

SOMMAIRE

ÉDITO

6 **CONFORMER OU TRANSFORMER ? PÉDAGOGIE, ARCHITECTURE ET ÉMANCIPATION** – Le comité de rédaction

DOCUMENTS

- 10 **INTRODUCTION. DIGESTIONS, INITIATIONS ET TRANSMISSIONS** – Manuel Bello Marcano pour le comité de rédaction
12 **LE MAÎTRE IGNORANT (EXTRAITS)** – Jacques Rancière
15 **MÉMOIRES (EXTRAITS)** – Louise Michel
18 **UNE SOCIÉTÉ SANS ÉCOLE (EXTRAITS)** – Ivan Illich
21 **PÉDAGOGIE DE L'OPPRIMÉ (EXTRAITS)** – Paulo Freire
26 **L'ÉCOLE EN RÉVOLUTION. L'APPLICATION DES MÉTHODES DEWEYENNES EN RUSSIE SOVIÉTIQUE**
– Guillaume Garretta
31 **VHUTEMAS : MOSCOU 1920-1930 (EXTRAITS)** – S. Kahn Magomedov
38 **FAMILLE ET ÉCOLE** – Nadejda Kroupskaïa
42 **LA FAMILLE ET L'ÉTAT COMMUNISTE (EXTRAITS)** – Alexandra Kollontai
45 **MON CREDO PÉDAGOGIQUE** – John Dewey
49 **APPRENDRE À TRANSGRESSER : L'ÉDUCATION COMME PRATIQUE DE LA LIBERTÉ (EXTRAITS)** – bell hooks
54 **LE SOCIALISME ET L'HOMME À CUBA (EXTRAITS)** – Comandante Ernesto « Che » Guevara
56 **L'ÉVOLUTION DE L'ORGANISATION DES GROUPES** – Jacob Moreno
60 **YOUNG LORDS. HISTOIRE DES BLACK PANTHERS LATINOS (1969-1976) (EXTRAITS)** – Claire Richard
63 **NOUS VOUS ÉCRIVONS DEPUIS LA RÉVOLUTION. RÉCITS DE FEMMES INTERNATIONALISTES AU ROJAVA (EXTRAITS)** – Collectif
68 **LA PÉDAGOGIE MARXISTE D'ANTONIO GRAMSCI (EXTRAITS)** – Franco Lombardi
71 **LETTRES D'HANNES MEYER SUR LE BAUHAUS** – Hannes Meyer
78 **CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT DE L'ART. FRAGMENTS DU BULLETIN 2 DU BLACK MOUNTAIN COLLEGE**
– Josef Albers
81 **DEUX POSITIONS SUR L'ÉDUCATION AVANT ET APRÈS 1789** – Jean-Jacques Rousseau, Nicolas de Condorcet
88 **THE GEORGIA NEGRO. A SOCIAL STUDY** – W.E.B. Du Bois
94 **LES MYSTÈRES D'ÉLEUSIS** – Franco Lombardi

INTERVENTIONS

- 105 **INTRODUCTION** – Marianna Kontos & Timothé Lacroix pour le comité de rédaction
106 **ARPENTAGE** – Fiche pratique
107 **LE LYCÉE EXPÉRIMENTAL DE SAINT-NAZAIRE** – Entretien avec Loucia, Julie et Louis
114 **LUTTE DES CLASSES** – Marine Éric
121 **OCCUPATION DE NANTERRE ET TRANSFORMATION DES ÊTRES** – Entretien avec Elsa Lanzalotta, Claire Thouvenot
et Paul Guillibert
128 **ÉCOLE ZÉRO, ÉDITION D'ÉTÉ N° 1 : ITINÉRAIRE D'UNE ÉCOLE EN CONSTRUCTION (EXTRAITS)** – École zéro
132 **UNE ÉCOLE POUR ALAN** – Paul B. Preciado
134 **POUR L'AUTODÉFENSE FÉMINISTE (EXTRAITS)** – Mathilde Blézat
138 **CINÉ CLUB RÉVOLUTIONNAIRE** – Association Après la révolution
142 **UN NAUFRAGE MAIS PAS DE VAGUES** – Maëlle Ravel

- 144 **« OPEN SCHOOL EAST : UN ESPACE D'APPRENTISSAGE, COLLABORATIF, GRATUIT, INCLUSIF, POLYVALENT »**
– Entretien avec Anna Colin
150 **CONTE CRUEL DE LA JEUNESSE** – Guillaume Désanges
158 **POINT DE VUE ÉTUDIANT SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE** – Des étudiant-es diplômé-es
161 **POUR UNE PÉDAGOGIE COSMOFÉMINISTE** – Léo Pougnet

ÉPISTÉMOLOGIE

- 166 **CANCEL CAPITAL. INTRODUCTION À LA SECTION « ÉPISTÉMOLOGIE » POUR DES PÉDAGOGIES RÉVOLUTIONNAIRES** – Léo Pougnet pour le comité de rédaction
168 **LE SYSTÈME ÉDUCATIF ZAPATISTE : POUR L'AUTONOMIE ET L'ÉMANCIPATION** – Cybèle David
172 **THÈSE 3 DES « THÈSES SUR FEUERBACH »** – Karl Marx
174 **PROGRAMME PÉDAGOGIQUE DE L'ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE DE CRÉATION INDUSTRIELLE**
– Patrick Bouchain, Jean-Louis Monzat
187 **DE LA NATURE DE L'ARCHITECTURE À L'ARCHITECTURE DE LA NATURE : LES HUMANITÉS ENVIRONNEMENTALES ET LA TRANSMISSION DES CONNAISSANCES** – Manuel Bello Marcano
192 **LA PUISSANCE DES MÈRES. POUR UN NOUVEAU SUJET RÉVOLUTIONNAIRE (EXTRAITS)** – Fatima Ouassak
195 **ARCHITECTURE ET SAVOIR : UNE ÉCONOMIE GÉNÉRALE DU SAVOIR ARCHITECTURAL PAR-DELÀ LA PRODUCTION DE BÂTI, DE VITRUE À NOS JOURS. ORAL DE SOUTENANCE DE THÈSE** – Xavier Wrona
198 **18 POINTS POUR DÉVELOPPER UNE PÉDAGOGIE ÉMANCIPATRICE DANS LES ÉCOLES D'ARCHITECTURE**
– Le comité de rédaction

PÉDAGOGIE

- 204 **INTRODUCTION** – Émilien Épale et Timothé Lacroix pour le comité de rédaction
206 **DÉCOLONISATION DU CAPITALISME** – Océane Arbez & Anaïs Ordonneau
216 **DÉFINANCIARISATION PROGRAMME DE DISSOLUTION DU SYSTÈME DE MARCHÉ**
– Claude Lahaye & Marie-Annick Rabefiraisana
224 **DES GRAINES LIBRES À LA RÉSISTANCE DES TERRITOIRES** – François-Xavier Bodet & Filipe Adelio Martins Borges
232 **LE RÉCIT DE LA RENAISSANCE DE L'HOMO-GAÏANICUS** – Elisa Seguin & Rich
240 **LE RENVERSEMENT ÉNERGÉTIQUE** – Damien Gesse & Marine Terrat
246 **UN NOUVEAU PACTE AVEC LA NATURE** – Laurence Bertin & Melissa Biard
252 **REDÉFINITION DES ÉCHANGES TECHNIQUES ET CONNAISSANCES COMME PRINCIPAUX PRODUITS D'ÉCHANGE** – Chloé Chazal & ...
260 **SORCIÈRES. LA RÉSISTANCE INVAINCUE AU CAPITALISME** – Alexandre Chabanne & Rémy Guggiari

CRITIQUE

- 269 **INTRODUCTION** – Timothé Lacroix pour le comité de rédaction
270 **UN HAMSTER À L'ÉCOLE (EXTRAITS)** – Nathalie Quintane
272 **LA NOUVELLE NATION MESTIZA : UN MOUVEMENT MULTICULTUREL** – Gloria Anzaldúa
276 **PANORAMA INTERNATIONAL DES PÉDAGOGIES CRITIQUES (EXTRAITS)** – Irène Pereira
280 **ENSA – ÉCOLES NATIONALES SANS AGITATION. COMMENT L'ENSEIGNEMENT DE L'ARCHITECTURE EMMURE LA CONTESTATION** – Raji, avec Solidaires étudiant-e-s Versailles
282 **BAUHAUS BISSAU. COLONIALISME, DESIGN, MODERNITÉ.** – Tiphaine Kazi Tani
285 **VERS UNE ARCHITECTURE NÉOLIBÉRALE. QUELQUES CONSEILS** – Adrien Durrmeyer
288 **RÉFLEXIONS ESTHÉTIQUES ET PRODUCTIVES À PARTIR DU BAUHAUS** – Pierre Caye
291 **UN RÉSEAU D'ÉCOLES DE RÉFORME DES MOYENS DE PRODUCTION, DANS UNE PARTIE DU MONDE ÉMANCIPÉE DU CAPITALISME : LES VHUTEMAS EN URSS 1920/1930** – Xavier Wrona
294 **NON-MIXITÉ** – Christine Delphy, Rokhaya Diallo, Julien Talpin
298 **LES UNIVERSITAIRES, DES TRAVAILLEUR-EUSE-S COMME LES AUTRES ? AU SUJET DE LA GRÈVE À L'UNIVERSITÉ**
– Anna Brik & Andréas Albert
303 **ISSEP. ÉCOLE DE MARION MARÉCHAL : ANATOMIE D'UN FIASCO** – Lucie Delaporte
305 **AVEC LEURS FORMATIONS FINANÇÉES PAR LA CAISSE DES DÉPÔTS, LES AMIS DE MARION MARÉCHAL FONT DES BONNES AFFAIRES** – Robin D'Angelo
306 **LE FEU DU RÉCIT, ENTRE LE POLICIER ET LA VICTIME** – Zoé Théval

CONFORMER OU TRANSFORMER ? PÉDAGOGIE, ARCHITECTURE ET ÉMANCIPATION

Le comité de rédaction

PRINCIPES DE LA CORRUPTION

Les mots régulièrement employés dans le cadre de la pratique politique finissent inmanquablement par se corrompre avec le temps. Celui de « pédagogie » n'y fait pas exception. Peut-être sa corruption nous apparaît-elle d'autant plus cruelle que l'ambition qu'il porte est immense ; son objectif radical, après tout, n'est rien d'autre que de *transformer les êtres* — les transformer comment, les transformer pour quoi ?

Il y a plusieurs manières de corrompre. Dans le champ sémantique, on peut en relever deux principales : la corruption par *atténuation*, et la corruption par *inversion*. La première vide un terme de sa signification, et par-là de sa puissance ; la seconde substitue au sens originel d'un terme un sens qui lui est diamétralement opposé. Le discours politique et médiatique *mainstream* manie avec une

dextérité presque envoûtante ces deux procédés, les articule, les superpose, les emboîte, les assemble. La liste des exemples remplirait un bottin : ainsi, lorsqu'un gouvernement multiplie l'usage du terme de « solidarité » tout en préparant un massacre social (c'est là un procédé d'atténuation) ; ou bien, lorsqu'un média de référence, s'emplantant au « *décryptage* » d'une information, la recrypte en réalité dans la grammaire de la doxa capitaliste (procédé d'inversion) ; parmi les plus en vogue aujourd'hui, on pourra aussi retenir l'« *exemplarité* des élu-es » (atténuation par inversion), ou la « responsabilité des entreprises » (inversion par atténuation)... et tant d'autres.¹

Le principe corrupteur attaché au terme de « pédagogie » relève généralement de l'inversion. Quand un gouvernement déclare « faire preuve de pédagogie » pour démontrer à ses citoyen-nes le bien-fondé d'une réforme ou d'une proposition de loi, il n'entend pas

par-là en appeler à leur jugement critique, mais précisément inhiber chez elles et eux toute capacité réflexive. Quand Emmanuel Macron appelait, par exemple, son gouvernement à « plus de pédagogie » dans la présentation du projet de réforme des retraites en 2019 — et plus généralement, tout au long de son mandat —, on a pu constater qu'il ne s'agissait pas d'une invitation à l'échange et la réflexion, mais d'une injonction à marteler plus régulièrement, plus largement et plus puissamment des éléments de langage définis par une agence de communication. « Faire de la pédagogie », dans ce sens, ne consiste pas à présupposer chez ses interlocuteur-rices une capacité à comprendre et à juger égale à la sienne, mais une capacité inférieure, voire pas de capacité du tout. C'est présumer les gouverné-es atteint-es d'une double forme de bêtise : on les considère, d'une part, incapables de déterminer par elles et eux-mêmes ce qu'il conviendrait de faire — bê-

tise incompétente ; on compte bien, d'autre part, les rallier à ses propositions par une propagande grossière — bêtise crédule. Bref, la pédagogie ne consiste plus, dans ce cas, à *transformer* les êtres, mais à les *conformer*. En somme, choisir plutôt d'adapter les êtres à la structure qui les entoure que de transformer cette structure selon les besoins et désirs profonds des êtres qui l'occupent.

RÉCITATIONS

Cette double négation (de la capacité de comprendre et de la capacité de juger) abolit, on le voit, le fondement même de toute entreprise pédagogique ; comment *apprendre* à qui ne *comprend* pas ? Pourquoi considérer l'opinion de qui ne peut pas juger ? La réponse des gouvernant-es est simple : dans une tête qui ne peut pas développer une idée propre, il ne reste comme solution de d'y loger une idée toute faite. Au mieux, dans ce cas, ce que l'on appelle « apprendre » revient

à mémoriser suffisamment habilement une formule pour pouvoir la répéter avec plus ou moins d'assurance ; comme on « apprend » un poème de Prévert ou une fable de La Fontaine au collège, dans ce que l'on nomme, à juste titre cette fois, un exercice de « récitation ». Ce que l'on nous fait réciter aujourd'hui se révèle néanmoins singulièrement plus creux qu'un poème ou une fable, voire même tout à fait indigeste : « L'Europe, c'est la paix », « il ne faut pas laisser porter le fardeau de la dette à nos enfants », « il faut libérer l'entreprise », « il faut baisser les impôts pour ne pas faire fuir les riches », etc. Soit ce que médias et « *classe nuisible*² » annoncent *ad nauseam* depuis plusieurs décennies, avec pour seul effet de mieux se convaincre eux-mêmes de leur supériorité intellectuelle sur des masses confuses ; masses qui, étonnamment, ne semblent, pour autant, pas tout à fait suivre le chemin de la raison éditocratique, si ce n'est carrément lui tourner le dos.

On voit bien ce qu'une telle « pédagogie » contient de méprisant, mais là n'est pas le pire. Le pire, c'est que face à un tel abrutissement, on en vient à désespérer de pouvoir modifier quoi que soit dans ces têtes-là (les têtes des vrai-es abruti-es, celles des éditocrates et de leurs ami-es). Et que par conséquent, toute discussion paraît inutile. Après les catastrophes financières en série, les catastrophes écologiques en série, les catastrophes politiques en série, continuer aussi obstinément à soutenir un régime économique qui en est directement la cause — tout en prétendant cependant qu'il est le seul en capacité de les combattre —, voilà qui a de quoi susciter tout de même des interrogations quant au degré d'abrutissement des récitateurs et réciteatrices.

ÉGALITÉ ET ÉMANCIPATION

À l'évidence, on retrouve dans cette définition fallacieuse de la pédagogie une déclinaison du principe-étalon sur lequel se construit l'ordre politique, économique et social : celui de l'inégalité. C'est ce principe sur lequel on s'appuie pour expliquer l'échec scolaire, soutenir des mesures ineptes ou justifier des écarts de salaire abyssaux. Pour rendre l'inégalité acceptable on n'a d'autres choix que de la présenter comme une donnée inévitable, permanente : *naturelle*. Autrement dit, s'il y a des inégalités, c'est parce que nous ne sommes pas égaux et égaux. Circulez, rien à voir.

EXPLIQUER ET PUNIR

Continuer à soutenir *mordicus* le régime capitaliste néolibéral, en dépit de tout, et tourner en ridicule quiconque trouvera à y objecter, voilà, finalement, en quoi consiste la « pédagogie » dans les cercles du pouvoir. Ceci constitue, depuis leur point de vue, une tentative, aussi charitable que désespérée, de faire entendre raison à des enfants rêveurs et idiots. Mais que, en bon pédagogue, il faut accepter de reconduire inlassablement, malgré la cohue grandissante qui monte depuis les derniers rangs de la

classe ; et si jamais la contestation se fait trop menaçante, il sera toujours temps de faire venir les flics. Ce que les formules de la stratégie marketing n'a pas réussi à faire rentrer dans les têtes imbéciles, les matraques s'occuperont de l'y installer durablement — « pour leur bien », évidemment.

Entendu dans ce sens, la pédagogie est le processus par lequel les sachant-es se rassurent de bien savoir mieux que les autres. Ils et elles se rassurent de ne pas être idiot-es, et, à coup sûr, ça fonctionne : partant du postulat qu'on a raison, on en arrive, sans grande difficulté, à la conclusion que, oui, on a bien raison. Voilà le principe sophistique circulaire qui ronge le processus pédagogique : il y a, au départ, celles et ceux qui savent, et celles et ceux qui ne savent pas — et qui, probablement, ne sauront jamais. Chez celles et ceux qui savent, autorité et pouvoir se soutiennent mutuellement *a priori* pour discriminer la bonne pensée de la mauvaise, le dicible de l'indicible, le convenable de l'inconvenant. Ils et elles dominent parce qu'ils savent, et savent parce qu'ils dominent. Il est, en effet, toujours plus facile d'avoir raison lorsqu'on est en capacité de définir (et d'imposer) ce qui est *raisonnable*.

ÉGALITÉ ET ÉMANCIPATION

À l'évidence, on retrouve dans cette définition fallacieuse de la pédagogie une déclinaison du principe-étalon sur lequel se construit l'ordre politique, économique et social : celui de l'inégalité. C'est ce principe sur lequel on s'appuie pour expliquer l'échec scolaire, soutenir des mesures ineptes ou justifier des écarts de salaire abyssaux. Pour rendre l'inégalité acceptable on n'a d'autres choix que de la présenter comme une donnée inévitable, permanente : *naturelle*. Autrement dit, s'il y a des inégalités, c'est parce que nous ne sommes pas égaux et égaux. Circulez, rien à voir.

Or, la pédagogie ne peut reposer, sans contredire son essence-même, que sur un principe strictement inverse, celui de l'égalité. Soit le postulat que nous sommes entre égaux et égaux, et que c'est à cette unique condition que l'entreprise pédagogique peut exister : chacun-e peut toujours comprendre, chacun-e peut toujours juger. L'égalité capacité à comprendre et juger ne constitue

pas un objectif, elle est un *déjà-là*.³ Alors, que faire à partir de ce « *déjà-là* » ? C'est à l'exploration de cette question que s'attache le présent numéro d'*Après la révolution*, au moyen de la « pensée architecturale ».

Comment définir les caractéristiques de cette pensée ? Il s'agit, pour nous, d'un outil au service de l'émancipation. Son mode de fonctionnement est celui du « pas-de-côté », autrement dit, penser architecturalement un fait, une notion ou un événement, c'est interrompre la mécanique du bon sens et des évidences qui caractérisait le regard que l'on pouvait y porter préalablement. C'est, en un mot, tenter d'échapper à la mécanique mortifère de la *doxa* : « soit une chose est ainsi parce qu'elle est ainsi et qu'elle ne peut pas être autrement ». La pensée architecturale considère, au contraire, qu'il y a toujours autre chose à penser, une autre manière de voir, une autre chose à faire, une autre potentialité d'assembler entre elles les parties pour constituer un tout. Pour reprendre la distinction que Nietzsche élabore entre « méthode » (le moyen objectif de produire un sens alternatif) et « culture » (la répétition subjective d'un sens prédéterminé), la pensée architecturale engage, à n'en pas douter, une méthode⁴.

Il reste à dire, cependant, que l'émancipation ne mène pas, *en soi*, vers le bonheur ; l'émancipation mène seulement à la responsabilité. L'émancipation n'est pas autre chose que la pleine et entière prise en compte de son statut d'émancipé-e, et par-là, l'acceptation nécessaire d'une responsabilité dans ses actes et ses propos. C'est, finalement, tout l'enjeu d'une pédagogie véritable : considérer chez chacun-e une égale capacité à l'émancipation, c'est-à-dire à la responsabilité dans tous les domaines qui touchent aussi bien à la vie individuelle que collective — responsabilité politique et responsabilité économique, en premier lieu. Architecture et pédagogie n'ont pas — n'ont d'ailleurs jamais eu — vocation à rendre les humains heureux ; c'est cette anthropologie enchantée qu'il convient de démonter en premier lieu pour ne pas s'abîmer dans la frustration. Architecture et pédagogie ont pour vocation d'établir les conditions durables des *possibilités d'être heureux-ses*. On conviendra qu'il s'agit là d'un objectif minimal ; il n'en est pas moins révolutionnaire.

Au demeurant, on a déjà pu constater qu'un environnement hostile n'a, pour autant, jamais su constituer un réel frein aux tentatives de pédagogie véritable, ni d'ailleurs empêcher leur réussite. Il suffit de voir combien grandit aujourd'hui le nombre des marginaux-les refusant les conditions mortifères du travail capitaliste, dans les lycées, les universités et jusqu'au sein même des entreprises ; et ce, tandis que la « pédagogie » gouvernementale et médiatique ne semble jamais avoir été aussi étouffante. Un tel désir de transformation des êtres par eux-mêmes, en dépit d'un contexte particulièrement sombre — et peut-être même à *cause de lui* —, voilà qui ne peut manquer de susciter l'enthousiasme. Puissent les textes qui constituent ce numéro participer, d'une manière ou d'une autre, au développement de cet élan, et lui fournir des idées, des exemples, des perspectives, des figures, de la poudre et des balles.

Notes

1. Pour une analyse précieuse de certains de ces termes : HAZAN (Éric), *LQR. La propagande du quotidien*, Raisons d'agir, Paris, 2006. Pour une non moins précieuse étude des procédés d'escamotage de la langue : LUCBERT (Sandra), *Le ministère des contes publics*, Verdier, Paris, 2021.
2. Pour une définition de ce terme, voir le texte de Frédéric Lordon, *Situation*, publié sur le site de *Lundi Matin* en juin 2017. <https://lundi.am/situation>
3. Pour un développement plus profond, on renverra, sans surprise, nos lecteur-rices à l'œuvre de Jacques Rancière, dont *Le maître ignorant*, 10/18, Paris, 2004, constitue probablement la meilleure introduction.
4. « La méthode suppose toujours une bonne volonté du penseur, une "décision préméditée". La culture au contraire est une violence subie par la pensée sous l'action de forces sélectives, un dressage qui met en jeu tout l'inconscient du penseur. » DELEUZE (Gilles), *Nietzsche et la philosophie*, PUF, Paris, 1962, p. 123-124.