

N'AU**ÉCOLE**

nautre-ecole@cnt-f.org

pour une révolution sociale, éducative et pédagogique



Quels chemins pour une éducation émancipatrice ?

3 euros



ISSN 1638-329X

trouvez à l'intérieur Classes en lutte...
le bulletin de la CNT-FTE



Comité de rédaction

Grégory Chambat - Nicole Chosson - Yoann Debuys - Cédric Dupont - Jean-Pierre Fournier - Frank Mintz - François Spinner - Boris Till - Eric Zafon

Directeur de publication

Jean-Pierre Fournier

Impression

Imprimerie des Gondoles
6, rue de Chevreuil 94600 Choisy-le-Roi

N° de commission paritaire

en cours...

Tirage : 1000 exemplaires.

N'AUTRE école est la revue de la Fédération des travailleurs/euses de l'éducation qui regroupe au sein de la Confédération Nationale du Travail l'ensemble des syndicats de l'éducation.

Pour écrire à la revue :

CNT - FTE / *N'AUTRE école*
33 rue des Vignoles 75020 Paris
e-mail : nautre-ecole@cnt-f.org

Les articles publiés dans cette revue n'engagent que leur auteur. Les textes non signés émanent de la rédaction.

N° 6 - printemps 2004

ISSN 1638-329X

Périodicité : trimestrielle

Prix du n° : 3 €

2.50 € pour les structures syndicales CNT
Abonnement : 15 € pour 6 n°

Ont collaboré à ce numéro :

Attac 78, groupe Éducation - Grégory Chambat - Nicole Chosson - Jean-Louis Cordonnier - Simone Debout - Benoit Delmotte - Véronique Decker - l'Émancipation - Jean-Pierre Fournier - Philippe Geneste - Samuel Johsua - Evelyne Nicolli - Laurent Ott - Vincent Smith - François Spinner - Olivier Vinay - Eric Zafon (illustrations pp. 2, 3, 10, 12 et 36) - Jean-Michel Zakhartchouk.

La plupart des titres et intertitres sont de la rédaction.

Bulletin d'abonnement

à *N'AUTRE école*

Abonnement à partir du n°

Nom et prénom :

Adresse :

Code postal et ville :

L'abonnement est de 15 € pour 6 n° (abonnement de soutien 20 €, précaires, étudiants, chômeurs, prisonniers : 10 €).

Pour recevoir des numéros en plus de l'abonnement compter 7 € par abonnement supplémentaire. Commande au numéro : 3 €. Chèques à l'ordre de CNT (mention au dos "revue fédérale"), à envoyer à : FTE-CNT, 33 rue des Vignoles 75020 Paris

N'AUTRE revue...

N'*AUTRE école* est une revue maintenant bien présente. Il s'agit pour nous d'offrir dans la continuité une tribune d'analyse et de combat à toutes celles et tous ceux qui oeuvrent pour une révolution sociale, éducative et pédagogique. Chaque numéro est l'occasion de confronter les points de vue et les pratiques des militants syndicalistes, pédagogiques, révolutionnaires, des chercheurs et des acteurs de terrain autour d'un thème qui pose question aujourd'hui.

Notre ambition n'est ni de proposer un bréviaire clef en main pour révolutionnaire de salon ni de publier un pensum universitaire « radical » mais de dégager des axes de lutte et de creuser la réflexion pour appuyer et étayer l'action quotidienne des militants, dans et hors de la CNT.

L'interaction et les contradictions entre le syndicalisme et le militantisme pédagogique (thème du n° 1, sorti à l'automne 2002), la défense conditionnelle de l'école publique (n° 2, sorti en février 2003), l'éducation comme outil de résistance et de désobéissance (n° 3, sorti en mai 2003), l'école entre soumission et émancipation (n° 4, sorti à l'automne 2003) et une réflexion sur le mouvement de mai-

juin 2003 (n° 5, sorti à l'hiver 2004), sont les premiers thèmes abordés. Ces n°, toujours disponibles, peuvent encore être commandés en écrivant à la revue.

Les contributions et les apports d'horizons variés n'ont pas manqué et confortent notre conviction que ce pari peut être tenu en étant à la fois ambitieux et ouverts. À condition toutefois que les moyens d'une telle entreprise suivent... C'est pourquoi nous invitons sans plus tarder chaque adhérent, chaque sympathisant, chaque militant, chaque acteur engagé dans la vie éducative à témoigner de son attachement à ce projet en s'abonnant au plus vite à la revue.



La vie de la rédaction : campagne d'abonnement

Avec ce n° 6, cherchant à dessiner des pratiques et des revendications pour « une éducation émancipatrice », s'achève l'abonnement d'un bon nombre d'entre vous - ceux qui sont de « l'aventure » depuis le n° 1. Certains nous ont déjà renouvelé leur confiance en nous faisant parvenir un chèque de réabonnement, parfois accompagné d'un petit mot d'encouragement, qu'ils et elles en soient ici remercié(s) ! Les autres, encore nombreux, doivent penser à le faire dans les plus brefs délais pour ne pas interrompre les envois et surtout parce qu'à partir du prochain n° nous nous trouvons contraints d'augmenter les tarifs d'abonnements. En effet, nous vous proposons pour la seconde fois un *N'AUTRE école* de 36 pages et nous entendons bien, à l'avenir, conserver cette pagination, quand bien même le prix de revient s'envole... Si *N'AUTRE école* s'étoffe - et s'améliore comme en témoignent les efforts sur la couverture et de lisibilité de la maquette - c'est bien que ses lecteurs confirment que le pari de lancer une revue de réflexions et d'échanges, syndicale, pédagogique et révolutionnaire est en passe d'être gagné. Première satisfaction, les contributions se font plus nombreuses (certains même se désespèrent de voir publier leur article, qu'ils se rassurent, ça vient !), d'autre part, c'est avec plaisir que nous avons constaté que les militants contactés pour ce numéro spécial ont tous répondu favorablement à notre demande, témoignant ainsi de leur reconnaissance pour le travail effectué dans les précédents n°. Mais pour que le chemin qui nous conduit vers une école émancipatrice se prolonge encore nous avons besoin d'un autre soutien, financier celui-là. C'est pourquoi nous lançons une campagne « **Doubler les abonnements à *N'AUTRE école*** » seul moyen d'assurer la survie de ce projet et de poursuivre ce combat. Cette « campagne » n'étant pas lancée par un cabinet de marketing et ne bénéficiant pas d'un plan médias national, concrètement, c'est à chaque lecteur, à chaque lectrice de s'efforcer de trouver un autre abonné (cela ne doit pas être si difficile !) et de ne pas oublier de faire abonner sa sections syndicale, son syndicat, etc.

Pour terminer, simplement un mot sur ce dossier construit autour d'un questionnaire sur l'éducation émancipatrice (voir édito), pour préciser que la seule « hiérarchie » qui a prévalu pour l'ordre de passage des contributions est celle de l'ordre d'arrivée des textes...

À vos plumes, à vos claviers (le n° 7 sera consacré au temps et le 8 à la précarité) et... à vos chèquiers !

Le comité de rédaction

Pour tout contact avec la revue écrire à nautre-ecole@cnt-f.org
ou *N'AUTRE école*, CNT-FTE 33 rue des Vignoles 75020 Paris

« Question de classe... »

CE N°6 DE *N'AUTRE ÉCOLE* s'interroge sur les revendications et les pratiques immédiates qui nourrissent notre lutte pour une éducation émancipatrice. Nous avons proposé le questionnaire ci-dessous à des militants et militantes d'horizons variés mais qui ont tous en commun la volonté de se battre, sur le terrain syndical et pédagogique, pour changer l'école et la société. Ces militants, nous les connaissons pour les fréquenter dans la rue, les réunions ou à travers leurs écrits. Ce sont leurs réponses que nous vous proposons dans les pages qui suivent...

Le questionnaire s'organisait de deux manières :

Il était possible de répondre librement à la question générale : « *Pour quelle école luttons-nous aujourd'hui ? Quelles revendications et quelles mobilisations pour une école émancipatrice ?* ».

Il était également possible de répondre, au fur et à mesure, à des questions plus détaillées :

- 1 — *Qu'est-ce, pour vous, qu'une éducation « émancipatrice » ?*
- 2 — *Quelle analyse faites-vous de la situation du système éducatif aujourd'hui ? En quoi une révolution éducative et pédagogique vous semble-t-elle nécessaire ?*
- 3 — *Quelles revendications immédiates et quelles pratiques concrètes peut-on proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?*
- 4 — *Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?*
- 5 — *Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?*
- 6 — *Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?*



Une directrice d'école privée, lors d'un entretien d'embauche, a posé au professeur candidat la question : « *À qui appartiennent les enfants ?* ». Elle n'attendait évidemment pas la réponse qui lui fut faite, tirée de Bakouline : « *les enfants appartiennent à leur future liberté* ». Tout éducateur a un projet (répétons qu'il n'y a pas d'enseignement sans éducation) fondé sur une conception du monde et de l'enfance. Le plus souvent, ce projet contient implicitement une réponse comme en attendait la directrice :

les enfants appartiennent à dieu, aux parents, à la nation... Le nôtre est une éducation émancipatrice (étymologiquement : « *qui sort des mains qui tiennent, qui échappe à la propriété* »).

C'est pourquoi, renouant avec une tradition des revues du siècle dernier, nous avons souhaité proposer à certains de nos lecteurs un questionnaire, comme un contre-point au faux débat sur l'école, encore que l'idée ait germé bien avant...

Nous avons soumis ce questionnaire à des personnes d'horizons divers (mais avec lesquelles nous avons les bases minimum d'un dialogue, bien sûr) et le présent numéro est fait de leurs réponses. Celles-ci ne fermeront pas le débat auquel nous vous invitons à participer, y compris pendant les heures de cours, et qui devrait se poursuivre dans la rue (dans le numéro « après la grève », nous avons déploré, à ce propos, la faiblesse du débat pédagogique lors des grèves de printemps).

Merci à tous ceux et celles qui ont apporté leur contribution et merci d'avance à ceux qui, par leurs réactions ou l'expression de leur position, useront les liens qui nous entraînent et renforceront ceux qui nous unissent.

Nicole Chosson, pour le Comité de rédaction

— sommaire —

D O S S I E R	Édito p. 3
	Ne pas se tromper de camp pp. 4 et 5
	Construire une éducation populaire pp. 6 à 8
	Transformer l'école publique pp. 8 à 10
	Pour une école politique pp. 11 et 12
	Paroles de parent pp. 13 et 14
	L'éducation ne se marchande pas pp. 15 et 16
	Capitalisme et pédagogie pp. 17 à 19
Une éducation de l'action par l'action ... pp. 19 à 22	
Vers d'autres savoirs ? pp. 22 à 24	
Émancipation syndicale et pédagogique ... pp. 25 à 28	

"N'AUTRE école", une nouvelle revue p. 2



La vie de la rédaction p. 2



Éditorial Sommaire p. 3



Littérature jeunesse p. 33

Rubrique lectures p. 34 et 35



FOURIER ET L'ÉDUCATION
Armes d'enfance (1^{ère} partie) pp. 29 à 32

Surtout, ne pas se tromper de camp...

CONTRIBUTION DE JEAN-MICHEL ZAKHARTCHOUK

Enseignant en Zep, Jean-Michel Zakhartchouk est un des animateurs de la revue du CRAP, *Les Cahiers pédagogiques*. Auteur de plusieurs ouvrages dont *Enseignant, un passeur culturel*, *Au risque de la pédagogie différenciée* et de *Enseignant, un métier à réinventer*, il s'interroge sur les conditions d'une éducation démocratique et émancipatrice.

N'AUTRE école 

N'AUTRE ÉCOLE — Qu'est-ce, pour toi, qu'une éducation « émancipatrice » ?

JEAN-MICHEL ZAKHARTCHOUK — Celle bien sûr qui permet à l'éduqué de réinventer l'héritage qui lui est transmis, de pouvoir en faire l'inventaire critique. On parle beaucoup de développement de l'esprit critique, mais c'est souvent une formule creuse, surtout quand on évoque en même temps le « rétablissement de l'autorité ». Je ne suis pas anarchiste, mais j'adhère à l'esprit du « ni dieu ni maître » en ce sens que l'éducation a pour but d'aider chacun à voler de ses propres ailes. Cela n'empêche nullement de faire des choix religieux par exemple, mais en connaissance de cause, en ayant pu se faire sa propre opinion. Tout cela évidemment passe par des étapes selon l'âge, mais le but doit être commun à tous les individus. Il y a aussi à inventer aujourd'hui une autorité nouvelle qui se concilie avec la démocratie et qui ne passe pas par la soumission. Dans la fiction républicaine, propagée par des gens comme Finkelkraut, l'individu libre surgira un jour de l'école parce qu'avant il aura bien respecté ses professeurs et les lois des adultes. Or, l'émancipation intellectuelle et morale se prépare très tôt, en faisant vivre aux élèves des situations où leur parole est écoutée, où ils ont leur mot à dire, mais en même temps où ils sont responsabilisés et où ils doivent obéir à des règles qui s'imposent à tous, adultes compris.

[Q]uelle analyse fais-tu de la situation du système éducatif aujourd'hui ?

J.-M. Z. — Il est parfois bien difficile d'y voir clair. Personne n'est capable de dire clairement par exemple s'il renforce ou atténue les inégalités de la société. Un raisonnement en tout cas me semble dangereux et réactionnaire : dire que, après tout, les injustices existent dans la société et l'école n'y est pour rien. Sous ses apparences parfois très à gauche, ce type de raisonnement mène à dédouaner l'école de toute responsabilité et à renforcer le conservatisme. Je n'arrive pas à comprendre comment une certaine gauche radicale peut être aussi conservatrice sur l'école. Le slogan des *Cahiers pédago-*

giques dont je suis un des fidèles militants est bien « *changer l'école pour changer la société, changer la société pour changer l'école* ».

Autre question : l'école actuelle sert-elle les intérêts du libéralisme dominant ou est-elle une force de résistance à ce libéralisme ? Je ne suis pas sûr que cette alternative soit juste. Les deux en même temps sans doute. Il y a dans l'école actuelle bien des éléments qui vont dans le sens de la marchandisation, de l'inégalité, de la ségrégation sociale, et ce serait trop facile d'aller chercher ces éléments seulement ailleurs. Les cours particuliers en terminale scientifique, le choix du « bon » lycée par les familles plus aisées (y compris d'enseignants !), tout cela ne date pas d'aujourd'hui et doit être dénoncé tout autant que l'introduction de la publicité dans l'espace scolaire par exemple. En revanche, il faut défendre les acquis démocratiques, comme le fait de donner davantage à ceux qui ont moins (et faire beaucoup plus que ce qui existe), ce qui soit dit en passant heurtait au départ l'idéologie dominante chez les enseignants qui était et reste l'idéologie méritocratique de « l'égalité des chances ».

En quoi une révolution éducative et pédagogique te semble-elle nécessaire ?

J.-M. Z. — Je ne sais pas trop ce que peut signifier le terme « révolution », mais il me paraît évident que les défis du XXI^e siècle, et par exemple ceux de l'environnement ou de la montée des intégrismes ne pourront pas être relevés avec l'école telle qu'elle est. Trop d'élèves ne perçoivent plus aucun sens à ce qui est enseigné, surtout parce qu'ils ne perçoivent pas les enjeux des cours. Ce qui s'essaie dans des

Enseignant :
un métier à réinventer
Jean-Michel Zakhartchouk
éd. Yves Michel.



dispositifs comme les IDD, les TPE ou l'ECJS, ce qui est pratiqué dans les établissements expérimentaux, montre la voie.

À condition que le temps scolaire soit majoritairement occupé à faire travailler sur des projets individuels et collectifs. Et qu'on développe des pratiques coopératives qui développent le sens de la solidarité. Ajoutons la question décisive de l'hétérogénéité. Le brassage social est plus que jamais indispensable ; or, on est loin du compte. Veut-on une société ghettoïsée ou fait-on le pari de la mixité sociale ?

Dans le second cas, on est contraint à une véritable révolution. Dans un pays comme la Finlande (qu'il ne faut probablement pas idéaliser, mais quand même...), on considère qu'un bon établissement est celui où on a fait le maximum pour éliminer l'échec scolaire, alors que chez nous, les «bons» établissements sont ceux qui ont éliminé ceux qui risquaient d'échouer, en sélectionnant le plus possible leurs élèves (passages très stricts d'une classe à l'autre, notation hypersévère, etc.).

Une autre révolution serait de limiter l'importance du bac qui oriente tout ce qui précède dans un sens peu propice aux idées qui sont développées ici. Là aussi, ce serait révolutionnaire.

Quelles revendications immédiates et quelles pratiques concrètes peut-on proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?

J.-M. Z. — Je viens de parler des nouveaux dispositifs. Il faut aussi parvenir à réformer le service des enseignants en intégrant la concertation qui permet de travailler ensemble. Il faut aussi donner des moyens aux équipes qui innovent, et notamment les moyens de diffuser leur expérience. Il faut aussi redonner de l'importance à la formation, qui doit à nouveau pouvoir échapper le plus possible aux injonctions de la hiérarchie (à nouveau, car quelque chose d'intéressant avait existé avec les Mafpen dans le second degré qui étaient indépendantes de l'Inspection par exemple).

Il ne faut pas non plus se laisser enfermer entre la défense de l'État, comme on l'a parfois vu au moment des grèves de mai-juin et le soutien à la décentralisation sauce Raffarin. L'État est aussi inégalitaire que les régions ou les départements. Il faut seulement se battre pour un vrai développement de la démocratie, qui part des établissements qui doivent avoir une part importante d'autonomie à condition que celle-ci ne soit pas seulement l'apanage du chef d'établissement. La contrepartie est, comme dans le cas des élèves, la responsabilisation des personnels par rapport à certaines décisions prises. Le ministre actuel ne parle plus du tout de «projet d'établissement», ce n'est pas un hasard, car si on prend au sérieux cette notion, on a en germe la possibilité pour les personnels d'être vraiment des «acteurs» et pas de simples exécutants ou des techniciens.



cahiers pédagogiques

changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société

Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?

J.-M. Z. — Chacun a son rôle à jouer. Mais les syndicats ne peuvent échapper à la réflexion pédagogique. Il y a certes des tensions entre pédagogie et syndicalisme : elles sont inévitables. Les profs défendent un bon emploi du temps, veulent pouvoir obtenir facilement leur mutation, etc. Ce n'est pas forcément dans l'intérêt des élèves. Justement, on peut arriver à des compromis intéressants pour tous. Les revendications matérielles sont importantes, mais bien souvent des moyens obtenus sont inutiles si on ne travaille pas autrement (un groupe de huit élèves où on fait du magistral, c'est absurde !). D'où l'intérêt de collaborations multiples. Je me félicite de voir que votre organisation s'implique dans la réflexion pédagogique ; on a besoin de toutes les forces, avec la spécificité de chacun, et la diversité, pour mener le combat démocratique pour une école nouvelle.

Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?

J.-M. Z. — Les mouvements pédagogiques ont une vieille histoire. Il faut qu'ils poursuivent leur action, mais avec modestie. Ils ne doivent pas être des donneurs de leçons et pratiquer une sorte d'aristocratie (« nous savons, nous, ce qu'il faut faire »). Ils ont accumulé une expérience considérable, disposent d'un trésor de savoir-faire et de techniques qui sont trop peu utilisés par l'Éducation nationale ; mais ils attirent trop peu les jeunes enseignants et ont du mal à se renouveler. Il faut arriver à trouver de nouvelles formes de communication notamment (internet devient vraiment incontournable, comme on l'a vu dans tous les mouvements sociaux).

Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?

J.-M. Z. — Il faut à la fois que chacun garde sa spécificité, mais qu'il y ait collaboration. J'ai été souvent désolé par des alliances contre-nature de forces réactionnaires, hostiles à tout changement dans l'école (comme le groupe «Sauver les lettres» par exemple) et des forces progressistes entraînés dans de mauvais combats sous couvert de «lutte contre le libéralisme». Il faut lutter contre les inégalités, pour la démocratie à l'intérieur de l'école aussi. Être pour une autre école : le titre de votre revue est donc encourageant !

«J'ai été souvent désolé par des alliances contre-nature de forces réactionnaires, hostiles à tout changement dans l'école [...] et des forces progressistes entraînés dans de mauvais combats sous couvert de "lutte contre le libéralisme". Il faut lutter contre les inégalités, pour la démocratie à l'intérieur de l'école aussi.»

Les Cahiers pédagogiques est une revue indépendante... Elle ne vit que par ses abonnements ! *Les Cahiers pédagogiques* paraissent tous les mois durant l'année scolaire, soit : dix numéros simples, ou huit numéros simples et un numéro double, plus un «Retours sur»
Abonnement pour l'année: 56 €. Chèques à l'ordre de «CRAP-Cahiers Pédagogiques» à envoyer à CRAP-Cahiers pédagogiques, 10 rue Chevreul, 75011 Paris
Voir aussi le site des Cahiers : www.cahiers-pedagogiques.com

Jean-Michel Zakhartchouk

Construire une éducation populaire

CONTRIBUTION DE VÉRONIQUE DECKER

Militante de l'Icem – Pédagogie Freinet, collaboratrice régulière de la revue *le Nouvel Éducateur*, journal du même mouvement Freinet, Véronique Decker est certainement une des mieux placées pour présenter l'état de la réflexion au sein de ce courant incontournable. Aborder les questions éducatives et pédagogiques aujourd'hui sans se référer aux apports des héritiers de Célestin Freinet nous semblait inconcevable... Nous n'avons pas été déçus par les réponses à notre questionnaire.

N'AUTRE école 

N'AUTRE ÉCOLE — Qu'est-ce, pour toi, qu'une éducation « émancipatrice » ?

VÉRONIQUE DECKER — L'idée d'une éducation émancipatrice, c'est l'idée de la construction de son propre destin, à l'écart des routes tracées par avance par dieu, le roi du pays ou le père de la famille. Une éducation où chaque membre du peuple pourrait exprimer sa créativité, ses possibles, pour l'avenir de la communauté. Mais depuis un siècle, nos gouvernants à droite comme à gauche entretiennent une confusion lourde de sens en réduisant une éducation émancipatrice à la seule « réussite scolaire » réduite elle-même à la réussite sociale de quelques uns par l'école. Au mépris de l'effondrement des autres dans des destins désormais écrits par McDo, Walt Disney et Playstation.

Parce qu'au fond, pour souhaiter qu'émerge une école émancipatrice, il faut d'abord avoir le désir que le peuple s'émancipe : le peuple tout entier et pas quelques icônes républicaines et au fond, je pense que ni la droite, ni la gauche ne le souhaitent (il faut dire, à leur décharge, que

— sortir les savoirs de la vision marchande et travailler au lien entre les savoirs savants et la vie des hommes aujourd'hui ;

— prendre le temps pour que chaque enfant puisse exprimer sa créativité, sa perception du monde et puisse connaître l'histoire des hommes, les arts, le monde qui nous entoure.

Quelle analyse fais-tu de la situation du système éducatif aujourd'hui ? En quoi une révolution éducative et pédagogique te semble-t-elle nécessaire ?

V. D. — Le système scolaire français a toujours eu pour but de sélectionner des élites, en donnant à la masse le minimum requis pour l'efficacité économique. Il n'y a pas à pousser des cris d'orfraie en regrettant le passé « Troisième-Républicain ». Durant tout le XX^e siècle, se sont accumulés les combats pour « démocratiser » le système scolaire : école unique, collège unique, école obligatoire jusqu'à 12, 14, puis 16 ans. Mais ces combats n'étaient pas seulement ceux des enseignants : le peuple tout

« Parce qu'au fond, pour souhaiter qu'émerge une école émancipatrice, il faut d'abord avoir le désir que le peuple s'émancipe : le peuple tout entier et pas quelques icônes républicaines et au fond, je pense que ni la droite, ni la gauche ne le souhaitent. »

cette option pourrait se révéler dangereuse, car un peuple émancipé pourrait demander des comptes à ses gouvernants, alors qu'un peuple économiquement éprouvé et culturellement soumis se comporte bien plus docilement).

Mais revenons à l'éducation émancipatrice, justement, par ce qu'elle est émancipatrice, elle ne se définit pas entièrement par avance, ni par des programmes pompeux, ni par des slogans à scander le long du défilé.

Ma manière d'imaginer la liberté et l'émancipation n'est pas forcément exactement la même que celle de mon voisin. L'important, c'est que nous ayons à cœur d'en parler et des lieux pour le faire. L'important, c'est que ces lieux de parole puissent être des lieux de décision.

Il y aurait pour moi trois choses importantes :

— assurer l'éducation de tous les enfants en prenant le temps qu'ils puissent s'approprier les savoirs, les utiliser pour leurs propres projets d'enfant ;

entier portait ce désir d'avancée sociale par l'école. Même les patrons avaient besoin de main d'œuvre plus qualifiée issue du territoire national, puisque pour la main d'œuvre non qualifiée, ils pouvaient aller la chercher par train et par bateau dans d'autres pays.

Ces avancées « démocratiques » qui ont permis à nombre d'enfants de se hausser plus loin que leur destin social ont été brisées par la « crise ».

Parce qu'au fond, même si cela déplaçait le curseur, cette démocratisation des « trente glorieuses » ne remettrait pas en cause la sélection, la hiérarchisation de la société, ni de l'école. aujourd'hui, nous abordons le XXI^e siècle sans grand projet démocratique soutenu par tout un peuple. Ni pour l'école, ni pour la société... Il est donc probable que le rapport de force entre ceux qui souhaitent une main d'œuvre docile et moins chère, donc faire baisser le minimum requis et ceux qui souhaitent des



Célestin Freinet accueillant dans son école les enfants des combattants espagnols

citoyens plus actifs et plus solidaires, donc relever le niveau des acquis indispensables n'est pas du bon côté....

Mais il ne faut pas croire qu'une révolution pourra avoir lieu dans la sphère éducative, pédagogique, sans avoir lieu également dans le reste de la société.

En fait, si je ne veux pas d'une école de sélection sociale qui opprime les gamins, je ne veux pas non plus d'une privatisation du système de santé qui considère les malades comme des objets, ni d'une politique de mise à l'hospice des vieux, ni du transfert des profits sur des comptes numérotés dans des paradis fiscaux pendant que les chômeurs crèvent de faim en regardant les poubelles s'accumuler dans des décharges ingérables du point de vue écologique... Bref, c'est tout un système qui est à repenser.

Quelles revendications immédiates et quelles pratiques concrètes peut-on proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?

V. D. — Bon, mais une fois qu'on a dit ça, en attendant le grand soir, il faut bien faire un peu quelque chose, non ?

Pour moi, la pédagogie, c'est un peu comme pour le féminisme. Difficile de changer les choses tout seul dans son coin, dans son couple, mais difficile aussi que mon compagnon puisse prétendre porter des idées féministes pendant que j'assumerai seule les courses, le ménage, les gamins....

Donc, en pédagogie, comme dans le reste de l'existence sont à défendre tout ce qui produit de l'égalité de droit, tout ce qui lève la coercition et l'oppression, même à très petite échelle. A contrario, les revendications sur « les moyens » ne sont porteuses de progrès que si les intéressés ont pris le temps de définir les objectifs donnés à ces nouveaux « moyens ». Il n'y a pas nécessairement de réalité libératrice derrière des « moyens financiers » ou toute autre revendication collective.

Du point de vue des pratiques concrètes, c'est important de penser les élèves comme des humains à part entière, comme des sujets. Il y a lieu de travailler, de réfléchir en équipe, et non plus comme des professions libérales. Et puis je ne vais pas raconter tout ce qu'ont pu dire Frei-

net, Montessori, l'ICEM, le GFEN, et tous les mouvements qui ont réfléchi l'école bien mieux que moi, mais pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école, il est faut être convaincu que l'école opprime autant qu'elle libère, qu'elle sélectionne autant qu'elle enseigne. Et que pour lutter contre cela, il faut s'organiser collectivement. **Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?**

V. D. — Une place difficile, car le syndicalisme enseignant reste marqué profondément par le corporatisme et la cogestion, souvent confondus avec une défense intransigeante des acquis de la profession. Il reste juste que le syndicalisme enseignant défende les travailleurs de l'enseignement, comme tous les syndicats, mais il ne peut le faire contre les enfants, comme le syndicalisme hospitalier ne peut défendre les personnels contre l'intérêt des malades.

Parce que souvent, au bout du compte, ce sont les plus faibles, les moins bien défendus, qui se retrouvent bafoués dans leurs droits. Comme toujours, les enfants, les vieux, les malades, les immigrés,...

Il faut des règles communes qui assurent un service public de qualité. Il faut aussi que ces règles respectent l'égalité des droits des personnels comme celle des enfants. Un syndicalisme émancipateur se doit de prendre en compte les objectifs à long terme de son action, et pas seulement céder à l'ivresse corporatiste les veilles d'élections professionnelles en promettant Byzance. Comme il est juste de considérer les enfants comme des personnes, il est décisif de considérer les syndiqués comme des personnes, et pas comme des troupes qu'il est possible de manipuler à son gré.

[Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?]

V. D. — Les mouvements pédagogiques ont une place décisive, car il est nécessaire d'avoir des lieux pour réfléchir collectivement à l'aspect professionnel. Mais si les pratiques pédagogiques sont coupées d'une vision politique de transformation du monde, elles restent des pratiques dont l'objectif est de « faire plaisir à l'enseignant », donc au fond des pratiques vaines. À l'inverse, si des pratiques politiques, syndicales, nient la place de la réflexion et de l'action pédagogique, le danger corporatiste les guette, c'est à dire de n'être à l'écoute que des prescripteurs et pas des intéressés.

Penser les élèves comme des sujets, c'est penser l'école pour eux et avec eux et pas seulement du point de vue de l'État, du point de vue de leurs parents, du point de vue des personnels de l'Éducation. Pour moi, le combat pédagogique est indissociable du combat politico-syndical. C'est une jambe et l'autre jambe, qui ensemble permettent de courir vite et de marcher résolument.

« Pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école, il faut être convaincu que l'école opprime autant qu'elle libère »

INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE
ICEM PÉDAGOGIE FREINET

ICEM - Pédagogie Freinet
Secrétariat national
18 rue Sarrazin
44000 Nantes
secretariat@icem-freinet.org
www.icem-freinet.info



●●● ce ne sont pas les passerelles entre syndicats et pédagogues qui manquent, c'est la réflexion...



►►► Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?

V. D. — Ce ne sont pas les passerelles qui font défaut. C'est de la réflexion. Des formules comme « transformer l'école » sont

des formules creuses. Si toutes les associations de parents d'élèves, tous les syndicats, tous les gouvernements les ont repris, c'est précisément parce qu'il n'y a rien dedans. Une autre expression liée à un abîme de vide : « la réussite scolaire de tous ».

Bref, il est possible d'être cohérent et consensuel lorsque la boîte est vide.

Mais à un moment, pour remplir avec des idées claires, il faut plus de courage :

- Les enfants sont des personnes, sujets de leur histoire, et non objets des méthodes d'apprentissages et d'enseignement ;
- Les personnels de l'enseignement sont des personnes, et non objets de circulaires et de directives, ni de recommandations pré-programmées de grève annuelle de 24 heures ;
- Les parents des élèves sont des personnes, qui doivent pouvoir prendre part, à leur mesure, à l'activité ordinaire d'une école ;
- L'ensemble des citoyens doit être associé à la définition

de ce que tous les enfants doivent acquérir pour aborder le monde des adultes, avant toute orientation ou définition d'une fonction sociale ;

— L'école ne doit pas être une marchandise, mais les savoirs non plus ne doivent pas devenir des objectifs marchands remis avec parcimonie. Tout le monde doit pouvoir lire le monde, le comprendre, agir pour le rendre plus juste.

Dans la société actuelle, nous devons agir chaque jour (et cela pourrait faire trois rubriques à votre revue) :

— Pour mettre en oeuvre les droits acquis, qui ne le resteront que si nous pensons à nous en servir.... Puisqu'il n'est pas interdit ni d'être un enseignant Freinet, ni de partager les tâches ménagères, ni de se syndiquer ou de lire des journaux non financés par la pub, ... pas d'hésitation !

— Pour défendre nos droits menacés, car aucun droit n'est acquis sans une mobilisation réelle. Il est très important de ne pas oublier que si les enfants ne poussent plus de wagons au fond des mines en France, ce n'est pas par bonté d'âme, mais le résultat de luttes. Luttes qui restent à mener dans de nombreux pays ;

— Mais nous devons aussi réfléchir, en regardant plus loin que notre nécessité immédiate, vers d'autres mondes possibles, et surtout qui restent à imaginer. La tâche est immense, les modèles anciens sont défailants, c'est pourquoi enseigner aux enfants à être autonomes, réfléchis, décidés et créatifs est plus que jamais urgent.

Véronique Decker

Défendre... mais aussi transformer l'école publique

CONTRIBUTION DE SAMUEL JOHSUA

Professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Provence, initiateur du colloque « *Défendre et transformer l'école pour tous* », Samuel Joshua est membre du comité scientifique d'Attac et militant de la Lcr. Auteur de *L'école entre crise et refondation* (1999) et de *Une autre école est possible* (2003), il dénonce le démantèlement de l'école publique prôné par les politiques libérales et lutte « *pour une éducation émancipatrice* » (sous-titre de son second livre).

N'AUTRE école 

[**Q** u'est-ce, pour toi, qu'une éducation émancipatrice ?]

Cette question divise, immanquablement. Sur le discours général, on peut tomber globalement d'accord. Mais les voies de la réalisation sont devenues tout sauf évidentes, compte tenu du bilan du siècle passé. Sur le plan général donc, la formule que je propose est la suivante : une éducation participera à l'émancipation pour autant qu'elle contribue à bâtir les rapports de

chacun(e) avec le monde, avec les autres, avec soi-même, et à acquérir les moyens de changer, si nécessaire, les rapports avec soi, avec les autres, avec le monde. On conviendra aisément que ces rapports mobilisent des dimensions multiples : techniques, cognitives, affectives, sociales (ce que justement tend à remettre fondamentalement en cause l'offensive libérale-capitaliste).

Au delà de ces formules, les difficultés commencent. Je n'en citerai ici que trois :



Une autre école est possible - Manifeste pour une école émancipatrice,
Samuel Johsua,
éd. Textuel.

►►► à peine à 10% du nombre des chômeurs. C'est confirmé par les chiffres que Fillon utilise pour détruire les fonctions de l'ANPE (250 000 à 300 000). C'est donc un phénomène marginal, même si ça paraît beaucoup : comparons avec les six à sept millions de chômeurs et de précaires, ou même avec les chiffres officiels du chômage. La qualification change la place sur la file d'attente. Elle ne crée pas un emploi de plus. En revanche la concurrence s'accroît, et donc le « consumérisme ». Et c'est un des facteurs d'accentuation des difficultés de l'école. Au moins sur deux plans.

Le premier est que cette pression se traduit par une volonté de plus en plus ségrégative, où l'on cherche à séparer

les jeunes de plus en plus tôt. C'est un phénomène européen. En France, c'est la remise en cause du principe du collège unique par la droite, et aussi une part croissante de la gauche. De la constatation, indéniable, que ce collège est rien moins « qu'unique » et connaît des difficultés majeures, on peut tirer en effet deux conclusions. — Qu'il faut en finir avec ce principe, entraînant par là un recul du droit à l'éducation.

— Ou qu'il faut se donner les moyens politiques, financiers, pédagogiques de le mettre sur de bons rails. C'est évidemment la première option que présente Luc Ferry.

« Nous avons un système éducatif relativement performant comparé aux autres, mais très inégalitaire. Dans ce cadre, depuis le milieu des années 90, non seulement les « performances » stagnent ou régressent, mais une part d'environ 15% des élèves est rejetée (« en échec ») de plus en plus tôt. Mais les politiques libérales ne résolvent aucun de ces problèmes.»

Le deuxième tient à ce que l'on fait supporter à l'école une tâche qui la détourne de ce qu'elle doit faire en priorité. Toute formation professionnelle comprend une partie académique et un apprentissage sur « le tas ». Quand la pression du chômage était moins forte, les patrons acceptaient de payer le second, en embauchant des jeunes avec un salaire et un statut. Aujourd'hui, ils ont les moyens de demander des jeunes « avec expérience », qu'ils refusent de fait de leur donner, et qu'ils demandent à l'école de produire. Ce que par définition elle ne peut pas faire, sauf à tuer sa fonction spécifique de formation.

Nous avons un système éducatif relativement performant comparé aux autres, mais très inégalitaire. Dans ce cadre, depuis le milieu des années 90, non seulement les « performances » stagnent ou régressent, mais une part d'environ 15% des élèves est rejetée (« en échec ») de plus en plus tôt. Mais les politiques libérales ne résolvent aucun de ces problèmes. Au contraire, elles font partie des problèmes, par un choix systématique de démantèlement ouvrant la voie à la privatisation, de ségrégation accrue, de volonté d'adaptation à la demande « d'employabilité » version patronale (ceci touche jusqu'aux contenus enseignés et à la pédagogie suivie), de précarisation des personnels (qui a une fonction politique en plus que budgétaire : briser l'existence d'un corps qui peut se réclamer sans risques d'un système de valeurs autre que libéral).

Changer vraiment d'école

L'école ne doit pas seulement être défendue contre les politiques libérales, elle doit aussi être transformée pour répondre à des exigences nouvelles. C'est un point que je défends dans mon dernier livre, *Une autre école est possible !*, il faut que la gauche reprenne l'offensive en positif. Par exemple, si l'on souhaite doter toute une génération d'une « culture commune », que doit comporter celle-ci ?

Sans prétendre épuiser la question, on peut défendre ici l'idée que le manque de notre enseignement est celui de la prise en charge des questions touchant aux relations sociales. Ce qui apparaît à beaucoup d'observateurs comme de la sécheresse de la part des institutions scolaires, comme une coupure avec « la vie », apparaît plutôt ainsi comme le signe d'une profonde demande de moyens intellectuels de traiter des questions qui, pour n'être pas nouvelles, sont portées sur le devant de la scène par l'évolution de nos sociétés. Notre enseignement ne traite pas (ne permet pas d'aider à étudier) ou alors trop marginalement, des questions liées à la relation humaine à la Nature, aux domaines de la Santé, de l'Économie, du Droit, des Sciences Politiques, de la Psychologie, de la Sociologie...

La situation actuelle est particulièrement dommageable, qui conduit à estimer que l'École passe à côté des « vrais problèmes » (ce qui est injuste comme jugement global, mais tout de même en partie avéré), et à lui imposer des exigences perçues alors comme « supplémentaires », relevant de plus d'une pédagogie intrinsèquement différente que celle, vécue en conséquence comme « classique » (et bientôt comme « dépassée ») qui s'attache à l'étude.

Au contraire, la capacité de l'École de traiter de ces questions, effectivement conflictuelles et controversées, sur le mode qui fait sa spécificité serait bien sûr mise à l'épreuve si elle s'y confrontait. Mais, d'un point social général, l'outillage intellectuel et la « mise en ordre » même très partielle qu'elle pourrait produire vaudrait toujours mieux que de laisser ces besoins de connaissances sous la seule domination des préjugés et idées fixes, de la « pensée unique », ou, à l'inverse, des modes changeantes des médias.

De plus il faut aussi considérer de près la question pédagogique. Si « qu'est-ce qu'on enseigne ? » est une question politique, « comment on le fait ? » aussi. Une fois les arguments démagogiques des libéraux quant « au conservatisme » de l'école mis de côté, une fois rejetées leur contre-réformes, il convient de retisser le lien avec la très riche pensée émancipatrice de gauche sur la manière d'enseigner pour promouvoir des citoyens armés culturellement et autonomes dans leurs jugements. Ainsi bien entendu que d'adapter ces réflexions aux conditions contemporaines. Ce n'est pas donné d'avance, mais voilà des thèmes qui pourront être utilement débattus lors du forum social sur l'éducation, prévu dans le cadre du prochain FSE à Londres.

Samuel Johsua

« Il nous faudrait une école politique ! »

CONTRIBUTION DE LAURENT OTT

Tour à tour auxiliaire de vie, éducateur spécialisé, animateur, enseignant, directeur d'école et militant associatif, Laurent Ott a eu la chance de varier les points de vue et les modes de pensée et d'intervention dans l'éducation. Il est l'auteur de nombreux ouvrages qui témoignent de cette riche expérience. Recherchant un point de vue plus global sur l'enfance et les questions actuelles, il explore des bases de recherches/actions sur les sujets sociaux qui lui paraissent les plus sensibles, à savoir le soutien de la fonction éducative, le développement social local et la prévention spécialisée.

N'AUTRE école 

N'AUTRE ÉCOLE - Pour quelle école luttons-nous aujourd'hui ?

LAURENT OTT — Je pense que nous devrions lutter pour une école «dieu ouvert», une véritable école des gens, capable d'accueillir conjointement et dans des projets à la fois de savoir *et* d'expression tous les âges en même temps ; l'école où le jeune préparerait son concours tout en aidant l'enfant à apprendre sa poésie ; l'école où les adultes qui viendraient pour le «café philo» constitueraient un public sérieux pour le journal mural des «enfants» investis dans les questions de la Cité. Une école politique, voilà ce qu'il nous faudrait !

de l'opposition bourgeoise et stérile au quotidien (on en mesure les dégâts dans nos classes) entre individu et collectif ; or, quand on peut réellement mettre en oeuvre un véritable projet éducatif, on découvre tout le contraire : c'est l'éducation à un collectif démocratique et tolérant qui autorise et développe l'expression personnelle ; on devient soi-même par la rencontre, l'expérience, l'implication et la découverte de soi au sein de tels collectifs. Et ces collectifs sont tolérants et vivants car ils sont ouverts à l'expression personnelle, qui est tout sauf individuelle.

Quelle analyse fais-tu de la situation du système éducatif aujourd'hui ? En quoi une révolution éducative et pédagogique te semble-t-elle nécessaire ?

L.O. — Le système scolaire français aujourd'hui dérive lentement vers un SMIC éducatif autoritaire mais vide, que compenseront inégalement bien entendu les milieux sociaux. La démission éducative des institutions et de l'État est masquée par un rideau de fumée sécuritaire, «citoyen», et lénifiant, chantant les mérites réactionnaires d'une école d'antan, idéalisée et mensongère.

Ce qui est sûr, c'est que l'école participe de plus en plus à cette démission éducative en partie à cause des moyens qu'on ne lui donne pas, de la complexité d'un métier passionnant et riche auquel on ne forme pas, et des nouvelles réalités sociales dont on devrait tenir compte et qu'on dénie (on préfère pénaliser les familles plutôt que de réaliser l'état dans lequel elles se trouvent du fait des offensives économiques et idéologiques qu'elles subissent : déracinements, éclatements, mobilité, chômage, précarité, séparations perpétuelles, etc.)

Quelles revendications immédiates et quelles pratiques concrètes peut-on proposer aux ►►►

[Quelles revendications et quelles mobilisations pour une école émancipatrice ?]

L.O. — Je pense que la mobilisation dont nous avons le plus besoin est celle des «acteurs de l'école», c'est à dire à la fois les parents, les enfants, les éducateurs ; je pense que nous avons besoin d'un mot d'ordre unique : appropriation, ce que dans le domaine du travail social, on appelle plus justement encore «empowerment». Au sens propre l'idée est la suivante : même les personnes qui estiment avoir peu d'opinions et peu à dire sur les sujets généraux de société se sentent concernés et sont capables d'inventivité et d'imagination sociale au sujet des institutions qu'ils fréquentent. L'idée est donc de les leur rendre ou mieux, qu'ils y prennent le pouvoir (idée d'empowerment).

Qu'est-ce, pour toi, qu'une éducation « émancipatrice » ?

L.O. — C'est une éducation qui réconcilierait deux axes fondamentaux repérés par Freinet, à savoir l'expression personnelle et l'éducation au collectif. Il fallait une mini-révolution de la pensée pour sortir

●●● émanciper l'école c'est l'ouvrir vraiment à tous, en particulier aux parents

« Ce qui est sûr, c'est que l'école participe de plus en plus à cette démission éducative en partie à cause des moyens qu'on ne lui donne pas, de la complexité d'un métier passionnant et riche auquel on ne forme pas. »

Ouvrages de Laurent Ott

- *Les Enfants seuls*, deuxième édition, DUNOD, 2003
- *La Relation éducative contre la violence scolaire*, Ed. ICEM-Pédagogie Freinet, 2002
- *L'École au piquet Mauvaises pensées d'un instit de banlieue*, Albin Michel 2001
- *Les Interventions éducatives*, Contribution, sous la direction de D. Fablet, l'Harmattan, 2000

►►► collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?

L.O. — Je crois que nous devrions prôner à la fois la désobéissance vis à vis de la hiérarchie et de l'administration, et le rassemblement local avec les parents et les enfants pour améliorer l'école sans tarder par tous les moyens en notre pouvoir. Mais bien entendu, il faudrait aussi le faire savoir et exiger ensemble des moyens qui ne seraient plus identifiés à la préservation des « privilèges » d'une corporation.

Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?

L.O. — Il peut en être le porte-parole et le bouclier.

Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?

L.O. — Ils sont essentiels ; pour ma part, je pense à la Pédagogie Freinet bien entendu ; cette pédagogie est à la fois un projet, mais aussi un ensemble d'actes qui permettent d'illustrer en temps réel le bien fondé

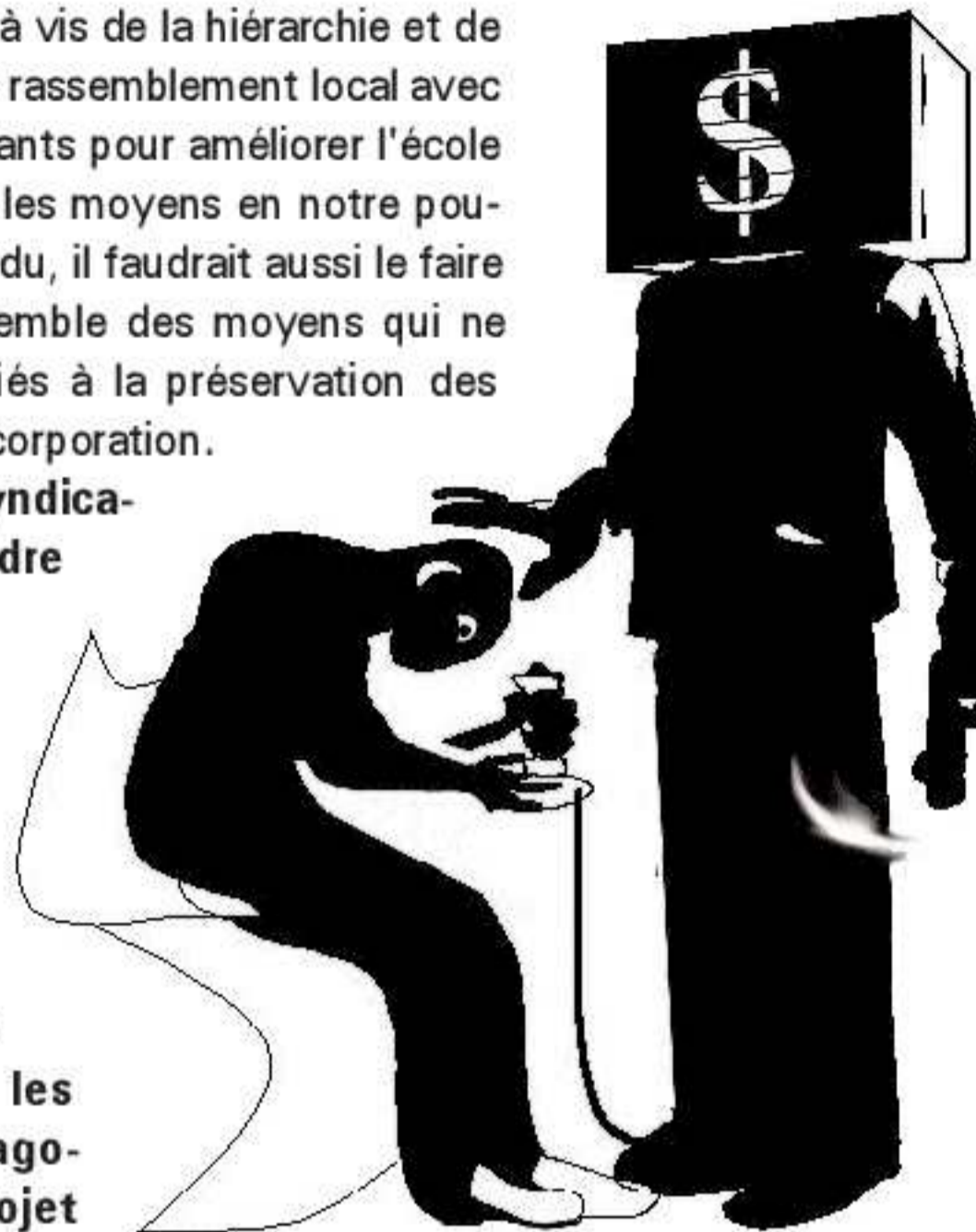
des idées que nous présentons, sans convaincre, sans dominer, sans attendre rien que par l'exemple des classes.

Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?

L.O. — Je crois que le mouvement de réappropriation, d'empowerment est un bon « passeport » dans le paysage politique et social qui est le nôtre ; il est une tentative de montrer que la politique n'est pas un sujet de foi, mais de praxis sociale, de relations humaines et vécues ici et maintenant. Je pense qu'une telle démarche de ré appropriation

a de la valeur et de la pertinence dans le logement, dans les hôpitaux, dans les entreprises, etc.

Laurent Ott



« Game Over », d'Éric Zafon

Anciens n° de N'AUTRE école



Numéro 1 :
*Pour changer l'école :
pédagogie ou syndicalisme ?*

INTERNATIONAL : L'ÉCOLE INSURGÉE,
DE RETOUR DU CHIAPAS

Automne 2002, 28 pages.



Numéro 4 :
L'école aux ordres ?

Hierarchies
Notables
Police
L'école aux ordres ?
Médias
Armée
État

Automne 2003, 28 pages.



Numéro 2 :
*Éducation : faut-il
défendre le service public ?*

N'AUTRE HISTOIRE : LE SYNDICALISME
OUVRIER ET L'ÉTAT

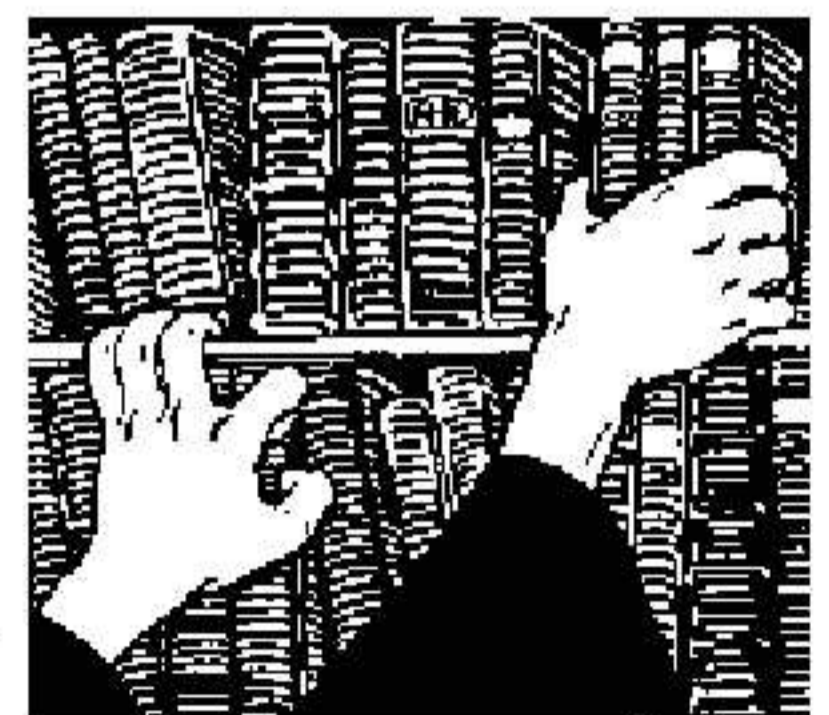
Hiver 2003, 36 pages.



Numéro 5 :
*La grève :
une école de lutte*

N'AUTRE HISTOIRE : COMMENT NOUS
FERONS LA RÉVOLUTION ? LA CGT
DU DÉBUT DU SIÈCLE ET L'ÉCOLE

Hiver 2004, 36 pages.



Numéro 3 :
*L'école :
pour apprendre à désobéir ?*

N'AUTRE HISTOIRE : FERNAND PELLOU-
TIER, VERS UNE PÉDAGOGIE D'ACTION
DIRECTE

Printemps 2003, 28 pages.

pour commander
▶ CNT- FTE, 33 rue des
Vignoles 75020 Paris

TARIFS :

- n°1 - 3 - 4 : 2,50 € le n° / 2 € pour les syndicats CNT
- n°2 - 5 : 3 € le n° / 2,50 € pour les syndicats CNT

Du côté des parents...

CONTRIBUTION DE **BENOIT DELMOTTE**

Nous ne voulions surtout pas limiter notre réflexion sur l'éducation émancipatrice aux seuls « spécialistes » de la question scolaire, éducateurs, professeurs ou pédagogues « diplômés »... Parce que l'école est l'affaire de toutes et tous, parce que l'éducation ne se limite certainement pas aux bâtiments scolaires, nous avons souhaité proposer notre questionnaire à un père d'élève, militant syndical et adhérent de la CNT. Faute de place nous n'avons pu solliciter d'autres contributions mais nous continuerons, dans nos prochains numéros, à élargir au-delà du monde des travailleurs de l'éducation le choix de nos collaborateurs et collaboratrices.

N'AUTRE école 

N'ÉTANT PAS « PRATICIEN PÉDAGOGUE » mais juste parent d'élève qui se pose des questions dans son coin - questions qui par ailleurs peuvent parfois se recouper avec celles que se posent les pédagogues ou les enseignants (qui ne sont pas forcément, malheureusement, les mêmes) - je suis un peu à côté de la plaque dans ce dossier de N'AUTRE école mais je vais essayer de faire de mon mieux...

Pour quelle école luttons-nous aujourd'hui ?

BENOIT DELMOTTE — N'étant pas directement impliqué dans le fonctionnement de l'école, je ne sais pas si nous luttons directement pour telle ou telle école, je crois que comme tout militant je lutte pour un projet de société, dans lequel s'inscrira un projet pédagogique (je ne parle même pas d'école !). J'ai malheureusement le sentiment que même dans une organisation syndicaliste révolutionnaire comme la CNT, chacun se spécialise dans son domaine (voire dans son domaine d'activité professionnel) et estime que les autres « spécialistes » avanceront dans leurs propres spécialités. Donc l'école, c'est pour la CNT-Éducation !

Bien évidemment cela n'est pas satisfaisant. En même temps il est clair que l'école, telle qu'elle est, reflète (et reproduit, merci Bourdieu !) la société telle qu'elle est. Mais alors la question « *Pour quelle société luttons-nous aujourd'hui ?* » est encore plus vaste... Et elle enchaîne une autre question : « *La société peut-elle se passer d'école ?* ». En attendant, des luttes très diverses sont à mener au sein de



l'école. Des espaces de liberté peuvent y être gagnés. Seuls les pouvoirs les plus obtus ne laisseront aucune « soupape de sécurité » se développer.

Le système éducatif actuel est à l'image de la société actuelle : individualiste, inégalitaire, sclérosant et extrêmement normatif, ne laissant pas la place à la fantaisie et à la création. L'école tient son rôle de moule afin que chaque individu,

dès son plus jeune âge intègre et reste à la place qui lui est fixée. Elle lui apprend également les grands principes des rapports sociaux qui sont les nôtres (y compris, trop souvent, dans nos propres organisations dites libertaires ou révolutionnaires, mais nous aussi sommes passés par ce moule) : soumission à l'autorité, compétition, mimétisme, violence à autrui ou à soi-même. Des études montrent

que les enfants non-scolarisés ont des rapports beaucoup moins violents avec les autres et sont beaucoup moins inhibés face aux adultes, entretenant avec eux des rapports d'égal à égal.

[Quel rôle et quelle place pour les parents dans un projet d'éducation émancipatrice ?]

B.D. — La révolution éducative et pédagogique me semble donc aussi nécessaire que le grand chambardement de la société dans son entier ; comme je l'ai abordé plus haut, l'un ne va pas sans l'autre.

Transformer dès aujourd'hui l'école ? Pourquoi cela viendrait-il des enseignants ? Cela me fait penser (excusez-moi) au questionnaire ►►►

●●● Peut-être qu'une première pratique concrète à proposer serait que les enseignants sortent de l'école !

« Des études montrent que les enfants non-scolarisés ont des rapports beaucoup moins violents avec les autres et sont beaucoup moins inhibés face aux adultes, entretenant avec eux des rapports d'égal à égal. »

►►► Ferry : l'une des questions réclamait des solutions pour extirper la violence de l'école. Comme si l'école était un monde à part où élèves et enseignants se dépouillent de leur enveloppe extérieure, de leur « peau sociale ». Bien sûr que la violence disparaîtra de l'école lorsque notre société ne reposera plus sur des rapports de violence. Ce n'est malgré tout pas une raison pour baisser les bras et il faut que les profs qui ne s'accommodent pas du système continuent à s'engouffrer dans toutes les failles de ce dernier, qu'ils y bâtissent des niches d'une durabilité, aléatoire il est vrai (voir tous les retours en arrière de ces derniers temps). Mais les enseignants ne sont pas différents des boulangers, des maçons ou des médecins : pour la plupart ils se plient au système, faute de ... imagination ? courage ? etc.

Peut-être qu'une première pratique concrète à proposer serait que les enseignants sortent de l'école (allez, un peu de maoïsme !), qu'ils ne financent pas leurs études en étant pions, qu'ils ne se marient pas entre eux, qu'ils ne consomment pas Camif, que leurs vacances ne se passent pas dans des clubs enseignants, en attendant la maison de retraite idem. Bon, flippez pas, y a d'la provoc' !

Qu'ils sortent de l'école, mais aussi qu'ils ouvrent leurs portes. Pas aux patrons, à la pub, aux flics ou à l'armée bien sûr, mais à tous ceux qui peuvent ouvrir l'horizon des gamins. Et j'ai bien le sentiment que la fermeture de plus en plus forte (sorties scolaires de plus en plus réglementées, inter-

venants extérieurs qui doivent montrer patte blanche...), organisée par l'institution parallèlement à l'ouverture aux indésirables cités ci-dessus, ne rencontre que peu d'opposition, voire même l'assentiment des enseignants, sans qu'il y ait de débats, en tout cas relayés vers la population par les syndicats.

Une confédération comme la CNT, avec son mode d'organisation, se doit d'être un relais vers l'ensemble de ses militants des réflexions qui animent tel ou tel syndicat membre de la CNT. Les échanges entre syndicats devraient largement dépasser le cadre de l'action revendicative stricte, la confrontation des idées ne pouvant que stimuler et donner tout son poids à l'action.

N'AUTRE école, en portant une voix plurielle, en véhiculant les débats des mouvements pédagogiques, en se faisant l'écho des luttes mais aussi des innovations et expériences concrètes peut contribuer à l'ouverture vers l'extérieur, si elle arrive à se faire entendre en dehors du monde enseignant.



DING(UE) !

Il y eu d'abord le roulement de tambour, dans ces lycées napoléoniens où l'on formait les futurs officiers et les notables d'un Empire éphémère (mais ni ses codes, ni sa centralisation, ni ses signes). Il y a eu ensuite la cloche, et maintenant des modulations d'aéroports ou de gares : vite, on range ses affaires, une heure est passée. On n'est plus à l'armée, mais à l'usine.

Indispensable aux yeux de beaucoup, elle interdit toute souplesse et font de deux minutes supplémentaires un supplice, d'une sortie anticipée de même durée un minable délice. Pour lui rendre sa vérité, il faudrait enlever sa cédille à la connerie.

Numéro 7 : du temps pour changer l'école

LA QUESTION DU TEMPS hante depuis fort longtemps le monde éducatif. Le temps qui manque, le temps qu'il faudrait gagner, rattraper, le temps de travail, le temps d'apprendre, le temps de refaire... le temps de rêver, le temps de jouer, le temps du programme, le temps de la récré, le temps des études, le temps qui passe, celui qui ralentit et qui s'étire sans fin jusqu'à la sonnerie...

Le n°7 de *N'AUTRE école* proposera un dossier sur « le temps pour changer l'école ». Nous lançons donc un appel à contribution sur les différents aspects de cette question, que ce soit le temps des élèves, le temps des personnels ou des parents, le temps de l'institution... Pour envoyer vos textes, analyses ou compte-rendus d'expérience, vos illustrations écrivez à CNT-FTE, Revue *N'AUTRE école*, 33 rue des Vignoles 75020 Paris ou par internet : nautre-ecole@cnt-f.org



Notre éducation ne se marchande pas

CONTRIBUTION DU GROUPE ATTAC ÉDUCATION 78

Les comités locaux d'ATTAC organisent des groupes thématiques. C'est dans ce cadre que nous travaillons et la contribution que nous pouvons apporter est celle d'un groupe ATTAC. Il serait donc plus exact de parler d'une contribution du groupe éducation d'ATTAC 78 sud que d'une contribution d'ATTAC Éducation. Au niveau national, ATTAC a créé une « commission marchandisation de l'éducation ».

N'AUTRE école 

NOUS REMERCIONS le comité de rédaction de N'AUTRE école de nous avoir contactés et nous apportons quelques éléments de réponse à la question posée : « *Pour quelle école luttons nous aujourd'hui ?* ». Il n'est sûrement pas nécessaire ici de démontrer que Société et École sont intimement liées.

Les choix faits pour l'École engagent toute la société et concernent chaque citoyen. Il est donc logique qu'Attac se préoccupe de l'éducation et que des groupes Éducation, regroupant enseignants et non enseignants, travaillent sur les questions relatives à l'école.

L'école que nous voulons est une école démocratique (pas seulement « massifiée »), une école de qualité pour tous (en France et dans le monde) qui réponde à sa mission sociale et intellectuelle. Nous faisons nôtre cette déclaration du Forum mondial de l'Éducation, réuni à Porto-Alegre en 2001 qui « *considère l'Éducation comme un droit social inaliénable, garanti et financé par l'État, incompatible avec les lois du marché, dans la perspective d'une société solidaire, fondamentalement démocratique, égalitaire et juste* ». C'est cette école là que nous voulons et nous savons que pour la construire nous devons lutter contre le système libéral et les menaces qu'il fait peser sur l'Éducation. La plate-forme fondatrice d'Attac (juin 98) formulait ce constat : « *La mondialisation financière aggrave l'insécurité économique et les inégalités sociales. Elle contourne et rabaisse les choix des peuples, les institutions démocratiques et les États souverains en charge de l'intérêt général. Elle leur substitue des logiques strictement spéculatives exprimant les seuls intérêts des entreprises transnationales et des marchés financiers.* »

Les mobilisations du printemps dernier, notamment le puissant mouvement de l'Éducation, ont exprimé et développé la prise de conscience de la mainmise des pouvoirs financiers sur notre société. Les gouvernements démantèlent les services publics pour répondre aux attentes de l'Organisation mondiale du commerce (OMC) et de l'Union européenne qui servent les intérêts des multinationales. L'École ne serait qu'un marché à conquérir.

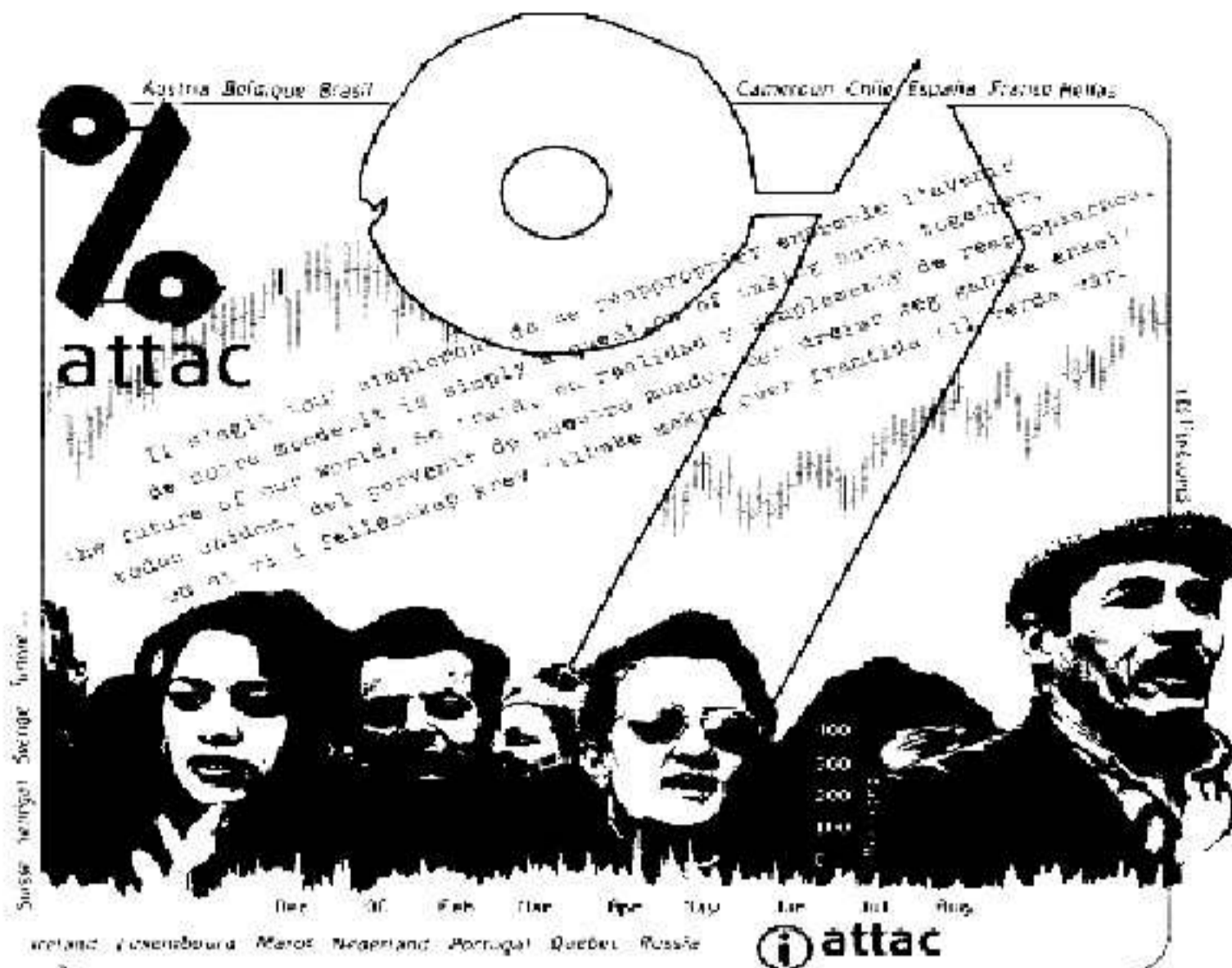
[Pour quelle école luttons-nous aujourd'hui ?]

Nous luttons contre cette offensive et dénonçons tout particulièrement certains de ses outils :

- L'Accord général sur le commerce des services (AGCS), négocié par la commission européenne et l'OMC. Cet accord, véritable machine à privatiser, met en péril notre service public d'éducation.
- Le projet constitutionnel européen (qui n'est que reporté) qui indique la volonté de l'Union européenne de relayer les politiques libérales et de servir les puissances financières. Relevons quelques points de ce projet :
 - La concurrence est érigée en norme : article I-3 « *L'Union offre à ses citoyennes et citoyens (...) un marché unique où la concurrence est libre et non faussée* ».
 - Les services d'intérêt général sont soumis aux règles de la concurrence dans l'article III-55. ▶▶▶



Attac
66-72, rue Marceau
93100 Montreuil
sous bois
www.france.attac.org



« Attac, association d'éducation populaire tournée vers l'action, continue son travail d'information et de sensibilisation, souhaite contribuer à la création de convergences pour qu'un autre monde et une autre école soient possibles. »

- L'éducation n'est plus du domaine des États : l'article II-217 généralise le vote à la majorité qualifiée (la règle de l'unanimité avait été préservée à Nice dans le domaine de l'éducation)
- Les décisions gouvernementales : décentralisation, baisse de moyens, suppression d'options, restriction de postes, ponction d'horaires, précarisation... qui mettent en péril l'existence même du service public.
- L'intrusion croissante des intérêts privés

au sein de l'école : publicités, mallettes, « jeux », offres de soutien et de « formation », partenariats (tel celui établi entre le Ministère et l'Institut de l'entreprise ou celui conclu entre le Medef Poitou-Charentes et l'Académie de Poitiers)... Ces pratiques, qui se développent avec le soutien du ministère, permettent aux entreprises de soumettre l'Éducation à leurs pressions économiques et idéologiques.

Attac demande que des dispositions réglementaires soient prises pour interdire ces pratiques (voir la pétition contre les « Masters de l'économie », jeu boursier organisé par le CIC dans les établissements scolaires).

L'association demande tout particulièrement l'annulation d'une circulaire intitulée : « code de bonne conduite des interventions des entreprises en milieu scolaire » (circulaire n° 2001-053 du 28 mars 2001, publiée au BO-EN n° 14 du 5 avril 2001), circulaire qui vise à légitimer les pratiques marchandes au sein de l'École.

Attac, association d'Éducation populaire tournée vers l'action, continue son travail d'information et de sensibilisation, souhaite contribuer à la création de convergences pour qu'un autre monde et une autre école soient possibles.

Groupe Éducation ATTAC 78

Un autre avenir pour l'école

« Faisons comme si le débat était possible. Faisons, comme si tout n'était joué d'avance... » C'est par ces phrases que débutait la conférence de presse donnée par le conseiller de Luc Ferry, Ministre de l'Éducation nationale à l'occasion du lancement du « grand débat pour l'avenir de l'école » le 19 novembre dernier.

La fausse consultation...

Cette déclaration laisse peu de place au doute quant à la nature, la qualité de la consultation et la volonté de dialogue souhaitées par le gouvernement sur l'avenir de l'école. Pouvons-nous nous en étonner, tant ce dernier semble étranger et peu rompu à l'écoute et au dialogue social, préférant l'autisme à la pédagogie et à la négociation pour imposer à notre pays son entrée à marche forcée dans le carcan du libéralisme économique. Alors effectivement, Monsieur le Ministre, votre débat est un faux débat, car truqué par avance, tant sur la forme que sur le fond. Et vous êtes en la matière et à la suite des mouvements de protestation du printemps dernier, d'emblée disqualifié. Sur la forme, cette fausse consultation s'improvise à la hâte dans les établissements scolaires sommés d'accueillir et d'organiser les « festivités ». Enseignants, parents et société civile sont ainsi invités à échanger sous la haute vigilance de l'institution. Et de peur que le débat n'échappe, l'expertise du

système éducatif est restreinte à 22 questions que le Ministère aura pris soin de publier et de diffuser largement auprès des différents acteurs. La partialité des thèmes abordés, les conclusions et les solutions qu'ils appellent ne souffrent aucune ambiguïté : c'est bien une bataille idéologique, une offensive libérale qui est actuellement menée contre l'école de la République, école qu'il faut adapter aux exigences de l'AGCS (Accord Général du Commerce des Services), sous la haute autorité de l'OMC (Organisation Mondiale du Commerce). Véritable déclaration de guerre encore quand le gouvernement fait appel à son armée de réserve, l'UMP (Union pour Majorité Présidentielle) pour battre le pavé, occuper le terrain médiatique et distiller contre-vérités et mensonges dans l'opinion : l'école coûte trop cher, son rendement est trop faible... Cette consultation est confisquée sur le fond, quand on sait les projets gouvernementaux déjà achevés et partiellement appliqués : décentralisation, politique de sélection et de

discrimination, diminution du budget de l'Éducation nationale, suppression de postes, gel des salaires... Ces projets, s'ils aboutissent, détruiront l'édifice commun, à l'intérieur duquel, après plus d'un siècle d'histoire, les mots de solidarité, de justice et d'équité sont encore porteurs de sens. Mais pour combien de temps encore ?

Un autre débat...

Le débat pourrait être clos avant même d'avoir débuté et nous pourrions ainsi simplement refuser de participer à cette parodie de démocratie. Mais abandonnerons-nous notre avenir, celui de notre école et avec elle celui de nos enfants à ces théoriciens du chaos social ? Attac fait un autre pari sur l'avenir ; celui de l'intelligence et de l'éducation. Parce que le progrès ne vaut que s'il est partagé, nous continuerons de porter les exigences d'une autre école, celle du progrès, de l'émancipation sociale et de la réussite pour tous. Parce que nous pensons qu'un autre monde est possible, construisons aujourd'hui l'école qui permettra demain à nos enfants de bâtir une société plus juste... Un autre débat et un autre avenir pour l'école...

LA BAFUILLE - Bulletin d'info du comité local Attac 78 sud - n°3 - Décembre 2003

« Le capitalisme n'a pas besoin de pédagogie... »

CONTRIBUTION DE VINCENT SMITH

Aux machines du syndicalisme institutionnel, nous laissons volontiers les déclarations « citoyennes » d'un côté, les négociations de couloirs et l'oubli du pédagogique de l'autre : notre syndicalisme à nous repose sur des valeurs pratiquées au quotidien. Ce souci éthique, qui fait sourire les « réalistes » des défaites sociales (qui se nomment « réformistes »), comment ne l'aurions-nous pas dans notre métier, devant nos élèves ? Vincent Smith, qui milite à SUD 78, et participe au comité de rédaction du bulletin national de cette organisation, développe le point de vue des révolutionnaires de et dans l'éducation.

N'AUTRE école 

LE DÉBAT SUR L'ÉDUCATION est aujourd'hui rendu impossible par une fausse polarité - et ce n'est pas un hasard si nous avons lutté contre chacun de ces pôles tour à tour.

— Nous avons d'abord été confrontés au pôle défendu par Claude Allègre, qui a masqué l'importation de méthodes managériales américaines par une rhétorique pédagogique perverse : en usant à longueur de textes officiels des concepts et de discours de chercheurs pédagogiques légitimes, il a complètement dénaturé l'ambition émancipatrice du travail pédagogique. La pédagogie est devenue un système ultra-normatif, transmis à contre sens de haut en bas comme une doctrine dogmatique et technicienne, selon des leviers hiérarchiques et autoritaires niant son propre discours. L'outil informatique permettait d'aliéner davantage les personnels à des procédures qui niaient volontiers leur compétence professionnelle au profit d'un contrôle centralisé : ainsi, avec les évaluations de 2nde, ils étaient réduits au rang d'opérateurs de cahiers d'évaluation tout prêts, avec des modes de correction à la chaîne les privant de tout jugement, tandis que l'ordinateur, lui, se chargeait d'interpréter les codes de compétences et de livrer le « bilan » du niveau des classes... En bref, les enseignants ont été dépossédés de la réflexion pédagogique qui a servi d'alibi voire d'outil à une politique sournoise de DRH. Cela a créé une forte réaction à l'égard de la notion de pédagogie, ainsi réduite à ces méthodes dogmatiques et autoritaires prônant hypocritement une pratique exactement contraire à leur propre mode d'application.

— Du coup, la voie était ouverte pour le discours de notre ministre actuel, Luc Ferry : hanté par les chimères qu'il associe à « la pensée soixante-huitarde », il stigmatise la pédagogie comme une néga-



tion des contenus au profit du jeu et du moindre effort. Cela lui permet de tenir un discours baigné dans la mythologie III^e République à laquelle est associé son homonyme, Jules. Vive la contrainte, vive la soumission à un travail dépourvu de sens pour assurer l'avenir radieux de notre jeunesse oisive. C'est le propos qu'il a tenu en substance à la Une du *Monde* en octobre dernier afin de « réhabiliter le travail » à l'école, une semaine après Michel Pébereau qui tenait pour le Medef la même rhétorique, au même endroit, à l'égard de l'ensemble des travailleurs.

Deux projets qui nient l'éducation

On a pu voir à cet égard la convergence d'un discours décrédibilisant la pédagogie avec un discours patronal aspirant à consolider toujours plus l'aliénation des travailleurs. Finalement, les objectifs sont les mêmes : surtout dénaturer et saper ce qui pourrait remettre en cause les structures aliénantes de l'école et du monde économique aux intérêts patronaux tout puissants. Syndicalisme et pédagogie se retrouvent dans le même bateau, face aux desseins patronaux où la valeur du travail tout comme le sens des savoirs sont autant de menaces pour l'aliénation des masses à laquelle ils aspirent.

Les enseignants ne doivent pas se laisser déposséder de la réflexion pédagogique : c'est



« Le capitalisme n'a pas besoin de pédagogie parce qu'il opère une sélection des plus conformes pour le servir ; la pédagogie n'est plus alors qu'un luxe, qu'une touche de confort superflue mais qu'on pourra à la rigueur faire payer comme plus-value de produit de luxe dans une logique de « superprofs », de « prime au mérite » et de compétition des établissements. »

le cœur de leur métier, et il est proprement invraisemblable qu'on prétende la leur enlever ou le nier. Sans pédagogie, qu'est-ce qui reste comme spécificité du métier d'enseignant ?

Nous savons que Claude Allègre (et d'autres avant lui, mais moins ouvertement) a livré la pédagogie aux logiques managériales de marché et à l'autoritarisme hiérarchique, provoquant du même coup une réaction non seulement de conservateurs aspirant à lutter contre le potentiel émancipateur des démarches pédagogiques, mais aussi d'une partie des enseignants et des syndicalistes qui n'ont plus vu derrière la notion qu'un abus de pouvoir autoritaire, un alibi de DRH, une aliénation à un jargon ultra-normatif et souvent ridicule, un dogmatisme de plus. Il est donc urgent de nous réapproprier la pédagogie en même temps que tout ce qui fait la spécificité de notre métier, et que nous défendons syndicalement. Parallèlement, certains (y compris des syndicats) ont aussi mythifié la pédagogie en la déconnectant du reste de la société, comme si elle pouvait à elle seule régler tous les problèmes du monde... Non, la pédagogie ne peut pas à elle seule changer le monde, elle n'est qu'un élément parmi tous les domaines de lutte et d'action, mais pour nous, enseignants, elle est un élément important pour peu qu'elle soit replacée dans un contexte social plus vaste et signifiant.

Émancipation contre sélection

Le capitalisme n'a pas besoin de pédagogie parce qu'il opère une sélection des plus conformes pour le servir; la pédagogie n'est plus alors qu'un luxe, qu'une touche de confort superflue mais qu'on pourra à la rigueur faire payer comme plus-value de produit de luxe dans une logique de « superprofs », de « prime au mérite » et de compétition des établissements. Les élèves, eux, ont besoin que leurs enseignants se préoccupent de pédagogie, car c'est ce qui permet de faire la différence entre un système de pure sélection et reproduction sociale et un système qui aspire à émanciper tous les élèves au-delà de leur milieu, de

leur condition sociale et du pouvoir de leur famille dans la société. Les plus faibles ont besoin de pédagogie pour accéder à une indépendance d'esprit citoyenne, leur permettant de s'affirmer et de lutter socialement; mais les plus forts ont aussi besoin de pédagogie, pour ne pas simplement reproduire les moules aliénant et les égoïsmes de leurs aînés mais pour penser par eux-mêmes et contribuer à une autre société, plus respectueuse des valeurs d'égalité, de liberté et de fraternité qu'elle revendique.

Rapports « de classe »

En effet, la pédagogie commence d'abord par une prise de conscience du rapport humain primordial, entre le maître et les élèves mais aussi entre les élèves eux-mêmes. Le maître a beaucoup de connaissances et d'expérience, mais il ne les assène pas comme un dogme à intégrer et répéter; il associe les élèves à des démarches variées (qui ne sont pas toutes révolutionnaires ou originales) où ils pourront non seulement accéder à ces savoirs, mais aussi prendre la mesure de leur intérêt, de leur sens et de la liberté dont ils disposent pour se les approprier, les apprécier, voire les dépasser.

Pour cela, la pédagogie ne peut en aucun cas être une série de recettes dogmatiques comme voudraient le faire croire certains. Le pouvoir émancipateur de la pédagogie réside précisément dans un souci primordial du rapport humain, de l'adaptation aux situations particulières, de l'attention à l'autre au-delà de son propre égoïsme, et de l'ouverture maximale à la diversité pour construire son propre jugement, ses propres valeurs, son propre rapport au savoir en toute connaissance de cause, dans une logique d'émancipation. C'est pourquoi ceux qui dénigrent toute forme de pédagogie au profit d'un éloge des « contenus » dissimulent volontiers l'assez faible évolution des pratiques dans les faits, et finalement la peur du système à l'égard des mouvements pédagogiques, qui ont très peu accès, aujourd'hui, aux IUFM : les autorités préfèrent récupérer, en les dénaturant complètement, des discours pédagogiques pour s'en assu-

**Fédération
des syndicats
SUD Éducation**
17 av. de la Libération
93200 Saint Denis
fede@sudeducation.org
www.sudeducation.org

rer le contrôle et en neutraliser les éventuels pouvoirs subversifs. Pourtant, il ne s'agit pas d'endoctriner les jeunes stagiaires à telle ou telle « méthode » particulière, mais bien de leur montrer la diversité des pratiques et le champ des possibles et de leur liberté pour assumer leur fonction. Seulement, on préfère infantiliser les jeunes collègues et leur dénier dès leur première année l'intelligence professionnelle de savoir se construire et construire leur pratique en fonction d'une diversité maximale des expériences.

Tout cela nous laisse face à un chantier énorme, mais qui ne se réduit surtout pas à l'école. C'est globalement à tous les niveaux de la société que nous devons lutter, sans



corporatismes, sans divisions artificielles entre les travailleurs, pour une émancipation solidaire et la protection des plus faibles. La pédagogie n'est qu'une déclinaison d'une démarche politique et syndicale globale qui doit lutter avec acharnement contre l'infantilisation et l'aliénation des masses à tous les niveaux ; mais il se trouve que dans notre métier, le débat sur la pédagogie nous concerne plus directe-

ment, car il dissimule à la fois des enjeux de régression sociale pour tous et une action toute particulière contre le potentiel émancipateur de notre métier.

Vincent Smith

« les autorités préfèrent récupérer, en les dénaturant complètement, des discours pédagogiques pour s'en assurer le contrôle et en neutraliser les éventuels pouvoirs subversifs. »

« Une éducation émancipatrice est une éducation de l'action par l'action »

CONTRIBUTION DE PHILIPPE GENESTE

Philippe Geneste, militant syndicaliste révolutionnaire, très impliqué dans les alternatives pédagogiques, est membre du comité de rédaction de la revue *l'Émancipation syndicale et pédagogique*. Il collabore également à la revue *Marginales* dont le dernier numéro est consacré à l'école. Il est l'auteur de *Visages de la littérature prolétarienne contemporaine* (Acratie, 1992) et de *Politique, langue et enseignement*, (éditions Yvan Davy, 1998). Pour notre camarade, la langue et l'école ne sont pas seulement des passions, mais des terrains de lutte.

N'AUTRE école 

N'AUTRE ÉCOLE - Qu'est-ce, pour toi, qu'une éducation « émancipatrice » ? Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?

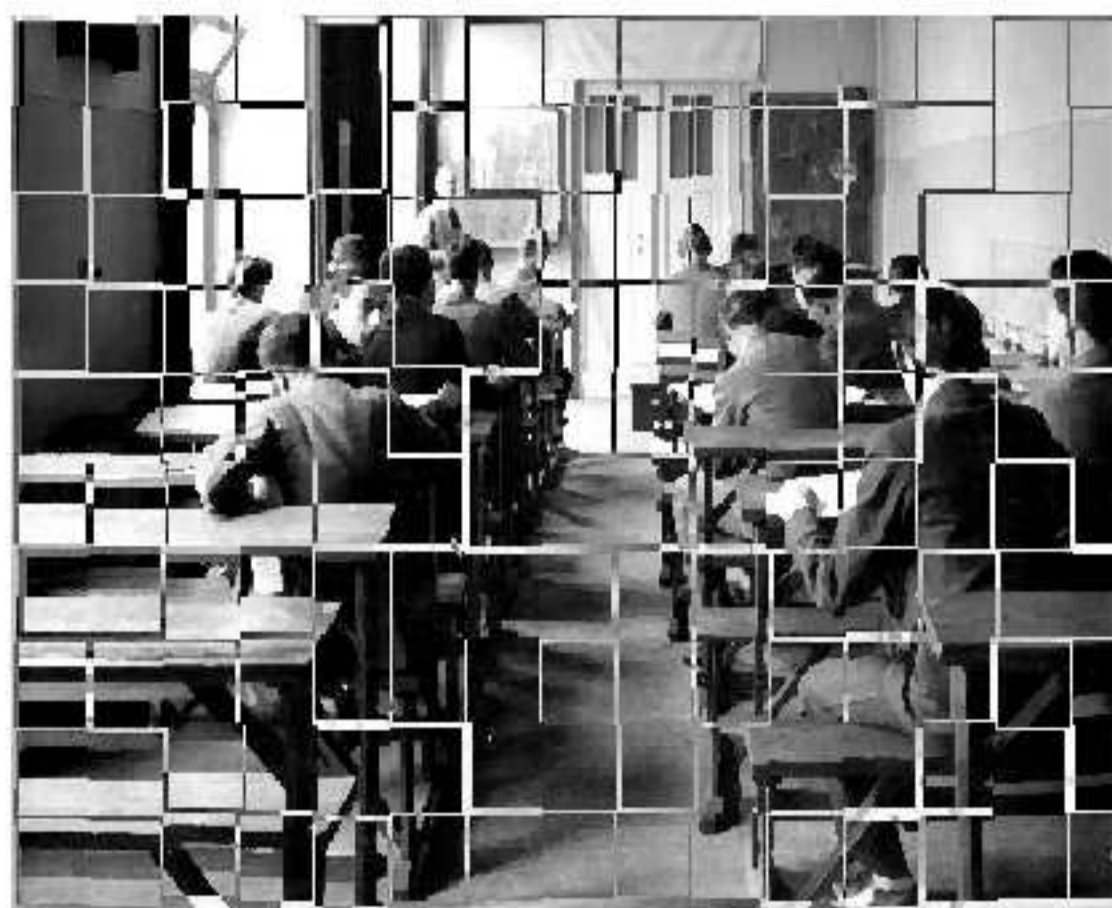
PHILIPPE GENESTE — C'est une éducation qui oeuvre à l'émancipation. Et d'emblée nous sommes dans une problématique sociale large, à insertion historique et qui inclut la libération des forces propres de l'homme. Pas d'émancipation sans sujets en lutte pour elle : l'émancipation est profondément mouvements créateurs d'une puissance d'agir, de penser, de connaître, d'être. L'humanité, la personne, les classes, émancipées, sont tributaires de l'accomplissement de ce mouvement. Elle est combat, mouvement, temps de gestation, d'éclosion. De nature historique et collective, l'émancipation est donc politique et sociale. Elle

s'oppose aux mécanismes de l'aliénation et en cela, elle renvoie aussi à une dimension subjective qui, de la lutte quotidienne immédiate, circonscrite, contre le capital, « transcroit » en lutte générale pour un autre monde, d'autres rapports humains, une autre maîtrise de la nature, un autre point de vue sur l'enfance... L'émancipation suppose le travail de conscience du prolétariat en force sociale et implique le désir subjectif de changer le monde.

C'est pour ça que se réclamer d'une perspective d'émancipation, c'est se placer du point de vue de pratiques émancipatrices. Parce que c'est dans les pratiques et par les pratiques que se forment des concepts, des conduites, des attitudes, un rapport aux autres, au monde, qui soient en position critique à l'égard de l'univers bourgeois et capitaliste ►►►

« S'il faut se battre pour un système public laïque d'enseignement je pense aussi qu'il faut que le syndicalisme révolutionnaire ose porter concrètement la réalisation de ses conceptions. »

►►► qui nous entoure. C'est vrai bien sûr pour ce qui, dans l'enseignement, est fait en classe avec les élèves, mais c'est vrai aussi pour les enseignants comme pour tous les personnels de l'éducation. Une éducation émancipatrice est une éducation de l'action par l'action. C'est là que les mouvements pédagogiques peuvent jouer un rôle, parce que certains - je pense principalement à l'ICEM, le GFEN dans une bien moindre mesure - portent la flamme de l'élan coopératif du premier quart du XX^e siècle. Mais, je voudrais ajouter, tout de suite, que les mouvements pédagogiques seuls resteront insuffisants. Il faut renouer le lien entre le syndicalisme révolutionnaire et les mouvements pédagogiques qui se situeraient du point de vue de l'émancipation du prolétariat. Cela ne peut se faire sans clarification des objectifs et des visées politiques dont chacun d'entre eux est porteur. Beaucoup se sont fait happer par le subventionnement étatique et en sont devenus prisonniers. C'est encore plus vrai de nombreux mouvements d'éducation populaire qui sont



réussi à passer sous toutes les fourches caudines, savent quelles forces réactionnaires il faut affronter. On en a fait l'expérience pour le « collège-lycée d'action de coopération éducative » qui a failli voir le jour à Miramont de Guyenne. Les plus acharnés contre la mise en place, c'était le rectorat et donc le recteur Bois-sinot, l'actuel directeur de cabinet de Ferry, allié avec le SNES local, départemental (du Lot-et-Garonne) et académique ! Ça a été une leçon de choses. Donc on ne peut pas se battre contre le système éducatif sans dire pour quelle alternative éducative on se bat.

S'il faut se battre pour un système public laïque d'enseignement, je pense aussi qu'il faut que le syndicalisme révolutionnaire ose porter concrètement la réalisation de ses conceptions. Au fond, ce n'est pas nouveau et ceux qui nous stigmatisent comme utopistes irréalistes ont bien peu de mémoire. En effet, toujours, le mouvement ouvrier a porté une alternative éducative et il l'a mise en place. Un bon exemple est celui des Bourses du travail. Une alternative éducative y était présente. Ça a fait débat, Pelloutier, à l'époque, n'y était pas opposé. Toutes les Bourses ne comportaient pas d'éducation initiale primaire, mais certaines ont mis en place une telle alternative.

Nous vivons une période régressive. L'échec du 1^{er} mai 2002 où ce jour historiquement syndical a été livré directement au politique, le syndicalisme disant son impossibilité à combattre sur son terrain le fascisme, puis la défaite historique de l'an passé sur les retraites, nous montrent que nous entrons dans une ère nouvelle d'agression du capital contre les prolétariats des pays industrialisés. Les luttes vont être défensives, principalement, mais même et surtout, quand on est dans des luttes défensives, il faut avoir une boussole de visée, un but auquel accrocher et les revendications les plus immédiates et les choix d'action. Il n'y a aucun raccourci.

Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?

Ph.G. — Oui, ça nous ramène à la question de la place du syndicalisme. C'est au syndicalisme, je le disais tout à l'heure avec l'exemple des Bourses, c'est au syndicalisme de construire une auto-

[En quoi une révolution éducative et pédagogique te semble-t-elle nécessaire ?]

devenus des institutions.

Ph.G. — Le système éducatif est en crise certaine. La massification ne correspond plus à ce que veut le pouvoir, les jeunes changent et la montée de l'individualisme a des effets multiples, dont la judiciarisation de l'espace éducatif. Un croisement de raisons font que les personnels s'alignent sur les volontés du pouvoir de filiariser les cursus scolaires et ce de plus en plus précocement. C'est un exemple pratique des processus régressifs à l'œuvre. Et l'on voit que l'école libérale n'est qu'un avatar de l'école capitaliste... je dis cela, parce que dans la lutte contre ces projets de la bourgeoisie, il est bon de ne pas entretenir la confusion... ce qui est le cas quand on lit la multitude de contributions contre l'école libérale. On y voit des positions réactionnaires républicanistes se mêler à des critiques d'ordre progressiste et d'autres révolutionnaires. Là encore il faut clarifier, sans cesse, à bien y regarder, il nous faut clarifier, pour combattre les idéologies régressives comme les idéologies conservatrices. Ça aussi, c'est un signe d'une période de régression sociale en cours.

C'est là d'ailleurs que se place, à nouveau, la centralité des pratiques éducatives (pas seulement pédagogiques, mais éducatives). L'exigence des pratiques éclaire vite les rangs des pseudo-critiques de l'école libérale ! Parle de pratiques coopératives, parle d'équipe éducative sans distinction de corps de métier, et tu verras qu'ils seront nombreux à tordre le nez voire à s'opposer à une telle perspective. Ceux d'entre nous qui ont tenté de mettre en place des projets éducatifs alternatifs, ceux qui ont

mie de classe du mouvement prolétarien. L'émancipation est mouvement, elle est donc visée, c'est-à-dire qu'elle assure le port et le transport d'une utopie : société égalitaire, sans classe, État aboli, êtres libres. Dès le départ le mouvement ouvrier a mis ses espoirs dans l'éducation ou plus exactement dans l'auto-éducation et c'est pourquoi l'émancipation passe toujours par une réflexion sur l'éducation. Mais ce travail de réflexion et d'élaboration doit se mener à l'intérieur du syndicalisme. Évidemment, ça veut dire qu'on porte une conception du syndicalisme qui allie le retour à des fondamentaux mais aussi qui s'oppose aux différents avatars du syndicalisme de service, de gouvernement ou d'accompagnement du Capital. Là aussi, il y a une rupture nette à accomplir. Ça peut passer par un militantisme de tendance dans des organisations syndicales réformistes, ou de courants si les tendances ne sont pas reconnues, ça peut être porté par un syndicalisme anarcho-syndicaliste autonome, ça peut être dans le cadre d'un syndicalisme de classe ou de lutte proche du syndicalisme révolutionnaire. En tout cas, on a à réfléchir sur comment on construit un syndicalisme horizontal aujourd'hui, rassemblant l'ensemble des corps de métiers, mais aussi les intérimaires, les précaires, ces travailleurs et travailleuses sans métier fixe, et donc, aussi, les mis au chômage. Bref, quelle serait aujourd'hui la structure la mieux adaptée à faire avancer ce syndicalisme-là qui se pose à la racine de toutes les organisations syndicales en quelque sorte.

On ne peut pas penser porter un projet éducatif alternatif si on ne porte pas, en même temps, un autre projet syndical, le projet d'un syndicalisme horizontal (je n'emploie pas exprès le terme interprofessionnel qui est employé à tant de sauces depuis le printemps 2003 qu'il finit par dire des choses contradictoires, alors je l'évite). Dire cela, c'est commencer à répondre à la question qui suit. **Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?**

Ph.G. — Je ne me prononce pas, évidemment sur ce que devrait être *N'AUTRE école*. En revanche, les passerelles se feront par la confrontation. Mais les meilleures confrontations sont celles qui s'opèrent entre pratiques, dans des pratiques, sur le terrain de luttes. Il y a un

creuset : c'est le syndicalisme révolutionnaire, c'est-à-dire le syndicalisme qui se donne pour tâche l'émancipation des prolétaires par leur auto-organisation et donc leur auto-éducation. Un syndicalisme, pour presque paraphraser les termes de la Charte d'Amiens, qui regroupe les prolétaires conscient(e)s des luttes à mener pour la disparition du salariat et du patronat dans une unité organique horizontale...

[Quelles revendications peut-on proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?]

Ph.G. — La question centrale est double. D'une part, se battre contre le renforcement des filières au collège. Ça veut dire se battre contre un enseignement professionnel qui débiterait avant la fin de l'actuel lycée. Il me semble que l'enjeu est de mobiliser sur un projet d'éducation polyvalente et polytechnique pour tous et toutes jusqu'à l'actuelle fin du lycée. C'est une revendication contre la sélection sociale à l'école. Se battre pour des établissements secondaires de petite taille. Et puisque nous nous revendiquons de la coopération, disons, clairement, qu'au delà de 160, 170 élèves, c'est très difficile de travailler de manière coopérative, de permettre aux élèves de faire l'apprentissage de la démocratie directe, et donc de former l'ensemble des jeunes à l'esprit critique et à son exercice.

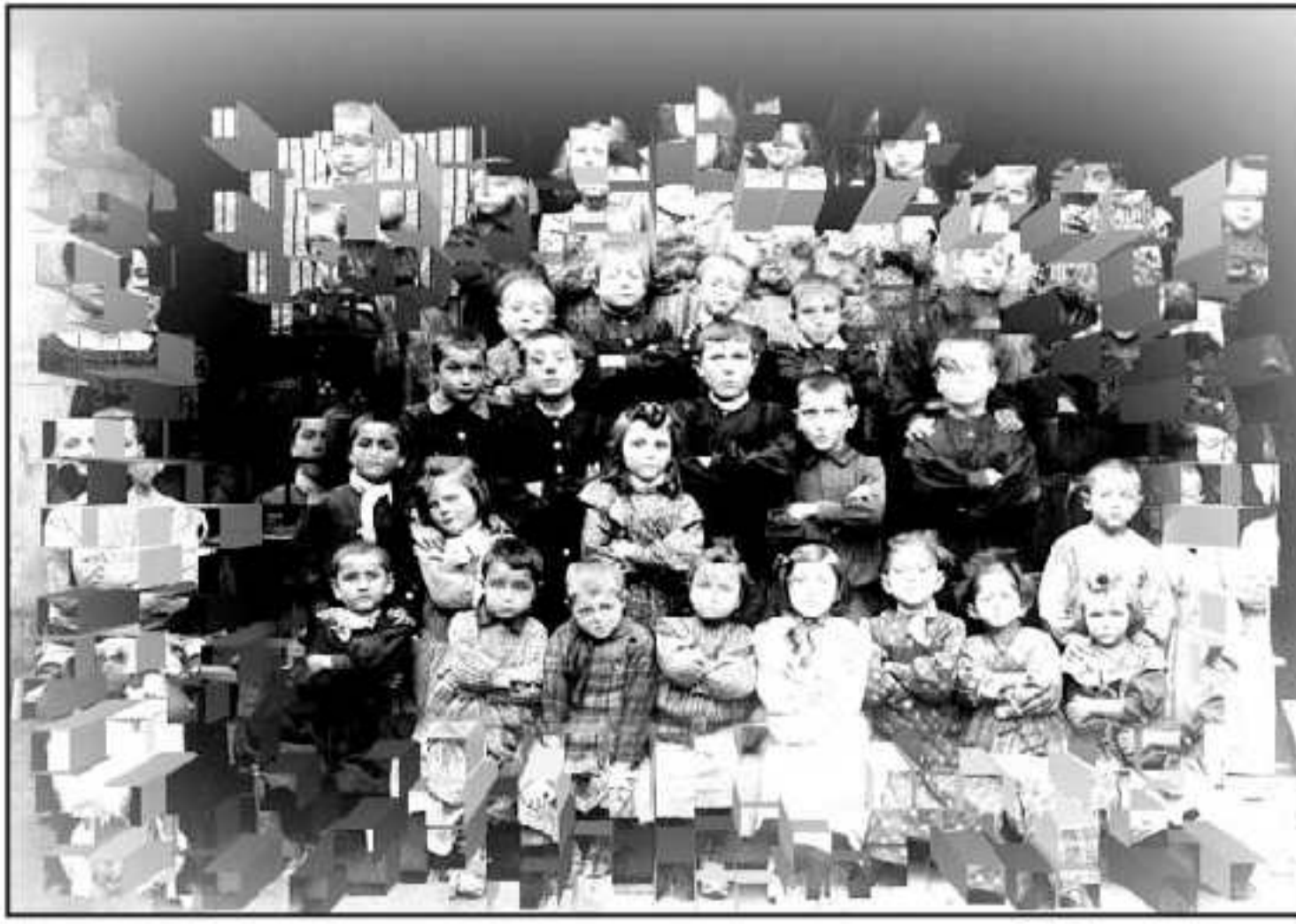
Se battre contre les notes, dispositif essentiel de l'idéologie hiérarchiste et de sa reproduction à l'école. Ça veut dire, explorer d'autres voies, plus rigoureuses d'évaluation.

Se battre contre le dispositif du regroupement des élèves par classe. La classe, par classe d'âge, c'est le plus sûr moyen pour ne pas suivre les élèves, pour créer une uniformisation des scolarités qui excluent des masses entières de gamins et gamines. Et cela au primaire comme dans le secondaire. C'est là que prendrait sens une revendication du travail en équipe. C'est là que prendrait sens le terme de cycle en primaire, qui n'est actuellement qu'un mot vide de réalité pédagogique. Et puisqu'on parle de travail en équipe, il faut revendiquer le corps unique de l'ensemble des travailleurs et travailleuses de l'éducation.

Si on refuse de porter cette revendication, il est facile de juger du degré de sincérité des déclarations en faveur de l'égalité, d'une école égalitaire : comment une école inégalitaire dans le fonctionnement même de ses per-

« On ne peut pas penser porter un projet éducatif alternatif si on ne porte pas, en même temps, un autre projet syndical »





« Il faut dénoncer l'individualisation généralisée qui est un autre nom de l'uniformisation bourgeoise des esprits par l'atomisation des êtres. »

►►► sonnels serait-elle apte à créer des désirs d'égalité, à éduquer à l'égalité ? Les tartuffes doivent être dénoncés. Un autre critère où se révèlent les tartuffes, c'est la question des personnels précaires. Comment un fonctionnaire peut-il assumer de ne pas revendiquer un même statut de travail pour des collègues ? C'est le minimum de la dignité au travail que de se battre pour la titularisation sans condition de concours de l'ensemble des non-titulaires employés par la boîte d'État qui a nom Éducation nationale.

On parle du rôle d'intégration de l'école ; parlons-en ! Comment, d'abord, des enseignants mono-culturels (les fonctionnaires sont français, uniquement français, c'est un critère de leur recrutement) pourraient-ils être un exemple de la

nécessaire éducation au multiculturel ? Plus encore, comment ne pas revendiquer la titularisation sans condition de nationalité de tous les personnels précaires et non titulaires ?

On parle de l'importance de l'interdisciplinarité : oui, c'est juste, revendiquons, donc, la nécessité de l'intégration des heures de concertation dans les emplois du temps des enseignants mais aussi des personnels ATOSS qui doivent être intégrés aux équipes éducatives. Le blabla sur le respect à l'école devrait commencer par la reconnaissance du rôle de tous et toutes dans l'éducation. Ça renvoie, aussi, à la question de la formation des personnels d'éducation (enseignants, etc.).

Enfin, l'individualisation est devenu un maître-mot dans la bouche des décideurs. Sauf qu'ils empêchent un suivi personnalisé des élèves par tous les dispositifs de reproduction sociale que nous avons cités (il y en a d'autres, bien sûr). Il faut dénoncer l'individualisation généralisée qui est un autre nom de l'uniformisation bourgeoise des esprits par l'atomisation des êtres.

Je déborde, mais je voudrais dire, que la « Validation des acquis de l'expérience » (VAE) liée à la loi sur le dialogue social et la formation professionnelle, montre que le prolétariat manque cruellement d'armes constructives pour se battre. Ce n'est pas de négociateurs dont le syndicalisme a besoin, c'est de militant(e)s qui prennent en main leur avenir et collectivement : dire ça, c'est déjà prendre à contre-pied la VAE...

Philippe Geneste

« Il existe pourtant d'autres façons d'envisager le savoir »

CONTRIBUTION DE JEAN-LOUIS CORDONNIER

Militant du GFEN (Groupe français d'éducation nouvelle), animateur de la revue *Dialogue*, Jean-Louis Cordonnier a accepté de répondre à notre questionnaire et de creuser cette idée d'émancipation par l'éducation au coeur de ses engagements. En partant de l'idée que le savoir n'est pas « émancipateur » en lui-même, il nous propose de redéfinir, à la lumière de ses pratiques et des apports du GFEN, ce que pourrait être une démarche éducative émancipatrice.

N'AUTRE école 

LA FONCTION PRINCIPALE, la fonction officielle de l'école, est de transmettre des savoirs. Peut-on dire que le savoir est émancipateur ? Connaître de l'histoire, de la biologie, de la musique libère-t-il de quoi que ce soit ? Être cultivé rend-il plus lucide ?

La preuve la plus forte que cela ne suffit pas est à mon sens donnée par un petit livre d'Al-

fred Andersch, qui s'appelle *Le père d'un assassin* (Gallimard, actuellement épuisé), où l'auteur raconte la visite du proviseur dans une classe de quatrième du lycée de Munich pour assister au cours de grec. Pourquoi ce titre ? Parce que ce proviseur, fin grammairien, helléniste distingué, avait un fils. L'inspection se passe en 1928. Ah ! son fils c'est Henrich

Himmler. Et comme l'écrit Andersch dans sa postface : « *Henrich Himmler n'a pas grandi dans le lumpenproletariat mais dans une famille de bourgeoisie ancienne, imprégnée de fine culture humaniste. L'humanisme ne protège-t-il donc de rien ?* »

Le savoir n'est donc pas émancipateur. À moins que...

Ne seraient émancipateurs que les savoirs « politiques » : l'histoire, l'économie, la sociologie, plutôt que le grec ?

Les historiens ou les sociologues seraient-ils plus émancipés ?

Les étudiants qui sortent de prépa HEC, où l'on étudie beaucoup d'histoire sont-ils plus libérés que ceux qui font Maths-sup ? Rien n'est moins sûr.

Aucun savoir ne semble donc émancipateur en soi. Ce qui n'est pas une découverte : ces savoirs sur la démocratie sont démentis par les pratiques de transmission de savoir à l'école. Comment croire à la pertinence de la démocratie quand apprendre à l'école se fait dans des conditions d'obéissance, de docilité, de soumission et de conformité. « *Engrange des savoirs, bouffe, enfourne du savoir* », voilà ce que les pratiques intiment aux élèves même si le discours dit l'inverse.

Savoir ? Que signifie ce « savoir »-là ?

Savoir est un verbe et un substantif. Par exemple, je sais que Roland est mort à Roncevaux ; ce savoir est rangé dans les encyclopédies. Mais le nom comme le verbe renvoient à une conception « bancaire », comme la nomme Paulo Freire dans son ouvrage *Pédagogie des opprimés* (réédité aux éditions *La découverte*, 2002).

Dans cette pédagogie, le professeur, dépositaire du savoir, le transmet le plus fidèlement possible à ses élèves. Il faut que son exposé soit clair, précis, structuré. Convaincant.

Avez-vous remarqué que nombre de politiciens usent et abusent de mot pédagogie : « *Pour qu'ils comprennent la réforme des retraites, il faudrait plus de pédagogie* ». J'ai assisté à un café citoyen d'Attac où la pédagogie était mise au service d'une démonstration inverse. La nocivité d'un catéchisme ne tient pas à la nocivité de son contenu, mais au fait même qu'il est un catéchisme.

Le mot savoir peut être pris dans une autre acception, celle de savoir faire : en anglais « *I know who is Rolland and where is Roncevaux* » mais « *I can swim* ». « *Je sais nager* », ou « *je sais faire une division* ». Savoir est alors une possibilité d'action, un pouvoir. On pourrait parler de savoirs opératoires.

Si savoir faire était émancipateur, les méthodes actives seraient émancipatrices.

Philippe Perrenoud écrit à ce propos : « *les pédagogies les plus avancées peuvent, plus que les pédagogies traditionnelles, favoriser les favorisés. Parce qu'elles relèvent d'une*

idéologie plus proche des nouvelles classes moyennes que des classes populaires ; parce qu'elles mettent en place une "organisation invisible", selon l'expression de Bernstein, plus difficile à décoder que les règles traditionnelles ; parce qu'elles refusent souvent l'évaluation, contribuant à accumuler des inégalités peu réversibles ; parce qu'elles valorisent un rapport désintéressé au savoir ; parce qu'elles mettent l'enfant au centre du monde ; parce qu'elles mêlent le travail et le jeu ; parce qu'elles privilégient les apprentissages fondamentaux les moins faciles à organiser et à apprécier. Le recours aux pédagogies nouvelles est indispensable pour qui veut œuvrer à la démocratisation de l'enseignement public ; il importe donc d'analyser et de neutraliser leurs dérives élitistes.»¹

Même critique chez Jean-Pierre Terrail (*De l'inégalité scolaire ; La dispute*, p. 221 et s)².

À mon avis, ces deux auteurs confondent les pédagogies actives, celles qui se disent d'éducation nouvelle et le GFEN³. Et pire, y adjoignent la récupération qu'en fait l'institution (en particulier les IUFM). Cela amène Terrail à écrire que l'éducation nouvelle a un grand succès, bénéficie d'une grande faveur et une grande notoriété (p. 226).

Mais dans ces critiques, quelles sont en fait les pédagogies avancées qui y sont critiquées ?

L'école majoritairement ne traite des savoirs que comme produits ou processus : produits finis à ingurgiter dans les méthodes traditionnelles, produits construits par des méthodes actives dans les pédagogies « avancées ».

La langue française additionne les deux significations d'ailleurs les deux : par exemple, traduction peut aussi bien signifier l'action de traduire (« *il a interrompu la traduction* ») que le produit de cette activité (« *j'ai acheté la traduction* »).

L'école transmet des savoirs faisant partie du « patrimoine ». Elle les donne tout ficelés où

elle les fait découvrir. Mais c'est toujours la même conception patrimoniale du savoir qui résulte d'une certaine conception du monde qu'insidieusement, on fait partager aux élèves : les savoirs se « découvrent » comme si l'on retirait un voile d'ignorance qui masque ces trésors présents de toute éternité. On révélerait enfin ce qui est. C'est ainsi, ma
b r a v e ▶▶▶

gfen

GFEN - Siège national

14, Avenue Spinoza

94200 Ivry/Seine

Tel : 01.46.72.53.17

Fax : 01.46.71.63.38

gfen@gfen.asso.fr

www.gfen.asso.fr

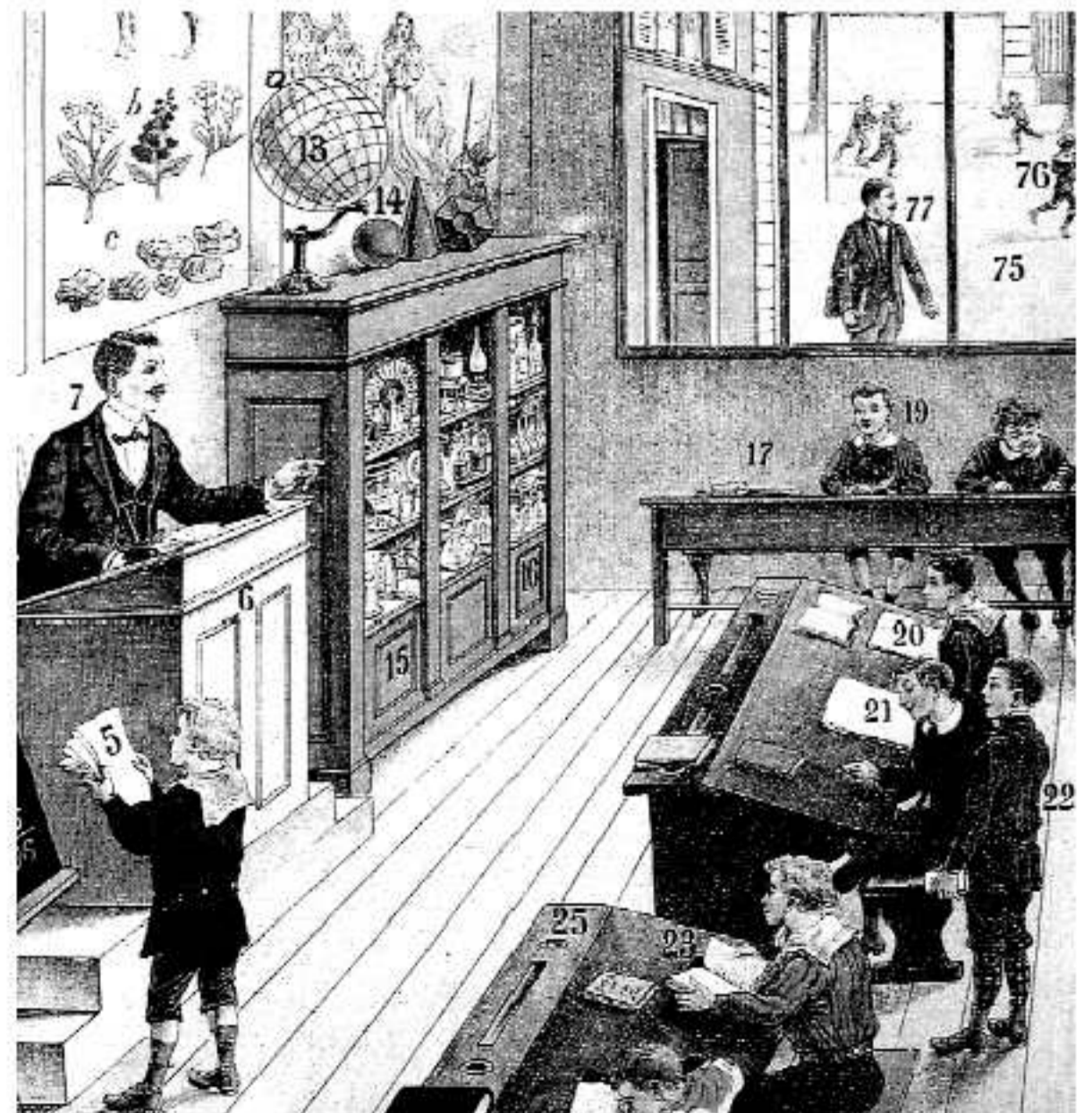
Notes :

1 - *La Pédagogie à l'école des différences*, Ph. Perrenoud, ESF éditeur, Paris, 2^e édition 1996, p. 31

2 - Livre chroniqué dans le n°1 de *N'AUTRE école* (Ndlr)

3 - Terrail définit l'éducation nouvelle par trois caractéristiques : le puérocentrisme, l'accent mis sur l'éducation par la socialisation, l'activité corporelle. Et il résume ceci par le terme auto-socio-construction.

Quelle confusion : ce mot est une invention du GFEN, en particulier d'Henri et Odette Bassis, en 1977. Et les trois caractéristiques ci dessus ne sont pas le centre de la philosophie du GFEN.



« Comment croire à la pertinence de la démocratie quand apprendre à l'école se fait dans des conditions d'obéissance, de docilité, de soumission et de conformité. »

►►► dame... ! La Science a découvert que... Cette école prépare ainsi à tous les acquiescements, à tous les fatalismes. On ne lutte pas contre la réalité à moins d'être sous l'emprise d'une folie que certains qualifieraient d'utopisme.

Il existe pourtant d'autres façons d'envisager le savoir.

On peut aussi regarder le savoir comme un processus. On n'a pas toujours su que la Terre se déplaçait sur une orbite autour du Soleil. Et la conquête de ce savoir n'a pas été sans un extrême danger. Dans ce sens, « *tout savoir est construit* » (Jean Piaget). « *Une expérience scientifique est une expérience qui contredit l'expérience commune. Sinon, elle manque de cette perspective d'erreurs rectifiées qui caractérise la pensée scientifique* », comme le dit Gaston Bachelard⁴. Ou encore : « *Le sens d'un savoir, c'est de casser quelque chose que je croyais savoir* » (Henri Bassis ; *Dialogue* n° 100/101).

On passe d'une croyance à une autre croyance (Charles Peirce, *À la recherche d'une méthode*). Par le fait qu'on doit briser une croyance pour construire autre chose, on se donne une chance de remarquer que le savoir est construit. Si aujourd'hui, j'ai fabriqué du savoir, mon savoir, si savoir c'est fabriquer, alors je me suis donné une occasion de percevoir que tout savoir pourrait bien être une construction humaine, une chance de ne plus idolâtrer les savoirs. Si j'ai brisé une idole, d'autres idoles se cachent peut-être dans les « banques du savoir ».

Concevoir le savoir comme le produit d'une aventure humaine de création et de recherche⁵, ou plutôt comme cette aventure même, a des conséquences sur la pédagogie. Ce qui justifie que l'on doive penser ensemble la question de l'émancipation et celle de la pédagogie..

Dans une telle perspective, ce ne sont ni les savoir, ni l'activité manipulatoire, mais l'activité mentale de recherche et de création qui doit être au centre de l'apprentissage. Ce qui est bien autre chose qu'une pédagogie par la découverte (ou plutôt la redécouverte). Chercher ne saurait être une activité solitaire. Un des moteurs de la recherche est le débat scientifique, la confrontation des idées. Il n'y a pas de recherche sans socialisation. L'architecte qui a vissé au sol les tables de ma salle, les a disposées comme des bancs de galères, toutes tournées vers l'autel, impose un choix pédagogique qui n'est pas le mien. Autrement dit, apprendre par la recherche nécessite plus de parler que d'écouter. Pour se dire quelles impasses on a explorées. Savoir que c'est une impasse est un authentique savoir.

Ce qui signifie que noter dans une telle pédagogie est un non-sens⁶. Elle nécessite une liberté de cheminement (voir « *Contre la méthode, esquisse d'une théorie anarchiste de*



Dialogue
Revue du
GFEN, 7 € le
n°, abon-
nement 4 n°
28 €. Chèques à
envoyer à
GFEN -
Dialogue, 14
av. Spinoza
94200 Ivry.

la connaissance » de Paul Feyerabend).

Certes, il ne suffit pas de dire pour que les élèves sachent - c'est l'illusion du bon cours magistral et cathéchétique, mais il ne suffit pas plus d'une bonne activité mentale de recherche et de création, bien socialisée pour provoquer de l'émancipation. Sinon, tous les chercheurs, les créateurs, ... et ça se saurait.

Il reste à mon sens à mettre les élèves en situation de prendre conscience tout d'abord de ce qui se joue dans l'activité de classe quand elle est une vraie recherche. Par exemple, en fin de trimestre, une heure de cours a été consacrée à discuter de la question suivante : « *Quelle est l'activité faite en classe ce trimestre, qui t'a semblé la plus scientifique ?* » Ou encore, une autre fois : « *La démarche de la science expérimentale ne consiste pas à expliquer de l'inconnu par du connu, comme dans certaines démonstrations mathématiques, elle vise au contraire à rendre compte de ce qu'on observe par les propriétés de ce qu'on imagine* » (François Jacob). Les discussions sont souvent vives. Je me souviens de cet élève faisant remarquer : « *En physique, quand on finit un chapitre, on a fait le tour de la question. En biologie, on a toujours le sentiment qu'il reste encore beaucoup à découvrir.* »

Il reste encore une étape nécessaire dans cette conscientisation : celle de l'analyse de l'institution scolaire qui empêche le plus souvent d'apprendre. Quelques minutes plus tard, cet élève remarquait que la pédagogie de la physique, du professeur de physique, était très différente de celle pratiquée dans ma classe.

Une fin de cours avait été consacrée à « *Quelle différence y a-t-il entre un géologue-chercheur et un élève chercheur ?* » à partir de l'épilogue de *L'écume de la Terre* où Claude Allègre décrit le métier de chercheur. Les élèves en tirent que « *On doit changer de sujet toutes les heures, et répondre aux questions du prof qui pense lui qu'il a toujours raison alors qu'un chercheur cherche sur ce qu'il veut, à égalité avec les autres chercheurs.* »

Notes :

4 - *La Formation de l'esprit scientifique*, Gaston Bachelard, préface.

5 - Ces deux mots sont un peu différents. Comme j'enseigne la biologie j'emploie plutôt recherche mais on peut lire « recherche et création » partout dans cet article.

6 - Voir « la note, un engrais qui ronge » d'André Duny dans le n° 3 de *N'AUTRE école*.

Pour une émancipation syndicale et pédagogique

CONTRIBUTION D'OLIVIER VINAY

Membre de la commission « École » de *l'Émancipation syndicale et pédagogique* – ex « *École émancipée* » – Olivier Vinay est adhérent de la FSU, où il anime la tendance restée fidèle aux principes du syndicalisme révolutionnaire. Son action, ses qualités d'organisateur, son combat pour l'autonomie des luttes et son intérêt pour les pédagogies émancipatrices sont connus, et reconnus, bien au-delà des limites de la Seine-Saint-Denis, département où il travaille et milite depuis ses débuts.

N'AUTRE école 

RÉPONDRE AUX QUESTIONS séparément et dans l'ordre n'est pas chose aisée. Je m'y suis tout de même efforcé pour respecter la règle du jeu éditoriale fixée par la rédaction de *N'AUTRE école*. De ce fait, je n'ai pu éviter certaines répétitions, ruptures de cohérence, ou apparents hors-sujets. Surtout sur la place des luttes dans la transformation sociale et pédagogique, pour laquelle il n'y avait pas de question. Mais connaissant l'équipe de *N'AUTRE école*, j'ai pensé que cette question était implicite et j'y ai très explicitement répondu, mais peut-être pas à la bonne place...

N'AUTRE ÉCOLE - Qu'est-ce, pour toi, qu'une éducation « émancipatrice » ?

OLIVIER VINAY — Une éducation émancipatrice est une éducation qui émancipe les enfants, les jeunes, préparant l'âge adulte et se poursuivant après. Elle doit donc fournir à *tous* et *toutes*, par une activité concrète collective et coopérative, des jeunes, comme des adultes chargés de l'éducation, enseignants ou non, les outils de cette émancipation : épanouissement du corps et de la personnalité, savoirs théoriques et pratiques sur l'ensemble des champs de connaissances, artistiques, scientifiques, techniques, littéraires, environnementaux, politiques... avec à chaque fois les approches critiques sur la constitution de ces savoirs et sur leur « utilité » sociale.

Une telle éducation est bien sûr le contraire de ce que le capitalisme mondialisé et ses relais européens ou gouvernementaux essayent d'imposer partout : le libéralisme érigé en dogme, la fatalité des injustices sociales, des politiques « d'ajustement », des licenciements, de la précarité et du chômage, l'individualisation à tout crin ; une école de l'économie et du kit culturel replâtré « tout au long de la vie » en fonction des besoins des marchés ; les phantasmes sécuritaires et la pacification des pauvres ; la norme pilotée par une consumma-

tion de masse...

Mais une éducation émancipatrice se doit d'être populaire. Elle n'a rien à voir avec les officines de formation des « élites », ni avec les credo « républicains » qui légitiment un ascenseur social à plusieurs étages et qui inspirent majoritairement les organisations syndicales réformistes.

Cette éducation devrait être dispensée par les familles, les pairs, mais bien sûr ce qui est posé en premier lieu, c'est le poids de l'école où l'on passe près d'un quart de sa vie, avec l'interrogation qui en découle : « l'école est-elle / peut-elle être émancipatrice, à défaut d'être émancipée ? » Ce qui nous renvoie à la deuxième question...

Quelles analyses fais-tu de la situation du système éducatif aujourd'hui ? En quoi une révolution éducative et pédagogique te semble-elle nécessaire ?

O.V. — La situation du système éducatif aujourd'hui est souvent analysée en terme de « crise » de « panne de l'école ». Cette antienne des sphères soucieuses d'imposer une nouvelle réforme d'austérité avant même que la précédente ne soit terminée, a tendance à être reprise par une opinion publique désemparée, quand ce n'est pas par celles et ceux qui sont censé(e)s défendre ce que le système scolaire a de moins mauvais. La « crise de l'école », c'est en fait l'évolution d'un rapport de forces lié aux différentes facettes de la nature de l'école, à la fois émancipatrice par ce qu'elle apporte d'égalité dans l'accès aux savoirs, à l'esprit critique et à l'insertion dans la société, mais aussi sélective puisque c'est à l'école que se joue le tri social et le maintien des inégalités - elle est également, de plus en plus, instrument de contrôle social, d'inculca- ▶▶▶





« les difficultés des jeunes se constituent en bonne partie en dehors et avant l'école, un(e) militant(e) pédagogique est donc contraint(e) d'intervenir aussi sur tous les fronts de lutte contre la pauvreté, la précarité et le chômage, pour les droits fondamentaux au séjour, au travail, au logement, à la santé. »

►►► tion des normes, de pacification de la jeunesse.

Les forces qui confortent la nature sélective et normative de cette école, sont actuellement dopées par un capitalisme qui renforce son offensive (notamment depuis le 11 septembre 2001 et, en France, le 21 avril 2002). La détermination et la cohérence de cette offensive contre les acquis des luttes en matière d'éducation sont implacables.

En face les forces qui sont censées défendre le versant émancipateur ont du mal à se montrer à la hauteur, aussi bien sur le plan des revendications que de l'unité d'action ou des formes de luttes :

- incapable de faire vivre le rapport de force laïque aux différents niveaux, elles ont laissé se développer le dualisme scolaire ;
- faute d'avoir défendu sans ambiguïté le peu que le collège avait d'unique, faute d'avoir voulu équilibrer, pour tous les jeunes, les savoirs généraux et technologiques et unifier les trois grandes voies au lycée, elle ne peut que déplorer l'aggravation des filières au collège, l'attaque du bac comme accès égalitaire à l'université, la soumission au patronat et au marché de l'enseignement, particulièrement du professionnel, avec le « lycée des métiers » ;
- faute de soutien à la hauteur aux luttes des MISE et des Emplois-jeunes, elles n'ont pu s'opposer à la fin du statut d'étudiant-surveillant ni à la précarisation maximale du statut des assistants d'éducation, qui aggravent les difficultés d'encadrement ;
- faute d'unité entre les différents syndicats et les différentes catégories des personnels, elles ont laissé la précarité, les défaites en ordre dispersé sur la RTT, puis sur le transfert aux collectivités territoriales, éloigner les personnels non enseignants des équipes éducatives, des établissements... ;
- et dans le même temps, la remise en cause des maigres droits d'organisation et d'expression des jeunes en formation (et même de leurs parents), la criminalisation des difficultés scolaires et l'obligation de délation restreignent encore, jusqu'à l'irrespirable, les rares espaces démocratiques du système scolaire.

Une révolution éducative et pédagogique a toujours semblé nécessaire, mais il est difficile de la concevoir indépendamment du reste du mouvement social et même dans ce cadre, il faut travailler à une inversion du rapport de forces, pour espérer voir les luttes défensives, de résistance, laisser la place à la concrétisation de nos propositions alternatives.

Pour autant, ces alternatives doivent être avancées, travaillées collectivement et mises en place à chaque fois que possible, pour permettre de guider les (re) mobilisations de résistance et pour structurer un contre-projet à la privatisation et à la rentabilisation / mise sur le marché de l'école.

Par exemple, *l'Émancipation / École émancipée intersyndicale*, revendique et lutte pour la construction d'un projet d'éducation populaire, polyvalente et polytechnique, prenant en compte le temps post et péri-scolaire, en lien avec la perspective d'une transformation révolutionnaire de la société. Ce que suppose ce projet fait l'objet de la question suivante.

Quelles revendications immédiates et quelles pratiques concrètes peut-on proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école ?

O.V. — Les revendications immédiates et les pratiques concrètes à proposer aux collègues pour commencer dès aujourd'hui à transformer l'école se situent à deux niveaux :

- les difficultés des jeunes se constituent en bonne partie en dehors et avant l'école, un(e) militant(e) pédagogique est donc contraint(e) d'intervenir aussi sur tous les fronts de lutte contre la pauvreté, la précarité et le chômage, pour les droits fondamentaux au séjour, au travail, au logement, à la santé... Avec bien sûr en premier lieu, le soutien et la participation aux expériences éducatives innovantes, dans les familles, les cités, les quartiers, les crèches parentales, les structures d'éducation populaire et d'échange des savoirs, au sein des mouvements pédagogiques « non intégrés » (ICEM, GFEN...), pour approfondir les connaissances pédagogiques, éducatives, didactiques, échanger et transmettre les pratiques... — mais pour conforter les acquis de cette action péri et extra scolaire, et pour les confronter dans un va et vient enrichissant avec les exigences de l'école, deux axes sont incontournables :

- la défense et l'investissement dans la scolarisation maternelle essentielle pour lutter contre les inégalités devant l'école

- la création dès maintenant, d'un réseau national d'établissements « expérimentaux » servant de point d'appui à la formation des enseignants aux pédagogies émancipatrices, à l'interface entre école/parents/quartier et à la recherche-action en matière de pédagogie. Cette création doit-être possible au sein du service public. Et si ce n'est pas le cas il faut aller jusqu'à la constitution coopérative et syndicale de lieux autonomes d'éducation primaire et secondaire.

Mais c'est avant tout dans l'institution scolaire que les revendications et pratiques pour transformer l'école doivent se développer et j'insisterai sur cet aspect vu son importance numérique et

l'urgence de répondre à la souffrance des jeunes, autant qu'à celle des personnels.

Même si des générations entières de militant(e)s se sont usé(e)s et parfois découragé(e)s, ce combat est juste et n'a de chance de marquer des points que s'il ne se borne pas aux transformations pédagogiques et s'il est mené en pleine cohérence avec la lutte anti-hiérarchique, le refus de la division des personnels par la défense des plus fragiles et en liaison avec les autres travailleurs-ses, dans et hors le service public.

En premier lieu, il faut renforcer les libertés pédagogiques tant individuelles que collectives, aller vers la suppression de l'inspection et de la notation actuelle, vers la co-évaluation des pratiques éducatives dans les établissements ou dans des groupes d'établissements, sans notation et par des équipes de pairs. Cela suppose en amont, pour éviter les dérives d'une évaluation par des pairs avec lesquels il y aurait divergence sur tout, un système de co-formation des équipes éducatives aux pédagogies émancipatrices, mettant l'accent sur l'articulation disciplinaire / interdisciplinaire. Il faut obtenir la suppression de toute relation hiérarchique entre les personnels et se poser la question d'une direction collégiale des établissements.

La reconnaissance pleine et entière de la fonction éducative de tous les personnels non enseignants (surveillants, TOS, administratifs, infirmières ...) et leur réelle intégration dans les équipes nécessitent d'instituer enfin un temps suffisant de concertation et d'aller vers l'unification des statuts de tous ces personnels, avec un certain nombre de corollaires : la création d'un corps unique de l'ensemble des travailleurs de l'Éducation nationale, de la maternelle à l'université ; la défense prioritaire des salariés les moins rémunérés dans le secteur de l'éducation, par des augmentations de salaires uniformes, dans la perspective d'un salaire égal pour tous ; l'éradication de toute forme de précarité, par l'arrêt des recrutements de personnels de statut précaire et la titularisation immédiate des précaires actuels sans conditions de concours ni de nationalité.

C'est dans ce cadre là, revendicatif et d'action, qu'on peut crédibiliser les exigences pédagogiques :
— un service public d'éducation nationale, laïque et unifié, réparti sur tout le territoire, indépendant de tout groupe de pression, confessionnel, économique, patronal, politique, indépendant des politiques locales et régionales, et pour la nationalisation sans indemnité ni rachat des écoles privées, confessionnelles et patronales ;

— la mise en œuvre de projets éducatifs ambitieux, élaborés collectivement avec les enfants et les jeunes, permettant la construction de savoirs de plus en plus complexes reposant sur un certain nombre de principes définis par les mouvements pédagogiques dont l'objectif est l'émancipation des individus et définis par certains aspects de la *Convention internationale des Droits de l'Enfant*.

— le droit à une culture commune émancipatrice, polytechnique et polyvalente pour tous, avec la possibilité d'une scolarité sans rupture et sans filières de 2 à 18 ans, la substitution à la division actuelle collège et lycée d'une éducation secondaire commune dans un établissement unique d'éducation polytechnique, poly-

valente pour tous, la suppression des voies de formation actuellement séparées et hiérarchisées : voie générale, voie technologique et voie professionnelle, la suppression de toute filière et de tout pallier d'orientation avant l'actuelle fin du lycée, l'articulation constante entre groupes de référence socialement, culturellement et scolairement hétérogènes et groupes de besoins homogènes et momentanés... ;
— la mise en place d'une vie coopérative instituée et instituante avec appren-

tissage de la participation visant la coresponsabilité de la vie du groupe et de l'établissement, la mise en place de conseils coopératifs, la formation à l'autonomie par l'entraide, la construction des connaissances en interaction avec les pairs et les adultes, la lutte contre tous les stéréotypes, notamment racistes et sexistes, la garantie à l'enfant puis au jeune capable de discernement, du droit d'exprimer librement son opinion sur toutes questions l'intéressant.

Quelle place le syndicalisme peut-il prendre dans ce mouvement d'émancipation ?

O.V. — Sur la place que le syndicalisme peut prendre dans ce mouvement d'émancipation, il faut peut-être partir de celle qu'il n'a pas prise dans toutes les luttes récentes et particulièrement dans celle du printemps.

Le mouvement de mars à juin 2003 a vu les personnels d'éducation occuper le devant d'une scène sociale désertée par les directions syndicales confédérales. En effet, c'est notamment parce que la CGT et FO (ne parlons pas de autres confédérations qui n'ont de syndicales que le nom), loin d'assumer leur responsabilité d'impulsion, ont freiné les luttes, que l'Éducation nationale a été amenée à jouer le rôle de locomotive du « mouvement social », tenu par les transports en 95. Et si elle a pu jouer ce rôle auquel, ni ses structures syndicales, ni ses traditions, ne la prédestinaient, c'est en raison d'évolutions à l'œuvre dans ce secteur. D'abord on voit progressivement (95, 98, luttes contre les réformes Allègre) les structures de luttes changer, du contrôle d'un syndicalisme fort, mais divisé, vers le développement de structures autonomes. Ensuite le refus de soutenir vraiment la longue lutte des surveillants et des Emplois-jeunes, la ▶▶▶



— Abonnement

Nous ne pouvons bien entendu qu'engager tous nos lecteurs et lectrices à s'abonner au plus vite à la revue « *L'Émancipation syndicale et pédagogique* » qui poursuit l'oeuvre de *l'École émancipée*.

Vos demandes d'abonnement - tarifs en fonction des revenus - sont à envoyer à :

Nicole Gallois, 18, rue des Hirondelles,
29 000 Quimper.

« C'est un des rôles de revues comme N'AUTRE École ou l'Émancipation, me semble-t-il, que de faire des revendications et des pratiques pédagogiques une partie des revendications et des pratiques portées par les structures et les mobilisations interpros... »

►►► responsabilité énorme de ce lâchage dans l'échec du mouvement du printemps, les appels à rentrer les gaules du secrétaire général de la FSU, le 3 et le 10 juin, et l'incapacité notoire du syndicalisme imbu de sa représentativité à s'opposer à la répression salariale, concourent à vider ce syndicalisme de ses adhérents, et ont achevé d'ancrer l'autonomie dans le paysage revendicatif.

Pour autant le mouvement autonome n'a pas été suffisant pour gagner et ce pour plusieurs raisons. L'inégalité d'implantation d'abord, dans certains départements les Ag ont laissé la conduite du mouvement à l'intersyndicale, même lorsqu'il y avait des structures de bases unitaires, autonomes dans les villes, les districts. Ensuite, le retard à l'adoption de mandatements démocratiques par les coordinations a été exploité par le SNES et la FSU pour refuser d'associer des représentant(e)s des Ag aux discussions, et pour garder ainsi, comme on l'a vu, l'initiative pour appeler à la reprise. Contrainte d'attendre les mots d'ordre confédéraux qui ne viendront jamais vraiment, la mobilisation dans l'EN n'a pas été en capacité de compléter la plate forme « transfert des ATOS/précarité/retraites » par des axes revendicatifs scolaires, comme ce fut le cas, par exemple, pendant le mouvement de 98 en Seine Saint Denis (effectifs, taille des établissements, ZEP, concertation...) ou dans les luttes contre la politique libérale d'Allègre.

Cette incapacité à accompagner les revendications de transformation sociales de celles sur la transformation de l'école et à promouvoir dans et à partir de ce mouvement des revendications et pratiques éducationnelles alternatives vaut également pour le syndicalisme radical (SUD Éducation, CNT, Émancipation...). Ce qui peut expliquer que ce syndicalisme, qui s'est en général bien positionné dans le mouvement, ne soit actuellement renforcé que par une partie des acteurs-rices du mouvement écoeuré(e)s par le syndicalisme « de proposition ». D'où l'intérêt d'être, ensemble, à l'initiative de l'unité intersyndicale et de la convergence des luttes qui font défaut au syndicalisme représentatif, tout en restant investi(e)s sur le socle de la transformation de l'école. Ce problème de la place de la pédagogie dans les luttes contre le KO social est celui de la prochaine question.

Quel rôle jouent les pratiques et les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur ?

O.V. — Le rôle que jouent les mouvements pédagogiques dans ce projet émancipateur est à peu près le même que celui des syndicats, avec peut-être le vice inverse de s'occuper trop des questions pédagogiques et pas assez des questions corporatives (au sens le plus noble du terme) et de société. Par ailleurs on a vu, depuis Allègre, que des mouvements pédagogiques pouvaient très bien choisir le camp des réformes libérales, ce qui pose pour ces mouvements, comme pour le syndicalisme les questions de l'intégration au système et de l'indépendance par rapport au politique. L'ICEM-Freinet et le GFEN qui ont refusé ces dérives - et qui le payent d'ailleurs actuellement en

termes de subventions - sont bien sûr des partenaires précieux de la transformation scolaire.

Pour ce qui est du rôle des pratiques pédagogiques, je dirais qu'elles sont la condition de tout projet émancipateur, qui implique, sans prétendre à l'exhaustivité, le tâtonnement expérimental, la coopération et la mutualisation, l'articulation du travail collectif et individuel, l'analyse critique collective des pratiques et des supports pédagogiques, la reconnaissance à chaque personne partageant la vie de l'établissement d'un rôle en lien avec les équipes éducatives : familles, personnels, intervenants, etc. et l'ouverture maîtrisée sur l'espace et sur les pratiques extérieurs à l'école. Il n'y a pas en effet d'alternative crédible aux difficultés actuelles du système scolaire, sans ouverture de l'école et prise en charge des luttes pour la transformation scolaire par toutes celles et ceux qui se mobilisent dans les différents secteurs pour transformer la société ; c'est là le champ abordé par la dernière question.

Comment construire les indispensables passerelles entre les mouvements syndicaux, pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école ? Quelle place pourrait tenir une revue comme la nôtre dans ces convergences ?

O.V. — Les passerelles sont à développer entre les mouvements syndicaux et pédagogiques et tous les militants qui veulent transformer l'école... mais pas seulement avec ceux qui veulent transformer l'école.

Le pouvoir pour justifier sa tactique de ne pas répondre aux revendications globales, de société, du printemps, met en avant des assises ou états généraux sectoriels. Cela a donné pour l'Éducation le grand débat sur l'école, qui ficelle d'avance les attaques contre le service public, dans la loi d'orientation qui sera annoncée après les élections.

Nous avons été nombreux-se à boycotter ou à organiser des contre-débats. Mais nous l'avons fait avec d'autant plus de facilité, que le mouvement du printemps a permis le développement des luttes interpro. Ce qui fait que rarement autant de monde ne s'est intéressé à l'école comme enjeu de société et ce qui a quand même contribué à désenclaver le combat pour l'école, relativement coupé des autres secteurs du fait de la longue autonomie du syndicalisme de l'EN. C'est à la convergence de toutes les luttes sectorielles, qu'il faut s'atteler, pour gagner enfin, tous-tes ensemble, contre l'agression gouvernementale, pour les services publics, pour la protection sociale...

C'est un des rôles de revues comme N'AUTRE École ou l'Émancipation, me semble-t-il, que de faire des revendications et des pratiques pédagogiques une partie des revendications et des pratiques portées par les structures et les mobilisations interprofessionnelles que nous avons contribué à maintenir après l'échec du printemps 2003 et qui repartent actuellement, ce qui est porteur d'espoir... et ce malgré la période électorale, ce qui est encore plus porteur d'espoir... mais aussi de responsabilités pour le syndicalisme et pour les réseaux alternatifs.

Armes d'enfance l'éducation selon Fourier

CONTRIBUTION DE SIMONE DEBOUT-OLESZKIEWICZ

Simone Debout-Oleszkiewicz est l'auteur, entre autres, de *L'Utopie de Charles Fourier* (Presses du Réel, 1998, Col. L'Écart absolu, 270 pages). C'est elle qui a établi et préfacé l'édition des *Œuvres complètes* de Fourier, et rendu public *Le Nouveau Monde amoureux* (Anthropos, 1966-1970) occulté par des disciples prudes et timorés. Elle insiste dans ses articles et ses essais sur l'importance de l'imagination et de « l'attraction passionnée ». Elle avait protesté contre les erreurs, les lacunes et le message implicite (de l'utopie naîtrait le totalitarisme) de l'exposition sur l'Utopie à la BNF.

N'AUTRE école 

« Car demain était un enfant »

(Madeleine Guillard, *Poèmes*)

L'ÉQUATION POÉTIQUE dit au passé (était) l'identité et la perte du demain et de l'enfant à déplorer ou, pour Fourier, à faire advenir de concert puisqu'aussi bien, tel le phœnix, ils renaissent de leur disparition.

« L'enfance, déclare-t-il, est la seule classe sur laquelle faire sans inconvénient un plein essai de l'attraction », c'est-à-dire du libre essor des puissances de vie de chacun et de tous et, partant, d'allier la justice et le bonheur. Union que les philosophes (depuis Kant) jugent impossible et qui néanmoins, toujours espérée, voire exigée, induit les postulats d'un au-delà céleste ou la fiction des lendemains qui chantent. Quant à sa réalité ici, maintenant, une utopie, dit-on, à la mesure du « plus absolu des réformateurs sociaux ». Mais ce caractère absolu requiert l'attention, d'autant que lié aux ressources de l'enfance, il remet en question tous les présupposés traditionnels ou non. Qui conçoit en effet un nouvel ordre du monde prévoit la formation des acteurs de l'avenir. Pas de programme révolutionnaire qui ne comporte des idées et des voies nouvelles d'éducation. Mais elles tendent toujours à adapter, à soumettre l'enfant, et avec lui les générations futures à l'organisation préconçue. D'où suit que l'équation entre l'enfant et l'avenir se défait au profit d'une seule variable : l'idéologie, tandis que les élans natifs sont toujours réprimés, amortis ou dévoyés.

À l'inverse toutefois, les grands tournants des théories et des pratiques pédagogiques apparaissent quand

des besoins et des droits nouveaux sont prêts à faire éclater les vieux cadres. C'est ainsi que *l'Émile* annonce aussi sûrement que la critique sociale des Lumières l'événement révolutionnaire. Et si un tel livre reste après deux siècles ouvert pour nous sans cloison, c'est qu'il parle d'un enfant deviné, progressivement élevé, qui grandit vif et intègre pour nous mener à nous-mêmes.

Effet-cause que Fourier développe selon sa propre vision du devenir humain. Après l'échec de 1793, sous le Consulat, l'Empire, la Restauration, il renouvelle le grand souffle qui en 1789 balayait les vieux mondes, la hardiesse de pensée et d'imagination dont aujourd'hui, à l'ère de transformations sociales, industrielles, scientifiques et techniques sans précédent, les maîtres du pouvoir et des mots sont dépourvus. Dans le grand débat sur l'école qui pourtant s'impose, ils invoquent les vieilles lunes morales pour mieux river le demain et l'enfant aux fatalités économiques, aux impératifs d'une production effrénée, de la croissance, disent-ils.

D'où l'intérêt d'explorer avec Rousseau, avec Fourier, les chemins d'une autre croissance, celle de la vie « qu'aucun contrat n'engage et qui commande » (P. Claudel, *Tête d'or*). Un don commun et singulier qui pour Rousseau est immédiatement accordé : « Outre la constitution commune à l'espèce, chacun apporte en naissant un tempérament particulier qui détermine son génie et qu'il ne s'agit ni d'étouffer ni de contraindre, mais de perfectionner ».

Injonction que Fourier fait sienne mais dont il conteste les principes et les méthodes naturistes. Il se moque « des champions de la simple nature » qui chan- ▶▶▶





« Si un loup, un corbeau, reçoivent de la nature toutes les connaissances dont ils ont besoin pour s'élever au rôle de loup parfait, il n'en est pas ainsi de l'homme qui ne reçoit de la nature que des germes. C'est à l'éducation de les développer ; elle doit donc tenir un rôle éminent parmi les ressorts sociaux, il n'est pas de besoin plus urgent, après la subsistance, que l'éducation »

►►► tent les vertus des bergers ou du bon sauvage issus tout formés des mains de Dieu ou de la nature. « *L'homme sans éducation, écrit-il, est un être inférieur aux brutes. Au contraire du lion, l'homme privé des leçons de l'éducation ne devient point l'égal des hommes, ses semblables* ». Ce qui signifie que les traits proprement humains sont la création des hommes : « *Ils n'ont pas, écrit Fourier, d'instincts fixes comme les animaux, mais des facultés illimitées se développant de siècle en siècle* ». Le déficit d'instinct est l'envers d'une profusion qui se manifeste progressivement avec et par les liens que les hommes nouent, les rapports qu'ils établissent entre eux et avec les choses.

Pas question donc d'isoler un enfant, ni de le remettre comme Émile aux soins d'un seul précepteur, mais de l'élever parmi d'autres enfants au grand air du monde, de lui offrir à comprendre et à reprendre graduellement tout ce que produisent l'agriculture, l'industrie, les sciences et les arts. La société toute entière dès lors concourt à la transmission tandis que le groupe des enfants assemblés selon leur âge, leurs aptitudes et leurs goûts, et le groupe des éducateurs assidus suscitent les premiers échanges, les accords et les discords dit Fourier, sans lesquels nul caractère ou qualité humaine ne peut émerger. Pour mener l'enfant et la société au-delà du passé, pour libérer les réserves encore enfouies de la sensibilité et de l'esprit, il faut tenir le pas gagné, dispenser à tous l'abondance matérielle et spirituelle nécessaire au plein épanouissement individuel, au mécanisme d'harmonie, dit Fourier. Métamorphose qui était dès longtemps possible, ajoute-t-il, et qui sera plus brillante d'avoir été différée. À la condition bien sûr d'inverser la vapeur du mouvement social ; car les civilisés « *ont pris le roman par la queue : ils ont étudié le matériel et négligé le passionnel* ». De cette carence et de la disproportion toujours accrue entre le savoir et le pouvoir sur les choses, et l'ignorance des ressorts psychiques résultent les « *fléaux subversifs : pauvreté, fourberie, oppression, carnages* », les signes avant-coureurs pour le rêveur clairvoyant d'une catastrophe sans rémission.

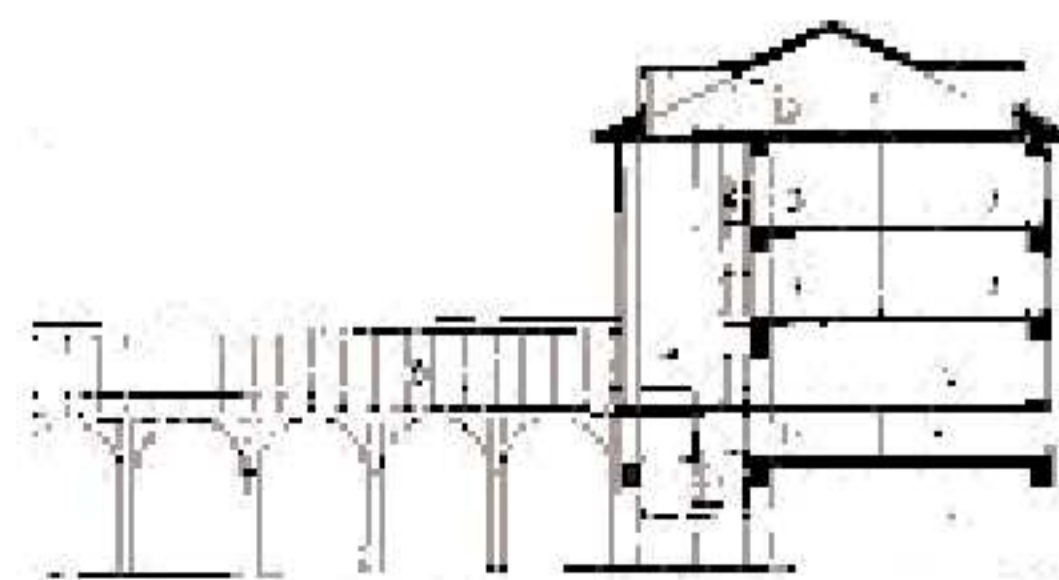
D'où l'urgence de tout refonder. Or les adultes ont si profondément intériorisé « les erreurs devenues préjugés et que l'on prend pour des principes », qu'ils se les font intimer par des rejets et des aversions en apparence naturels. Alors que les enfants n'ayant pas subi cette imprégnation sont à la naissance indemnes, mais leurs facultés n'existent qu'en puissance, répète Fourier : « *Si un loup, un corbeau, reçoivent de la nature toutes les connaissances dont ils ont besoin pour s'élever au rôle de loup parfait, il n'en est pas ainsi de l'homme qui ne reçoit de la nature que des germes. C'est à l'éducation de les développer ; elle doit donc tenir un rôle éminent parmi les ressorts sociaux, il n'est pas de besoin plus urgent, après la subsistance,*

que l'éducation ». Puisque sans elle il n'y a pas de réalité humaine, « *l'éducation est une seconde mère* », à célébrer mais aussi à craindre, car elle peut fonctionner à rebours, et, mauvaise mère, étouffer ou avilir ce qu'elle devrait porter au jour et élever. Maléfice que Fourier stigmatise avec une véhémence à la mesure du péril : « *Veut-on faire un avorton de celui que la nature a moulé en type de grand homme, il suffit de le faire élever* ». Un avorton ou pire un criminel : « *Néron aurait été un très beau caractère s'il n'avait été harcelé et désorienté par le galimatias moral d'un Sénèque* ».

Louange et diatribe doublement provocantes, mais Fourier par ces exemples signifie ce que Platon exprime abstraitement : « *Les grands crimes et la méchanceté consommée ne partent pas d'une âme ordinaire, mais d'une puissante nature que l'éducation a gâtée* ».

Rencontre remarquable, l'ancien philosophe et le moderne utopiste, imputent à l'éducation ce que l'on croit inné, la corruption d'une forte nature qui, « gâtée », a failli à sa destinée. Et Fourier toujours concret de préciser : « *Néron était né avec des inclinations sanguinaires, il fallait dès le jeune âge les satisfaire, dans les groupes de boucherie, par exemple. Il tendait au despotisme, il fallait lui suggérer des actes grandioses et régénérateurs* ». Non pas changer ses inclinations (cela remarque-t-il, nul ne le peut), mais lui offrir des buts dignes de ses forces, aussi utiles et magnifiques que ses actes furent destructeurs et horribles. Fourier explicite ce que Platon suggère, à savoir que le juste et le plein accomplissement vont de pair, mais non pour autant de soi : « *On dit que la nature nous pousse au mal, écrit Fourier, c'est une accusation vague, elle nous pousse au bien ou au mal selon les chances* ». C'est dire que le bien et le mal ne tombent pas du ciel, de l'enfer ou de la nature. Ils procèdent de « poussées » labiles et faillibles qui se déploient selon les chances fastes ou néfastes. Aux entités mythiques, le bien, le mal, que forge le langage, Fourier substitue le double essor possible : « *Le juste et harmonieux, ou le faux et subversif* ».

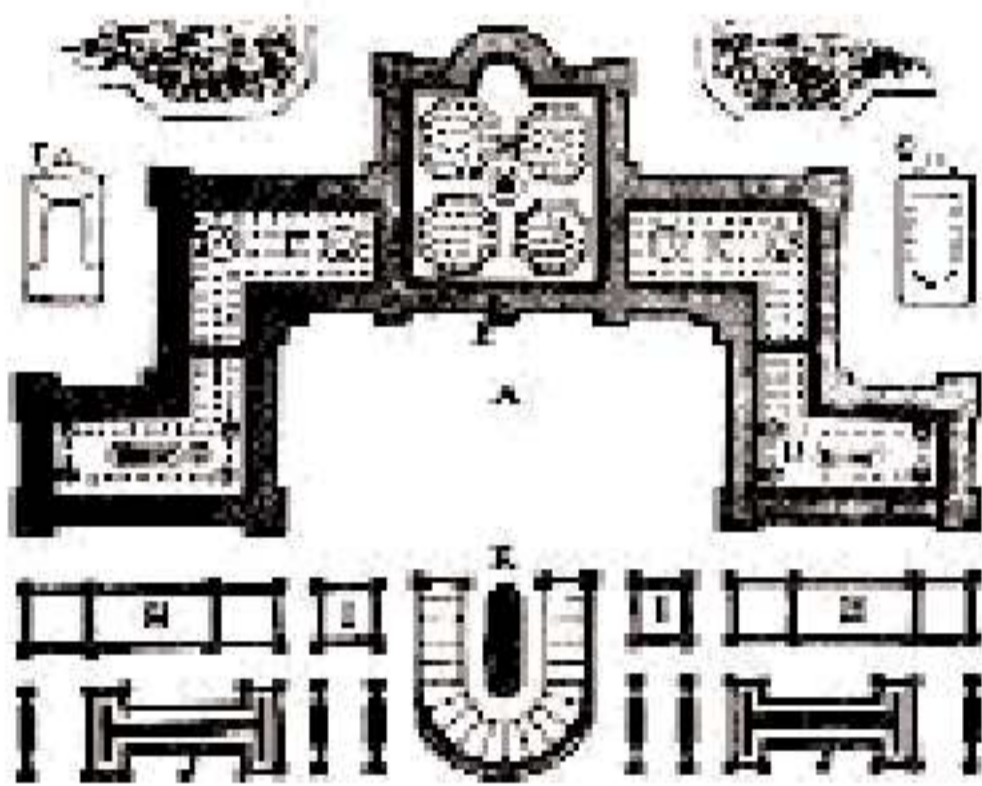
Pas de part maudite, irréductible, et non plus de justice et de bonheur assurés, mais un dynamisme qui lorsqu'il est faussé s'emporte, accru du poids de ce qu'il produit, jusqu'à paraître irréversible, à s'imposer comme une fatalité aux hommes qui le créent.



N' AUTRE histoire

Avec cette présentation de l'idée d'éducation chez Fourier nous poursuivons notre voyage dans « l'autre » histoire de la pensée sociale et pédagogique. Vous pouvez retrouver nos précédents articles dans les anciens n° de N' AUTRE école :
— La pédagogie libertaire Stimer, Proudhon, Bakounine, n° 1
— Le syndicalisme ouvrier et le service public, ni État, ni patron, n° 2
— « Instruire pour révolter » Pelloutier et la pédagogie d'action directe, n° 3
— « Comment nous ferons la révolution ? » La CGT du début du siècle et l'école, n° 5.

D'où la nécessité pour tout régénérer de revenir à l'origine. Or elle est directement accessible, offerte et renouvelée à chaque naissance. Tout se joue donc, tout peut être métamorphosé grâce à l'éducation. Reste la question cruciale : comment mener à bonne fin les facultés profuses ? Comment réaliser une éducation libre et juste dans une société injuste où le grand nombre est toujours dominé et strictement contrôlé ? Difficulté à laquelle se heurte tout réformateur qui prend l'histoire en marche, et Fourier plus que nul autre puisque, outre les éducateurs proprement dits, il en appelle à la société entière pour élever les enfants. Il faudra, reconnaît-il, plusieurs générations d'harmonie, pour affranchir les civilisés des impasses du passé. Le projet d'éducation ne sera donc qu'un modèle, non cependant théorique et abstrait, car il met en jeu ce qui est précisément à éduquer, l'intégralité native que de nos jours un philosophe ethnologue,



Claude Lévi-Strauss, discerne aux racines des cultures particulières : « *Chaque enfant apporte en naissant sous forme de structures mentales ébauchées, l'intégralité des moyens dont l'humanité dispose de toute éternité pour définir ses relations au monde et ses relations à autrui* ».

À l'état d'ébauche, des sortes d'idées innées que Fourier, fruste et pénétrant, nomme des germes. Un mot, une métaphore qui rallie les potentialités humaines au pouvoir guide enclos dans un œuf, un gland, une graine, à cette différence près, essentielle, que leur développement, au contraire de celui de l'oiseau, du chêne ou de la plante, n'est jamais sûr ni achevé. Leur essor ne dépend pas tant du milieu naturel que des « chances » sociales qui, à la fois permettent et bornent leur épanouissement. Double effet contraire que Claude Lévi-Strauss analyse : « *Les schèmes mentaux de l'adulte divergent selon le milieu et l'époque auxquels chacun appartient, mais tous sont élaborés à partir d'un fond universel infiniment plus riche que celui dont dispose chaque société particulière. Si bien que chaque enfant apporte en naissant sous forme embryonnaire la somme totale des possibilités dont chaque culture, chaque période de l'histoire, ne fait que choisir*

quelques unes pour les retenir et les développer ».

Richesse innée dont Fourier prétend déceler et éduquer toutes les variantes en respectant leurs phases successives d'apparition et leurs interactions. Vision utopique, réplique-t-on, fiction plutôt grâce à laquelle explorer la réalité psychique sans contrainte ni entrave, tandis que la critique du monde comme il va se fait d'autant plus aigüe qu'elle discrimine le désordre et le malheur à partir de l'ordre et du bonheur imaginés sans aucun compromis ni complicité avec ce qu'elle attaque ; mais au contraire en trouvant sa confirmation dans les manques et les vices de la « civilisation subversive » : les élans vifs en effet, réprimés et barrés, ne restent pas inertes, en jachère. Ils refluent et couvent dangereusement : « *Ils n'agissent plus, dit Fourier, qu'en action récurrente, aussi nuisibles qu'en plein essor, ils eussent été bienfaisants* ». Ils minent insidieusement la société ou éclatent soudain en violences, sans issue, car aussitôt captées par des « agitateurs qui, dès qu'ils sont au pouvoir savent bien museler le peuple », et le régir plus cruellement que les anciens maîtres.

Crise larvée, «malaise dans la culture, dans la civilisation», et sursauts meurtriers : «Le volcan ouvert en 1789 n'est pas éteint, dit Fourier, il aura d'autres éruptions», et elles se propageront jusqu'aux contrées barbares et sauvages. Fléaux à répétition et marche à l'abîme auquel il n'est qu'un remède : substituer aux structures répressives la société ouverte que Bergson plus tard oppose de même aux sociétés fermées. Et cependant, qu'est-ce à dire : allouer libre champ aux « *données immédiates de la conscience* ». Or pour Fourier il n'est pas de conscience de soi, d'autrui ni des choses, immédiate ; mais des propensions actives et passives, des mouvements en instance d'être qui se manifestent et se qualifient progressivement à même ce qu'ils reçoivent, ce qu'ils accueillent ou suscitent dans le monde, des élans qu'il faut comprendre et former selon leur pente, orienter vers leur plein et juste épanouissement. La métamorphose sociale dépend donc d'une éducation qui respecte l'excès d'énergie de l'enfance, ce qui déborde tous les schèmes et structures rigides et pour lesquelles il faut donc instituer des règles elles-mêmes en mouvement. Procès illimité dont Fourier, visionnaire prophétique, annonce l'expansion, la propagation de proche en proche sur tout le globe, car on inventera dit-il, les moyens d'une communication instantanée d'une extrémité de la terre à l'autre. Et par conséquent, non la seule mondialisation du commerce des marchandises, mais du commerce des hommes entre eux, la possibilité de relations interindividuelles ; au lieu de l'affrontement, du rejet méprisant ou des combats destructeurs, un passage fécond entre les cultures et les sociétés différentes. Et cependant, de ces conditions de possibili- ▶▶▶

« L'expérience fictive que Fourier détaille minutieusement est comme une pratique de l'utopie : non pas chimère qui, aux prises avec la réalité, s'avère impossible, mais en prise sur la réalité, les armes d'enfance, les capacités inventives, poétiques qu'elle détient en puissance ».

Bibliographie sélective de Charles Fourier...

— *Théorie de l'unité universelle* t. I et II, Presses du réel, 2001 (L'Écart absolu)
— *Le Nouveau Monde industriel et sociétaire*, Presses du réel, 2001 (L'Écart absolu)
— *Théorie des quatre mouvements* suivi de *le Nouveau Monde amoureux*, Presses du réel, 1998 (L'Écart absolu)
La collection *L'Écart absolu* (Les Presses du réel, Dijon) réédite les *Œuvres complètes* de Fourier et « se consacre aux formes de pensées innovatrices, dans le domaine social et dans les arts, refusant la frauduleuse séparation entre la transformation sociale et l'innovation esthétique ».

... et autour de Fourier

— *Cahiers d'histoire du mouvement ouvrier* n° 16, 2000 (Dossier : Éducation et instruction).
— *Ode à Charles Fourier*, André Breton, dans *Poèmes*, Gallimard, 1949.



« Loin donc de tendre à normaliser les individus pour les enchaîner à une productivité déterminée, l'éducation cherche à provoquer de libres vocations, à créer les uns par les autres les producteurs et les actes nécessaires à la vie ».

●●●éduquer, c'est aussi sauver les enfants d'un monde qu'ils n'ont pas choisi

►►► tés imprévues, du temps de Fourier et désormais effectives, ne résultent pas une vision plus ample ni une vie plus riche tant que les sujets et les groupes sociaux restent coupés les uns des autres et de leurs propres ressources inexplorées. Clivages individuels et collectifs qui ne peuvent être levés sans une libération des puissances originelles obliérées par les structures partielles rigides. Une disponibilité toutefois qu'atteste l'émotion ressentie face à des organisations absolument différentes du monde, devant les œuvres de société archaïques ou primitives. Un bouleversement pour certains artistes si profond qu'ils s'en firent l'écho, s'en inspirèrent jusqu'à transformer leur travail. Témoins isolés de ce qui pourrait être, ils ouvrent les voies d'une relation d'inconnu à autrui, à soi-même, à l'énigme des choses.

Or si Fourier imagine en termes nécessairement imprécis les moyens de communications immédiate et universelle, il détermine exactement les détails d'une éducation absolument ouverte. Des projets d'autant plus intéressants et actuels, que s'ils préparent un ailleurs absolu, ils ne font pas table rase du passé. Fourier utilise et remanie pour ses fins propres les moyens du bord, les acquis de la société dans laquelle, quoiqu'il en ait, il se trouve inséré, à partir de laquelle il anticipe le jeu mondial que cette société d'ores et déjà dominait et réglait injustement à son profit. Égoïsme à courte vue, qui ne peut être dépassé que par une éducation qui faisant droit aux ressources sensibles et affectives, « absorberait » le clivage des sujets individuels et des sociétés. Une éducation attentive à l'enfant comme tel, non plus perçu comme un adulte prématuré, ce qui implique une explication et une domination de l'inférieur par le supérieur, mais dans sa réalité propre et le développement progressif de ses facultés.



Quant à la difficulté d'ouvrir aux enfants l'accès à des acquis millénaires sans leur imposer un monde tout fait auquel ils devraient de gré ou de force s'adapter, Fourier la résout en leur offrant de participer dès le plus jeune âge à des activités accordées à leurs aptitudes et à leurs goûts, mais toujours centrées sur la compétence de ceux qui les enseignent, et les enfants la reconnaissent en agissant, en butant

sur les obstacles à surmonter.

Apprentissage qui préserve la fraîcheur de réception des enfants et la force de leur imagination, le courage et les efforts qu'ils vouent à leurs jeux, à la façon des petits animaux qui, sous la férule active des adultes, apprennent en jouant ce qui est nécessaire à leur vie. Disposition d'accueil et de prise que les enfants transféreront le temps venu aux études proprement dites. Des méthodes si attentives à ce qui lève peu à peu en chaque jeune individu qu'il s'établit une certaine réciprocité entre l'enseignant et l'enseigné : le réveil d'émotions passées que l'adulte avait oubliées et croyait perdues, la redécouverte de la valeur créatrice des organisations sensibles spontanées. Multiples dons croisés qui distinguent le modèle imaginé des essais réels qu'il inspira directement ou indirectement : jardins d'enfants et méthodes actives ; menés en milieu clos, indépendants de l'ensemble social, ils restent élitaires, et leur influence comme leur hardiesse par là-même limitées. Tandis que l'expérience fictive que Fourier détaille minutieusement est comme une pratique de l'utopie : non pas chimère qui, aux prises avec la réalité, s'avère impossible, mais en prise sur la réalité, les armes d'enfance, les capacités inventives, poétiques qu'elle détient en puissance.

Perversités polymorphes, dit-on, ressources polymorphes réplique Fourier, qu'il ne s'agit pas de contraindre pour les faire passer dans les cadres

ou les structures restrictives, mais de comprendre, d'élever, de perfectionner dans toutes leurs différences. Loin donc de tendre à normaliser les individus pour les enchaîner à une productivité déterminée, l'éducation cherche à provoquer de libres vocations, à créer les

uns par les autres les producteurs et les actes nécessaires à la vie. Et si Fourier au terme de sa quête ne prévoit plus que des phalanstères d'enfants, ce n'est pas seulement pour accuser la déception de ne pas être compris, et l'échec de l'épreuve partielle tentée par des disciples timorés, mais pour mettre en évidence la nécessité de prendre la transformation du monde à la racine, les enfants avant qu'ils n'aient été broyés ou contrefaits.

(à suivre*)

Simone Debout, 8 mars 2004

* Vous pourrez lire la seconde partie de l'article « Armes d'enfance », dans le prochain numéro de N'AUTRE école. Y sont présentés les grands principes de l'éducation selon Fourier, la place que tiennent l'amour, la cuisine et l'Opéra dans la formation des enfants rassemblés en « petites hordes » et en « petites bandes ».



De la fiction à la réalité



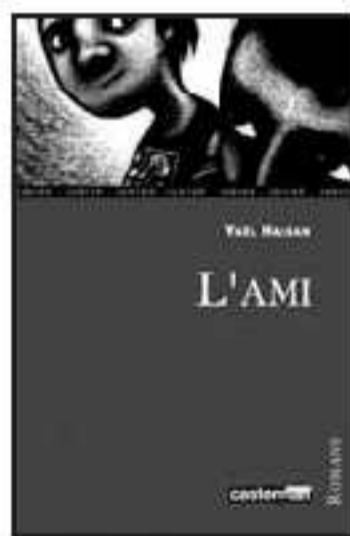
La Nuit des otages,
Guy Jimenes,
Michalon jeunesse,
(les petits rebelles),
166 p., 10 €.

Nieves est une repentie de l'ETA et la honte de sa famille qui a coupé les ponts avec elle. Après quelques années de prison et de solitude, elle cherche à reprendre contact avec son frère. Son neveu, José, 12 ans, intercepte la lettre et va retrouver en cachette Nieves qui s'est installée à une douzaine de km de son domicile. Or, José arrive chez sa tante au moment même où elle est kidnappée par trois membres de l'ETA. L'enlèvement tourne mal : un des terroristes est tué accidentellement, un autre s'enfuit. Le plus jeune, Antonino, emmène Nieves et José, sous la contrainte de son arme, dans une petite maison isolée. L'intérêt de ce roman réside dans l'échange verbal entre Nieves, ancienne terroriste, et Antonino qui hésite à s'engager plus avant dans l'action armée.

Bien sûr, l'auteur est contre le terrorisme, mais il explique les motivations et le parcours psychologique de chacun des protagonistes.

Pour en savoir plus sur le pays basque, une note en fin de roman invite à consulter l'excellent documentaire (chez le même éditeur) intitulé *Les mondes rebelles junior* au chapitre correspondant.

Amis à la vie, à la mort



L'Ami,
Yaël Hassan,
Casterman,
(Romans),
112 p., 6,5 €.

Abandonné à la naissance, Samir vit en foyer depuis 10 ans. Il y rencontre Pierre, qui est placé parce que sa mère, Lili, travaille la nuit et ne s'occupe pas correctement de lui. Tout de suite, entre les deux garçons naît une amitié « à la vie, à la mort ». Pierre prend un peu en charge Samir, il lui remonte le moral et trouve toujours une solution à tout. Un jour, Samir est envoyé dans une famille d'accueil à la campagne. Il découvre le bonheur auprès de Raymond et Mireille, des gens simples et chaleureux. Leur fille, Mireille, met rapidement Samir à l'aise. Un an passe, et Samir a tellement de choses à découvrir, tellement de bonheur à rattraper, qu'il oublie d'écrire à Pierre. Pierre, pendant ce temps, a perdu sa maman. Un jour, alors qu'il ne s'y attend plus, il reçoit une lettre de Samir.

Ce roman réaliste est très émouvant. On a l'impression de connaître ces deux enfants, on a envie de les aider, on désire qu'ils s'en sortent. Le livre se termine sur une note d'espoir puisque les deux garçons vont connaître une forme de bonheur malgré leurs blessures. Parce qu'ils trouvent sur leur route des gens pour les aider comme l'éducatrice du foyer. Parce que même s'ils ont des parcours différents, leur amitié est indestructible et durera longtemps encore.

Oppression dévoilée



Destins de femmes,
Rolande Causse
et Valérie Rohart,
Syros jeunesse,
coll. *J'Accuse*.

Publié dans la collection *J'accuse.. !* chez Syros, le livre *Destins de femmes* propose une nouvelle signée Rolande Causse, trois témoignages de jeunes filles afghanes recueillis par Valérie Rohart ainsi qu'un dossier, selon le principe de la collection, constitué de poèmes et d'un abécédaire d'Afghanistan. À la différence de certains autres textes publiés dans la même collection, la lecture est abordable à partir de 12/13 ans. L'idée de confronter un récit de fiction et des témoignages de victimes de la terreur des talibans permet au lecteur de rentrer en profondeur dans le sujet et d'aborder la situation des femmes, et en particulier des plus jeunes d'entre elles, de façon émouvante et concrète. Cette grande sensibilité n'empêche pas une profonde révolte et une colère non retenue contre ce régime abominable. Un seul exemple, parmi des dizaines d'autres, celui où Nahib, petite fille de 13 ans cloîtrée chez elle par la loi des talibans, passe ses journées devant la fenêtre à regarder errer les chiens. Eux, au moins, pense-t-elle, peuvent se promener librement... Quant aux trois témoignages, recueillis après la « libération » de Kaboul, ils présentent toute l'horreur de la situation : violence gratuite sur les femmes, humiliations, assassinats, mariages forcés, mais aussi, pour le dernier récit, résistance souterraine et esprit insoumis. Il manque cependant une dernière partie, celle de la vie après l'intervention américaine,

de quoi prolonger la discussion avec les élèves. Pour les plus grands on pourra compléter cette rencontre avec l'Afghanistan par la lecture de *La plaine de Caïn*, recueil de nouvelles d'une romancière afghane Spojmaï Zariab, exilée en France dont les récits, se plaçant ce coup-ci au temps de l'occupation soviétique, confirme que, pour les femmes, l'oppression n'est pas une idée neuve en Afghanistan.

De la Bd au collège...



Le Pari (tendre banlieue),
Tito, Casterman,
48 p., 8,55 €.

Quinzième et dernier titre paru de la série « Tendre banlieue », *Le pari* aborde l'homosexualité masculine : deux copines de lycée, Sandrine et Sonia font le pari de sortir avec Raphaël, le nouvel élève québécois, avant la fin du trimestre ! Mais celui-ci est homo et cela ne va pas aller de soi. L'amour, l'amitié, le rejet de l'autre, l'incompréhension et la solidarité vont se bousculer dans leurs vies... Une fois de plus Tito, scénariste et dessinateur de la série, propose aux ados un thème de « société » à travers des vies d'adolescents. Il le fait sans mièvrerie, avec réalisme et délicatesse et les élèves à partir de la 4^e en redemandant, les filles en particulier !

Ses albums parlent aux jeunes de la banlieue ordinaire, du bahut, du quartier, des clans, des relations avec les parents, les profs et les adultes. Bien sûr Tito reste presque toujours dans le registre du psychologique ou du « sociétal » sans critique sociale, mais les thèmes sont racontés avec sensibilité et intelligence : la drogue (Madrid), le SIDA (Le prof), le chômage (Le père de Julien), l'illettrisme (Les yeux de Leïla), la violence (Appel au calme) et toujours l'amour et l'amitié.

Révolution en rouge et noir



Révolution
Sara, Seuil jeunesse,
18 €.

Un groupe de révoltés serrés autour d'un drapeau noir frappé d'un lion rouge résiste avec désespoir, au sommet d'une colline, à l'avancée des chars de la répression. Rapidement encerclés par des soldats, ils sont jetés en camp de concentration. Le lion féroce du drapeau se matérialise et sautant par dessus les barbelés cherche à libérer le jeune leader du groupe. Le lion et le jeune homme s'échappent sous les balles, et après s'être transformés en symbole, ils deviennent à leur tour le drapeau d'une troupe de nombreux révolutionnaires dévalant la colline. Le livre de Sara édité au Seuil jeunesse doit attirer la curiosité des parents à plusieurs titres : esthétiquement, l'usage expressif du papier déchiré noir et rouge sur fond blanc est à nos yeux, non seulement très séduisant, mais également un exemple d'adéquation entre le fond et la forme. Enfin, il est un des trop rares ouvrages destinés à la jeunesse qui avec peu de mots mais dans un enchaînement subtile d'images, parle aux plus jeunes du concept de révolution.

Cette variante allégorique de l'idée que « l'on peut réprimer les révolutionnaires mais pas la révolution » peut sembler de prime abord très avant-gardiste, si elle ne jouait pas au niveau symbolique comme dépassement des stéréotypes associés depuis quelques années à l'idée de révolution. La violence n'y apparaît pas comme le fait des révoltés mais comme une nécessaire réponse à un ordre militaire et policier apparemment oppresseur ; et la révolte n'y devient révolution qu'à partir du moment où elle devient une nécessité politique partagée par le plus grand nombre. Bref ce livre apparemment simple dans sa forme narrative peut être une occasion fructueuse pour les parents de dialoguer avec leurs enfants de l'idée de justice, de revendication et de révolution ; un livre graphique qui fait écho de façon expressive à *L'Homme révolté* de A. Camus.

Rubrique coordonnée par Evelyne Nicoli,
François Spinner, Grégory Chabat, Éric Zafon

Des biographies, des revues, des pamphlets et pour la première fois des sites internet... Notre rubrique lecture se veut un prolongement du dossier que vous venez de lire, même si parfois c'est en empruntant des chemins de traverse, ou comme on dit, le chemin des écoliers...

Pionnière...



Marie Pape-Carpantier
fondatrice de
l'école maternelle,
Cosnier Colette,
Fayard, 2003, 415 p.

Marie Pape-Carpantier (1815 - 1878), qui figure dans le *Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson et a été proche de Victor Duruy, n'est pas une égérie révolutionnaire ou féministe. Mais elle est la femme qui a transformé les horribles salles d'asile (jusqu'à 250 petits pauvres entassés sur des gradins et parfois exploités sous couvert d'activités) en écoles maternelles où les enfants pouvaient apprendre des rudiments d'hygiène, de science et de lecture, et la première femme à avoir pris la parole à la Sorbonne. Sa vie privée, sa personnalité et ses orientations philosophiques sont mal connues faute de sources suffisantes. Mais elle a laissé de nombreux articles et ouvrages - dont cette biographie donnent des extraits - qui manifestent des influences fouriéristes et maçonniques (l'auteur note que les éducateurs de ce siècle marqué par les conflits des républicains étaient prudents et que, pour introduire leurs pratiques avec l'assentiment du plus grand nombre, ils édulcoraient les idées fouriéristes). Elle y proteste contre le sort réservé aux enfants les plus exploités, contre la discrimination dont sont victimes les filles. On y trouve discutés des problèmes qui perdurent aujourd'hui (forcément, l'exploitation et la misère perdurant aussi).

Elle préconise des « méthodes actives », une « éducation nouvelle » (comportant une éducation physique et sensorielle et utilisant des images) et instaure la leçon de choses (« [La leçon de choses] dit à l'enfant : " vois, touche, sens, écoute, et maintenant voici l'usage, la nature, le nom de ce que tu as expérimenté " »). Elle a aussi contribué à la diffusion des idées de Fröbel (le créateur des jardins d'enfants).

Cette biographie met en perspective des jalons importants dans l'histoire de la pédagogie (avec, déjà, les inventions pédagogiques tout à tour encensées ou tournées en dérision, les conseils pervertis en préceptes) et dans l'histoire sociale. Pour sourire : l'auteur suggère que Chevènement pourrait avoir emprunté à M. Pape-Carpantier le terme de sauvageon qu'elle emploie pour « qualifier l'enfant brutal et égoïste ne sachant dire que des choses ignobles, donnant des coups autant qu'il en reçoit » !

Vos papiers !



Le racisme républicain,
Pierre Tévanian,
L'Esprit frappeur,
n° 106, 2002.

La mauvaise conscience est-elle la chose du monde la mieux partagée ? Le livre de notre collègue Pierre Tévanian est une plongée dans l'univers bureaucratique de cette ségrégation officielle qui imprègne, au nom des idéaux de la République, une bonne partie du monde politique, à droite comme à gauche. Il pointe les règles d'apartheid qui sévissent dans notre pays : double peine, emplois interdits aux étrangers (directeur de revue pour la jeunesse, par exemple !). L'école a bien entendu sa place dans ce dispositif qui plonge ses racines dans la pensée républicaine coloniale, illustrée - entre autres ! - par un certain Jules Ferry. Mais cette idéologie, loin d'être moribonde, se nourrit également de la médiatisation et du durcissement d'une pensée « républicaine » dure et réactionnaire qui bâtit des passerelles inquiétantes entre une certaine gauche et la droite extrême. À lire pour se vacciner du national-républicanisme.

L'éducation en questions



L'éducation en questions,
Collection animée par
Ph. Meirieu, PEMF,
Plusieurs titres, 6 €.

C'est une série de films sur les grands éducateurs du 20^e siècle, animée par Philippe Meirieu. Une série de brochures y correspond. On peut commencer par celui sur Janusz Korczak. Le médecin-pédagogue est célèbre, son message souvent édulcoré (peut-être parce que son réalisme militant ne se résume pas : il faut le lire). Ces quelques pages ne sont donc pas un résumé, mais une introduction. On a plaisir à y retrouver Stanislas Tomkiewicz, mort récemment, pour qui la lutte contre l'injustice devait être vécue avec et pour ces gamins impossibles parce que pauvres : Tomkiewicz peut parler de son illustre prédécesseur parce qu'il a travaillé, 30 ans plus tard et en France, dans le même esprit. Il est logique aussi qu'on y retrouve les propos d'enfants d'une école de Nanterre. Les éditions PEMF ont fait là du bon travail.

Retour de luttes...



Les Temps Maudits
n° 17 Octobre-
décembre 2003
BP 72 - 33038
Bordeaux cedex.
5,5 € le n° (112
pages).
L'abonnement pour
6 numéros 30 €.
Chèque à l'ordre de
la CNT.

Il n'est pas difficile de vanter le dernier numéro des *Temps maudits*, la revue « syndicaliste révolutionnaire et anarchosyndicaliste » de la CNT. Il constitue le parfait corollaire au précédent numéro de *N'AUTRE école* consacré à la grève, il précède très opportunément dans un article de H. Lenoir sur le projet éducateur et émancipateur de l'anarchosyndicalisme, la réflexion que nous menons dans ce numéro autour de l'éducation et l'émancipation.

En outre, ce dernier numéro est à considérer d'ores et déjà comme un document « historique » sur les luttes qui se sont déroulées en 2003. Il faut lire très attentivement la chronique de la lutte que les camarades de la CNT-PIO ont menée au côté des licenciés de l'usine Daewoo, pour réaliser l'ampleur du fourvoiement des syndicats dits représentatifs dans leur défense des intérêts des salariés ; telle la CFDT qui, au nom de la préservation de l'emploi, devient le meilleur allié de l'économie libérale et entérine un « plan social » défavorable à la majorité des ouvriers licenciés.

Il faut absolument lire et relire les textes consacrés au mouvement de lutte dans l'éducation de mai et de juin, pour comprendre les raisons de son échec. Ce numéro est historique, pas seulement parce qu'il enregistre l'écroulement de la gestion paritaire du monde du travail sous les coups de boutoirs du Medef, pas seulement parce qu'il témoigne de la série de « défaites » que le mouvement social a subi ces derniers temps dans la défense de ses acquis sociaux, mais surtout parce qu'il met en valeur l'émergence de nouvelles formes d'organisation des luttes et restitue toute leur pertinence à celle du syndicalisme de base, de l'anarchosyndicalisme et du syndicalisme révolutionnaire. À la lecture de ces articles on pourrait se dire quelque chose comme : « nous ne sommes pas nombreux, mais nous sommes essentiels aux luttes futures ».



CLASSES en LUTTE...

Le bulletin fédéral de la CNT éducation *Classes en lutte...* (qui se trouve en encart de ce n°) vient de passer à une parution mensuelle. Pour le recevoir via internet il suffit de s'inscrire (c'est gratuit !) à :
nautre-ecole@cnt-f.org

Mémoires de lutte



Joséphine, Phine, fine,
La vie passionnée de
Josette Cornec
1886-1872,
Claudie et Jean
Cornec,
éd. Les Monédières,
2002, 585 p., 25 €.

Il y a quelques semaines disparaissait Jean Cornec. Les quelques hommages rendus çà et là sont bien peu par rapport au rôle immense que joua cet avocat, en particulier lors de son passage à la présidence de la FCPE où il mena, de 1956 à 1980, bien des combats au nom de la laïcité et de la défense du service public d'éducation. Une autre façon de saluer sa mémoire est d'évoquer les textes qu'il a consacrés à l'histoire de ses parents. Pour ma part, il me fut impossible de lâcher le premier avant d'avoir atteint la dernière page : *Josette et Jean Cornec, instituteurs, de la Hutte à la lutte* est un récit de combat, malheureusement aujourd'hui épuisé, mais qui sait, un éditeur, un jour, la CNT, peut-être ? Le second, *Joséphine, Phine, fine*, rédigée avec sa compagne Claudie est davantage tournée vers la figure de Josette, aussi voire plus militante que son mari. À lire ses lignes, on ne peut que partager son admiration et son émotion face au parcours militant de ces deux figures du syndicalisme de l'entre-deux guerres. Militants anarcho-syndicalistes, malgré la chape de plomb stalinienne qui s'abattait progressivement sur le monde syndical français, pédagogues « émancipateurs », parmi les premiers à s'engager aux côtés de Freinet et à importer « l'imprimerie à l'école », forcément en proie à la répression d'une hiérarchie aux ordres, combattants de la cause des femmes, antifascistes bien avant leur engagement dans la résistance bretonne, « les Cornec » ont été de ceux qui ont marqué l'histoire sociale dans l'éducation et au-delà, de ceux qui font qu'il existe encore aujourd'hui des militants d'une révolution sociale, éducative et pédagogique. Quel meilleur adieu pour saluer le fils que de (re)lire ces deux textes porteurs de colère et d'espoir.

De l'utilité sociale de la recherche...

Nous avons souvent - et c'est normal - des discours basés sur notre expérience quotidienne, des analyses intuitives de la réalité sociale et des perceptions concrètes de la misère et des inégalités. Aussi quand les chercheurs, et ici les sociologues en particulier, nous donnent des outils scientifiques pour valider nos observations, nous savons pourquoi nous devons nous battre pour une recherche indépendante des intérêts privés et au service de la collectivité.

Georges Filouzis (Bordeaux II) présente dans la *Revue française de sociologie* une étude inédite qui révèle un des sujets tabous de l'école républicaine : l'existence d'une ségrégation ethnique dans le système scolaire français. Il démontre l'importance des phénomènes de ségrégation des élèves selon qu'ils sont issus ou non de l'immigration. Pour cette étude basée sur des données qui concernent 144 000 élèves de 333 collèges de l'Académie de Bordeaux, G. Filouzis a utilisé une méthodologie complètement atypique. Comme il n'existe aujourd'hui, pour diverses raisons légales et historiques, aucun indicateur statistique permettant de rendre compte des discriminations ethniques, il a construit « un indicateur permettant de définir la variable ethnique à partir du prénom des élèves ».

Le constat de l'auteur montre l'étendue des phénomènes de ségrégation : une relégation scolaire - les collèges « ghettos » - s'ajoute aux inégalités sociales et urbaines dont sont victimes les élèves issus de l'immigration (élèves de nationalité française ou étrangère). « Ces disparités sont plus marquées lorsqu'on considère les élèves dont le prénom est associé au Maghreb, à l'Afrique noire et à la Turquie : seulement 10 % des collèges scolarisent 40 % du total des élèves présumés issus de ces régions. A l'inverse, un quart des collèges scolarisent chacun moins de 1 % de jeunes dont le prénom est associé à ces aires géographiques ». L'étude examine précisément les conséquences de la ségrégation scolaire (inégalités sociales, concentration d'élèves



Consommation et modes de vie,

CREDOC (n° 165,
juin 2003, 30,49 € -
142, rue du
Chevaleret,
75013 Paris).

de faible niveau, urbanisme, stratégies de contournement de la « carte scolaire ») en termes de résultats scolaires et d'orientation en fin de troisième. Sachant que de nombreuses études montrent que « la concentration d'élèves de faible niveau dans un établissement nuit à leur progression individuelle », le sociologue conclut que les élèves issus de l'immigration et scolarisés dans les établissements « ghettos », subissent un handicap scolaire qui s'ajoute aux inégalités liées à leur origine sociale.

Dans le même ordre d'idée, citons aussi les analyses développées par Bruno Maresca et Guy Poquet dans le condensé d'une étude parue dans *Consommation et modes de vie*, la lettre mensuelle du CREDOC sur « Les ségrégations sociales [qui] minent le collège unique : l'exemple de l'Île-de-France ». Cette étude démontre que la différence entre établissements scolaires est le résultat « d'une part [du] recrutement des élèves qui accroît les disparités sociales des communes » - les stratégies d'évitement par les familles - et « d'autre part, [que] l'offre pédagogique présente de fortes inégalités », c'est-à-dire que les choix de carrière des enseignants favorisent la concentration des profs les plus expérimentés dans les communes les plus favorisées. Les auteurs concluent bien sûr à la nécessité de la sectorisation et appellent à « repenser le collège unique pour enrayer la ségrégation scolaire ».

Décontamination

L'auteur - que certains d'entre nous rejettent ou du moins évitent à cause de *l'Enseignement de l'ignorance* (Climats, 1999) - propose ici d'« essayer de penser, aussi précisément que possible, le cours présent des choses et ce vers quoi il nous emporte » ; il souhaite contribuer à « une décontamination systématique de nos imaginaires individuels ». En analysant le chemin des calomnies selon lesquelles Orwell aurait dénoncé au Foreign Office des intellectuels cryptocommunistes, en critiquant l'idée de progrès qui structure la pensée socialiste, en rappelant les origines et les conséquences du clivage gauche/droite dans la vie politique, il montre comment s'insinuent en nous de mauvaises habitudes de pensée, des idées fausses. « Boîte à outils » philosophiques, l'ouvrage a une structure qui induit un chemin de lecture plein de ramifications (mais sans embûche) qui sont autant de pas vers une position vigilante. Si un de ses effets est d'inciter à (re)lire l'œuvre théorique de Georges Orwell (ce qui est déjà salutaire), cette lecture est en elle-même un fortifiant pour « accroître notre puissance de vivre humainement », même si Michéa persiste à fustiger « les enfants de Meirieu et de Coca-Cola », entretenant là une ligne de front bien inutile.



Orwell éducateur,
Jean-Claude
Michéa, Climats,
2003,
Collection Sisyphes.



Revue française de sociologie,
(n° 44, juillet-sept.,
22 € - 59-61, rue
Pouchet, 75849
Paris Cedex 1).

Sites Internet

Mémoire juive et éducation

<http://www.memoire-juive.org>

C'est le site d'un professeur d'histoire, destiné à ses collègues et aux élèves. Loin du pathos commémoratif et des récupérations intéressées, c'est un outil très directement utilisable. Le même auteur, Dominique Natanson, a publié au CRDP de Bretagne une brochure également commode *J'enseigne avec internet la Shoah et les crimes nazis*.

Tout sur le métier

<http://perso.wanadoo.fr/jacques.nimier>

Le site de Jacques Nimier s'est donné comme spécialité les aspects psychologiques et relationnels du métier ; références psy de tous genres, dossiers sur de nombreux sujets, renouvellement fréquent du site : c'est très complet... sur cet aspect de la réalité, et celui-ci seulement. Le social, connaît pas - ou alors il se cache dans un coin discret de ce site pourtant bien rangé...

Inégalités en chiffres et en maux

www.inegalites.org

.. pour compenser, on ira sur www.inegalites.org, une mine de renseignements sur les inégalités sociales (avec bien sûr une rubrique éducation). Des tableaux qui aident à comprendre, de nombreux textes - et pas uniquement français. L'Observatoire des inégalités a lancé ce site pour remplacer la carence de l'État dans ce domaine, et pour défendre les valeurs d'égalité et de solidarité de façon rigoureuse et chiffrée. À visiter régulièrement.



Un des dessins de Serge Smulevic, ancien élève des Beaux-Arts, déporté à Auschwitz qui témoigne de son itinéraire, sur le site [memoire-juive.org](http://www.memoire-juive.org)

