

C'EST QUAND QU'ON VA OÙ ?

Les Chemins de l'École

Préambule

Dans le cadre des thématiques abordées par le Théâtre de la parole dans le domaine de l'éducation populaire dite permanente et conformément à la ligne éditoriale définie par le comité de rédaction, la présente étude tentera d'investiguer *Les Chemins de l'École*.

Je ne pensais pas en m'y engageant (j'aime le verbe *engager*) qu'autant de choses de mon histoire intime remonteraient à la surface avec leur lot de souvenirs certains douloureux et d'autres heureux.

Personnellement, j'ai une dette non pas envers l'école mais (comme pour certains des lecteurs de cette étude certainement) envers des humains, femmes et hommes qui ont, pour des raisons qui leur appartiennent plus qu'à moi, rencontré l'enfant puis l'adolescent que j'ai été.

Cependant, comme *j'ai mal aux autres*,¹ je ne peux que replacer cette trajectoire individuelle, intime, subjective (mais qu'est-ce qui n'est pas subjectif) dans une vision plus large qui essaiera de tracer les grandes lignes qu'entretiennent la majorité des enfants issus des milieux populaires avec le Système scolaire. Il s'agit donc de ce que nous appelons au Théâtre de la parole une socioanalyse dont le titre fait référence à la vision critique de l'école portée dans la chanson de Renaud par sa petite fille :

...
Explique-moi, Papa, c'est quand qu'on va où?
L'essentiel à nous apprendre, c'est l'amour des livres qui fait
Qu'tu peux voyager d'ta chambre autour de l'humanité
C'est l'amour de ton prochain, même si c'est un beau salaud
La haine ça n'apporte rien, pis elle viendra bien assez tôt
Si on nous apprend pas ça, alors j'dis "Halte à tout"
Explique-moi, Papa, c'est quand qu'on va où?
Quand j's rais grande j'veux être heureuse, savoir dessiner un peu
Savoir m'servir d'une perceuse, savoir allumer un feu
Jouer peut-être du violoncelle, avoir une belle écriture
Pour écrire des mots rebelles à faire tomber tous les murs
Si l'école permet pas ça, alors j'dis "Halte à tout"
Explique-moi, Papa, c'est quand qu'on va où?
...

Voici donc, à l'instar de la parole de la petite fille, une étude critique et radicale de ce que peuvent être les chemins de l'école et plus largement de l'apprentissage.

¹ Cit. Albert Camus.

Apprendre

« Apprendre est un plaisir intense. Apprendre ressortit à naître.
Quel qu'âge qu'on ait, le corps connaît une sorte d'expansion.
Le sang circule mieux tout d'un coup dans le cerveau, à l'arrière des yeux,
au bout des doigts, au haut du torse, dans le bas du ventre, partout.
L'univers s'accroît, une porte s'ouvre soudain avec la porte elle-même.
Le corps ancien devient un autre corps.
Un pays inconnu s'étend où on s'avance à toute allure
et même on s'agrandit dans ce qui s'agrandit.
Tout ce qui était connu prend un sens nouveau, s'attache une nouvelle lumière
et tout ce qui a quitté fait retour soudain dans la nouvelle terre
avec un nouveau relief encore inexprimable parce qu'il n'a pas pu être anticipé.
Cette métamorphose est décrite pour chaque héros dans le conte ancien... »²

Chaque fois que j'entends parler d'école, de scolarité, de discrimination positive, d'écoles en zone³ prioritaire, de rapports divers et nombreux sur les *performances* de telle ou telle école supérieure ou université..., je replonge aussitôt dans les souvenirs de mon enfance dans ce pays. Je suis ainsi fait que l'auto-prospection est une première nature chez moi. Ce regard pointé sur mes pensées, mes croyances, mes conduites (qui au demeurant n'ont pas toujours été reluisantes hélas) me renvoie sans cesse et d'une manière implacable à ce qui m'a constitué. Le mot *école* me renvoie bien sûr à des souvenirs plus ou moins vivaces et précis mais depuis la lecture de Pascal Quignard, ce sont les lignes nées de la sensibilité de cet écrivain étrange et rare, mises en exergue plus haut qui me sont revenues comme résumant ce que furent mes apprentissages à l'école, dans la rue, dans ma famille, dans des lieux de rencontres et ailleurs encore.

Aussi loin que je remonte dans le passé, apprendre a toujours été un plaisir véritable pour moi. Je me souviens que réellement (au sens factuel, réel⁴ donc), lorsque j'apprenais s'ouvrait une porte devant moi sur un monde au-delà de mon monde, et probablement sur l'univers tout entier dont je ne soupçonnais même pas l'existence.

² Pascal Quignard, *Le nom sur le bout de la langue*, Folio.

³ Le mot *zone* devrait être aboli des questions d'éducation et être utilisé uniquement pour qualifier ces véritables *réserves* que sont les friches commerciales dans et hors des villes.

⁴ Même si je sais que le Réel n'a de consistance que pour celui qui le vit. On pourrait copier Pierre Bourdieu et oser que, comme « le goût est le dégoût du goût des autres », « le réel, c'est le dégoût du réel de l'autre »!

Durant ce voyage je grandissais et changeais sans même m'en rendre compte dans le moment vécu. Une porte s'ouvrait devant moi et j'avais dans ces terres inconnues sans assurément le décider⁵ parce que je ne crois pas qu'on décide quoi que ce soit. Chaque apprentissage vous fait naître à un nouveau vous-même. Même à un âge avancé, j'éprouve encore cette expansion du corps qui est tout sauf une vue de l'esprit, c'est au contraire une expérience physique, quelque chose s'ouvre en vous et devant vous, une légèreté qui vous emporte tout entier comme dans les premiers émois amoureux...

Avant de poursuivre, je voudrais ici relever que Pascal Quignard ne s'exprime *jamais* sur *l'école* ou le *système scolaire*, il parle d'*apprendre* c'est-à-dire de *chercher*, cette dimension de recherche se révélant la seule manière de lutter vraiment contre toutes les certitudes imbéciles, imbues d'elles-mêmes et donneuses de leçon. Dire *je cherche* c'est accepter que *je ne sais pas* mais qu'en revanche je *veux comprendre*, c'est-à-dire *prendre avec*, saisir des mains puis saisir par l'esprit, s'inscrire dans une communauté de pensée mais par des chemins divers et hériter ainsi d'un ensemble de connaissances par un travail intellectuel ou par l'expérience. C'est ce que nous tenterons ici.

Maints philosophes et sociologues partagent cette idée que toute pensée dont l'objet est le changement ne peut être que radicale. Parce que ma pensée du monde est radicale, ce que j'ai à dire de l'École est radical ! Ce que je conçois ici par radicalité c'est une mise à plat de la question à traiter, une convocation indispensable de la Grande Histoire (comme ils disent) et de la petite histoire personnelle (toujours comme ils disent), une honnêteté totale dans l'interrogation, soutenue impérativement par un refus absolu d'annoncer la parole unique du moment d'où qu'elle vienne.

Je reste convaincu malgré tout ce que je dirai dans cette étude contre *l'Institution École*, contre le *Système scolaire* comme outil de domination, que les apprentissages qui m'y ont été prodigués m'ont aidé à donner une forme à mon chemin, un déroulement à ma trajectoire dans ses méandres et ses sinuosités. Mais, j'ajoute et j'y reviendrai, je fais partie des quelques *rescapés*⁶ du fonctionnement de ce système auquel tous les enfants nés des classes populaires sont assujettis et qui leur fait payer un lourd tribut avec pour objectif assumé que les plus obéissants soient *utiles* dans un champ productif

⁵ La question de la décision renvoie au libre arbitre. Longtemps j'y ai cru. Pourtant à me retourner, j'éprouve la pensée d'avoir traversé la vie dans une sorte de brouillard que mes apprentissages m'ont aidé à dissiper quelque peu.

⁶ Sauvetage qu'accompagne un sentiment tenace d'illégitimité.

décidé pour eux (le monde manuel) et que les autres, par opposition improductifs, qui ne rapportent rien et qui sont un poids d'abord économique (mais pas seulement) pour le système de domination en soient écartés impitoyablement.

Avant d'en venir au *système scolaire* en tant que tel, je me permets de prendre un détours par mon histoire personnelle pour dire quelques mots de la dette que j'ai contractée envers les personnes qui ont jalonné, au propre comme au figuré, mes chemins de l'école.

*L'Être n'a pas d'autre façon d'être que de devenir*⁷

« On est perdu dans sa vie, dans ce qu'on écrit, dans un film que l'on fait lorsque, précisément, on veut s'interroger sur la nature de l'identité de quelque chose. Alors là, c'est loupé, car on entre dans les classifications. Le problème, c'est de créer justement quelque chose qui se passe entre les idées et auquel il faut faire en sorte qu'il soit impossible de donner un nom et c'est donc, à chaque instant, d'essayer de lui donner une coloration, une forme et une intensité qui ne dit jamais ce qu'elle est. C'est ça l'art de vivre ! L'art de vivre, c'est de tuer la psychologie, de créer avec soi-même et avec les autres des individualités, des êtres, des relations, des qualités qui soient innomées. »⁸

Il m'est arrivé parfois ces dernières années, sans aucune raison sinon les pas qui me ramènent vers le passé (l'âge encore sans doute), de me retrouver dans le quartier Van Praet près de la gare de Schaerbeek où j'ai passé mon enfance et mon adolescence et de refaire le trajet à pied de l'appartement que nous occupions mes parents et moi avenue Émile Verhaeren jusqu'à la rue Capronnier. Au numéro 1, les bâtiments vieillis de mon école primaire, l'école n° 14, se dressent toujours au même endroit. *Se dresser* n'est pas le mot, c'est en effet une petite école de plain-pied, sortes de chalets qui entourent une cour centrale où s'élève encore le platane de mon enfance. C'est dans ce lieu clos, une sorte de communauté d'âge et de classe au milieu de la ville, que j'ai passé les quatre dernières années de mes études primaires et c'est là aussi que s'est écrit, pour partie, le destin⁹ de l'homme que je suis aujourd'hui.

Dans ce temps, fin des années soixante, où les questions des communautés et des régions s'ébauchaient à peine dans le monde politique, nous arrivions de loin mes parents et moi, pour nous installer d'abord à Vilvorde, commune flamande mais encore dans la Belgique unitaire. Mon père ayant décidé de m'inscrire dans l'enseignement francophone¹⁰, un bus venait me chercher chaque matin pour m'emmener à l'école. Il est entendu que je ne comprenais rien de cette différence de langue ou de *communauté*, j'étais balloté entre plusieurs mondes¹¹ voilà tout !

⁷ Formule de Vladimir Jankélévitch sur l'Identité.

⁸ Michel Foucault,

⁹ Cette formulation peut paraître emphatique, je le sens bien. Pourtant cet affect n'est pas feint et me semble intimement évident !

¹⁰ Aujourd'hui encore, je ne peux dire ce qui a présidé au choix de mon père alors que son cousin germain, lui, a opté pour le néerlandais et vécu à Vilvorde jusqu'à sa mort. A la réflexion je me dis qu'au fond il n'y avait aucune place pour un quelconque choix : chacun (chaque immigré j'entends) a fait ce qu'il a pu face aux circonstances, aux rencontres, aux opportunités de logement, de travail, de vie... dans ce pays d'accueil où tout était organisé sauf l'accueil !

¹¹ Cette réalité, je l'ai éprouvée, qui consiste à être balloté entre plusieurs mondes (entre l'Afrique et l'Europe, le Maroc et la Belgique, entre les francophones et les flamands...), est une expérience étrange et constitutive probablement des manières d'être et d'appartenir ou non.

J'ai essayé de retrouver l'adresse de cette école sans jamais y parvenir. Pourtant ce lieu qui est aujourd'hui dans un nulle part de la mémoire impossible à situer, est important dans ma trajectoire d'*apprenant* comme il est de bon ton de dire aujourd'hui lorsqu'on parle des primo-migrants et j'en étais un alors puisque, étranger en ce pays, je ne parlais ni la langue de Molière ni celle de Vondel. De cette deuxième année primaire dans cette école me restent en effet une découverte et une rencontre essentielle. La découverte de la lecture et de l'écriture et la rencontre de Mademoiselle Van Ertveld.

Je ne savais encore ni lire ni écrire pourtant je lisais *Tintin et le secret de la Licorne*, le premier livre (je veux dire le premier objet imprimé) que j'ai eu entre les mains. Par *je lisais*, je veux dire que j'entendais les sons, les bruits, les onomatopées, je *lisais* les déplacements dans l'espace, les courses poursuites, les aboiements de Milou, le cliquetis de l'épée de l'ancêtre du capitaine Haddock, je *lisais* la force du vent dans les voiles de la Licorne (je n'avais jamais vu de voilier !) et je *lisais* même le silence des fonds marins... Là aussi, dans ce territoire étrange de la double page du livre ouvert, j'ai appris à *écrire* puisque l'histoire, c'est moi qui l'inventais au fur et à mesure des cases et des bulles et je me la racontais à moi-même. Ce moment de voile levé sur cet autre territoire où je posais mes pas, je l'ai savouré comme on déguste un fruit inconnu. Et je fais mienne la phrase de Pascal Quignard, *je m'agrandissais dans ce qui s'agrandissait* devant moi.

Je peux dire que malgré ce que je sais aujourd'hui des visions violentes et insupportables sur l'altérité dans l'œuvre d'Hergé, me restent cette dette impossible à payer et une amitié tendre et presque enfantine pour le petit monde du reporter blanc. Et même si l'adulte que je suis lui trouve quelques traits ridicules, entre autres choses le pantalon bouffant et la houppette ridicule en forme de petit phallus sur le front, je peux dire que cette rencontre avec le plus classique de la bande dessinée m'a appris à accéder à l'Autre Monde pour de vrai. C'est ce voyage-là, j'en suis convaincu, plus que la traversée de la Méditerranée, qui m'a fait entrer dans la maison Occident.

Mademoiselle Van Ertveld, la première grande rencontre de ma vie, était une jeune femme menue, aux cheveux d'un noir profond et aux yeux verts, je m'en souviens comme l'on garde un souvenir amoureux sans doute. Celle-là a été la première femme aimante de ma vie sans jamais rien me demander en retour sinon d'apprendre sans cesse et dans le plaisir. Cette jeune enseignante que j'imagine à l'époque pleine de fraîcheur et d'envie de transmettre le savoir, de faire de *ses enfants* les acteurs de leur vie, cette jeune femme donc m'a sauvé la vie d'une certaine manière. Je m'explique. Mon père était un homme bien à maints égards mais l'ambiance dans la maison était faite d'une

extrême sévérité et d'une violence souvent irrationnelle, impossible à prévoir ni à contrer encore moins à comprendre. Ce père-là voulait que son enfant le lave de toutes les humiliations, le soulage de toutes les peines physiques et psychologiques que lui occasionnait un travail épouvantablement dur et destructeur et par conséquent, que cet enfant soit parfait dans le regard des autres, les enseignants, la police, les voisins, bref tout qui voit le fils doit faire l'éloge du père qui élève si bien son enfant.

Chaque vendredi après-midi, Mademoiselle Van Ertveld distribuait les bulletins et lisait devant tout le monde les appréciations qu'elle portait sur notre travail hebdomadaire. Si dans toutes les branches, j'étais brillant, la *conduite* laissait à désirer parce que j'étais, disait-elle, *polisson, taquin, bavard et criant les réponses à haute voix !* Je savais que le même soir, mon père allait méthodiquement, avec soin, minutie et à la fois l'angoisse d'être déçu je crois, éplucher mon bulletin scolaire et tout vérifier. Cette exigence, je l'avais intériorisée et je tentais de toutes mes forces d'enfant d'y souscrire et d'y répondre le mieux possible et puisque mon père ne savait ni lire ni écrire, j'aurais pu lui dire n'importe quoi mais parce que je lui supposais des pouvoirs quasi surnaturels, je n'aurais jamais osé lui mentir sur ce que disait mon institutrice de moi et de mon travail. Aussi, je suppliais Mademoiselle Van Ertveld de revoir son jugement. Je me souviens très précisément qu'elle prenait ma peur pour elle et l'éprouvais avec moi ; alors, toutes les semaines elle faisait son appréciation en deux temps, un premier pour me dire ce qu'elle pensait de moi, et l'autre temps pour que je puisse être rassuré et rassurer mon père.

Cette chose-là que je livre ici de moi ne serait qu'exhibition, qui ne vaudrait dès lors que pour le *témoignage*, activité que j'abhorre, si cela ne disait des choses sur l'enseignante, sur l'enfant et sur le père ; ce triangle (Ecole, Enfant, Famille), dont on ne sait au fond pas grand-chose malgré tous les *dispositifs* qui, comme le monstre du Loch Ness, resurgissent à espaces réguliers. J'y reviendrai.

Ce qui me reste, et d'une manière sûre, c'est que grâce à cette jeune enseignante qui a été de mon côté envers et contre tout, je me suis construit l'idée que l'école peut être une alliée indéfectible pour l'enfance. Je sais que ce que je dis là est tronqué et faux pour la majorité mais pour moi ce fut comme une île au milieu de l'immensité de l'océan de violence que j'affrontais à la maison. Je ne sais rien de ce qu'est devenue Mademoiselle Van Ertveld. Son image me traverse très souvent, j'évalue le temps passé et je me dis qu'elle doit être une vieille dame de quatre-vingts ans peut-être et je me demande si elle vit encore ou si elle s'en est allée et de quelles joies et de quelles peines sa vie a été jalonnée. Ce dont je suis sûr (je veux qu'il en soit ainsi) c'est que d'autres enfants ont eu la

chance de croiser sa route et d'être sauvés d'une manière ou d'une autre. Pour moi, ce temps-là, habité par Tintin et Mademoiselle Van Ertvelde, était une douce manière d'entrer dans mon pays d'immigration.

Autre rencontre : L'année suivante, nous avons déménagé et nous nous sommes installés à Schaerbeek et à l'école 14 donc, j'ai eu comme institutrice Madame Delandtsheer en 3^{ème} et 4^{ème} primaires. C'est avec elle que j'ai pu développer mon apprentissage du français. Je parle d'elle parce qu'à la fin de ma sixième primaire, nous sortions de la remise des prix en classe, je l'ai vue venir vers moi et me dire que le 30 juillet je devais l'attendre devant l'école. Aucune autre explication. Enfant obéissant, je ne me suis posé aucune question et le 30 juillet, j'étais devant la porte de l'école, elle est arrivée, elle m'a pris par la main et nous avons fait le chemin que j'allais suivre pendant six ans, vers l'Athénée Fernand Blum. Elle avait pris rendez-vous avec Mr Moreels, professeur de géographie, son contact je suppose et elle m'a inscrit à l'Athénée Fernand Blum alors que tous les autres de mes condisciples allaient se retrouver dans les deux écoles techniques de la commune (ce qui en aucun cas n'est une tare mais pour la grande majorité de mes compagnons de classe un choix tracé par d'autres).

Je ne le sais plus avec certitude mais il me semble que c'est Gilles Deleuze qui disait que *rien n'est plus important que le déséquilibre et la trajectoire oblique. La ligne droite, c'est le conformisme de masse*, phrase qu'anticipaient déjà les mots de Camus : *Le seul objectif d'une vie devrait être d'échapper à sa trajectoire !* Belle réflexion philosophique sur nos destinées ! Pour moi, cette trajectoire de déviance de la courbe a commencé avec Madame Delandtsheer parce que cette femme portait en elle ancrée, c'était évident, la certitude que l'Ecole est capable de s'opposer à toutes les discriminations qu'elle génère et de les combattre en son sein. Et de son rôle d'institutrice la haute idée d'être une courte échelle vers le savoir et une mise du pied à l'étrier vers l'émancipation. Grâce à elle, j'ai pu profiter d'un enseignement qui m'a obligé à quitter les territoires connus rassurants. Madame Delandtsheer, je l'ai retrouvée une quinzaine d'années plus tard dans une association d'éducation permanente, où, à mon grand étonnement, elle était venue se présenter comme bénévole à l'école des devoirs. J'ai eu l'outrecuidance de lui demander pourquoi elle était là, à quoi elle me fit cette réponse : *celui qui aide à apprendre, apprend*. Cette vieille dame apprenait donc encore et aujourd'hui qu'elle n'est plus, son souvenir ému reste vivant et vivace en moi. A jamais.

Enfin, dernière évocation de mes chemins de l'Ecole : A la fin de mes trois premières années du secondaire inférieur, mon père, fatigué de tirer diables et djinns conjugués par la queue, n'en

pouvait plus de subir ses conditions de vie et aspirait à me voir aller travailler et entrer dans un vrai métier. Dans son esprit, un *vrai* métier ressemblait à celui d'un menuisier, d'un fraiseur ou d'un soudeur, de ce genre de tâches qui vous donnent, malgré l'épuisement, la dignité de celui qui gagne son pain à la sueur de son front. Je n'ai pas un seul instant pensé à tout ça mais début juillet donc, me voilà engagé comme apprenti dans une ferronnerie spécialisée dans le montage des cabines téléphoniques.

Un jour, à la pause de midi, je mangeais mes tartines avec les autres ouvriers lorsque Monsieur Humblet, mon professeur de néerlandais est arrivé. Je ne sais toujours pas aujourd'hui comment il savait que je travaillais là. Il m'a souri et, je me souviendrai jusqu'à mon dernier souffle de son geste, il a épousseté mon col où s'était déposée de la limaille de fer en me disant : *Même les ingénieurs se salissent sur les chantiers !* Je ne sais pas comment il a manœuvré, remué ciel et terre, contacté le consulat marocain à Bruxelles où mon père a été convoqué pour se voir tancé par le consul général avec cette phrase qui me reste : *Nous n'avons pas besoin de bras, nous avons besoin de cerveaux ! Sois patient et fais ton travail de père !*

Je comprends mieux aujourd'hui le malaise que j'ai éprouvé pendant tout le cours de ma scolarité supérieure et la conscience d'y être entré par effraction suite à une violence faite à mon père. Cette conviction est juste au regard du point de vue de mon expérience personnelle décrite ici mais elle l'est tout autant au regard de la classe sociale dont je suis issu et qui fait que chaque fille et fils issus des classes populaires traînent peu ou prou et comme un boulet psychologique le sentiment d'illégitimité.

Malgré cette douleur portée pendant des années, je n'en veux aucunement à Monsieur Humblet. Comment lui tenir grief de quoi que ce soit, lui qui m'a mis le pied à l'étrier et qui a changé le cours de ma vie. Grâce à lui, mes chemins de l'Ecole ainsi redessinés m'ont mené vers les études supérieures durant lesquelles, en partie en tout cas, j'ai pu me rapprocher de la culture dominante pour mieux ainsi comprendre les cultures dominées où je suis né. J'ai revu Monsieur Humblet trente-cinq ans plus tard, au théâtre où il était venu assister à un de mes spectacles. Je me souviens qu'il était très ému lorsque je l'ai présenté à mon fils en disant : *C'est Monsieur Humblet dont je t'ai déjà parlé!*

Qu'aurait été ma vie si je n'avais pas rencontré Mademoiselle Van Ertveld, Madame Delandtsheer, Monsieur Humblet, et les autres : Monsieur François, professeur de français qui était convaincu

que j'étais fait pour l'enseignement et Monsieur Devyvère qui m'a convaincu de l'importance de l'Histoire comme levier pour comprendre sa propre trajectoire parmi un collectif plus large, un instituteur bénévole à la bibliothèque publique qui m'a fait découvrir Dostoïevski... Toutes celles et ceux-là sont des Justes¹² ! Les enseignants qui sauvent des rescapés de cette arme de destruction massive que représente l'école pour les classes sociales dominées, oui, sont des justes ! On dit que *ce que nous faisons pour nous disparaît avec nous mais ce que nous faisons pour les autres ne disparaît jamais*. Je le crois volontiers parce que le souvenir de ces êtres humains-là vivra jusqu'après moi.

La phrase de Jankélévitch, *l'être n'a pas d'autre façon d'être que de devenir* pourrait résumer à elle-seule l'injonction qui est faite aux enfants des milieux populaires et qui m'a été transmise par la famille bien sûr mais que d'une certaine manière j'ai intériorisée venant de ces enseignants que j'admirais et que j'ai aimés. Je n'ai pas eu d'autre choix que de devenir... Grâce à eux aussi, j'ai pu expérimenter la distinction qu'Édouard Glissant, le philosophe du *Tout Monde*, propose entre *identités racines* et *identités relations*. Non pas les unes contre les autres mais les unes pleines des autres et réciproquement. Les identités racines parlent de l'ancrage d'où l'on émerge pour jauger le monde, tenter de le comprendre et de le transformer, les identités relations sont les chemins pour lever l'ancre, les amitiés, les appuis et les reconnaissances sans quoi c'est à l'entre-soi que chacune et chacun d'entre nous se voit soumis.

On pourrait imaginer qu'entre ces deux entités, ces deux mondes avec chacun ses fonctionnements, toute la contrainte, et injonction contradictoire, se trouverait peut-être résolue dans le moyen terme entre les deux assertions des deux philosophes : Comment être si on ne devient pas ? Et si on devient c'est pour être. Mais pour devenir, il faut quitter ce que l'on est, partir de quelque part et se nourrir des autres pour se constituer une identité étendue. Ainsi, je suis devenu oui mais pas *quelqu'un* comme on l'entend. Quelqu'un d'important, qui est riche et qui a du pouvoir. Il n'y a rien d'important dans ce que je suis, je ne suis pas riche et le seul pouvoir que j'ai, je l'éprouve parfois à admirer une phrase bien tournée.

Le *je suis devenu* veut dire *je me suis déplacé*. Les déplacements dont je parle et que les apprentissages forment, imposent et modulent sont un véritable périple dans l'espace et dans le temps (on quitte une famille, un quartier, un pays voire un continent, l'enfance pour l'âge adulte, le passé pour un présent mouvant), et un déplacement socio-économique. Déplacement de classe dirons-nous.

¹² Comparaison n'est pas raison ; ce que je veux dire c'est que dans un système indigne, il y a des humains (femmes et hommes) dignes, qui sont de véritables résistants même s'ils acceptent d'être un rouage de l'ensemble.

Aujourd'hui on parle de *transfuge de classe*. Je ne suis pas convaincu par l'expression parce que dans *transfuge* il y a une dimension de *fuite* et je ne supporte pas, parce que j'y devine un discours de domination, qu'on puisse croire que je fuis les miens, le milieu où je suis né, ce que ce monde des prolétaires représente à mes yeux et a apporté au monde. Domination encore, abjecte et dégoulinante de miettes jetées (le fameux ruissellement) aux sans-dents, et condescendante qui fait croire que l'autre monde nous sauve. Mais de quoi ? De la médiocrité ? Du ruisseau ? Du caniveau sans doute ? Ces dominants-là, leur nom est *Système*. *Les justes* que j'ai convoqués plus haut, ceux dont la main secourable vient vous extirper de ce qu'on considère comme une noyade alors que vous-même vous ne saviez pas que vous étiez en zone de danger, ces *justes-là* ne sont pas de cette clique, même si comme chacune et chacun d'entre nous ils sont prisonniers à certains endroits de quelque chose qui les opprime et les fait participer à l'oppression, ceux-là, je l'affirme, ont développé des résistances magnifiques, même si leurs démarches, parce que tragiquement humaines, étaient aléatoires. En tout cas, grâce à eux *je suis un être devenu un être*.

Je termine ici cette esquisse en retrouvant toutes ces questions mises en poésie par Henri Michaux dans ce magnifique texte qui décrit toute trajectoire d'apprentissage que je ramène à la mienne propre : le désir fou en chacune et chacun de quitter le port, l'espoir qu'un jour cela arrivera et que nous aurons le courage de tout laisser de ce qui nous est familier pour nous perdre en un endroit, même proche, comme si nous n'avions ni nom, ni identité...

Un jour. Un jour, bientôt peut-être. Un jour j'arracherai l'ancre qui tient mon navire loin des mers. Avec la sorte de courage qu'il faut pour être rien et rien que rien, je lâcherai ce qui paraissait m'être indissolublement proche. Je le trancherai, je le renverserai, je le romprai, je le ferai dégringoler. D'un coup dégorgeant ma misérable pudeur, mes misérables combinaisons et enchaînement «de fil en aiguille».

Vidé de l'abcès d'être quelqu'un, je boirai à nouveau l'espace nourricier.

A coup de ridicules, de déchéances (qu'est-ce que la déchéance?), par éclatement, par vide, par une totale dissipation-dérision-purgation, j'expulserai de moi la forme qu'on croyait si bien attachée, composée, coordonnée, assortie à mon entourage et à mes semblables, si dignes, si dignes, mes semblables.

Réduit à une humilité de catastrophe, à un nivellement parfait comme après une intense trouille. Ramené au-dessous de toute mesure à mon rang réel, au rang infime que je ne sais quelle idée-ambition m'avait fait déserrer. Anéanti quant à la hauteur, quant à l'estime. Perdu en un endroit lointain (ou même pas), sans nom, sans identité.¹³

¹³ Henri Michaux, *Peintures (1939)*, in *L'espace du dedans*, Pages choisies, Poésie/Gallimard, 1966

L'École comme exil, l'école comme asile...

« Il y a un souvenir d'enfance, un seul, qui est entré en moi organiquement, ineffaçable : la découverte de la société. Ou si l'on veut : l'abandon de l'enfant par la mère. Car il s'agit bien d'un abandon, vécu comme tel, même si l'on s'arrange ensuite pour oublier l'inoubliable. La séparation d'avec la mère sur le seuil de l'école bouleverse parfois le visage d'un enfant, dans les premières lueurs d'automne. Après ça passe. Les cris sont peut-être encore là, mais enterrés sous une figure qu'il faut faire bonne. C'est le premier apprentissage du mensonge collectif : faire semblant d'être là où nous ne sommes pas... »¹⁴

Pour Christian Bobin, l'école est le lieu de l'exil, le lieu du ban, le lieu du mensonge, le lieu du bouleversement, du séisme, du cataclysme même, et le temps d'une fracture irrémédiable et du doute tragique sur la confiance faite aux autres, entendez ceux qui sont censés vous protéger. Son texte est magnifique de sensibilité et d'intelligence qui convoque la vie comme une suite plus ou moins longue de deuils successifs parce que la mort est toujours tapie au ventre de la vie d'où elle nous guette et nous nargue. Deuil d'un amour maternel, d'une croyance, d'un amour fou d'amour, d'un rêve inassouvi, d'un lieu aimé, d'un geste tendre qui n'existe plus. Je ne trouve aucun argument à opposer à cette vision tellement puissante de ce moment de rupture sinon le vécu de l'enfant que je fus. Et dans ce vécu, l'école était un endroit ami, un asile en réalité où je me sentais en sécurité et je dois l'avouer en famille. Je peux même dire que c'est un exil heureux pour moi. L'école comme asile véritablement !

Dans mon expérience d'enfant pauvre, au sein de ce fameux triangle évoqué plus haut, c'est la famille qui était fragile, où le manque de tout déteignait sur chacun d'entre nous qui se retrouvait enfermé là, avec les autres comme geôliers pour une part. L'école c'était la joie, le plaisir d'apprendre mais aussi les rencontres de toutes les altérités, d'âge, de sexe, d'origines, de langues... Pour céder à l'emphase, je peux dire que j'y ai été sauvé d'une noyade sociale certaine et programmée. Je le sentais confusément, bien sûr sans réelle conscience. Aussi, j'attendais d'y être pour devenir enfin. Jamais je n'ai rechigné à me lever même par les matins de grand froid d'hiver ; jamais je n'ai refusé d'y aller même malade, il fallait m'obliger à rester à la maison. Et lorsque trop fiévreux, suant et transpirant, je me retrouvais en prison en attendant d'aller mieux, je remplaçais la sécurité dans l'ailleurs de l'école par le refuge dans les livres.

Bien entendu, tout comme à la maison, à l'école il y avait des règles bien sûr mais elles n'étaient pas castratrices, elles ne me réduisaient pas au silence. Parce que je lisais beaucoup, que j'apprenais vite,

¹⁴ Christian Bobin, *L'épuisement*, Folio

que j'étais curieux, qu'au fond et pour dire vite j'étais alphabétisé, mes parents me regardaient avec curiosité et défiance même. Je crois qu'ils me savaient différent et déjà étranger à cette famille. Devinaient-ils que cette école faisait de leur enfant un autre enfant ? Qu'elle révélait de lui ce qu'ils ne savaient pas et à quoi ils n'auraient jamais accès ? Étaient-ils effrayés parce qu'ils comprenaient que je m'abandonnais de tout mon être à cet ailleurs ? Je ne sais pas mais ce dont je suis sûr c'est qu'à l'école je me sentais aimé parce que différent et à cause de cette différence même.

Je me rends compte que ma mère est absente de ce que je relate ici. C'est qu'elle a toujours été absente de ma scolarité. En réalité, le formuler ainsi c'est mentir car elle était toujours aux aguets. Je crois que j'ai fait tout autant pour elle que pour moi en étant irréprochable et je lui ai fait gagner une part de tranquillité... Sa manière à elle de m'encourager c'était de me plonger dans les contes traditionnels comme dans une potion qui immunise contre tous les maux de la terre. Beaucoup plus tard j'ai compris que le véritable grand apprentissage de ma vie c'est elle qui me l'a prodigué.

Si les contes de fées ne révèlent pas aux enfants qu'il y a des monstres et des dragons, (mais qu') ils leur révèlent qu'on peut les tuer, je dirais que si l'école n'apprend rien en définitive sur ce monde mauvais, elle enseigne comment y manœuvrer un peu sa petite barque.

L'École comme abattoir

Ce n'est pas un signe de bonne santé que d'être bien adapté à une société malade. Jiddu Krashnamurti

Si l'on prête quelque crédit à la parole mise en exergue ici, je n'ai pas du tout été en bonne santé face au *système scolaire*. J'y ai été adapté plus que de raison sans le savoir (ça voir ! voir ça ! distinguer, faire le tri dans ce que je vivais) et à maints égards sans le vouloir. Des questions m'assaillent dont les réponses sont tout sauf évidentes. Pourquoi moi ? Qu'y avait-il de plus aimable dans l'enfant que j'étais comparé aux autres, mes condisciples ? Je pourrais répondre que j'étais un mignon petit poupon, polisson mais tellement gracieux au regard de mes enseignants, mais, même s'il y avait là une part de vérité, cela ne dirait que le vernis des choses. Car ce que j'analyse aujourd'hui c'est que j'étais probablement plus *malléable*, plus obéissant et conforme à l'ordre scolaire et plus docile à cause de la domination et de l'emprise exercées sur moi par mon père qui était entre nos quatre murs un véritable autocrate. Que j'adulais cependant parce que je le sentais fragile, méprisé, ramené toujours à la seule force de ses bras dans un monde capitaliste qui n'en avait cure de l'histoire et de la mémoire des siens.

Double remarque : La première porte sur cette interrogation *Pourquoi moi ?* qui, toutes proportions gardées bien entendu, renvoie à la question que se posent les rescapés de traumatismes les ayant mis à mal physiquement et psychologiquement. Je sais trop bien que comparaison n'est pas raison mais je ne pense pas que l'analogie soit abusive parce que pour la majorité des enfants des milieux populaires, le passage dans la lessiveuse de l'enseignement est véritablement traumatique voire assassin. La seconde remarque est suscitée en moi par ce que disent Bourdieu et Passeron des enseignants : « *Anciens bons élèves qui voudraient n'avoir pour élèves que de futurs professeurs, les enseignants sont prédisposés par toute leur formation et par toute leur expérience scolaire à entrer dans le jeu de l'institution. En s'adressant à l'étudiant tel qu'il devrait être, le professeur décourage infailliblement chez l'étudiant réel la tentation de revendiquer le droit de n'être que ce qu'il est : ne respecte-t-il pas, par le crédit qu'il lui fait, l'étudiant fictif que quelques « élèves doués », objets de tous ses soins, l'autorisent à croire réel ?* »¹⁵

Comment dès lors être critique alors qu'on est considéré comme l'exemple du bon élève méritant ? Question qui enferme dans un cercle vicieux (sorte de serpent qui se mord la queue). A quoi s'ajoute l'autre question : *Être conforme rend-t-il heureux ?* Je ne pense pas, toute conformité à quelque

¹⁵ Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La Reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Éditions de Minuit.

chose de décidé par d'autres, est une prison mentale équivalente à mes yeux à l'injonction contradictoire de la part de la famille *Sois quelqu'un d'autre mais ne change pas trop, reste comme nous !*

Ici aussi, un double sentiment de déchirement quant à ma conduite, inconsciente pour beaucoup je le répète. Le premier : Je ne regrette que pour partie cette conformité à l'institution, au système scolaire parce que j'ai compris très vite que c'était le passage obligé vers autre chose que l'on me tendait comme un miroir et j'y étais il est vrai comme une alouette. Cette manière de se mettre sur les rails, fidèle en cela à l'espérance puis à l'attente sous forme d'injonction à réussir, à *devenir mieux que moi* disait mon père. Cette injonction rarement formulée mais tellement présente dans le quotidien que tout y ramenait, la maladie, la fatigue, les problèmes d'argent, les relations sociales quasi nulles, les réseaux inexistantes... Le second sentiment vient d'une sorte de prise de conscience que je décortique ici qui me fait haïr ce système que j'ai traversé allègrement pendant un temps.

Pour expliciter ce que je veux dire, je reviens à ce que je disais plus haut sur les *justes*, enseignants qui sauvent des rescapés de l'enfer de cette arme de destruction massive qu'est l'école. Beaucoup de jeunes filles et de jeunes garçons pourraient soutenir le contraire et pointer dans leur trajectoire la rencontre avec des enseignants méprisants, sans une once de psychologie, rigides, jaloux et imbus de leur autorité, racistes, homophobes, misogynes et incapables d'élever des enfants, au sens de les tirer vers quelque chose de plus haut, de plus vaste qu'eux.

Moi-même, j'ai eu le malheur de rencontrer dans ma trajectoire d'étudiant plutôt attentif et curieux d'apprendre, une femme de pouvoir, haineuse et pleine de morgue, professeur d'Anglais, tellement imbue de la supériorité de sa *rave* (elle en parlait ainsi), qu'elle poussait le vice jusqu'à nous obliger à utiliser le mot anglais *Falklands* pour désigner ces îles argentines, chapardées à la manière de vulgaires malfrats par des anglais en villégiature sur des navires de guerre à des milliers de kilomètres des côtes de leur île nauséabonde : Las Malvinas, en espagnol, Les Malouines en français. Cette ordure était un immonde personnage dont le nom, Bray, la rapprochait plus d'une ânesse que d'un humain. Je n'exagère pas, elle n'avait rien de féminin, elle était laide, sûre de sa supériorité d'anglo-saxonne, et nous traitaient, nous qui étions un peu différents, basanés pour la plupart et à tort ou à raison selon le point de vue réfractaires à l'ordre bêtement établi, ceux qui résistaient en somme, de *monkeys*, de singes donc assis au fond de la classe. Tu m'étonnes qu'on était assis tout au fond, elle postillonnait comme une jument en rut et elle sentait mauvais. Cette plaie dans la vie d'un étudiant amoureux de Steinbeck et de Faulkner dégoûterait du monde anglophone un anglais lui-

même ! On ne sait pas assez les dégâts que peut faire un enseignant sur un jeune homme ou une jeune femme, surtout si l'enseignant en question n'est pas fait pour ce métier.

Je pense ici à ce texte magnifique de Jean Genêt en hommage à son amoureux, Abdallah, et qui se termine je crois en ces termes et en substance *Mon projet n'était pas de t'enseigner mais de t'éblouir !* Combien sont-ils ces enseignants qui éblouissent plus qu'ils n'enseignent ? Résultat de cette rencontre malheureuse : prononcer un mot dans cette langue m'est devenu insupportable. Et si j'ai cédé à livrer cet exemple dans cette étude (alors que seul l'oubli serait son destin) c'est pour livrer en même temps la rage, la colère et la révolte que suscitent chez les jeunes gens ce genre de personnages répugnants.

Toutes celles-là et tous ceux-là, sont des abrutis¹⁶ et ne devraient pas avoir leur place dans cette enceinte non pas sacrée mais protégée et obligée à la protection des enfants. Ce type d'enseignants-là sont les serviles valets des dominants, des laquais qui participent du pire en toute connaissance de cause, les serviteurs zélés qui font montre d'un constant consentement à la domination, les rouages bien huilés du Système scolaire qui a laissé sur le carreau toutes les filles et les garçons de mon âge et de ma classe, Mimoun, Daniel, Joëlle, Michèle, Ahmed, Mustapha, Rachida, Khadija, Carlos, Ruben, Cisco, Lolo, Yolanda, Michèle, Gianni, Sacha, Léon, Georges, Driss, Marianne... et tous les autres dont les prénoms se sont effacés de ma mémoire vieillissante mais qui sont tapis quelque part dans mon cœur d'enfant.

Dans le fameux triangle évoqué plus haut, il y a un évident rapport de domination entre l'école et la famille et si je reprends les exemples développés plus haut, je ne peux que constater que l'enfer est pavé de bonnes intentions. L'institutrice qui intervenait pour que l'enfant ne subisse pas de violences familiales prenait en charge plus grand qu'elle. Personnellement, je l'en remercie encore je l'ai déjà dit mais cette position replacée dans le cadre plus global qu'est la relation école-famille, montre que la maîtrise du jeu, la distribution des cartes, le cadre du jeu, la scène et les coulisses étaient dictées par un acteur dominant : l'école. J'essaye ici non pas de me mettre à la place des miens parce que mon *déplacement* rend cette chose-là stérile. Mais je veux penser (mettre des mots, jauger, analyser, porter le regard plus loin que moi, que nous), penser donc à quoi leur position de classe, de pauvre, d'immigré, d'analphabète les réduisait. Dans la relation avec la société dite *d'accueil*, le protagoniste premier avec l'école n'était ni mon père (encore moins ma mère), c'était moi enfant.

¹⁶ « *La mère connerie est éternellement enceinte !* » dit Pierre Conesa, auteur notamment de *La fabrique de l'ennemi*, éd. Le monde comme il va.

Parce que la première sentence qui leur tombe dessus comme la hache du bourreau, c'est le manque de maîtrise indispensable de la langue de l'école, celle-là même qui libérait l'enfant en l'élevant au niveau de l'adulte et qui a comme conséquence de ramener le père à l'état de mineur sous tutelle, d'assisté (cette place tellement habituelle pour *ces gens-là*), en retrait et dépendant de son enfant, état de fait qui est une manière d'humilier encore toute cette génération-là. Même si le père affirmait (posture pour l'extérieur) céder le relais à l'école et faire une confiance (trop) aveugle à l'institution scolaire il savait en son for intérieur qu'il devait plier l'échine à cause de son incapacité à peser dans l'apprentissage de son enfant ni sur les formes ni sur les contenus. Voilà ce que dit l'exemple du bulletin.

L'exemple de l'inscription à l'Athénée en l'absence des deux parents pousse au paroxysme la dépossession parentale de la scolarité de leur enfant au nom d'une supposée absence d'intérêt pour les choses de l'éducation. Cette confiscation affirme aussi le territoire du monde capitaliste, inscrit les rapports de classes comme moteur de domination, légitime cette même suprématie, la disculpe et la blanchit. Faire le procès aux familles au nom de leur supposé désintérêt du sort de leurs enfants est une abjection, un cri de haine sociale poussé par de petits *politicards* sans envergure (suivis en cela par un troupeau de veaux dociles), qui pousse l'indignité jusqu'à la double punition de ces familles en les menaçant de les paupériser encore plus par notamment la suppression de l'aumône indispensable que constituent ce qu'on appelle les allocations familiales¹⁷. La guerre de classes est sans merci et comme l'affirmait le financier Warren Howard Buffet : "*Il y a bel et bien une lutte des classes mais c'est ma classe, la classe des riches qui mène la guerre et c'est nous qui gagnons*". Je rajoute que cette abjection, cette morgue odieuse et ces relents putrides de mépris des *petits*, des *sans*... sont le terreau de toutes les révoltes même suicidaires. J'y reviendrai.

Penser un seul instant que *les familles* (ce terme général est une essentialisation rien de moins !), que les familles *pauvres* (mot banni des discours politiques), se désintéresseraient de la scolarité de leurs enfants, est une bêtise crasse et oublieuse de l'absolue nécessité pour les milieux populaires, contrairement au procès qu'on leur intente, de tout faire pour que leurs enfants *réussissent*, principalement par la scolarité d'ailleurs. Plus largement, leur souci chevillé au corps et au cœur, matin, midi et soir, est que leurs enfants aient *une vie meilleure qu'eux*, sans quoi leurs propres sacrifices auraient été vains et rien ne serait pire que de se rendre compte que, l'exil (au propre

¹⁷ Il s'agit d'un dû ! Les dites allocations sont en réalité un salaire pour le lourd tribut que les classes populaires paient dans toutes les guerres de la domination capitaliste que ce soit au sein des usines (le capitalisme tue !) que sur les champs de batailles en tant que tel.

comme au figuré), la précarité subie, la perte des anciens repères sociaux et les choix obligés d'élever les enfants dans la langue et dans la pensée dominante¹⁸, que tout cela aura été cédé en vain... Nul ne peut s'imaginer le stress constant que cette situation occasionne sur ceux que les nantis, ceux qui ne subissent aucune attaque sur leur corps, appellent avec indécence *les fainéants* ou autres *assistés* ! Une terminologie sale, dégoulinante d'elle-même et qui déverse son dégueulis sur toute cette clique d'improductifs qui décidément n'ont pas la décence de souffrir en silence, incapables qu'ils sont d'avoir le désespoir poli !

Voilà le cadre général où je situe l'appel au secours de mon père, épuisé par un travail de portefaix depuis l'âge de dix ans, et qui espérait une aide économique par la mise au travail de son fils. Je ne suis pas dupe du schéma de reproduction qui pointe son nez dans cette attitude et qui a pour conséquence de fournir, les unes après les autres, des générations entières d'ouvriers, chair à canon, dans la guerre économique de la production capitaliste. Je pourrais détourner ici le titre du livre de Camille Lacoste-Dujardin¹⁹, *Les mères contre les filles*, et dire que dans ce cadre de reproduction, on pourrait parler de *Les pères contre les fils* !

Mais malgré cela, malgré la perversité de ce que la situation produit et, parce que je comprends l'immense solitude et désarroi de ce prolétaire face à l'adversité, j'accepte le bien-fondé de l'exigence de mon père à mon égard. D'autant plus que me reste un goût amer de cet épisode qui m'a ouvert définitivement le chemin des études alors que son appel à la solidarité filiale a été méprisé, révoqué et étouffé à peine émis. Ironie du destin, c'est la scolarité du fils qui allait ramener le père, alors qu'il en avait fui, dans la soumission à son pays de naissance, ce même pays où il sera torturé plus tard parce que soupçonné d'activité politique dissidente.

Après cette convocation au Consulat que j'évoque plus haut, je le revois, le dos courbé, marchant à mes côtés, penaud comme un enfant après une remontrance. Au nom de la religion qui veut que l'école soit l'objet de toutes les envies et le passage obligé vers la *réussite*, lui, avait subi une humiliation et moi, bénéficié en somme d'une discrimination positive. Positive soit mais discrimination tout de même. Nous n'en avons jamais parlé par la suite, jamais. Chacun, j'imagine,

¹⁸ Il s'agit d'une règle qui touche les familles fraîchement installées et tout autant les familles du milieu populaire dit *de souche*, il suffit de se pencher sur l'histoire des wallons ou des flamands patoisans face aux langues officielles...

¹⁹ Camille Lacoste-Dujardin, *Des mères contre les femmes. Maternité et patriarcat au Maghreb*. Paris, La Découverte Poches, 1996.

a fait ce qu'il a pu pour tenter d'oublier. Malgré le sentiment douloureux de ne pas avoir été à la hauteur, j'ai fait taire toutes mes réticences et très vite, comme si je plongeais en apnée, j'ai cédé aux chimères d'un monde qui allait plus vite que moi. Écrasant tout sur mon passage, reniant celui-ci, oubliant celui-là, j'ai foncé tête baissée vers des études qui pour sûr allaient m'offrir le Saint Graal, les Clés du Temple, du Royaume tant convoité, le monde des dominants. C'est ce qui s'appelle partir de rien pour arriver nulle part !

Je sais pertinemment que ce que je dis là, ne sera compris que pour une part mais j'affirme que ces histoires intimes qui font de chaque parent et de chaque enfant une singularité face à elle, l'école ne les saisit pas, l'école ne les comprend pas, l'école ne peut ni ne veut les comprendre puisque son rôle n'est pas de sauver mais de formater et sa fonction première gravée dans le marbre et qui lui donne son sens dans le social plus large, ne consiste pas à cultiver la singularité mais à reproduire les formes de domination, à garantir que l'ordre social soit intangible et éternel, à rendre immuables les places des uns et des autres, inchangées à jamais.

Lors d'une rencontre avec un couple d'amis enseignants qui ont consacré leur vie professionnelle de plus de quarante ans à cette lourde tâche qui consiste à dispenser du savoir, j'ai pu mesurer à quel point ces deux personnes, aimables au demeurant, tout à fait fréquentables par ailleurs et je n'en doute pas soucieuses des gens, à quel point donc ils étaient dans la récitation de la parole officielle qui veut que l'école soit *émancipatrice* malgré la dénonciation parfois virulente de sa *lourdeur bureaucratique*. J'ai failli m'étrangler devant si peu de cas fait aux situations socio-économiques et socio-politiques auxquelles l'école est confrontée et dans lesquelles elle baigne pour ne pas dire se noie ! Je ne suis cependant pas étonné par cet aveuglement qui confine à une espèce de consentement tacite et inconscient pour une part au système (qui les a maltraités par ailleurs), et je n'ai pu que constater l'obéissance aveugle aux règlements et directives, tant ils avaient à la bouche qu'*il faut suivre les programmes, qu'on ne peut pas faire autrement ! que notre rôle est d'enseigner, et que nous ne sommes pas des assistants sociaux !* Je pense n'avoir jamais rencontré des êtres aussi enchaînés tellement leurs discours et leur action transpirent le consentement au traitement qu'on leur fait subir, sous le couvert que *si nous nous en sommes sortis* (de quoi ?), *c'est que nous le méritons !* Je ne pense pas que ces deux amis soient des exceptions dans ce *métier*, je crois au contraire et malheureusement qu'ils représentent la tendance lourde parmi les enseignants. Quant à ce *mérite* dont ils se targuent je veux m'y attarder un peu car cette idée occupe toutes les conversations dès qu'il s'agit de parler de réussite.

Disons d'emblée que le mérite, et la *méritocratie* qui en découle comme théorie, est une manière d'individualiser les responsabilités des uns et des autres dans ce fameux triangle évoqué plus haut, Ecole – Enfant – Famille. Lorsque tout va bien, c'est-à-dire lorsque l'enfant est conforme aux normes prescrites comme règles à suivre par l'école, chacun est reconnu à son endroit selon une échelle hiérarchique des valeurs. Le principe moteur de l'école est donc, selon cette croyance que certains méritent et certains ne méritent pas qui est un ordre du monde basé sur la compétition. Il y a donc les bons élèves et les mauvais élèves (les élèves moyens étant, eux, le carburant du système). Cette distribution des rôles montre à suffisance comment l'école porte en son cœur nucléaire le projet d'une société inégalitaire.

Je ne peux pas en effet ne pas faire le lien entre cette distinction entre élèves (que l'on applique aussi entre bons et mauvais enseignements, comble de la collaboration de classe) et ce qui se passe dans la société globale où la propagande nous vend, elle aussi les bons et les mauvais, les gentils et les méchants, les obéissants et les désobéissants, les malins et les bêtes, les bons caractères et les mauvais caractères, les gagnants et les perdants, les civilisés et les *décivilisés*, l'empire et ses barbares, les avec papiers et les sans-papiers, les avec et les sans-emploi, les productifs et les improductifs, ceux qui sont tout et ceux qui ne sont rien... je pourrais continuer à l'infini cette litanie imbécile mais j'arrête là parce que me revient en mémoire un exemple criant à bien des égards et qui nous parle des disparités sociales créées et entretenues par l'école. Pour ceux qui douteraient de ce que je dis sur la violence de la domination, voici :

Lors d'une visite en province, Emmanuel Macron se voit apostrophé par une femme vivant seule au Smic avec ses deux enfants en lui disant qu'elle avait peur de ne pas s'en sortir. Une plainte de pauvre en somme que le soir même, une éditorialiste²⁰ d'un magazine très conservateur voir très extrême avait ainsi commenté sur un plateau de la télé-poubelle : *Je comprends très bien qu'elle ne s'en sorte pas [...] Mais un moment donné, je ne connais pas son parcours de vie à cette dame. Qu'est-ce qu'elle a fait pour se retrouver au Smic? Est-ce qu'elle a bien travaillé à l'école? Est-ce qu'elle a suivi des études? Et si on est au Smic, bah faut peut-être pas divorcer dans ces cas-là !* » Et, c'est pas fini, cette ignoble pétasse (que ma maman me pardonne mais vraiment ça me fait du bien !), cette infâme pétasse donc poursuit son immonde logorrhée : *À un moment donné quand on se rajoute des difficultés sur des difficultés et des boulets sur des boulets, on se retrouve avec des problèmes [...] À un moment faut prendre sa vie en main et faut arrêter de se*

²⁰ Les éditorialistes n'éditorialisent rien comme les producteurs ne produisent rien (au cinéma et au théâtre par exemple) ! Ce sont des métiers qui n'existent pas parce que sans gestes ! (je renvoie ici à l'analyse *Les Mots et les Gestes, l'invention au quotidien*. A lire sur le site du Théâtre de la Parole).

plaindre ! Dans des situations difficiles, nous restons responsables des actes que nous choisissons et nous ne pouvons indéfiniment nous retourner vers l'État pour résoudre nos problèmes personnels ou pour nous victimiser²¹.

Résumons ce qu'elle dit : *Moi, j'ai bien travaillé à l'école, j'ai été une bonne élève, j'ai réussi et je le mérite ; tous les autres qui sont dans la précarité, c'est de leur faute, ils méritent leur échec... Moi je mérite d'être éditorialiste et la pauvre mérite d'être pauvre !* Voilà la saloperie en marche, voilà la guerre de classe dont parle Howard Buffet, voilà les contours de la société que l'École, comme institution cautionne et participe à construire. A tous les tenants de cette rhétorique violente, et tant pis si d'aucuns me trouvent violent en retour, j'oppose ici les mots de Pierre Conesa : *La mère connerie est éternellement enceinte.*

Au risque de troubler voire de choquer ceux, crétins de Catalogne et d'ailleurs, qui pensent que tenter de comprendre une conduite c'est déjà l'excuser, je voudrais partager ici une pensée nourrie de mes rencontres d'enfant et d'adolescent : Tous ceux que l'École a éliminés (les Mimoun, Daniel, Joëlle, Michèle, Ahmed, Mustapha, Rachida, Khadija, Carlos, Ruben, Cisco, Lolo, Yolanda, Michèle, Gianni, Sacha, Léon, Georges, Driss, Marianne... et tous les autres), ceux qui sont tombés sur ce champ d'horreur, qui du matin au soir et pendant des années ont subi l'humiliation (parce qu'au fond l'école est une machine à humilier), le système de notation dont le seul résultat est de stigmatiser et de disqualifier, les remarques dévalorisantes, les insultes, les quolibets, les railleries, tous ceux-là, en ignorant eux-mêmes souvent les tenants, les aboutissants et la force sauvage de leur refus de marcher droit et d'obéir au système, ceux-là avaient en eux les ferments de la révolte contre l'ordre établi, contre l'obéissance obligée et étaient, j'en suis persuadé les meilleurs d'entre nous. Ceux-là, mauvaises graines, parce que plus rudes et plus fragiles à la fois, avaient en germe quelque chose d'utile pour le changement de cette société qu'on leur vendait et que confusément ils savaient malade ! C'est de ce savoir intime puisé dans les tréfonds de l'enfance évoquée par Bobin, que cette même société se venge en leur infligeant des sévices corporels (les corps des enfants sont maltraités par l'École comme les corps des parents le sont par l'usine) et symboliques. Sans être dupe un seul instant de la situation suicidaire vers laquelle les menait cette conduite, j'ai toujours eu de l'affection (c'est le mot juste) pour ces gamines et gamins qui au matin de leur trajectoire avaient déjà rendez-vous avec l'échec.

Face à ce que je dis là sur l'école et l'enseignement, et sur les manières que j'ai dû improviser pour traverser cette période, et malgré les critiques constructives que je crois que j'apportais à notre discussion, mes deux amis enseignants m'ont traité d'*idéaliste* ! Et dans leur bouche il me semblait

²¹ La victimisation comme arme pour faire taire toute révolte sociale, toute lutte des classes opprimées.

entendre *doux rêveur*. J'ai aussitôt récusé cette dénomination que je prenais comme une disqualification jetée à la face de tout qui refuse les récits normatifs. L'idéal n'appelle aucun changement, en cela il est pour l'ordre immuable des choses. L'idéal, l'imagination futile, fumeuse et non ancrée dans les réalités vécues par les classes populaires et dans les luttes qu'ils ne peuvent que mener, n'ont aucun intérêt. Tout questionnement sur le monde et ses enjeux doit trouver son enracinement dans les faits, le factuel comme boussole. Mes amis enseignants et tous ceux, comme eux, qui s'en remettent à l'ordre établi, ceux-là sont des idéalistes ; ceux qui pensent qu'il faut, à l'instar de l'économie, laisser faire le libre marché pour toutes les activités humaines (même l'enseignement et la culture), ceux-là sont des idéalistes qui ne se rendent pas compte que la liberté sans l'égalité c'est la loi de la jungle. On ne peut donc mieux dire : à l'école comme dans le reste de la société, c'est la loi du plus fort qui prime et qui est vantée, promue et louée. Ceux-là qui nous *vendent* l'école telle qu'elle est, ceux-là sont des idéalistes et des fous comme l'explique la formule d'Einstein : *La folie, c'est se comporter de la même manière et s'attendre à un résultat différent.*

Mais disons encore : L'école, comme la famille nucléaire, favorise le passage du collectif à l'individuel, du commun au privé ; elle défend l'ordre capitaliste, égotiste et consumériste qu'elle sert fidèlement en élevant en batterie les enfants comme on le fait avec les poulets... Voilà pourquoi la bourgeoisie (la domination) adore l'école, elle ne jure que par elle, elle en a besoin comme lieu de tri et de sélection, lieu de socialisation dont l'objectif est de faire intérioriser des normes et des valeurs et d'ancrer un certain nombre de connaissances-réflexes et de stimuler la productivité.

Pourtant, éduquer quelqu'un c'est lui apprendre à se méfier des règles ! C'est l'aider à penser. Et penser c'est dire non ! Voilà qui est au fondement de tout véritable apprentissage mais qui reste étranger à l'école telle qu'elle *fonctionne*. Au lieu de ça, l'école apprend à chacun à faire comme tout le monde mais quand on fait comme tout le monde, on ne prétend pas être quelqu'un. Quand on est comme tout le monde, on est personne, on est rien. On peut dès lors s'entendre sur le fait que peut-être un enseignement digne de ce nom serait d'apprendre à apprendre et qu'en conséquence tous les véritables apprentissages se passent dans la vie.

Parce que...

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à embrasser avec la langue

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à dire je t'aime

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à regarder la pleine lune

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à casser des œufs pour faire une omelette

Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à caresser
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend le goût salé de l'eau de mer
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à faire un clin d'œil
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend à se raser pour la première fois
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend pourquoi tu es riche et pourquoi je suis pauvre
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend l'histoire de ses aïeux
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend pourquoi on apprend ce qu'on apprend
Ce n'est pas à l'école qu'on apprend
...

Je sais que ce qui est décrit ici ne fait aux yeux de beaucoup qu'enfoncer des portes ouvertes mais s'il y a eu une seule vertu à ce qui est proposé, c'est celle de ne pas se contenter du discours dominant et de questionner radicalement et le mieux possible toutes les évidences qu'on voudrait indiscutables. Et si une seule conscience poursuit le chemin de cette radicalité, cette étude aura eu du sens.

Par ailleurs, je sais aussi que ce constat radical devrait appeler une politique radicale mais celle-ci qui consisterait à rétablir de l'équité de traitement, à faire en sorte d'être moins dans la reproduction que dans la dénonciation d'une société bourgeoise capitaliste insupportablement inégalitaire n'est pas à l'ordre du jour ; elle n'est que vœux pieux et naïveté un peu niaise je le sais. Cependant, même si toute utopie apparaît stupide dans ses premières expressions, *les rêves ne se nourrissent pas de contemplation mais de combats, d'un combat incessant mené contre l'inertie des choses qui se ressemblent toutes.*²²

Enfin, face à ce monde où nos enfants auront de plus en plus de difficultés à faire avancer leur petite barque, nous sommes un peu démunis et parfois désespérés même. Je suis à un âge où je me demande ce qui restera de mes nombreux engagements et ce que j'aimerais dire à mes petits-enfants et j'ai trouvé ceci qui résume ma pensée : *Je vous souhaite la fin d'un monde. Le monde de l'argent roi, le monde des cupides qui pourrissent le ciel, la terre et la mer ! Le monde des lâches et des malins vautrés dans les connivences et les arrangements. Les mauvais jours finiront ! Vienne le temps des cerises et des jours heureux. Un matin se lèvera, couleur de rêves. Peut-être bien le jour même où tant de grands cœurs auront davantage confiance en eux-mêmes que dans les marionnettes à gros fils avec lesquels les puissants détournent leur attention.*²³

²² Jérôme Ferrari, *Le sermon sur la chute de Rome*, Actes Sud, 2012.

²³ Jean-Luc Mélenchon.

Et l'éducation populaire dans tout ça ?

Éduquer quelqu'un c'est lui apprendre à se méfier des règles. Gilles Deleuze

Ce que nous appelons en FWB les Associations en éducation permanente, leur rôle est d'être le lieu des éducations populaires et je le dis comme un fils de pauvre qui y a été alimenté par la liberté de ton, de perspectives, de questionnements politiques de la fin des années septante, pleines encore de l'héritage heureux (quoi qu'en disent tous les fascistes du moment) des années soixante-huit.

Je livre ici un plaidoyer pour ces lieux où apprendre aurait pour objectif l'émancipation de chaque fille et garçon qui ouvre les yeux sur le monde :

Dans son livre *Devant la parole*²⁴, Valère Novarina, dramaturge français, avance que le monde ne préexiste pas à son énonciation, qu'il ne nous apparaît que parce que nous le disons. Il affirme donc que la parole crée le monde, agit sur nos vies et fait naître de notre histoire ce que nous n'en savions pas. En définitive, nos vies jusque dans leur intime le plus profond s'incarnent par et dans la parole. S'accorder sur cette grande idée *opérative* (qui pousse à l'action), revient à attribuer à chacun une place, une force, une place-forte peut-être d'où faire entendre sa propre perception des réels et des tangibles qui nous habitent et des illusions et fictions qui nous entourent.

Les pistes que nous allons brasser dans ce chapitre entendent proposer et s'interroger sur les démarches, les rôles, les lieux, les espaces ; non pas donner des réponses ou des modes d'opérer mais poser des questions qui parfois restent sous le boisseau et induire ainsi une réflexion critique de ce que peut être une expérience socio-artistique dans un lieu d'éducation permanente, en l'espèce un lieu d'apprentissage.

Parce que *former c'est aider à trouver une forme* et parce que l'acte d'apprendre échappe aux *apprenants* comme aux *formateurs* tout autant, il importe de questionner la *grammaire* de nos pratiques (s'interroger sur les structures, les modes, les procédés, les dispositifs, les combinaisons...) pour mieux les *conjuguer* au temps, à l'espace et aux personnes rencontrées. *Conjuguer* c'est se situer en situant les autres et situer les autres en se situant soi-même. C'est dire *je, tu, il, elle, nous, vous, eux,*

²⁴ Valère Novarina, *Devant la parole*, P.O.L.

hier, aujourd'hui, ici, ailleurs, certainement, peut-être... C'est parler de l'individu et du collectif, du féminin et du masculin, de l'ancien et du moderne, de l'Autre et du Même, de la présence et de l'absence, de la proximité et de l'éloignement, du réel et de la fiction, du lien et de la distance, du passé et du futur, du simple et du complexe, du possible et du conditionné, du temps donc, de l'espace donc et de l'humain d'évidence.

Parce *qu'on ne peut pas penser ce qu'on ne peut pas nommer*²⁵, il nous faut plaider dans ce genre de réflexion pour un véritable travail sur la langue et le langage, sur les manières de nommer les choses et les êtres, d'interroger les mots sans relâche. Puisqu'il s'agit d'apprentissage, d'alphabétisation pour certains, l'objectif entier est d'insister sur la langue à acquérir, parce que liée à un territoire, à une histoire, à des êtres qui se rencontrent dans une permanence éphémère. Nommer donc les choses pour ce qu'elles contiennent et non seulement pour l'usage (social, culturel et politique) qu'on veut leur assigner. Et surtout lister les questions qui se posent et que souvent nous venons à occulter.

Apprendre

Voilà l'intention qui veut mettre en commun les manières d'opérer, faire société comme on dirait aujourd'hui parce qu'il s'agit peut-être plus d'un travail « social » que d'« éducation » au sens strict du terme. Et parce qu'on ne peut ni lire ni écrire sans parler, la parole donc ! Pour exprimer, s'exprimer et entrer en action comme on entre en résistance face aux pesanteurs des déterminismes de toutes sortes. Une pensée devenue commune en la matière avance que pour acquérir une autonomie dans le déroulement de sa vie, il faut avoir la volonté d'apprendre, d'apprendre à apprendre, d'acquérir et de comprendre. Être « alphabétisé » c'est donc se doter d'un alphabet, se donner les armes et tracer ses propres pistes.

Le Littré définit le mot *alphabétiser* comme le fait d'*apprendre l'art de parler et d'écrire correctement*. Et l'alphabétisation comme un *ensemble de règles conventionnelles (variables suivant les époques) qui déterminent un emploi correct (ou bon usage) de la langue parlée et de la langue écrite*. On ne mettra pas ici en cause cette tâche noble qui a sorti des centaines de millions de personnes de l'illettrisme c'est-à-dire de la honte, du mépris et de la dépendance, mais on posera tout de même un certain nombre de questions : Qu'est-ce que « fournir un alphabet » ? Et lequel ? Et à qui ? Où est l'alpha et l'oméga de cette démarche ? C'est-à-dire quand cela commence-t-il et quelle en est la durée ? C'est quoi une règle ? Qui établit les règles ? S'il y a convention, qui décide de la convention ? En quoi l'époque change

²⁵ Franck Lepage, *Éducation populaire, une utopie d'avenir*, Ed. Les liens qui libèrent, 2012.

les règles, les conventions et les pratiques ? Qu'est-ce que *l'emploi correct, le bon usage, le mauvais usage* ? Comment *sanctionner* le bon ou le mauvais usage ? Qu'est-ce que la *langue parlée* ? Parlée par qui ? A l'adresse de qui ? Qu'est-ce que la *langue écrite* ? Écrite par qui ? Pour qui ? Quelles sont les territoires, ressemblances et différences entre ces deux modes ? Y'a-t-il un rapport de hiérarchisation entre les deux ? Et qui institue cette hiérarchisation ?

Un Lieu pour apprendre

Un lieu du présent. Je veux dire du moment de l'apprentissage et de la rencontre. Si un lieu réunit des éléments qui n'existent au fond que par les relations qu'ils entretiennent entre eux, on peut définir un lieu par l'ordre et la stabilité des positions de chacun de ces éléments. Ordre et stabilité donc. On pourrait supposer à ce lieu, petite pièce ou salle impersonnelle, une fonction éphémère et parfois répétitive et où chacun trouverait une bienveillance et la possibilité d'un centre de gravité. Restent les questions suivantes : De quel ordre est-il ce lieu ? Ordre de la domination ou de la désignation ? De mise en cause ou d'assignation ? De singularisation ou de conformation ? Quelles positions sont stables ? Qui définit la stabilité ? Que veut dire dès lors *l'instabilité* ? Qui la juge et qui la sanctionne ?

Des Séances pour apprendre

De prime abord, le mot est sympathique parce que plein de promesses. On dit *Tenir séance*. Peut-être suggère-t-on ainsi qu'on y tient, qu'on y trouve un intérêt... C'est que l'on y *siège* et *siéger*, c'est avoir une/sa place dans le lieu. Une *séance* c'est l'acte de celui qui est *séant*, qui assiste à, qui est présent, dans le présent de ce qui se passe et comme on dit *avoir droit de séance, tenir séance*, être *séant* c'est être sur son séant, être assis donc. Une *séance* ça s'ouvre par un rituel qui dit qui est là et pourquoi. Et une *séance* ça se lève comme on lève le camp après avoir livré bataille. Remarquons qu'en matière d'Éducation populaire, on met le mot au pluriel, on parle de *séances* !

Pourquoi DES *séances* ? Que raconte ce pluriel ? Un rapport au temps long ? Lequel ? Qui décide du temps à passer ensemble ? Cette décision tient-elle seulement au contenu des séances ? Et quel est ce contenu ? Faut-il être assis pour partager ? Qui ouvre ? Qui ferme ? Cette fonction de *maître de cérémonie* qui la tient ? Comment, quand et par qui est décidée cette fonction ?

Une fois levée la séance, on quitte le séant, la position assise, pour bouger, déambuler, se promener, c'est-à-dire au départ du *lieu* envahir l'*espace*.

Un espace pour apprendre

Il y a *espace* dès qu'il y a une direction à prendre, à petits pas ou en courant c'est-à-dire que le facteur *vitesse* (le *temps* donc) s'invite. L'espace serait donc la rencontre de plusieurs mouvements et déplacements qui s'y déroulent. On pourrait tenter que le lieu devient espace comme le mot devient parole lorsqu'il se déploie dans toute sa multiplicité pour dire le présent. Et pour dire le présent, c'est au travers de la *pratique* ou plutôt *des pratiques* que son sens émerge, c'est-à-dire à la fois le verbe dans ses intonation, rythme, souffle, élan... mais aussi le geste, une manière de s'asseoir, de regarder, de marcher, une attitude obstinée parfois de garder le silence comme on couve un bien précieux.

La dimension de l'espace s'impose dès qu'un lieu s'inscrit dans le territoire. C'est pourquoi nombre de projets (d'alphabétisation notamment) décident à un moment donné une *sortie de groupe* pour déambuler dans la ville, envahir l'espace pour l'élargir. Cette immersion dans une *vastitude de l'espace et du temps* (Jean Paul Tournay) permet aux mots de s'énoncer et de résonner différemment, d'appréhender autrement ce qui est nous et pas tout à fait nous et pas seulement nous : le territoire.

On se surprend à rêver à l'espace comme simple expérience du temps, musarder, errer, vadrouiller, vagabonder, sans réelle volonté de trouver quoi que ce soit de fonctionnel ou d'utilitaire, juste écouter ses pas comme on écoute sa respiration, traîner encore *comme traînent les chiens* (Léo ferré), se perdre surtout parce que si l'on se perd, on s'éternise et alors seulement quelque chose de la durée nous est révélé... un peu... Et avec la durée, c'est la pensée sur nous et donc sur l'Autre qui prend de l'épaisseur.

Pourtant, ce temps de confrontation à l'espace, au monde, est fragile parce qu'il peut se laisser envahir par les rapports de force et de domination qui reviennent à la charge. Malgré l'attention vraie faite à l'Autre, la sympathie, l'amitié voire la tendresse éprouvée les uns pour les autres, parfois l'on oublie que le *participant* a sa propre capacité et sa manière intime d'intégrer un espace, qu'il a ses propres manières ritualisées de le parcourir, de le conjuguer avec ses propres références et acquis.

Le risque présent à chaque moment est d'infantiliser celui qui ne sait pas, de lui livrer un savoir qui peut vite être un outil de conformation à l'ordre que l'on croit immuable, aux bonnes manières transmises et supposées être évidentes. Cela revient en somme à assigner chaque être à un endroit équidistant entre ce que je vois de lui et ce que j'en suppose. Ce que j'en suppose (impression liée

à ma propre histoire, à mes propres croyances...) prenant toujours le pas sur la réalité de celui que je regarde.

Des questions : Comment peut-on décrire les rapports de force et de domination en jeu dans l'espace ? L'espace appartient-il à quelqu'un ? Si oui, à qui ? Si non, pourquoi ? Peut-on être dans des relations d'apprentissage sans rapports de force ? Comment travailler à des relations d'égalité entre les différents protagonistes ? Comment gérer les relations conflictuelles entre *horizons différents* ? Quels sont les trajets intimes et imposés dans cet espace ? Peut-on parler de l'Autre sans parler de soi ?

Des êtres avec qui apprendre

Tout lieu et tout espace de rencontres suppose des êtres, hommes et femmes, d'âges, d'origines, de croyances, de points d'intérêt et d'ancrage différents... Et dans ce lieu d'*alphabétisation* sont mis en relation des *instructeurs* et des *apprenants*, personnes qui *SONT* même si elles n'*ONT* rien ou pas grand-chose au regard de ce qu'on imagine être *L'AVOIR*.

Des *êtres* qui se retrouvent là au mieux par un choix guidé et au pire par contrainte.

Éduquer est une tâche exaltante ; donner les armes pour affronter les défis d'une vie est noble. Mais cette place confère à qui la prend une autorité sur les autres, un réel pouvoir de domination. Est nécessaire en conséquence de connaître ce lieu de domination, d'en saisir les points précis de rupture et les quelques modalités pour y échapper. Et si apprendre à *lire et écrire* est devenu une nécessité absolue, il faut se méfier et se prémunir contre le danger *missionnaire* de cette entreprise. Qu'est-ce qu'un éducateur ? Qu'est-ce qu'un référent ? Qui décide de quoi ? Qu'est-ce qu'une mission ? Quel en est le véritable contenu ? Comment former à cette rencontre ? Quels sont les outils de cette formation et qui les conçoit ?

Des invités occasionnels

Parfois des *intrus, curieux avertis* peuvent entrer dans le lieu comme une sorte de fenêtre ouverte sur un ailleurs, un regard à distance et distancié. Des invités dont *l'implication* au sens de *compromis* est moins grande dans les rapports de force inhérents à ces rencontres et qui de par cette distance installée permet un regard qui surplombe et donne un regard *d'en haut*.

Mais qui invite qui ? A quelles fins ? Quelle place pour les participants dans ce choix ?

Des usagers (ou participants), les publics...

Des femmes et des hommes ensemble mais éparpillés parfois et qu'un objectif (ou plusieurs) réunit là. Mais, hormis l'apprentissage, savent-ils ces participants les raisons de leur présence ? Qui a

réellement décidé d'être là ? Qui désigne qui ? Qui s'occupe de qui ? Qui occupe qui ? Qui domine qui ? Qui apprend à qui ? Qui apprend de qui ? Qui apprend quoi ? Qu'est-ce qu'un *public cible* ? Maintenant que voilà les *êtres* installés dans le *lieu* qui nous *accueille*, qui nous *reçoit* et dont nous sommes les obligés, qu'allons-nous partager ? De la parole ! Oui, mais qu'est-ce que la parole ? Et qu'elle en est l'intime nécessité ?

La question se pose en effet parce que si oublier peut être salutaire un temps, le manque de traces, de mémoires, d'empreintes, de souvenirs *opératifs*, c'est-à-dire constructeurs d'un cheminement tant dans nos vies que dans nos *œuvres* (La définition de ce mot ici pris dans sa double acception, réalisation et trajectoire, vient du latin *opera* : *ce qui est fait et demeure fait, à l'aide de la main*), ce manque donc nous croyons qu'il nous permet de survivre à la lourdeur du monde, au poids que peut offrir une relation, à des émotions tellement fortes que pour les supporter on les gratterait jusqu'au sang. En réalité il produit un vide, un trou béant qui pollue nos vies.

Parce que *la parole a une fonction plus affective que narrative*²⁶, il est difficile de parler avec quelqu'un sans être affecté par ce qu'il dit. Et parce que c'est exactement cela la chose essentielle, être affecté, remué, déplacé, plus vivant enfin, qu'il faut parler, faire récit, dire, dire encore, révéler (au sens de faire remonter à la surface), oser aller là où les choses se dévoilent, s'offrent, se donnent, sortent sans mise en danger.

Alors, puisque tout ceci,

Un manifeste pour Apprendre

1. Dans ce *lieu-là*, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, décidons de parler encore et encore, de raconter le plus *cliniquement* possible, le plus simplement possible, le plus concrètement possible l'invisible et l'indicible pour mettre à nu les rapports qu'entretiennent des individus entre eux.
2. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, décidons de faire surgir pour chacun, des moments de *résistance*, de *contestations bruyantes* contre l'ordre du langage et l'orthodoxie des valeurs.

²⁶ Boris Cyrulnik, *Mourir de dire : la honte*, Odile Jacob, 2010

3. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, écoutons ces voix que l'on entend peu ou pas, parfois ou jamais; entendons-les alors qu'elles sont toujours inaudibles pour l'ordre établi.

4. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, notre champ de bataille sera la langue, non pas celle trafiquée pour dominer, pas la novlangue des oligarchies diverses mais celle du cœur qui dit une recherche, qui *pointe*, *qui cherche*, qui précise *ce que l'on cherche* et *comment* puis qui surtout s'interroge sur *le pourquoi de la recherche*.

5. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, même lorsque la langue manque, cheminons ensemble, sans jamais nier ni le *lire* ni *l'écrire*, ayons la parole comme première, moteur et cœur en fusion et faisons récit de tout bois parce que faire récit, c'est tenter de comprendre l'autre, s'atteler à saisir ce qui nous unit à lui, quelle part de lui nous trouble et quelle part de nous il peut partager, les manières de faire, de dire, de cheminer ensemble et de tisser ce qui nous est commun.
 Faisons récit, parlons, racontons, discourons, dialoguons, conversons, vociférons même, et, en définitive, livrons des pratiques communes, des solidarités de destinées, des solitudes obligées, tous ces chemins que font ces récits en nous, de nous, récits d'espaces.
 Dans l'Athènes d'aujourd'hui, les transports en commun s'appellent *metaphorai*. Pour aller au travail ou rentrer à la maison, on prend une « métaphore ». Voilà pourquoi les récits sont des moyens de transport, ils voyagent, traversent des lieux, en relient certains par des itinéraires qui ne sont que des phrases en somme. Ils transforment des lieux en espaces et des espaces en lieux, des parcours en bornages, des cartes en ponts, du mouvements en frontières.

6. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, même lorsque chacun arrive ici chargé de ses déterminations sociales, culturelles, économiques, interrogeons ce que nous avons encore là aussi en commun, notre profonde individualité où se joue une pluralité de discours, d'attitudes, de conduites contradictoires parce que sans cohérence sinon celle que propose le lieu.

7. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, nous parlons et parce que nous le parlons, le quotidien s'invente. Et s'il nous apparaît c'est parce que l'acte de parler ne se réduit pas à la connaissance de la langue, ni à la construction de phrases. S'il tient d'un

système linguistique donné, il n'existe réellement que parce que nous nous approprions la langue dans le présent de l'instant et du lieu, le ici et le maintenant, pour passer un contrat entre les partenaires.

8. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, traçons les chemins du buisson et de la rivière et inventons encore mille façons de braconner, de marcher, de cuisiner, de s'asseoir, de se lever, mille tentatives et essais qui font surgir des possibles. Ayons le souci de fuir les chemins sûrs, les conduites entendues et laissons-nous aller aux pratiques de braconnages qui défient toutes les surveillances et qui font de l'éducation contre l'éducation, de l'apprentissage contre l'apprentissage, de *l'anti discipline* contre l'obéissance.
9. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, notre manifeste serait de parler avant toute chose, de lire seulement lorsque rien ne peut passer que par là et de marcher dans l'espace.
10. Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là*, accompagné de ces *êtres-là*, produisons des pratiques quotidiennes qui n'ont aucune utilité sinon celle de prendre possession de son temps et de le partager sans aucun souci ni de montrer ni de se montrer encore moins de démontrer.

Dans ce *lieu* donc, dans cet *espace-là* donc, accompagné de ces *êtres-là* donc, faisons de nos vies des *lieux pratiqués* !

Peut-être est-ce cela, Apprendre ?!