

Une école à venir l'extension démocratique de l'école

Philippe Cadiou

Anciennes et nouvelles positions

Longtemps nous avons erré sur ces questions et nos travaux antérieurs prouvent nos hésitations. Notre réflexion¹ était fondée au commencement sur le refus de l'éthique et de la politique et c'est par là que sa tentative était vaine. Si l'on veut parler de ce qui change dans le métier d'enseignant aujourd'hui comme nous prétendions le faire, encore fallait-il le dire autrement. Il n'y a pas de petits progrès dans le monde éducatif et c'est de l'avoir ignoré que nous nous sommes retrouvé dans une impasse.

En réalité, l'école n'est pas une autofondation. Elle est fondée par une société en vue d'une société, sa dimension politique est fondamentale, sa dimension sociale aussi. Les réformes de la société de progrès poussent les réformes de l'école et la parenthèse éducative dont nous rêvions n'existe pas, elle n'est d'ailleurs pas souhaitable. L'enfant qui arrive aujourd'hui à l'école est le produit d'une existence sociale que l'école ne peut mettre entre parenthèses et qui doit l'amener à se repenser.

Non qu'elle puisse se réformer de fond en comble mais qu'elle soit à même de se déconstruire pour recevoir l'enfant à qui elle parle, c'est là tout son travail en amont. En tant qu'elle accueille un enfant déjà préformé par un ensemble de

¹ Dans *le virage sociale de l'éducation*, essai sur la nouvelle condition enseignante. L'harmattan, 2007.

conditions économiques, symboliques, politiques, l'école doit d'abord s'adapter au sujet contemporain.

Cette adaptation n'est jamais acquise, bien au contraire le sujet à qui elle parle est définitivement destiné à lui échapper.

Le meilleur service qu'on puisse rendre à l'école aujourd'hui c'est de la déposséder de son savoir sur la jeunesse pour l'amener vers un re-questionnement permanent.

Les Lumières et l'école d'aujourd'hui

Nous avons cru un moment à un passage à la limite dans la civilisation par lequel nous pensions que la technique prenait la relève de la philosophie des Lumières : l'économie de la communication et de l'information prenant le pas sur l'économie de la connaissance. Il semble que nos craintes étaient injustifiées : le monde qui vient avec son sujet émancipé des tutelles idéologiques, religieuses, parentales, institutionnelles reste plus que jamais le sujet des Lumières.

Il en est de même pour la promotion de la science et de la technique et de même pour la promotion des idéaux du bonheur politique et des idéaux sociaux : ils sont la philosophie des Lumières en acte dans la réalité de notre temps.

L'émancipation institutionnelle de la jeunesse et son engagement massif dans les savoirs technologiques sont des facteurs dont il faut tenir compte pour aborder l'école aujourd'hui. L'adolescent adhère de moins en moins semble-t-il au côté symbolique de l'institution et c'est cela qui est assez inédit dans la condition enseignante actuelle demandant en permanence des réformes institutionnelles pour faire face à la question.

La fin du monopole du livre

Nous pensons aujourd'hui qu'il faut tirer toutes les conséquences de la fin du monopole du livre à l'école, ce qui signifie l'abandon de l'éducation lettrée comme référence exclusive des études secondaires.

Cela ne signifie pas la fin de l'esprit critique et la fin de la transmission symbolique en tant que telle mais leur dépassement par un ensemble plus vaste : celui de la

transmission techno-scientifique. Le langage alphabétique n'a plus le monopole exclusif de la formation de l'esprit : c'est de plus en plus le monopole du langage opératoire des machines qui vient construire les relations du sujet à la culture.

Ce langage n'interprète pas, il construit des opérations logiques sans impliquer le sens du monde et le sens du sujet.

L'école doit faire le grand écart entre les langages numériques et symboliques, entre la pensée opératoire et la pensée interprétative, la culture des techno-sciences et la culture du livre.

Sur le plan de la civilisation, c'est la technique et la science qui gouvernent de plus en plus les choix du sujet aujourd'hui. Plus nous nous aventurerons dans le développement de la civilisation technique plus nous aurons justement besoin de la réflexion et du livre par effet inverse pour retrouver du sujet.

Cependant nous pouvons, à bon droit, attendre de la technique une tentative d'unification rationnelle des sociétés démocratiques et par là un rapport à l'universalisme sur lequel nous fondons nos espoirs. Nous devons placer la technique du côté des forces démocratiques au cœur de la pensée des Lumières et non contre les Lumières comme nous l'avons cru d'abord.

Sur la question sociale

Il faut reconnaître à partir de là que d'autres constructions de notre réflexion tombent et la plus essentielle d'entre elle, l'importance du social à l'école.

Nous réclamions de neutraliser la question sociale à l'entrée de l'école et de travailler en apesanteur avec le sujet : ce que nous appelons « la parenthèse éducative ». Non pour des raisons anti-sociales (du moins nous semble-t-il mais les résistances étaient de notre côté) mais pour des raisons d'efficacité. Nous pensions que « le social » était annexé par une administration technique du lien humain purement formel liée à la « massification ». On gérait « le quantitatif » de façon statistique sans s'occuper en réalité des besoins du sujet. Ce regard était très sévère.

Nous avons ramené la question sociale à la question de la massification en affirmant le rôle de l'école du côté de la « dé-

massification ». D'autre part nous posons la question du savoir social : Qu'est-ce l'école peut faire du savoir social ? Plus l'école laissait entrer le social dans son système de référence, plus nous semblait-il, c'est la société qui entrait à l'école et faisait sa loi (loi du marché, loi du capitalisme, loi de la rue, dictature de la « normalité » et de la majorité, loi de la domination du fort sur le faible) plus cela l'empêchait d'agir.

De plus, s'ajoutait pour nous la croyance envers le poids des déterminismes sociaux. Nous pensions que plus l'enseignant intériorisait le poids de ces déterminismes plus il s'adaptait à la société de marché et à ses systèmes d'exclusion et moins il était capable de les déjouer. Il partait battu d'avance.

Enfin venait se greffer la question de l'idéologie sociale proprement dite et la question idéologique en générale : l'idéologie fonctionne en vase clos, elle méprise le réel, elle est intolérante presque par nature. Nous voulions défendre à cette époque la condition enseignante avant tout attaquée par l'opinion et la démagogie, voire le populisme. Nous avons pris en grippe la question politique de l'école, ce qui nous apparaît être aujourd'hui une impasse et une injustice plus générale envers la pensée de gauche, la pensée n'étant pas de l'idéologie.

Repenser l'enjeu éthique et politique de l'école

Toutes ces raisons nous empêchaient de prendre vraiment au sérieux le rôle de la socialisation comme un enjeu majeur de notre temps. Nous pensons aujourd'hui qu'il faut s'adapter à la question sociale pour essayer de mieux la déjouer.

L'enjeu politique de l'école est de nouer du lien social avec du lien symbolique de culture en tenant compte du désir du sujet. Cette alchimie est complexe, elle est dictée par la situation historique de notre société où l'individu est de plus en plus mis en position d'autonomie grâce à la question du progrès indépendamment des institutions qui prétendaient naguère le gouverner (Famille, Ecole, Etat). L'école, une fois désacralisée de son rôle institutionnel doit se mettre au service du plus grand nombre et construire des relations inédites avec des publics qui étaient exclus du monde de la culture (et qui s'en

méfient) mais aussi construire des relations avec la subjectivité d'aujourd'hui de plus en plus émancipée du champ symbolique.

C'est ce que nous nommons l'héroïsme de l'école² et que le cynisme ambiant se plaît à tourner en dérision. Dès lors, le rôle de l'enseignant devient d'abord de plus en plus relationnel et de moins en moins institutionnel.

Il doit nouer des savoirs institués à des existences sociales inédites et fragilisées par la question du lien économique.

Il faut envisager la question de l'exclusion et faire en sorte que l'échec scolaire ne vienne pas redoubler l'échec économique et la ségrégation sociale.

L'enseignant doit travailler avec la famille contemporaine³ dés-institutionnalisée, elle-même fragilisée, et menaçant d'amoindrir les équilibres de l'individu.

Le travail enseignant devient *polyvalent* et si l'on tient compte de cette nouvelle condition, on voit à quel point l'école est condamnée à devoir se réformer fondamentalement si elle veut parler au sujet d'aujourd'hui et pas simplement enseigner ou instruire de façon mécanique.

On comprend alors l'importance du nouage maternel à l'institutionnel comme un travail d'autant plus nécessaire aujourd'hui, nouage lié à la réparation symbolique et à l'apaisement des cassures et des fragilités du sujet contemporain.

On comprend d'autre part l'enjeu politique de la mixité sociale comme une nécessité de construire le tissu de la vie commune, le reprendre, le rendre solidaire et cohérent alors qu'il est menacé de ruine par la civilisation économique particulièrement dans les zones de ségrégation (les banlieues, les cités, les zones-ghettos).

Il s'agit alors de l'humanisme en acte de la nation qu'il faut protéger et développer comme un enjeu majeur de notre condition politique.

Sans compter que le rôle de la société de progrès nous fait passer de la structure autoritaire à la structure libérale le rôle des institutions d'Etat est de suivre le même chemin, passant dans le champ des services et de la proximité au citoyen.

² Cet héroïsme est par exemple très bien illustré par le réseau *éducation sans frontière* aujourd'hui.

³ Et par exemple la famille homo parentale.

Il s'agit de fonder le lien humain non plus sur l'obéissance inconditionnelle à un maître mais sur l'autonomie d'action et de décision du sujet, et cela complexifie le nouage et la difficulté d'être à la fois du sujet contemporain mais aussi du lien social toujours plus évanescent.

Penser une éthique de l'enseignement

Toutes ces raisons nous amènent à concevoir dans le champ de l'éthique la position de l'enseignement dans une époque où les valeurs du progrès déstabilisent toutes les positions et les institutions.

Quelque soient les attentes et les limites du progrès, il faut pouvoir en prendre acte partout il a su émerger.

Que le savoir social secoue l'école et lui demande des comptes et que l'enseignant ne soit plus un sujet institué du savoir, voilà ce qui est passionnant dans notre temps et nous demande de fournir des réponses nouvelles.

Que la démocratie nous sorte de notre sommeil dogmatique, elle nous oblige à faire face à nos mythes, c'est on ne peut plus engageant pour l'avenir et pour la société dont nous sommes responsables aujourd'hui et demain comme nous sommes responsables de l'humain.

Pour une école à venir

Une école à venir sera une école du désir et pas uniquement (ou peut-être de moins en moins) une école du niveau.

Où la parole et l'écoute de l'individu seront aussi fondamentales que l'institution et ses savoirs (institution qui prête nécessairement à caution et dont on ne pourra jamais prendre la défense jusqu'au bout).

Ce sera une école définitivement du côté du non-élitisme (ce ne sera pas pour autant la fin de l'élitisme républicain), non autoritaire (radicalement non-répressive), du côté des forces sociales et du côté des forces pédagogiques, du côté des forces de progrès (progrès social, matériel, technique, scientifique, intellectuel, moral).

L'école ne représentera plus l'ordre établi d'une société particulière mais peut-être justement une forme de résistance aux processus d'ordre.

Ce sera une école du côté des déconstructions contemporaines, du côté des familles et de la jeunesse d'aujourd'hui, du côté des territoires nationaux en détresse économique sociale et symbolique comme elle l'est déjà aujourd'hui.

La relation humaine sera aussi fondamentale que la pédagogie et ses contenus, elle permettra de relier l'individu à la question de l'universel.

Le lien social sera le patrimoine de l'école à partir duquel elle pourra opérer et relier l'individu aux savoirs et aux savoirs faire qui dirigeront sa vie future.

La hiérarchie des savoirs et sa domination intellectuelle sera relativisée et nivelée autant que possible. Les savoirs professionnels, techniques et généraux seront à égalité. La culture ne sera pas traitée avec l'arrogance et la prétention d'une position de maître ou d'une position sociale, elle devra accompagner chaque formation sans cliver les parcours, elle se présentera avant tout comme une *dimension* critique capable d'interroger le sens du monde et de faire émerger du sujet (elle devra lutter contre la tentation anti-intellectuelle de son époque).

L'école devra favoriser le goût de l'étude et l'amour des sciences et de la réflexion si elle le peut et enseigner le souci de l'autoéducation et la post-éducation par delà son action. Le rôle des politiques nationales sera de rendre la cause de l'éducation et de l'enseignement aussi populaire que possible dans toutes les formations de la vie sociale.

La démocratie fonde l'école qui elle-même fonde la démocratie. Le politique fonde l'éthique qui fonde le politique. Du côté de l'individu l'école devra nourrir et protéger le désir de savoir et les valeurs qui fondent le bien particulier du sujet et du côté du patrimoine collectif de la civilisation, elle initiera aux valeurs politiques de la liberté et l'humanité, l'accueil de l'autre, l'amitié et l'hospitalité de l'étranger, le cosmopolitisme et le multilinguisme.

Elle enseignera le don l'amour et la gratuité de la culture et du savoir dans la mesure où ils nourrissent la vie éthique et

politique de la démocratie ainsi que le développement de la vie individuelle.

L'effort de l'école se portera vers la défense des droits du sujet, elle se déploiera vers l'autre et ne restera pas centrée sur elle-même, elle l'accueillera et s'établira sur lui. Elle partira du sujet qui se présente à elle et franchira solidairement avec lui les difficultés d'acquisition des savoirs.

Elle fournira un effort sans relâche dans l'adaptation au présent en remettant en jeu sans cesse son savoir et ses institutions.

Elle ne pourra pérenniser aucune situation passée.

Elle lâchera la maîtrise du sujet à qui elle parle et enseignera sans le souci précis de la transmission dont elle doit laisser l'aléatoire se produire.

Elle construira le climat politique de la relation enseignants-élèves et le mettra à l'abri de la violence.

Elle favorisera la bienveillance éducative, la sollicitude et la solidarité, l'amitié entre les générations humaines, entre l'enfance et l'âge adulte. Elle fondera la relation aux savoirs sur la simplicité et l'humilité de l'enseignant, sur sa capacité d'invention et de ré-invention permanente des savoirs en se mettant à la place du sujet à qui elle parle.

Elle n'exclura personne, elle considèrera que le non savoir ou le refus d'apprendre est le temps d'un désir à venir.

Enfin il n'y aura pas de culture ni de transmission ou de travail quel qu'il soit sans *le don d'une langue*. Il s'agit ici à la fois d'une donation originaire, celle d'une langue maternelle, mais aussi du génie de cette langue. C'est la langue et la parole qui seront au cœur de l'école et qui permettront d'élaborer l'effort collectif de culture.

L'école suscitera autant qu'elle peut le faire le désir de savoir d'un sujet et l'amour des langues, l'amour d'une langue au moins – fût-elle numérique - permettant au sujet de trouver auprès de l'autorité des symboles et leurs significations, un monde qui fasse sens pour lui, émancipant une pensée, lui permettant de se construire un monde à lui.

La dette démocratique

La démocratisation du luxe et des richesses, l'effort de solidarité et de générosité envers les plus faibles et les exclus

doit s'accompagner de la démocratisation de la culture et des savoirs pour le plus grand nombre. Dans le même mouvement, la démocratisation de l'esprit critique et de la pensée doit pouvoir s'opérer à partir de la démocratisation du temps libre.

Le temps libre est le temps politique par excellence.

Est-ce la raison pour laquelle ce temps-là dans l'école est si discuté aujourd'hui ? Le temps libre en démocratie peut être mis à contribution du repos dont nous avons besoin pour la recreation de nos forces après le travail. Il peut être consacré au goût des divertissements dont la sophistication et le raffinement sont à l'image de notre effort de civilisation et dont nous pouvons être fiers. Le temps libre nous permet de nous tourner vers les arts populaires auxquels nous donnent accès les marchés économiques et les techniques de médiatisation aujourd'hui : la mode, la musique, le cinéma, la télévision, les sports.

Enfin, ce temps peut-être mis au service de la pensée (de la pensée individuelle autant que la pensée collective), une fois desserrée la tyrannie domestique des besoins. Le temps libre est éminemment politique et l'école (skolé : le loisir) en est l'héritière la plus directe. C'est dans ce temps, soustrait à la production et à la survie, que la démocratie se construit impliquant l'école dans sa disposition majeure : il ne s'agit pas seulement de produire des travailleurs qui seront adaptés à la vie économique de demain, il s'agit d'inscrire en chaque homme l'idéal d'une liberté et d'une pensée qui lui permettront de prendre part aux décisions de sa vie en tant qu'homme sur un plan politique et individuel.

La démocratie, le droit et l'école

Aussi l'école fournit-elle le cadre de construction de la situation politique de l'homme contemporain en tant que sujet du droit. Elle instaure l'ensemble des potentialités de la vie à venir de la démocratie et de ses idéaux : le partage d'un monde commun par une humanité multiple, multiculturelle, multilingue, le souci du cosmopolitisme, le souci du métissage économique et social, le souci des hommes de disposer d'une égalité fondamentale quelque soient les différences de nation, de religion, de sexe.

De ce fait l'école se met au service des droits de l'homme, droits de la femme et droits de l'enfant⁴, droits des étrangers sur le sol national. Elle pense la nationalité dans le cadre d'une supranationalité et d'une inter-nationalité. Par exemple, la nationalité française doit se déduire de la supranationalité européenne qui doit se déduire elle-même d'une internationalité mondiale.

La démocratie incarne l'inquiétude d'une justice toujours à venir et indépendante du droit. Elle prend la défense du lien social en détresse lorsque la civilisation menace de l'asservir aux intérêts privés des puissants. Elle conteste l'appropriation de la culture par un petit nombre d'individus et d'institutions, source des dominations et de l'ordre établi par une minorité pour la majorité.

La démocratie, les sciences sociales et l'école

Le rejet des formes de misère (symbolique, économique, culturelle) passe par la contestation des systèmes de conditionnements culturels qui enserrant le sujet dans la soumission inconditionnelle aux maîtres. De ce fait l'école s'inscrit dans la critique sociale, elle essaie de déjouer la misère symbolique qui enferme le sujet dans des processus de domination du côté du maître et de l'esclave, du sadisme et du masochisme social.

La pensée démocratique déconstruit ses propres institutions comme porteuses de l'injustice sociale qu'elle veut réparer.

Les institutions sont considérées comme complices d'un ordre injuste à son origine favorisant la domination et la reproduction d'une minorité de classe, mettant en danger l'idéal de liberté en commun, l'idéal de la liberté créatrice et ses chances de réalisation pour chacun. Et comment ne pas donner raison à un tel constat ?

La pensée démocratique s'embarque dans un mouvement permanent de réforme où l'institution doit se mettre au service du citoyen et non plus reproduire un ordre de domination déjà existant au-delà des individus. Comment dès lors ne pas vouloir supprimer les formes de sadisme institutionnel et l'ensemble

⁴ Le droit des enfants réclame par exemple une justice adaptée aux mineurs.

des logiques perverses du pouvoir à commencer par exemple par les formes de la domination masculine sur la féminité, la domination nationale sur l'étranger et de manière générale les formes de conditionnements culturels qui continuent de s'exercer de toute part dans la société ?

On peut qualifier à bon droit de progrès les nouvelles émancipations du sujet tenu anciennement en état de minorité dans la société antérieure. Les luttes contre la domination masculine, contre la réduction des enfants aux seules formes du silence et de l'obéissance, contre la domination des travailleurs aux seules exigences du marché du travail, les luttes contre la domination des étrangers aux seules exigences de la souveraineté nationale, les luttes contre la domination des majorités (sexuelle, patriarcales, culturelles, etc.) engagent la société dans de profonds remaniements et les combats de l'école ne peuvent s'abstraire des enjeux de la démocratie dans ce sens.

D'abord en terme de démystification, les sciences sociales ont permis d'éclairer la figure des « dominants » et des « dominés » et ont pu détruire par exemple le préjugé d'infériorisation et de naturalisation des dominés. C'est dans ce cadre que les grandes conquêtes des sciences sociales et du droit accompagnent les progrès de la démocratie.

Mais le droit ne suffit pas à élargir la condition des sujets, il doit pouvoir s'appuyer sur une culture, c'est à dire un ensemble de savoirs critiques et de pratiques historiquement orientées. Il est impossible dans ces conditions de faire complètement l'impasse sur les questions de la transmission de l'esprit critique et des sciences sociales.

La démocratie et les savoirs

Le savoir vrai ne se contente pas de décrire le monde tel qu'il est. Il enseigne des méthodes rigoureuses, il démystifie, il problématise, il réfute, il questionne, il critique. Il nourrit le scepticisme, engage de vastes révolutions de méthode, rectifie les mythes et les erreurs collectives, il enseigne le sentiment de ses limites, augmente le poids de l'incertitude. Il n'y a donc jamais de savoirs purement descriptifs ou opératoire, et aucun savoir n'est neutre. La pensée vraie enseigne toujours une position éthique.

Les savoirs scientifiques, artistiques, techniques, économiques, sociaux, philosophiques, politiques, historiques etc. constituent la pensée critique de notre temps et insufflent dans l'école un vent de liberté et ne se contentent pas de décrire le monde tel qu'il est. Cette pensée critique générée par les savoirs et les savoirs-faire ne doit sa liberté qu'aux structures de la pensée politique qui fondent l'effort collectifs des libertés.

La démocratie ne doit son avenir qu'à la place libre qu'elle laisse à la vérité au-delà des autorités institutionnelles (Religions, Etat, Gouvernements, Ecole etc.)

La pensée démocratique n'est pas tant un régime fondé sur un savoir spécifique que sur un non-savoir fondamental, assurant l'individu d'une place à prendre dans l'ordre indéterminé du monde politique futur, comme dans l'ordre de la connaissance future.

Le rôle de l'école est alors de faire exister les savoirs de manière libre de telle sorte qu'ils existent à disposition du sujet, qu'un choix devienne possible pour lui de sorte qu'il puisse y construire certains éléments de sa vie future.

Les combats de l'école

L'école d'aujourd'hui s'inscrit dans la roue de la science.

Elle ne peut plus représenter l'image d'un monde constitué ou d'un univers clos, sécurisé sur le souvenir d'un temps plus ancien et de la permanence de l'universel, mais l'image d'un monde en perpétuelle mutabilité, construction, déconstruction, réorganisation.

Les outils de la technique réorganisent le monde en permanence et l'ordre de ce monde est en perpétuel *dérangement*.

C'est alors que notre héritage commun est celui de la *déconstruction* et non plus celui de la *tradition*.

Restaurer la tradition se fait dans le champ de la déconstruction et la frappe probablement d'invalidation. Toutes les restaurations sont peine perdue. C'est alors que la garantie de transmettre quelque chose de stable est impossible et qu'il faut faire le deuil d'une continuité entre le passé et l'avenir. De même la garantie d'un sens commun ou d'un monde commun semble de plus en plus compromise.

L'école ne fournit plus aujourd'hui la transmission d'un ordre établi⁵. Mieux encore elle ne peut plus rien transmettre sans critiquer ce qu'elle transmet et se critiquer elle-même, et c'est une exigence éthique à laquelle elle est nécessairement amenée. Elle ne peut plus servir d'appareil de domination d'où elle tirait un quelconque prestige de notabilité.

La pensée démocratique et la technique lui intiment l'ordre de rompre avec une logique de monopôle de la culture ainsi qu'une logique de référence magistrale.

L'action de l'école, quelque soit sa limite et quelque soit le réel qu'elle ne peut transformer que difficilement (par exemple le réel social), s'inscrit donc dans la réforme de la société : elle mise sur l'égalité des chances, l'aide aux plus défavorisés, l'avènement du sujet et le développement de l'esprit critique, la construction de l'intelligence ouverte aux facultés de l'expérimentation et du questionnement de soi.

Elle s'inscrit contre le pessimisme (celui qui suscite toujours le sentiment d'une crise), contre le concept de nature (qui condamne la liberté, l'histoire et l'effort humaniste des réformes de société).

Contre la répression (répression de classe, répression culturelle, répression policière), contre la violence sociale en général.

Du côté du progrès des savoirs en obéissant au mot d'ordre des Lumières : « aude sapere » « ose savoir ».

Du côté des forces pédagogiques, du côté de la jeunesse et du côté du non-autoritarisme.

Contre l'élitisme⁶, contre la culture lorsqu'elle ne dessert plus qu'une logique de référence de classe.

Du côté des cités, du côté des usines, du côté des hommes et des femmes qui se battent pour leur dignité contre les systèmes d'asservissement.

Du côté des difficultés de l'enfant ou de l'adolescent mais aussi de son éveil aux questions, solidaire des errances

⁵ D'où l'idée d'une « crise de la transmission » ou une « crise de l'éducation » avec laquelle nous ne sommes pas d'accord. De même l'idée véhiculée selon laquelle il y aurait « perte des repères » dans l'éducation de l'enfant etc. Il y a au contraire une surabondance de valeurs qui est plus longue à mettre en oeuvre et qu'il est tout à l'honneur de la civilisation de vouloir enseigner comme la condition de la raison aujourd'hui.

⁶ Il se peut que l'ouverture à la concurrence des établissements scolaires par la libéralisation de la carte scolaire renforce les zones de ségrégation et redouble la stigmatisation sociale particulièrement dans les lieux marqués par le malaise d'un passé d'immigration.

individuelles, du côté des familles mais aussi des minorités de culture extra-territoriales et extra-nationales.

Pour la gratuité du service de la culture.

Pour la citoyenneté, l'effort de laïcité et le dialogue des croyances et des religions.

Pour la solidarité du genre humain, pour la citoyenneté du monde.

Pas de doute, cette réserve d'idéal est ce que nous avons à écouter de plus humain en nous pour agir aujourd'hui.