



*Bulletin de
l'École Émancipée
de Loire-Atlantique*

n°32

décembre

2012

1 €

Des lendemains qui déchantent.

Le changement annoncé en mai 2012 s'est transformé en une pâle copie des orientations politiques précédentes. Si personne n'imaginait une rupture totale avec vingt ans de libéralisme, on pouvait prétendre à des décisions épousant les revendications du peuple de gauche. Hélas, le social-libéralisme prédomine et les ruptures sont remises. Quand une nationalisation même temporaire s'impose à Florange, le gouvernement répond en haussant les épaules et acceptant le diktat de Mittal. Cette constatation d'un patronat tout puissant et au-dessus des lois n'est pas que Mosellane, elle est de mise à St Nazaire où la survie même des chantiers navals est engagée. Le gouvernement doit prendre ses responsabilités et être du côté des salarié(e)s et non des actionnaires.

Nous assistons au même procédé concernant le projet d'aéroport à Notre Dame Des Landes. Ce projet vieux de quarante ans, du temps du Concorde, est dénoncé par le monde agricole, les habitant(e)s de la zone, les citoyen(ne)s qui n'en peuvent plus de ces décisions qui vont à l'encontre de la réalité. Les caisses de l'Etat et des collectivités locales sont vides mais Vinci va recevoir plus de 400 millions d'aides publiques. Le financement est bouclé mais toujours rien sur le coût des infrastructures routières, sur la desserte ferroviaire. Ce sont les collectivités locales via les mpôts locaux qui paieront ce surcoût. La destruction de terres agricoles est dénoncée en Amérique de sud mais à 30 km de Nantes, on peut détruire 2000 hectares de bocage sans que la majorité des élu(e)s trouvent à y redire. Les opposant(e)s à NDDL sont de plus en plus nombreux et les médias leur consacrent enfin des tribunes. Le recours à la répression est bien le symbole d'un refus de négociation et de moratoire.

La FSU, lors du congrès de Lille, a dénoncé ces politiques de grands travaux inutiles. Lors du prochain congrès départemental, la sec-

tion de Loire-Atlantique doit se positionner. L'École Émancipée pèsera de tout son poids pour que la FSU4 ait un mandat clair d'opposition à ce projet., mandat porté ensuite au congrès national de Poitiers.

La période de congrès qui s'annonce est un moment dans lequel nous devons nous inscrire pour défendre notre syndicalisme de transformation sociale. La politique gouvernementale doit rencontrer dès maintenant une opposition syndicale déterminée et unitaire. Une mobilisation interprofessionnelle se pose. Dans le même temps, la CGT propose une rencontre aux syndicats des fonctions publiques pour définir des modalités d'actions. Les griefs contre le gouvernement ne manquent pas : poursuite d'une RGPP masquée et de la baisse du pouvoir d'achat des fonctionnaires.

Sur le plan de l'éducation, le projet de loi d'orientation est connu. Si l'annonce de 40000 créations de postes est un signe fort, cette loi interpelle profondément la profession car elle n'est en rien une rupture avec l'existant : maintien du socle commun et du livret de compétences, pas d'abandon du décret Darcos de 2008, craintes sur le devenir des RASED, réforme du lycée continuée, ... La refondation tant annoncée n'est pas à la hauteur de nos revendications. Et Peillon, conscient de la platitude de son projet, crée un leurre en axant le débat uniquement sur les rythmes scolaires et principalement sur la semaine de quatre jours et demi. Déjà des mobilisations ont lieu : AG de secteurs à Paris ou à Angers, rassemblements à Nantes pour dénoncer la décision unilatérale de la mairie de passer à la semaine de 4 jours et demi. Il est de la responsabilité de la FSU et de ses syndicats de travailler à des mobilisations sur l'Ecole y compris en appelant à la grève. L'École Émancipée poussera pour que la voix des personnels soient enfin entendues et que la FSU ne se résigne pas à accompagner une loi très éloignée de nos revendications.

ÉDITO

Sommaire

- 2 6ème congrès de la FSU de Loire-Atlantique
- 3 DOSSIER : 8 idées reçues sur le travail des enseignants
- 8 Interview de Bernard Friot
- 12 L'enjeu du salaire, l'évolution du salariat

Revue trimestrielle
N°CPPAP : 1106G85704
Dépôt légal : décembre 2012
Directeur de la publication :
Benoît Bossard.
Abonnement annuel : 10 €.
Imprimeur :
FSU
8 place de la gare de l'État
case postale n°8
44276 Nantes cedex 2

6ème congrès de la FSU de Loire-Atlantique

Nantes, 23 et 24 janvier 2013



Les 23 et 24 janvier prochains se déroulera le congrès de la FSU de Loire-Atlantique à la Maison des Syndicats de Nantes. 5 thèmes de débat pour nous mettre en ordre de bataille pour les 3 années à venir. Et les enjeux sont de taille ! Car après 12 ans de chiraquisme et 5 ans de sarkozysme, l'aspiration au changement était générale.

Mais cela fait 8 mois déjà qu'il devait avoir lieu maintenant. Depuis, nous avons pu constater que le moindre battement d'aile de « pigeon » faisait perdre ses moyens au gouvernement Ayrault qui n'a pas hésité un instant pour ratifier le TSCG ou l'accord avec Mittal sur Florange, deux exemples symboliques de la longue liste de renoncements déjà opérés pour satisfaire aux attentes des agences de notation, des marchés, et du MEDEF.

Exagération ? Non car même lorsque le gouvernement semble suivre une voie moins libérale avec la taxation à 75% des plus riches, on dirait qu'il met toute son incompétence au service de l'échec ! Non car des changements très attendus comme la suppression de la journée de carence ou de la « nouvelle gouvernance » ne sont pas même à l'ordre du jour dans la Fonction Publique. Non car même en matière de droits, un changement du sort réservé aux sans-papiers qui n'aurait pourtant pas coûté un sou laisse place à une intolérable continuité avec la politique du précédent gouvernement.

De rupture avec le libéralisme il n'a jamais été question, ni pour Hollande ni pour son gouvernement, qui ne conçoivent une politique de gauche que dans l'aménagement aux marges d'un capitalisme en crise. On est loin des attentes nées de la défaite de Sarkozy. L'austérité étrangle tous les espoirs, avec le pacte de compétitivité et les cadeaux fiscaux au patronat sur le dos des salariés et des ménages qui paieront doublement la facture : en perte de revenus et en perte de services publics.

Sans compter les débats piégés qui resurgissent sur la compétitivité et la réforme du marché du travail, avec en perspective, la remise en cause du SMIC, une énième « réforme » de la Sécu et des retraites, et un nouvel acte de décentralisation dont on sait ce qu'il signifie de désengagement de l'État, d'accroissement des inégalités territoriales, et de déficit démocratique.

Quant aux ministères dits prioritaires, l'affichage ne doit pas tromper : la refondation de l'école n'est pas en rupture avec la loi Fillon. Les logiques d'autonomie, de contractualisation et d'individualisation sont toujours pleinement à l'œuvre. Et dans cinq ans, l'Éducation nationale aura 20 000 postes de moins qu'en 2005 et une démographie scolaire qui aura partiellement annulé les effets attendus des créations de postes ; dans la Justice, la construction de nouvelles prisons absorbera l'essentiel de la priorité.



Que peut espérer le syndicalisme de transformation sociale dont se revendique la FSU dans un tel contexte ? La défense des salariés et des services publics suppose certes de négocier pour limiter les régressions. Mais cela n'a de sens qu'en se donnant les moyens de saper l'ensemble du projet qu'on nous impose. Car la société libérale qui se met en place au fil des réformes ne correspond en rien à celle que nous voulons : une société solidaire

débarassée de toute forme d'oppression où le développement du bien-être social se fait dans le respect des équilibres écologiques. La mobilisation contre l'aéroport de Notre-Dame-des-Landes, parmi d'autres, porte en elle une part de cette aspiration.

Il est de notre responsabilité d'alerter les salariés sur le sens des politiques à l'œuvre, sur les alternatives possibles, et de leur proposer les voies de la mobilisation collective. Seule une intervention déterminée des salarié-es dans le champ politique et social est de nature à changer les choses. Les colères qui montent partout, dans les secteurs professionnels et en Europe, ne peuvent déboucher sur des luttes victorieuses que si les acteurs du mouvement social et syndical proposent des perspectives. Pour cela, la FSU doit aussi travailler les rapprochements unitaires permettant de démultiplier les effets des actions qu'elle devra rapidement impulser.

Sylvain Marange

8 idées reçues sur le travail enseignant

Les pratiques des enseignants et leur formation, au cœur d'un projet d'école démocratique

Que font donc les profs dans leur classe ?

C'est une question qui préoccupe beaucoup les élites gestionnaires partisans d'une école libérale, désireuses de pouvoir contrôler le travail des enseignants : « Prof, C'est une profession libérale avec la protection du fonctionnaire. [...] Parce qu'en réalité les profs font à peu près ce qu'ils veulent [...] : au niveau réglementaire nous avons une Éducation nationale qui, en théorie, régleme un tas de choses et qui en réalité ne régleme pratiquement rien du tout. » déplorait un membre de la commission Thélot¹, dont les conclusions ont nourri la Loi Fillon sur l'École.

C'est aussi une question qui préoccupe les parents, les élèves, mais aussi les enseignants eux-mêmes. Ce qu'il est convenu d'appeler la « crise » de l'école résulte d'une grande tension entre les espoirs, les attentes créés par ce qu'affiche l'école comme ambition de réussite, et la réalité : le niveau à la fin de l'école primaire est globalement en baisse, et les écarts se creusent entre les élèves. Nous sommes à la croisée des chemins : cette « crise » peut encore s'aggraver, à moins que le camp de la démocratisation de l'école ne l'emporte.

C'est enfin une question que se posent les enseignants stagiaires, jetés pour la troisième année consécutive dans les

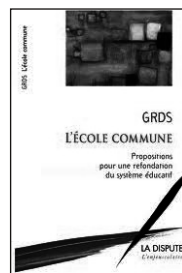
classes sans formation ou presque, et qui doivent construire brutalement une professionnalité enseignante.

Cette question est d'autant plus d'actualité que le projet de loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École vient d'être dévoilé, et que 2013 est aussi une année de congrès dans la FSU.

Dans cette perspective, penser la formation des enseignants, mais aussi leurs pratiques, en somme réfléchir à ce qui fait le cœur de leur travail, nous semble de nature à permettre de tracer les perspectives de transformation progressiste de l'école, pour qu'elle devienne plus juste et plus efficace. Pour alimenter notre réflexion, nous avons souhaité donner la parole à Jérôme Deauvieu, parce qu'il a longtemps travaillé sur ces questions, mais aussi parce qu'il a participé à l'écriture de L'École commune : propositions pour une refondation du système éducatif², ouvrage collectif du GRDS. Cet entretien prendra la forme de l'examen d'idées reçues, modèle qui a déjà fait ses preuves³, concernant les pratiques des enseignants et leur formation. Car nous avons tous dans un coin de notre tête des références en la matière, qu'il convient de questionner. Il ne s'agit donc pas de proposer une vision normative du travail des enseignants, mais bien de l'interroger sous l'angle de la démocratisation scolaire.



Jérôme Deauvieu est maître de conférence en sociologie à l'Université de Saint-Quentin-en-Yvelines, chercheur au laboratoire Printemps (UVSQ/CNRS) et au Laboratoire de sociologie quantitative (CREST/GENES). Ses recherches en sociologie de l'éducation ont porté sur les enseignants, leurs pratiques et sur la transmission des savoirs. Il a notamment publié *Enseigner dans le secondaire : les nouveaux professeurs face aux difficultés du métier (La Dispute, 2009)* et *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs (avec Jean-Pierre Terrail, La Dispute, 2007)*.



Le Groupe de Recherches sur la Démocratisation Scolaire est un groupement autoconstitué de chercheurs professionnels et non professionnels, ces derniers étant issus du mouvement syndical et/ou politique. Il vise à contribuer par ses travaux, textes et publications, à l'objectif de la démocratisation scolaire, et autogère ses activités en ce

sens. Considérant l'école comme un grand enjeu politique, il entend s'emparer des questions touchant à sa transformation démocratique avec toute l'audace intellectuelle et la liberté d'esprit requises. Les propositions du GRDS sont ouvertes au débat ; chacun(e) est convié à y participer sur le site <http://www.democratisation-scolaire.fr>

- 1 Ces propos sont rapportés par Pierre Clément dans un article intitulé « Genèse et usages du socle commun : nouvelles pratiques enseignantes et individualisation des apprentissages ? », in Actes du colloque « Ce que l'école fait aux individus » - CENS & CREN - Octobre 2008.
- 2 *La Dispute*, coll. « L'Enjeu scolaire », 2012. Les auteurs de cet ouvrage sont aussi Alain Becker, Tristan Poullaouec, Janine Reichstadt, Jean-Pierre Terrail et José Tovar.
- 3 Dans le numéro de décembre 2010 du bulletin de l'École Emancipée 44 (téléchargeable à l'adresse suivante : <http://www.ecoleemancipiee.org/spip.php?article818>), nous donnions à lire un dossier intitulé « Peut mieux faire ! La réussite scolaire de tous les élèves : un projet possible, nécessaire, mais encore inachevé », dans lequel deux autres membres du GRDS, Tristan Poullaouec et Cédric Hugrée, examinaient notamment dix idées reçues sur les élèves des milieux populaires. Il a ensuite été publié dans le numéro 30 de la revue nationale de l'École Emancipée. Il est également consultable sur le site du GRDS : <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article95>

3 idées reçues :

« **Un bon prof connaît ce qu'il enseigne sur le bout des doigts, et même plus ! Pour bien expliquer quelque chose, il faut en avoir fait le tour.** »

« **Un bon prof est un pédagogue avant tout. Il est inutile d'avoir une thèse pour enseigner à l'école primaire ou au collège (et encore moins pour changer des couches, comme le disait un précédent ministre de l'Éducation Nationale) !** »

« **Un bon prof doit savoir tenir sa classe ! Il faut de l'AU-TO-RI-TE pour enseigner.** »

Ces trois idées reçues tracent les lignes d'oppositions habituelles dans les conceptions du savoir et de la professionnalité enseignante. Repartons de la première : « un bon prof connaît ce qu'il enseigne sur le bout des doigts ». Il y a là quelque chose de très juste. L'observation du travail enseignant montre très clairement que la première ressource pour agir en classe est le rapport que l'enseignant entretient avec son savoir⁴. Comment pourrait-il en être autrement ? Comment réfléchir sur la transmission d'un savoir, sur les difficultés scolaires d'un élève, sans partir du savoir scolaire à transmettre ? Il n'est pas possible de développer un rapport réflexif à l'enseignement sans une solide maîtrise théorique et épistémologique du savoir à enseigner. De plus, contrairement à une idée reçue très ancrée, ceci vaut pour tous les niveaux du système éducatif, en peut-être même tout particulièrement pour la classe de CP pendant laquelle l'école doit faire entrer les élèves dans la culture écrite.

Alors, que devient la deuxième proposition qui affirme le primat du pédagogique sur le savoir ? Il y a là d'évidence une erreur de perspective qui est malheureusement très courante dans les discours ambiants sur l'école. Il n'est pas possible d'opposer une soi-disante compétence pédagogique qui serait indépendante du savoir à transmettre étant donné que la relation pédagogique à l'école est construite sur... la transmission des savoirs. Il ne peut donc y avoir de réflexion pédagogique sérieuse qui ne parte de la question de la transmission des savoirs⁵.

« *Il ne peut donc y avoir de réflexion pédagogique sérieuse qui ne parte de la question de la transmission des savoirs.* »

Enfin, la dernière proposition concernant l'autorité est souvent pensée comme complètement indépendante des deux premières. Il y aurait dans l'interaction en classe d'un côté ce qui relève des questions d'enseignement et d'apprentissage et de l'autre ce qui relève de la gestion de la classe et donc de l'autorité de l'enseignant. Cette vision est très largement partagée par les enseignants et par l'institution. Or, l'observation attentive des classes va très largement à l'encontre de cette idée. Il n'y a pas étanchéité entre ce qui se passe du côté des savoirs et ce qui se passe du côté de la relation entre le maître et les élèves. Comme le disait un de mes enquêtés enseignants – défendant un point de vue très minoritaire – :

« le chahut dépend du chapitre ». Généralement, ce type de propos provoque de vives réactions chez les enseignants. On objecte alors que dans certaines classes le cha-

hahut est tel qu'il n'est tout simplement pas possible de faire cours. Il ne s'agit pas de soutenir que toute manifestation intempestive des élèves seraient toujours et en tout temps dépendante de ce qui se joue à ce moment dans le chapitre. Mais bien de reconnaître que la situation la plus classique est que ce qui se passe dans la relation entre le maître et les élèves est complètement médié par ce qui se joue du point de vue des savoirs et de leur transmission. En ce sens, isoler la question de « l'autorité » ou de la « gestion des classes » de la question didactique est un non sens absolu⁶.



1 idée reçue :

« **L'élévation du niveau de recrutement et le nombre d'années d'études à financer en plus conduit à recruter plus d'enseignants issus des classes favorisées, ce qui ne pourra qu'aggraver la distance culturelle entre ces enseignants, et le public enseigné, très majoritairement issu des milieux populaires**⁷. »

La question du recrutement social des enseignants est très ancienne. On s'est ainsi inquiété du changement – réel – de recrutement social des instituteurs dans les années 80 causé par l'élévation du niveau requis à l'entrée. Aujourd'hui cette question est posée pour les enseignants du secondaire. Il y en fait deux questions distinctes. La première porte sur la

justice sociale. On estime couramment que les métiers de l'enseignement doivent recruter dans tous les milieux sociaux. J'observe d'abord que cette exigence est forte pour le métier enseignant comparée aux autres professions du public de même niveau (les autres catégories A de la fonction publique) et a fortiori pour les professions qualifiées du pri-

4 L'enquête de Jérôme Deauvieux évoquée ici porte sur des entretiens avec des professeurs stagiaires de plusieurs disciplines, ainsi que sur le suivi longitudinal (entre 1999 et 2002) de professeurs débutants de sciences économiques et sociales, qui ont été observés dans leurs pratiques professionnelles quotidiennes (notamment en classe). Dans l'ouvrage *Enseigner dans le secondaire*, cette enquête est croisée avec les résultats de plusieurs enquêtes quantitatives portant sur le métier enseignant (enquête réalisée par J.-Y. Rochex et J.-L. Roger).

5 C'est pourtant ce qui se pratique dans certaines formations dites « de bassin » de l'académie de Nantes, au cours desquelles les enseignants stagiaires du second degré sont invités, par groupes interdisciplinaires, et sous la conduite de formateurs désignés par les IPR, et dont certains sont des chefs d'établissement, à prendre connaissance de sortes de « check-lists » de « trucs » à faire et à ne pas faire, pensés complètement indépendamment des savoirs à enseigner. (note de la rédaction)

vé. On trouve là la trace de la place du monde enseignant dans l'imaginaire républicain. Il faut effectivement ré-affirmer aussi souvent que possible l'exigence d'un accès socialement le plus large à l'ensemble des métiers qualifiés. Mais attention à la façon de mettre en œuvre cette exigence. Si le métier enseignant n'est pas accessible à certains milieux sociaux, c'est tout simplement parce que son accès exige un niveau d'études élevé, supérieur aujourd'hui à la licence. Or, on le sait, l'accès à un diplôme de niveau bac + 3 ou plus est socialement très différencié (pour mémoire, plus de 50 % des enfants de cadre ont accédé à ce niveau universitaire pour moins de 10 % des enfants d'ouvriers). Face à ce constat, deux positions sont généralement tenues : soit on acte le fait que les enfants des milieux populaires n'ont pas accès aux diplômes de niveau supérieur et on en déduit qu'il faut baisser le niveau d'accès au métier enseignant – position qui a été très largement tenue dans les années 1980 au moment de l'élévation du niveau de recrutement des instituteurs ; soit on estime qu'un haut niveau universitaire est une bonne chose pour le métier enseignant et plus largement le service public de l'enseignement et on met tout en œuvre pour permettre à des étudiants de milieux populaires de poursuivre le plus loin possible leurs études universitaires pour accéder aux métiers

« Il n'y a pas de traduction directe entre le milieu social de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques. »

de l'enseignement. Je pense que la première option – sous ses dehors plein de bons sentiments – est catastrophique. L'éducation nationale a plus que jamais besoin d'enseignants très qualifiés pour relever le défi de la démocratisation scolaire. Il faut donc impérativement tout mettre en œuvre pour recruter les enseignants à un haut niveau universitaire, tout en permettant aux étudiants issus des milieux populaires de suivre des cursus universitaires longs.

Cette dernière idée me permet de faire la transition avec la deuxième question contenue dans l'affirmation selon laquelle il faut recruter des enseignants proches du

peuple comme cela ils sauront y faire. L'idée selon laquelle une homologie de milieu social entre l'enseignant et les élèves serait bénéfique pour l'apprentissage est très ancienne. Pour autant, elle repose sur des bases très fragiles. Il n'y a pas de traduction directe entre le milieu social de l'enseignant et ses pratiques pédagogiques. Pourquoi ? Parce que les pratiques enseignantes relèvent d'abord du rapport au savoir de l'enseignant. Or, il n'y a pas de lien direct entre origine sociale et rapport au savoir. Ce dernier se construit tout au long de la trajectoire scolaire et universitaire du futur enseignant. On ne peut donc pas faire découler directement les pratiques enseignantes de l'appartenance à tel ou tel milieu social.

« Il faut donc impérativement tout mettre en œuvre pour recruter les enseignants à un haut niveau universitaire, tout en permettant aux étudiants issus des milieux populaires de suivre des cursus universitaires longs ».
J. Deauvieau

L'École Émancipée partage avec Jérôme Deauvieau l'idée que l'élévation du niveau de formation est une condition nécessaire à l'amélioration du système éducatif. Mais elle considère que la question du financement des études longues est un problème qui doit être pris au sérieux : pour nombre d'étudiants, financer cinq années d'études après le baccalauréat sans garantie d'être embauché ensuite est très incertain : ce sont les étudiants les plus modestes qui risquent de se détourner du métier. Cette question, avec celles des salaires et des difficultés – réelles ou supposées – du métier, ne nous semble pas totalement étrangère à la crise du recrutement qui s'accroît depuis la réforme de la masterisation de 2010. Au-delà des bourses ou des pré-recrutement (qui reviennent à recruter selon la vieille idée de la vocation que la suite de la formation viendrait vérifier, sans garantie que tous les étudiants engagés dans cette voie soient titularisés), l'EE milite pour que les enseignants soient recrutés à la licence. Tout d'abord, ce niveau de recrutement n'exclut pas un haut niveau de qualification : la formation peut avoir lieu après le concours et donner le diplôme universitaire du master. La formation après le concours présenterait l'avantage de ne pas être doublement parasitée par les contraintes du concours à préparer et du master à valider. L'EE demande également que la formation continue soit nettement améliorée, en lien avec des collectifs de travail dont l'existence serait favorisée par l'existence dans les services de temps de concertation et de travail commun.

C'est précisément pour toutes ces raisons que, pour l'EE, il est absolument nécessaire de différencier le niveau de formation de la place du concours : la place du concours à un haut niveau de formation universitaire ne garantit pas un haut niveau de qualification, et la réforme de 2010 ne l'a que trop cruellement prouvé.

L'École Émancipée partage aussi avec Jérôme Deauvieau l'idée que la démocratisation scolaire passe par une nécessaire reprise en main sur leurs métiers par les personnels de l'Éducation nationale. La réforme de la formation, comme la « refondation » de l'École, ne peut se faire sans que les personnels y soient collectivement associés.

6 Cette séparation entre la dimension didactique, qui vise la structuration et la gestion des contenus, et la dimension pédagogique, qui vise la gestion et la régulation en interaction des événements en classe, est notamment l'héritière des recherches de Leinhardt (1986). Certains chercheurs en sciences de l'éducation, tels que Perrenoud, continuent à utiliser cette conception du travail enseignant, pourtant largement remise en cause par de nombreuses recherches. (note de la rédaction)

7 Ceux-ci représentant plus de 60% de la population. Cet argument fait partie de ceux que l'École Émancipée partage avec les opposants à la réforme dite de « masterisation », qui a conduit à recruter les enseignants au niveau du master au lieu de la licence, comme c'était le cas avant 2010.

1 idée reçue :

« Un bon prof adapte son enseignement, tient compte du niveau de ses élèves en individualisant le plus possible. Il permet aux élèves en difficulté de renouer avec la réussite en leur proposant des tâches plus faciles, plus concrètes. »

Deux principes aujourd'hui très ancrés dans le système éducatif massifié sont mortifères pour la démocratisation scolaire. Premièrement le fait qu'aider les élèves en difficulté passe par des situations pédagogiques concrètes ou ludiques, avec à la base l'idée qu'il existerait des élèves « concrets » et des élèves « abstraits » ; deuxièmement la mise en concurrence généralisée des élèves telle qu'on la connaît aujourd'hui dans le cadre de l'école unique. La démocratisation scolaire ne peut passer que par la remise en

« Le traitement de la difficulté scolaire ne peut réussir qu'à la condition de l'affronter directement⁸, et non par la mise en place de dérivatif au sein dans les classes (le fameux « concret ») ou plus largement dans le système éducatif avec l'orientation par l'échec. »

cause radicale de ces deux principes. Nous proposons ainsi au GRDS la mise en place d'une école « commune » en remplacement de l'école unique actuelle qui serait construite précisément sur l'abolition de ces deux principes. Le traitement de la difficulté scolaire ne peut réussir qu'à la condition de l'affronter directement⁸, et non par la mise en place de dérivatif au sein dans les classes (le fameux « concret ») ou plus largement dans le système éducatif avec l'orientation par l'échec⁹.

3 idées reçues :

« Pour faire ce métier-là, il faut avoir la vocation. D'ailleurs, on pourrait pré-recruter les étudiants qui ont la fibre avant le master, pour leur permettre de financer plus facilement leurs études. »

« Le métier d'enseignant s'apprend sur le tas. D'ailleurs, ne dit-on pas : « C'est en forgeant qu'on devient forgeron » ? Un bon prof est un enseignant chevronné, qui a de l'expérience. »

« Les profs d'aujourd'hui sont mieux formés que ceux d'avant 2010, car ils ont reçu en master une véritable formation en didactique et en pédagogie, et ont suivi des stages. L'élévation du niveau de recrutement est une garantie de l'élévation du niveau de qualification. »

La question de la formation des enseignants est absolument cruciale pour l'avenir du système éducatif. Pas de démocratisation scolaire possible sans enseignants bien formés. C'est pourquoi dans notre ouvrage collectif nous insistons sur les réformes à entreprendre pour bien former des enseignants. Tenons-nous ici aux grandes lignes. Le métier enseignant est un métier d'une très grande technicité. Il faut donc de nombreuses années pour « fabriquer » un enseignant. En ce sens, porter la formation des enseignants au niveau bac + 5 est une nécessité. Reste bien sûr à déterminer le contenu et les modalités de cette formation. Premier point : le métier enseignant exige une très grande maîtrise des savoirs universitaires, curriculaires (les programmes d'enseignement) et sur l'éducation (ce qu'à produit la réflexion savante sur l'éducation). Ces savoirs ne peuvent s'acquérir que sur les bancs de l'université et sur une période d'études longues. Il est absolument faux de croire qu'en jetant des enseignants devant des classes avec à côté quelques heures de « formation » va leur permettre de

« Pas de démocratisation scolaire possible sans enseignants bien formés. »

faire un aller-retour constructif entre la théorie et la pratique afin de construire une « professionnalité » enseignante. On ne réfléchit sur les apports respectifs de Vygotsky et Piaget à la théorie de l'apprentissage ou sur la portée de la réforme des instructions officielles de 1972 sur l'enseignement de la lecture le dimanche soir sachant qu'on va se retrouver le lundi matin devant une classe de 6ème à gérer sans qu'on sache comment s'y prendre. Cela ne fonctionnait déjà pas avec les IUFM, et c'est encore nettement pire avec la dernière réforme de la formation des enseignants. Il faut donc un temps d'apprentissage universitaire long et au début déconnecté de la pratique du métier afin de permettre aux enseignants de s'approprier les savoirs essentiels qui serviront pour leur futur métier. Ensuite, très progressivement, il faut alterner période de stages et période de formation afin de permettre aux futurs enseignants de construire pas à pas un rapport réflexif à leur métier¹⁰. L'enjeu est de taille. Je rappelle que l'incertitude professionnelle est très forte chez les enseignants depuis

8 Cette proposition repose sur l'idée que tous les élèves sont capables de comprendre, idée démontrée par Tristan Poullaouec dans le numéro de décembre 2010 du bulletin de l'Ecole Emancipée 44 (article également consultable sur le site du GRDS : <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article95>).

9 Quelques lectures utiles sur ce sujet : Jérôme Deauvieu, Enseigner dans le secondaire : les nouveaux professeurs face aux difficultés du métier (La Dispute, 2009) ; Stéphane Bonnéry, Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques. La Dispute, L'Enjeu scolaire, Paris, 2007 ; Jean-Yves Rochex et Jacques Crinon (dir.), La construction des inégalités scolaires au cœur des pratiques d'enseignement, PUR, 2011 ; Elisabeth Bautier, Patrick Rayou, Les inégalités d'apprentissage, Puf, Paris, 2009 ; Bernard Lahire, La Raison scolaire. Ecole et pratiques d'écriture, entre savoirs et pouvoir, Rennes, PUR, 2008.

maintenant de nombreuses années, source de souffrance professionnelle. Seule une formation de très haut niveau permettra d'envisager une sortie par le haut. Bien sûr, tout

cela coûte cher. Mais si on pense que l'éducation coûte cher, alors on peut toujours essayer l'ignorance...

Question subsidiaire :

Le GRDS constate que certaines pratiques mises en œuvre par les enseignants n'ont de progressistes que le nom, car elles mettent les élèves en échec et produisent des inégalités. Ne craignez-vous pas que l'on vous accuse de « tirer sur les profs » et donc de vous tromper de cible ?

Nous sommes loin d'être les seuls dans l'univers de la recherche à opérer ce type de constats¹¹. Ce qui nous distingue est peut-être notre souci de rendre ces constats opératoires, en posant très explicitement la question du dépassement des dispositifs pédagogiques concernés, et des façons d'enseigner correspondantes. Ce souci d'élaborer des propositions pour une école démocratique à partir des résultats de recherche, sans nous contenter d'exposer ces derniers, peut certainement avoir pour effet que certains collègues se sentent plus directement interpellés ou remis en cause dans des pratiques qui sont très structurantes de leur identité professionnelle.

« L'expérience historique de tous les mouvements sociaux montre suffisamment combien l'efficacité de la lutte pour changer le monde passe d'abord, pour les groupes sociaux concernés, par un travail collectif sur soi. Et dans le cas qui nous intéresse, il nous semble que la quête du bonheur professionnel peut être un très puissant levier d'une telle entreprise. »

C'est là une question très difficile pour nous puisqu'en même temps nous affirmons très fortement que la démocratisation de l'école ne sera pas affaire d'expert ou des seuls politiques, mais a un besoin impératif de l'implication active

et consciente des enseignants : nous soutenons, à cet égard, la nécessité que ces derniers reprennent collectivement la main sur le métier¹², en s'appuyant sur l'expérience et l'intelligence des situations pédagogiques, en lien sans doute avec les chercheurs, mais sans se laisser brider par les expertises extérieures et les pressions hiérarchiques.

La contradiction entre la critique des dispositifs pédagogiques et l'appel à l'initiative enseignante ne nous paraît cependant pas du tout insurmontable. La pratique du métier dans les conditions d'aujourd'hui, marquées par de telles inégalités scolaires et une efficacité insuffisante d'un investissement professionnel lourd à tous égards, s'avère peu satisfaisante, voire franchement insatisfaisante pour beaucoup de collègues. La réaction la plus naturelle est d'imputer cette situation à des facteurs extérieurs : la politique du ministère, la motivation et les ressources intellectuelles des élèves, l'implication des parents, etc. Nos analyses nous amènent à associer aussi la quête du bonheur professionnel à la capacité collective du monde enseignant à prendre une distance réflexive à l'égard de ses propres pratiques. Cette exigence n'est pas la plus facile à affronter, mais l'expérience historique de tous les mouvements sociaux montre suffisamment combien l'efficacité de la lutte pour changer le monde passe d'abord, pour les groupes sociaux concernés, par un travail collectif sur soi. Et dans le cas qui nous intéresse, il nous semble que la quête du bonheur professionnel peut être un très puissant levier d'une telle entreprise.

Propos recueillis par Mary David et Marie Haye.



Un enseignant dans sa classe / AFP

¹⁰ Sur cette question, on peut lire par exemple l'ouvrage dirigé par une enseignante-chercheuse nantaise, Thérèse Perez-Roux : *La Professionnalité enseignante, Modalités de construction en formation* (Presses Universitaires de Rennes, 2012). (note de la rédaction)

¹¹ Par exemple, le Groupe Reconstruire la Formation des enseignants (GRFDE), dont les propositions sont consultables à l'adresse suivante : <http://grfde.eklablog.com/>

¹² Il s'agit d'ailleurs ici de l'un des mandats de la FSU. (note de la rédaction)

Interview de Bernard Friot

Bernard Friot, sociologue et économiste, anime l'Institut européen du salariat et l'association d'éducation populaire Réseau salariat.

Ses recherches portent sur la sociologie du salariat et la comparaison des systèmes de protection sociale en Europe. Ses travaux ont également porté sur les retraites, allant à l'encontre des réformes proposées par le gouvernement Fillon. En 2010, en pleine mobilisation sur les retraites, Bernard Friot était d'ailleurs venu présenter ses travaux à Nantes devant plus d'une centaine d'auditeurs.

Nous vous présentions son travail dans le numéro 29 du bulletin de l'école émancipée.

Enjeu des retraites, la co-tisation

École Émancipée : Tu as déclaré à propos de ton précédent livre : „L'enjeu central des retraites est l'émancipation du travail de la valeur travail.“ Peux tu expliciter cet enjeu ?

Bernard Friot : Pour éviter toute confusion, précisons qu'il y a « valeur travail » et « valeur travail ». Dans le langage courant, on désigne sous ce terme la valeur anthropologique du travail, le fait que nous nous humanisons, et que nous humanisons le monde, en nous affrontant à l'altérité de la nature, des autres, dans un travail concret producteur de choses qui vont avoir un usage. Dans ce sens, la valeur travail renvoie au contenu de l'activité, à la valeur d'usage. Dans l'analyse scientifique du capitalisme, la valeur travail désigne au contraire l'évaluation de l'activité : la valeur économique de ce que nous produisons est mesurée par le temps de travail nécessaire pour le produire dans les conditions moyennes de productivité. Ici, la valeur travail mesure le travail abstrait producteur de valeur économique exprimée en monnaie.

École Émancipée : Pourquoi faut-il émanciper le travail de sa mesure par le temps ?

Bernard Friot : Parce que sa mesure par le temps (qui est nécessaire pour que le capital puisse ponctionner une partie de la valeur économique produite par les salariés, mais c'est un autre débat) est tout à fait catastrophique. Dans la concurrence, chaque capitaliste a intérêt à produire dans un temps inférieur au temps moyen qui décide du prix de marché, pour vendre son produit plus cher qu'il lui a coûté. Dès qu'il est rejoint par ses concurrents, la course à la baisse du temps par unité produite repart pour un nouveau tour... et ainsi de suite : le capitalisme est pris dans une spirale infernale d'élimination relative du travail vivant qui a deux conséquences dramatiques. D'une part elle met le travail concret en grande souffrance et soumet les salariés à un chantage permanent du chômage. D'autre part elle suppose une croissance considérable de l'outil de travail par travailleur qui met en péril le taux de profit, d'où la fuite en avant du capital dans l'absurde multiplication des marchan-

disés (pour compenser la baisse de valeur de chacune d'elle), dans la destruction d'une partie de l'outil (on le voit avec la désindustrialisation, phénomène structurel d'un capitalisme mûr, et non pas lié à telle ou telle conjoncture), dans l'intensification encore plus grande du travail... qui aggrave à l'échelle du capital la contradiction qu'elle résout à l'échelle d'un capitaliste.

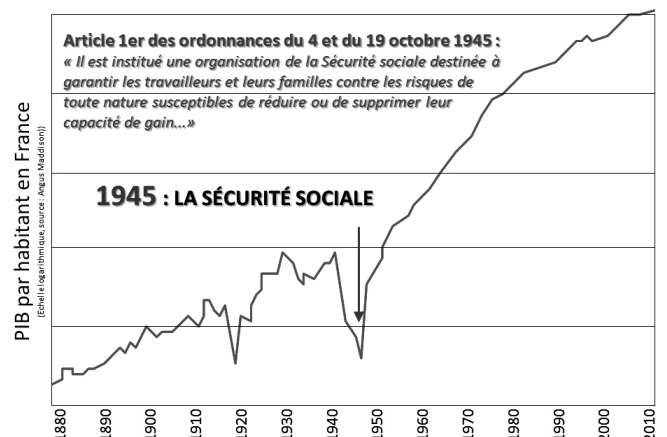
École Émancipée : D'accord, mais en quoi les pensions de retraites ont-elles à voir avec l'émancipation du travail de la valeur travail ?

Bernard Friot : Parce que la lutte sur le salaire, séculaire, a conduit au 20ème siècle, dans les pays de tradition bismarckienne comme l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique ou la France, à imposer la poursuite du salaire dans la pension. S'ils ont un salaire continué, à vie et donc lié à leur personne et non pas au marché du travail comme lorsqu'ils étaient en emploi, les retraités sont dans la même situation de fait que les fonctionnaires : les fonctionnaires sont définis par leur grade et non pas par leur emploi, c'est eux qui sont payés, et non pas leur poste comme dans le privé, ils sont payés à vie. On retrouve alors pour les retraités la question récurrente pour les fonctionnaires : travaillent-ils ? Non, répondent les capitalistes et leurs thuriféraires : quelqu'un qui n'a pas d'emploi, qui est payé à vie, qui n'est pas soumis au chantage à l'emploi et à la valeur travail, qui par-dessus le marché ne met en valeur aucun capital, ne travaille pas : il peut produire des valeurs d'usage, mais aucune valeur économique.

Aux fonctionnaires et aux retraités d'affirmer, contre la pré-



Bernard Friot : Parce que sa mesure par le temps (qui est nécessaire pour que le capital puisse ponctionner une partie de la valeur économique produite par les salariés, mais c'est un autre débat) est tout à fait catastrophique. Dans la concurrence, chaque capitaliste a intérêt à produire dans un temps inférieur au temps moyen qui décide du prix de marché, pour vendre son produit plus cher qu'il lui a coûté. Dès qu'il est rejoint par ses concurrents, la course à la baisse du temps par unité produite repart pour un nouveau tour... et ainsi de suite : le capitalisme est pris dans une spirale infernale d'élimination relative du travail vivant qui a deux conséquences dramatiques. D'une part elle met le travail concret en grande souffrance et soumet les salariés à un chantage permanent du chômage. D'autre part elle suppose une croissance considérable de l'outil de travail par travailleur qui met en péril le taux de profit, d'où la fuite en avant du capital dans l'absurde multiplication des marchan-



tention capitaliste à définir ce qui est travail et ce qui ne l'est pas, qu'ils travaillent, qu'ils contribuent au PIB pour une part considérable, mesurée par leurs salaires ou leurs pensions, et donc que si l'on peut produire de la valeur économique mesurée par la qualification du producteur et non par le temps, alors il est possible de sortir toute l'activité du carcan de la valeur travail et d'affronter le capital en son cœur.

Evidemment, si les fonctionnaires ou les retraités pensent que « not'maître a raison », qu'ils ne produisent pas de valeur économique, qu'ils « dépensent de l'argent public », bref s'ils n'assument pas pour soi la réalité de l'émancipation de la valeur travail qu'ils représentent, dans une action collective d'extension à tous du salaire à vie (et non pas de défense corporatiste de ce qui apparaît alors comme un privilège), la bataille contre le capitalisme est beaucoup plus difficile à mener.

Activité, travail, emploi ?

École Émancipée : Quelles différences entre ces termes ? Après tout on a une activité rémunérée...

Bernard Friot : Non, le salaire ne rémunère pas l'activité, la production de valeur d'usage : il reconnaît le travail, c'est-à-dire la production de valeur économique. Sinon je serais payé chaque fois que je fais du café ou une piqûre ou que je conduis des enfants à l'école, alors que je ne le suis que si je suis salarié d'un restaurateur, infirmière du service hospitalier, grand parent pensionné ou assistante maternelle. Ce n'est pas l'utilité sociale de l'activité qui est payée, c'est la valeur économique qui lui est attribuée dès lors qu'elle est menée dans le cadre d'un emploi (serveur, assistante maternelle) selon la convention capitaliste du travail, ou d'un salaire à vie (infirmière de la fonction publique hospitalière, grand parent pensionné), selon sa convention anticapitaliste que l'on désignera comme salariale. Et on retrouve la lutte de classes sur la convention de travail déjà évoquée : travailler, est-ce avoir un emploi, qui qualifie le poste de travail et soumet le travailleur à la dictature des employeurs et des actionnaires, ou un salaire à vie qui qualifie le travailleur lui-même et qui montre que l'on travaille mieux, et plus heureux, sans employeur et sans actionnaire ?

École Émancipée : Pour déterminer le salaire, pourquoi différencier la qualification et la certification ?

Bernard Friot : Pour sortir de leur confusion, qui entretient l'aliénation au discours de « not'maître ». La certification, le diplôme, c'est l'attestation que la personne est capable de faire tel travail concret, telle valeur d'usage : chaudronnier, comptable. L'école certifie, elle attribue des diplômes. Mais elle ne qualifie pas. Qualifier, c'est attester que ce qui est qualifié participe à tel niveau à la production de valeur économique, avec donc tel salaire : le chaudronnier est sur un emploi d'OP2, et est payé pour son emploi (avec en permanence le risque de chômage) ; la comptable a un grade de corps B, 6ème échelon, et est payée pour son grade, à vie donc. Un salarié du privé n'est jamais qualifié, c'est son poste qui l'est, avec tout le chantage que cela permet. Seuls les fonctionnaires et les pensionnés sont qualifiés, eux, et cela se traduit par un salaire à vie : ils ne passent jamais par la

case chômage. Bien sûr, toute l'entreprise des réformateurs de gauche et de droite (la LOLF de Jospin, la RGPP de Sarkozy qu'Hollande ne prendra pas l'initiative de supprimer puisqu'elle est fille de la LOLF) consiste à remplacer la fonction publique par l'emploi public et à introduire le chômage chez les fonctionnaires. C'est la qualification du poste dans l'emploi qui génère le chômage.



École Émancipée : Oui, mais si on met en place un plein emploi assurant à chacun un salaire ?



Bernard Friot : Tu vois bien que c'est contradictoire. L'emploi, par définition, fût-il plein, génère le chômage, puisque c'est le poste qui est payé, et non pas la personne. Il n'y a de chômage que parce qu'il y a de l'emploi, et l'emploi, c'est tout le pouvoir à celui qui décide des postes de travail, de leur nombre, de leur qualification, de leur localisation, de leurs titulaires : l'employeur, l'actionnaire. L'emploi nie que les personnes pourraient être porteuses de qualification, maîtriser la valeur économique et donc le travail. Le travail est aujourd'hui en grande déshérence alors que nous sommes bien plus près de plein emploi que pendant les (prétendues) trente glorieuses : le taux d'emploi des 20-60 ans a progressé de dix points (de 67 % en 1962 par ex. à 76 % aujourd'hui) et la qualité de l'emploi a progressé (il y a moins de temps partiel imposé, d'emplois à durée déterminée et d'intérim dans l'emploi total aujourd'hui que dans les années 1950). Le plein emploi est une revendication aliénée qui revendique plein d'employeurs et d'actionnaires alors qu'il s'agit de généraliser le plein salaire, c'est-à-dire l'affirmation que nous sommes les seuls producteurs de la valeur économique et que tous peuvent travailler en étant libérés des aléas et de l'humiliation du marché du travail, de la dictature de la valeur travail et du parasitisme des propriétaires lucratifs, qu'ils soient employeurs, actionnaires ou prêteurs.

Enjeu du salaire

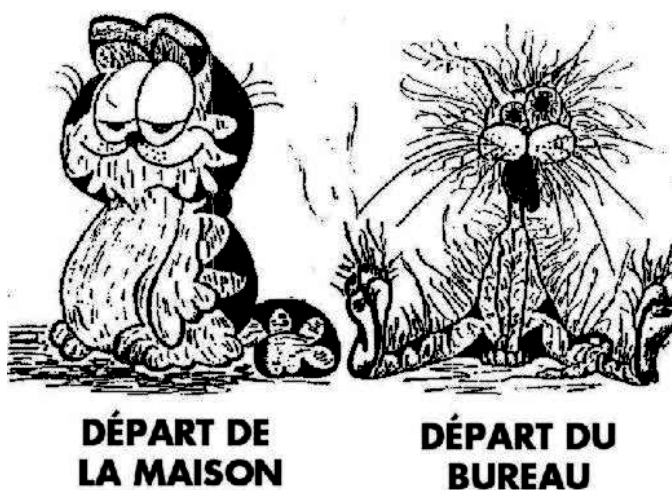
École Émancipée : Pourquoi après l'enjeu des retraites, l'enjeu du salaire ? quel(s) message(s) supplémentaire(s) veux tu faire passer ?

Bernard Friot : Beaucoup plus clairement que dans l'enjeu des retraites, je présente dans l'enjeu du salaire le conflit des

conventions de valeur économique comme clé de compréhension tant de l'entreprise réformatrice des trente dernières années (depuis le tournant de la rigueur de 82-83) que de l'échec des opposants, pourtant de plus en plus nombreux et déterminés. J'ai évoqué tout à l'heure la réforme de la fonction publique comme tentative d'en finir avec le grade au bénéfice de l'emploi. Celle des retraites est du même tonneau : remplacer le salaire à vie, qui affirme la contribution des retraités à la production de valeur, par un revenu différé (j'ai cotisé, j'ai droit) qui la nie et réaffirme au contraire que ce n'est que dans l'emploi qu'on produit de la valeur. Les opposants à la réforme échouent parce qu'ils ne promeuvent pas, de manière offensive, contre ce retour au passé capitaliste, la généralisation anticapitaliste du travail sans valeur travail, sans employeurs, sans actionnaires et sans prêteurs, dans un salaire universel : pour tous car chacun doit avoir une qualification et une carrière salariale à vie à partir de la majorité politique, et pour tout car la propriété lucrative doit être supprimée et remplacée par la propriété d'usage de tous les lieux de travail par les salariés, l'investissement étant financé, sur le modèle de la cotisation sociale, par une cotisation investissement qui ira à des caisses qui subventionneront les entreprises sans remboursement ni taux d'intérêt, lesquels n'existent que parce que des propriétaires lucratifs se sont appropriés 35% du produit de notre travail (700 milliards de profit chaque année pour un PIB de 2000 milliards) et utilisent leur parasitisme pour nous soumettre au chantage à la dette.

École Émancipée : Salaire universel, mais si personne ne veut plus rien faire ?

Bernard Friot : Je comprends que tu te fasses l'avocat du diable, et je suppose d'ailleurs que ça n'est pas agréable pour toi de te prêter à ce petit jeu de l'objection typique de l'aliénation de celles et ceux qui, victimes de l'exploitation capitaliste, auraient intériorisé à ce point la violence dont ils sont l'objet au travail qu'ils penseraient qu'elle est la condition de tout travail.

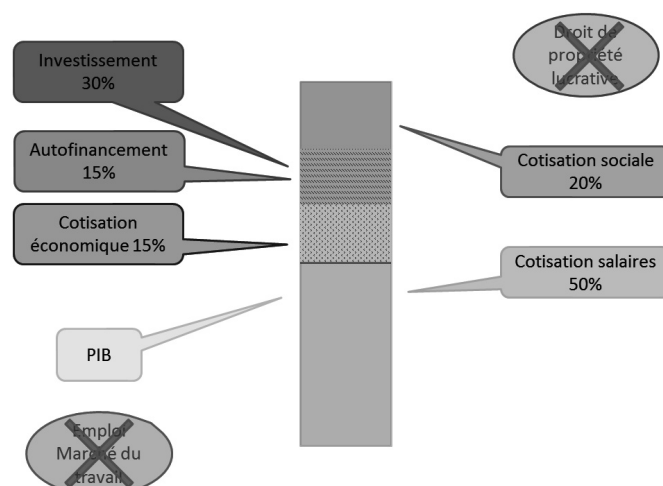


Mais sont-ils si nombreux que ça à le penser ? Bien sûr que non : quand on enquête sur le maintien au travail en cas de salaire à vie, les réponses sont massivement positives. Il est compréhensible au demeurant que celles et ceux qui

souffrent au travail répondent négativement : mais justement, la propriété d'usage du lieu de travail, l'horizon à vie de la carrière salariale sans régression possible, la participation aux décisions concernant l'objet et les moyens du travail, tout cela dont la plupart sont aujourd'hui exclus va dynamiser le rapport au travail, l'inventivité et le goût d'entreprendre. L'incroyable gâchis de capacité de travail en particulier chez les jeunes pourra être surmonté. Quant aux tâches indispensables et non automatisables qui ne trouveraient pas preneur, elles feront l'objet d'un service civique, non pas parce que nous serions devenus vertueux, mais parce que nous vivons au quotidien la responsabilité collective d'une valeur économique devenue enfin notre affaire alors qu'aujourd'hui les propriétaires lucratifs en font leur chasse gardée.

École Émancipée : Comment financer tous ces salaires ? En taxant le capital ?

Bernard Friot : La taxation du capital est l'illusoire (et réactionnaire) revanche du vaincu. Il faut beaucoup s'inquiéter de la popularité d'un tel mot d'ordre aujourd'hui, après le grave échec de 2010. Cette popularité, qui permet aux promoteurs de la CSG d'accélérer leur bataille contre la cotisation sociale (on va « davantage taxer le capital et moins le travail »), montre d'ailleurs que, contrairement à la consolation de sa prétendue victoire dans la bataille des idées, le mouvement de 2010 a d'abord perdu cette bataille-là. La cotisation est l'invention la plus émancipatrice du siècle dernier, fruit d'une intense lutte de classes sur le salaire. Élément de la répartition primaire de la valeur économique, elle affirme, contre le salaire lié au marché du travail et contre le profit, qu'on peut financer du travail sans employeurs et sans actionnaires, celui des retraités, des soignants, des parents, des chômeurs, pour reprendre les grandes branches de la sécurité sociale. C'est aussi ce que fait l'impôt avec le travail des fonctionnaires, mais en disant qu'il redistribue le profit et le salaire du marché du travail pour assurer de la solidarité, il légitime la propriété lucrative et le marché du travail et il fait comme si les services publics et la sécurité sociale étaient de simples correctifs du capitalisme au service de la justice sociale. Lire la cotisation sociale comme un prélèvement qui taxe au nom de la justice alors que c'est un supplément affirmant une autre convention de valeur qui marginalise les institutions du capital et appelle



leur suppression, quelle lecture réactionnaire, et qui laisse les opposants aux réformateurs démunis face à l'offensive fiscale contre la cotisation.

Donc pour revenir à ta question, bien sûr que non, on ne taxera pas le capital puisqu'il aura été supprimé et remplacé par une cotisation investissement. Laissons la taxation du capital à ceux qui refusent de se battre dès aujourd'hui pour sa suppression : la taxation du capital n'est pas un premier pas dans cette direction, c'est un pas de côté qui recule le moment où il faudra que tous les salariés deviennent les propriétaires d'usage de leur lieu de travail et produisent en mesurant la valeur non plus par le temps mais par la qualification des producteurs. Alors notre pays connaîtra une tout autre dynamique productive, capable de financer non seulement le salaire à vie, mais des services publics gratuits étendus au moins au logement, au transport de proximité, aux premières tranches de consommation d'eau et d'énergie, et des investissements déplaçant la valeur économique vers une production librement déterminée par les producteurs. Imagine l'efficacité d'un travail militant centré sur ces thématiques plutôt que sur la prétendue révolution fiscale.

École Émancipée : Mais les entreprises vont délocaliser !

Bernard Friot : Au contraire, elles ne le pourront plus. Les exilés partiront la queue basse avec un portefeuille financier qui ne vaudra plus rien en France. La propriété d'usage de tous les lieux de travail par leurs salariés et les parties prenantes (parce que si la boulangerie du quartier peut être la propriété d'usage de ses seuls salariés, la SNCF sera la propriété d'usage des cheminots, mais pas d'eux seulement, car cette entreprise engage des choix décisifs en matière d'énergie ou d'aménagement du territoire), cette propriété d'usage donc garantira le maintien de l'outil de travail sur place, avec bien sûr les accords internationaux nécessaires en cas de division internationale du travail positive pour les producteurs.

Réseau salariat



École Émancipée : pourquoi avoir fondé ce réseau ?

Bernard Friot : Pour populariser sans tarder la révolution du salaire auprès de militants qui se lèvent partout en France, mais aussi en Belgique ou Suisse francophones, avec la décision de se battre pour maîtriser la valeur économique, sa définition, sa mesure, sa production, son partage.

Et cela en poussant plus loin les institutions révolutionnaires du salaire conquises au siècle dernier : la qualification de la personne, la cotisation finançant du salaire socialisé. En se posant donc comme salariat, classe révolutionnaire reprenant le flambeau de la classe ouvrière en panne depuis plus de trente ans. La multiplication et la pugnacité de formations sur ces thématiques prouve combien elles rejoignent bien des militants qui n'en peuvent plus de continuer à se battre sur des mots d'ordre qui ont conduit

leur mobilisation, de plus en plus considérable, à l'échec.

École Émancipée : Ne pense tu pas qu'il y a déjà des initiatives similaires ? Qu'apporte en plus ce réseau ?

Bernard Friot : Aucune autre initiative de la gauche de gauche n'a le projet de promouvoir la convention salariale du travail contre sa convention capitaliste en assumant le-déjà-là révolutionnaire des conquêtes de la classe ouvrière au 20ème siècle. La gauche de gauche (et avec elle le syndicalisme de transformation sociale) est prise entre un compromis keynésien qui est la fausse piste de la majorité (soutenir l'offre par une plus ferme initiative publique et par la relance de la demande) et la fuite millénariste d'une minorité attendant l'effondrement du capitalisme avec la fin du travail, de la valeur et de la monnaie.

École Émancipée : N'est ce pas utopique de penser que le réseau puisse influencer les débats politiques ? D'ailleurs, n'a-t-il pas une visée plus politique que populaire ?

Bernard Friot : Un réseau d'éducation populaire sur les thématiques de la révolution du salaire a évidemment une visée politique. Mais annoncer ainsi la couleur n'empêche pas de s'en tenir strictement à un rôle d'éducation. Que le travail de production d'outils pédagogiques et de formations du réseau ait un résultat sur l'analyse et les perspectives de la CGT, de Solidaires, de la FSU, de la CNT, des diverses composantes du Front de gauche, du NPA, des mouvements libertaires, d'Attac, de la Fondation Copernic, des Amis du Monde diplomatique, des Objecteurs de croissance et de tout un tas d'associations et d'initiatives alternatives, cela nous réjouira. Mais en aucun cas il ne s'agit d'ajouter un mouvement de plus à tous ceux là, qui sont déjà pléthore, ni d'organiser ou de soutenir en leur sein des tendances ou fractions se réclamant de Réseau salariat. Travailler à l'élaboration et à la diffusion du discours autonome d'un salariat en mesure, du fait de l'autonomie de ce discours, de se constituer comme classe révolutionnaire est une tâche immense à laquelle nous invitons toutes celles et tous ceux que cela enthousiasme à participer.

Propos recueillis par Sébastien Canet

L'enjeu du salaire, l'évolution du salariat

Week-end avec Bernard Friot, les 16 et 17 février 2013 à Nantes

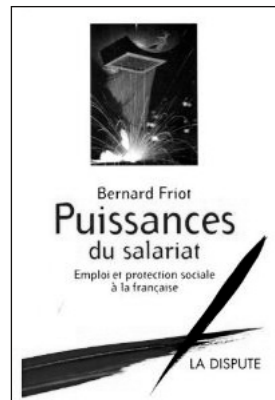
A l'invitation d'ATTAC, de la FSU, de la CGT et de Solidaires, Bernard Friot, sociologue et économiste, viendra à Nantes les 16 et 17 février prochains pour animer une formation-réflexion sur l'enjeu du salaire et l'évolution du salariat. Il interviendra sur l'histoire du salaire, sur les cotisations sociales, sur l'actualité de la CSG, sur le salaire continué, etc.

Pour participer à cette rencontre, qui se déroulera à la Maison des Syndicats de Nantes, il suffit d'envoyer un mail à la FSU44 : fsu44@fsu44.org

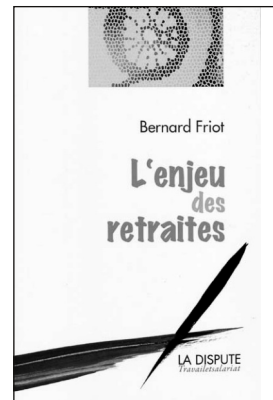
D'autres informations seront bientôt disponibles sur le site de la FSU44 : <http://www.fsu44.org>



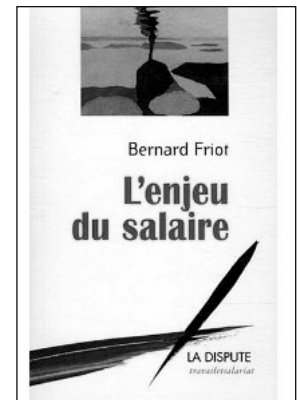
Et la cotisation sociale créera l'emploi, Ed. La dispute, 1999



Puissances du salariat, Emploi et protection sociale à la française, Ed. La dispute, 1998



Enjeu des retraites, Ed. La dispute, 2010



L'enjeu du salaire, Ed. La dispute, 2012

Abonnez-vous, nous avons besoin de votre soutien financier pour faire vivre ce bulletin

Rejoindre l'École Émancipée 44 :

abonnement au bulletin de l'Éé 44 : 10 euros
adhésion au groupe départemental de l'Éé : 5 euros
abonnement à la revue nationale de l'Éé : 30 euros

Contacter l'École Émancipée 44 :

Par courrier : Éé 44 c/o FSU
8 place de la gare de l'État, CP n°8
44276 NANTES Cedex 2
Par courriel : ee44@wanadoo.fr
Par téléphone : 06 78 69 80 13

