nous aboutissons au tableau d'une société de plus en plus stratifiée par le diplôme (et tendancielllement de moins en moins par l'intelligence créative), diplôme qui offre avant tout des avantages sur le marché du travail. [...] Mais bien que plus diplômés, les salariés récemment entrés sur ce marché sont globalement moins bien payés que leurs aînés. Et cette dégradation ne concerne pas seulement la rémunération du travail, mais sa nature. Si un polytechnicien veut gagner correctement sa vie, il va devoir aller boursicoter dans des salles de marché, c'est-à-dire se livrer à une activité intellectuelle très en dessous de sa compétence... »

Si nous avons retenu ces extraits, c'est qu'ils établissent un regard **historique** sur les années pendant lesquelles, pour notre part, au sein de l'INRP et de l'AFL, nous avons inlassablement conduit des expérimentations et des recherches dirigées vers une meilleure maîtrise sociale du langage écrit contre ce demi-siècle déjà en proie au méritocratie. Remercions Emmanuel Todd de cette « entrée dans l'histoire », entrée qui nous aide à mieux comprendre le rôle de *Résistants* que nous avons tenu dans les affrontements pédagogiques, politiques et sociaux où notre volonté d'*armer le terrain* nous a très tôt engagés.

Avant 1968...

En effet, les plus âgés d'entre nous ont été scolarisés peu après 1930, puis sont devenus eux-mêmes acteurs du système éducatif – au sens large – au début des années 50. Ils ont, chemin faisant, plus ou moins entendu parler du plan *Langevin-Wallon* élaboré à la demande du *Comité National de la Résistance* et paru en 1945⁵. Dès sa conception, il témoignait du rôle déterminant de l'éducation **dans la lutte des classes en France** et donc, dès sa réception après la Libération, celle-ci a été, de manière consciente ou masquée, au cœur de tous les enjeux sociaux : comment une population dont, cinq ans auparavant, 85% des représentants votaient les pleins pouvoirs à Pétain et, pour la plupart, avaient affirmé « *préférer Hitler au Front populaire* », allait-elle parvenir à mettre un tel plan en œuvre ? Il partait en effet de l'idée que tous les individus ont des potentialités intellectuelles équivalentes et que le niveau atteint

par chacun dépend de ce que l'environnement social investit dans son quotidien. D'où l'urgence d'inventer une école *commune jusqu'à 18 ans* afin de préparer toute la classe d'âge à un baccalauréat commun (réussi à l'époque seulement par moins de 5% des individus, ceux qui bénéficiaient de leur environnement familial). Donc l'avènement d'une formation intellectuelle, sociale et culturelle de même nature, de même contenu et de même niveau permettant de déboucher vers des enseignements professionnels diversifiés afin d'abolir la séparation – voulue dès 1882⁶ contre l'Éducation populaire et les Bourses du travail – entre le productif et l'intellectuel, le manuel et l'abstrait, le travail morcelé et une profession globale...

En réalité, dès 1948 et le démarrage de « *la guerre froide* », les ambitions d'une société progressiste furent combattues par les gouvernements successifs embarqués dans le durcissement des rapports sociaux et la conduite des guerres coloniales. Les vingt années suivantes furent marquées par la décision de 1959 de faire entrer tous les élèves de CM2 en classe de sixième, afin de mieux ajuster le système éducatif au développement du secteur tertiaire. Mais cet accès fut progressif : en 1961, seulement 51% de la classe d'âge entraient en 6^{ème} (25,6% dans des établissements secondaires, 25,4% dans des CEG ou des cours complémentaires)⁷. D'abord des années socialement fort agitées sous la 4^{ème} République puis une vigoureuse prise en mains par le régime gaulliste qui débouchera sur 1968. Les événements de mai – partagés sans réel accord entre des barricades étudiantes du boulevard Saint-Michel et une grève générale du 13 au 22 mai – s'achèvent, de manière fort significative, par l'élection en juin de 75% de députés de droite !

17

(5) Certains d'entre eux ont même été scolarisés dans les Classes nouvelles mises en place en 1945 par Gustave Monod. Lorsque celui-ci quitte en 1949 la direction du second degré, 18 000 élèves se trouvent dans 750 'classes nouvelles' regroupées dans 200 établissements. Elles seront supprimées dès 1952. (6) Évidemment par Jules Ferry, poussé vis-à-vis des classes sociales 'inférieures' de France comme vis-à-vis des peuples 'inférieurs' d'Asie et d'Afrique par un exaltant « *devoir de civilisation* »...

Après 1968...

Toutefois, pendant ces années, sera vécue une évidente contradiction entre le refus affirmé des gouvernements successifs de faire le moindre pas vers Langevin-Wallon et leur tolérance, voire la délégation, aux terrains en matière d'innovation pédagogique. « *L'Institut Pédagogique National*, affirmait Louis Cros en février 1959, *facilite les études et recherches pédagogiques qu'il appartient aux maîtres en exercice de concevoir et d'exécuter... Il aide à déterminer des thèmes communs de recherches, à rassembler et diffuser les résultats obtenus. Le perfectionnement des méthodes et moyens pédagogiques doit être l'œuvre du corps enseignant tout entier et c'est pourquoi l'IPN n'a pas été conçu comme une institution autoritaire, appelée à déterminer et imposer une doctrine pédagogique... Il apparaît comme un instrument mis à disposition des maîtres pour leur permettre de faire, entre les diverses doctrines, méthodes et moyens pédagogiques, un choix libre, mais éclairé* ». Un de ses premiers directeurs fut Roger Gal, incontestable militant de l'Éducation nouvelle. Déjà, lors du gouvernement du Front populaire, il avait été conseiller du ministre Jean Zay, avec la responsabilité de coordonner l'expérience des classes de sixième d'orientation. Puis, engagé dans la Résistance, il devint en 1941 secrétaire du GFEN, bientôt son vice-président. À la Libération, il est un des collaborateurs de Gustave Monod, directeur de l'Enseignement secondaire au ministère de l'Éducation nationale, et devient le secrétaire de la commission Langevin-Wallon ! Nommé ensuite directeur de la recherche pédagogique, il crée, avec Louis Cros, l'Institut Pédagogique National dont l'INRP et le CNDP seront les principaux héritiers. Tout cela, de manière très officielle...

La volonté de Roger Gal⁸ de constituer ses « *maisons des enseignants* » a sous-tendu l'ensemble de ses actions. Il lui semblait en effet impossible de voir s'ouvrir le second degré à la masse des enfants sans que soient posées les questions engageant, à grands frais, une réflexion sur les contenus et les modalités de l'enseignement, tous segments scolaires confondus. La question de la rénovation pédagogique était donc clairement posée, ce dont attestent les différentes commissions de réforme instituées lors de la décennie soixante : commission Rouchette sur la rénovation de l'enseignement du français à l'école élémentaire (1963), commission Lichnerowicz sur la réforme des mathématiques modernes (1966), commission de la rénovation pédagogique mise en place par le ministre Edgar Faure à la rentrée 1968. « *Dès 1960, écriront cinquante ans plus tard Francine Best et Annette Bon, les contacts s'organisent avec les établissements de formation (CRDP, CDDP, Écoles normales d'instituteurs, puis les Mafpen et les IUFM...) et les recherches, souvent interdisciplinaires et articulées aux situations rencontrées sur les terrains, se diversifient. Le travail systématique avec des équipes d'enseignants, associés et acteurs, coproducteurs de connaissances et relais de leur diffusion dans l'enseignement et la formation initiale ou continue s'amplifie* ». Louis Legrand succède en 1966 à Roger Gal à la direction de la recherche pédagogique de l'INRP. Cet acteur enthousiaste et influent, porteur d'une profonde réforme pédagogique pensait, dans les années soixante, qu'elle aurait l'appui du politique.

Parallèlement aux recherches en didactique des disciplines (français, math, sciences, histoire, disciplines d'éveil, etc.), il crée alors une importante unité⁹ de recherche sur *une organisation nouvelle de l'école élémentaire* afin que tous les enfants réussissent dans un enseignement secondaire transformé. La démocratisation de-

vant aboutir pour lui à une élévation générale du niveau de culture de l'ensemble de la population, il préconise une ouverture de l'école à l'ensemble des éducateurs, conception qui se distingue nettement, en son principe, de la conception gaulliste, laquelle répondait, elle, au souci *d'élargir la base sociale de recrutement des élites* et qui n'était de ce fait, pour reprendre l'expression d'A. Prost, qu'une « *démocratisation de la sélection* ». Avec rigueur, dynamisme et méthode, l'INRP coordonnera plusieurs centaines d'équipes de terrain réunissant des milliers d'enseignants et disposant d'importants moyens pour expérimenter, analyser, évaluer et diffuser des pistes d'innovation dans les établissements scolaires (maternelles, élémentaires, collèges, personnels d'inspection et formateurs, etc.), ceci avec le soutien d'inspecteurs généraux et de responsables administratifs du ministère ».

C'est que plusieurs des ministres successifs de l'Éducation reconnaissaient, en privé, le rôle nécessaire de toutes ces actions de recherche afin de « *maintenir le système scolaire en état de vibration et l'empêcher de coaguler, mais tout en se préparant à les interdire dès qu'elles iraient trop loin* ». En quelque sorte, savoir surveiller les risques inévitables qu'un système scolaire fait peser sur la 'paix sociale' dès lors que – mandaté seulement pour instruire la force de travail nécessaire à l'évolution du capitalisme – il se laisse aller à rêver d'autre chose... On a donc assisté, après 1960, à une créativité faisant largement écho en matière d'Éducation à celle

des *Trente glorieuses* en matière d'Économie. C'est l'imminence de ce danger après 1978 qui conduira Christian Beullac à imposer¹⁰ la démission de Louis Legrand. Celui-ci avait publié, à la veille des dernières élections législatives, « *Pour une politique démocratique de l'éducation* »¹¹ qui fit définitivement de lui un adversaire politique à éliminer. Un relatif sursis survint en 1981, avec l'arrivée d'Alain Savary qui lui confia la rédaction d'un rapport sur la réforme des collèges. Réforme qui ne sera jamais appliquée... Deux années plus tard, Jean-Pierre Chevènement sonne irrémédiablement le glas de toutes les ambitions en imposant le retour aux méthodes les plus traditionnelles.

Qu'en est-il aujourd'hui ?

Voilà qui confirme la contradiction affichée – jusqu'en 1978 – par les gouvernements de droite entre leur refus des théories relevant de l'Éducation nouvelle et leur indulgence envers des innovations pédagogiques qui s'en inspirent. En revanche, ce qui est plus douloureux à constater, c'est la position de la gauche de gouvernement qui, à partir de 1984, permit à Chevènement d'affirmer sa volonté de tordre le cou « *aux utopies qui depuis un demi-siècle sapent l'école de l'intérieur* », donc de siffler « *la fin de la récréation* » en d'en finir « *avec l'école ludique [qui] périmé l'idée de mémoire et de travail individuel* ». Sans doute trouverions-nous quelque continuité si nous perdions du temps à survoler des textes et des outils produits pour et par les ministres de l'Éducation d'aujourd'hui !

(8) Catherine DORISON et Pierre KAHN : « Roger Gal et Louis Legrand ou les trente glorieuses de la réforme pédagogique », *Carrefours de l'éducation*, vol. 31, no. 1, 2011, pp. 89-104. (9) Rien que cette unité reposait sur l'emploi permanent de 6 salariés, de nombreux contractuels (psychologues, sociologues, etc.) développant des outils d'observation et d'évaluation pour environ 90 écoles élémentaires regroupant la totalité de leurs équipes éducatives autour d'environ 20 000 enfants ! (10) Elle le chasse en décembre 1979 dans des conditions particulièrement brutales : un lundi matin, il trouve des cartons dans le couloir et son bureau vide. (11) Legrand y écrit que les politiques ne veulent ni une réelle réforme pédagogique, ni, donc, une réelle démocratisation. Quant aux commissions mises en place, ajoute-t-il, elles ne furent que des simulacres et aucune de leurs conclusions n'a été reprise.

Le haut niveau des performances recueillis par la DEPP en 1987 devrait retenir largement l'attention. En effet, les élèves alors évalués étaient entrés au CP en 82 dans un système en mouvement avançant encore sur son erre malgré les déclarations de ses nouveaux adversaires. Leurs résultats, autant sur le plan des compétences techniques, des comportements collectifs que des avancées sociales n'avaient jamais atteint ce niveau et ne se retrouveront plus ensuite. Cela commençait à bien se ressentir dans le quotidien, pas seulement en France, pas seulement dans l'école... C'est bien ce qui fit peur. La menace, suspendue au-dessus des têtes et des cœurs par les ministres de droite, devait être mise en œuvre. Et c'est ce qui n'aura plus grand-chose à voir avec la Gauche qui va s'en charger !

Les élèves évalués en 1999 sont entrés au CP en 1994, dix ans après que les ministères successifs aient repris les choses en main et imposé une *fin de récréation* à des jeunes et des adultes désormais contraints de vivre plus traditionnellement dans une école refermée sur elle-même... Baisse immédiate de 15%, qui se retrouvera en 2007 et encore en 2017 pour aboutir, en une génération, à une chute de plus de 30% de l'efficacité du recours au langage écrit comme outil de pensée. Malchance ? Hasard ? Chance pour les classes dominantes qui – bien que se mutilant elles-mêmes – sauront se prévaloir d'avoir rempli leur « devoir de civilisation » puisqu'elles accordent un baccalauréat à près de 80% d'une classe d'âge ? Des baccalauréats qui, selon Emmanuel Todd, n'ont plus grand-chose à voir avec celui à l'horizon du plan Langevin-Wallon et mis en chantier par une multitude d'éducateurs différents qui pensaient toujours possible de changer le monde. Ensemble...

Qu'en sera-t-il demain ?

Sans se décourager, Emmanuel Todd élabore des hypothèses à partir de sa démarche d'anthropologue travaillant sur des chiffres. Cela lui avait d'ailleurs bien réussi puisque – s'appuyant sur les statistiques de la mortalité infantile et du commerce extérieur – il avait, dès 1976, annoncé la décomposition de la sphère soviétique dans une étude intitulée « La Chute finale ». Celle-ci eut lieu en 1991 ; soit quinze ans après ! Aussi, regardons comment il termine aujourd'hui ce second chapitre traitant du *déplacement social de l'intelligence* ?

« [...] Le niveau global va donc baisser dans les décennies qui viennent – sauf, bien sûr, si une révolution mentale « puritaine », dans le bon sens du mot, parvenait à redresser les mœurs en matière de lecture et d'écriture. La probabilité d'un tel sursaut est faible dans une société aveuglée par la puissance des substituts technologiques nés de l'informatique. Une fois intégrée cette hypothèse d'une *dissociation* de l'éducation et de l'intelligence, nous pouvons faire l'hypothèse de classes supérieures surdiplômées mais intellectuellement diminuées et, donc, de classes dominées en cours de réarmement intellectuel, après leur désarmement par un demi-siècle de méritocratie. »

C'est en 1980, un an après sa démission, que Louis Le-grand nous conseilla de reprendre l'Association Française pour la Lecture, dans l'espoir de conserver les lieux expérimentaux ouverts par l'INRP afin de poursuivre, avec les terrains eux-mêmes, la recherche d'une

organisation nouvelle de l'école élémentaire où s'inventent d'autres « mœurs en matière de lecture et d'écriture ». Il était clair qu'il fallait que l'école soutienne le besoin de penser avec le langage écrit, en situation, dans le corps social, là où petits et grands vivent ensemble, à leur manière complémentaire. Christoph Hein a écrit « *L'inutilité d'un talent est d'autant plus flagrante que le champ d'application de celui-ci est réduit* », enfermé dans des lieux spécifiques. C'est pourquoi très tôt il fut question de *déscolariser* la lecture, c'est-à-dire de rencontrer le langage écrit comme un *outil* partagé de la vie quotidienne et non comme une discipline scolaire. Apprendre est d'abord et toujours affaire de fonctionnalité et de statut. Et c'est sans doute ce refus d'un quelconque préalable à acquérir d'abord qui marque le mieux la distance entre l'Éducation nouvelle et l'Enseignement traditionnel. On ne peut s'apprendre à marcher que si on a besoin de se déplacer pour découvrir d'autres points de vue... S'apprendre ensemble à recourir efficacement au langage écrit pour comprendre le monde plus efficacement. Et le changer...

Emmanuel Todd sent donc aujourd'hui que *les classes dominées* sont *en cours de réarmement*. Faisons alors en sorte qu'il ne faille pas plus de quinze ans pour réussir cette fois ce qui sera une Lutte et non une chute finale ! ●