



**extrait des  
Actes de  
Lecture  
n°116  
décembre 2011**

# ÉDITO -RIAL

Jean Foucambert

Imaginons un instant – la probabilité de la chose justifierait-elle de s’y consacrer davantage ? – qu’un ministre de l’Éducation, fraîchement nommé et encore inquiet de l’inanité des mesures prises par ses prédécesseurs, demande qu’on lui suggère une direction de réflexion susceptible d’aider l’humanité à secouer les chaînes qui l’attachent toujours au Moyen Âge...!!! ...

Peut-être lui rappeler que l’Éducation est le résultat du fonctionnement global du corps social tel que le façonnent les rapports de production, résultat différencié par la place que chaque individu y tient ? Aujourd’hui tout autant qu’à l’ère des cavernes...

On peut, en reprenant le concept d’Élisée Reclus, parler en cette affaire « d’holisme dialectique »<sup>1</sup> : les individus se forment dans et par le collectif auquel ils donnent eux-mêmes forme. On pourrait alors en déduire que cette implication des individus *par et dans* les rapports sociaux (c’est-à-dire dans les luttes que la division du collectif en groupes d’intérêts antagonistes ne peuvent pas ne pas générer) est le terreau *effectif* de leur conscientisation. Mais ce serait négliger que ces groupes sont entre eux dans des rapports de hiérarchie, de concurrence ou d’alliance, non pour des raisons numériques mais parce qu’une minorité a confisqué la propriété des moyens de production (y compris des valeurs et des idées) en

---

**1.** Pour le commenter, BOURDIEU écrit : « *En général, « holiste » est un mauvais mot, une insulte. C’est au fond tout ce que les économistes néoclassiques n’aiment pas. (...) Pour eux, le « holiste » par excellence, c’est Marx, leur bête noire. Les gens qu’on met dans cette case expliqueraient les phénomènes sociaux comme une totalité, par opposition à ceux qui partent des individus. (...) Opposition tout à fait absurde scientifiquement, opposition que la notion d’habitus, en tant que social incorporé, donc individué, vise à dépasser. Opposition qui n’a de réalité que politique, entre tenants de l’individu (« individualisme méthodologique ») et tenants de la « société » (catalogués comme ‘totalitaires’).* » in « Une classe de première ES d’un lycée de ZEP de Marseille rencontre Pierre BOURDIEU au Collège de France », *Documents pour l’Enseignement Économique et Social*, n°127, 2002

achetant comme une marchandise la force de travail du plus grand nombre. Il s'agit donc, pour les dominants, d'assurer la qualification nécessaire de cette marchandise, non seulement au plus bas coût de ce qu'il n'est pas permis d'ignorer pour occuper tel poste d'un travail émietté, mais aussi au moindre risque que cette instruction technique donne, si peu soit-il, accès aux outils d'analyse de *la force des choses et du monde tel qu'il est*. Il s'agira alors, dès l'enfance, de persuader à l'aide d'institutions que c'est l'exploitation du travail qui, à l'usage, garantit le moins mal le respect de l'individu et l'exercice de sa liberté...

Longtemps, l'institution religieuse a joué ce rôle d'opium des pauvres majoritairement ruraux et tenus dans l'ignorance. Mais au XIX<sup>e</sup> siècle, le développement industriel, en concentrant des collectivités prolétaires dont les membres exploités apprennent ensemble qu'ils n'ont rien à perdre, confronte la bourgeoisie – devenue la classe politiquement dominante après Thermidor – à l'effervescence de nombreuses révolutions populaires. Face à ce danger, Jules Ferry choisit de prendre l'offensive en rendant obligatoire pour le peuple un système d'instruction dont il assure aux possédants qu'il « *fermera l'ère des révolutions* ». Combattre donc, en imposant une école obligatoire pour le peuple, cette éducation mutuelle que celui-ci s'est donnée à travers les formes de solidarité dont il a su se doter et les luttes qu'il a dû mener<sup>2</sup>. On s'oriente ainsi d'une formation mutuelle *sur le tas* à la qualification de la force de travail *en amont* de la production, à l'abri de ce qui fonde la réalité de l'expérience quotidienne, donc

dans un espace clos, miraculeusement protégé, quelques heures par jour, de la violence environnante des rapports économiques. C'est désormais par un *faire semblant* donné comme humaniste, neutre et universel<sup>3</sup> que devront se transmettre les valeurs et se forger les habitudes de pensée. En clair, « *tous les agents de la production, de l'exploitation et de la répression, sans parler des intellectuels, doivent être à un titre ou à un autre pénétrés d'une idéologie conforme afin de s'acquitter consciencieusement de leur tâche – soit d'exploités (les prolétaires), soit d'exploiteurs (les capitalistes), soit d'auxiliaires de l'exploitation (les cadres), soit de grands prêtres de l'idéologie dominante...* » (Louis Althusser). Ainsi en est-il de l'aliénation...

Monsieur le Ministre, vous vous souvenez sans doute qu'au XVII<sup>e</sup> siècle, les deux ordres<sup>4</sup> qui dominant (aristocratie et clergé) conçoivent une éducation soucieuse de soustraire les

**2.** Faut-il rappeler qu'en 1860, plus de 80% des ouvriers parisiens savaient lire sans avoir fréquenté d'écoles ? **3.** Cf. ALAIN : « *L'école est un lieu admirable. J'aime que les bruits extérieurs n'y entrent point. (...) L'école est une société d'un certain genre, bien distincte de la famille, bien distincte aussi de la société des hommes, et qui a ses conditions propres et son organisation propre, comme aussi son culte et ses passions propres* ». Cf. également le président d'un mouvement d'éducation nouvelle qui écrit en 2008 : « *C'est parce que l'école est un espace tiers, débarrassé des contraintes productives d'une part, à distance de la famille d'autre part, qu'elle ouvre à des possibles inattendus, tant pour l'individu que pour la communauté. Elle est le lieu de la mise à distance du réel, qui permet à chacun de le ressaisir afin de mieux le maîtriser et de s'y situer.* » ? Miracle d'une pédagogie inventive qui parvient à développer les outils intellectuels de mise à distance d'un réel tout à la fois absent et débarrassé de ses contraintes ! **4.** Cf. la thèse de Georges SNYDERS relative à La pédagogie en France aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles

élèves au monde (internat, discipline, latin). Au XVIII<sup>e</sup>, la bourgeoisie marchande (qui domine économiquement mais pas encore politiquement) s'oppose à la pédagogie des Frères des écoles chrétiennes et revendique de former « *le contemporain par le contemporain pour le contemporain* » en plongeant les élèves dans le siècle et en condamnant toute clôture scolaire. Mais, une fois au pouvoir, elle s'empresse après Thermidor de refermer le dispositif scolaire. Le plan de Le Peletier lu par Robespierre à la Convention le 29 juillet 93 n'aura en effet aucune suite : inspiré par le peuple parisien et les Sans-culottes – à la différence des projets précédents de Talleyrand puis de Condorcet –, ce plan prévoyait de soustraire, entre 5 et 12 ans, tous les enfants à leur famille (soupçonnée de perpétuer « *les vices de l'ancien régime* ») et de les accueillir, *aux frais de la République*, dans les établissements d'éducation nationale afin qu'ils travaillent de leurs mains<sup>5</sup> à la terre ou dans des manufactures proches et apprennent à lire, écrire et compter dans le cadre d'un enseignement mutuel en prise sur ces activités de production dans la communauté des travailleurs. La Révolution s'achèvera sans avoir mis en œuvre le moindre projet éducatif. On sait ce qu'il advint ensuite au 19<sup>ème</sup> siècle...

Cette question de l'union du travail productif et de l'enseignement, ce choix d'accompagner l'enfant dans l'expérience du monde réel pour

qu'il construise ses manières de penser et de sentir en même temps qu'il agit au sein des réseaux sociaux et économiques de son environnement, cette volonté d'une *école intégrale* impliquant la responsabilité individuelle dans le souci du bien commun, voilà qui remonte à la conscience collective chaque fois que, décidément, *les choses* ne sont plus possibles.<sup>6</sup> Toutes les affaires de moyens, de formation des enseignants, d'évaluation, de programmes, de fonctionnement d'équipe dans les établissements, etc. sont *subordonnées* à ce qu'on appelle (souvent improprement) l'ouverture de l'école, en clair : pour tout collectif d'élèves, la nécessité de *produire en pleine responsabilité pour et avec le corps social dans sa complexité* et, pour tout collectif d'éducateurs (dans et hors l'école), l'obligation de développer les différents langages *en tant qu'outils d'analyse et de transformation des conditions de cette expérience sociale permanente*.

Camarade ministre, il t'est sans doute arrivé d'espérer, avec Jacques Prévert, qu'en « *entendant parler d'une société sans classe, l'enfant rêve d'un monde buissonnier* ». Alors, entrouvre pendant qu'il est temps ! ●

**5.** Le produit de ce travail sera, pour les 9/10<sup>e</sup>, consacré aux dépenses communes de l'école et, pour un dixième, donné chaque semaine aux enfants. **6.** Se reporter aux orientations de quelques pédagogies « révolutionnaires » que nous avons présentées dans les n°107 à 113 des *Actes de Lecture*.

**extrait des  
Actes de  
Lecture  
n°117  
mars 2012**

# éditorial

Jean Foucambert

*Faire  
de tout  
travail  
humain  
un art*

...

Que fera la Gauche en matière d'éducation si elle l'emporte en mai prochain ? À l'entendre, assurément mieux que la Droite et le Centre réunis, ne serait-ce qu'en cessant de réduire le nombre des enseignants et en augmentant leurs budgets de fonctionnement. Soit... Mais, en amont de ces moyens, quelle analyse développe-t-elle, cette Gauche, quant à l'effet du système éducatif passé et actuel sur l'évolution de rapports sociaux dont elle souhaite, n'en doutons pas, faire évoluer le cours ?

En remontant à la seconde moitié du 19<sup>e</sup> siècle, Gauche, Centre et Droite se sont alternativement affrontés et/ou alliés autour des objectifs, structures, méthodes, contenus, ressources, évaluation, sanctions des différentes filières de l'institution scolaire et, en conséquence, des relations qu'elles entretiennent avec les savoirs et les valeurs que développe la société. Car, à l'exception de la double fonction d'enseignement et de recherche conférée à l'Université, l'institution ne produit pas – et n'a pas à produire – ce à quoi son enseignement a pour mission de donner accès. S'appuyant sur la crainte que la Commune de Paris a suscitée chez les possédants, le Centre (auquel la Droite s'est rapidement ralliée) conçoit une instruction publique chargée, d'une part, de transmettre aux travailleurs les connaissances indispensables au développement de l'industrie et du commerce et, d'autre part, d'*inculquer* les « valeurs » nécessaires à l'exercice d'un type pacifié de citoyenneté républicaine en rupture avec les projets révolutionnaires de la Sociale. Dans le même temps, l'infime minorité (moins de 3 à 4%) ayant vocation à se reproduire dans « l'élite » économique, culturelle et politique continuera d'être formée dans un système scolaire radicalement différent. À l'inverse,

l'ambition éducative des forces socialistes ne pouvait se satisfaire d'une *transmission* d'informations simplifiées et isolées de la complexité sociale, transmission faisant l'économie des moyens intellectuels de les produire à partir des pratiques en prise sur le réel.

Les fractions marxistes et anarchosindicalistes d'une Gauche, affaiblie par les différentes formes de la répression versaillaise, maintiendront néanmoins jusqu'à la première guerre mondiale leur opposition au projet économique et social de « domestication » des forces productives. Mais ensuite, l'insistance du Centre et de la Droite mise à contester les moyens accordés depuis cinquante ans à leur propre appareil scolaire semble avoir persuadé les progressistes (?) que l'œuvre de Jules Ferry ainsi menacée incarnait *a contrario* l'idéal d'une école *libératrice* dont le Peuple a le plus grand besoin ! La Gauche politique se doit en conséquence de lui assurer les moyens de remplir une mission dont elle se gardera par ailleurs de questionner l'impact réel au regard d'une conception alternative de la société. Mission accomplie, si on en juge, dans les années 2000, aux slogans lancés par des enseignants manifestant contre les réformes éducatives de la droite : « *Jules, au secours ! Ils sont devenus fous...* » ?

Même l'histoire de cette mystification est niée, ce dont témoignait Bourdieu<sup>1</sup> dès 1990 : « *Dans les années 1880, on disait ouvertement à l'Assemblée nationale ce que la sociologie a dû redécouvrir, à savoir que le système scolaire devait éliminer les enfants des couches défavorisées. Au début, on posait la question qui, ensuite, a été complètement refoulée puisque le système s'est mis à faire, sans qu'on lui demande, ce qu'on attendait de lui. Donc, pas besoin d'en parler. L'intérêt du retour sur la genèse est très important parce qu'il y a, dans les commencements, des débats où sont dites en toutes lettres des choses qui, après, apparaissent comme des révélations provocatrices des sociologues.* »

Depuis 1945, hormis la rédaction (sans suite) du Plan Langevin-Wallon, la Gauche, pour marquer

sa volonté de *démocratiser* l'entreprise éducative, va s'efforcer de soutenir les élèves des milieux défavorisés afin qu'ils *réussissent* aussi bien que ceux des milieux favorisés. *L'ascenseur social* ne manquera pas de faire oublier l'injustice d'un appareil productif dont on dira de moins en moins qu'il exploite et dénature le Travail au profit du Capital. Admirons au passage le génie politique de Jules Ferry s'engageant auprès des Maîtres de forge de son temps à *fermer l'ère des révolutions* pour peu qu'ils lui laissent faire à sa manière *la classe au peuple*. La leçon a donné ses fruits : à lire les programmes de campagne de la Gauche aujourd'hui, on entendra les lendemains chanter lorsque seront offertes à tous les écoliers des probabilités *égales* d'accéder aux différents échelons d'un système social *inégalitaire*. Chance égale pour les fils de notaire et pour les fils d'ouvrier spécialisé de devenir notaire ? La belle affaire ! Plus certainement, même probabilité pour les fils de notaire de devenir notaire et pour les fils d'ouvrier de devenir O.S. !

Comment faire comprendre aujourd'hui à une Gauche – à gauche de la Droite plutôt que dans les traces des Communards – qu'on n'aura en rien fait triompher l'Égalité si, supprimant l'héritage, on tire désormais au sort dans chaque nouvelle génération quels enfants, cette fois-ci, seront riches ou pauvres ? Dans une société, ce n'est pas l'École qui génère l'égalité (*ou l'inégalité*) mais les rapports de production en ce qu'ils visent (*ou non*) à satisfaire également les besoins de tous en échange de l'implication de chacun selon ses moyens ; en ce qu'il combat (*ou non*) l'émiettement des tâches, la division du travail entre fonctions d'exécution et de conception et la hiérarchie des salaires ; en ce que, à toutes les étapes de la vie et dans tout

1. Sur l'État. Cours au Collège de France, 1989-1992 ; Raisons d'agir – Seuil, 2012.

travail, il associe (*ou non*) activité de production, formation intellectuelle, élaboration des savoirs nouveaux et partage de ces savoirs ; en ce qu'il...

**Ou non !** Si elle est toujours l'ambition de la Gauche, l'Égalité ne se gagnera pas d'abord en abaissant les effectifs des classes et en augmentant les services d'aide et de soutien individuel dans l'espoir de réduire un échec scolaire qu'on définit comme celui de l'écolier afin de masquer que l'école, elle, n'échoue assurément pas ! La mission émancipatrice de l'École – *c'est bien là le problème !* – a plus à voir avec le rouge d'un drapeau qu'avec une croix, fût-elle rouge...

Il s'agit en effet qu'un peuple retrouve confiance dans ses savoirs pour forger *lui même* les moyens économiques, sociaux, intellectuels, culturels, scientifiques et politiques qui lui permettent de décider des modalités de production des « biens » de toutes natures dont il a *besoin* ; et donc qu'il refuse de les laisser définir par une classe qui exploite le travail à son profit tout en assurant qu'elle fait tout ce qui est humainement possible pour conjurer la malédiction divine qui frappe les travailleurs depuis la faute de leurs premiers ancêtres... L'École d'une Gauche responsable tournera donc le dos au mythe d'une possible réussite individuelle<sup>2</sup> au sein d'un système économique fondé sur la compétition entre producteurs. En lien avec l'ensemble des autres lieux<sup>3</sup> de production, elle s'affirmera ainsi au service de la promotion collective.

Toutefois, dans l'actuel état de dépossession des consciences, cette Gauche, en mai prochain, ne devrait pas se sentir totalement mandatée pour engager la Révolution !... Sa responsabilité n'en est que plus lourde quant au choix, pour les prochaines années, de démarches éducatives de *conscientisation* afin de transformer les illusoire stratégies individuelles d'escalade

de l'échelle sociale en facteurs collectifs de lutte pour mettre celle-ci en question. La gravité des temps laisse-t-elle d'ailleurs d'autres choix ? Et, dans cette perspective, la Gauche doit s'assurer que tout moment de la formation à la diversité des langages et des outils de pensée parte de l'expérience du monde, dès et hors l'École ; et donc du travail humain, passé et présent, qui le fait être ce qu'il est. Loin que sa force soit cette marchandise émiettée, amputée, aliénante, rétribuée au plus bas coût de sa stricte reproduction, le Travail doit devenir ce par quoi chaque individu contribue dans la mesure de ses moyens, donc également, à la satisfaction des besoins de tous, conjuguant alors les pouvoirs de la créativité, l'émotion du partage, le refus d'une spécialisation par défaut et la jubilation d'un intellectuel collectif engagé à enrichir la complexité d'un monde qui ne cesse de s'inventer ●

...  
***et de  
 tout  
 travailleur  
 un artiste,  
 un (é)Veilleur  
 d'humanité(s).***

**2.** Non seulement il s'agit d'un illusoire jeu à somme nulle pour la collectivité mais la mise en concurrence des individus (la compétitivité !) qu'il implique les fait se tromper d'adversaires dès lors qu'il s'agit d'échapper individuellement aux turpitudes (chômage, bas salaire, travail déresponsabilisé, etc.) qui ne sont jamais que les conséquences de l'exploitation par le capital de la force de travail... **3.** Dès qu'on commence à les énumérer (familles, petite enfance, écoles, collèges, lycées, universités, formation professionnelles initiale et continue, structures relevant de ce qu'on appelle l'éducation populaire, lieux culturels et sportifs, médias, administrations et, plus déterminantes les modalités de fonctionnement de l'appareil de production...), on s'aperçoit que c'est la SOCIÉTÉ tout entière qui est ÉDUCATRICE. Cf. les articles de Raymond MILLOT dans la rubrique *Réminiscences et propositions* de ce présent numéro.



**extrait des  
Actes de  
Lecture  
n°118  
juin 2012**

# éditorial

## mettre en commun réflexions et actions « révolutionnaires » en matière d'éducation et de société aujourd'hui

*Appel pour les Journées d'études de l'AFL  
les 28 et 29 octobre 2012*

**Que faudra-t-il encore attendre avant de s'autoriser à explorer collectivement, dans l'école et dans son environnement, la question d'une révolution éducative ayant parti lié avec la transformation – incontournable – des actuels rapports économiques et sociaux ?**

Dire qu'une société met nécessairement en place l'École dont elle a besoin afin de se perpétuer est une évidence qui ne devrait pas dispenser de préciser ce qu'on entend par *société* ! S'agit-il de l'ensemble mythique des citoyens qui participent à la vie économique, politique, culturelle d'un pays et dont il semble évident qu'ils adhèrent à des valeurs et des modes de fonctionnement communs dont l'État est l'équitable garant ? S'agit-il de ce qui, dans tous les domaines (économique, social, culturel, politique, etc.) fait la réalité quotidienne de l'affrontement entre classes sociales dont, contre toute évidence, celle qui domine ne cesse de persuader les autres que, loin d'être encore en lutte, elles collaborent, chacune à leur manière, à l'édification du bien commun ?

Cette chose n'a-t-elle pas été révélée par Ferdinand Buisson dès la fin du 19<sup>e</sup> siècle : « L'école fera la lumière : dès que la lumière aura lui, les fantômes disparaîtront, nous apercevrons qu'il n'y a en France que des Français – aujourd'hui tous égaux, et demain, quoi qu'on fasse, tous frères ! » ? Magnifique synthèse reprise par Jules Ferry : « C'est l'absence d'éducation chez le prolétaire qui crée le sentiment et la réalité de l'inégalité ». Il est donc faux de soutenir qu'il y a plusieurs peuples dans le peuple ; et c'est à l'éducation qu'il revient d'éradiquer ce fallacieux soupçon d'antagonisme entre classes sociales. Dorénavant, il serait plus exact de dire qu'une société mandate sa classe dominante pour mettre en place l'École afin de se perpétuer comme... société sans classes !

Plus exact et plus *évident*... S'il en était encore besoin, on s'en convaincrait à la lecture comparée des programmes « scolaires » exposés pour les campagnes électorales du premier semestre 2012. Les différents partis n'expriment en effet guère de désaccords quant aux objectifs, méthodes, programmes, structures du système scolaire. Simplement des nuances. Ce qui distingue alors les courants *progressistes*, c'est leur volonté d'accorder, en matière scolaire, davantage de moyens afin de faire encore mieux... la même chose. Les *conservateurs* estiment, quant à eux, qu'après 120 ans d'école, l'objectif est atteint et qu'on peut désormais faire confiance aux *habitus* individuels pour la perpétuation des « équilibres » sociaux.

Aussi, ne trouvera-t-on guère de traces aujourd'hui d'échanges fructueux afin d'inventer les objectifs, méthodes, programmes, structures d'un système scolaire qui affirme, face à la pensée unique, le mûrissement d'une politique éducative de Gauche, inscrite dans l'histoire des luttes de classes ; politique pourtant ébauchée par une école **du** peuple (et non **pour** le peuple !) dans laquelle Jules Ferry voyait avec effroi la mise en oeuvre « *d'un idéal socialiste ou communiste emprunté [...] à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871* ». Nombreuses, au contraire, sont les propositions venues de forces traditionnellement (!) progressistes, qu'il s'agisse de syndicats, de partis, d'associations de parents, de mouvements d'éducation, etc., afin d'apporter aux élèves des milieux « défavorisés » un soutien pédagogique pour qu'ils ne décrochent pas, voire même qu'ils intègrent les lieux d'excellence et les filières de l'élite en adoptant les valeurs et les manières d'être...

Comme s'il s'agissait encore de rapiécer l'école en cherchant une illusoire égalité entre individus afin d'échapper aux échelons subalternes d'un système social de plus en plus inégalitaire ! Et non de travailler ensemble à en changer le paradigme...

Malgré tout, nombreux restent ceux qui, bien que dispersés, s'efforcent encore de lutter d'abord contre l'échec scolaire, non en « adaptant » les élèves à un fonctionnement inchangé de l'école mais en les impliquant directement dans la transformation de l'appareil scolaire, partie prenante des rapports sociaux qui le font être ce qu'il est. N'est-il pas temps, pour les adultes comme pour les enfants, d'inventer *au présent* une école de la promotion collective, active et ouverte dans son environnement, contre l'école d'un passé crispé sur la réussite de l'individu comme seul (et vain) espoir de « s'en sortir » un peu moins mal que ses semblables dressés, contre leur volonté et leur intérêt objectif, en concurrents ?

C'est pourquoi l'AFL appelle partis, syndicats, associations, mouvements d'éducation populaire, institutions, collectivités et individus qu'une telle problématique concerne à participer aux deux journées de réflexion et d'échange qu'elle organise dans l'espoir de jeter des bases d'une mise en commun de leurs pratiques et de leurs recherches ● **L'AFL**

Une transformation pédagogique est toujours le résultat d'une transformation sociale qui l'explique. (Émile DURKHEIM)



**extrait des  
Actes de  
Lecture  
n°119  
septembre 2012**

# édito -rial

« **Libres, vous voulez l'être ; soyez-le donc tout à fait !** » (Saint-Just)

Ce qui est bien avec la démocratie, celle évidemment « avancée » que l'Occident rêve de voir triompher dans un monde enfin réellement libre, c'est que chacun y a déjà le « droit » de penser ce qu'il veut. Certes ; mais les outils ? Ce droit est tellement fondamental que les démocraties, pour être encore plus avancées, doivent se donner le moyen d'avertir tout individu qu'il risque toujours de ne pas penser ce qu'il « veut ». Du genre : « Attention, n'es-tu pas en train de vouloir ce que ton banquier, ton confesseur ou ton confiseur s'est donné les moyens que tu penses ? ». Cet individu désormais aussi libre que le monde – mais pas davantage ! – découvrira qu'il en est toujours réduit à penser ce qu'il **peut** ! Quant à savoir si c'est bien ce qu'il **veut**, voilà qui résultera, pour longtemps encore, d'une lutte collective de tous les instants.

Ce « moyen d'avertir » est l'objet du processus éducatif que la société dans sa globalité, dans la réalité de ses rapports de forces, a choisi, sans le déléguer à un appareil, de garantir à chacun. Une société directement éducatrice ! Une société engagée par toutes ses instances dans la promotion collective. Une société qui ne sépare pas la fonction éducative de la « vie en société », où chacun, par le fait même qu'il participe à la production du bien commun, produit aussi du savoir et s'implique dans son partage ; un savoir qui, pas plus que le travail dont il provient, n'a de prix et ne génère de hiérarchie, de privilèges ou de profit personnel. Une société sans école ? En attendant de pouvoir s'en passer, une école garante d'une éducation **civile**, intégrée organiquement à l'engagement social de

tous ses membres. En clair, et transitoirement, une école où les enseignants sont des spécialistes, non d'une transmission de connaissances produites par d'autres<sup>1</sup> mais de l'apprentissage des outils de pensée par lesquels, à tout âge, les systèmes de théorisation s'élaborent depuis la pratique. De l'acte à la pensée, dans le refus du faire-semblant, écrivait déjà Henri Wallon. Sans cette volonté éminemment politique, on restera toujours sous la dépendance de la minorité qui aliène le travail humain en en faisant une marchandise – et donc décide de ce qu'il est nécessaire que la majorité sache et pense. La pensée individuelle « libre » est un processus qui se construit socialement et dont la qualité dépend de la complexité de l'empan de réel pris en compte. Elle nécessite, dès le début, d'avoir personnellement accès aux processus collectifs de production des savoirs et au pouvoir de les expérimenter dans la transformation des pratiques.

Quoi qu'on fasse pour le dissimuler, l'éducation est toujours aujourd'hui un reflet fidèle des rapports sociaux, c'est-à-dire de ce que provoque la confiscation matérielle et idéologique que des groupes exercent sur d'autres ; ce que de bons esprits omettent de nommer, laissant alors à W. Buffet le soin de rappeler : « *Il y a une guerre des classes, c'est un fait, mais c'est ma classe, la classe des riches, qui mène cette guerre, et nous sommes en train de la gagner.* » ! Il est en effet aisé d'observer que, depuis le 18<sup>e</sup> siècle, tous les moments et mouvements révolutionnaires dans le monde<sup>2</sup> – du plan de Le Peletier en 1792 jusqu'aux gouvernements progressistes d'Amérique latine aujourd'hui, en passant par la Commune de Paris, l'enseignement

soviétique après la première guerre mondiale, les kibboutz en Israël, les « classes nouvelles » expérimentées par le CNR à la fin des années 40, voire même, dans les années 70, certaines écoles expérimentales du défunt INRP – tous ont prétendu plus ou moins fortement réinsérer le processus éducatif dans les divers champs d'activités productives du corps social afin de réunir, dès le début, les conditions d'une formation **intégrale**, inséparablement intellectuelle, citoyenne, physique, sensible, culturelle, etc. Et, dans le même temps, tous les moments et mouvements conservateurs dans le monde ont imposé le principe d'une école fermée afin de conformer la jeunesse à l'abri des turpitudes légales imposées ensuite aux adultes par l'ordre économique et social dominant. Fermée, pour mieux accomplir ses « humanités », d'une durée d'ailleurs fort variable, d'un individu à l'autre. Pour ne prendre que cet exemple, dès *thermidor* perpétué, la bourgeoisie triomphante, en créant pour ses héritiers les Grandes écoles (polytechnique, d'agronomie, Centrale, Mines, etc.) s'est assurée de ne laisser aux prolétaires que l'ombre d'un enseignement professionnel, justifiant en retour la division du travail, l'inégalité des salaires et des pouvoirs...

On est bien là, à grands traits, devant deux volontés éducatives antagonistes. Quand des éducateurs et des politiques progressistes ambitionnent aujourd'hui que des élèves du 9-3 réussissent à Sciences-Po, on mesure le

<sup>1</sup>. lesquels, s'ils n'étaient pas eux-mêmes en proie à la division du travail, seraient assurément les plus compétents pour les partager en même temps que le processus de leur production <sup>2</sup>. Se reporter aux numéros 107 (septembre 2009) à 113 (mars 2011) des Actes de Lecture

recul de la réflexion collective en cette affaire... Comme si, pour l'humanité, la plus grande urgence éducative n'était pas que **tous** les individus accèdent à une conscience plus précise des rapports sociaux qui les déterminent, s'y positionnent et agissent en meilleure connaissance de cause ! Ce qui n'est d'ailleurs visible-ment pas le point fort de cette école, ni de ses semblables ou concurrentes... Mais, répétons-le, parvenir à penser un peu mieux ce qu'on **veut**, réduire pour chacun le taux de mystification et d'aliénation, suppose assurément d'avoir su collectivement lier formation intellectuelle et implication directe dans le monde tel qu'il va.

Soyons optimistes. Certes, les positions des partis, des syndicats, des mouvements pédagogiques, des associations de parents, de l'opinion publique telle qu'elle est fabriquée quotidiennement ne vont majoritairement pas dans ce sens. Elles stagnent en donnant à croire qu'il faut davantage de moyens afin de mieux faire ce qui se fait, et non en aidant à penser qu'il urge, avec les moyens existants, d'expérimen-ter les voies radicalement différentes (mais pas nouvelles !) d'une société intégrant, aux frontières de ce qui est possible aujourd'hui, la fonction éducative, outil de la promotion collective, dans la diversité des lieux de production sociale, matérielle, intellectuelle, culturelle, civile, etc. Optimistes, car la consternante régression sociale, politique, intellectuelle, culturelle et morale de ces quarante dernières années joue simultanément comme facteur de conscientisation de certains acteurs dans ces mêmes partis, syndicats, mouvements pédagogiques, associations, opinion publique...

C'est pourquoi l'AFL a choisi pour les journées d'étude de son congrès d'octobre 2012 de faire le point des analyses et des pratiques de ses adhérents afin de décider de l'opportunité et, si besoin est, des modalités de préparation d'un colloque national qui réunirait les acteurs « conscientisés » de cette possible société éducatrice dont on découvrira rapidement qu'ils sont déjà plus nombreux, diversifiés et créatifs qu'on nous le fait accroire.

**L'AFL**

**Lire aussi :** ● page 59 de ce présent numéro : « *Un congrès pour sortir des sentiers rebattus.* » (Michel Piriou) ● *L'appel pour les Journées d'études de l'AFL.* Éditorial. A.L. n°118, juin 2012, p.3