

Lecture et démocratie

Comment lire aujourd'hui la phrase « *l'école est fille et servante du capitalisme* » que Freinet écrit dans *Clarté* en 1924 ?

On se souvient que la bourgeoisie républicaine a imposé « l'école de Jules Ferry », face à la bourgeoisie terrienne et cléricale, et, surtout contre les forces progressistes en partie décimées par la répression de la Commune, pour lui donner mission de former (et de conformer) les forces productives afin de répondre aux nouveaux besoins créés par le développement industriel.

Face à la division sociale du travail, Freinet, mettant en œuvre l'« *éducation par le travail* » crée une école où le travail intellectuel n'est pas séparé du travail manuel (telles la rédaction et l'édition des populaires Bibliothèques de Travail), c'est-à-dire qu'il instaure une pédagogie qui proclame que les savoirs ne sont pas indépendants des moyens de leur production. En inscrivant les élèves dans des réseaux de communication (journaux, correspondance...) il instaure des statuts de lecteur. Par la méthode naturelle, le tâtonnement expérimental et un fonctionnement coopératif de la classe, il s'oppose à l'« *alphabétisation* », voulue par l'école de Jules Ferry, qui

n'avait surtout pas d'autre ambition que de doter les élèves d'un moyen rudimentaire pour traiter l'écrit considéré comme un système de notation d'un oral différé.

On sait mieux encore aujourd'hui que l'écrit n'est pas justement ce signifiant de signifiant accessible par la voie alphabétique (voie indirecte) mais un système linguistique spécifique permettant la distanciation, la théorisation, la compréhension du monde, accessible par la seule voie directe (voie orthographique).

On sait mieux aussi comment s'établissent les rapports de domination dans les différents champs (économique, culturel...) et comment, par la violence symbolique, les dominants persuadent les dominés de la légitimité de leur domination. Comprendre ces rapports exige la maîtrise de l'écrit.

Autrement dit apprendre à lire n'a pas pour finalité le seul « *plaisir de lire* » souvent évoqué, sauf à réaffirmer que ce plaisir ne peut venir que du pouvoir qu'on prend sur les choses parce qu'on les comprend mieux.

Gilles MONDÉMÉ ■■■

École et pouvoir

« Est-il possible de se servir autrement des langages parce qu'on les aura appris autrement ? Sont-ils condamnés à être toujours du même côté dans ce rapport de domination ? »

La réflexion proposée ici s'inspire largement de la conférence prononcée par Gilles Deleuze le 17 mars 1987 : Qu'est-ce que l'acte de création ?¹

Une société pour laquelle communiquer est devenu le mode dominant d'expression est une société dans laquelle philosopher comme créer devient un mode de penser minoritaire ; car en suivant le cours de la pensée de G. Deleuze la communication « *c'est la transmission, la propagation d'une information* ». Et qu'est-ce que l'information ? « *C'est un ensemble de mots d'ordre* » ; faire circuler l'information, c'est « *faire circuler des mots d'ordre* » ; dès lors l'information consiste « *à dire ce que l'on est censé devoir croire ou plutôt à faire comme si on croyait, à nous comporter comme si on croyait* ». Une société où la communication est devenue valeur dominante est une société qui, contre la philosophie, contre la création, fait circuler des mots d'ordre, une société où les mots se réduisent à n'être que des ordres, une société où les mots n'ont de fin que la soumission exécutoire. Nos anciens nouveaux philosophes (Lévy, Glucksmann, Renault et autres acolytes) l'ont bien compris : pour mettre un terme à la possibilité de penser, il fallait remplacer la philosophie par des mots d'ordre, il fallait communiquer.

Le ministère de l'Éducation Nationale communique : « *On sait par exemple depuis longtemps que la fameuse méthode globale d'apprentissage de la lecture a eu des conséquences catastrophiques. Même si elle était très rarement utilisée, personne ne l'avait pour autant interdite. Les nouveaux programmes l'écartent résolument* » (Communiqué, ordre, interdit : exécution sans discussion !).

« *Les différentes formes de dictées (entraînement, contrôle) sont conjuguées avec les exercices conduisant les élèves à orthographier correctement leurs productions* » (circulaire du 20/09/04). Le Ministère de l'Éducation Nationale communique par circulaire, c'est dans l'ordre ordinaire du fonctionnement de l'appareil d'État. Mais voilà que les professionnels de la communication assure le relais par la diffusion de l'information. De deux lignes d'un texte réglementaire, la presse de *Libération* au *Figaro* en passant par *Le Parisien* (revue de presse du 24/09/04 par *Les Cahiers Pédagogiques*) sonne tambour, le mot d'ordre est lancé : « *Retour* » à la dictée et aux méthodes traditionnelles ; l'Opinion Publique est invoquée : « *74% des Français pensent que les méthodes traditionnelles...* ». Ainsi en va-t-il des mots d'ordre qui se gravent dans une langue de bois qui en articule l'énonciation : quand donc la dictée a-t-elle été abandonnée ? Peu importe la réalité, ce qui importe c'est ce qu'on donne à croire.

Ainsi s'instaure la censure du travail critique de la pensée, l'interdit de transformer l'expérience immédiate en pratique, l'incapacité à construire la cohérence théorique des pratiques. De censure en autocensure, chacun se soumet à l'ordre social dominant en exécutant les mots : au règne sans partage de la méthode grapho-phonétique succède la dictature de la méthode grapho-phonétique au nom de la sainte « *conscience phonologique* », à l'omnipotence de la dictée/grammaire se substitue les pleins pouvoirs de la grammaire/dictée, tout cela accompagné de l'acte de contrition de ceux qui pour n'en avoir jamais abandonné l'usage dans leur pratique font leur *mea culpa* de n'en avoir pas fait assez.

La ruse ultime du mot d'ordre est de maintenir l'ordre en changeant le mot : en lieu et place de la rédaction comme modèle de tout écrit, advient

« *la production d'écrit* » qui trouve rapidement les limites de son apparente liberté dans la soumission à la dictée (Cf. la circulaire ministérielle), là où s'imposait le dogme de la leçon s'impose la très moderne et scientifique « *séquence d'apprentissage* », là où la Composition (la « *Compo* » disaient nos jeunes âmes) faisait sélection sociale pour l'entrée en 6^{ème}, l'Évaluation garantit la scientificité de la fonction de triage de l'École (« *ce matin, j'ai évaluation* » disent nos jeunes âmes !). Le projet politique de l'École comme espace de sélection et de reproduction sociale, dans le champ symbolique des savoirs reconnus et de la culture dominante, est occulté par le brouillage que constituent les mots d'ordre techniques de l'apprentissage, de la compétence, de l'évaluation. La République, la Laïcité, la Citoyenneté suivent le même chemin. Loin d'être soumises au patient travail de la réflexion critique et de la pratique démocratique, ces notions

École et lecture

« Si une société philosophe, c'est qu'il y a du « jeu dans l'engrenage », c'est qu'il y a de la place pour le rêve individuel, pour la fantaisie de chacun, pour l'interrogation et pour l'incompréhension. C'est donc, pour finir, qu'il n'y a pas d'ordre social parfaitement rigoureux. »

« *La ruse ultime du mot d'ordre est de maintenir l'ordre en changeant le mot : en lieu et place de la rédaction comme modèle de tout écrit, advient* »

Lecture et démocratie

deviennent des dogmes indiscutables dont découlent les principes techniques (savoir-faire, savoir-être, compétences de tous ordres) qui imposeront à tous, du moins l'espère-t-on du côté du pouvoir et de ses services (d'ordre ?), leur valeur indiscutable et indiscutée : « *ce que l'on est censé devoir croire ou se comporter comme si l'on croyait* ».

Tenter alors d'entreprendre un travail critique dont les outils principaux ne sont plus les mots porteurs d'ordre mais les concepts comme modalité d'organisation de la pensée et de l'action, tenter à l'instar de Kant d'en appeler au réveil critique de la raison contre le dogmatisme, tenter à l'instar de Spinoza de refuser l'aveugle confiance en ceux qui s'érigent comme les interprètes canoniques des textes, la tâche est d'autant plus difficile qu'elle trouve peu de soutien pour s'affronter à la puissance d'un pouvoir qui, grâce à l'information et à la communication, rallie à son ordre ceux qui en sont les premières victimes. Face aux mots - séquence-d'apprentissage - qui a fonction de communiquer dans l'ordre bien connu de la pédagogie (séquence) et de la psychologie (apprentissage) comment rendre intelligible l'incohérence conceptuelle de cette association ? Si apprendre est l'acte par lequel un individu ou un groupe d'individus se saisissent (*apprehendere*) des outils nécessaires aux fins de l'action qu'ils entreprennent et par là se les approprient, la séquence est une suite ordonnée de termes ou d'opérations prédéterminés. Comment alors un individu ou un groupe d'individus peuvent-ils découvrir, inventer, créer pour leurs propres fins (se saisir) l'usage d'outils alors même que cette découverte est prédéterminée dans sa suite logique par l'ordonnateur de la séquence ? Dès lors qu'il est soumis à l'analyse critique, le mot d'ordre - séquence d'apprentissage - dit bien sa fonction politique et idéologique : du côté séquentiel la décision de la série d'opérations appartient en totalité au Maître et est soumise à son contrôle, c'est lui qui pense (la leçon) ; du côté de l'apprentissage, l'apprenti exécute ce que le Maître d'ouvrage a décidé qu'il était bon d'exécuter, quant à savoir ce que l'apprenti a appris (ne le savait-il pas déjà d'un savoir plus sûr que celui du maître ? n'a-t-il pas appris tout autre chose que ce que le maître voulait qu'il apprit ?) ce n'est certainement pas la question que peut se poser le Maître au risque de perdre sa maîtrise (Hegel).

Ainsi, en se mettant au service de l'information et de la communication, tout concept théorique peut se réduire à n'être qu'un mot d'ordre, toute pratique à n'être qu'exécutoire. Là où

certains (Makarenko, Freinet, Oury, Deligny, et tant d'autres) ont voulu découvrir, inventer, créer en matière d'éducation, trop souvent les voies qu'ils ont ouvertes se sont refermées, soumises qu'elles étaient à l'ordre de la communication et de l'information. Qu'il s'agisse de cycles d'apprentissage et d'hétérogénéité, de pédagogie de projet, de pédagogie institutionnelle, la circulation rapide de l'information a souvent transformé ces notions et les pratiques qu'elles organisent en slogans justificatifs de l'ordre existant. Car comme le rappelle Gilles Deleuze la propagation de l'information sous la forme de la communication de mots d'ordre a bien une fin politique : la société de contrôle dont Michel Foucault avait dessiné le profil, société de contrôle comme nouvelle forme idéologique de la domination capitaliste. Ainsi en va-t-il du Projet qui, du projet de l'Entreprise au projet d'établissement en passant par le projet individuel de formation (PIF, *sic* !), le projet d'aide pédagogique personnalisé (PAPP, *sic* !) devient une vitrine d'information donnant la base du contrôle scientifiquement appelé Évaluation. Qu'en est-il alors du projet en tant qu'anticipation de la conscience collective et individuelle sur les actes, des contradictions entre l'activité sociale et les projets individuels, entre les actes individuels et leur concrétisation dans le projet collectif ? Qu'en est-il de la confrontation entre les projets et les différents niveaux de responsabilité ? Bref qu'en est-il de la notion de projet comme chemin de la liberté ou plutôt comme voie de libération ? En ramenant le travail du concept à la mécanique d'un mot d'ordre, ce dont il est question, c'est de maintenir sous contrôle toute volonté d'émancipation, voire de faire croire (communiquer) qu'en dernière instance, résister, c'est regarder en arrière, et pourquoi pas vers la dictée, la grammaire, la méthode syllabique, le Bled, le Lagarde et Michard, c'est restaurer l'autorité « *traditionnelle* » du maître pour combattre ces créateurs et leur pédagogie de projet (car « *si elle était très rarement utilisée, personne ne l'avait pour autant interdite* »). Information sur l'information, Communication sur la communication, Ordre sur l'ordre, contrôle généralisé.

Décidément cela réactive la XI^{ème} thèse sur Feuerbach de Marx et Engels :

« *Les philosophes n'ont fait qu'interpréter le monde de différentes manières, ce qui importe, c'est de le transformer* ».²

Jacques BERCHADSKY

¹ Conférence donnée pour la FEMIS (École nationale supérieure des métiers de l'image et du son) dans le cadre des « *mardis de la fondation* » et diffusée à la télévision.

² Marx et Engels : *L'idéologie allemande*. Éd. Sociales, Paris, 1968. p.34

La revanche de Lili Prune, Cl. Ponti, L'école des loisirs, 2003

Lili Prune, avec sa statue sur la place du village, est célébrée de son vivant. Née le quatorze ferfette, jour de gloire révolutionnaire, Lili, qui fut un bébé extraordinaire (seule sa mère s'en doutait) est une étrange héroïne. Comme tous les enfants, elle passe sa jeunesse à s'approprier les savoirs passés comme si elle les inventait : elle explore d'abord les choses par la bouche, puis observe son corps, fonctions et particularités, apprend à se situer (haut, bas, devant, derrière), traverse l'âge de pierre (sa hache est de pierre), puis l'âge de fer (sa scie est en fer), invente la roue, découvre les galaxies, crée le moulin à eau, à vent, le manège, l'aéroplane et dépose le brevet de l'eau tiède, du fil à couper le beurre, du tire-bouchon. Découvrant, avec la chute d'une feuille, la fin des choses, elle redouble d'énergie. Mais toutes ses idées se heurtent aux adultes qui savent depuis longtemps, ont déjà fait beaucoup mieux. C'est à l'étranger qu'elle découvre l'amour et c'est en mère de famille qu'elle revient au village.

Livre sur l'apprentissage, cet album soutient qu'on apprend dans une communauté de références dont on hérite en même temps qu'on la transforme. Des créateurs (Newton, Archimède, Heubeul, Tinguely...), des sites (falaise d'Étretat) et des inventions (eau tiède, fil à couper le beurre, tire-bouchon) occupent le récit. Mais Lili ne reproduit pas, elle observe, elle fait (coupe, coud, noue, dessine et schématise) et redéfinit la pédagogie : dans son école de sentiments, elle épouse son seul élève, transformant l'acte éducatif en relation. Lili est une enfant, on ne l'écoute pas. Pourtant, quand une Araknasse Corbillasse menace le village c'est chez elle que la population se réfugie : « *Au secours ! Il n'existe pas d'arme contre l'Araknasse Corbillasse...* » « *Si... je l'ai inventée* » leur dit Lili qui tenait sa revanche.

L'engin qui vaincra le monstre (le microrikiteur miniréducto acide) bénéficie des savoirs acquis : le premier caca, le manège, les oiseaux du premier mobile, l'appareil digestif, les sentiments, le tire-bouchon, la roue à eau, l'aéroplane, l'eau tiède,

le biberon, tous les savoirs, des premiers jusqu'aux derniers, sont requis pour franchir l'obstacle. Cet album célèbre la transversalité des savoirs, la logique de leur intégration contre celle de leur juxtaposition. Mais le règlement des problèmes collectifs appartient à la seule communauté. Le microrikiteur miniréducto réducteur acide a beau être issu de la recherche, il lui manque une philosophie d'utilisation. Lili l'invente : elle entraîne le village à écraser un petit pois sauteur puis l'Araknasse, réduite à la taille d'une mini araignée. Au matin, c'est Haldebert Duvenduvet qui « *écrabouilla l'Araknasse Corbillasse* », un parfait inconnu que la résistance collec-

tive a rendu fort. Lili n'est pas un être providentiel : elle a juste compris que les questions non réglées par un groupe social appartiennent à sa jeunesse.

Avec son cheveu sur la tête, comme le professeur Nimbus, Lili figure le rêve et la recherche.

Son nom d'arbre fruitier symbolise le printemps, le renouvellement, la jeunesse.¹ Lili, par sa petite taille, suggère les *Voyages de Gulliver* ; par son sexe, elle rappelle Lilith, la première femme, celle qui serait née non de la côte d'un homme mais de la même boue. Égale. Jalouse, nuisible, folle et perverse, elle sera reléguée par Ève, épouse et mère idéale. Lili, jeune et fille, représente ces minorités qui, en sortant de leur exclusion, portent l'avenir.

Lili sera contestée par la génération future, les filiations ne devant ni se reproduire, ni s'arrêter ; la revanche est, hors de la vengeance, un signe de réciprocité (en revanche).

À la fin de l'album, c'est jour de fête et le village danse « *la Danse du Petit Pois et mange des Araknasses Corbillasses en iribole meringuée* ». Cette gourmandise en jette : toute en lumière (l'iris vient de l'arc-en-ciel) cette légère collation du soir (meringue vient de là) se déguste « *toute la journée et toute la nuit* », dans un temps qui tire sa plénitude de la confiance dans sa jeunesse.

École et savoir

*« Pour chaque individu,
le savoir naît au moment
où son action transforme
objectivement le réel
auquel il est confronté.
Il n'existe pas avant ce
moment et peu importe
que des millions d'hommes
l'aient déjà construit
avant lui. »*

Yvonne CHENOUF

¹ CHEVALIER Jean & GHEERBRANT Alain, *Dictionnaire des symboles*, Laffont/Jupiter, p. 788

Lecture et démocratie

Le principe actif de l'école d'aujourd'hui tient dans le choix d'une éducation par simulation, c'est-à-dire d'une éducation qui prétend agir à travers un milieu artificiel qui échappe aux caractéristiques des rapports sociaux.

La raison d'un tel choix par les pédagogues est à leur honneur : il s'agit, pensent-ils, d'armer les enfants, et particulièrement les plus démunis, pour qu'ils puissent affronter les combats de la vie et changer, s'ils le souhaitent, collectivement cette vie. Mais si armes il y a, que ne les utilisent-ils eux-mêmes ! Elles font quotidiennement l'étalage de leur impuissance : c'est sans doute qu'il n'existe pas d'armes mercenaires qu'il suffirait de s'approprier pour en faire un nouvel usage. Peu importe qui tire, c'est toujours l'ordre du canon qui triomphe. Ne vaudrait-il pas mieux permettre aux enfants de construire les outils dont ils ont besoin pour le monde d'aujourd'hui ? Mais ils ne peuvent le faire qu'au contact entier de la réalité de ce monde.

Dès lors, l'alternative paraît claire, à défaut d'être simple : ou l'éducation est simulation parce que l'être à éduquer est hors du champ social et qu'il doit s'armer avant de l'aborder ; ou l'éducation résulte de la vie réelle et des expériences sociales à travers les actions dans le milieu.

Au lieu de tout occulter de la réalité sociale le temps que les enfants se forment des armes pour la changer, une école de gauche devrait permettre à l'enfant de se développer au contact même de cette réalité. Seul, ce qui se construit en prise réelle avec le monde est susceptible de le transformer. On n'apprend pas en faisant semblant, sauf à faire semblant... C'est en vivant les antagonismes sociaux que les enfants créeront les moyens de transformer les conditions qui leur donnent naissance. L'école de gauche n'a pas à opérer de sélection idéologique dans la réalité à laquelle les enfants sont confrontés ; c'est en cela qu'elle refuse l'endocritinisme, c'est en cela qu'elle n'est pas politique, au sens habituel du mot.

C'est probablement ce qu'il faut retirer de l'insistance de Marx à demander que l'activité intellectuelle ne soit pas séparée de la production, car c'est celle-ci - lieu du travail

aliéné - qui exprime, seule, la réalité des rapports sociaux, tout le reste est déjà une théorisation, un écran idéologique.

Sans doute faudrait-il élargir la notion de travail productif, même si elle continue d'englober les tâches les plus répétitives ; il faudrait l'élargir à toute activité en grandeur réelle conduite à l'intérieur du corps social par un groupe dont la production est attendue en tant que répondant à un besoin - la notion de besoin n'a rien d'austère - et non comme une occasion d'apprendre. Le savoir est alors ce qui se crée

dans l'action et à propos de l'action sur le milieu et non ce qui résulte de son étude, même si celle-ci trouve sa juste place d'être finalisée à l'action elle-même.

Quel savoir ? Il faut accepter de ne pouvoir le décrire et s'en tenir à une remarque générale.

L'éducation est, contrairement à ce qui est souvent proposé, l'inverse d'un processus de socialisation car

elle permet à l'individu de devenir à travers l'être social. Le jeune enfant n'est qu'une somme de déterminismes biologiques et sociaux ; l'éducation est la quête de sa désaliénation. Si l'homme est nécessairement un être social au niveau de l'espèce, l'individu est un être social qui le sait et qui maîtrise les liens par lesquels il s'intègre et agit dans la société. Cette désaliénation n'est possible qu'à travers l'expérience de la réalité mais il n'est pas en notre pouvoir d'en imaginer les effets.

(...) Les enfants ont d'autres raisons d'agir que de vouloir jouer, grandir ou nous ressembler... Le projet est social en ce sens qu'il baigne dans le milieu social où il trouve à la fois son origine, son application et ses conditions de réalisation ; le projet est de production car il vise à modifier certains aspects du milieu donc à produire pour lui. Les adultes ne sont pas absents de ces situations ; ils y participent au sein d'équipes élargies d'intervenants momentanément associés vers la même production.

Jean FOUCAMBERT,

En sortant de l'école... - Préface ■■■

École et inégalités
*« L'école se transformera, non
 en adaptant les jeunes à ce
 monde mais en s'impliquant
 avec eux à le transformer. »*

Quel que soit son degré de vérité, une telle affirmation ne peut que susciter de l'amertume chez ceux qui sont confrontés aux dures réalités de la classe. En effet, ils paient le prix fort de toutes nos contradictions : l'école ne veut-elle pas, en même temps, assurer l'égalité des chances au nom de la démocratie et préserver les intérêts d'une élite, au nom d'un supposé droit au mérite ?

Pourquoi ferions-nous de nos collègues les boucs émissaires de toutes nos aliénations ?

Pour autant et parce qu'ils sont au cœur des luttes à venir, ils ont besoin d'analyser la réalité de cette domination qu'ils subissent et d'être aidés pour définir les réponses à apporter à cette situation, de moins en moins supportable, qui leur est faite. Telle est la mission des mouvements pédagogiques, dans un effort qui ne peut qu'être convergent. Une véritable entreprise de dévoiement des idées de liberté et d'égalité a été mise en place ces dernières années. Des idées simples ont alors été martelées qu'on peut résumer ainsi :

1. *il n'y a qu'un moyen de défendre la liberté, c'est l'individualisme.*
2. *il n'y qu'un moyen de promouvoir l'égalité, c'est l'équité.*

L'astuce sémantique qui a consisté à faire dériver le mot libéralisme de sa racine première, puis de lui donner un contenu exactement opposé, suffit à nous éclairer sur les intentions des « libéraux ». Un processus analogue a conduit à ce montage inouï qui ferait de l'équité, le mieux de l'égalité, nous assure-t-on.

La pédagogie traditionnelle n'a pas besoin d'être définie. Elle est faite d'inertie et suit, grosso modo, la même pente que le modèle social. À ce titre, elle s'inscrit elle aussi dans un projet de perpétuation des rapports de domination. C'est ainsi que toute évolution du statut de l'enfant apparaît, au mieux, comme un caprice d'intellectuels pétris d'idéologie, au pire, comme une atteinte aux droits à l'enfance des élèves. Or, nous savons bien que l'état de dépendance des enfants obéit aux mêmes attentes que l'infantilisation des ouvriers

et des employés dans les entreprises, preuve s'il en fallait une, de la volonté de situer les rapports sociaux en termes de domination.

En politique, il suffit aux conservateurs de nier la nécessité du changement, pour promouvoir leurs choix. Par des effets de leurre, ils savent en masquer les aspects les plus brutaux et nous rendre complices de leurs politiques. Comment douter, par exemple, de la complicité des consommateurs que nous sommes ? Même si les sociologues nous aident à mieux comprendre les mécanismes de nos aliénations, cela ne suffit pas toujours à faire émerger une conscience de classe suffisante pour créer d'autres rapports de force.

Alors, complices et impuissants, forcément ?

Il faut défendre, au contraire, l'idée que l'école est l'un des seuls lieux possibles pour la résistance. Le travail entrepris ces dernières années par l'AFL doit être poursuivi. Il peut l'être en multipliant le nombre des écoles habituées à vivre sur le mode de l'ouverture (influence du monde extérieur) et du contrôle généralisé (à l'interne par le collectif des maîtres et à l'externe par des instances de régulation soigneusement organisées).

Les notions d'équipe élargie et de co-éducation ont fait l'objet de travaux suffisants pour inspirer le rebond auquel nous ne pouvons qu'aspirer.

Les enseignants savent, plus ou moins confusément, que l'école est « traversée par la lutte des classes ». Et même quand ils refusent cette analyse parce que trop frontale, ils ont une juste perception de l'état d'infériorité de certains de leurs élèves. Qu'ils la nomment domination ou injustice, ils ne veulent pas renoncer à y apporter remède. Ils ne peuvent le faire que solidairement, selon des modalités dont les unes sont déjà disponibles - et qui ont été forgées dans des luttes - et d'autres sont à construire, collectivement.

Jean-Pierre BÉNICHOU ■■■

École et familles

« On ne peut méconnaître que la pédagogie traditionnelle s'inscrit dans un projet pédagogique et politique : la perpétuation des rapports sociaux dominants. »