

La nouvelle école capitaliste

CHRISTIAN LAVAL, FRANCIS VERGNE,
PIERRE CLEMENT & GUY DREUX

Le titre de l'ouvrage annonce la couleur : l'école y est dite non plus républicaine mais capitaliste. Et elle y est dite nouvelle, laissant entendre que la mutation qui l'affecte s'impute aux exigences d'un capitalisme lui-même transformé par sa configuration néolibérale. En sa formule républicaine, si l'école, évidemment, ne laissait pas déjà de servir le système capitaliste, du moins, elle n'y apparaissait pas soluble. Dans le même temps en effet, et à sa façon, elle s'efforçait de cultiver malgré lui une forme d'autonomie par ailleurs exigée par la nature des fins que lui assignait la Nation. Celles-ci, fortes d'une dimension universelle propre à fonder la critique des inégalités scolaires, s'exprimaient alors en termes de formation de l'homme et du citoyen, c'est-à-dire en termes de liberté. En sa formule néolibérale, l'école, désormais sacrifiée aux exigences de la rentabilité économique, ne connaît plus pour fins que celles que la Commission européenne souffle à la volonté de la Nation, à savoir l'employabilité, l'adaptabilité, la performance, en bref, l'asservissement. Ainsi, au projet initial d'émancipation se substitue, au prix d'une exaspération cyniquement assumée des inégalités scolaires, celui de la soumission des comportements aux réquisits entrepreneuriaux de « *l'économie de la connaissance* ». Le présent ouvrage a pour objet l'analyse de cette mutation, laquelle, d'une part, se présente simultanément comme un démantèlement de l'école républicaine et comme une « modernisation », soit la conversion de cette école à la culture d'entreprise, véritable attentat à « l'intelligence de ses missions »¹ ; d'autre part, consiste dans l'accomplissement d'une logique qui, dans les années 1970 (Bourdieu & Passeron) prenait l'allure d'une « *ruse de la raison scolaire* » en se bornant alors à « *fonder la reproduction sociale sur l'autonomie de l'institution* » (p.7) et qui aujourd'hui structure, au prix « *d'un eugénisme scolaire qui ne dit pas son nom* », des « *formes inédites de prolétarisation et de reproduction sociale* » (p. 6).

¹ Discours du Premier ministre, 5 juillet 2012, quoique, ici, quelque peu détourné.



Editions La Découverte, Collection « Sciences humaines », 2011, 274 pages, ISBN : 9782707174383

L'école ici étudiée réfléchit dans son fonctionnement, dans son « management », dans ses fins, dans ses programmes, dans la mutation de la connaissance dispensée et jusque dans sa pédagogie l'essentiel du projet néolibéral : être économiquement utile au capital et donc devenir rentable. À cet égard, le paramétrage d'ordre systémique du processus de transformation de l'école que proposent les auteurs lui confère une intelligibilité qui fait pièce à un certain nombre d'idées reçues martelées sans répit, à l'envi, à l'excès, par la propagande officielle. Du prêt-à-penser que distille cette dernière se tire par exemple l'affirmation que la qualité de l'école n'est qu'affaire de subtile gestion de moyens appauvris ; on entend de même que c'est effet de bon sens que de considérer que l'Etat ne peut dépenser plus qu'il ne gagne et qu'à cet égard c'en est fini de l'Etat Providence. Ainsi énoncé, voilà qui sans doute s'avère logiquement imparable. Imparable, peut-être, mais, non-obstant, rien moins que mensonger. Foin de ces slogans, les auteurs donnent à comprendre le lien entre « *cette dégradation des conditions faites aux professeurs, aux chercheurs, aux élèves et aux étudiants et le changement en profondeur du fonctionnement et des finalités de l'institution* » (p.6) dans les termes « *d'un rapport de cause à effet* ». Ce rapport lui-même ne devient pleinement intelligible qu'inscrit « *dans le mouvement d'ensemble d'une société de plus en plus marquée par les contraintes de la mondialisation, de la financiarisation du capitalisme et des politiques néolibérales* » (p.5). Or, en liant de la

sorte tout ce que l'idéologie ultralibérale tend à faire considérer isolément, la présente étude opère un changement de paradigme : Condorcet est mort une seconde fois et l'école ne se lit plus que selon les codes de la prédation ultralibérale. Mais il lui faut de plus déjouer les pièges rhétoriques dont le nouveau paradigme tend à brouiller sa propre vulgate et montrer par exemple qu'en lieu et place des fatalités que celle-ci veut faire passer pour naturelles et donc aussi implacablement nécessaires que la loi de la gravitation, se trouvent en réalité des construits politiques prêtant, eux, le flan à la critique, et par conséquent résistibles. Dit autrement, les auteurs transgressent le tabou primordial, celui qui, avec ses paraphes de totem, l'interdit, l'innommé, enjoint de faire silence sur ce qui, soustrait à toute discussion, prédéfinit tout le discutable, à savoir la jubilation du profit. Ainsi donc, l'ouvrage, parmi d'autres il est vrai, consomme enfin le sacrilège, il assène le marteau sur l'idole : l'ultralibéralisme n'est pas la solution, il est le problème.

L'un des intérêts majeurs des analyses ici produites réside dans la démarche systémique qui éclaire les unes par les autres, dans leur dialectique globale, dans leurs combinaisons locales, les transformations qu'impose l'insatiable insatiabilité de l'accumulation du capital au monde, à l'Etat, à l'école. Pour faire argent de tout, il faut transformer tout en marchandise. Tout, y compris donc la culture, le savoir, le savant, la force de travail. Le marché accapare aujourd'hui ce qui, naguère, soit par nature soit par rétivité, ne relevait nullement de son orbe. La puissance à front de bœuf de cette logique d'ensemble oriente et structure la mutation de l'Etat, en laquelle, comme par conséquence, se réfléchit celle même de l'école. Ce point est d'importance, car, par exemple, à ne saisir la dégradation de l'école que dans les limites d'un isolat fictif, on se priverait des codes d'intelligibilité dont a besoin la critique pour ouvrir l'espace d'une réelle refondation républicaine de ladite école.

Or, et les auteurs y insistent à diverses reprises, dans cet enchaînement qui semble mettre l'Etat et l'école sous la contrainte de la mondialisation et de la financiarisation de toutes les activités humaines par Union européenne interposée, il ne se trouve aucune nécessité purement mécanique. Là encore vole en éclat une idée reçue qui pourtant fait florès, à savoir qu'il n'existe nulle alternative aux politiques néolibérales². De fait, la puissance prédatrice des oligarques ne se rempare que par le verrouillage juridico-politique de leur industrie. Et ce que l'histoire a fait, l'histoire peut le défaire. D'où, par suite, la ruine de cette autre idée reçue, celle de

² Ces politiques admettent en revanche, comme on le voit depuis plus de trois décennies, l'alternance, laquelle ne suppose qu'un changement de personnels.

l'impuissance du politique face à l'emprise de la finance mondialisée. En vérité, la politique néolibérale n'échoue pas, elle réussit. Les peuples se défont, se délitent, s'appauvrissent, certes, mais le profit, lui, pansu poussah, prospérant sur leur dos, s'accumule. L'Etat « *social et éducateur* » s'est mué en Etat « *entrepreneur* » (p.10). Cette « *métamorphose* » ne se comprend nullement comme la résultante mécanique d'une causalité extérieure. L'Etat, autrement dit, se dessaisissant de la considération de l'intérêt général pour se mettre au service des puissances d'argent, ne saurait arguer, sauf à sacrifier aux besoins de la propagande³, d'une quelconque condition victimaire. Il n'est pas la victime dont à l'occasion il lui plaît volontiers d'endosser la livrée, non, et les contraintes qu'il connaît résultent des choix qu'il a lui-même opérés : dès lors qu'il mène, via les dérégulations auxquelles il consent, une « *politique d'ouverture* » à la mondialisation, il peut bien présenter comme « *contraintes* » les « *politiques de compétitivité* » (p.21) dont il proclame alors l'inéluctabilité, reste que cette forme « *d'adaptation* » se trouve déjà contenue en germe dans ses choix originels, et seulement là.

Entre autres causes, les auteurs expliquent ce mouvement de l'Etat sur lui-même par la conjonction « *des attaques de la droite néolibérale contre l'Etat providence*⁴ » (p.9) et de l'intériorisation des « *canons du New Public Management* » (p.205). En effet, pour mettre les dépenses publiques « *au service de l'économie marchande dans le cadre de la concurrence mondiale* » (p.27), il faut démanteler les services publics au motif de leur coût et, pour y plier les esprits, entonner jusqu'à saturation la chanson de « *l'Etat gaspilleur* », de « *l'impuissance publique* » (p.27) et autres antiennes de cette farine. Le terme de mutation, qui dit le passage de « *l'Etat social et éducateur* » à l'Etat néolibéral, s'entend au pied

³ La propagande est efficace parce qu'elle est claire. Mais elle n'est claire que dans la mesure où elle ne spéculé pas sur l'intelligence. La mémoire d'un texte de Politzer (*Révolution et contre-révolution au XX^e siècle. Réponse à « or et sang » de M. Rosenberg*) donne avec éclat toute son actualité à une allusion faite à *Mein Kampf*, où Hitler écrit que « le discours politique doit mimer la réclame commerciale pour être efficace ». Voir la Revue *La Pensée*, n°358, avril-juin 2009, p.131.

⁴ Mais l'Etat providence a-t-il jamais existé ? Bien commode, la providence, notion obscurantiste s'il en est. La manne qui, miraculeusement, descend du ciel permet d'accréditer l'idée que ses bénéficiaires sont des assistés et, partant, honteusement coupables de leur passivité. Il y a donc lieu de distinguer l'Etat providence, qui appartient au vocabulaire parareligieux de la propagande, et l'Etat social, qui appartient à celui de l'histoire. Ce dernier, fondé et configuré par la Déclaration universelle des droits de l'homme signée en 1948, est le résultat d'une conquête. À noter d'ailleurs que, les valeurs exigeant sans cesse d'être défendues, cette Déclaration comporte une dynamique d'action, soit tout le contraire de la présomption de passivité que suggère le recours à la fantasmagorie de l'Etat providence.

de la lettre : « *L'Etat ne doit plus être pris pour une instance unitaire articulée à un territoire, mais comme un "site" stratégique où se construit la globalisation* » (p.25). Comment s'étonner, dès lors, que son engagement résolu (et non pas victimaire) dans cette « *mise en place des processus globaux* », s'accompagne de « *la dénationalisation de certaines de ses fonctions et de ses compétences* » (p.25)? On n'a donc pas « moins » d'Etat, mais un Etat « autre ». Or, il importe d'avoir en tête la nature et la profondeur de cette transformation pour prendre la mesure de celle qui gagne peu à peu l'institution scolaire.

C'est peu dire que la mutation de l'école s'organise à partir et sur le fondement de fins d'inspiration managériale, à savoir, on le rappelle, l'employabilité, l'adaptabilité, la performance. Si l'Etat se veut désormais « entrepreneur », il faut alors que les institutions scolaires et universitaires prennent elles aussi « *la forme entreprise* » (p.15). Pourquoi? Parce que la connaissance elle-même, changeant de nature, a pris de son côté « *la forme marchandise* ». Nul procès d'intention à tenter ici aux auteurs : ils ne font que reprendre les termes de la stratégie de Lisbonne, laquelle, définie pour 2010, donne « *à l'Europe l'ambition de devenir "l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde"* » (p.12). « *L'économie de la connaissance* », une fois n'est pas coutume, s'avère ici bien nommée. Elle n'est pas seulement connaissance de l'économie, mais aussi et surtout connaissance conçue en termes strictement économiques. Il lui faut donc se réduire à « *l'information rentable* », se présenter comme « *capital accumulable, suite continue d'innovations et d'obsolescences* »⁵ (p.12). Là réside précisément l'une des nouveautés de l'école capitaliste, laquelle se trouve désormais sommée de « *se rendre économiquement utile* » (p.8).

⁵ Soit dit en passant, ces préoccupations couvent depuis longtemps dans les têtes néolibérales. Suite à des « conseils » prodigués par la Table Ronde Européenne (ERT : European Round Table, officine regroupant quarante sept des plus importants dirigeants industriels européens), la Commission européenne déclare que « les connaissances utiles ont une demi-vie de dix ans, le capital intellectuel se [dépréciant] de 7% par an tout en s'accompagnant d'une réduction correspondante de l'efficacité de la main-d'œuvre ». (Rapport sur l'enseignement supérieur ouvert et à distance dans la Communauté européenne, Sec (91)388 final, 24 mai 1991). Le savoir (économiquement) utile, ainsi, est un savoir jetable. Rien à voir, donc avec le savoir, disons, traditionnellement scolaire. D'où l'idée que « les gouvernements nationaux devraient envisager l'éducation comme un processus s'étendant du "berceau au tombeau" ». Dans le même rapport, plus haut : « L'éducation doit être considérée comme un service rendu au monde économique ». (Une éducation européenne. Vers une société qui apprend, Un rapport de la Table Ronde des Industriels Européens, ERT, février 1995). Voir, sur tous ces points, *Tableau noir. Résister à la privatisation de l'enseignement*, Gérard de Sélys & Nico Hirtt, Editions EPO, 1998. Le livre de Laval & al. montre comment ces projets se mettent en place actuellement de façon visible.

L'utilité économique de la connaissance, qui flatte sans l'assouvir l'avidité du profit, prédétermine non seulement l'obsession de l'évaluation mais aussi les formes restrictivement bureaucratiques et quantitatives de ses pratiques. Logique binaire : rentable ou pas rentable et donc, *in fine*, budget ou pas budget. L'évaluation est le nom de la pression financière exercée sur la recherche et sur « l'efficacité » de l'école. Par elle, la concurrence se généralise, les solidarités professionnelles se défont, les individus se confrontent à la reddition de compte. La connaissance elle-même, que les néolibéraux, non contents de l'enfumer de valeurs sacerdotales, réduisent avec grandiloquence au format de leurs ambitions, n'est en réalité qu'un nom de code : « l'éducation vise à apprendre, non à recevoir un enseignement »⁶. L'apprentissage, forme nouvelle que revêt la connaissance en sa connotation ultralibérale, en appelle, comme le montrent les auteurs de l'ouvrage, à la ruée des compétences à l'école. La compétence, « *catégorie stratégique qui permet de guider les changements* » (p.15), complaît aux exigences de l'évaluation et, mieux ou pire, constitue le vecteur de la recomposition du champ éducatif. Si l'on considère l'université, à la compétence il faut ajouter l'innovation. En elles et par elles, s'accomplit la réduction de « *la formation humaine et de l'activité intellectuelle* » (p.16) à leur seule valeur économique.

Le surgissement de la compétence dans la *doxa* éducative, loin de seulement confirmer l'école dans la « *soumission fonctionnelle que le marxisme des années 70 avait analysée et dénoncée* » (p.211), se donne à la fois comme le signe et le moyen de sa transformation « *de l'intérieur* ». Il s'agit en effet de façonner les élèves dès le plus jeune âge selon les réquisits de l'appareil de production en termes de ressources humaines. L'Etat entrepreneur, qui ne s'en fût douté, appelle des individus « *entrepreneurs d'eux-mêmes* » (p.176). Dans la nouvelle école capitaliste, l'école « entreprise », la fixation d'objectifs de performance, la multiplication des évaluations des élèves, l'obligation de résultats ne vont évidemment pas sans transformer profondément le mode de contrôle des enseignants. La compétence, en bref, se présente comme l'un des opérateurs de l'irruption « *de la norme de l'employabilité et du contrôle managérial au cœur du rapport pédagogique* » (p.212). Foin donc, ici, de l'exigence de vérité, de l'accès au concept, de la formation du citoyen. L'heure est aux compétences clés que finalisent les objectifs politiques énoncés à Lisbonne en 2000 par le Conseil européen – pour rappel : « *Faire de l'Europe l'économie et la société de la connaissance la plus compétitive du monde* ». Pensée unique, concept unique, dont procède la

⁶ Voir le rapport de l'ERT cité en note 5.

mutation de l'école au titre de l'intégration de la connaissance dans le dispositif général de l'accumulation du capital, le socle commun des compétences, lui-même inscrit dans la problématique du *New Public Management*, doit pouvoir s'imposer à tous les systèmes éducatifs européens. Il n'est pas indifférent que, *seul*, en France, l'anthropologue Jack Goody ait résisté à la calamiteuse universalisation de ce SMIC culturel en refusant d'entrer « dans une discussion décontextualisée visant à définir des compétences universelles sans tenir compte des spécificités et des pratiques de chaque aire culturelle » (p.220).

« Cette nouvelle politique éducative n'a pas encore produit tous ses effets » (p.212) écrivent les auteurs. C'est que les néolibéraux vivent une tension douloureuse entre l'urgence du profit qui voudrait réduire le temps à l'instant – tout prendre tout de suite – et la nécessité de n'avancer qu'à petits pas, comme le recommandait Jean Monnet, pour des raisons de « faisabilité politique »⁷. En même temps, cette latence leur est aubaine à se présenter comme les sauveurs de ce qu'ils n'ont pas encore réussi à démanteler. Au reste, le régime discursif de leurs déclarations, marqué par l'usage de la langue de bois, de la novlangue, de la LQR⁸, de l'oxymore, leur permet de brouiller nombre de pistes. « Discours hétéroclites, confus, abstraits et parfois contradictoires » (p.9), admettent les auteurs de l'ouvrage. Mais, ajoutent-ils, ce brouet, outre qu'il se rend comestible en édulcorant la cynique crudité des textes techniques, permet d'une certaine façon aux forces les plus adverses de s'y retrouver et de se mobiliser « à l'intérieur et au-dehors des institutions scolaires et universitaires » (p.9). De sorte que, raisonnant à propos de l'école comme ils l'avaient fait à propos de l'Etat, ils montrent que ladite école se démantelant, se convertissant, ne saurait être considérée comme victime de logiques extérieures : « ces transformations sont aussi l'effet combiné de stratégies, de luttes, de logiques sociales qui mobilisent des groupes sociaux et des corps professionnels » (p.16). Groupes sociaux : sans doute ce qu'en d'autres temps on eût appelé classes sociales, qu'on ne sait plus trop comment nommer aujourd'hui, mais qui, sur le fond, s'affrontent sur le terrain de la reproduction des positions sociales les plus favorisées. Quant aux corps professionnels, déjà

divisés par les intérêts corporatistes et par les allégeances à des dogmes contradictoires, il a suffi du « *quiproquo politique* » (p.226) distillé par le haut Conseil de l'éducation à l'occasion de la définition des contenus du socle commun des compétences pour les abuser. Certains ont confondu leur cécité sur « *la dimension proprement utilitariste et managériale de la mutation scolaire* » avec « *la mise en œuvre d'un programme de démocratisation de l'école* » (p.226) ; d'autres, qui n'avaient rien vu bouger dans l'espace scolaire, ont réfléchi la logique des compétences dans les termes et selon « *les anciens paramètres de la réforme démocratique* » (p.226). Cet aveuglement sur la ligne ultralibérale des réformes, conforté par un militantisme dénué d'éclairage systémique, a contribué à faire de ces « corps professionnels » les alliés objectifs de la « *greffe néolibérale de ce nouvel idéal pédagogique* » (p.225-226).

La république avait besoin de l'école pour former des citoyens éclairés. L'« économie de la connaissance » a besoin de la nouvelle école capitaliste pour façonner « *le nouvel homme* » (p.83), à savoir celui qui, fort des connaissances accumulées réduites à « *un stock d'informations permettant de dégager un surplus de revenus* » (p.65), se montre capable d'entretenir à vie « *un rapport actif à la vente de soi sur le marché du travail* » (p.186).

Ce livre, solidement documenté, d'analyses serrées mais claires, ne saurait être considéré comme un livre de plus consacré aux systèmes éducatifs. Ce n'est pas un livre qu'on peut se contenter de remiser sur la pile des autres, mais un livre qu'il faut lire. Car il présente le rare mérite de rendre intelligible la mutation qui affecte l'école d'aujourd'hui. Si l'on s'entête en effet à la considérer isolément et, suite à l'étroitesse du focus, à ne la voir aux prises qu'avec ses débats internes, que confrontée à une diminution drastique de ses moyens, qu'à l'échec de son ambition démocratique, on se condamne à n'y comprendre rien. En revanche, porter à la connaissance comment le paradigme néolibéral a pu s'impatroniser dans son modèle républicain et le subvertir pour satisfaire aux exigences du profit libre et sans entraves, voilà qui confère une autre consistance au procès de sa dégradation. Dans le même temps, l'analyse produite nous met sur la voie d'apercevoir que les réformes censées sauver l'école, en vérité l'accablent parce que, au fond, elles ne sont pas faites pour elle. Il fallait que l'institution fût autonome, ouverte à l'universel, pour se donner comme le palladium de la République ; il faut au contraire qu'elle soit arraisonnée et rivée au temps ultralibéral de l'ici et maintenant pour être celui du Capital.

Enfin, à propos des enjeux de ce livre, on n'ignore pas qu'ils risquent de se dissoudre dans

⁷ Voir sur ce point l'instructif et édifiant *Cahier de politique économique*, n°13, OCDE, 1996, Centre de développement de l'OCDE, « La faisabilité politique de l'ajustement ». Christian Morisson y explique, à destination de l'Etat, comment démanteler l'école, l'université, etc., sans prendre le risque de faire descendre dans la rue les laissés-pour-compte du système.

⁸ LQR = Lingua Quintae Republicae, langue de la 5^{ème} République. Cf. Eric Hazan, *LQR La propagande du quotidien*, Raisons d'agir Editions, 2006.

les diatribes que doit s'attendre à recevoir quiconque prétend s'attaquer au système : théorie du complot, paranoïa, nostalgie de l'antan, anti-modernisme, etc. C'est ainsi que les auteurs, en divers points du livre, s'attachent à répondre d'avance à des objections qui de toute façon leur sont assénées. Leur reprocher par exemple d'idéaliser l'ancienne école républicaine serait faire peu de cas de ce qu'ils disent. Ils écrivent en effet : « À nos yeux, aucun retour à l'école précapitaliste n'est possible, ce qui ne signifie pas qu'il ne faut pas défendre coûte que coûte ce qui aujourd'hui encore relève de l'idéal d'émancipation de l'école publique, de l'éthique scientifique et de l'exercice d'une pensée libre » (p.269). Il ne s'agit nullement, en effet, de revenir à un *statu quo ante*, mais de défendre et de restaurer des principes. Ces derniers, certes, sont dans l'histoire, mais en même temps ils sont ce par rapport à quoi l'histoire doit pouvoir s'ordonner. Sans le recours à des principes, comment et au nom de quoi critiquer un système ? Le façonnement ultralibéral de la subjectivité, autre nom de l'asservissement managérial, représente-t-il un progrès par rapport à l'idéal d'émancipation ? Qu'est-ce qui habilite l'engoncement dans « le temps présent » à valoir comme ultime vecteur de l'humanisation de l'homme ? Ce livre ne s'apprécie pas seulement à l'aune des contre-finalités humaines que chacun peut expérimenter dans l'ère ultralibérale, si toutefois il les aperçoit. Dans la mesure où il s'attache à dégager une logique qui, parce qu'elle est en devenir, n'enchaîne encore qu'inégalement les diverses dimensions de la vie (tout, par exemple, n'est pas démantelé), raison pour quoi elles peuvent se croire hors de portée de sa saisie, c'est finalement en référence aux Rapports des diverses officines ou institutions néolibérales, de verbe autrement cru, d'ambition autrement dictatoriale, d'obscénité autrement cynique que ce qu'en distille à l'usage des peuples la Commission européenne, qu'il faut tester sa consistance. L'ouvrage, en sa rigueur, présente l'intérêt d'abandonner aux amateurs de « réconciliations » la tiédeur de marais propre à l'amour du juste milieu. La propagande, cette « pensée » en uniforme, est ici mise à mal. Républicains, les auteurs ? Certes ! Mais les ultralibéraux le sont-ils moins ? Eux aussi se revendiquent républicains. Au vrai, ils se réclament d'autant plus de la république qu'ils se sont acharnés à en mettre le concept en faillite. Ainsi se saisissent-ils du vocabulaire de l'émancipation pour aboutir à l'asservissement consenti : « La plupart des pays de l'OCDE accordent une grande importance [au fait que les individus] soient novateurs, créatifs, autonomes et capables de se motiver eux-mêmes » (p.222). A la lettre, qu'y a-t-il à redire à cela ? Rien, sinon que la technique du cheval de Troie n'est pas nouvelle.

Déjà, les royalistes, en leur temps, en 1795, s'emparaient des principes de la révolution pour l'anéantir. La même chose pourrait se dire à propos de la démocratie, réduite à un formalisme qui signe sa négation. L'enjeu principal de cette étude est celui même de toute analyse véritable en ce domaine : « *Ne pas perdre l'essentiel : comprendre les nouvelles contraintes et règles du jeu comme des politiques (et non des fatalités) pour pouvoir les combattre politiquement* » (p.17).

Jacques Thullier

Inspecteur de l'Education nationale