

Les Lumières et l'atelier

Georges Navet

Lorsqu'on veut rendre compte de l'histoire de l'éducation en France au XIX^e siècle, on en arrive toujours à mettre en jeu une série de bipolarités. Ainsi, à la question de savoir à qui revient la tâche d'organiser et de dispenser l'enseignement, faut-il répondre : l'État et / ou l'Église. Ainsi, lorsqu'il s'agira de distinguer des types d'enseignement, placera-t-on l'enseignement général d'un côté, et tout ce qui a trait à l'apprentissage, à l'enseignement professionnel, de l'autre. Si l'on demande maintenant où et comment a lieu cet apprentissage, les bipolarités précédentes se combinent de telle manière qu'en apparaît une nouvelle : ou bien, en effet, l'Église ou l'État s'en occupent eux-mêmes, ou bien il revient au patronat de l'organiser. Pris dans cette alternative, l'enseignement professionnel se scinde, puisque les "ateliers" institués par l'État ou les Congrégations se trouvent peu ou prou abstraits de la production économique, tandis que les ateliers d'usine ne le sont évidemment pas.

D'autres exemples pourraient être évoqués, mais l'essentiel est là : les conceptions de Proudhon échappent à ces bipolarités. Ce n'est évidemment pas à l'Église qu'il est dévolu d'enseigner, et l'État ne peut guère être plus qu'un auxiliaire. Le rôle des pères de famille et des associations ouvrières est primordial. Quant à la distinction entre enseignement général et enseignement professionnel, elle est pour le moins relativisée, puisqu'il s'agit de montrer qu'il y a continuité entre les deux, prolongement logique de travail à savoir. Proudhon opte en conséquence pour un minimum de séparation entre apprentissage et vie économique, puisque 1/ les enfants produisent quelque chose, qui couvrira les frais de leur éducation ; 2/ l'éducation, au fond, ne cesse jamais, elle est, en un sens, permanente. Il ne saurait pour autant revenir au patronat de la diriger mais, encore une fois, aux pères de familles concernés et aux associations ouvrières dont ils font partie.

La grande caractéristique de la conception proudhonienne de l'éducation est d'articuler le travail - l'activité qui porte sur des objets afin de les transformer - avec les Lumières. D'une part, la visée enveloppe une opposition à l'Église ; d'autre part, elle prétend arracher le monopole des Lumières aux élites politiques, culturelles et économiques : si le travail, et plus généralement l'activité manuelle, est une source des Lumières, il est susceptible de permettre aux classes populaires de s'émanciper de toute tutelle en conquérant leur raison ; s'ouvre de la sorte pour elles une voie d'accès créatrice et directe à l'espace public.

Il faut, pour assurer l'articulation : 1/ montrer que le travail engendre le savoir, par l'intermédiaire de la communication ; 2/ montrer que ce type de pratique est à la base des sciences. Ces deux points entraînent la réhabilitation du travail, et la conquête (ou la reconquête) par le travailleur de sa dignité. 3/ Expliquer comment les deux premiers points ont pu être perdus de vue : comment le travail a été dévalué, le travailleur privé de sa dignité et mis en tutelle ; 4/ expliquer comment le travail a pu cependant féconder le développement des sciences et, à travers elles, impulser le mouvement des Lumières.

La démonstration ne va pas sans difficultés, le risque étant de réduire les Lumières à leur aspect scientifique, et donc de les aplatir en positivisme. Toutefois, en dépit de ces difficultés, les enjeux socio-politiques sont clairs. Les pages qui suivent veulent d'une part souligner ces enjeux, d'autre part interroger quelques points à la fois essentiels et délicats de l'articulation que tente Proudhon entre le travail et le savoir, entre l'atelier et les Lumières. Elles reposent sur trois convictions essentielles qu'il faut expliciter d'emblée :

1/ L'œuvre entière de Proudhon vise à éduquer, et se pense elle-même comme telle. Il ne s'agit pas d'apporter un savoir de l'extérieur, mais, à la manière de Socrate, d'amener le lecteur, et particulièrement le lecteur populaire, à comprendre qu'il a en lui les capacités, non seulement pour acquérir, mais pour créer le savoir ;

2/ la société remise sur ses pieds, la société que régirait la "raison publique" qu'évoque *De la Justice dans la Révolution et dans l'Église*, serait par elle-même productrice de savoir, et la vie humaine y serait apprentissage la vie durant : le concept d'éducation est pris là dans son sens le plus large ;

3/ l'éducation prise au sens plus restreint, qui est aussi le sens courant, est abordée directement par Proudhon dans un certain nombre de passages de son œuvre. Cette éducation "restreinte" reflète en les condensant les grandes lignes de l'éducation "généralisée". Aussi, en interrogeant celle-ci, interrogeons-nous aussi en fin de compte celle-là, en même temps que les lignes de force de la pensée socio-politique de Proudhon.

Les enjeux

Dans le premier chapitre de la Septième étude de *De la Justice...*, Proudhon, constatant que l'homme est sujet à l'erreur et au mensonge, déclare que nous devons apprendre « à nous diriger sans aide dans le domaine de la vérité, et à nous contrôler les uns les autres dans nos jugements »¹.

Se diriger sans aide signifie conquérir son autonomie, sa raison. L'initiative ou l'impulsion vient toujours du moi, mais ce moi est au départ un moi absolu, qui affirme sans plus sa propre vérité. Il faut le choc avec autrui pour que ce moi apprenne à se relativiser, sans que pour autant l'absolu ne puisse jamais être totalement résorbé. Néanmoins, grâce aux chocs et aux rencontres, un moi moral et juridique apparaît, supérieur au premier parce que plus effectivement social et humain. Le rapport avec autrui, notamment le rapport discursif, même et surtout quand il est polémique, est fondamental dans la découverte que l'homme fait de son être véritable et de la raison.

Une conséquence de première importance est énoncée dès *De la création de l'ordre dans l'humanité* : les lois n'émanent pas, ne peuvent émaner, de quelque autorité que ce soit. L'autorité, si autorité il y a, ne peut que les reconnaître et les promulguer². Il ne saurait donc y avoir de souveraineté du peuple. Les passages sont multiples, où Proudhon fustige les déma-

1. *Op. cit.*, édition M. Rivière, t. 1, p. 151.

2. *De la Création de l'Ordre dans l'Humanité, ou Principes d'organisation politique*, éd. cit, p. 104, et plus généralement p. 103 à 108. L'ouvrage est de 1843.

gogues et les populistes qui flattent et trompent le peuple, ainsi que les passages où le peuple est fustigé pour sa capacité à être berné.

La seule souveraineté possible est celle de la raison publique, et le peuple ne s'émancipe qu'en y accédant : ainsi échappera-t-il au mouvement de bascule qui le précipite de la nullité (chez ses détracteurs) à l'absolu (chez ses thuriféraires). Comme accéder à la raison, c'est accéder aux décisions, entrer dans la raison publique revient à devenir majeur, à sortir de toute tutelle.

Nous nous retrouvons là dans la droite ligne de la philosophie des Lumières.

Les lumières se définissent comme la sortie de l'homme hors de l'état de minorité, où il se maintient par sa propre faute ». La minorité est l'incapacité de se servir de son entendement sans être dirigé par un autre. Elle est due à notre propre faute quand elle résulte non pas d'un manque d'entendement, mais d'un manque de résolution et de courage pour s'en servir sans être dirigé par un autre. *Sapere aude* ! Aie le courage de te servir de ton propre entendement ! Voilà la devise des Lumières³.

Ces phrases célèbres de Kant articulent entre eux trois principes :

- un principe d'activité : je ne développe ma raison que si j'en prends l'initiative, que si je m'y essaie. « On ne peut pas *mûrir* pour la liberté si l'on n'a pas été préalablement mis en liberté (on doit être libre pour se servir utilement de ses forces dans la liberté) (...) seulement on ne mûrit jamais pour la raison que par ses propres tentatives »⁴.
- un principe de manifestation : je ne m'avancerai dans la maturation que si je m'exprime, que si j'ose m'exprimer ;
- un principe de publicité, par lequel mon expression s'expose au feu de la critique d'autrui, qui m'oblige à la rectifier ou à l'approfondir. Kant appelle "public" l'ensemble des gens qui sont entrés dans un tel réseau d'échanges intersubjectifs⁵. Le développement de ce public est corrélatif de celui de la raison, qui procède en compréhension (la raison s'approfondit en chacun) et en extension (de plus en plus de gens participent à la raison).

Une question toutefois se pose : tous peuvent-ils, ou tous pourront-ils un jour, accéder au public et à la raison ? N'y-a-t-il pas d'éternels mineurs, qui auront toujours besoin de tutelle ? Les justifications - et là nous quittons Kant - de la restriction peuvent être diverses, et reposer par exemple sur une naturalité supposée (pour ce qui concerne les femmes) ou sur une toute aussi supposée absorption dans le travail (pour ce qui concerne le peuple).

Ce qui, dans ces cas-là, est dévalué d'emblée, est la parole du "mineur", comme l'est celle des ouvriers dans la première moitié du XIX^e siècle (nous laisserons de côté ici le problème des femmes). La partie de la population qui est vouée au travail est vouée en même temps à la

3. Réponse à la question : Qu'est-ce que les lumières ? traduction de Heinz Wismann, in *Œuvres philosophiques de Kant*, t. II Pléiade, Gallimard, 1985, p. 209.

4. La Religion dans les limites de la raison, traduction d'Alexis Philonenko, *Œuvres*, éd. cit, t. III, p. 226.

5. Cf. évidemment à ce propos J. Habermas, *L'espace public*, Payot, 1978, notamment pp. 112-126.

mutité socio-politique, comme si elle demeurait trop engluée dans le rapport à l'objet pour entrer dans des Lumières qui, elles, reposent sur un rapport de sujet à sujet. Il reste, bien sûr, que ce rapport de sujet à sujet n'existe, et ne peut exister, que si d'autres assurent la médiation avec les objets.

Rendons tout ceci plus concret, en évoquant ce qui a lieu sous la Monarchie de juillet et la manière dont le pensent et le justifient François Guizot, historien et homme politique, et Victor Cousin, philosophe, qui seront l'un et l'autre ministres de l'Instruction Publique, le premier entre 1833 et 1837, le second en 1840.

L'un et l'autre considèrent que la souveraineté, la capacité à diriger en dernière instance, se trouve dans la raison. N'auront donc de droits politiques - droit de vote et d'éligibilité - que les porteurs de raison, lesquels choisiront parmi eux-mêmes ceux qu'ils enverront les représenter au Parlement. Des débats parlementaires émergera une orientation. L'ensemble des votants, que Guizot appelle le public⁶, reconnaîtra dans cette orientation sa propre unité, jusque-là diffuse ; mais il est possible aussi qu'il ne s'y reconnaisse plus, ce qui justifie à terme de nouvelles élections. Nous retrouvons les trois principes qu'articulait Kant : nous sommes bel et bien dans l'optique des Lumières.

Mais dans l'optique des Lumières interprétée dans un sens particulier : nous sommes ici dans un régime censitaire, où ne sont supposés disposer de la raison que les possesseurs d'une certaine richesse. Richesse vaut raison. Le peuple ne dispose, lui, que du sens commun. Le sens commun est la forme élémentaire de la raison. Victor Cousin interprète l'histoire de la manière suivante. Au début, tous ne disposent que du sens commun. À chaque époque, la philosophie analyse et développe une face de ce sens commun. A la fin de l'histoire, qui coïncide avec la Monarchie de juillet, le sens commun a été complètement analysé et développé, il s'est transformé en raison, dont le plus éminent porteur est le philosophe éclectique, lui-même représentant de la bourgeoisie. Le peuple, lui, en est resté au sens commun. Il est donc juste que la bourgeoisie, éclairée par la philosophie, ait le pouvoir, car, comme elle a développé le sens commun, elle "représente" et se représente le peuple mieux qu'il ne pourrait le faire lui-même⁷.

Il est logique que la bourgeoisie, qui a l'apanage des études secondaires, les voit couronnées par une classe de philosophie célébrant le triomphe de la raison, c'est-à-dire du concept. Le peuple, lui, n'a droit, au mieux, qu'au primaire ; inapte à s'élever au concept, il en reste aux images, celles de la religion. Soit dit au passage, ce rapport entre la philosophie et la religion donnera au "cousinisme" une appréciable souplesse d'adaptation. Quand l'État est visiblement en position de force vis-à-vis de l'Église, le concept sera dit, à la manière hégélienne, s'élever de l'image au concept, de la religion à la pensée philosophique : il lui est donc supérieur. Quand l'Église relèvera la tête (dès la fin des années 1830), le concept sera dit simplement traduire l'image, c'est-à-dire, au fond, exprimer la même chose en un autre langage.

6. Qu'on veuille bien nous permettre de renvoyer à notre article "Les Lumières de François Guizot", *Corpus*, n° 1, mai 1985, p. 92 et sq.

7. *Cours de Philosophie : Introduction à la philosophie de l'histoire*, dit Cours de 1828, notamment 8° leçon (12 juin 1828).

La loi Guizot de 1833, qui institue l'enseignement primaire, illustre parfaitement ce partage et montre en même temps qu'il est corrélatif d'une opération de pouvoir. Chaque journée scolaire commence par la prière. Surtout, sont peu à peu éliminés les instituteurs artisans, élus par les gens du village, et faisant classe dans leur échoppe⁸. L'instituteur viendra certes du peuple, mais il n'aura plus aucune activité rémunératrice autre que celle d'enseignant ; il sera, au vrai, une sorte de sous intellectuel : le savoir qu'on lui octroie est juste suffisant, c'est-à-dire qu'il ne lui permettra autant que possible pas de remonter aux principes et de devenir critique et créateur. La surveillance qui s'exerce par ailleurs sur le "maître" ne viendra surtout pas des parents de ses élèves, mais du "public", des bourgeois qui n'envoient jamais leurs enfants dans le primaire. Ainsi l'instituteur joue-t-il un rôle de pivot entre le public éclairé et le peuple. Il est le petit reflet de lumière que le premier envoie au second ; mais il n'appartient pas au public, et n'appartient déjà plus au peuple.

Il ne s'agit pas d'élever le peuple à la raison, il s'agit de le confiner dans le sens commun. Le postulat est que le peuple est incapable de s'instruire lui-même. Si d'aventure il le fait, c'est pour aller dans le sens d'un "mauvais petit savoir", savoir de révolte susceptible de détruire, mais non de créer, parce que savoir toujours hors de raison. Le peuple a besoin de la tutelle d'une raison qui ne peut émaner de lui : d'une raison qui n'a rien à voir avec quelque activité manuelle que ce soit.

Proudhon écrit dans le Programme de Philosophie populaire qui sert de prélude à *De la justice...* :

« Mais le peuple est-il capable de philosophie ? Sans hésiter nous répondons : oui, aussi bien que de lecture, d'écriture ou de calcul ; aussi bien que d'apprendre le catéchisme et d'exercer un métier. Nous allons même jusqu'à penser que la philosophie peut se trouver tout entière dans cette partie essentielle de l'éducation populaire, le métier : affaire d'attention et d'habitude »⁹.

Est postulée l'existence d'une voie directe entre métier et philosophie. Plus loin : « nous croyons que les questions dont s'occupe la philosophie sont toutes de sens commun »¹⁰, puis : « Qui travaille prie, dit un vieux proverbe. Ne pouvons-nous dire encore : Qui travaille, pour peu qu'il apporte d'attention à son travail, philosophe ? »¹¹

Le rapport manuel à l'objet, pour peu que le travailleur y *porte attention*, conduit à la raison, parce que, nous le verrons, il n'y a pas de rapport à l'objet qui n'entraîne un rapport entre sujets. Le travail d'atelier, débarrassé d'une certaine hiérarchie, débouche en conséquence sur un rapport entre ouvriers qui impulse le développement en boule de neige d'un nouveau "public" conquérant sa raison. Une voie proprement populaire d'accès aux Lumières s'ouvre, qui fait disparaître : 1/ la nécessité qu'intervienne de l'extérieur une tutelle, qu'elle soit d'Église ou

8. Voir Jean Ruffet, "La liquidation des instituteurs artisans", *Les Révoltes Logiques*, n° 3, p. 61 et sq.

9. *Op. cit.*, t. 1, p.188. Proudhon écrivait dans *De la Création de l'ordre...* ; "la philosophie est la prétention de créer la vérité avec des mots..." (*éd. cit.* p. 457) et "méprisez les philosophes" (p. 460). Il est vrai qu'à l'époque il visait surtout Cousin et son école.

10. *Ibid.*, p. 190.

11. *Ibid.*, p. 193.

d'État ; 2/ la nécessité corrélatrice de faire de l'école un lieu arraché à la vie populaire et au monde du travail ; 3/ le clivage entre apprentissage et enseignement général.

La conception proprement proudhonnienne de l'éducation s'esquisse dès *La Création de l'Ordre*¹² et se formulera principalement dans *De la Justice...* et *De la Capacité politique...* qui appartiennent à l'époque du Second Empire. Aussi est-elle solidaire d'une critique du suffrage universel, lequel est accusé d'étouffer les questions venues du bas en faisant toujours tomber les siennes d'en haut, et surtout de s'adresser à des individus pris dans leur caractère d'absolus fermés à l'échange discursif¹³. Sous couleur de donner des droits politiques au peuple, l'Empire l'empêche d'accéder à la raison et de constituer une raison publique, quoiqu'il le fasse d'une autre manière que la Monarchie de juillet.

L'éducation telle que la conçoit Proudhon est le processus émancipateur interne grâce auquel le peuple accède à l'état de majorité qui lui permettra d'organiser la société selon l'ordre de la justice. Elle est bien, en ce sens, "démopédie".

L'affirmation selon laquelle il y aurait, du travail aux Lumières, non simplement lien en général, mais filiation, y est le maillon central, que nous allons maintenant examiner.

L'articulation de l'Atelier et des Lumières

Dans un de ses principaux textes sur l'éducation, qui montre que l'instruction n'est séparable de l'apprentissage qu'au prix de reproduire la distinction des classes sociales, Proudhon accorde un rôle capital aux pères de famille. Lorsque la commune a besoin d'un instituteur, elle n'a pas à passer par les procédures complexes mises en place par Guizot, qui obligent à passer tant par un Comité d'Arrondissement que par l'État : il lui revient de le choisir "à sa guise". « La seule chose essentielle, c'est que ledit instituteur convienne aux pères de famille, et qu'ils soient maîtres de lui confier ou non leurs enfants »¹⁴. Il s'agit là d'une constante chez Proudhon, qui, dans *De la justice...* revendiquera, contre l'État et l'Église, la liberté de l'enseignement, et soulignera de nouveau le rôle primordial des pères dans *De la capacité...*

L'ordre familial qui est présumé de la sorte et qu'exposent les dixième et onzième études de *De la Justice...* est conforme à la fois aux idées dominantes dans le monde ouvrier de l'époque et à l'article 373 du Code civil qui déclare que le père seul exerce l'autorité sur l'enfant "durant le mariage". On sait également que l'obligation scolaire, ainsi du reste que l'intervention de l'État en général à ce propos, furent souvent combattues au nom de la puissance paternelle. L'anticonformiste Proudhon parle donc, pour ce qui tient à l'ordre familial, tout à fait à l'unisson de l'opinion majoritaire tant dans la bourgeoisie que dans le peuple.

Cela ne va pas sans quelques problèmes théoriques. Les Lumières sont parfaitement capables de justifier l'autorité de l'adulte sur l'enfant, dans la mesure où l'autorité du premier est celle de la raison qui vise à amener le second à s'arracher à sa minorité, voire à son animalité.

12. Voir notamment chapitre VI, p. 458 et suivantes.

13. Cette critique du suffrage universel est déjà présente dans *L'Idée générale de la Révolution au XIX^e siècle* (Quatrième étude, II, 4) qui est de 1851.

14. *Idée Générale*, éd. cit. p. 326.

Que l'autorité soit bel et bien celle de la raison est un point d'autant mieux assuré par Proudhon que l'autorité en matière d'éducation appartient pour lui moins au père pris individuellement qu'à l'association des pères. Reste toutefois l'exclusion des mères, et leur subordination à la loi masculine.

Ce n'est pas que l'on ne puisse trouver nombre d'auteurs des Lumières qui pensent et croient la femme incapable par nature d'accéder à la raison pleine et entière. On peut néanmoins se demander dans quelle mesure ils ne pensent et croient de la sorte que parce qu'ils demeurent englués dans des préjugés historiques et sociologiques qu'un peu plus de lumière leur aurait permis de dissiper. Quelle que soit la réponse, il faut reconnaître que cette "nature" de la femme qui la rendrait inapte à la raison n'a rien à voir avec la "nature" que conquerrait l'homme grâce à cette même raison. Dans le second cas, la "nature" s'obtient par arrachement à la nature "naturelle", alors que dans le premier l'arrachement ne peut avoir lieu : la femme demeurerait prise dans une logique de la nature "naturelle" et ne saurait en conséquence véritablement entrer dans le droit naturel moderne.

Le statut de la famille qui s'ensuit est pour le moins complexe, sinon bâtard, car il oscille entre le droit naturel moderne (la raison se doit de maîtriser la nature "naturelle") et le droit naturel ancien (l'ordre humain est inscrit dans l'ordre cosmique). Les choses sont loin d'être éclaircies par les considérations de la cinquième étude de *De la Justice...*, qui porte sur "L'éducation". Après avoir, dans la ligne des Lumières, critiqué l'Église, la morale religieuse et l'hypocrisie du second Empire, Proudhon en arrive à l'idée que la morale humaine est partie intégrante d'un ordre universel, et que les lois de celle-là sont aussi les lois de celui-ci. C'est revenir à un cosmos dont l'homme aurait à percevoir les règles pour s'y couler, accomplir sa destinée et mourir satisfait de sa vie : retour au droit naturel ancien, qu'il est malaisé de concilier avec le droit naturel moderne, et réconciliation de l'homme avec la nature qu'il est difficile d'harmoniser avec le travail et l'industrie.

L'homme des Lumières ne trouve sa nature véritable qu'en se débarrassant des préjugés, superstitions et passions qui le font se méprendre sur lui-même. La première nature qu'il doit surmonter peut être interprétée chez Proudhon comme étant le moi absolu que le travailleur et l'homme en général doivent dépasser pour atteindre à leur être vrai. Seule l'entrée dans l'espace public des échanges le permet. La femme, qui ne semble pas devoir accéder à cet espace, en reste à la nature première, tandis que l'homme participe des deux. Le moi absolu serait donc le moi sexué. Si l'on peut accorder que c'est lui qui meurt (qui meurt donc comme partie de la nature environnante), il faudrait dire en conséquence qu'il n'est capable d'apprécier alors que ce qui de sa vie relève au moins partiellement de cette nature englobante, c'est-à-dire sa vie familiale.

Laissons ces difficultés pour en venir à l'articulation essentielle, selon laquelle de la manipulation des objets naît l'intelligence, l'entendement ou la raison. Dans la sixième étude de *De la Justice...*, Proudhon montre comment la religion, en assimilant le travail à la peine, a conduit à considérer le travail avec dégoût et produit un travailleur n'éprouvant que mépris pour lui-même. L'intelligence, séparée du travail, a été déclarée supérieure, et même antérieure, à lui. Le travailleur est ainsi amené à reconnaître qu'il est juste que son statut soit d'un subalterne.

Au cinquième chapitre de l'étude, intitulé « Droit du travailleur d'après la Révolution », Proudhon inverse la perspective. « L'idée naît de l'action et doit revenir à l'action », déclare-t-

il¹⁵, et d'assurer que l'origine des sciences se trouve dans le travail, ce qui revient à affirmer la suprématie de l'ordre industriel sur la connaissance et les arts.

Le chapitre commence par une anecdote autobiographique, le récit de la réception de Proudhon comme franc-maçon. Ce début signifie sans doute qu'il existe une relation entre les idées franc-maçonniques et les idées que développent ce chapitre et le suivant. Après ce préambule, qui développe entre autres choses la conception de l'antithéisme, nous arrivons à un intertitre : « L'origine de la philosophie et des sciences, découverte dans la spontanéité travailleuse de l'homme. Alphabet industriel ».

Question d'origine, donc : comment l'homme, s'élevant au-dessus de l'instinct, est-il entré dans la sphère intellectuelle ? L'intelligence est à vrai dire l'instinct s'exerçant sous une nouvelle forme, l'instinct ayant évolué, et qui se reconnaît, se réfléchit, s'analyse. Quelle est cette mutation, et comment a-t-elle lieu ? Quand le castor élève sa cabane, quand l'oiseau bâtit son nid, quand l'abeille édifie son rayon, leur industrie s'exerce selon un "type intérieur"¹⁶, un schéma dirions-nous, dont ils ne s'écartent jamais. Ils ont un savoir inné, immuable : ils n'apprennent rien, ni d'eux-mêmes ni de leurs congénères, et, n'apprenant rien, n'ont rien à communiquer, nul besoin, dès lors, de signes ou de concepts. L'homme, lui, n'a pas d'industrie prédéterminée : il est en rupture avec l'ordre naturel. Le nouvel instinct, l'instinct humain, est à la fois spontané et synthétique. Spontané, car il n'est précédé d'aucune réflexion ; synthétique, car il emporte une vision globalisante des choses. Un tel instinct, parce qu'indéterminé, dépasse en quelque sorte son propre agent et l'étonne, l'amenant à tâcher de s'en rendre compte, c'est-à-dire à analyser par la réflexion ce que l'activité a livré sous forme synthétique. Proudhon écrit :

« L'homme, doué tout à la fois de spontanéité et de la faculté de recevoir des idées par une signification adressée à son intelligence, joue ici un double personnage : il est maître par les faits et gestes que lui fait produire son instinct, et qui sont autant d'expressions de ses idées ; il est disciple, par l'attention qu'il donne à ses actes émanés d'une cause intelligente »¹⁷.

Le travailleur, pour peu qu'il prête attention à ce qu'il fait, apprend de lui-même : est son propre maître. Comme il est amené, en même temps qu'il se rend compte de ce qu'il fait, à en rendre compte aux autres, s'enclenche un processus d'accumulation et de communication qui conduit à reconnaître qu'au fond, c'est le collectif des travailleurs qui est son propre maître.

Le rapport à l'objet a mené à l'analyse et à l'échange : nous sommes entrés dans la boule de neige des Lumières. Et Proudhon de s'exclamer : « cela renverse de fond en comble la philosophie spiritualiste, et menace de faire du travailleur, serf dégradé de la civilisation, l'auteur et le souverain de la pensée, l'arbitre de la philosophie et de la théologie »¹⁸. S'ensuivront deux nouveaux intertitres du même chapitre, « Encyclopédie ou polytechnie de l'apprentissage », et « Organisation de l'atelier », qui entrent dans les détails et les conséquences.

15. *Op. cit.*, t.3, p. 69.

16. *Ibid.*, p. 78.

17. *Ibid.*, p. 73.

18. *Ibid.*

Mais si l'origine du développement de la raison et des sciences est telle que décrite, il faut expliquer : 1/ comment et pourquoi cette origine a été oubliée ; 2/ comment et pourquoi on a pu sortir de cet oubli.

Le deuxième point trouve sa réponse dans la septième étude de *De la Justice...*, relative aux « Idées ». Proudhon y fait un éloge de Bacon, qui invita à chercher le vrai, non dans les substances inobservables, mais dans les rapports, qui sont, eux, bien visibles. Il ne s'agit pas seulement de louer Bacon pour avoir découvert et prôné l'expérimentation ; il faut lui être reconnaissant « d'avoir ramené l'idée pure à l'opération technique qui lui avait donné naissance »¹⁹, cette opération technique qui est opération à la fois de « la main et du cerveau ». Bacon retrouve l'origine des idées. Et Proudhon poursuit, en affirmant que

Descartes, Spinoza, Leibniz, Newton, Pascal, Galilée, Rousseau, Kant, ont commencé par faire des expériences de physique, exercer un métier, inventer des machines, calculer, mesurer, etc. C'étaient, pour tout dire, des industriels de première force, des hommes qui refaisaient, de la main et du cerveau, la philosophie²⁰

La science revient logiquement aux principes oubliés qui l'ont fait naître : action, ou activité, interrogation, communication. Il reste, bien sûr, à appliquer ces principes à la société elle-même, et à restituer ce faisant son éminente dignité à l'ouvrier.

Mais si la visée socio-politique est claire, ne repose-t-elle sur un forçage lexical, Proudhon étant amené à parler successivement d'action, d'activité, puis de manipulation, et d'assimiler tout cela au travail ? N'enveloppe-t-elle pas en conséquence un risque, qui est de réduire les Lumières à un mouvement technoscientifique, de faire de la société-même l'objet et le sujet de la science, et d'identifier la raison publique à une raison scientifique ? Risque qui apparaît d'autant plus menaçant qu'à l'époque Proudhon est fort influencé par Comte.

Une chose demeure indéniable : la transformation de la société telle que l'envisage Proudhon ne s'effectue pas à partir d'un modèle tout prêt qu'un ingénieur du social appliquerait, mais à partir des multiples initiatives des sujets qui en sont les membres. En chacun de ces sujets, le moi absolu ne se résorbe jamais entièrement : il se relativise et, si l'on ose dire, se «juridise», dans et par sa rencontre avec l'autre. Le droit est moins une science susceptible de s'exposer et de s'autonomiser qu'une pratique incessante innervée par quelques principes fondamentaux, tels l'inégalité.

L'intersubjectivité qui naît du jeu de la réflexion entre les travailleurs originels est condition sine qua non du savoir, elle n'en est pas le résultat, même si le savoir se développant renforce et approfondit en retour sa condition. Il est clair que le droit surgit de ces rapports intersubjectifs qu'il informe. Or, on ne pourrait soutenir sans contradiction que ce droit découle de l'activité techno-économique : il est plutôt éveillé, suscité par elle, qu'il n'en « suit logiquement ou ne lui emprunte ses catégories. Le droit est la dimension par laquelle Proudhon échappe au reproche de techno-économisme.

19. *Ibid.*, p.154.

20. *Ibid.*, p.155.

Nous sommes ramenés par ce biais à notre premier “pourquoi et comment”. C’est en accaparant - par le discours rhétorique et religieux - l’espace intersubjectif qu’un certain nombre de beaux parleurs amoureux du pouvoir ont tranché le lien entre “activité” et savoir, et instauré une hiérarchie doublée d’un pseudo-savoir.

La chose a été rendue possible par le caractère non automatiquement nécessaire du lien. Il a suffi, et il suffit encore, que les ouvriers soient inattentifs à leur propre travail pour que la déviation ait lieu ; ainsi a-t-on réussi à détourner leur attention en la captant par des “idéaux” aussi séduisants que trompeurs. L’idéal est l’éclat qui s’ajoute à l’idée, la vêtue qui la rend attractive. Que l’idée soit vraie ou fausse, l’idéal n’en est pas moins capable, en la parant, de la faire partager. La vérité elle-même, sans l’idéal, attire peu. Ainsi Proudhon se rend-il compte qu’il ne suffit pas de montrer à l’ouvrier qu’il trouvera le vrai en réfléchissant sur son travail : encore faut-il lui présenter ce travail et cette réflexion sous un aspect attrayant. Proudhon doit en conséquence faire appel aux artistes, pour produire l’idéal susceptible de combattre les idéaux mis en place par tous les ennemis de la Révolution.

Il est manifeste que l’art et la littérature, qui sont les domaines dont relève l’idéal, forment, à côté du savoir proprement dit (les sciences) et de cette pratique qu’est le droit, un troisième champ d’intérêt. Champ qui, s’il apparaît d’un côté en excès tant sur le vrai que sur le juste, s’avère d’un autre côté nécessaire à leur expansion et à leur victoire. Où et comment sera-t-il abordé dans le cursus éducatif émancipateur ? Hors de quelques appels aux artistes et de l’esquisse d’une théorie de l’art, Proudhon demeure peu disert à ce propos...

En faisant du travail, de la manipulation des objets, la source du savoir, Proudhon vise à renverser l’ordre des préséances entre l’action et l’idée, soit entre l’homme du peuple et les “autorités” qui prétendent le régir. Une voie directe s’ouvre de la sorte entre travail et philosophie, entre gens du peuple et raison publique. Le risque était de privilégier outre mesure tout ce qui est de l’ordre des techniques et des sciences ; Proudhon évite le risque en plaçant l’intersubjectivité en position médiane. Seulement, la même liberté qui, par la voie de l’étonnement devant l’inventivité, peut expliquer l’entrée dans le langage et dans les échanges, est susceptible de se retourner en une liberté d’indifférence qui ne s’anime que par la séduction d’un idéal. Le processus tout entier de l’émancipation, c’est-à-dire la Révolution, finit par dépendre d’une lutte entre idéaux.

Le projet révolutionnaire proudhonien ne se réalisa pas. Il en demeure sans doute des traces dans les idées directrices qui guidèrent Freinet : rôle joué par la présence et l’utilisation dans la classe d’outils véritables, ouverture de l’école au monde extérieur, et peut-être dans les conceptions psychogénétiques qui voient dans la manipulation des objets par l’enfant le germe et le paradigme des catégories logiques qu’il développera plus tard. Si l’on peut dire qu’aujourd’hui le technoscientifique a pris une importance primordiale, cela n’a pas eu les conséquences qu’en escomptait notre auteur, quant au renversement de l’autorité notamment. Mais ne serait-ce pas dû à l’oubli de la Justice et de l’Idéal, c’est-à-dire de la question de l’émancipation ?