

**PÉDAGOGIE ET
RÉVOLUTION, QUESTIONS
DE CLASSE ET (RE)LECTURES
PÉDAGOGIQUES. GRÉGORY
CHAMBAT, ÉDITIONS
LIBERTALIA, 2011, 203 p., 14€**

Dans le numéro 107 des Actes de Lecture de septembre 2009, une rubrique sur les « projets pédagogiques alternatifs » a été ouverte et s'est poursuivie sur plusieurs numéros avec pour objectifs de montrer « *Parmi la multitude de propositions et de tentatives d'écoles différentes (...) celles qui (...) ont introduit ou projeté d'introduire une complète rupture avec les objectifs et les principes d'un système éducatif qu'on qualifie habituellement d'école de Jules Ferry.* » (Michel Violet)

Cette volonté de rupture, nous la trouvons dans les douze chroniques de Grégory Chambat, publiées dans la revue syndicale et pédagogique *N'Autre École*, revue de la CNT éducation (Confédération Nationale du Travail) qui sont rassemblées dans cet ouvrage.

Le sous-titre « *questions de classes et (re) lectures pédagogiques* » n'est pas un exercice de style. En effet, il est bien question ici de classes et de l'école de Jules Ferry. La direction est donnée dès la première chronique, consacrée au livre de Jean Foucambert *L'école de Jules Ferry : un mythe qui a la vie dure* dont Grégory Chambat indique la pertinence de l'analyse, bien d'actualité. S'ouvriront ensuite des pistes de réflexion à partir des « *apports de l'histoire, de l'éducation, de la sociologie ou de la philosophie.* »

Sa réflexion le conduira à s'intéresser à des syndicalistes révolutionnaires comme Fernand Pelloutier pour qui demander à l'État de « *révéler au prolétariat le secret de l'iniquité capitaliste* » (F. P.), est une imposture et qui s'intéressera à l'enseignement mutuel ; comme Albert Thierry pour qui l'éducation est pour la bourgeoisie ce qui prépare « *les jeunes gens et les hommes des classes dirigeantes à diriger* » (A.T.) et qui proposera que les instituteurs adaptent « *le savoir aux besoins* », laissant le soin aux travailleurs de les déterminer. Grégory Chambat propose ensuite une relecture de Francisco Ferrer (lire aussi dans Les Actes de Lecture n°113) pour qui le « *combat social/syndicaliste* » et « *le combat pédagogique* »



doivent être convergents et qui met en oeuvre l'ouverture sociale de l'école, des conférences en direction des parents et des travailleurs du quartier, des publications diverses, etc. ; de Kozczak pour qui « *les élèves de "l'école de la mort" reçoivent une réponse avant qu'ils s'éveillent à une question* » (K) et qui montrera l'importance de l'écrit pour comprendre le monde ; d'Ivan Illich pour qui l'existence des écoles, du Nord au Sud, « *suffit à décourager les pauvres, à les rendre incapables de prendre en main leur éducation* » (Y. I.) et qu'il faut relire « *en passant sur certains dérapages de raisonnement* » ; de Paulo Freire qui se refuse « *de séparer l'action pédagogique et l'action révolutionnaire* » (P.F.) et pour qui l'éducateur « *apprend de ses élèves* » et « *apprend avec ses élèves.* »

Seront aussi analysées les « écoles libertaires » de l'Espagne de 36 dont « *tous les problèmes qui se présentent sont résolus par des assemblées communes d'enfants et de professeurs* » et, tout particulièrement, celle créée par le syndicat CNT des ouvriers du textile dans laquelle, entre autres, sont installés une bibliothèque, des ateliers, des jardins d'essai, du matériel de cinéma, etc. Il ne s'agit pas, à travers ces différents textes, de faire simplement œuvre de mémoire mais plutôt d'une « *réactualisation critique [des] réflexions et [des] pratiques* » d'une éducation « *émancipatrice* ». Cette réactualisation s'appuie sur une réflexion autour d'une autre pédagogie.

« Imaginer une éducation socialement critique, c'est d'abord s'interroger sur les conditions sociales de l'exercice de notre activité. C'est également s'intéresser aux conséquences sociales de ces pratiques. » Ce que l'enseignant met en place dans la classe ou l'école ne doit pas relever de ses intuitions, de ses désirs ou de ses profondes convictions « *mêmes sincères* ». Il doit bien comprendre que « *la question scolaire, la question posée dans les classes, est bien une question sociale, une question de classe.* » Il faut échapper à ces débats qui reviennent régulièrement dans les médias, colloques et autres lieux où chacun se félicite de sa lucidité et mener une réflexion plus globale. C'est pourquoi deux autres chroniques sont présentes : une sur Bourdieu pour qui une prise de conscience de « *la dignité culturelle implique une forme de soumission aux valeurs dominantes et à certains des principes sur lesquels la classe dominante fonde sa domination comme la reconnaissance de hiérarchies liées aux titres scolaires et aux capacités que l'École est censée garantir.* » ; l'autre sur Rancière qui propose de se demander « *que voulons-nous faire à l'école ? que voulons-nous en conséquence qu'elle nous permette de faire ?* ». Cette critique sociale doit aussi se vivre au quotidien dans les écoles. Comme exemple, Grégory Chambat indique que les travaux d'entretien de l'école ne sont pas réservés aux employés communaux et que les réflexions sur la pédagogie aux enseignants. « *C'est développer au sein même des établissements, des principes d'égalité au-delà, des statuts, des fonctions et des grades.* ». Et ce n'est pas sans logique que la dernière chronique nous propose une « *visite au coeur de la pédagogie Freinet* ».

Un livre nécessaire pour qui veut nourrir sa réflexion (et la prolonger grâce à une riche bibliographie) et pour qui l'école « *se conçoit dans un projet politique de transformation sociale* » ●

Alain DÉCHAMPS

Treize chroniques, initialement publiées, dans la revue *N'autre école* sont ici rassemblées pour armer et éclairer la définition d'une « *pédagogie socialement critique* ». Un premier texte en est un discours de la méthode tentant d'analyser les contradictions du temps présent : comment défendre un service public d'éducation tout en luttant contre une école profondément inégalitaire ? Et reproductrice : comment construire dans les pratiques et les gestes militants quotidiens les organisations et pratiques préfigurant une école émancipatrice pour un projet révolutionnaire de transformation sociale et politique. L'ancrage dans les luttes à l'école et hors de l'école, ici et maintenant, ouvrent un horizon qui nous est commun : les points d'accord sont nombreux et en ces temps de débats régressifs et de disette militante, il est roboratif de le constater. Quatre autres chroniques rendent compte du débat sur « l'école de la République » au sein du mouvement ouvrier. La première retrace l'analyse de Jean Foucambert sur l'école de Jules Ferry. Une autre rappelle la méfiance absolue du syndicalisme devant cette école de l'État et son projet politique ainsi que les contradictions dans lesquelles celui-ci dut agir. La troisième, à travers le portrait de Fernand Pelloutier, décrit la tentative inaboutie de créations d'écoles du mouvement ouvrier autour des Bourses du Travail et la quatrième tisse un portrait critique et attachant d'Albert Thierry, son « *refus de parvenir* » et sa détermination à « *éduquer les hommes tels qu'ils sont* » en conciliant « *réalisme et ambition émancipatrice* ». Deux autres chroniques, l'une tentant de comprendre l'impact de Francisco Ferrer et l'autre relatant l'œuvre des révolutionnaires espagnols liés à la CNT dans le domaine de l'éducation nous plongent dans les contextes politiques où l'histoire s'accélère trop souvent tragiquement. Janusz Korczak et sa République éducative témoignent de l'ignoble et de la résistance dans des circonstances effroyables notamment grâce à l'écriture. Paolo Freire et sa « *Pédagogie des opprimés* » lègue la mise en œuvre à grande échelle d'une démarche de « *conscientisation* ». Ivan Illich et sa « *société sans école* » sont rappelés après la postérité des années 70 : à nous de nous réapproprier ces débats et de mesurer combien ce que nous appelons « *décolarisation* » est en opposition franche à la thèse d'Illich. Deux autres chroniques sont consacrées l'une à Pierre Bourdieu en prenant appui sur la critique de Charlotte Nordmann (qui préface

l'ouvrage), l'autre à Jacques Rancière qui par sa critique de l'éducation déstabilise pour le moins les pédagogues. La dernière des chroniques est consacrée à Célestin Freinet, l'éducateur prolétarien, et à une expérience menée par les militants de l'ICEM. L'auteur relate l'étude menée par des universitaires sur l'école « *Freinet* » de Mons en Bareuil classée en Réseau d'éducation prioritaire qui font, entre autres, le constat que dans le domaine de l'écrit, « *Les élèves Freinet ont un niveau largement supérieur à celui des milieux sociaux équivalents et rivalisent, voire parfois dépassent ceux des milieux favorisés.* » L'AFL, née des écoles expérimentales de l'INRP, a déjà eu l'occasion de vérifier de tels résultats. Aujourd'hui, elle cherche à créer les conditions de l'apprentissage simultané des langages nécessaires à la production de savoirs. « *Pas de formation intellectuelle sans activité de production* » martèle-t-elle. Comment créer les conditions d'organisation d'écoles qui produisent en direction du quartier, qui donnent un statut de producteurs de savoirs aux enfants, qui ouvrent à l'autodidaxie et à l'enseignement mutuel, qui cherchent des alliances avec les parents pour peser sur la réalité sociale et qui ainsi créent de véritables enjeux d'apprentissages loin de toute psychologisation de la pédagogie ? On voit là quelle cherche à renouer avec le débat oublié du début du mouvement ouvrier et aussi avec les expériences des pédagogies alternatives (Cf. le dossier sur plusieurs numéros des Actes de Lecture). Alors n'oublions pas de nous lire, pour pouvoir porter ensemble nos accords et discuter de nos désaccords ●

Bernard CURTET