

La notion de révolte dans la nouvelle école capitaliste européenne



Source de l'image : <http://onejourneyatitime.com/site/?tag=/parque+la+carolina>

Travail de Maturité de

Jonas de la Jara

Avril 2017

Table des matières

1) Introduction.....	3
2) L’Homme révolté de Camus.....	3
a) La révolte de Camus.....	4
b) La révolte de Camus étudiée sous l’angle politico-économique	4
c) La révolte de Camus étudiée sous l’angle socio-religieux.....	8
3) L’école obligatoire et le capitalisme cognitif.....	11
a) Historique.....	11
b) La Grèce antique	12
d) Le Moyen Age	13
e) Du 16e siècle à la première moitié du 20e siècle	14
f) De la deuxième moitié du 20 ^e siècle à aujourd’hui	16
4) La révolte selon Camus et l’école européenne actuelle	19
a) L’axe politico-économique	20
b) L’axe socio-religieux	21
5) Conclusion	23
6) Bibliographie.....	24

1) Introduction

Etudier l'Homme révolté de Camus, tout en tentant de comprendre si la révolte est encore possible, passe d'abord par un constat humain et social : nous obéissons. C'est sur ce présumé que ce travail doit s'appuyer pour comprendre son sens et son objectif. Sans forcément nous arrêter sur le vrai ou le faux de ce présumé, nous allons plus précisément poser la question centrale suivante : L'école européenne actuelle permet-elle ou non la révolte comme définie et comprise par Camus ? Dans ce travail, nous allons démontrer notre hypothèse, selon laquelle l'école d'aujourd'hui ne permet pas cette révolte camusienne.

Ce travail a donc une approche interdisciplinaire et principalement qualitative entre histoire et philosophie. C'est un travail théorique en trois parties permettant d'avancer vers une approche nouvelle de l'école européenne. Ainsi, nous allons commencer par étudier *l'Homme révolté*¹ de Camus sous deux angles principaux, le premier politico-économique et le second socio-religieux. Par la suite, nous allons effectuer un historique de l'école afin de comprendre quelle est son adaptation à la société et comment elle est utilisée par cette même société pour se reproduire. Cette partie se termine par une compréhension de l'école actuelle à travers le prisme du capitalisme cognitif. La troisième partie est constituée des liens que nous pouvons faire entre révolte et école et nous pourrons ainsi répondre à notre question centrale.

2) L'Homme révolté de Camus

Pour mieux comprendre *l'Homme révolté* d'Albert Camus, nous allons dans un premier temps expliquer la notion même de révolte, puis nous allons structurer l'œuvre selon deux axes, l'un politico-économique et l'autre socio-religieux. Ces deux axes vont nous permettre de faire une analyse de la révolte et donc de déduire les caractères qui la permettent et ceux qui l'empêchent. Nous avons articulé les parties ainsi afin de multiplier les points de vue sur l'objet de ce travail, la révolte.

¹ Camus, *L'Homme révolté*, p. 27.

a) La révolte de Camus

Nous allons ici donner une définition générale de la révolte selon Camus. L'homme révolté est celui « qui dit non » à un état de fait. Cet état de fait est la somme de toutes les valeurs créées par la société. L'homme se retrouve donc spectateur de cette construction sociale à laquelle il dit non. Là est l'origine de la révolte. Il dit non car il se trouve face à une situation qu'il ne peut plus accepter, une situation face à laquelle il trouve une « limite »². Cette limite est subjective et individuelle car elle émerge de l'affect d'un seul individu qui s'estime être « en droit de »³ de ne pas être opprimé. De plus, la révolte se positionne au-dessus de l'individu. En effet, la révolte veut « tout »⁴ ou ne veut « rien »⁵. L'homme est donc forcé d'accepter le sacrifice de sa personne. C'est dans ce sens que la révolte se place au-dessus de l'individu. Elle se place d'ailleurs doublement au-dessus de l'individu car elle engage d'abord l'individu lui-même mais également « la communauté naturelle »⁶ à laquelle il s'identifie.

La révolte peut également « naître au spectacle de l'oppression » car, selon Camus, « la solidarité humaine est métaphysique »⁷. Ainsi la révolte n'est pas « mouvement égoïste »⁸ mais « interminable revendication d'unité »⁹.

b) La révolte de Camus étudiée sous l'angle politico-économique

Nous allons nous intéresser en premier lieu à l'aspect politico-économique. La démocratie est un point clé qui favorise la révolte car elle induit la notion de liberté et donc la possibilité de s'exprimer, de confronter différents points de vue et de libérer « l'intelligence révoltée »¹⁰. Cette force créatrice induit la réflexion et ne brime pas la connaissance qui peut

² *Op. cit.* p. 27.

³ *Ibidem* p. 27.

⁴ *Ibid.* p. 31.

⁵ *Ibid.* p. 31.

⁶ *Ibid.* p. 31.

⁷ *Ibid.* p. 31.

⁸ *Ibid.* p. 31.

⁹ *Ibid.* p. 132.

¹⁰ *Ibid.* p. 46.

être partagée entre les différents individus. Cette diffusion permet à tous de penser, penser la révolte, penser ses origines et surtout réfléchir sur ses limites.

Les concepts de limite et de mesure sont également des points à souligner car ils détruisent toute possibilité de régime tyrannique, entreprise totale et démesurée, car leur principale volonté est de tendre vers « l'empire du monde »¹¹ et d'aller vers la « fin de l'histoire »¹². En effet, cette frénésie d'unifier le monde en déterminant ce qu'est la mesure oblige l'homme à prendre la place de Dieu. L'homme qui prend la place de Dieu ne peut qu'être déterminé selon des critères manichéens et arbitraires et toute personne qui sortirait de ces critères ne peut donc qu'être rejetée, tuée – ce qui s'oppose d'ailleurs, comme nous l'avons vu, aux fondamentaux de la révolte. A ce premier non-sens démesuré qui vise à idolâtrer l'homme en le créant, en déterminant ce qui est bon ou mal, nous ajouterons que ce changement ne peut qu'être initié par une minorité de gens qui tentent de rendre le monde total. Cette étroite frange de la population peut donc uniquement s'appuyer sur les idées qu'elle se fait du monde et qu'elle veut imposer au reste du monde. Dans cette configuration, on ne peut qu'initier le changement par le haut. Ce changement par le haut ne s'appuie pas, par définition, sur le réel mais sur l'idée unique. Cela à l'instar de la révolte qui part du bas, du peuple, et qui, elle, s'appuie sur le réel.

Il est très important de comprendre ce qu'est le réel car tout part de là dans la révolte. L'essence de tout état de fait contre lequel peut se dresser le révolté est ce qui l'entoure. Ce réel est donc infiniment plus simple et rationnel car il n'est que symbole de la réalité qui entoure le révolté, au contraire de la révolte entreprise par le haut, par la caste qui se base sur une représentation du réel.

Nous substituerons au concept de démocratie la notion de « clarté »¹³ par opposition à la manigance initiée par le mensonge. La clarté est un point essentiel car elle permet de rendre compte à tous de la réalité et donc de ce qu'il advient d'entreprendre. Vivre au contraire dans une société de « mensonge »¹⁴ favorise l'acceptation de sa condition car la caste peut décider de la réalité et donc couper tout point qui pourrait unir les individus et les pousser à se

¹¹ *Op. cit.* p. 141.

¹² *Ibidem* p. 281.

¹³ *Ibid.* p. 36.

¹⁴ *Ibid.* p. 354.

révolter en les laissant seuls devant une réalité qu'ils se représentent comme étant singulière à leur personne. Cette opacité, qui se traduit dans sa forme la plus pure par le mensonge, se transcrit également par une complexification de la langue utilisée par la caste qui est de plus en plus éloignée de la réalité. Cette distorsion de la réalité vient d'un problème de fond qui a traversé toutes les formes d'Etat, celui-ci venant du fait que l'Etat a toujours tenté de maintenir les classes existantes en place. Cette tentative de maintien des classes se fait de manière très subtile car l'Etat tente d'en soigner tous les symptômes, ce qui permet difficilement au peuple de se rendre compte de cette volonté. Cette volonté de la caste s'oppose pourtant au mot même de démocratie car ce mot sous-entend le pouvoir du peuple et non le pouvoir de la caste sur le peuple. Une des causes de cet entêtement à exercer un pouvoir par le haut qui écrase le peuple vient de la croyance de la caste au système idéal qui est celui du libéralisme. Nous appellerons « libéralisme » ce que Camus définit de la manière suivante :

Ces transformations progressives caractérisent le monde de la terreur rationnelle où vit, à des degrés différents, l'Europe. Le dialogue, relation des personnes, a été remplacé par la propagande ou la polémique, qui sont deux sortes de monologue. L'abstraction, propre au monde des forces et du calcul, a remplacé les vraies passions qui sont du domaine de la chair et de l'irrationnel. Le ticket substitué au pain, l'amour et l'amitié soumis à la doctrine, le destin au plan, le châtement appelé norme, et la production substituée à la création vivante, décrivent assez bien cette Europe décharnée, peuplée de fantômes, victorieux ou asservis, de la puissance¹⁵.

Ce libéralisme inscrit chaque nation dans une compétition ou même, pour aller plus loin, dans une guerre économique. Afin d'être compétitifs, les Etats doivent faire confiance aux créateurs de richesse ou plutôt aux possesseurs du capital qui permettent de créer la richesse. Les détenteurs du capital, nommés par Camus la « bourgeoisie »¹⁶ sont donc, pour les raisons que nous venons de citer, directement liés à la classe politique. La classe politique est donc contrainte de travailler avec le secteur privé et d'aller contre ceux qui s'y opposent, par exemple syndicats. Les syndicats, en plus d'exercer un contre-pouvoir qui s'appuie sur le réel

¹⁵ *Op. cit.* p. 300.

¹⁶ *Ibidem* p. 240.

contre le monde idéal-libéral, permettent aux individus qui s'y investissent de commencer à penser au « nous » et donc à « l'unité »¹⁷, base de tout mouvement de révolte.

Malheureusement, cette contiguïté qui tend à confondre ces deux dimensions sociétales, soit le public et le privé, pose un certain nombre de problèmes que nous avons déjà cités. Nous allons les passer en revue et en approfondir quelques-uns afin de nous diriger ensuite vers notre prochain axe : l'axe socio-religieux.

Le principal problème de cette proximité entre les deux notions est que le monde économique est privé, contrairement monde politique qui, lui, ne peut être que public. Une grande contradiction naît de ces deux natures qui s'opposent. Le monde privé est de fait installé dans le système et profite des conditions qu'il s'est soit auto-appropriée, soit vu concédées ou même créées par l'Etat. Comme ce système lui est favorable, il n'y a absolument aucun intérêt pour le monde privé de le changer à moins que le changement n'aille dans son sens. Cette volonté privée d'immobilisme social face à la condition imposée par le système est rendue possible par le lien entre politique et privé. Ce lien pousse l'Etat à détruire par plusieurs moyens les constructions qui pourraient mener à la révolte et donc à libérer les individus de leur immobilisme face à leur condition. La socialisation de la connaissance et des moyens est nécessaire car elle permet d'intellectualiser la révolte ; cela s'oppose profondément à la privatisation de la connaissance, laquelle ne permet à aucun individu de pouvoir intellectualiser la révolte. « Le syndicalisme¹⁸ », révolte à moindre mesure, va dans le sens de l'unité et donc de l'esprit camusien de la révolte. La clarté du langage permet à tout un chacun de se rendre compte de la réalité et donc de s'unifier si celle-ci ne leur convient pas.

Finalement le monde capitaliste, qui entretient une relation très serrée avec le monde politique, tend à vouloir progressivement le remplacer afin d'aller vers un monde régi par la loi universelle de la finance. Cette loi tend à l'universel se bat par essence pour la « domination universelle »¹⁹. Ce projet nous rappelle la démesure de tout projet total qui a pour but « l'empire du monde »²⁰.

¹⁷ *Op. cit.* p. 253.

¹⁸ *Ibid.* p. 371

¹⁹ *Ibid.* p. 141.

²⁰ *Ibid.* 141.

c) La révolte de Camus étudiée sous l'angle socio-religieux

Nous allons maintenant nous pencher sur l'aspect socio-religieux en procédant de la même manière que pour l'aspect politico-économique, c'est-à-dire en regardant ce qui permet ou ce qui empêche la révolte. Nous verrons d'ailleurs que la politique ainsi que l'économie sont interdépendantes des points de vue social et religieux.

Nous observons que l'homme a tenté depuis la fin du 16^e siècle d'entreprendre une forme de déthéologisation de la société. Malgré cela dans notre société laïque actuelle nos mœurs découlent des concepts judéo-chrétiens d'une religion monothéiste au Dieu créateur qui prédétermine, voit et juge l'homme. Le prédéterminisme pose un problème à la révolte car elle déresponsabilise l'homme en le forçant à accepter sa condition, fruit de « la création »²¹ dont il ne peut être responsable étant donné que sa personne est toute créée. L'homme est donc forcé de se soumettre à la vie, à Dieu. Le Dieu créateur, figure de perfection absolue, décide de ce qui est bon ou mauvais pour l'homme. En décidant de la condition humaine, Dieu se place au-dessus de l'homme et tente de le formater par le haut. Il le formate en introduisant les notions de « culpabilité »²² et d' « innocence »²³. Cette culpabilité qui pousse l'homme à rester dans le juste chemin qui le mènera au paradis est mesurée et déterminée par Dieu et institutionnalisée par l'Eglise. L'homme suivra ce chemin quelle que soit sa condition terrestre car il vit dans l'espoir de rejoindre le paradis tout en ayant peur de l'enfer.

Camus condamne cette vision normée et mesurée de la vie humaine car les normes ne peuvent qu'être instituées par le haut, par Dieu dans le cas de la religion judéo-chrétienne. En effet, les concepts judéo-chrétiens sont basés sur la vision d'un être absolu qui se situe en dehors du réel. Cette scission entre réel et métaphysique est infiniment grande et pose un problème à l'homme. L'homme doit se conformer et aller dans le sens de l'être absolu, but impossible car, nous l'avons vu, le schisme entre le concept d'homme et le concept d'être absolu est immense. L'être absolu crée donc une ligne directrice à son image de ce que doit être l'homme et condamne ce qui en sort. La condamnation divine, le péché, permet de nous rendre compte d'une réalité propre au monothéisme qui est celle du crime de mesure, le crime qui *est*, parce qu'il sort de la conception divine de ce qu'est l'homme. En effet, dans une

²¹ *Op cit.* p. 41.

²² *Ibidem* p. 47.

²³ *Ibid.* p. 47.

conception monothéiste de la théologie « il n'y a que des crimes dont le premier est la mesure ». ²⁴

Camus voit un frein à la révolte dans le monothéisme mais pas dans la métaphysique. En effet, il dénonce un Dieu absolu et créateur mais envisage sans pour autant soutenir la croyance en une multiplicité de dieux à visage humain. Un dieu anthropomorphique ne peut se concevoir en tant qu'individu singulier car il fait nécessairement partie d'une société, même divine. En effet, nous observons qu'il n'existe pas de dieu anthropomorphique dans des conceptions monothéistes de la métaphysique et donc pas d'analogie possible entre un dieu immanent et le genre humain. Au contraire, dans une conception polythéiste et donc l'anthropomorphique des divinités, l'analogie entre divin et humain est visible sur plusieurs plans. Sur le plan personnel, le plan relationnel, le plan organisationnel et finalement sur l'aspect sociétal que cette pluralité induit. ²⁵

En effet, si nous nous intéressons à la Grèce antique, les dieux ont une multiplicité de traits humains que les dogmes judéo-chrétiens qualifieraient comme étant des péchés. Nous avons par exemple l'adultère avec Zeus qui se déguise en mortel pour séduire des mortelles ; Héra qui insuffle la folie à Héraclès car il est encensé par le monde mais fruit de l'union adultère de Zeus et d'une mortelle ; Dionysos qui symbolise la fête et donc trois des sept péchés capitaux qui sont la luxure, l'acédie et gourmandise. Ces différents travers permettent de nous rendre compte que le polythéisme s'appuie sur le réel. Il s'appuie sur le réel et ne peut par conséquent condamner les traits humains étant donné que les dieux qui le caractérisent en possèdent également. Il n'existe pas de mesure convenue par un être suprême et donc subséquemment le crime de mesure perd tout son sens. Ainsi, c'est au monde réel et donc aux hommes de décider de leur propre conception du bien et du mal. Par contre la démesure qui, elle, n'est même pas envisageable dans une configuration monothéiste est durement réprimée dans le polythéisme. En effet, la démesure, la volonté humaine de devenir un dieu que nous avons d'ailleurs observée dans notre analyse de la révolte entreprise par le haut, est punie par les dieux ; les exemples d'Icare ou de Prométhée sont riches de sens. Icare a pour but de s'émanciper de sa condition d'homme en volant, pouvoir réservé aux dieux ; cette volonté démesurée sera réprimée car ses ailes composées de cire fondront en

²⁴ *Op. cit.* p. 47.

²⁵ *Op. cit.* p. 45 svv.

s'approchant du soleil. Il chutera des cieux pour retomber sur terre et donc pour mourir. Prométhée, qui lui est un Titan, a pour objectif de voler le feu aux dieux. Il réussira mais sera condamné par les dieux à se faire manger le foie par l'aigle du Caucase tout en étant attaché à un rocher. Ce supplice sera, comme tous les supplices, éternel car il renaîtra chaque nuit. Prométhée nous offre un exemple clair de la condamnation divine.

Maintenant que nous avons analysé et donc compris comment notre doxa est construite, il est intéressant d'analyser les aspects purement sociétaux qui freinent ou favorisent la révolte. Camus propose comme alternative à la morale judéo-chrétienne de ne rien placer au-dessus de l'homme. En effet, il est nécessaire que l'homme ne soit pas prédéterminé afin qu'il puisse se responsabiliser et donc penser le réel : penser le réel pour avoir le pouvoir de le façonner à la guise de ceux qui le pensent. Comme nous l'avons vu, il est indispensable de penser la révolte. Cette réflexion ne peut qu'émaner d'une réflexion sur le réel qui peut être modifié car il n'est pas prédéterminé. Camus va dans le sens de Sartre²⁶ qui dit que « l'existence précède l'essence ».

En introduisant la notion de responsabilité face à sa propre personne, il introduit également celle de responsabilité face à l'autre. En effet, le réel qui peut se révolter ne se conçoit qu'en tant qu'unité car les individus doivent être interdépendants et soudés pour se lever contre n'importe quel problème qu'ils perçoivent. Dans ce sens-là la société ne peut se concevoir en tant qu'une multitude d'individus isolés, c'est pour cela qu'il propose changer notre manière de concevoir notre personne en remplaçant le « je » individuel par le « nous sommes »²⁷. Le « nous sommes » doit d'ailleurs s'illustrer comme nous l'avons vu de manière concrète avec les syndicats ; effectivement les syndicats imagent bien l'unité qui permet de transformer une réalité.

De plus, Camus aborde la question de l'histoire et plus particulièrement de l'absolutisme historique qu'il tente de déconstruire. En effet, il affirme à l'instar de « Marx »²⁸ avec son analyse de crises que l'histoire ne peut être prédéterminée et donc anticipée. Elle ne peut qu'être comprise à travers l'homme car elle se construit à travers lui. Effectivement si

²⁶ Cf. SARTRE, *L'existentialisme est un humanisme*.

²⁷ *Op. cit.* p. 352.

²⁸ Cf. MARX, *Manuscrits de 1857-1858*.

l'homme maîtrise son destin, il construit la société dans laquelle il vit. Cette société qui se construit dans le présent devient par la suite histoire et c'est pour cela que l'absolutisme historique est un non-sens car il s'oppose fondamentalement à la révolte. En effet, « l'absolutisme historique n'est pas efficace, il est efficient ; il a pris et conservé le pouvoir. Une fois muni du pouvoir, il détruit la seule réalité créatrice »²⁹. Nous avons vu d'ailleurs que la notion de réel construit par l'homme est un point clé de *l'Homme révolté*. Par conséquent chaque chose qui tend à dépasser le réel ne peut qu'empêcher le changement. La bourgeoisie, l'élite économique, tente d'annihiler tout changement qui pourrait compromettre ses intérêts en instaurant un système de valeurs qui se place en dehors du réel. En effet, « la civilisation jacobine et bourgeoise suppose que les valeurs sont au-dessus de l'histoire, et sa vertu formelle fonde alors une répugnante mystification »³⁰. Ces valeurs atemporelles, étant mystiques, doivent être acceptées par la population afin de permettre au système de croître dans le sens des élites. Ces valeurs sont essentiellement celles du capitalisme libéral débridé telles que le travail, l'obéissance ou encore le sacrifice de sa personne dans l'entreprise. Nous retrouvons d'ailleurs cette façon de procéder quand l'Eglise représentait l'élite et nous avons vu à quel point cette façon de faire représentait un frein à la révolte.

3) L'école obligatoire et le capitalisme cognitif

La question centrale de ce travail étant de comprendre si la révolte, telle que pensée par Camus, est rendue possible par l'école européenne actuelle, nous allons maintenant nous intéresser aux pédagogies et aux objectifs de l'école. Pour se faire, nous allons commencer par comprendre l'adaptation du rôle de l'école à la société à travers un historique, puis nous allons nous arrêter sur l'école d'aujourd'hui et sur le rôle prépondérant dans l'OCDE dans le formatage de cette dernière.

a) Historique

Commençons donc par étudier l'évolution de l'école et tentons d'en dégager ses différentes formes. A chaque forme d'école, ou plutôt à chaque adaptation de l'école au monde, correspondent des objectifs politiques ou économiques différents. En effet, si nous

²⁹ *Op. cit.* p. 365.

³⁰ *Op. cit.* p. 370.

observons l'école d'un point de vue historique nous arriverons à dégager trois grandes façons d'éduquer les masses afin que les individus s'adaptent aux besoins de la société, aux hiérarchies, au politique ou et au monde économique. Cette analyse nous permettra de mieux envisager la quatrième adaptation de l'école qui est actuelle et qui est celle du capitalisme cognitif.

b) La Grèce antique

Dans un premier temps nous nous intéressons à la première forme d'école à travers la Grèce antique. En Grèce antique, l'objectif principal est de maintenir le *statu quo* de la société. Ainsi, la distinction entre pédagogue et philosophe est révélatrice du mode de fonctionnement de cette société. En effet, un paradoxe peut être constaté au sein de cette hiérarchie : elle associe l'inégalité la plus absolue dans la sphère privée et l'égalité dans le domaine public. La construction sociétale privée est extrêmement organisée : l'esclave (et c'est ici que l'on retrouve le pédagogue) est tout en bas de cette construction, puis vient l'artisan libre au même rang que la femme, et finalement, nous retrouvons le *zoon politikon*³¹, l'homme politique (dont le philosophe fait partie). Et c'est uniquement dans ces fonctions publiques que cette oligarchie met en pratique une égalité entre les hommes qui nous paraît être aujourd'hui les prémisses de notre démocratie.

L'école veut maintenir cette distinction afin de laisser le monde du politique à une certaine catégorie de personnes suffisamment riches pour y consacrer leur vie et perpétuer cette société.

Le pédagogue, l'esclave, amène donc les enfants à l'école et le philosophe leur apprend les notions suffisantes au développement des pensées grecques du moment. Il va sans dire que les enfants des artisans apprennent le b.a.-ba, et que seuls les enfants riches poursuivent leurs études.

Pour mieux comprendre le mode d'enseignement, les connaissances et les moyens de transmission de cette époque, et ainsi saisir comment l'école tend à maintenir le *statu quo* de la société, il paraît intéressant de faire un détour par deux philosophes importants de cette époque : Socrate et Platon.

³¹ ARISTOTE, *Les Politiques*, 1253a1-11.

Socrate a pour volonté de faire « accoucher les âmes du savoir préformé qu'elles portent en elles³² », c'est ce qu'on appelle la maïeutique socratique. Il ne remet pas en doute le système dans lequel il vit mais les gens qui y participent. Il voudrait permettre une pensée menant au doute plutôt qu'à la certitude. Cette volonté est perçue comme une menace par le *zoon politikon*. En effet, en faisant douter les individus, Socrate ouvre d'autres portes au réel. Ces autres portes représentent une potentielle évolution du réel qui irait forcément à l'encontre du *statu quo*. Pour que le *statu quo* soit maintenu, Socrate est condamné à mort sous prétexte d'avoir, entre autres, corrompu la jeunesse.

Platon quant à lui ira dans le sens du maintien du *statu quo*. Le philosophe considère que la vérité se trouve dans l'abstrait, l'intelligible, et qu'elle ne peut être perçue que par les gens intelligents. En réalisant cela avec sa réflexion sur « la caverne »³³ il trouve une façon de maintenir le *statu quo*. En effet, il propose d'éduquer les enfants dès leur plus jeune âge par l'abstrait. Un exemple d'application de cette philosophie est le texte sur « *Le contrôle des naissances dans la cité idéale* »³⁴. Dans ce texte, Platon affirme que l'enfant doit être éduqué par la *polis* et non par l'individu. Il élargit le monde du politique à l'éducation complète de l'enfant. L'enseignement ne suffisant pas à générer des êtres pensants, base du *zoon politikon*, il faut s'occuper de son éducation dès son plus jeune âge. De plus, les couples doivent être formés selon des critères prédéfinis afin d'éviter d'éduquer des êtres inutiles à la société. Ce que Platon propose ainsi, c'est la procréation d'une société par cette même société.

Ainsi, dès la Grèce antique, l'école est un outil pensé pour permettre à une société de se reproduire et d'installer une stabilité politique et économique. La condamnation à mort de Socrate, tout autant que l'acceptation de la vision de Platon, montrent comment l'on crée l'école en fonction d'objectifs sociaux.

d) Le Moyen Age

Intéressons-nous maintenant au Moyen Age et donc à notre deuxième forme d'éducation. Durant le Moyen Age la dichotomie entre privé et public est effacée. Les deux principales figures d'autorité sont le monarque et l'homme religieux qui s'allient afin de pouvoir asseoir

³² Cf. maïeutique socratique.

³³ Cf. PLATON, *La République*, livre VII.

³⁴ Cf. PLATON, *La République*, livre IV.

leur pouvoir. En effet, le monarque qui trouve la légitimation de son pouvoir à travers Dieu a tout intérêt à utiliser l'Eglise comme un moyen d'éducation et à lui laisser un grand pouvoir car, une fois le pouvoir de l'Eglise perçu comme légitime par le peuple, le monarque peut régner. Afin de soumettre la population aux dogmes de l'Eglise, des penseurs comme Saint-Augustin ont réfléchi à certaines pédagogies. En tant que théologien et philosophe passionné par l'enseignement, Saint-Augustin va penser un nouveau mode d'apprentissage afin que les populations intériorisent totalement la foi, qu'il place d'ailleurs au même niveau que la raison. Selon lui, le mode de transmission qui est essentiellement mnémotechnique ne permet pas la compréhension et donc l'intégration de la religion. Il catégorisera la population en quatre genres qui ont chacun des besoins différents, relatifs à la compréhension :

- Les païens, à qui il faut démontrer l'existence de Dieu à travers l'apprentissage des grands philosophes ;
- Les chrétiens, qu'il faut éduquer avec la parole divine : la Bible ;
- Les hérétiques, à qu'il faut montrer par la force le droit chemin ;
- Les illettrés, auxquels nous pouvons montrer la vérité à travers les discours.

Cette théorie paraît novatrice car elle valorise la compréhension plutôt que l'apprentissage aveugle mais a comme principal objectif d'aliéner la population par l'intériorisation des dogmes afin de pouvoir répondre à l'ambition de l'Eglise et de la monarchie. Une fois de plus nous voyons que « l'école » sert d'outil pour permettre la reproduction sociale, ici la féodalité, envisagée par l'Eglise et la Cour, soit l'élite.

e) Du 16^e siècle à la première moitié du 20^e siècle

Venons-en maintenant à notre troisième forme d'école qui prend place dès le début du 16^e siècle et qui se termine durant la première moitié du 20^e siècle. Dès le début du 16^e siècle les idées circulent en Europe. De ces idées émerge une profonde remise en question de l'Eglise hégémonique. En effet, le peuple redevient sujet principal de réflexion et l'idée d'unifier les peuples par le biais d'autres concepts que la religion s'installe progressivement. De plus, depuis les premières colonisations, les pays s'affrontent dans une course aux territoires. Afin de mener à bien ces entreprises coloniales, les différentes puissances européennes ont besoin de trouver un moyen pour que les peuples soient prêts à se sacrifier pour une instance qui se situe au-dessus d'eux. A défaut de pouvoir légitimer à travers la

religion le sacrifice de sa personne à la nation, des intellectuels ou politiciens tels que Comenius, Emmanuel Kant ou Jules Ferry ont pensé le développement de l'identité nationale. Nous avons là les prémisses de la notion du nationalisme patriotique et donc par extension celle du citoyen nationaliste prêt à se sacrifier pour assouvir les velléités mercantiles et impérialistes de sa nation.

Comenius est actuellement considéré comme l'un des fondateurs de la pédagogie moderne. En effet, il a pour volonté d'étatiser l'éducation afin de pouvoir obtenir la gratuité de celle-ci.

Selon lui, l'Etat a besoin d'une identité culturelle commune afin de pouvoir démocratiser la connaissance. Cette idée d'une étatisation de l'enseignement est vue par Comenius comme le moyen de rendre les hommes bons. Mais ce concept permettra à l'Etat de créer le citoyen, qui remplacera le chrétien. Cette idée de socialisation de la connaissance à travers l'Etat paraît progressiste mais elle permet surtout de faire obéir le citoyen au drapeau et non plus à la Bible, étant donné que l'Etat décide de la connaissance utile à ses ambitions. L'école sera donc lieu de création du citoyen parfaitement adaptable aux conditions et ambitions du capitalisme.

Les lois de Jules Ferry démontrent parfaitement ce postulat qui tend à dire que le citoyen doit obéir au drapeau et non plus à l'Eglise. En tant que Ministre de l'Instruction publique française du 4 février 1879 au 23 septembre 1880, il propose notamment la dispersion des congrégations religieuses non autorisées à enseigner, ce qui marque la transition entre l'enseignement religieux et l'enseignement nationaliste et la gratuité de l'enseignement primaire.

Rendre uniquement l'enseignement primaire gratuit permet de garder une hiérarchie au sein de la société, tout en éduquant chaque individu au patriotisme français. La lettre³⁵ écrite par Jules Ferry aux instituteurs français montre bien ce nouveau rôle de l'école. Une fois de plus nous remarquons que l'école s'adapte aux besoins de la société.

³⁵ Source : https://fr.wikisource.org/wiki/Jules_Ferry_-_Lettre_aux_instituteurs,_1883. Consulté le 15 mars 2017.

f) De la deuxième moitié du 20^e siècle à aujourd'hui

Maintenant que nous avons observé à quel point l'école s'adapte aux besoins de la société et répond aux différents objectifs de celle-ci, nous pouvons nous intéresser à la quatrième notion qui est celle de la prédominance du privé sur l'enseignement qui débouchera plus tard sur la notion de capitalisme cognitif. Cette transformation commence dès la moitié du 20^e siècle où nous observons que l'Etat-providence keynésien s'essouffle principalement car nous passons d'une industrialisation forte qui sera progressivement délocalisée à une économie tertiaire. En effet, l'Etat-providence étant calqué sur une économie industrielle ne peut faire face à la globalisation et donc à l'internationalisation des échanges, étant donné qu'il se limite à l'Etat qui, de plus, doit être industriel. Comme expliqué dans le livre *La nouvelle école capitaliste* le néolibéralisme remplacera l'Etat-providence et engagera le virage vers « l'Etat entrepreneur »³⁶, ce qui modifiera profondément la façon de concevoir la gestion des institutions publique.

Le boom du secteur tertiaire a pour effet d'augmenter massivement le taux de chômage chez les individus non formés qui répondaient à la demande de l'Occident industriel. Afin de remédier à ce problème l'Etat va commencer à développer massivement les filières de l'éducation supérieure afin de pouvoir répondre aux nouveaux besoins de l'économie. De plus, les mentalités ont évolué au sujet du nationalisme qui tend à être retiré des cours. Nous pouvons d'ailleurs observer ce phénomène dans les manuels d'histoire suisse dans la façon de raconter le serment du Grütli. Dans l'édition éditée en 1913 par W. Rosier et P. Decker l'alliance entre Uri, Schwytz et Unterwald est écrite comme étant la réaction directe des « montagnard (qui) resserrèrent leurs anciennes relations de bon voisinage et les liens qui les unissaient devant la crainte de l'ennemi commun, de l'ambitieuse famille de Habsbourg. »³⁷. Puis dans l'édition de 1947 publiée par Payot et écrite par Georges Michaud, professeur de l'école de commerce à Lausanne. En reprenant le chapitre sur le pacte fédéral, on découvre que l'auteur commence par expliquer brièvement comment vivaient les Waldstätten à cette époque. Il parle du passage du Gothard et de son administration. Il continue en expliquant la situation politique des trois cantons et explique l'union par la menace des Habsbourg. Il explique en quoi consiste le pacte tout en précisant que les cosignataires ne se doutent pas

³⁶ LAVAL (et al.), *La nouvelle école capitaliste*, p. 19.

³⁷ Cf. ROSIER & DECKER, *Manuel d'histoire suisse*.

qu'ils sont la base de la fondation de la Suisse et que ce traité est avant tout défensif. Finalement, nous retrouvons la reproduction du traité et cette légende : « Ce document est conservé dans les archives suisses... »³⁸ On peut remarquer qu'en moins de 50 ans les jugements de valeur ont disparu. L'imaginaire historique n'est plus dicté.

Nous allons maintenant observer ce à quoi le nationalisme laisse place. Dans un univers conjoncturel de plus en plus instable et concurrentiel, les attentes du secteur privé quant au capital humain se modifient profondément. La crise des années septante marque le début de cette transformation latente du monde économique. En effet, un nouvel environnement économique se met en place qui présente pour principale caractéristique l'innovation technologique qui se traduit par la nécessité d'augmenter les connaissances techniques pour l'employé.

L'augmentation des situations concurrentielles entre entreprises engendre par la multiplication des faillites, des restructurations toujours moins espacées. Ces restructurations nécessitent d'ailleurs une adaptabilité de l'employé toujours plus grande et « une responsabilisation individuelle pour atteindre les objectifs, exigence de performance toujours plus élevée »³⁹. Afin de répondre à ces nouvelles exigences l'école va une fois de plus être contrainte de s'adapter à la demande de la société. La nouveauté de cette adaptation est qu'elle est réglée et initiée par le privé (l'OCDE) et légiférée puis exécutée par le privé. Afin de démontrer ce propos, il est intéressant de se pencher sur les différents traités qui ont reconstruit l'école depuis la seconde moitié du 20^e siècle.

En 1989, la table ronde des industriels européens publie son premier rapport sur l'enseignement et affirme que

[...] l'éducation et la formation sont considérées comme des investissements stratégiques vitaux pour la réussite future de l'entreprise.
[...] Le développement technologique et industriel des entreprises européennes exige clairement une rénovation accélérée des systèmes d'enseignement et de leurs programmes.⁴⁰

³⁸ Cf. MICHAUD, *Manuel d'histoire suisse*.

³⁹ LAVAL (et al.), *La nouvelle école capitaliste*, p. 11.

⁴⁰ *Ibidem* p. 22.

L'OCDE propose depuis 1990 une réforme de l'école basée essentiellement sur une restructuration plus flexible où l'école devient un lieu de formation et où la concurrence prédomine afin de maintenir une certaine souplesse dans la formation. Du point de vue du contenu, l'organisation propose de maintenir les connaissances de base telles que l'écriture, la lecture, l'informatique et des bases en mathématiques, mais les autres connaissances traditionnelles doivent être remplacées par des savoir-être comportementaux telles qu'adaptation, autonomie, souplesse, flexibilité et capacité de se former par soi-même.

En 1997, le Conseil européen propose d' « accorder la priorité au développement des compétences professionnelles et sociales pour une meilleure adaptation des travailleurs aux évolutions du marché du travail. »⁴¹

En 1998, l'OCDE conclut que la mondialisation rend obsolètes toutes les institutions d'enseignement actuelles, elles doivent être modifiées du tout au tout. C'est la conquête pour l'économie d'un nouveau marché, qui tend à être privatisé.

En 2000, la stratégie de Lisbonne définit le modèle éducatif européen et fixe des objectifs à atteindre : changer les structures de l'enseignement afin de valoriser la concurrence entre les

En 2001, le conseil de Stockholm⁴² désire ouvrir le monde de l'éducation publique au monde privé.

En 2002, le conseil de Barcelone énonce treize objectifs dont :

- développer les compétences et non les connaissances ;
- augmenter les investissements privés dans l'éducation ;
- renforcer les liens entre le monde du travail et l'école publique ;
- développer l'esprit d'entreprise ;
- développer les savoir-être ;
- investir dans les nouvelles technologies ;
- permettre l'employabilité plutôt que la qualification du travailleur.

⁴¹ Cf. HIRTT, *Les nouveaux maîtres de l'école*.

En 2003, le rapport final sur les « *Key competencies for a successful life and a Well-Functioning Society* »⁴³ définit les attentes du monde privé quant aux compétences nécessaires à un individu pour s'adapter au monde néolibéral. Ces compétences sont énoncées dans « la définition des compétences clé »⁴⁴, texte publié par l'OCDE en 2003, comme étant « la flexibilité, l'esprit d'entreprise, la responsabilité individuelle, l'adaptation de l'individu, l'esprit novateur créatif autonome et capable de se motiver. »⁴⁵. Ces compétences doivent être atteintes « au terme de la période obligatoire de l'enseignement »⁴⁶.

En 2009, les objectifs fixés par les différents traités commencent à se concrétiser au sein de l'union Européenne. En effet « le cadre européen des compétences clés a largement contribué à cette évolution (apprentissage axés sur les compétences). Dans certains pays, celui-ci a été au cœur de la réforme des politiques éducatives »⁴⁷. Ce qui permet l'atteinte de ces objectifs est l'ensemble des études PISA menées par l'OCDE. Elles ont pour objectif principal de mesurer les performances des écoles des pays membres et non membres de l'OCDE. En effet, grâce à PISA et son classement, les pays voient leurs systèmes éducatifs être évalués à travers les objectifs éducatifs de l'OCDE que nous avons cités ci-dessus. Cette logique concurrentielle entre les pays ne peut que les pousser à se conformer à ces objectifs et donc se laisser dicter les programmes scolaires par l'OCDE.

4) La révolte selon Camus et l'école européenne actuelle

Nous allons maintenant opposer notre analyse de *l'Homme révolté* et celle de la nouvelle école capitaliste afin d'étudier et de comprendre comment la notion de révolte selon la définition de Camus peut être annihilée, ou au contraire portée, par la mise en place de l'école capitaliste.

⁴³Source : <http://www.oecd.org/edu/research/oecdpublicationidentifieskeycompetenciesforpersonalsocialandeconomicwell-being>. Consulté le 18 mars 2017.

⁴⁴ LAVAL (et al.), *La nouvelle école capitaliste*, p. 222.

⁴⁵ *Ibidem*

⁴⁶ *Ibid.* p. 224.

⁴⁷ *Ibid.*

a) L'axe politico-économique

Dans un premier temps, nous allons analyser cette opposition par le biais de l'axe politico-économique. La première notion essentielle est celle de la démocratie mais surtout de ce qu'elle présuppose conceptuellement. Le concept de démocratie induit la notion de liberté. En effet, l'homme peut penser la société librement afin de construire une vision de celle-ci et de ce à quoi il veut qu'elle aspire. Il la conçoit à travers le peuple qui la compose et ne peut donc l'envisager de manière individuelle. En effet, comme Sartre le dit dans *L'existentialisme est un humanisme* « tout projet, quelque individuel qu'il soit, a une valeur universelle »⁴⁸. Ces avis personnels qui tendent à l'universel créent par essence la notion de pluralisme des idées au sein d'une société.

Pourtant, ce pluralisme essentiel permis par la liberté se heurte aux barrières du néolibéralisme. En effet, l'Etat néolibéral qui entreprend au service des entreprises, crée les valeurs. « L'État devient entrepreneur au service des entreprises. »⁴⁹

Ces valeurs sont celles de « la bourgeoisie » libérale tels que le travail, l'obéissance, l'adaptabilité et la liberté individuelle. La liberté individuelle telle qu'elle est imaginée par la bourgeoisie s'apparente à de l'individualisme pur qui détruit la notion de responsabilité collective. En effet, la liberté individuelle doit, pour exister, respecter le principe de non-agression afin de ne pas restreindre la liberté des autres et annihiler la notion même de liberté individuelle en construisant la notion d'individualisme. Or, dans un univers concurrentiel, le principe de non-agression ne peut pas, par essence, être respecté.

La valeur qui se positionne le plus clairement de manière antinomique à la démocratie est celle de l'individualisme dans la mesure où elle annihile la notion de responsabilité universelle. En effet, lorsque l'on conçoit l'acte individuel comme impliquant l'entier de la société, l'on comprend mieux pourquoi l'individualisme égoïste va à l'encontre des intérêts sociaux.

Deuxièmement, le droit administratif est perçu comme une entrave à la liberté et par conséquent l'objectif assumé des défenseurs du néo-libéralisme est celui de détruire ce corps

⁴⁸ SARTRE, *L'existentialisme est un humanisme*, p. 59.

⁴⁹ LAVAL (*et al.*), *La nouvelle école capitaliste*, p. 19.

de lois en se suppléant au rôle de l'Etat. Ceci s'inscrit dans la transformation de l'Etat qui passe de gouvernement à gouvernance, d'Etat-providence à Etat managérial.

Troisièmement, l'intelligence révoltée qui permet de concevoir le réel et donc de pouvoir le modifier peut se libérer seulement dans un système où la connaissance n'est pas brimée. En effet, Camus défend l'idée selon laquelle l'homme peut s'émanciper à travers la connaissance, car elle est clé de toute réflexion dont notamment celle qui implique la révolte. Privé de ces bases essentielles qui permettent d'envisager la révolte à travers le concept, l'homme ne peut pas s'élever au-dessus de la condition qu'il refuse. Les différents traités que nous avons relevés dont notamment la réforme de l'école proposée par l'OCDE depuis 1990 qui initie le démantèlement des connaissances traditionnelles annihile la fertilisation permise par la connaissance du terreau de la révolte. En effet, nous observons une nette valorisation des savoirs-être, des savoir-faire et donc de ce que l'OCDE nomme des compétences qui prennent de plus en plus de place et cela de manière délibérée sur les connaissances, les savoirs. Le conseil de Barcelone l'énonce de manière claire dans ses treize objectifs sur l'école en disant qu'il est nécessaire de développer les compétences et non les connaissances. Le développement des compétences prend la place des connaissances et le problème principal est que les compétences s'inscrivent dans une logique qui est de l'ordre du concret tandis que la connaissance s'inscrit dans une logique plus abstraite. L'abstraction est, comme nous l'avons vu, ce qui permet de conceptualiser la révolte et donc de pouvoir s'affranchir de sa condition. Sans cette capacité d'abstraction permise par la connaissance, l'éventuelle révolte ne peut être que compromise. Ainsi nous pouvons dire que la capacité de conceptualiser la révolte ne peut aller sans la connaissance.

b) L'axe socio-religieux

Si l'on reprend l'axe socio-religieux, Camus croit au changement par le bas et non pas par le haut car le changement par le haut ne peut que s'appuyer sur une image du réel. Le changement entrepris par le bas, quant à lui, ne se repose pas sur une image du réel mais sur le réel lui-même. Camus ne croit pas au changement par le haut car il fait appel à une caste qui prend la place de Dieu en décidant de ce qu'est le changement et donc de ce que doit par extension être le réel. L'OCDE et sa volonté de changer l'école est une démonstration de révolte entreprise par le haut. En s'appuyant sur l'aide de PISA, l'OCDE instaure une logique concurrentielle entre les pays qui pousse ceux-ci à conformer leurs programmes scolaires aux

standards de l'OCDE. L'OCDE va encore plus loin en publiant son rapport sur les « Key competencies for a successful life and a well-functioning Society »⁵⁰. Ainsi, l'OCDE ne se limite pas à définir des standards pour l'école, mais elle délimite les standards de vie. C'est là que le néolibéralisme incarné par l'OCDE tente de prendre la place de Dieu en définissant une mesure de ce que doit être la vie. En ramenant Dieu sur terre, l'OCDE se lance dans un projet qui serait qualifié de démesuré par Camus car il va plus loin que sa condition d'organisation dirigé par des humains et non Dieu. En effet, en tentant d'unifier le monde et donc de tendre vers l'empire du monde, l'OCDE se heurte à un profond non-sens selon Camus qui est celui de croire à la fin de l'histoire, utopie car elle sous-entend un monde immobile.

Selon Camus, la révolte est impossible si Dieu existe. En effet, Dieu détermine la mesure et donc par extension le crime de mesure ce qui bloque l'homme dans un univers prédéterminé. Afin de s'affranchir du prédéterminisme, l'homme doit dépasser la mesure instituée pour pouvoir tuer Dieu. Afin de pouvoir dépasser la mesure, l'homme doit avoir accès aux connaissances qui lui permettent de comprendre l'état de fait et ce à quoi va aspirer la société tout entière une fois que la mesure sera dépassée. Réfléchir sur la révolte métaphysique rend l'homme coupable d'un crime de mesure car il dépasse la mesure déterminée par Dieu. En effet, dans un premier temps, l'homme se retrouve coupable de cette réflexion mais ce n'est qu'à partir de ce moment là qu'il peut se lever et donc dépasser sa condition en décidant de tuer Dieu. En tuant Dieu, l'homme tue également sa culpabilité qui correspondait au précédent état de fait. Nous voyons ici que, si la connaissance n'est pas donnée aux individus, il est impossible de se lever contre une condition dans laquelle un tiers possède la stature d'un dieu. En effet, sans la connaissance, la révolte métaphysique est tuée dans l'œuf. L'OCDE, avec l'aide de PISA, se place actuellement comme un système possédant la stature de Dieu. L'OCDE qui construit à travers l'école le citoyen de demain le détermine en lui imposant sa vision de la vie avec les « Key competencies for a successful life and a well-functioning Society ». De plus, l'homme se retrouve culpabilisé s'il n'est pas d'accord avec cette vision de la société car il est, par essence, un problème pour la société qui a besoin d'individus formatés selon les critères de l'OCDE. Dans le cas contraire la société ne peut pas bien fonctionner. L'OCDE, n'ayant pas le pouvoir de sanctionner un individu

⁵⁰Source :

<http://www.oecd.org/edu/research/oecdpublicationidentifieskeycompetenciesforpersonalsocialandeconomicwell-being.htm>. Consulté le 19 mars 2017.

dissident, a par contre le pouvoir de contraindre les pays à développer les compétences plutôt que les connaissances. Cette sacralisation des compétences étouffe la révolte car l'homme n'a même pas le pouvoir de commettre le premier crime de mesure qui serait celui de réfléchir à sa condition afin de pouvoir par la suite se dresser contre le système en place.

5) Conclusion

Ce travail de recherche théorique avait comme but de faire des liens entre la notion de révolte selon Camus et l'école européenne actuelle. En effet, les changements de notre société, ces changements de paradigme entre les notions de privé et de public, cette prédominance d'une gouvernance du monde économique sur la traditionnelle législation étatique et politique, ouvrent toute une série de questions concernant les outils permettant le changement.

Comme nous l'avons vu à travers l'historique, l'école est un outil puissant d'installation d'un fonctionnement social, politique et économique. Dans tous les systèmes étudiés ici, elle change ou perpétue, en fonction des besoins et des volontés, la société. Elle est centrale dans la création ou la reproduction sociale. Ainsi, il est légitime de se questionner sur ce que devient l'école suite aux transformations de notre siècle.

Nous avons donc constaté que l'école devient managériale, que le capitalisme cognitif est pensé par des outils économiques européens et qu'ainsi, le changement vient du haut.

La notion de révolte est pourtant fondamentale. Elle permet la réflexion, le changement, l'amélioration et tend vers un optimisme puisqu'elle pense l'avenir et la différence. Cette pensée, cette volonté humaine d'aller vers le mieux, a comme origine la pensée, le savoir et l'assurance que tout peut être changé, que la société ne repose pas sur des acquis immuables mais que, chaque individu créant le monde, elle est le lieu d'amélioration possible, voire de transformation drastique.

Ne plus donner les outils du changement, soit les savoirs, c'est s'assurer que la révolte ne puisse plus être pensée. Ne plus enseigner les savoirs et valoriser les compétences, c'est se donner la possibilité d'exercer une toute-puissance puisque la légitimité de cet acte ne peut plus être pensée. Oter le socle de la révolte, soit la connaissance, c'est se perpétuer, se reproduire, sans remise en question externe possible. Ainsi, l'OCDE détient le pouvoir de se

maintenir en place et d'asseoir un système sans avoir peur d'une révolte, d'un non qui affirme des limites et grâce auquel l'individu se dit oui à lui-même.

En effectuant ce travail, nous avons voulu donner un sens, essayer de comprendre des changements qui se déroulent qui se mettent en place actuellement comme si les choses allaient de soit, étaient normales car le monde est ainsi. Nous avons voulu comprendre cette absurdité qui nous force à prendre les choses sans savoir comment elles ont été construites et pensées. Nous avons voulu redonner un sens à l'école, aux savoirs et nous avons tenté de montrer que les connaissances sont nécessaires et qu'elles doivent être détenues par le bas, le réel, afin que nous n'entrions pas dans une fin de l'histoire et que nous puissions éviter un totalitarisme de la pensée.

C'est ainsi une vision positive de la révolte qu'il faut avoir, et redonner à ce concept sa valeur de changement comme amélioration et adaptation. Ce n'est qu'ainsi que nous pourrions arrêter d'avoir peur des connaissances.

6) Bibliographie

- ARISTOTE. *Les Politiques*. Paris : Flammarion, 2008.
- CAMUS, Albert. *L'Homme révolté*, Paris : Gallimard, 2014.
- LAVAL, Christian ; VERGNE, Francis ; CLEMENT, Pierre ; DREUX, Guy.
La nouvelle école capitaliste, Paris : La Découverte, 2011.
- HIRTT, Nico. *Les nouveaux maîtres de l'école : l'enseignement sous la coupe des marchés*, Bruxelles : Aden, 2005.
- MARX, Karl. *Manuscrits de 1857-1858*, Paris : Editions sociales, 1980.
- MICHAUD, Georges. *Manuel d'histoire suisse*, Lausanne : Payot, 1947.
- PLATON. *La République*, Paris : Gallimard, 1992.
- SARTRE, Jean-Paul. *L'existentialisme est un humanisme*, Paris : Nagel, 1946.
- ROSIER, W. ; DECKER, P. *Manuel d'histoire suisse*, Lonay : Delachaux et Niestlé, 1913.