

À PROPOS DE...

Le dossier du n°145 des Actes de Lecture se proposait de réfléchir à l'évolution du concept d'éducation populaire et s'est beaucoup servi des travaux de recherche de Véronique Laforets. Voici, extrait de sa thèse, un bref rappel des liens dominants entre le système scolaire et les structures de l'éducatif local.

L'ÉCOLE, CIMENT DES DYNAMIQUES ÉDUCATIVES LOCALES

Le partage de la mission éducative est au fondement des projets éducatifs locaux, et c'est au nom de l'incapacité de l'école à répondre seule aux besoins de la société et des enfants que les partenaires se mobilisent et se sentent légitimes à intervenir. Il n'est pas un document d'une commune ou d'une association qui ne fasse au minimum référence à la nécessité de concourir, dans l'espace local, à la lutte contre les inégalités devant les apprentissages auxquelles l'école a bien du mal à faire face. [...] Tous ceux qui ont fréquenté de près ou de loin l'éducatif local connaissent le penchant des partenaires locaux à repérer et témoigner des dysfonctionnements et des ratés de collaborations. Les logiques de fonction-

nement de l'école et des partenaires locaux sont en effet suffisamment éloignées pour que des rendez-vous puissent se manquer [...].

Mais ces nombreuses appréciations négatives amènent à se demander pourquoi, alors que l'école est présentée comme un partenaire si difficile, elle est autant courtisée. Souligner que la collaboration avec l'école est souvent une condition expresse de l'existence et du financement des dispositifs n'épuise pas les explications. On peut d'abord penser que c'est parce que l'école, en dépit des critiques qu'on lui adresse, demeure, dans la représentation collective, la matrice de la nation, et qu'elle symbolise l'éducation. En conséquence, s'en rapprocher, ou plus encore, y être accepté en tant que partenaire, c'est d'une certaine manière acquérir des lettres de noblesse ; pour le moins, c'est voir sa propre action reconnue comme

contribuant à l'acte éducatif. On peut enfin considérer que si ces critiques n'empêchent pas les partenaires d'être à ses côtés, c'est parce qu'au-delà des contingences, ils sont profondément attachés à l'école. Attachés pour ce qu'elle représente dans sa capacité à accueillir tous les enfants et à en faire grandir une très large part. Attachés également à l'école du fait que le retrait relatif de l'État les rend inquiets pour elle. Attachés enfin, parce que de nombreux élus et représentants de fédérations sont enseignants de métier, et que s'ils sont sortis de l'école, c'était peut-être pour mieux pouvoir la faire bouger de l'extérieur. [...]

Nous voudrions suggérer que l'école assure une fonction fondamentale dans le monde de l'éducatif local : celle de le faire tenir. L'école est un dérivatif essentiel : les reproches qui lui sont adressés et les constats de ses défaillances sont, pour une partie plus ou moins importante selon les villes, liés à l'incapacité des partenaires locaux à produire ensemble du politique et donc de l'éducatif. En tout état de cause, ces critiques représentent le moyen à travers lequel, de fait, ils s'exonèrent de désigner et de questionner la dimension proprement éducative des projets éducatifs locaux, c'est-à-dire ce que, au-delà des activités et des temps de prise en charge, ces projets apportent aux enfants en termes de construction d'eux-mêmes ● **Véronique LAFORETS**

PRÉPARER LES ENFANTS DU PEUPLE...

1879 - (23 avril) Jules Ferry précise : il faut « clore l'ère des révolutions » et éviter « que d'autres écoles ne se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes totalement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871 ».

L'école qu'il institue a donc aussi pour mission de préparer les enfants du peuple à se discipliner et à acquérir un minimum de savoirs pour travailler à l'usine (les autres iront au lycée et étudieront le latin, le grec...). Partout en France, la journée doit commencer par la

leçon de morale qui édifie le respect de la famille, des institutions et de la propriété, et aidée, par l'enseignement. L'Histoire, conçue comme « roman national », formera des patriotes, prêts au « sacrifice suprême ». Les enfants apprennent les chants martiaux... « Mourir pour la Patrie, c'est le sort le plus beau... ».

Jean Jaurès est conscient du danger de ce conditionnement. Dès 1886, il envisage que « la commune... puisse instituer des écoles d'expériences, où des programmes nouveaux, que des méthodes nouvelles puissent être essayées ou des doctrines plus hardies puissent se produire. »

Il est assassiné trois jours avant la déclaration de guerre : 10 millions de morts ● « Une éducation pour les temps à venir » Raymond MILLOT

QUELQUES MOTS SUR LES LANGAGES 3 NOTES POUR ALIMENTER LA RÉFLEXION

Gilles Dowek dans Libération¹

Chercheur à l'Institut national de recherche en informatique et en automatique (Inria), Gilles Dowek est également professeur à l'école normale de Paris-Saclay. Dans Libération du 22 mars, il est interrogé, sur les liens entre langages (mathématique, musique, informatique) et langue parlée. Pour lui, les premiers sont toujours écrits. Ils permettent de « décrire et de formaliser des connaissances de manière beaucoup plus précise et plus efficace qu'avec l'utilisation d'une langue ». Exemple avec le langage des ophtalmo : « OD : -1,25 (0,50) 180° OG ; -100 (-0,25) 180°. On peut dire la même chose dans la langue parlée, mais c'est moins pratique. »

À titre de spéculation, Dowek avance que : « C'est l'utilisation des langages qui a permis [à nos ancêtres] d'inventer l'écriture ».

« Quand nous avons inventé l'écriture, c'est d'abord pour noter les langages et pas les langues » ;

Autre précision : « Aujourd'hui, on crée de nouveaux langages tous les jours. Mais [...] il arrive souvent qu'on n'ait pas conscience de l'importance de cette invention. Les informaticiens des années 50 ont ainsi créé des langages, mais ils n'ont pas compris que c'était une révolution ».

Interview d'un ingénieur à la retraite, par les AL

Q : Y a-t-il des questions qu'on peut régler grâce aux maths, alors qu'on ne pourrait pas le faire sans (ou difficilement) ? Autrement dit, le langage mathématique peut-il aider de manière spécifique à saisir le réel ?

R : Les maths n'existent pas. Ce qui existe c'est le fait de savoir faire des raisonnements logiques.

Pascal distinguait l'esprit de géométrie de l'esprit de finesse. L'esprit de finesse (intuition, affection, créativité...) n'est ni mathématique ni logique, mais néanmoins nécessaire. Même les « découvreurs » en maths ont commencé par rêver leur découverte (est-ce que je pourrais trouver un objet mathé-

matique qui aurait telle ou telle propriété ?), avant de définir un objet ou une théorie stricte.

Les grands précurseurs, comme Galilée, Fermat, Thalès (en gros avant la période de la révolution française) ont énoncé des théorèmes très précis en langage courant, très lourd et difficile à manipuler. La description de la chute des corps établie par Galilée a été une étape décisive dans l'utilisation du raisonnement numérique et vérifié. Elle était formulée dans un langage « qui pesait des tonnes ».

Par la suite, on a trouvé des « trucs » (représenter une grandeur par une lettre, par exemple) qui ont rendu le raisonnement beaucoup plus simple. Si on est capable d'intégrer ce symbolisme, la science devient extrêmement simple. Mais c'est ce symbolisme qui fait dire à certains qu'ils n'aiment pas les maths, ressenties comme un domaine à part.

Les suites envisagées à l'AFL

Poursuivre cette réflexion avec d'autres langages pour mieux

comprendre que ce qui existe ce sont des langages, c'est-à-dire des outils qui permettent de faire des « choses » qu'on ne peut pas faire (ou beaucoup plus difficilement, plus lourdement) sans eux. L'enseignement traditionnel enseigne ces outils sans partir des choses à faire et au mieux y viennent comme application.

Ce qui n'est pas possible pour tout, par exemple apprendre à se servir des outils du langage pictural sans dessiner, sportif sans sauter à la perche, musical sans chanter ou jouer du piano, du langage oral sans échanger... Et l'école désigne même ces domaines comme des disciplines secondaires qu'on peut faire l'après-midi, s'il reste du temps ! Et les 3 langages qu'elle dit fondamentaux sont ceux qui peuvent s'enseigner sans produire réellement, donc en faisant semblant : lire, écrire, compter !

On revient au débat général d'une instruction préalable confisquée dans un lieu spécifique ou d'une société éducatrice soucieuse des apports techniques au niveau du partage des langages que la vie sociale attend de tous.

LA CAUSE ANTHROPOLOGIQUE...

En 2009, Laurent Prost a introduit dans le n°32 de la revue *Le philosophe*, une longue interview de Lucien Sève dont nous extrayons ces quelques lignes.

Laurent Prost : Vous citez cette formule frappante de Marx :

« La production capitaliste ne développe la technique et la combinaison du procès de production social qu'en ruinant dans le même temps les sources vives de toute richesse : la terre et le travailleur ».

Mais vous soulignez aussitôt que, parmi les grands enjeux politiques et sociaux de notre temps, seule la cause écologique est parvenue à s'imposer largement et durablement dans l'espace public, tandis que demeure en inquiétante carence théorique et pratique ce que vous proposez d'appeler la « cause anthropologique ».

Lucien Sève : Je suis vivement frappé en effet par ce contraste de lourde conséquence : l'opinion est très sensibilisée au réchauffement du climat, aux pollutions de l'environnement, à l'épuisement de ressources, aux gâchis de la biodiversité, à tous ces dégâts planétaires

de moins en moins supportables. Rubrique obligée des discours officiels et des programmes politiques, la *cause écologique*, responsabilisation et mystification mêlées, hante la conscience civique. Face à tant de bruit – légitime en son principe – sur le grave péril que court la *planète-Terre*, je trouve assourdissant le silence sur le non moins grave péril qui menace la *planète-Homme*, je veux dire l'humanité en tant que *genre civilisé*. Quand le cynisme des possédants dépasse les sommets atteints à la fin de l'Empire romain, alors qu'un milliard d'humains crèvent de faim, que des salariés sont poussés nombreux au suicide par un management d'entreprise froidement « personnicide », que le « tissu social » est attaqué par tous les bouts, que prolifèrent mafias de pouvoir, « gangs des barbares » ou « groupes de haine raciale », que toutes les valeurs sont dévalorisées par l'unique valeur d'un argent perdant toute valeur et que ce qui fait courir le monde n'a notoirement plus de sens, comment ne pas se demander si, à ce train, notre *humanitas* n'est pas pour le moins aussi directement menacée que les glaces polaires ? Or cette urgente et vitale cause anthropologique ne semble faire encore l'objet d'aucune prise de conscience globale, n'a pas même encore de

(2) Gilles DOWEK : « Les langages nous permettent d'aller plus loin dans l'invention de notre humanité », Libération, 22 mars 2019

nom, ne figure au programme d'aucune formation politique... Tout le monde s'inquiète à la perspective d'une Terre *inhabitable*, mais comment ne pas voir que du même mouvement, impulsé par les mêmes logiques gestionnaires, la vie humaine même est en voie de devenir *invivable* ? Alors oui, [...] je ressens l'intense besoin de brandir le drapeau de la « cause anthropologique ». Drapeau minuscule d'une cause géante, j'en suis bien conscient. Parce que la grande différence entre causes écologique et anthropologique, c'est qu'on peut faire sienne la première *sans mettre en cause le capitalisme*, en incriminant progrès technologique, soit d'abondance, insouciance personnelle – alors qu'au fond c'est la même frénésie de profit privé à court terme qui détruit la planète comme elle détruit *l'humanitas*. Dans ses versions dépolitisées, la cause est bien vue des médias. Mais avec la cause anthropologique, le diktat du capital est directement en accusation : ici donc, plus de faveur médiatique. Un actionnaire du CAC 40 peut se porter *écologiste*, on ne le voit pas *anthropologiste* [...]

Ce que Marx nous découvre est qu'en produisant ses moyens de vivre, ce que nulle espèce animale ne sait faire, l'humanité *objectivise* ses capacités pratiques et psychiques, elle crée de façon cumulative un *monde humain* d'objets, signes, rapports, institutions, représentations, à partir duquel chaque petit d'homme s'hominise : une dialectique s'enclenche qui fait de *l'humanitas* une réalité foncièrement autre que *l'animalitas* – découverte majeure à laquelle n'a encore rien compris l'idéologie lourdement dominante de la « nature humaine ». [...] L'essence humaine n'est pas une abstraction inhérente à l'individu pris à part mais trouve son effectivité « *dans l'ensemble des rapports sociaux* », plus largement la totalité du monde humain. [...]

On a le sentiment que rien n'a changé, depuis Hobbes, quant aux fondements anthropologiques de ces théories politiques : le point de départ est toujours l'individu isolé et abstrait de la société bourgeoise, avec ses systèmes structurés de croyances, de préférences et d'intérêts, et une rationalité réduite à sa dimension calculatoire. Ainsi, la « nature humaine » ne serait pas une conséquence provisoire, une abstraction mais bel et bien une réalité « *inhérente à l'individu pris à part* »...