



**Petite histoire des
pratiques démocratiques
ou comment mettre en œuvre
l'égalité**

Géraldine Brausch (coord.) philocité

Groupe & Société

Publication pédagogique d'éducation permanente

MOBILISATIONS SOCIALES



MOBILISATIONS SOCIALES



Petite histoire des pratiques démocratiques ou comment mettre en œuvre l'égalité

philocité

Coordination du dossier pour Philocité

Géraldine Brausch

Auteurs-eures

**Géraldine Brausch, Marc-Antoine Gavray, Antoine Janvier,
Gaëlle Jeanmart, Cédric Jonkheer, Thierry Müller,
Grégory Pascon et Benoît Toussaint.**

Concept et coordination

Marie-Anne Muyshondt - CDGAI

**Collection Mobilisations sociales
(comme issues possibles aux injustices) - 2011**

Editrice responsable : Chantal Faidherbe

Présidente du C.D.G.A.I.

Parc Scientifique du Sart Tilman

Rue Bois Saint-Jean, 9

B 4102 - Seraing - Belgique

Graphisme : Le Graphoscope
legraphoscope@gmail.com

**Des réactions à nous communiquer,
des expériences à partager,
des questions à poser à l'auteur,
des collaborations à envisager ?**

**Centre de Dynamique des Groupes
et d'Analyse Institutionnelle asbl**

Parc Scientifique du Sart Tilman
Rue Bois Saint-Jean, 9
B.4102 - Seraing
Belgique

Marie-Anne MUYSHONDT
Coordinatrice Education permanente
marie.anne@cdgai.be
www.cdgai.be

Horaire : 9h à 13h et de 14h à 17h

Les publications d'éducation permanente du CDGAI

La finalité de ces publications est de contribuer à construire des échanges de regards et de savoirs de tout type qui nous permettront, collectivement, d'élaborer une société plus humaine, plus «reliante» que celle qui domine actuellement : fondée sur un système économique capitaliste qui encourage la concurrence de tous avec tous et sur une morale de la responsabilité, alors que notre société fragilise les humains, fragmente leur psychisme et mutile de nombreuses dimensions d'eux-mêmes, les rendant plus vulnérables à toutes les formes de dominations et d'oppressions (sociétales, institutionnelles, organisationnelles, groupales et interpersonnelles).

La collection Mobilisations sociales

(comme issues possibles aux injustices)

Cette collection propose des regards pluriels à propos de pratiques de luttes et de mobilisations collectives portées par des citoyens et des citoyennes en recherche d'une démocratie «plus juste». Elle vise à nourrir notre réflexion et notre esprit critique à propos des fonctionnements collectifs qui nous paraissent «aller de soi».

Proposer un regard qui va au-delà des évidences dans la déconstruction de nos schémas de lecture invisibles, mais également proposer des alternatives qui nous semblent «plus justes», telles sont les ambitions de cette collection.

Pour choisir les thèmes de ces publications pédagogiques, nous avons écouté et questionné divers acteurs du secteur social et socioculturel de Liège et Bruxelles. Pour l'accueil qu'ils nous ont réservé et la franchise de nos échanges, nous remercions toutes les personnes rencontrées au détour de notre écoute de ces secteurs et territoires.



SOMMAIRE

Introduction

Une histoire des pratiques démocratiques 9

Fiche 1

V^e siècle av. J.-C. - Le miracle grec

La pratique de la démocratie dans l'Athènes classique 13

Fiche 2

De la Grèce aux monastères médiévaux

Les aléas de la franchise 20

Fiche 3

XVII^e siècle

L'utopie pirate 27

Fiche 4

XIX^e siècle

Classe ouvrière, luttes et démocratie 31

Fiche 5

XIX^e siècle

L'école mutuelle 37

Fiche 6

XX^e siècle

Autogestion I. L'expérience de l'usine LIP 46

Fiche 7

A travers le XX^e siècle

Autogestion II 54

Fiche 8

XXI^e siècle

Pédagogie nomade, une école de l'émancipation 63

Fiche 9

XXI^e siècle

Le mouvement «No global» 72



INTRODUCTION

Une histoire des pratiques démocratiques

G. Brausch

Afin de sortir l'égalité de son statut de slogan ou d'utopie creuse, nous avons voulu écrire une petite histoire de pratiques collectives qui la mettent concrètement en œuvre. Cette histoire est forcément sélective, mais elle est aussi quelque peu alternative. En effet, contrairement à ce qui s'enseigne régulièrement, la pratique de l'égalité ne commence pas avec la démocratie grecque¹, au V^e siècle avant notre ère, et elle ne s'épuise pas dans nos démocraties représentatives contemporaines. Nous ferons certes un retour sur la démocratie athénienne pour comprendre le fonctionnement de cette façon de gouverner. Mais nous partirons aussi à la découverte d'autres pratiques égalitaires qui confinent moins à l'image d'Épinal. Dans les monastères japonais du Moyen Âge, dans les communautés pirates du XVII^e, dans des écoles et des usines du XIX^e au XXI^e, dans des assemblées militantes contemporaines, des manières inventives de gérer la vie en commun prouvent que l'exercice démocratique n'est ni miraculeux ni exceptionnel. Il n'est ni rare ni, encore moins, impossible et n'est, en aucun cas, un monopole d'État. Ces diverses façons de pratiquer la démocratie démontrent ainsi qu'il n'y a pas une bonne manière de mettre en œuvre l'égalité ni un contexte idéal pour le faire. La démocratie peut, semble-t-il, se jouer n'importe où et selon des modalités diverses.

1 Les travaux de J-P. Vernant et de son disciple M. Detienne s'emploient à miner le mythe du «miracle grec». Pour une sélection remarquable de pratiques démocratiques qui traversent le temps et l'espace, v. (dir.) M. Detienne, *Qui veut prendre la parole ?*, Seuil, coll. «Le genre humain», 2003.

Par-delà leurs spécificités, ces exercices démocratiques possèdent ainsi un point commun irréductible : ils activent, d'une manière ou d'une autre, le principe de l'égalité des individus. Est posé, et même imposé, le fait que *tous* les membres de la communauté sont capables d'assumer la gestion de la vie collective, que tous sont capables de faire des choix et de délibérer sur ce qui est juste et injuste, que tous sont capables d'apprendre, etc. Aucun titre, aucun diplôme, aucun statut n'est alors réclamé pour gouverner, pour penser et parler publiquement ou encore pour transmettre un savoir. La démocratie s'avère alors radicale.

L'égalité : un point de départ, un pari ²

Pour ces pratiques, il ne peut être question de se demander si *effectivement* les individus sont égaux : il s'agit de fonctionner comme si c'était le cas. Lorsqu'on *décide* d'activer l'égalité, de la réaliser, il devient sans importance de savoir si, réellement, les individus sont égaux. Faire le pari de l'égalité, c'est alors faire abstraction de toutes les déterminations sociales, économiques ou « naturelles ». La démocratie refuse ainsi de faire droit à la logique d'inégalité qui est propre à la société et au « réel ». À cette logique, elle oppose une logique d'égalité qui affirme la non-pertinence d'une observation préalable des inégalités. L'égalité, ça s'applique directement, sans passer par un état des lieux des inégalités. Car celui « qui part de l'inégalité est sûr de la retrouver à l'arrivée ». Il faut, au contraire, « partir de l'égalité, partir de ce minimum d'égalité sans lequel aucun savoir ne se transmet, aucun commandement ne s'exécute, et travailler à l'élargir indéfiniment »³. Dès lors, « la connaissance des raisons de la domination est sans pouvoir pour subvertir la domination ; il faut toujours avoir déjà commencé à la subvertir ; il faut avoir commencé par la décision de l'ignorer, de ne pas lui faire droit. L'égalité est une présupposition, un axiome de départ, ou elle n'est rien »⁴.

² Les lignes qui suivent sont largement reprises de G. Brausch, « Sur les chemins de l'émancipation, le pari de l'égalité », in (dir.) C. Martin, *Aux livres, citoyens ! Les partenariats en question*, éd. Du Cerisier, 2010.

³ J. Rancière, *Le philosophe et ses pauvres*, Flammarion, 2007 (1983), p. XI. V. également, du même philosophe, *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard, 1987.

⁴ J. Rancière, *Le philosophe et ses pauvres*, op.cit.

Mais cette histoire démocratique est-elle bien sérieuse ? Poser l'égalité de tous, n'est-ce pas être en plein délire, en pleine négation du *réel* ? Celui-ci ne cesse-t-il pas de nous montrer les inégalités économiques, sociales, intellectuelles qui partagent les individus et les hiérarchisent ? Sans doute, au jeu de savoir si les hommes sont égaux ou non, le réel sera toujours gagnant pour affirmer la seconde option⁵. Toutefois, les femmes, les noirs, les esclaves, les homosexuels, les pauvres, les *sans* ont prouvé, à de nombreuses occasions, que l'inégalité qu'on leur attribuait était, elle aussi, un reflet déformé de la réalité. Considérés comme inférieurs (ignorants, défaillants, incompetents, relevant de l'animalité, etc.), ils ont démontré qu'ils étaient capables de penser, de produire de la parole raisonnée, de la culture ; ils ont fait voir qu'ils étaient, eux aussi, aptes à gouverner.

En ce sens, le principe d'égalité entre bien dans la sphère du réel. Toutefois, il est aussi possible, et même porteur, d'accepter que la démocratie ne relève pas du réel mais de la fiction. On sait que l'imaginaire fait hoqueter le réel, le fait douter et vaciller. La fiction est un vent qui s'introduit dans l'épaisseur de la réalité pour l'aérer et, même, la reconfigurer. Pétri d'inégalités, le réel est un réseau de places et de positions (haut/bas, inférieur/supérieur, etc.) assignées aux individus. Or le principe (fictif) d'égalité fait bégayer cette distribution : il en mine les évidences en faisant voir *immédiatement* qu'autre chose est jouable. Savoir «en vérité» si les hommes sont égaux ou inégaux ne change donc rien à l'affaire. L'égalité n'est ni vraie ni fausse, elle est un choix, un parti pris, un pari qui modifie forcément le cours des choses. La question est alors, ici et maintenant : que décidons-nous de prendre comme postulat de notre entreprise, l'égalité ou l'inégalité ? Et, selon ce choix, quelles sont les techniques, astuces et stratégies qui permettent de le mettre en œuvre ? Reste, enfin, à ne pas oublier cette leçon, petite mais complexe, de l'histoire : un dispositif de mise en œuvre de l'égalité n'est jamais acquis et clôturé. L'inventivité et l'interrogation sont toujours à reprendre car, dans tout système, les places et partages entre individus se stabilisent et se solidifient.

5 Pour approfondir le débat entre J. Rancière et le sociologue P. Bourdieu dont nous ne pouvons ici relater la complexité, v. C. Nordmann, *Bourdieu/Rancière. La politique entre sociologie et philosophie*, éd. Amsterdam, 2006.

V^e siècle av. J.-C. le miracle grec

la pratique de la démocratie

dans l'Athènes classique

G. Jeanmart & M-A. Gavray

Dans la seconde moitié du V^e siècle av. J.-C., un événement extraordinaire se produit à Athènes, en Grèce : la naissance d'un nouveau modèle de gouvernement, la démocratie, littéralement «gouvernement par et pour le peuple (*démós* en grec)». On a considéré qu'il s'agissait là du «miracle grec» : à Athènes, pour la première fois, on considère tous les hommes comme des égaux. «Tous», enfin pas tout à fait : certes le peuple pouvait décider de son sort, et non une poignée d'aristocrates ou un tyran, mais peu de gens faisaient finalement partie du peuple. On estime qu'environ 40.000 personnes sur les 400.000 qui peuplaient l'Attique étaient effectivement des citoyens : ils avaient plus de 20 ans, avaient fait leur service militaire, étaient de sexe masculin, libres et nés de parents athéniens. La citoyenneté concernait donc 1/10 de la population et pourtant elle conférait non seulement un pouvoir politique, mais aussi une protection judiciaire (les citoyens ne pouvaient pas être condamnés sans poursuite ni torturés) et un avantage économique : seuls, ils pouvaient disposer d'une propriété foncière. Il faut toutefois noter que le commerce et l'exploitation minière ont permis à des étrangers d'amasser des fortunes importantes, bien supérieures à celles des petits propriétaires athéniens.

Comment ça marche ?

L'ecclésia

Les citoyens ont donc le privilège de siéger à l'assemblée du peuple, nommée «*Ecclésia*». Les membres de l'*ecclésia* se réunissent une fois par an, dès le lever du jour, sur la colline de la Pnyx près d'Athènes. Une assemblée peut être très longue. Le peuple écoute d'abord les orateurs. Malgré l'importance accordée à ces derniers, tous les citoyens sont invités à donner leur opinion – on appelle ce droit l'*isègoria* (l'égalité de parole). Quand le soleil se couche, il est temps d'exprimer son vote, à main levée. C'est ainsi qu'en 415 av. J.-C., par exemple, la majorité s'est prononcée pour la guerre contre la Sicile et l'Italie du Sud.

L'égalité ?

Les 40 000 citoyens devraient participer à chaque réunion de l'*ecclésia* mais, en général, seule une partie y assiste. Tous les citoyens ne sont pas disponibles ni intéressés par la politique. Un quorum de 6000 citoyens est nécessaire pour que les décisions s'appliquent à tous. Il est évident que les citoyens les plus riches, qui n'étaient pas dans la nécessité de gagner leur pain quotidien participaient plus volontiers. Un double système a ainsi été imaginé pour tenter de retrouver une égalité effective entre les citoyens :

- les liturgies : les citoyens les plus riches devaient financer les pièces de théâtre.
- le *misthos* : vers le milieu du V^e siècle, **Périclès** a mis en place une indemnité journalière de présence, le *misthos* («salaire»), destiné à faire participer les citoyens les plus pauvres et les plus éloignés de la ville. Le montant du salaire correspondait initialement à un tiers du salaire d'un ouvrier. Il sera progressivement augmenté de façon à assurer toujours plus d'égalité effective dans la participation des citoyens aux instances de décision.

Les pouvoirs de l'*ecclésia*

L'*ecclésia* détient tous les pouvoirs d'un État, c'est-à-dire les pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire. En réalité, l'Assemblée ne peut s'occuper de tout ; elle délègue son pouvoir exécutif à des magistrats et son pouvoir judiciaire à un tribunal populaire, l'*Héliée*. Elle représente donc le pouvoir législatif : elle est chargée de voter les lois et les décrets, qui ont été mis à l'ordre du jour par la *Boulè*.

la Boulè

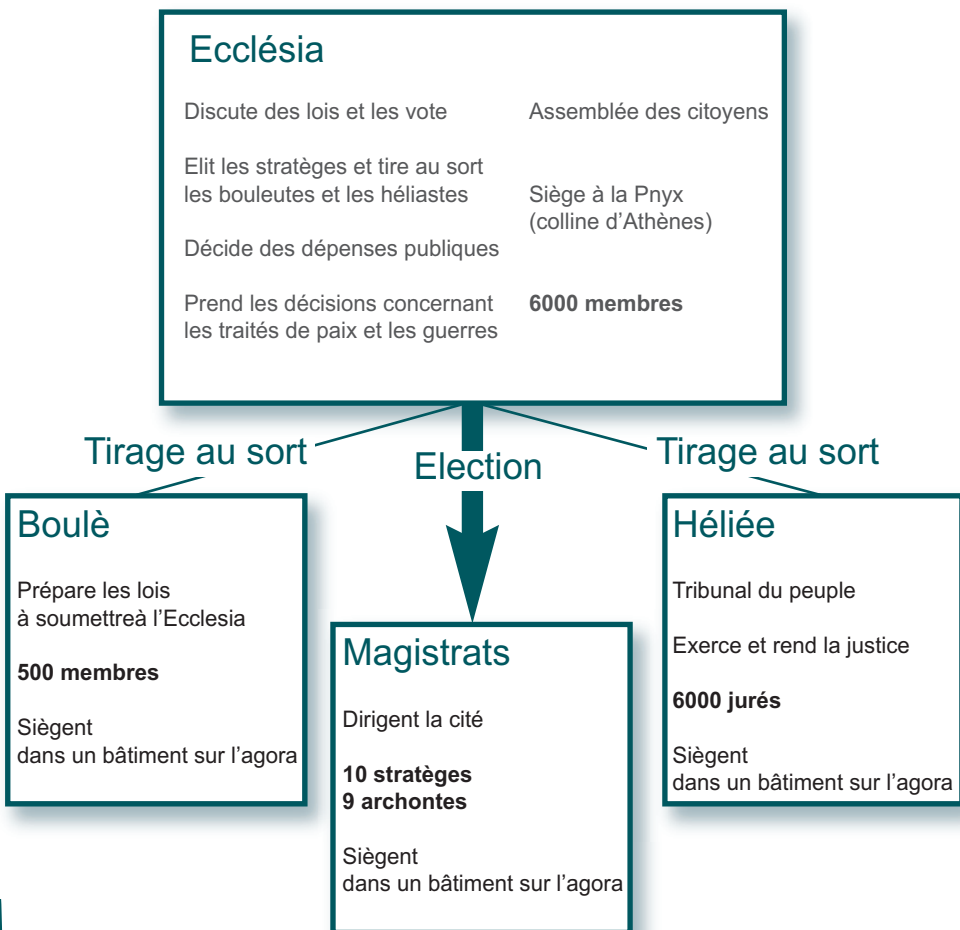
Cette institution, appelée à Athènes «le conseil des 500» parce qu'elle comptait 500 membres, siège de façon permanente. Son rôle est de recueillir les propositions de loi présentées par les citoyens, puis de préparer les projets de loi pour pouvoir ensuite convoquer l'*ecclésia*. La présidence de la *boulè* est appelée *prytanie*, dont le président était chaque jour tiré au sort et devenait ainsi le premier citoyen d'Athènes. La *Boulè* décidait des ordres du jour, puis les lois étaient discutées et votées par l'*ecclésia*. Le tout se déroulait à l'agora d'Athènes ou sur la Pnyx. Les textes légaux étaient affichés en ville : ainsi, tout le monde pouvait en prendre connaissance.

les magistrats

Tirés au sort parmi les citoyens de l'*ecclésia*, les magistrats détenaient le pouvoir exécutif : ils géraient les affaires courantes de la Cité et veillaient à l'application des lois. Ils se composent de 10 stratèges (commandant l'armée) et de 9 archontes (littéralement, les «commandeurs»), qui gouvernent. Les magistrats doivent exercer leur pouvoir de manière collégiale et non individuelle. Ils sont contrôlés à la fin de leur mandat : c'est ce qu'on appelle la «reddition de comptes». Elle permet aux Athéniens d'éviter les dérives tyranniques.

L'Héliée

L'Héliée est un tribunal du peuple qui se réunissait 200 fois par an. Il était composé de 6000 citoyens de plus de trente ans. En l'absence d'équivalent à nos « ministères publics », l'accusation était toujours l'initiative personnelle d'un citoyen. Celui-ci percevant, en cas de condamnation, une partie de l'amende, pour indemnisation et récompense de ses efforts pour la justice, certains citoyens firent de la délation leur métier – les sycophantes. Ce système contribua ainsi à diviser la cité. Après un jugement, le verdict final était voté anonymement, puis affiché en place publique. Les peines étaient notamment l'exil de la cité (à vie) et la mort par empoisonnement.



L'exigence d'égalité selon les intellectuels

Dans un discours fictif prêté à un noble perse, l'historien **Hérodote** (484-420) souligne le rôle de l'égalité dans une démocratie, comme à Athènes :

*«Le pouvoir ne doit plus appartenir à un seul homme parmi nous : ce régime n'est ni plaisant ni bon. [...] Comment la monarchie serait-elle un gouvernement équilibré, quand elle permet à un homme d'agir à sa guise, sans avoir de comptes à rendre ? Donnez ce pouvoir à l'homme le plus vertueux qui soit, vous le verrez bientôt changer d'attitude. [...] Au contraire, le régime populaire porte tout d'abord le plus beau nom qui soit : "égalité" (isonomie) ; en second lieu, il ne commet aucun des excès dont un monarque se rend coupable : le sort distribue les charges, le magistrat rend compte de ses actes, toute décision y est portée devant le peuple. Donc voici mon opinion : renonçons à la monarchie et mettons le peuple au pouvoir, car seule doit compter la majorité» (Hérodote, *Histoires*, III, 80 ; trad. A. Barguet, Paris, Gallimard, 1964).*

Il ne faut pas sous-estimer le seuil intellectuel franchi pour instaurer une telle démocratie, comme on le fait souvent en soulignant que l'égalité ne concerne qu'un dixième de la population effective d'Athènes. La démocratie grecque repose tout de même sur une idée neuve, défendue notamment par les sophistes – professeurs itinérants qui formaient les jeunes athéniens à l'art de convaincre pour en faire de bon «politiciens» : la politique n'est pas une affaire de spécialistes, elle ne repose sur aucune compétence particulière. Chacun disposant du bon sens et de la raison est apte à voter, et la décision majoritaire doit être considérée comme juste et sage.

Écoutons le sophiste **Protagoras** (490-420) :

«Les Athéniens et tous les autres peuples, quand on discute de l'excellence d'un architecte ou de toute autre profession, n'accordent qu'à un petit nombre de gens le droit de donner un avis ; et si quelqu'un d'étranger au petit groupe des spécialistes veut donner un avis, comme tu le dis, ils ne le supportent pas. Et c'est bien normal, je te le déclare. Mais quand ils discutent de l'excellence d'une décision dans le domaine politique, ce qui implique nécessairement justice et sagesse, il est normal qu'ils admettent que tout homme en parle car tout homme doit avoir part à cette forme de vertu, sinon il n'y a plus de cité. Telle est, Socrate, la raison de ce comportement» (Platon, Protagoras, 322d-323b ; trad. M. Trédé et P. Demont, Paris, Le Livre de Poche, 1993).

Définition

Démocratie désigne le régime où la foule, un ensemble d'individus sans unité préalable, exerce le pouvoir. Sa caractéristique fondamentale réside dans un accès égal, reconnu à tous les citoyens, de participer à la politique. Importe moins l'idée que c'est le peuple (la nation) qui commande, que l'égalité qui s'impose entre tous les citoyens et qui empêche les dérives autoritaires. Celle-ci se manifeste à trois niveaux : 1) le tirage au sort des magistratures, qui évite l'instauration de monarchies déguisées à travers un système électoral et octroie à chacun une chance (un droit) égale à exercer une fonction ; 2) la reddition de comptes, qui interdit les abus ; 3) la prise des décisions en commun. La démocratie repose donc sur une triple égalité : égalité des chances, égalité dans l'exercice du pouvoir, égalité dans la prise de décision. Et l'égalité apparaît comme le critère d'une forme de politique légitime, qui garantit la participation de tous et prévient les dérives.

Questions – Problématisation

- ◆ Comment fonctionne la démocratie actuelle ?
- ◆ Quelles sont les différences entre la forme de démocratie actuelle et celle présentée dans cette fiche ?
- ◆ La démocratie représentative (le peuple élit ses représentants) garantit-elle l'égalité entre les citoyens ou est-ce le privilège de la démocratie directe (chaque citoyen participe directement aux institutions démocratiques et ne représente donc que lui-même) ?
- ◆ La pratique politique (la participation aux instances de décision), en démocratie, implique-t-elle une quelconque expertise ?
- ◆ La démocratie peut-elle subsister sans supposer que chacun dispose des compétences utiles pour participer à la politique ?
- ◆ Cette compétence suffit-elle ou faut-il aussi exiger que les choix ne soient pas faits en considération de ses intérêts propres, mais de ceux de la collectivité ?

Bibliographie

Moses Finley, *Démocratie antique et démocratie moderne*, Payot, coll. «Petite bibliothèque», 2003.

Mogens H. Hansen, *La Démocratie athénienne à l'époque de Démosthène*, Paris, Les Belles Lettres, 2003.

Bernard Manin, *Principes du gouvernement représentatif*, Flammarion, coll. « Champs », Paris, 1996.

Claude Mossé, *Histoire d'une démocratie : Athènes. Des origines à la conquête macédonienne*, Seuil, coll. «Points Histoire», 1971.

Claude Mossé, *Politique et société en Grèce ancienne : le «môdèle» athénien*, Flammarion, coll. «Champs», 2000.

fICHE 2



De la Grèce aux monastères médiévaux

les aléas de la franchise

G. Jeanmart

Retour sur la démocratie grecque

Traditionnellement, on dit de la démocratie qu'elle repose sur des institutions : elle est une forme d'organisation politique qui doit être fondée par des lois et structurée par une procédure définissant les modalités qui concernent les élections, la prise de décision, leur application et les sanctions en cas de non-respect des procédures ou des lois. Mais il ne suffit pas d'assurer un fonctionnement politique pour garantir la force démocratique d'une collectivité. La démocratie repose aussi sur un art de la parole en public : elle n'est effective que dans le débat et l'ajustement des décisions qu'il permet. Parmi les façons de prendre la parole et de donner du poids aux mots, celle des Grecs est probablement la plus célèbre.

Les Grecs, communément considérés comme les premiers démocrates de l'Occident, accordaient clairement une place centrale à la parole dans la démocratie. En effet, dans les trois droits constitutionnels démocratiques, deux concernent la parole. Ainsi, à l'assemblée du peuple où se prennent les décisions politiques, tous les citoyens ont un droit égal à prendre la parole (l'*iségoria* – *isos* : égal, *goria* : parole) et ils peuvent y parler en toute franchise (*parrhêsia* : dire tout). En démocratie, la dimension critique d'une parole publique doit être protégée et garantie⁶.

⁶ Le troisième droit, celui qui nous est le plus familier, est l'égalité (*isos*, toujours) de tous devant la loi (*nomos*) : l'*isonomia*.

La parole franche – la mort de Socrate

La mort de Socrate, décidée démocratiquement par l'assemblée des citoyens athéniens réunis à l'Héliée⁷, montre que ces droits constitutionnels ne suffisent pas à garantir une liberté de parole effective ; il faut une compréhension exigeante de la franchise pour en préserver l'exercice effectif. Avant la mort de Socrate, la franchise était considérée comme le courage de l'énonciation publique qui consistait à dire ce qui n'est pas bon à entendre et qui est donc tout à l'opposé de la flatterie. La démocratie athénienne est entrée en crise lorsque le courage, qui était un fondement essentiel de la franchise, a perdu sa valeur. La condamnation de Socrate montre que les paroles qui comptent en démocratie risquent d'être désormais celles qui flattent les intérêts égoïstes du plus grand nombre. La démocratie devient alors un régime de la séduction et de la flatterie (démégôria en grec) : une démagogie. Dans un tel contexte, la franchise est dangereuse dans la mesure où elle appelle un certain courage qui risque de ne pas être honoré par celui à qui elle adresse son discours sans compromis. C'est ce péril auquel se réfère Socrate au procès qui conduira à sa mort :

«Ne vous mettez pas en colère contre moi, car je vais vous asséner une vérité. Il n'est en effet personne qui puisse rester en vie, s'il s'oppose franchement soit à vous, soit à une autre assemblée (...). Celui qui aspire vraiment à combattre pour la justice, s'il tient à rester en vie si peu de temps que ce soit, doit demeurer un simple particulier et se garder de devenir un homme public» (Platon, Apologie de Socrate, 31d et 32a).

Tenant ce discours devant l'assemblée de ses juges, Socrate a été condamné. On s'accorde pour dire que c'est le ton même de son discours, direct et franc, indexé à la vérité et à la justice plutôt qu'à la séduction, qui lui a valu ce verdict sans appel d'une mort par absorption de la cigüe. La santé d'une démocratie se mesure à la franchise qu'elle autorise, c'est-à-dire au sort réservé à ceux qui contestent et critiquent le régime en place.

7 L'Héliée est le tribunal du peuple athénien. Voir fiche précédente.

les monastères occidentaux

Critique de la franchise & obéissance à la hiérarchie

Le monastère, qui est l'ancêtre de notre école parce qu'il est au Moyen Âge le seul lieu de culture et de formation et parce qu'il préside à l'organisation institutionnelle de l'enseignement en Occident, a été au principe d'une critique radicale de la franchise.

«L'abbé Agathon est consulté par un moine : 'je désirerais habiter avec les frères, dis-moi comment il me faudra vivre avec eux'. L'ancien lui répondit : comme le premier jour de ton entrée chez eux, conserve ta qualité d'étranger (xeniteia) tous les jours de ta vie, de façon à n'avoir jamais de parrhêsia avec eux. L'abbé Macaire lui demanda alors : 'Quel est le fruit de cette parrhêsia ?' Le vieillard dit : 'La parrhêsia est semblable à un sirocco intense. Quand il se lève, il fait fuir devant lui tout le monde, et dessèche même les arbres'. L'abbé Macaire reprit : 'Ainsi la parrhêsia a une telle nocivité ?' 'Oui, répondit l'abbé Agathon, il n'y a pas de pire passion que la parrhêsia : c'est la mère de toutes les passions. Le moine travailleur ne doit pas l'avoir, même s'il vit seul dans sa cellule'» (Apophtegmes, Agathon 1)

Au-delà de son mauvais fonctionnement dans la Grèce de l'âge classique, la franchise a été considérée comme source de tous les vices. Le même mot désigne donc deux choses différentes : l'attitude de droiture de celui qui, disant ce qu'il croit vrai, contribue à l'inventivité démocratique et au lien entre décision collective, vérité et justice et l'attitude de familiarité déplaisante et déplacée, de débordements d'affects, de laisser-aller de celui qui ne sait pas se tenir et suit ses penchants les plus honteux et égoïstes.

Une législation fine de la parole a alors pour fonction d'empêcher toute expression franche de la parole dans l'éducation : la règle du monastère (comme de l'école ensuite) est celle du silence, le moine ne peut parler sans l'autorisation expresse de l'abbé. La manière de parler est elle-même codifiée :

«Quand le moine parle, qu'il le fasse doucement et sans rire, humblement, avec gravité, en ne tenant que des propos brefs et raisonnables, et qu'il se garde de tout éclat de voix» (Règle du maître, X, 80 ; Règle de saint Benoît, VII, 60).

Un seul parle, alors que tous se taisent, de sorte que le jeu naturel des questions et des réponses, des affirmations et des objections est empêché. Un seul a le droit de répéter et d'insister : l'abbé – ce qui est l'une des bases les plus fortes du pouvoir autoritaire, selon l'étymologie même : *dictare* est le répétitif de *dicere* et la dictature réside ainsi primitivement dans le simple fait de répéter un discours.

les monastères japonais l'égalité de tous à la parole (franche) comme force révolutionnaire

le principe de l'entente (*ichimi wago*)

Au Moyen Âge, le monastère japonais a été un lieu de résistance au pouvoir impérial (pouvoir du shôgun). Il fut un symbole de l'*ikki*. L'*ikki* désigne tous les groupes révolutionnaires constitués par des gens qui subissent un même préjudice et s'unissent pour résister à l'ordre établi, cause de ce préjudice. Dans ce processus de résistance aux rapports sociaux institués, la décision collective est essentielle. Le monastère japonais est un modèle de l'*ikki* qui permet de comprendre à la fois la source de la solidarité (identifiée à l'esprit d'entente *ichimi wago* –) et son incroyable efficacité politique.

L'administration monastique fonctionne de façon autonome dès le IX^e siècle. C'est l'assemblée de tous les moines, sans distinction de castes ou de fonctions, qui règle dans le moindre détail la vie interne du monastère ainsi que ses relations avec l'extérieur. Celui qui agit de sa propre initiative est expulsé de la communauté et celui qui manque l'assemblée est sanctionné. À l'origine de ce fonctionnement, l'esprit d'entente, *ichimi*, fonde la solidarité fondamentale du bouddhisme traditionnel :

«L'entente (ichimi wago) est l'essence même de la communauté, suivre la voix de la douceur et du bien constitue la reconnaissance générale de l'ensemble du bouddhisme»
(Règle de Mongaku, cité par Souyri, p. 88).

Cette assemblée repose sur le principe de la décision majoritaire après libre débat des participants. Chacun a le devoir d'exprimer son avis en toute franchise, «sans craindre les puissants» ; chacun doit également empêcher que des pressions s'exercent sur les intervenants et doit aussi discuter dans un esprit de solennité et d'impartialité de façon à ce qu'une décision juste naisse de ces palabres. Une fois tous les avis exprimés, on procède à un vote anonyme et la décision est prise à la majorité. Personne ne peut ensuite s'en désolidariser.

«Tous doivent s'en remettre au bon sens (dôri), c'est-à-dire se conformer à l'esprit d'union (ichimi dôshin) qui permet de décider de la justice à la majorité» (Règle de Mongaku, *ibid.*, p. 91-92).

La décision est considérée comme sacrée dans la mesure où elle a été le fruit d'une volonté de justice, sous le regard des dieux, dans le sentiment de vivre un moment d'exception et dans l'esprit d'entente et d'harmonie propre au bouddhisme. C'est là que l'efficacité révolutionnaire de ces décisions prend racine : traduisant un avis majoritaire qui est auréolé de sacré, celles-ci ont une force capable de redéfinir les partages traditionnels de la société.

Contre-point

la parole démocratique en question

Le monastère japonais dessine aussi les limites de la proto-démocratie qu'il constitue : la minorité ne peut à terme que se rallier à la majorité ou, rompant avec l'entente, s'exclure de la communauté. L'assimilation même de l'avis majoritaire au bon sens et la sacralisation de l'esprit d'union rendent irrationnel et sacrilège l'avis dissident. La question se pose alors : que peut-on faire de la parole minoritaire ?

En faisant un saut dans l'actualité, on peut par ailleurs se demander :

- ◆ Qui parle dans nos démocraties ? Ou plutôt : Parmi ceux qui parlent, quelle parole compte ? N'y a-t-il pas dans nos démocraties beaucoup de «sans-voix» ? L'étranger jouit-il dans nos démocraties modernes de la *parrhêsia* : le droit de dire ce qu'il pense, d'une façon qui compte pour le débat politique ?
- ◆ Est-ce qu'une égalité de principe entre tous suffit à faire la démocratie ? Ne faut-il pas toujours rester attentif à l'écart entre les principes et la réalité ?
- ◆ Peut-on tout dire aujourd'hui et où passe la ligne de partage entre ce qu'il est licite de dire et ce qui ne l'est pas ?
- ◆ Quels sont les mécanismes qui font qu'une parole compte si ce n'est le titre de celui qui l'énonce ? Est-ce sa force critique ou la force d'une solidarité sans faille dont elle émane ?
- ◆ Quels mécanismes de pouvoir sont en jeu dans la parole : pourquoi et devant qui s'autorise-t-on à répéter ce qu'on a dit ?
- ◆ De quoi peut-on rire et où la gravité est-elle de mise ? Quels enjeux la gravité protège-t-elle ?

Bibliographie

Sur la franchise dans la démocratie grecque

Foucault, M., *Le gouvernement de soi et des autres*, Paris, Gallimard/Seuil, 2008

Foucault, M., *Le courage de la vérité*, Paris, Gallimard/Seuil, 2009.

Sur les monastères japonais

Souyri, P.-F., «Des communautés monastiques dans le Japon médiéval», in (dir.) M. Detienne, *Qui veut prendre la parole ?*, Seuil, coll. « Le genre humain », 2003, p. 85-106.

Sur les monastères chrétiens

Jeanmart, G., *Généalogie de la docilité*, Paris, Vrin, 2007. Cf. particulièrement «Distance et bienséance : une critique de la parhêsia», p. 184-196.

fICHE 3

XVII^e siècle

L'utopie pirate

G. Pascon

On situe l'âge d'or de la piraterie euro-américaine entre 1650 et 1725. La période se caractérise par de forts troubles politiques et une transition d'ordre économique à l'échelle mondiale. Des guerres civiles et/ou religieuses secouent le Vieux Continent et la lutte entre empires coloniaux fait rage pendant que le premier capitalisme prend son essor de part et d'autre de l'Atlantique.

Dans les Caraïbes, sont alors réunies toutes les conditions nécessaires à l'éclosion d'une rébellion qui s'organisera sur et autour des mers comme une contre-société démocratique et égalitaire. Ce territoire reste encore quasi vierge ; il se trouve en bordure d'une importante route commerciale et, du fait de son éloignement des métropoles, l'autorité s'y révèle faible ou corrompue. Enfin, des flots d'immigrants, volontaires ou forcés, parias et vaincus de toutes sortes, y affluent en provenance d'Europe pour venir compléter une force de travail constituée de dizaines de milliers d'esclaves africains.

Dans ce contexte explosif, se forment des petites bandes hétéroclites, composées de marins déserteurs, d'esclaves en fuite ou de marginaux de toutes espèces. Elles trouvent refuge dans les nombreuses îles de la région – celle de la Tortue, par exemple – où ils vivent sur un mode tribal et égalitaire. On va les appeler les boucaniers. Bientôt, ils s'adonneront à la pratique de la piraterie maritime et adopteront des règlements de bord, nommés « articles », qui s'inspirent de l'organisation de style démocratique qu'ils pratiquent sur la terre ferme.

Sur ces navires pirates, les matelots se choisissent un capitaine par voie d'élection, le pouvoir qu'on lui délègue peut lui être retiré et ne s'applique qu'à des secteurs précis du travail (la course en mer, la direction des combats). Le règlement en vigueur doit faire l'objet d'un vote pour chaque nouvelle expédition qui se met sur pied. La plupart des décisions sont prises en assemblée générale réunissant tous les membres d'équipage. Une sorte d'assurance mutuelle embryonnaire prévoit une prise en charge des blessés ou de ceux qui sont désormais trop vieux pour le combat.

«Les boucaniers et les flibustiers [...] ont spontanément inventé la notion de contrat social. Le règlement était renouvelé chaque fois qu'on organisait une expédition. On se réunissait pour mettre au point une «charte-partie» - que l'humour boucanier déformait en «chasse-partie» - régissant les activités de cette société provisoire pour le temps de la course. L'autorité du chef n'y est jamais discrétionnaire ni absolue. Elle est tempérée de contre-poids et d'équilibres subtils, à la Montesquieu, et bornée à certains domaines hors desquels elles cessent de s'exercer. Le capitaine est désigné démocratiquement par l'assemblée générale des matelots et son pouvoir peut lui être retiré par ceux-là qui le lui ont délégué. Cette société représentative et cogestionnaire l'emporte en vertu sur les sociétés tyranniques que composaient, dans ces époques, les navires du roi et la plupart des États civilisés. Du fond de leur désolation, les flibustiers nous tendent un modèle de communauté que les civilisations évoluées ont souvent échoué à concevoir.

Exmelin en a décrit les mécanismes. Dès que la compagnie est à bord, on se réunit pour discuter du lieu où l'on ira «faire des vivres». Cela signifie que l'on cherche une grande étable - si possible des porcs - à piller. On détermine la tactique à suivre et la future répartition des prises. L'improvisation est nulle. Un tabellion sommeille en chaque boucanier. Après le combat, on remonte à bord et

on procède au partage. Tout se fait au grand jour, parfois au pied du mât en présence de l'équipage. «La cambusier, dit Exmelin, ne donne pas au capitaine une ration de viande ou d'autre denrée supérieure à celle du moindre matelot». Les flibustiers – comme beaucoup de pirates – disposent d'un système d'assurances dont les tarifs sont déterminés pour chaque type de blessure. Philip Gosse a prouvé que ce système préfigure nos assurances modernes.» Lapouge, G., *Les pirates. Forbans, flibustiers, boucaniers et autres gueux des mers*, Editions Phébus, Paris, 1987.

À ces dispositifs de régulation de la vie en communauté - inouïs à une époque où la tyrannie régnait dans les marines marchandes et militaires – il convient d'ajouter que les pirates n'éprouvent aucune forme de racisme – chose plutôt rare en ces temps coloniaux – et qu'ils ne prêtent aucune importance à l'appartenance nationale. De plus, ils n'interdisent pas l'homosexualité – alors qu'elle est punie de mort sur les navires battant pavillon des Empires. Enfin, si les femmes sont généralement exclues des expéditions en mer, les biographies d'Ann Bonny et Mary Read témoignent du fait que la rébellion pirate a aussi été ce lieu où se sont expérimentés des rapports égalitaires entre sexes.

Ces fabuleuses aventures de révoltes maritimes serviront, d'emblée, de support à des récits mélangeant fiction, réalité et théorie politique. L'utopie pirate devient un puissant mythe propageant les idéaux égalitaires et démocratiques. Ainsi, la plus célèbre d'entre elles, *Libertalia*, n'a sans doute jamais existé en dehors de l'imagination de Daniel Defoe qui la raconte, début du XVIII^e siècle, comme une sorte d'expérience contemporaine de réalisation concrète des théories contractualistes. Qu'importe s'il s'agit d'un texte apocryphe, nombreux seront ceux qui penseront que cette étrange république érigée quelque part à Madagascar «aurait pu et aurait dû exister» (Peter Lamborn Wilson).

Cette dimension légendaire n'abandonnera jamais plus ceux qui se placent sous la protection du drapeau noir à tête de mort.

Ainsi raconte-t-on que celui qu'on considère comme l'ultime représentant de cet esprit hérité de l'âge d'or de la piraterie, Jacques Lafitte, aurait financé la première édition du *Manifeste du parti communiste*...

Bibliographie

Do or Die, *Bastions pirates. Une histoire libertaire de la piraterie*, éd Aden, 2005.

Jacquin, Ph., *Sous le pavillon noir. Pirates et flibustiers*. Découvertes Gallimard, 1988.

Lamborn Wilson, P., *Utopies pirates. Corsaires, maures et renegados*, éd. Dagorno, 1998.

Lapouge, G., *Les pirates. Forbans, flibustiers, boucaniers et autres gueux des mers*, Paris, éd. Phébus, 1987.

Oexmelin, A.-O., *Histoire de la flibuste*. Tomes I et II (1678), éd. L'ancre de marine, 2005.

Renouard, J.-Ph., «Révolutions océanes. Pirates : politiques, religion et liberté sexuelle», in *Vacarme*, n°24, été 2003.

XIX^e siècle

Classe ouvrière, luttes et démocratie

G. Pascon

La révolution industrielle : la fin d'une société

La révolution industrielle s'enclenche autour de 1775 en Angleterre et au début du 19^e siècle sur le Continent européen. Elle va impliquer le développement d'un nouveau genre de capitalisme. Celui-ci «produit des marchandises au moyen de marchandises et sa marchandise centrale est la force de travail salariée libre» (Y. Moulier-Boutang). Cette force, il peut la trouver en quantité considérable dans les villes : les corporations qui y réglementaient le travail ont été supprimées et la fin du droit d'usage des communaux, sous la pression du mouvement des enclosures, a provoqué un important exode rural.

Dans *Le Manifeste du parti Communiste* (1848), Friedrich Engels et Karl Marx synthétisent ainsi cette situation :

«Partout où elle [la bourgeoisie] est parvenue à dominer, elle a détruit toutes les conditions féodales, patriarcales, idylliques. Impitoyable, elle a déchiré les liens multicolores de la féodalité qui attachaient l'homme à son supérieur naturel, pour ne laisser subsister d'autres liens entre l'homme et l'homme que l'intérêt tout nu, l'inexorable «paiement comptant». [...] Elle a dissous la dignité de l'homme dans la valeur d'échange, et aux innombrables franchises garanties et bien acquises, elle a substitué une liberté unique et sans vergogne : le libre-échange.

En un mot, à la place de l'exploitation voilée, par des illusions religieuses et politiques, elle a mis l'exploitation ouverte, éhontée, directe, dans toute sa sécheresse.»

Dans les premières usines, la classe ouvrière, en tant que telle, n'existe pas : la destruction des communautés de travailleurs (paysans ou artisans) fait place à une masse dispersée de salariés qui n'a ni droit d'association ni réel statut politique (partout, le vote reste résolument censitaire). Les révolutions «bourgeoises» qui secoueront l'Europe n'y changeront rien. Par exemple, la loi Le Chapelier, promulguée par l'Assemblée constituante française en juin 1791, qui proscriit les corporations de métiers, interdit aussi toute organisation ou rassemblement d'ouvriers. Ceux-ci sont considérés comme un «attentat à la liberté et à la déclaration des Droits de l'homme et des citoyens». Cette dernière ne concerne que des individus, individus qui, dans des usines organisées sur le principe de la division du travail, vont se transformer en agents soumis et isolés.

les ouvriers s'organisent

L'invention des syndicats

La révolution française va toutefois essaimer quelques idées dans des petits cercles d'ouvriers rebelles. Ceux-ci commencent à penser sérieusement que la propriété privée des moyens de production n'a rien d'une base naturelle de la vie en société. Et quand le Royaume-Uni lève l'interdiction des coalitions de travailleurs (en 1824), les cadres syndicaux qui agissaient déjà – mais dans l'illégalité – sont prêts à porter les problèmes du prolétariat industriel sur le devant de la scène publique. Les chefs d'entreprises réagirent à ces premiers combats syndicaux en refusant d'embaucher tout ouvrier affilié à un *Trade Union*. Les travailleurs se protègent en cachant leur appartenance à une association ouvrière – le Gouvernement britannique en profite pour s'attaquer aux syndicats en tant qu'organisations secrètes.

Les plus importants d'entre eux s'effondrèrent mais les ouvriers avaient vécu une expérience importante, constitutive : ils avaient appris que l'auto-organisation et la lutte sociale pouvaient déboucher sur des victoires améliorant leurs conditions de travail et de vie. Enfin, ils avaient aussi compris qu'aucun succès obtenu ne serait durable si leur action se limitait au terrain purement économique. Ils commencèrent à penser que leurs combats devaient avoir une dimension politique.

Le Chartisme

Un des premiers mouvements politiques ouvriers apparaît, logiquement, en Grande-Bretagne. Il prendra appui sur une charte populaire publiée en 1838. Le document comporte six revendications qui visent tout simplement à faire de l'Angleterre une démocratie représentative : le suffrage universel, secret et égalitaire pour tous les hommes à partir de 21 ans, la répartition égalitaire des circonscriptions électorales, l'abrogation de l'obligation d'être propriétaire comme condition d'éligibilité, une indemnisation parlementaire (pour permettre aux travailleurs de siéger et de pouvoir vivre) et des élections annuelles. Le Chartisme jouera un rôle moteur dans de nombreuses grèves et luttes sociales jusqu'en 1848. Il soutiendra également d'importants combats syndicaux tels que l'obtention d'une définition légale de la journée de travail – finalement portée à 10 heures par jour dans une loi de 1847 – que de nombreux commentateurs, dont Karl Marx, considèrent comme la première grande victoire de la classe ouvrière.

«Les poussées du mouvement ouvrier anglais entre les deux révolutions de 1830 et de 1848 fournirent aux ouvriers du Continent également le schéma de leur lutte de classe. Par leur succès, les ouvriers anglais avaient démontré concrètement deux choses. D'abord les actions du prolétariat pouvaient amener les pouvoirs publics à intervenir en faveur d'une politique sociale. Ensuite, le combat immédiatement mené par les syndicats pouvait obtenir des concessions en politique des salaires et élever les stan-

dards de vie et le niveau culturel de la classe ouvrière, s'opposant ainsi à la tendance - «naturelle», sans la lutte des classes – à la paupérisation des masses.» Wolfgang Abendroth, Histoire du mouvement ouvrier en Europe, Ed. La Découverte, Paris, 2002, p. 17.

Le premier parti ouvrier, l'association générale des travailleurs allemands (ADAV), fondé en 1863, notamment sous l'impulsion de Ferdinand Lassalle, suivra une ligne stratégique de type sociale démocrate : l'obtention de l'élargissement du droit de vote au prolétariat constitue le «moyen formel» de la conquête du pouvoir politique et de la construction d'un état social – voir socialiste – par voie démocratique.

«Il semble donc que les conditions réelles d'existences des membres de ces «classes pauvres» fassent obstacle à la réalisation du principe démocratique. Mais au lieu de poser comme but la transformation de ces conditions réelles d'existence, Lassalle va faire de la démocratie le centre de son programme. Quand il s'écrit en 1863 : «Vive l'agitation sociale et démocratique! Vive l'Association Générale des Travailleurs Allemands!», il faut comprendre que seule la démocratie permettra de résoudre la «question sociale», mais aussi que ce n'est qu'en prenant en compte la question sociale qu'on est sur le chemin de la démocratie.» Sonia Dayan-Herzbrun, L'invention du parti ouvrier. Aux origines de la social-démocratie (1848-1864), L'Harmattan, Paris, 1990, p. 49.

Quand une communauté se construit dans la lutte politique

Le prolétariat industriel européen mènera ou participera à de nombreuses luttes et révoltes (printemps des peuples de 1848, Commune de Paris en 1871). Il va (obtenir le droit de pouvoir) créer des organisations autonomes (partis, syndicats, mutuelles)

qui lui permettent de renforcer sa puissance et, en même temps, de se construire en tant que communauté – ce qu'il n'était pas à l'aube du seconde capitalisme. En ce sens, la classe ouvrière ne préexiste pas à la lutte (des classes). La démocratie représentative, non plus : le mouvement ouvrier portera des revendications qui, participant d'une logique d'extension des droits de citoyenneté, lui confère un rôle moteur dans l'intégration de dispositifs politiques fondamentaux pour ce système politique.

L'apport du mouvement ouvrier sera déterminant concernant, par exemple, l'élaboration du droit d'association et aussi de grève - évidemment. Son impact sur l'intégration des institutions démocratiques sera décisif – mais celles-ci restent le produit d'une combinaison de forces politiques distinctes. Ainsi, les luttes du prolétariat mettront le système électoral sur la voie du suffrage universel qui serait resté strictement masculin sans la montée en puissance du féminisme – avec lequel les organisations ouvrières entretiendront des rapports complexes.

Bibliographie

Dayan-Herzbrun, S., *L'invention du parti ouvrier. Aux origines de la social-démocratie (1848-1864)*, L'Harmattan, Paris, 1990.

Abendroth, W., *Histoire du mouvement ouvrier en Europe*, Ed. La Découverte, Paris, 2002.

Engels, Fr. & Marx, K., *Le Manifeste du Parti Communiste*, 1848.

Enjeu de la propriété intellectuelle. Entretien avec Yann Moulier Boutang, in Mode de Recherche, n°5, janvier 2006, Institut Français de la Mode. Texte disponible à cette adresse : <http://www.ifm-paris.com/asp/fr2/entretiens/MoulierBoutang.pdf>



XIX^e siècle

L'école mutuelle

G. Brausch

Eduquer les pauvres

Contrairement à ce que le projet des Lumières laissait entendre, l'école pour tous n'est pas seulement née de la volonté d'émanciper les enfants et de les rendre autonomes. Dans le contexte du capitalisme industriel naissant, au début du XIX^e siècle, assurer la scolarisation de tous les enfants, et en particulier des enfants pauvres, était aussi une manière d'avoir prise sur ces individus. Face au nouvel ordre socio-économique, l'énergie des enfants pauvres doit être canalisée afin qu'elle ne se transforme pas en rébellion contre cet ordre. En inculquant la morale et la religion, en apprenant un savoir minimal et en donnant le goût du travail, la scolarisation constitue un outil précieux pour rendre les enfants dociles et utiles à la nouvelle société. L'Etat prendra progressivement le relais des organisations religieuses et philanthropiques qui, jusqu'alors, se chargeaient de la scolarisation des pauvres.

«Pour se faire un véritable plan de conduite, il faut considérer le pauvre dans toutes les positions de sa vie, dans son enfance, dans son âge mûr, dans sa vieillesse, en santé, en maladie, etc. On s'aperçoit bientôt que le premier, le plus pressant de tous les besoins est l'éducation. Ce mot pris dans sa plus rigoureuse acception s'applique à tout ce qui contribue à former des hommes et des citoyens. Le pauvre doit premièrement savoir lire, écrire et compter sans quoi, il est dans la dépendance la plus funeste, celle des fripons. Il doit deuxièmement être pénétré des idées religieuses parce que c'est la meilleure forme

sous laquelle il puisse saisir les idées de morale et d'ordre. Il doit troisièmement aimer travailler, s'honorer de travailler, sans quoi il est exposé à tous les vices, à tous les crimes qu'entraîne l'oisiveté : il faut donc, pour le pauvre, des écoles où on leur apprenne ces trois choses qu'on ne devrait jamais séparer ; c'est le premier secours à lui donner.» Rapport sur l'administration des secours à domicile pour l'an X (1802). Cité par A. Querrien in *L'école mutuelle. Une pédagogie trop efficace ?*, Les empêcheurs de penser en rond, 2005, p. 48.

«L'Enseignement a pour objet : premièrement la religion dont cette classe [les pauvres] a plus particulièrement besoin pour l'accoutumer au respect des lois et la maintenir dans la subordination qu'elle doit au gouvernement...» (Rapport sur l'école primaire annexée au Collège Sainte-Barbe (autour de 1802). Cité in A. Querrien, op. cit.)

la méthode simultanée

A la fin du XVII^e siècle, l'enseignement de l'écriture, de la lecture et du calcul se fait encore par la voie de la méthode individuelle (un professeur pour un enfant) et est essentiellement assurée par des maîtres écrivains. Afin de scolariser plus d'enfants, d'offrir un enseignement gratuit et d'enseigner dans un même lieu des matières qui jusque là étaient éclatées, Jean-Baptiste de La Salle (Frères des écoles chrétiennes) invente une nouvelle méthode, la méthode «simultanée». Celle-ci s'imposera tout au long du XVIII^e puis du XIX^e siècle et nous en sommes encore très largement inspirés. Contrairement à la méthode individuelle, la méthode simultanée s'organise en plus grand groupe (une «classe») avec un maître/Frère qui dicte la leçon à tous. Le maître est secondé par des auxiliaires et des élèves-moniteurs. Cette organisation est marquée par une surveillance et une hiérarchie très fortes. Les Frères enseignants sont supervisés par des Frères supérieurs ; les élèves-moniteurs, les meilleurs élèves du groupe, sont supervisés par les Frères

enseignants et supervisent les élèves médiocres. On introduit dans le groupe des niveaux d'intelligence (les faibles, les médiocres, les intelligents) ainsi que des distinctions en fonction de l'âge, du mérite et de l'origine sociale.

On crée des *classes*, c'est-à-dire des regroupements tendant à mettre de l'ordre dans l'hétérogénéité des masses d'enfants. Parce classement, l'enfant reçoit une *place*, réelle et idéale, qu'il ne peut quitter. Le *rang* devient la forme générale de répartition des individus dans l'ordre scolaire. Que «ceux dont les parents sont négligents et ont de la vermine soient séparés de ceux qui sont propres et qui n'en ont point ; qu'un écolier léger et éventé soit entre deux qui soient sages et posés, un libertin ou seul ou entre deux qui ont de la pitié»⁸, voilà une des innombrables réglemmentations visant à ordonner les enfants.

Le philosophe Michel Foucault résume ainsi les préoccupations de la méthode et de son inventeur :

«J.-B. de La Salle rêvait d'une classe dont la distribution spatiale pourrait assurer à la fois toute une série de distinctions : selon le degré d'avancement des élèves, selon la valeur de chacun, selon leur plus ou moins bon caractère, selon leur plus ou moins grande application, selon leur propreté, et selon la fortune de leurs parents. Alors la salle de classe formerait un grand tableau unique, à entrées multiples, sous le regard soigneusement 'classificateur' du maître»⁹. On assisterait ainsi à «la constitution de 'tableaux vivants' qui transforment les multitudes confuses, inutiles ou dangereuses, en multiplicités ordonnées».

Dans un *Essai sur l'instruction publique et particulièrement sur l'instruction primaire* de 1819, Ambroise Rendu, dirigeant de l'Instruction publique, témoigne de son admiration pour Jean-Baptiste de La Salle en ces termes :

«Bon prêtre qui sut à ce point dompter la volonté rebelle de l'homme, immoler sans cesse l'individu aux intérêts du corps et faire trouver des charmes dans l'éternelle dépendance»¹⁰.

la méthode mutuelle

A la fin du XVIII^e siècle, l'exigence d'une instruction universelle qui se fait jour relance le débat sur la méthode à adopter. Il faut trouver une méthode efficace et économique pouvant s'adresser à un nombre maximal d'enfants avec un minimum de moyens. La méthode simultanée avait largement enterré la méthode individuelle, mais elle se voit concurrencée par une méthode venant d'Angleterre, la méthode mutuelle. Celle-ci reprend et amplifie deux points qui étaient essentiels déjà dans l'organisation de l'école simultanée : le groupe d'enfants augmente encore et devient ici quasi sans limites, le nombre de maîtres importe peu puisque ce sont les élèves-moniteurs qui font la classe.

Cependant, à en croire la sociologue Anne Querrien, ce système de monitorat n'est pas du tout établi dans le même esprit que celui de l'école des Frères. En effet, les élèves moniteurs ne sont pas ceux qui ont été classés comme les meilleurs puisqu'il peut s'agir de n'importe quel élève. Ou, plus précisément : celui qui sait enseigner à un autre qui, à son tour, enseignera ce qu'il sait au premier. Les élèves, et non plus les maîtres, deviennent les pivots de l'apprentissage : ils prennent la place des maîtres. Surtout, les places et rôles ne sont pas fixes mais interchangeables. Tour à tour, on apprend de quelqu'un et on apprend à quelqu'un. Le système du mérite (punition & récompense) et de la mise en concurrence des enfants (pour être parmi les meilleurs) est ici mis en difficulté.

L'école mutuelle s'appuie sur une réalité simple : l'enseignant n'est pas le seul à pouvoir transmettre un savoir ; les enfants ont eux aussi des ressources et des compétences qu'on peut exploiter. Ils peuvent, et doivent, se transmettre les uns aux autres ce qu'ils savent et ce qu'ils ont compris.

8 J.-B. de La Salle, *Conduite des écoles chrétiennes*, B.N. Ms. 11759, p. 248-249, cité par Michel Foucault, in *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, 1975, p. 173.

Avec un seul professeur, dans une classe dont le nombre d'élèves n'est limité que par la taille du bâtiment, les enfants travaillent en petits groupes hétérogènes du point de vue de l'âge, des conditions sociales, des compétences. Comme le souligne la philosophe Isabelle Stengers «les différences de niveau ne sont plus un obstacle au bon fonctionnement mais deviennent son moteur». L'apprentissage a précisément lieu parce que les élèves ont des connaissances différentes qu'ils savent tous transmettre et recevoir.

Effets prévus et imprévus

Les chiffres étonnent : la méthode mutuelle aurait permis l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul en trois années, soit la moitié des six années nécessaires pour ce même apprentissage avec la méthode simultanée.

Elle est alors soutenue et promue par les notables et largement appliquée autour de 1815. Mais, très vite, une dizaine d'années plus tard, la méthode est supprimée au profit d'un retour à la méthode lassalienne.

Ce qui était sa force est devenu sa faiblesse : les enfants apprennent trop vite et avaient du temps pour faire et apprendre des choses qui ne sont pas de «leur rang». La méthode était trop efficace.

«Comment emploieront-ils [les élèves] le temps qui s'écoulera de neuf à treize ans, c'est-à-dire jusqu'au moment où l'accroissement de leurs forces les rendra aptes aux travaux qui doivent assurer leur existence ? [...] Que feront-ils de leur liberté ? Ne sera-t-elle pas souvent nuisible aux autres ? Sera-ce au sein de leur famille, entièrement occupée du travail nécessaire à leur subsistance, qu'ils recevront les éléments de la partie de l'éducation la plus importante pour eux et pour la société, l'instruction morale et religieuse...

9 M. Foucault, *Surveiller et punir*, op. cit.

10 Ibidem, p. 75.

Si le mode d'enseignement actuel, et surtout celui suivi par les Frères des écoles chrétiennes, est moins accéléré dans son but [...] il offre des avantages pour le rapport de l'éducation morale qu'aucun autre ne peut remplacer. Il se rend maître en quelque sorte de l'emploi du temps des enfants... depuis leur berceau jusqu'à leur adolescence, c'est-à-dire jusqu'à ce qu'ils puissent entrer utilement dans la société, avec les connaissances convenables à leur condition et avec les habitudes de l'ordre, de la docilité, de l'application, du travail et de la pratique des devoirs sociaux et religieux.» (Exposé des motifs de la décision du Conseil général du Calvados de ne pas voter de subvention à l'école mutuelle malgré la demande du préfet en août 1818. Cité in A. Querrien, L'école mutuelle, op.cit., p.105).

Selon A. Querrien toujours, si les enfants apprenaient plus rapidement et plus que ce qui était prévu au programme (lecture – écriture – calcul), ils apprenaient également à bénéficier des ressources (compétences, savoirs, expériences) du groupe. Les enfants s'exercent à la coopération et en découvrent la puissance. L'élève, parce qu'il est habilité à transmettre ce qu'il sait, a confiance en lui et, parce qu'il est amené à apprendre ce que l'autre sait, fait confiance aux autres. L'évaluation des acquis et compétences est ainsi inutile (celui qui a appris à quelqu'un d'autre fait la preuve de sa compétence en l'enseignant ; si un élève ne comprend pas, le groupe s'arrête pour fabriquer une solution immédiate). La hiérarchie est mise à mal : celui qui sait n'est pas celui qui ordonne et domine. L'apprentissage est déconnecté de tout principe hiérarchique ; l'acquisition d'un savoir est désolidarisée du rapport de soumission mais aussi du sentiment de peur. L'école mutuelle a prouvé que *n'importe quel* enfant était non seulement capable d'apprendre vite, bien et des compétences et savoirs imprévus mais qu'il était en outre capable de transmettre. Elle démontrait ainsi à l'enfant qu'il était en mesure de «se servir de son propre entendement», comme le souhaitait E. Kant (philosophe des Lumières), et elle générait la confiance et le courage nécessaires à cet exercice.

La méthode relevait le pari de l'égalité des intelligences, l'égalité notamment de la capacité à apprendre et à transmettre par delà toute différence sociale et économique.

Avec la méthode mutuelle, les objectifs de police sociale ne sont pas atteints. La moralité des enfants, le contrôle sur leur emploi du temps, leur utilité dans la société, leur respect du travail, de l'ordre et de leur condition, et, par dessus tout sans doute, la construction de leur inégalité ne peuvent être assurés par une école qui apprend l'autonomie et affirme que n'importe qui est capable d'enseigner quelque chose (à quelqu'un). L'école mutuelle entravait un système qui, dans le même mécanisme, rend le corps d'autant plus obéissant qu'il est utile et, inversement, d'autant plus utile qu'il est obéissant¹¹. Elle brisait cette articulation entre docilité et utilité autour de laquelle, à en croire Foucault, le XIX^e siècle et ses institutions se sont élaborées ; elle invitait à ne pas occuper la place qui était attribuée dans le rang et dans la classe. L'ordre social pouvait être autre.

Suggestions bibliographiques

♦ Afin d'approfondir le fonctionnement et l'impact effectif de la méthode mutuelle :

Anne Querrien, *L'école mutuelle. Une pédagogie trop efficace ?*, Les empêcheurs de penser en rond, 2005, préface de I. Stengers.

Michel Foucault, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, 1975. V. en partic. la partie III «Discipline».

Michel Chalopin, *L'enseignement mutuel en Bretagne. Quand les écoliers bretons faisaient la classe*, Presses universitaires de Rennes, coll. «Histoire», 2011, préface de G. Nicolas.

11 V. M. Foucault, *Surveiller et punir*, op.cit.

♦ Lorsque Querrien exhume des archives les arguments qui furent produits pour cesser la méthode mutuelle autour des années 1825-1830, elle permet de clarifier les objectifs et principes qui animaient la scolarisation massive des pauvres. Un siècle et demi plus tard, Pierre Bourdieu faisait voir à nouveaux frais la contradiction qui anime l'institution scolaire : l'école (re)produit l'inégalité (qu'elle prétend pourtant combattre). Depuis cette analyse critique, les observateurs n'ont pas cessé de débusquer les petites et grandes techniques par lesquelles l'école parvient non seulement à réitérer l'inégalité produite par la société mais à produire elle-même de l'inégalité. En fonctionnant à travers des classes, des rangs, des places, elle distribue et hiérarchise sans cesse les individus. En outre, lorsqu'elle affirme « donner toutes ses chances à l'enfant », elle lui fait croire que s'il échoue, c'est de sa 'faute'. Celui 'en échec' est celui qui n'a pas su saisir sa chance.

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Minuit, 1970.

XX^e siècle

l'autogestion I

l'expérience de l'usine IIP

T. Müller

les années 1970 - 1980

En Europe occidentale, la décennie des années 1970 fut fortement animée par les idées et les formes de résistance héritées de mai'68 ! Mais elle fut traversée en même temps par divers phénomènes qui, sur le plan économique, vont durablement marquer les décennies suivantes : grosses crises économiques liées notamment à la hausse très forte du prix du pétrole et des matières premières, nouveau palier dans l'intégration économique du capitalisme au niveau mondial, ce que l'on appellera désormais la globalisation ou la mondialisation de l'économie, ainsi que sa financiarisation. Celle-ci se traduit par la création, à l'échelle internationale, de grands groupes financiers sans «nationalité», appelés «*holdings*». Enfin, les processus de production sont bouleversés par une révolution technologique digne de l'avènement de l'industrialisation : l'électronique, la robotique, l'informatique innervent les entreprises à tous les échelons et à toutes les phases de la production, du commandement et de la commercialisation... En contrepoint, les précurseurs d'une pensée socio-politique de type écologique déclenchent leurs premières alertes : en 1972, le Club de Rome lance son célèbre appel sous forme de question : «Halte à la croissance ?».

C'est dans ce contexte extrêmement mouvementé qu'en Belgique comme en France, de très nombreuses entreprises ferment leurs portes. Il arrive qu'elles soient alors occupées par les travailleurs, d'abord en signe de protestation, ensuite afin de tenter, souvent en désespoir de cause, de relancer la production en devenant, sous la forme de coopératives de production, les «propriétaires collectifs» de leur propre outil de travail.

En 1987, une organisation d'extrême gauche belge lance une enquête sur les «nouvelles coopératives»¹². Elle en dénombre 76 rien qu'en Wallonie dont 80 % auraient été créées entre 1978 et 1983. Ces «coopératives» occuperaient plus de mille travailleurs. La plupart d'entre elles sont nées d'une lutte ouvrière visant à empêcher la fermeture de l'entreprise qui les emploie (En Wallonie, on connut alors les cas emblématiques du Balai Libéré, de Martin-Frères, des Fonderies Mangé, des Capsuleries Chaudfontaine, etc.). Mais d'autres esquissent les prémisses tangibles d'une écologie politique soucieuse d'articuler un questionnement sur l'écologie sociale et l'écologie environnementale¹³. D'autres encore s'inscrivent déjà dans des dynamiques de «réinsertion sociale» telles que la Poudrière¹⁴ et l'asbl Terre¹⁵, toujours très actives aujourd'hui.

12 En réalité, il s'agit d'«expériences autogestionnaires» menées sous le statut de coopérative ou sous celui d'asbl.

13 Il s'agit de considérer que ce qui est vrai pour la nature, pour l'ensemble du monde vivant, à savoir la nécessité de préserver des écosystèmes marqués par la diversité des énergies et des entités vivantes qui le structurent et le font évoluer et par le caractère réciproquement coopérant de leurs rapports, est vrai pour les relations humaines, donc pour les rapports sociaux. Si l'on veut une société, une civilisation humaine durable, les bases de l'écologie environnementale doivent être appliquées notamment dans et entre les entités productives, de marchandises ou de services, qui assurent la reproduction de l'espèce humaine.

14 La Poudrière a été créée en 1958 dans un quartier déshérité de Bruxelles à l'initiative de deux prêtres et d'un couple ; c'est à la fois un lieu de vie (il en existe 5 aujourd'hui en Belgique) et de travail à ambition égalitariste. Pour en savoir plus : <http://users.sky-net.be/lapoudriere.org/>

15 «Puis, en 1973, après le premier choc pétrolier, nos pays dits «riches» allaient connaître une succession de crises. D'une part, la flambée des prix du pétrole ralentit la consommation et donc l'économie. D'autre part, la mondialisation, les gains de productivité poussèrent les entreprises à se restructurer et à licencier des parts de leur personnel. Beaucoup d'ouvriers qui participaient (bénévolement) aux grands ramassages (de vêtements, de papiers et de métaux) se sont retrouvés sans emploi. Terre (créée en 1949) s'est immédiatement sentie interpellée. En 1980, nous avons décidé de créer une entreprise où la priorité serait donnée aux marginalisés des circuits du travail : jeunes sans qualification, handicapés, ex-détenus, ex-drogés... Le fonctionnement de l'entreprise serait basé sur la gestion participative et la démocratie directe, son but serait de défendre l'intérêt du plus grand nombre et non le profit de quelques uns.» in <<http://www.Terre.be>>

Dans bon nombre de ces différentes expériences, l'écart entre les salaires tend à être réduit au maximum ; il est rarement plus élevé que du simple au double. Les grandes décisions sont prises lors d'assemblées générales très régulières regroupant l'ensemble des travailleurs, quel que soit leur statut ou leurs fonctions et tâches. Celles-ci sont d'ailleurs dé-spécialisées soit par la rotation (tout le monde s'essaie par tournantes aux différentes places dans la production, même la comptabilité par exemple change de main régulièrement) soit par la polyvalence, ce que l'on appellera plus tard «l'enrichissement des tâches», ce qui consiste à ce qu'aucun travailleur ne soit plus réduit à reproduire en permanence le même geste comme dans le travail à la chaîne, mais à assurer, éventuellement en équipe autogérée, tout un pan, toute une zone de la production, voire l'entièreté des tâches nécessitées par la réalisation du produit ou du service .

Les horaires de travail sont assouplis pour tenir compte des rythmes et des besoins, éventuellement familiaux, de chacun. En assemblée, on questionne même parfois l'utilité sociale du produit ou du service : à quoi et à qui sert ce que l'on fait ? Est-ce bien utile ? Et on valorise avant tout la qualité du produit comme des conditions de travail. Ce sont là en tout cas, les lignes de force de la plupart de ces différentes expériences, ce à quoi aspirent celles et ceux qui les mettent en route... L'histoire raconte que bien de ces volontés et de ces espoirs ont souvent dû être revus à la baisse...

Définition de l'autogestion («gestion par soi-même»)

Définition la plus courante –

la collectivisation des moyens de production

Il y va de la reprise (ou de la création) d'une entreprise (de production d'objets ou de services) par celles et ceux qui en produisent la richesse. Elle se fonde sur le droit (supposé) de tous les êtres humains à être maîtres de leur travail, à titre individuel et solidaire, sur la base d'une appropriation (ou d'une propriété) sociale des moyens de production. Celle-ci peut prendre différentes formes : coopérative à finalité sociale, coopérative de production, association sans but lucratif, collectif «informel», etc.

L'autogestion met en œuvre localement et structurellement une collectivisation des moyens de production. Mais elle actualise également une socialisation des processus décisionnels (de type horizontal) que la gestion et la mise en œuvre des activités économiques nécessitent à différents niveaux. Selon les sources libertaires du mouvement ouvrier, «(l'autogestion, c'est) la prise en mains des entreprises et de la cité par les producteurs égaux et librement associés, sans patrons ni Etat.»¹⁶

¹⁶ F.Georgi, «Autogestion», in «Le siècle rebelle», dictionnaire de la contestation au XX^e siècle, p.57, Larousse, Paris, 1999.

Extension du champ de la définition

le partage du pouvoir

Au-delà de la question de la propriété des moyens de produire, on évoque ainsi les processus décisionnels et donc les questions liées à l'exercice du pouvoir. C'est pourquoi, pour Suzanne Canivenc qui étudie l'actualité de cette pratique institutionnelle¹⁷ (notamment dans les secteurs des NTIC), les termes «*self-government*» et «*self management*» caractérisent adéquatement la pratique autogestionnaire. Elle affirme que le critère de la répartition et du contrôle du pouvoir est tout aussi central que le critère de propriété. Elle soutient en outre que le partage du pouvoir dépend d'une répartition et d'un accès égaux à l'information, aux possibilités de communiquer et de s'exprimer, aux savoirs utiles à la production (à sa définition, à sa réalisation et à sa gestion). Il dépend aussi d'une participation de tous à la définition des valeurs communes. Il exige enfin que soient rendus transparents et accessibles à tous les nécessaires réseaux d'alliance et de soutien extérieurs à l'entreprise, «le carnet d'adresses» des «amis» du projet en quelque sorte...

17 Nous utilisons ce terme dans le sens que lui donnèrent des gens comme Jean Oury ou Félix Guattari par exemple (lire J. Oury, F. Guattari, F. Tocquelles, *Pratique de l'institutionnel et Politique*, éd. Matrice, Paris, 1985..) ou encore Cornélius Castoriadis (lire *L'Institution imaginaire de la société*, 1975, Seuil, Paris). Dans une acception plus restreinte, on lira utilement le récit de cette expérience pionnière en psychiatrie institutionnelle qui fut très inspirée des thèses autogestionnaires, c'est l'expérience de l'hôpital La Borde, in *Recherches* n°21 : «L'histoire de La Borde, dix ans de psychothérapie institutionnelle», Paris 1976. Dans le domaine de la pédagogie, une expérience qui fit beaucoup de bruit : Neill, A.S., *Libres Enfants de Summerhill*, Maspéro, Paris, 1978.

L'expérience emblématique dont se revendiqueront souvent tous ces autogestionnaires des années 1970-'80 est celle de la firme française LIP, productrice de montres mais aussi de machines-outils et de pièces de précision pour la défense nationale.

L'affaire LIP démarre médiatiquement le 12 juin 1973 lorsque les travailleurs de l'usine de Besançon séquestrent les deux administrateurs provisoires nommés pour tenter de sauver (ou liquider ?) l'entreprise. A cette occasion, les occupants découvrent des documents secrets qui révèlent les projets de licenciement massif cachés par la direction et l'existence de réunions dont les représentants du personnel ont été illégalement tenus à l'écart. La colère explose et l'usine d'horlogerie est massivement occupée. Les travailleurs découvrent alors l'existence d'un énorme stock de montres ; ils décident de les cacher dans divers lieux toujours tenus secrets aujourd'hui et les écoulent par centaines de milliers pour financer leur lutte. Cet élément est un des facteurs essentiels qui expliquent l'engouement pour l'affaire LIP et la durée de la lutte de ces travailleurs (6 mois)¹⁸. Avec ce trésor de guerre, ils avaient de quoi financer leur combat mais aussi de quoi payer leurs salaires.

Très vite après le début de l'occupation, en vue d'alimenter ce stock qui part comme neige au soleil, les travailleurs relanceront en autogestion la production des montres (sans cadres, ni contremaîtres ni commerciaux donc !). «C'est possible, on fabrique, on vend, on se paie !» sera leur slogan le plus célèbre. Ils prouvent, et c'est sans doute ce qui fait peur à un pouvoir politique enclin à une répression rapide de ce «vol caractérisé», que «la classe ouvrière est capable de prendre son destin en main».

Le 2 août 1973, «utilisant les ordinateurs de l'entreprise, les syndicalistes avaient préparé, clandestinement, les bulletins de salaire, y compris ceux des cadres et alors que personne ne s'y

¹⁸ Nous parlons ici de la période la plus chaude et la plus médiatique car les premières bagarres à Lip démarrent en réalité fin 1972 et le combat se termine finalement en 1976 avec la fermeture définitive de l'usine et diverses tentatives de reprise de certains secteurs de l'entreprise sous des formes coopératives.

attendait, ils avaient effectué la distribution des «enveloppes» au cours de l'Assemblée générale. Deux millions cent cinquante mille francs avaient ainsi été prélevés sur les sept millions que la vente des montres avait déjà rapportés» !¹⁹

A l'époque, contrairement à la CGT (Confédération Générale du Travail), syndicat dominant en France, la CFDT (Confédération française démocratique du Travail), jeune structure syndicale née dans la suite de Mai'68, faisait de l'autogestion un de ses sujets privilégiés d'études, de publications et de propagande²⁰. Pourtant, et paradoxalement sans doute, il ne serait jamais entré dans les intentions des travailleurs de LIP, ou en tout cas des deux structures syndicales qui contrôlèrent cette bagarre, de reprendre leur entreprise en «propriété collective». Ceci tendrait à confirmer que, pour certains tenants de l'autogestion, la dynamique décisionnelle, le rapport à la question du pouvoir, est premier par rapport à la question de la propriété.²¹

19 «L'Autogestion», E. Lejeune, Marabout, Verviers, 1974, p.50

20 Voir les nombreuses publications syndicales de l'époque mais aussi «Demain l'autogestion», de E. Maire, Paris, Seghers, 1976. Edmond Maire était le leader national de la CFDT au moment de l'affaire Lip.

21 Lire sur Lip, «L'autogestion» de E. Lejeune, Marabout, Verviers, 1974 ou «Lip, vingt ans après : propos sur le chômage» de Cl. Neuschwander, Syros, Paris, 1993. Voir aussi le docu «Lip, le rêve et l'histoire», réalisé en 2005 par Isabelle Brunnarius et Bertrand Gauthier et le très beau «Les Lip, l'Imagination au Pouvoir» de Christian Rouaud sorti en 2007. Enfin il y a aussi le roman de Maurice Clavel : «Les Paroissiens de Palente ou encore les Murs et les Hommes», Grasset, Paris, 1974. Pour une réflexion fouillée sur «l'occupation» et les processus assembléiers comme modes d'action socio-politique, consulter [<http://www.cairn.info/revue-geneses-2005-2-page-71.htm#no8>]

Il y va d'un «contrôle ouvrier»²²: «Les ouvriers n'ont pas moins de droits que les capitalistes à connaître les secrets de l'entreprise... Les premières tâches du contrôle ouvrier consistent à voir clairement quels sont les revenus et les dépenses de la société, à commencer par l'entreprise isolée ; à déterminer la véritable part du capitaliste individuel et de tous les exploiters ensemble dans le revenu national ; à dévoiler les combinaisons de coulisses et les escroqueries des banques et des trusts ; à révéler enfin, devant toute la société, le gaspillage effroyable de travail humain, qui est le résultat de l'anarchie capitaliste et de la pure chasse aux profits.»²³

Ce contrôle ouvrier se veut une phase transitoire nécessaire vers une transformation radicale et politique ouvrant la voie alors à une possible mise en œuvre de processus autogestionnaires articulés à un système d'économie planifiée. C'est en tout cas l'option d'une grosse partie de la Gauche institutionnelle d'hier et d'aujourd'hui; ça l'est beaucoup moins dans les mouvances autonomistes, anarchistes et anarcho-syndicales comme le montre l'histoire de la Guerre d'Espagne, par exemple ou les pratiques des mouvements de contestation actuellement les plus actifs en Europe et en Amérique du Sud, pour qui l'autogestion peut et doit déjà se vivre ici et maintenant.

22 Lire notamment « Contrôle ouvrier, Conseils ouvriers, Autogestion », E. Mandel, Maspero, Paris, 1970

23 «Programme de Transition», 1938, publié par la IV^e Internationale, cité in E. Lejeune, op.cit, p.178



À travers le XX^e siècle l'autogestion II

T. Müller

Espagne 1936

L'expérience de «production collective» à LIP n'était bien sûr pas une première en Europe. Lors de la guerre civile espagnole, en 1936, les expériences autogestionnaires furent nombreuses, principalement en Catalogne. Menées tant en milieu rural qu'en milieu urbain, elles s'inscrivaient souvent dans la dynamique très forte à l'époque du mouvement anarchiste et de son organisation principale, la Confederacion Nacional del Trabajo (CNT): «Pendant quelques mois, l'utopie d'un monde sans chefs, du contrôle par tous de la vie quotidienne, a semblé à portée de main. ... L'utopie vécue par ces libérateurs et les collectivités qui fleurissaient sur leur passage provoque une onde de choc dans l'imaginaire du siècle, l'illusion lyrique de l'orgueil égalitaire enfin réalisé.»²⁴

24 «Anarchisme espagnol», T. Marignac, in « Le siècle Rebelle, dictionnaire de la contestation au XX^e siècle, Larousse, Paris, 1999), p.32. Voir aussi dans le même ouvrage l'article de E. Waintrop, «Durruti (Buenaventura)», p.186 à 188.

Yougoslavie 1950

Mais l'expérience la plus large et la plus durable fut bien sûr l'expérience yougoslave, lancée en 1950 par Tito dans la suite de sa rupture avec l'Etat soviétique.

Elle inspirera les expériences des conseils ouvriers de Hongrie dans la lignée des combats insurrectionnels durement réprimés en '56 et, quinze ans plus tard, les revendications des travailleurs du Printemps de Prague. Voici, selon le leader yougoslave, le principal motif de cette innovation de portée tant économique que politique: «La prise en charge des moyens de production par l'Etat ne marque pas encore la réalisation du mot d'ordre d'action du mouvement ouvrier : les usines aux ouvriers. En effet, la devise *Les usines aux ouvriers, la terre à ceux qui la cultivent* n'est pas un mot d'ordre abstrait relevant de la propagande. Elle a une signification aussi substantielle que profonde en ce qui concerne la propriété sociale, en ce qui concerne aussi les droits et les devoirs des travailleurs. Elle peut aussi et doit donc être traduite dans les faits, si tant est que nous voulons édifier le socialisme».²⁵

Tito innove ainsi une troisième voie, entre la dictature bureaucratique et autoritaire du «socialisme réel» et le «laisser faire» d'un Marché anonyme basé sur la propriété privée des moyens de production et une vague régulation étatique : «Alors que le développement du capitalisme monopoliste, d'une part, et de la planification centralisée, souvent bureaucratique, d'autre part, ont fortement marqué l'économie contemporaine dans les pays capitalistes et dans ceux qui se réclament du socialisme, l'autogestion est apparue comme une réaction à une telle centralisation»²⁶

25 E.Lejeune, op.cit, p. 199

26 E.Lejeune, op.cit, p.179

Algérie 1962

Plus près de nous encore, il y eut pendant trois ans la tentative des comités de gestion en Algérie en 1962, via la nationalisation des usines et la réforme agraire, avec redistribution de terres à des coopératives de production agricole. Très bureaucratique, très contrôlée par des représentants de l'Etat omniprésents dans les sphères de décision, contrairement à l'expérience yougoslave (du moins selon certains analystes), l'autogestion algérienne souffrit aussi de l'analphabétisme et, comme souvent dans d'autres circonstances, du déficit de qualification des ouvriers et des paysans pour les questions de commercialisation (surtout qu'ici, l'exportation restait le fer de lance économique) et de comptabilité.²⁷

Mexique & Argentine

Et puis, plus fraîches encore dans les mémoires, il y eut (et il existe toujours) les expériences autogestionnaires des «zone autonomes» libérées par les indiens zapatistes²⁸ du Mexique ou plus récemment encore l'expérience de la commune autogérée de Oaxaca : «... A Oaxaca, la désobéissance civile est très près de devenir un soulèvement populaire, qui, loin de s'épuiser, grandit et se radicalise jour après jour. Le mouvement a commencé à se transformer en un embryon de gouvernement alternatif... les assemblées populaires deviennent des instances dont émane un nouveau mandat politique.»²⁹ Citons enfin les expériences argentines lancées au début du troisième millénaire, à l'occasion d'une dramatique crise financière et du vaste

27 Lire à ce sujet : M.Laks, «Autogestion ouvrière et Pouvoir politique en Algérie, 1962-1965», EDI, Paris, 1970 et pour une critique de cette étude, lire sur le site «www.erudit.org» le texte de A.Vachet, Ed. Internationales, volume 3, n°4, 1972, p. 565-566

28 Lire ce livre très pédagogique « Terre et Liberté, raconte-moi la rébellion des indiens zapatistes », coordonné par Michel Wéry, Bxl, 2008

29 Extrait du 4e de couverture de «La commune d'Oaxaca, chroniques et considérations», G.Lapierre, éd. Rue des Cascades, Paris 2008

mouvement de révolte qui s'en suivit à l'initiative des Piqueteros : «En 2007, quelque 10 000 personnes travaillaient dans des entreprises autogérées représentant une source d'emploi et une croissance économique non négligeables...

Quelques entreprises autogérées ont été maintenant acquises légalement, d'autres sont toujours occupées par les employés sans statut légal vis-à-vis de l'Etat, argumentant que leur travail productif justifie cette situation. Le gouvernement argentin étudie actuellement une loi d'expropriation qui permettrait le transfert légal des usines occupées aux travailleurs.»³⁰

france

Aujourd'hui, la fibre autogestionnaire est donc loin d'être morte. En France, citons à titre d'exemples, la filature ardéchoise «Ardelaine»³¹ ou Ambiance-Bois, dans le Limousin³², deux coopératives durables dans le domaine de l'artisanat. Puis, bien sûr, le réseau, exemplaire parce que durable lui aussi et très intégré, des coopératives de Longo Maï, créé au début (!) des années '70 par une poignée de jeunes très politisés d'Autriche (groupe Spartakus), de Suisse (groupe Hydra) et de France (soixante-huitards). Ce réseau regroupe aujourd'hui plusieurs centaines de personnes vivant principalement de leur auto-production (et sans salaire!) sur dix sites d'habitats communautaires, solidaires entre eux et répartis dans cinq pays européens.³³

30 Source Wikipedia, 14/09/2011

31 Lire «Moutons rebelles», B.Barras, Editions REPAS, 2005

32 <http://www.ambiance-bois.com>

33 Lire notamment B.Graf, «Longo Maï, Révolte et utopie, vie et autogestion dans les coopératives Européennes», Thésis, 2006 et si vous arrivez à le trouver encore : Longo Maï, «vingt ans d'utopie communautaire», L.Willette, Syros, Paris, 1995

Belgique

En Belgique, c'est principalement à travers des expériences de collectifs aux luttes ciblées (chômage, logement, mobilité, migration, alimentation,...), le gestion de lieux associatifs souvent culturels (salle de concerts ou de spectacles, café-librairies, resto populaires, friperies, ateliers vélo ou de mécanique...), se revendiquant souvent de l'anarchisme ou du zappatisme (squats, centres sociaux) ainsi qu'à l'occasion de moments de rencontre politique (Klimatcamp, No Bordercamp,...) que l'esprit des premiers autogestionnaires que furent, pour les uns, les communards parisiens, pour les autres, les soviets russes ou les conseils ouvriers allemands de 1917, continue d'être activé et sans cesse ré-expérimenté, souffrant souvent, hélas, d'un manque cruel d'une culture des précédents qui aideraient à éviter la reproduction des mêmes impasses, des mêmes processus conflictuels implosifs, des mêmes embourbements dans des passions tristes ou dans des ritournelles bureaucratiques.

Ce que l'autogestion n'est pas

De la «cogestion»

«La cogestion est refusée car elle aboutit à l'intégration néo-capitaliste. Le contrôle ouvrier solutionne (lui) le problème de la prise de pouvoir économique mais, pour qu'il soit valable, il faut que les travailleurs aient à leur disposition, une information complète au sein de l'entreprise, puis au niveau du secteur, et enfin au niveau régional.»³⁴

Du management participatif / de l'actionnariat ouvrier

Où l'on peut voir que le discours managérial contemporain a parfaitement intégré la rhétorique autogestionnaire.

L'autogestion et ses questions

(récurrentes, souvent polémiques et toujours non résolues)

L'autogestion est-elle possible dans un système économique qui lui est contradictoire, voire même hostile ?

«Tant que le pouvoir économique demeurera aux mains du capitalisme, la volonté d'autogestion restera un défi et un thème de mobilisation plutôt qu'une revendication opératoire. Il doit être clair pour tous que cette volonté pour produire ses pleins effets est inséparable d'une volonté proprement politique. Si elle refuse de poser la question du pouvoir global- c'est-à-dire de l'Etat-, cette volonté autogestionnaire ne sera, pour les plus cyniques, qu'une diversion, pour les plus sincères, un rêve généreux, et pour tous, un paradis inaccessible.»³⁶ Ou encore «Il ne peut pas y avoir d'îlots autogérés durables dans une société qui ne l'est pas.»³⁷

34 «Du P.O.B. au P.S.B.», PAC, Ed La Rose au Poing, Bxl, 1974, p.82

36 Introduction de M. Liebman dans Lejeune, E., op.cit, p.10

37 Lejeune, E., op.cit, p.183

Louis De Brouckère, leader du POB au début du siècle passé, écrivait déjà, à propos de l'expérience coopérative du mouvement ouvrier que certains qualifient de premières expériences «économiques» de type autogestionnaires menées en Belgique: «Une organisation (économique) prolétarienne, qui se développe à l'intérieur d'une société capitaliste et qui n'est pas soutenue par une puissante action de classe en perpétuel renouvellement vit dans la tendance permanente d'un retour à l'idéal bourgeois.»³⁸

L'expérience autogestionnaire peut-elle faire l'impasse sur une dégénérescence que certains auteurs qualifient d'inéluctable...

...et qui conduit R. Lourau à proposer «que les collectifs inscrivent dans leurs agendas l'arrêt ou l'autodissolution. Histoire selon lui de relancer la création.»³⁹? Car : «De nombreux facteurs (contextuels, organisationnels et humains) viennent ainsi contrecarrer la pérennisation des organisations autogérées et leurs prétentions révolutionnaires. Radicalement alternatives à leurs débuts, ces structures semblent progressivement dériver vers des formes organisationnelles totalement inverses de celles qu'elles prônent, marquées par la hiérarchisation, la domination, l'inégalité, le déni du pluralisme, la rigidification organisationnelle, l'individualisme et l'auto-exploitation. Dès lors, les organisations autogérées sont-elles vouées à dégénérer ?»⁴⁰

38 Liebman, M., *Les Socialistes belges 1885-1914*, Vie Ouvrière, Bxl, 1979, p. 193

39 Vercauteren, D., «Micropolitique des groupes, pour une écologie des pratiques», *Les Prairies ordinaires*, Paris, 2011, p.51

40 Lire la suite sur : <http://suzycanivenc.wordpress.com/2010/05/21/13-du-mythe-aux-pratiques-lautogestion-1-une-ineluctable-degenerescence/#more-457> .Voir aussi Lourau, R., *L'auto-dissolution des avants-gardes*, Galilée,

L'expérience autogestionnaire peut-elle se passer de pratiques d'intéressement financier des protagonistes...

...et donc souvent d'une culture méritocratique et/ou de pratiques de séduction commerciale?

L'Égalité peut-elle reposer sur la simple déclaration d'intention et la réelle «bonne volonté» d'y arriver ? En d'autres termes, se décrète-t-elle ou se fabrique-t-elle ? Existe-t-il des dispositifs, des protocoles, des manières de faire, bref des «artifices», qui peuvent y aider ?

«La fabrication d'artifices oblige à prendre en compte... le caractère non naturel de nos communautés, à considérer qu'à des degrés divers, nous sommes toutes et tous malades de vivre dans une situation imbibée par le capitalisme. Et ses poisons circulent d'autant plus facilement dans nos corps lorsque nous nous imaginons extérieurs à ce système et que nos modes de «faire groupe» se conjuguent à une idée de spontanéité, d'authenticité, de «bonne volonté». Ce qui est «naturel», «spontané», dans la situation où nous vivons, c'est la destruction du commun et la production d'un individu libre et sans attache. Et ceci n'est pas une question abstraite : on n'est pas groupe, on le devient. Décider de «faire groupe» implique donc d'en fabriquer la possibilité.»⁴¹

41 Vercauteren, D., op.cit, p 32

Autres références bibliographiques

Bourdet, Y., *La délivrance de Prométhée : Pour une théorie politique de l'autogestion*, Éditions Anthropos, 1970

Bourdet, Y., *Qui a peur de l'Autogestion ? Liberté ou terreur ?*, Union générale d'éditions, 1978

Bourdet, Y., *Pour l'Autogestion*, Éditions Anthropos, 1974

Laborit, H., *La société informationnelle*, Éditions du Cerf, 1973

Callonges, L., *Autogestion : Hier, Aujourd'hui, Demain*, Éditions Syllepse, Paris, 2010

Castoriadis, C., *L'Institution imaginaire de la société*, Éditions du Seuil, Paris, 1975

Rosenvallon, P., *L'âge de l'autogestion ou, La politique de commandement*, éditions du Seuil, Paris, 1976

Starhawk, *Femmes, Magie et Politique*, Les Empêcheurs de penser en rond, Paris, 1997

Canivenc, S., *Proposition d'un Idéal type de l'organisation autogestionnaire*, in *L'Ordinaire est extra*, Dossier autogestion et critique, Paris, Les temps maudits, CNT, p. 21-35. Pour des bibliographies très complètes, lire sur son blog les nombreuses références des articles de S. Canivenc. Et aussi consulter sur internet : Bibliographie générale sur l'utopie autogestionnaire.

XXI^e siècle Pédagogie nomade, une école de l'émancipation⁴²

A. Janvier & B. Toussaint

Aux commencements

La réflexion est partie d'un lieu : Périple en la Demeure, à la fois ASBL et société coopérative qui a redonné vie à une ferme ardennaise du 18^{ème} siècle, à Limerlé près de Gouvy. En 2006, un collectif informel s'est constitué à Périple avec l'objectif de découvrir, puis d'analyser dans le détail, le fonctionnement d'écoles expérimentales françaises principalement, leurs agencements, leurs pratiques : essentielle fut la découverte de l'existence du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire, qui, depuis 1982, inscrit au cœur de ses pratiques l'exigence démocratique d'un travail de l'égalité à même les rapports de pouvoirs. Marie Arena, ministre de l'Enseignement obligatoire en Communauté française, sensible à la démarche, l'a soutenue dans son premier temps de «recherche-action». A sa suite, Christian Dupont a dynamisé le processus de création d'une école en Communauté française inspirée de ces recherches : en septembre 2008, Pédagogie Nomade ouvrait ses portes à soixante élèves environ, de 4^e, 5^e et 6^e secondaires, et une douzaine de professeurs.

⁴² A laquelle doivent tendre toutes les écoles, particulièrement en Communauté Française, selon le Décret «Missions» : à la fois former des «citoyens responsables capables de contribuer à une société démocratique» et «assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale» (article 6).

Des outils théoriques pour penser le pouvoir. l'égalité et les dispositifs institutionnels

Pédagogie Nomade croise deux inspirations majeures dont la conjugaison peut sembler paradoxale : l'anti-pédagogie de la présupposition d'égalité des intelligences développée par Jacques Rancière, à la suite du révolutionnaire Joseph Jacotot : la théorie institutionnelle du désir et des territoires et des devenirs de Deleuze et Guattari.

En 1987, le livre de Jacques Rancière, *Le maître ignorant*, remet au jour les expériences et déductions logiques de Joseph Jacotot, révolutionnaire exilé à l'université de Louvain. Rancière y trouve moins un principe qu'une présupposition susceptible de définir l'attitude constitutive de la politique : l'égalité des intelligences. On peut en résumer le sens dans la formule suivante : n'importe qui peut n'importe quoi au même titre que n'importe quel autre. Déjà dans *La nuit des prolétaires* (1981), Rancière montrait très concrètement que, de 1830 à 1851, l'émancipation ne pouvait se construire, parmi la classe ouvrière naissante, que dans un travail ambigu des images et significations définitoires de l'identité de chacun : l'émancipation, c'est le mouvement par lequel un sujet – collectif ou individuel – s'arrache aux identités qui l'assignent à sa place, sa fonction, ses fins propres définies par l'ordre social. Ainsi, tout acte politique vérifie une certaine égalité des intelligences : n'importe qui montre qu'il peut également comprendre et faire à sa manière ce que n'importe quel autre a fait et compris. N'importe qui peut donc comprendre et faire autre chose que ce qu'il est sensé pouvoir faire et comprendre selon l'ordre social. Jacques Rancière est bien l'héritier des expériences politiques les plus radicales et novatrices de Mai-Juin 1968 : celles qui ont bouleversé la division du travail, qui rangeait les uns du côté du travail intellectuel et les autres du côté du travail manuel, n'autorisant leur émancipation que moyennant un acte éducatif les soumettant toujours déjà à l'autorité d'un savoir de ce qu'ils devraient faire pour sortir de leur propre condition.

En ce sens, la philosophie de Jacques Rancière est anti-éducative parce qu'elle est de nature irréductiblement politique. L'émancipation des mineurs sera l'œuvre des mineurs eux-mêmes, ou elle ne sera pas – pour paraphraser une formule célèbre de Marx.⁴³

Gilles Deleuze et Félix Guattari écrivent *L'anti-Œdipe* en 1972. Peu, et même pas du tout d'égalité là-dedans. La dynamique révolutionnaire se mesure à un autre principe : la production de désir. Mais précisément parce qu'il est produit, le désir n'est pas donné. Il requiert certaines conditions de production ; il est soumis à des tendances d'anti-production et à des limites internes qui marquent son effondrement possible. Cette dimension mortifère du désir permet de comprendre les investissements contre-révolutionnaires de la machine capitaliste, jusqu'aux investissements fascistes. Le problème politique posé par Deleuze et Guattari est de savoir quels dispositifs institutionnels permettent de construire des groupes ouverts sur la contingence (le non-sens ou la mort) qui les affecte, capables de la supporter et d'en faire une occasion d'accroissement de puissance, pour éviter les tendances, immanentes à tout groupe, à déterminer leurs propres limites du point de vue d'une éternité imaginaire qui dénie leur finitude elle-même et les engage dans une logique d'autodestruction. En 1980, Mille Plateaux reprendra à nouveaux frais ce problème des lignes de fuite d'un collectif qui peuvent tourner aussi bien en lignes de vie qu'en lignes de mort, pour les étudier sous leur aspect spatial (les territoires) et temporel (les devenirs). L'enjeu reste celui d'une véritable analyse politique ou institutionnelle : la construction d'une intelligibilité des procès d'émancipation en termes de construction de désir ou d'effectuation de puissances, et d'une transformation du rapport de la théorie à elle-même et aux différentes pratiques qui peuplent le champ social.

43 Dans les statuts de la première Association internationale des travailleurs : «l'émancipation de la classe ouvrière doit être l'œuvre des travailleurs eux-mêmes». Voir Statuts de l'association internationale des travailleurs, <http://www.marxists.org/francais/marx/works/1864/00/18640000.htm> , 1864.

Cette conjugaison préside à la création de dispositifs institutionnels visant à réorganiser les rapports de pouvoirs depuis la présupposition égalitaire : Assemblée générale, Conseil institutionnel, Gestion, Groupes de besoin, Ateliers, Groupes de suivis, etc. Mais elle conduit surtout à un travail permanent sur ces dispositifs et sur les différentes logiques de reproduction de rapports dissymétriques au quotidien, en dehors des dispositifs en question. Car l'égalité est toujours déjà à l'œuvre mais en même temps jamais assurée ; elle n'existe qu'à être formulée comme un problème et construite sous le signe de sa présupposition. Il n'y a donc pas de règles qui permettent d'assurer son existence ; de bonne forme d'après laquelle Pédagogie Nomade pourrait se gargariser de sa nature fondamentalement démocratique. L'égalité n'est jamais donnée, ni en droit ni en nature, ni par la bonté naturelle de professeurs charitables, ni par des contraintes institutionnelles qui le la leur imposeraient et permettraient d'en garantir l'effectuation : elle se construit et se vérifie quand de l'intelligence se met à circuler, quand des puissances de faire et de comprendre se conquièrent, quand les uns et les autres agissent sur leurs propres conditions d'existence scolaire. C'est pourquoi il faut voir les dispositifs institutionnels de Pédagogie Nomade pour ce qu'ils sont : un peu de temps et d'espace pour favoriser la redistribution des rapports de pouvoir et donner autant d'occasions d'exercer son intelligence et ses puissances, donc aussi d'en réinventer les conditions.

Comment ça marche ?

Le pouvoir est détenu par l'**Assemblée Générale** qui rassemble les professeurs et les élèves. Les décisions s'y prennent par consensus, et le déroulement de l'assemblée est confié au **Conseil Institutionnel**, qui est en quelque sorte le gouvernement provisoire de l'école. Le CI est composé de 2 professeurs et 4 élèves, désignés par leurs pairs, et mandatés pour une durée de six semaines.

Il fixe le rythme, l'ordre du jour, la méthode des AG, informe, prend des initiatives, et en rend compte.

La brève histoire de Pédagogie Nomade a démontré que chaque CI a son propre tempérament, et sa conception de son rôle, qui peut ainsi évoluer de la mise en œuvre d'une démocratie directe à l'exercice d'une réelle responsabilité et à la prise d'initiatives. Il arrive que l'AG se sépare en deux collèges, un collège profs et un collège élèves, qui réfléchissent, simultanément, sur les mêmes problématiques, pour revenir ensuite en AG et prendre une décision commune – ou plutôt : la construire.

La **gestion**, comme son nom l'indique, assume la part de travail indispensable au bon fonctionnement d'une école : administration, entretien, relations publiques, cuisine, etc.... Un groupe de gestion (appelé aussi «groupe de base») est constitué d'un quart de la population de l'école. Ceux qui sont «d'gestion» sont détachés d'une partie des activités pédagogiques pendant trois semaines. Un groupe de gestion est constitué de trois groupes de suivi (un prof, quatre ou cinq élèves) qui se répartissent les postes de gestion. Chaque groupe a lui aussi sa propre conception du travail à effectuer, et au-delà des impératifs indiscutables, des nuances se manifestent : on n'a pas tous la même idée du nettoyage, de la rigueur administrative, de la gastronomie... reste que c'est en faisant qu'on apprend.

Le temps pédagogique, lui, se partage en trois parties, structurées et rythmées par les temps de gestion.

1) Quatre matinées de la semaine sont consacrées aux **ateliers**. Les ateliers, co-programmés, s'étendent sur trois semaines, sont interdisciplinaires, regroupent des élèves de niveaux différents, et débouchent nécessairement sur une production collective concrète : un livre, un voyage, une expo, etc.

2) Le mercredi matin est réservé aux options : langues, math-sciences, arts, sciences humaines.

3) Trois après-midi sur cinq sont consacrées aux **cours**. Les cours sont le lieu où l'on se souvient le plus des exigences des programmes, de la question des traces. Le type de relation entre profs et élèves, est placé sous le signe de l'égalité asymétrique : on n'est pas identiques mais on fonctionne à égalité de pouvoir. Mais il faut y ajouter une clause : «profs» et «élèves» sont des noms pour désigner des fonctions dans le procès d'apprentissage. Ceux qui les occupent peuvent donc changer selon les nécessités pédagogiques. L'instruction, écrit Jacques Rancière, est comme la liberté : elle ne se donne pas, elle se prend. Par conséquent il faut bien la prendre où elle se trouve, et de ce point de vue, il arrive que ce ne soit pas là où l'on croit.

Une quatrième partie, plus mobile, variable, mais disposant néanmoins d'un temps inscrit dans l'horaire est l'ensemble des dispositifs de remédiation, appelés **groupes de besoin**. Précisons qu'il faut encore compter avec le mercredi après-midi, où l'on se consacre au **temps institutionnel** : AG, collèges, groupes de suivi.

Au terme de la première année, les **parents** ont souhaité s'impliquer davantage, et ont créé une association, elle-même reconnue par la FAPEO comme une association de parents expérimentale. C'est lors des **Conseils de Progrès** que le partenariat parents-école prend le plus de sens : ce sont des rencontres triangulaires (profs-parents-élèves) prospectives (il s'agit non pas de stigmatiser ce qui coince mais de s'appuyer sur ce qui marche, pour aller plus loin, individuellement et collectivement).

Et l'évaluation ? Elle se fait tout le long de l'année par le biais d'épreuves diverses, pas nécessairement formalisées comme telles : c'est le procès même du travail mené en cours, en ateliers, en gestion ou en AG qui atteste ci et là de sa propre qualité.

Il s'agit donc de laisser des traces, et les traces peuvent être matérielles ou mémorielles, individuelles et collectives, qui permettent ensuite de vérifier si, oui ou non, les fameuses compétences ont été acquises. La décision se fait collectivement : par groupe de suivi, les élèves se réunissent avec l'ensemble des professeurs pour régler la co-évaluation. L'important est de bien dissocier deux choses : la qualité des uns et des autres et du travail effectué d'une part ; les exigences formulées par la Communauté française, dans les programmes de cours, d'autre part.

Aux rythmes des institutions

Les trois premières années de l'école, ouverte en septembre 2008, se déclinent sur le thème du déplacement, ou de la déterritorialisation. Pédagogie Nomade tient son nom d'une nécessité : celle de circuler dans les territoires de l'école. Car l'école n'est pas une institution ; elle procède d'une multiplicité d'institutions croisées qui produisent autant de territoires avec leurs propres vecteurs de pouvoir, leurs propres lignes de fuites, leurs propres contradictions et leurs propres logiques de production et de reproduction. Faire une école différente, et faire l'école différemment, c'est un peu comme lancer une bombe à fragmentation : la différence produit des effets différenciateurs un peu partout ; le travail de l'écart à la norme scolaire qui constitue toute expérimentation se fait sur plusieurs plans à la fois, avec plusieurs interlocuteurs, selon plusieurs temporalités distinctes. Et là réside sans doute la difficulté majeure. En temps normal, l'école s'accommode assez bien de la pluralité qui l'habite – fût-ce sur le mode du discours de la décadence ou du rien ne va plus, de sa mise en échec ou de sa crise, qui n'est guère nouveau. La mise en place de dispositifs concrets de transformation profonde – pédagogique et institutionnelle – de ce qu'il se passe entre 8 et 17h dans une école implique un bouleversement de l'ensemble complexe dans lequel elle s'insère et qui déborde de loin ce que nous appelons «école», la constituant pourtant de l'intérieur : règles

administratives, inspections pédagogiques, décisions ministérielles, vie familiale, rapports amicaux entre élèves, ou entre professeurs, ou entre élèves et professeurs, environnement social et géographique, etc.

Réarticuler les rapports de pouvoirs au sein de l'école depuis la présupposition d'une égalité entre professeurs et élèves, c'était ipso facto produire et présupposer à la fois des rapports d'égalité en dehors de l'école, de Pédagogie Nomade avec ses différends dehors : avec l'inspection, le cabinet ministériel, la direction de l'établissement, les habitants du village, les parents d'élèves, les amis du lieu Périple en la demeure...

Il apparaît ainsi que Pédagogie Nomade vit, en accéléré (trois ans seulement !), les mêmes événements que les écoles qui ont inspiré le projet : problèmes avec les autorités de tutelle, difficultés avec l'inspection de trouver un langage commun, effets délétères de la consommation de cannabis de certains, influences de la vie extrascolaire sur la vie scolaire, problèmes du logement et des premiers pas d'une vie entièrement autonome, etc. Mais on ne se trompera pas de diagnostic. S'il s'agit des mêmes événements, ce n'est pas en vertu d'une loi cachée qui conduirait toute école différente à affronter les mêmes difficultés ou à connaître les mêmes joies. C'est plutôt une même manière de vivre les difficultés et réjouissances qui traversent toute institution scolaire, toute expérience pédagogique, qu'elle soit normale ou exceptionnelle, traditionnelle ou «différente». L'originalité des établissements scolaires différents comme Pédagogie Nomade, c'est peut-être de proposer une autre approche de ces phénomènes plus ou moins bien identifiés comme les causes de la crise de l'école : en vrac, individualisme et consumérisme, dilution des liens sociaux, intrusion de la police à l'école, assuétudes, avenir incertain, absence de vision politique, etc... L'originalité consiste en ceci : faire de ces problèmes négatifs des problèmes positifs ; prendre ces difficultés comme autant d'occasions d'apprentissage, d'interrogation et de transformation des modes de fonctionnement interne et externe de l'école.

Autrement dit, ces causes dont on se plaint souvent sont perçues au contraire comme des chances, par exemple, de construire avec les professeurs et les élèves une autre façon d'être au monde, d'organiser la résistance à des décisions estimées injustes et inadéquates, d'apprendre d'autres méthodes que la sanction pour gérer la problématique des assuétudes. La crise permet la critique ; et la critique, ancrée dans une confiance mutuelle dans les puissances et l'intelligence de chacun, se révèle souvent créatrice de nouvelles manières d'exister.

Et après ?

Et après, on ne sait pas. Il est possible qu'un jour ça ne marche plus et que l'expérience s'arrête. Mais on n'oubliera pas une chose : que la différence fut réelle, pas seulement possible ; et qu'elle peut donc être répétée, et l'aventure recommencer. Autre part, autrement, dans d'autres temps, comme la *panécastique* de Jacotot, l'école mutuelle ou la petite école Toscane de Barbiana, Pédagogie Nomade continuera d'exister. D'ailleurs, elle existe toujours : à chacun qui le veut de lui permettre de continuer..

Bibliographie

C'est simple, l'essentiel se trouve sur le site de Périple en la demeure, www.peripleenlademeure.be. Projets, textes de réflexions, suggestions d'ouvrages, entretiens, etc. Et les titres de la petite maison d'auto-édition de Périple, «Le Chien Noir». On y trouvera des résultats d'ateliers, récits, carnets de voyages, expositions de cours, recueils de poésies, etc.



XXI^e siècle

le mouvement «no-global»

C. Jonckheere

Naissance & situation

Les luttes sociales du nouveau siècle ont comme cadre le Gatt, l'OMC et, bien sûr, l'économie monde et les Big Bangs de la dérégulation financière⁴⁴. S'adaptant au mouvement de globalisation/mondialisation de l'économie, les mouvements sociaux se sont également globalisés. On a l'habitude d'y faire référence par le terme «No-Global» ou, en français, par celui d'«altermondialisme». Ce mouvement s'est exprimé de Seattle à Bagdad. Il a modifié, à sa manière, les formes plus anciennes de protestation politique : globalisation de la contestation, émergence de nouvelles pratiques de contestation et d'engagement, construction de nouveaux outils d'action collective grâce, notamment, à la pénétration des nouveaux outils d'information et de communication⁴⁵.

Le monde politique et les médias définissent volontiers le mouvement altermondialiste comme ne relevant pas du champ politique mais de la société civile, du champ culturel ou même du courant communautariste. Ceci participe au discrédit jeté sur la constellation «altermondialisme». Il est vrai que l'hétérogénéité du mouvement rend difficile la traduction de propositions politiques au sein des institutions. L'impact sur les processus macropolitiques (de la guerre en Irak au sommet de Copenhague) est limité, voire nul.

44 Un lexique présente ces termes à la fin de la fiche.

45 <http://owni.fr/2011/06/06/espagne-labs-inventer-la-democratie-du-futur/>

Par ailleurs, au sein même du mouvement, on trouve une tension forte entre les processus horizontaux d'auto-organisation issus des mouvements sociaux et les processus verticaux/hierarchiques des organisations non gouvernementales. Cette tension affaiblit probablement le mouvement no-global.

Pourtant, l'un des plus grands apports de ce mouvement est éminemment politique : il y va de la mise en pratique de processus organisationnels égalitaires et basés sur la recherche de consensus.

L'assembléisme

Définition et principes

Une des pratiques centrales d'auto-organisation utilisées au sein de cette constellation sociopolitique est l'assemblée ; on a coutume d'appeler «assembléisme» l'ensemble des pratiques s'y rapportant.

Qu'est-ce qu'une Assemblée Populaire ?

«C'est un comité de prises de décisions participatives qui recherche un consensus. On argumente le mieux possible pour obtenir la décision la plus en accord avec les différentes opinions, et sans confronter les opinions opposées, comme pour un vote. Son déroulement doit être pacifique, en respectant tous les points de vue, après avoir laissé de côté les idéologies, les préjugés ou les idées reçues. Une assemblée ou réunion, ne doit pas se concentrer sur un discours idéologique, mais plutôt sur des questions d'ordre pratique "De quoi avons-nous besoin? Comment l'obtenons-nous? (...)"

L'Assemblée est basée sur la libre association. Si tu n'es pas d'accord avec ce qui a été décidé, tu n'es pas obligé de le faire. Chacun est libre de faire ce qu'il veut. L'Assemblée a pour objectif de générer de l'intelligence collective, des axes communs de pensée et d'action. Il faut encourager le dialogue et apprendre à se connaître les uns et les autres.»⁴⁶

46 Text for the dynamisation of popular assemblies, Acampada Sol, Dynamisation Commission (Trad. London15M)

On retrouve ici tous les fondamentaux du paradigme organisationnel qui sous-tend l'assembléisme : consensus, égalité et intelligence collective orientées vers la prise de décision et la résolution de problèmes.

Qu'est-ce qu'un consensus?

«C'est la forme de décision finale des Assemblées pour chaque proposition concrète qui est partagée et consentie. Les propositions peuvent venir d'un groupe de travail ou d'une personne, individuellement. Le consensus est atteint lorsque dans l'Assemblée, il n'y a pas de position fermement ou carrément contraire à la proposition.

Toute proposition devrait atteindre ces critères, cette formule :

1. Que propose-t-on / 2. Pourquoi s'est proposé? / 3. Comment se développera cette proposition si le consensus est atteint?

En bref : Quoi ? / Pourquoi ? / Comment. ?.⁴⁷»

Le consensus n'est évidemment pas la seule issue possible. Avant un éventuel blocage frontal, il existe des mécanismes de recherche de consensus, voire de consensus indirects. La proposition est alors débattue puis renvoyée à une commission de travail pour être reformulée si aucune solution ne se dégage.

Ce consensus repose donc sur la volonté d'aborder l'action collective par la mise en œuvre d'une pensée collective sur une base égalitaire.

«L'objectif de la pensée collective est de construire. C'est-à-dire que deux personnes avec des idées différentes vont mettre leurs énergies à construire quelque chose. Il ne s'agit pas alors de mon idée ou de la tienne. Ce sont les deux idées ensemble qui donneront un produit nouveau qu' a priori, nous ne connaissons pas, ni toi, ni moi.

⁴⁷ Ibid.

C'est pourquoi il est très important de pratiquer l'écoute active, durant laquelle, nous ne sommes pas uniquement en train de préparer la riposte ou réplique que nous allons donner ensuite. La Pensée Collective, ou réflexion collective, vient lorsque nous comprenons que toutes les opinions, les nôtres et les autres, sont nécessaires pour générer l'idée d'un consensus. Une idée qui, au travers de sa construction, de façon indirecte, nous transforme⁴⁸.»

Pratiques

Concrètement, comment ça marche ?

Afin d'aider à la recherche du consensus, des artefacts d'animation sont utilisés afin de formaliser un processus qui peut engager plusieurs centaines de personnes. Cela passe notamment par les rôles et les conventions de communication utilisées au sein de l'assemblée.

Rôles

- **Membres de l'assemblée** : tout le monde (siège de la légitimité de l'assemblée). Tous sont responsables de la dimension constructive et dynamique de l'assemblée.
- **Equipe «Logistique»** : au moins 3 personnes chargées de rendre possible, dans les faits, l'assemblée : organiser le lieu, faire un plan, mettre en place un système audio si nécessaire, etc.
- **Equipe «Tour de parole»** : 2 à 4 personnes, assises au sein de l'assemblée, avec un signe distinctif pour être aisément identifiables. Cette équipe est chargée de prendre en compte les demandes d'interventions, en posant quelques questions (est-ce en lien avec le thème débattu, est-ce une réponse directe à quelque chose qui a été dit ? Est-ce pour ou contre ?).

48 ibid

Le cas échéant, elle passe l'information à l'équipe de coordination de la discussion. Si non, elle renvoie la demande à d'autres espaces plus pertinents (groupes de travail, autres points de l'ordre du jour de l'assemblée).

- **Equipe «Coordination de la discussion»** : chargée d'organiser la discussion en fonction des demandes d'interventions relayées par l'équipe «Tour de parole». Ils aident à la clarté et à éviter les redondances dans les interventions. En aucun cas, ils ne prennent position sur le contenu des interventions. Ils s'attachent à garder une discussion claire et structurée.

- **Equipe «Facilitation»** : 2 ou 3 personnes soutenant le modérateur. Ils sont les seuls à pouvoir parler directement au modérateur pour garantir sa concentration et son impartialité. Ils ont le rôle de soutenir le modérateur dans le travail de synthèse de propositions, de veiller à ce que personne ne trouble l'assemblée ou le modérateur, d'aider les personnes ayant des difficultés à s'exprimer à le faire.

- **Equipe «Modération»** : 2 ou 3 personnes, en roulement, sont chargées de modérer la discussion et de s'assurer qu'elle se passe bien. Elles décident des tours éventuels dans la modération, le modérateur pouvant à tout moment demander d'être relevé. Le rôle du modérateur n'est pas de suivre un protocole strict, mais de tenter de synthétiser les désirs de l'assemblée.

- **Equipe d'interprètes** : Si nécessaire, chargée des traductions simultanées en langue des signes, ou, dans le cas d'assemblées internationales, de traduire les interventions dans les différentes langues présentes, sous forme de petits groupes dans l'assemblée.

- **Equipe «Compte rendu»** : Au moins 2 personnes, retranscrivent les interventions, sans suivre de plan précis. Dans le cas d'une proposition faisant consensus, elles peuvent demander la répétition de la proposition pour pouvoir l'acter. Idéalement, une personne prend des notes manuscrites, l'autre tape à l'ordinateur, afin de pouvoir confronter les versions si nécessaire.

Conventions de communication

“Il est important de garder le calme gestuel, pour éviter de transmettre les sentiments ou des affects personnels. Il est bon de toujours se rappeler la valeur d'un sourire dans les moments de tension ou de blocage. La précipitation et la fatigue sont les ennemis de consensus.”⁴⁹

Pour dynamiser non plus le cadre mais la discussion elle-même, différents signes ont été développés :

- *Applaudissement, consentement* : les mains levées «ainsi font-font-font»
- *Insatisfaction* : les bras en croix au dessus de la tête
- *Cela a déjà été dit / On tourne en rond* : mouliner avec les bras
- *Ton intervention est trop longue* : bras en équerre qui se rejoignent (comme les aiguilles qui se rejoignent sur un cadran d'horloge)
- *On n'entend pas* : montrer ses oreilles ou agiter les mains du bas vers le haut, pour signifier de parler plus fort

49 ibid

Exemples

Dès Seattle, et certains diront même dès les mouvements étudiants de la fin des années soixante, ces pratiques horizontales ont été utilisées par des collectifs pour s'organiser et se coordonner dans le cadre de mouvements plus larges.

L'assembléisme est ainsi la forme d'organisation utilisée dans les «Off» s'organisant en marge des Forums Sociaux Européens et Mondiaux

L'assembléisme est la seule forme d'organisation faisant consensus au sein des contre-sommets (G8-G20-OMC).

Il est également à la base de l'organisation des Centres Sociaux Occupés depuis plus de dix ans partout en Europe

Plus récemment, le mouvement du «15 Mai / Take the Square / Les indignés» pose l'assembléisme comme axiome organisationnel. A Madrid, Barcelone, Londres et dans des centaines de villes dans le monde, les mouvements s'organisent autour de cet élément souverain qu'est l'assemblée.

lexique de la fiche

“le mouvement No Global”

GATT : Global agreement on tariffs and trade

Wikipedia : «Le General Agreement on Tariffs and Trade (GATT), en français Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce, fut signé le 30 octobre 1947 par 23 pays, pour harmoniser les politiques douanières des parties. L'un des derniers cycles de négociations (l'Uruguay Round, de 1986 à 1994), clos par l'accord de Marrakech, aboutit à la création de l'Organisation mondiale du commerce (ou OMC)»

OMC : Organisation Mondiale du Commerce

Wikipedia : «L'Organisation mondiale du commerce (OMC, ou World Trade Organization, WTO, en anglais) est une organisation internationale qui s'occupe des règles régissant le commerce international entre les pays. (...) L'OMC a pour but principal de favoriser l'ouverture commerciale. Pour cela, elle tâche de réduire les obstacles au libre-échange, d'aider les gouvernements à régler leurs différends commerciaux et d'assister les exportateurs, les importateurs, et les producteurs de marchandises et de services dans leurs activités.»

Economie monde

Wikipedia : «Un monde au sens de Braudel désigne une entité économique autonome. L'économie-monde est un espace géographique délimité. Pour Immanuel Wallerstein, le capitalisme se fonde dans cet espace géographique inégalitaire et le commerce inéquitable qui lie ses différentes composantes. (...). Certes, le centre capitaliste est dépendant de la périphérie pour son approvisionnement, mais sa supériorité lui permet d'y imposer sa loi. En l'occurrence, et à l'inverse des phases précédentes (les grands empires, notamment), le «monde»

de l'économie- monde correspond à la planète entière.»

Big Bang (marchés financiers)

Wikipédia : «L'expression Big Bang désigne l'ensemble des mesures de libéralisation des marchés financiers britanniques prises en 1986, en particulier le 27 octobre 1986. (...) La libéralisation facilita l'arrivée rapide de banques américaines et ouest-européennes à Londres et le développement du marché financier grâce à la baisse des coûts.»

Bibliographie

Vercauteren, D., *Micropolitiques des groupes, Pour une écologie des pratiques collectives* de, Les Prairies ordinaires, 2011

Freeman, J., *La tyrannie de l'absence de structure*, 1970, sur infokiosques.net : <http://www.infokiosques.net/spip.php?article2>

Starhawk, *Femmes, Magie et Politique*, Les Empêcheurs de penser en rond, 2003

Maeckelbergh, M., *The Will of the many*, Plutopress, 2009

Lorenzo Vila, A.-R., Martínez López, M., *Asambleas y reuniones. Metodologías de autoorganización*, Collection Movimiento

Text for the dynamisation of popular assemblies, Acampada Sol, Dynamisation Commission

<http://takethesquare.net/2011/07/31/quick-guide-on-group-dynamics-in-peoples-assemblies/>



Intentions de ce livret

- ◆ Montrer que «la» démocratie peut se jouer n'importe où et selon des modalités très diverses ; permettre de transposer cette réflexion aussi bien au niveau sociétal qu'aux niveaux organisationnel et groupal des pratiques scolaires, économiques, soignantes, associatives...
- ◆ Soutenir et renforcer les pratiques porteuses d'égalité et de démocratie en outillant la réflexion de ceux qui les mettent en œuvre
- ◆ Envisager «la démocratie» et «l'égalité» sous l'angle des dispositifs, techniques, astuces et stratégies permettant de les mettre en œuvre

Publics visés

- ◆ Les acteurs de l'associatif des secteurs sociaux, socioculturels et d'éducation permanente
- ◆ Les enseignants, les élèves et les étudiants
- ◆ Les travailleurs du secteur de l'économie sociale
- ◆ Le personnel soignant : psychologues, psychiatres, médecins, infirmiers/ières, etc.
- ◆ Toute personne intéressée par le sujet

«Afin de sortir l'«égalité» de son statut de slogan ou d'utopie creuse, nous avons voulu écrire une petite histoire de pratiques collectives qui la mettent concrètement en œuvre. Cette histoire est forcément sélective, mais elle est aussi quelque peu alternative. (...) Ces diverses façons de pratiquer la démocratie démontrent ainsi qu'il n'y a pas une bonne manière de mettre en œuvre l'égalité ni un contexte idéal pour le faire. La démocratie peut, semble-t-il, se jouer n'importe où et selon des modalités diverses. Par-delà leurs spécificités, ces exercices démocratiques possèdent ainsi un point commun irréductible : ils activent, d'une manière ou d'une autre, le principe de l'égalité des individus. Est posé, et même imposé, le fait que tous les membres de la communauté sont capables d'assumer la gestion de la vie collective, que tous sont capables de faire des choix et de délibérer sur ce qui est juste et injuste, que tous sont capables d'apprendre, etc. Aucun titre, aucun diplôme, aucun statut n'est alors réclamé pour gouverner, pour penser et parler publiquement ou encore pour transmettre un savoir. La démocratie s'avère alors radicale. (...)

Cette histoire démocratique est-elle bien sérieuse ? Poser l'égalité de tous, n'est-ce pas être en plein délire, en pleine négation du réel ? Celui-ci ne cesse-t-il pas de nous montrer les inégalités économiques, sociales, intellectuelles qui partagent les individus et les hiérarchisent ? Sans doute, au jeu de savoir si les hommes sont égaux ou non, le réel sera toujours gagnant pour affirmer la seconde option. Toutefois, les femmes, les noirs, les esclaves, les homosexuels, les pauvres, les « sans » ont prouvé, à de nombreuses occasions, que l'inégalité qu'on leur attribuait était, elle aussi, un reflet déformé de la réalité. (...) ils ont démontré qu'ils étaient capables de penser, de produire de la parole raisonnée, de la culture ; ils ont fait voir qu'ils étaient, eux aussi, aptes à gouverner. (...)

Savoir «en vérité» si les hommes sont égaux et inégaux ne change donc rien à l'affaire. L'égalité n'est ni vraie ni fausse, elle est un choix, un parti pris, un pari qui modifie forcément le cours des choses. La question est alors, ici et maintenant : que décidons-nous de prendre comme postulat de notre entreprise, l'égalité ou l'inégalité ? Et, selon ce choix, quelles sont les techniques, astuces et stratégies qui permettent de le mettre en œuvre ? (...)

PhiloCité

Ce livret est un outil d'éducation permanente réalisé avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles