



**HAL**  
open science

## La place du corps dans l'éducation libertaire (1880-1914)

Eric Valiere

► **To cite this version:**

Eric Valiere. La place du corps dans l'éducation libertaire (1880-1914). Education. Université de Lyon, 2016. Français. NNT : 2016LYSES061 . tel-01577170

**HAL Id: tel-01577170**

**<https://theses.hal.science/tel-01577170>**

Submitted on 25 Aug 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



# THÈSE de DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE LYON

*opérée au sein de*

L'Université Jean Monnet de Saint-Étienne

Ecole Doctorale EPIC 485

*Sciences Humaines et Sociales : Sciences de l'éducation*

Soutenue publiquement le 29/11/2016, par :

**Éric VALIÈRE**

---

***La place du corps dans l'éducation libertaire  
(1880-1914)***

---

*Devant le jury composé de :*

- **CHAMBOST, Anne-Sophie** : Professeure, Université Jean Monnet, Saint-Étienne
- **CREAGH, Ronald** : Professeur émérite, Université Paul Valéry, Montpellier
- **DERYCKE, Marc** : Professeur émérite, Université Jean Monnet, Saint-Étienne. Directeur de thèse
- **OTTAVI, Dominique** : Professeure, Université Paris Ouest, Nanterre la Défense. Rapporteur
- **PIERROT, Alain** : Professeur émérite, Université Paris V, Descartes. Rapporteur



## Table des matières

Quelques remerciements.....	NP
Résumé/Abstract.....	NP
Introduction générale.....	1
1. Aux sources de l'enseignement intégral .....	25
1.1 Variations théoriques sur l'instruction intégrale.....	27
1.1.1 Pierre-Joseph Proudhon et la « polytechnie » des apprentissages.....	29
1.1.2 L'instruction intégrale chez Mikhaïl A. Bakounine .....	50
• 1.1.2.1 <i>Bref aperçu biographique</i> .....	50
• 1.1.2.2 <i>Bakounine et la question éducative dans la Première Internationale</i> .....	52
1.1.3 Paul Robin théoricien de l'enseignement intégral .....	67
Conclusion de la sous-partie 1.1.....	79
1.2 Détour par le Phalanstère : Fourier, Considerant et Godin .....	85
1.2.1 Fourier : le corps au service des « <i>Séries passionnées</i> » .....	87
• 1.2.1.1 <i>Fourier et les arts : vers une esthétique sociale</i> .....	106
• 1.2.1.2 <i>Le phalanstère : entre palais et caserne...</i> .....	111
• 1.2.1.3 <i>Fourier : une voix toujours nouvelle pour une nouvelle voie éducative</i> .....	114
• 1.2.1.1 <i>Quelques expériences sociétaires inspirées de Fourier</i> .....	133
• 1.2.1.2 <i>Le cas singulier du familistère de Guise</i> .....	147
Conclusion de la sous-partie 1.2.....	157
1.3 L'influence positiviste : de Saint-Simon à Comte et au-delà .....	159
1.3.1 Le corps comme métaphore de la société : le renouveau de l'organicisme.....	165
1.3.2 Le programme des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes de 1849 : à la croisée du saint-simonisme et du fouriérisme.....	171
1.3.3 Disciples et dissidents de Saint-Simon : Enfantin, Comte et Littré .....	179
• 1.3.3.1 <i>Le « père » Enfantin</i> .....	179
• 1.3.3.2 <i>L'apport du positivisme d'Auguste Comte</i> .....	184
• 1.3.3.3 <i>L'héritage positiviste : Littré</i> .....	193
• 1.3.3.3 <i>Où l'on reparle de Paul Robin</i> .....	204
Conclusion de la 1ère partie.....	217
2. Pratiques corporelles dans l'enseignement libertaire entre 1880 et 1914 .....	223
2.1 Le corps dans l'éducation dispensée à l'OPC sous la direction de Robin.....	227
2.1.1 Pratiques visant le développement du corps et de ses capacités à l'OPC .....	231
• 2.1.1.1 <i>L'hygiène comme principe directeur</i> .....	232
• 2.1.1.2 <i>Quelques exemples d'hygiène pratique</i> .....	242
• 2.1.1.3 <i>L'hygiène en tant qu'action militante</i> .....	245
• 2.1.1.4 <i>Gymnastique, sports, et activités physiques</i> .....	249
• 2.1.1.5 <i>Activités physiques à l'OPC : avant tout une éducation au travail</i> .....	251
2.1.2 Pratiques physiques à visées émancipatrices et politiques .....	255
• 2.1.2.1 <i>Propagande par le corps</i> .....	255
• 2.1.2.2 <i>Le travail manuel</i> .....	264
• 2.1.2.3 <i>La musique et la danse à Cempuis</i> .....	269
• 2.1.2.4 <i>Le choix de la coéducation des sexes à l'Orphelinat Prévost de Cempuis</i> .....	271
• 2.1.2.5 <i>Émancipation et sexualité : des questionnements, peu de réponses...</i> .....	279

2.1.3 Le corps en tant qu'objet de spéculations scientifiques et scientifiques .....	283
• 2.1.3.1 <i>L'anthropométrie scolaire</i> .....	284
• 2.1.3.2 <i>La question de la « dégénérescence » et de la « régénération » humaine</i> .....	288
2.2 Pratiques corporelles dans d'autres établissements d'inspiration libertaire .....	297
2.2.1 L'influence durable des idées pédagogiques de Robin après 1894 .....	299
• 2.2.1.1 <i>Alexis Sluys et l'Orphelinat Dugardin</i> .....	299
• 2.2.1.2 <i>Grave, Janvion et Dégalvès : le projet de l'École libertaire</i> .....	302
2.2.2 Ferrer et la création de la Escuela Moderna : un tournant majeur .....	309
• 2.2.2.1 <i>Contexte de création de l'école</i> .....	310
• 2.2.2.2 <i>Ferrer : un « repreneur » et un propagateur plus qu'un novateur</i> .....	313
2.2.3 Le corps dans l'éducation prodiguée à la Escuela Moderna .....	317
• 2.2.3.1 <i>Hygiène prophylactique et militante</i> .....	317
• 2.2.3.2 <i>De l'exercice physique ? Oui, mais pas trop</i> .....	325
• 2.2.3.3 <i>Le corps comme moyen d'émancipation : dans la lignée de Robin</i> .....	329
• 2.2.3.4 <i>Le travail manuel en tant que moyen d'émancipation</i> .....	330
• 2.2.3.5 <i>La question de la coéducation des sexes</i> .....	331
2.2.4 Ferrer après Ferrer : quelle place pour le corps ? .....	337
• 2.2.4.1 <i>Jean Wintsch et l'école Ferrer de Lausanne</i> .....	337
• 2.2.4.2 <i>L'École Ferrer de New York, la Colonie de Stelton et le courant des Modern Schools</i> .....	343
2.2.5 Sébastien Faure : un libre apiculteur en sa Ruche .....	349
• 2.2.5.1 <i>Généralités sur l'éducation du corps et des sens à la Ruche</i> .....	352
• 2.2.5.2 <i>Hygiène « de fait » et pratiques actives d'hygiène à La Ruche</i> .....	356
• 2.2.5.3 <i>Travaux manuels à La Ruche</i> .....	358
2.2.6 Madeleine Vernet et l'Avenir social : La maison familiale des sans-familles .....	363
• 2.2.6.1 <i>L'Avenir social : retour vers le maternel</i> .....	363
• 2.2.6.2 <i>L'attention au corps : une nécessité bien prise en compte</i> .....	366
Conclusion de la 2 <sup>e</sup> partie .....	371
3. Des politiques du corps au corps en tant qu'objet politique dans l'éducation libertaire.....	377
3.1 Représentations libertaires du corps : corps au travail et corps émancipé .....	379
• 3.1.1.1 <i>Physionomie de classes : le corps comme révélateur de l'origine sociale</i> .....	384
• 3.1.1.2 <i>Glissement vers le biologique : légitimation de la hiérarchie sociale</i> .....	387
• 3.1.1.3 <i>Le darwinisme social : un paradigme séduisant pour la bourgeoisie</i> .....	390
3.1.2 Le corps nu et le corps sain chez les anarchistes : naturisme contre civilisation.....	395
3.1.3 Néomalthusianisme et éducation sexuelle : la jonction entre lutte et éducation.....	409
• 3.1.3.1 <i>Le néomalthusianisme : une source de division</i> .....	410
• 3.1.3.2 <i>L'éducation sexuelle : corollaire du néomalthusianisme</i> .....	419
3.2 Le corps scandaleux et l'éducation libertaire.....	429
3.2.1 Le micro-scandale qui a mis fin à l'École libertaire .....	431
3.2.2 Les scandales de Cempuis .....	435
• 3.2.2.1 <i>Le scandale feutré de 1883</i> .....	436
• 3.2.2.2 <i>L'affaire Cempuis de 1894 : le grand déballage</i> .....	438
3.2.3 Les scandales liés au corps autour de la personne de Ferrer.....	469
• 3.2.3.1 <i>Des rumeurs : une famille aux mœurs prétendument relâchées</i> .....	470
• 3.2.3.2 <i>Le scandale de l'héritage : aubaine ou capitalisme libertaire ?</i> .....	473
• 3.2.3.3 <i>Le corps révolutionnaire et sa mise en scène</i> .....	477
• 3.1.3.4 <i>Objectifs visés par ces scandales infamants liés au corps</i> .....	483
3.2.4 Faure : victime de machinations ou éducateur en proie à ses pulsions ?.....	487
Conclusion de sous partie 3.2.....	493

3.3 Le corps en tant qu'objet de résistance au pouvoir : organicisme et biopolitique .....	495
3.3.1 Corps biologique et corps social : à la croisée de l'organicisme et de la biopolitique ...	499
• 3.3.1.1 <i>l'organicisme : un moyen d'illustrer l'éducation au socialisme</i> .....	499
• 3.3.1.2 <i>Organicisme, anarchisme et éducation : deux exemples</i> .....	506
• 3.3.1.3 <i>De l'organe malade à l'hygiène sociale : théorie et pratiques éducatives</i> .....	514
3.3.2 Enjeux biopolitiques du corps et de la population : la leçon de Foucault et sa portée	521
3.3.3 Les « dispositifs » et leur critique par les éducateurs libertaires .....	529
• 3.3.3.1 <i>La vie et le corps en tant que forces de résistance</i> .....	540
• 3.3.3.2 <i>Et si l'éducation libertaire était un « bio-contre-pouvoir » ?</i> .....	543
• 3.3.3.3 <i>La réussite de l'éducation libertaire prouvée par son affaïssement</i> .....	549
3.3.4 Histoire biopolitique : libéralisme et anarchisme dos à dos ou côte à côte ? .....	553
Conclusion de la sous-partie 3.3 .....	567
Conclusion générale .....	571
Bibliographie générale récapitulative .....	NP
Annexes .....	NP



## Quelques remerciements

*C'est à Marc Derycke que je voudrais prioritairement adresser mes remerciements. Disponibilité, qualité d'écoute, regard critique mais toujours bienveillant, respect de mes choix sont autant de qualités qui m'ont permis de ressentir très rapidement que nous travaillerions dans un climat de confiance réciproque. Cette première impression ne s'est jamais démentie. Merci à lui également d'avoir trouvé les mots justes et les arguments pour me remotiver lorsqu'en 2012, quelque peu submergé par mes activités, j'ai envisagé de cesser mes recherches. Assurément, le présent travail - de sa genèse à sa finalisation - lui doit beaucoup.*

*Je voudrais également remercier Philippe Foray pour son implication, sa réactivité et la qualité stimulante de son séminaire. J'adresse un grand salut amical et moult remerciements à Jean-Yves Séguy qui a pris le temps de lire des passages de cette thèse avant sa finalisation : ses remarques et suggestions ont indéniablement contribué à enrichir mon travail. Même si nous ne nous sommes que rarement croisés, j'adresse un grand merci à André Robert qui, à la tête d'EPIC, ED 485, sait néanmoins se montrer disponible et aplanir les difficultés administratives auxquelles le doctorant est parfois confronté. Je veux également remercier l'ensemble de l'équipe du laboratoire Education, Cultures, Politiques qui au travers de ses publications et séminaires offre une stimulation créative pour le doctorant. Des remerciements également à toutes celles et ceux qui, parmi les doctorants, prennent du temps pour faire vivre l'ED 485 et qu'en qualité de télé-doctorant j'ai fort peu eu l'occasion de bien connaître...*

*Je dois également remercier Annie Ballarin et Charles Morracchini, tous deux IPR-IA Vie scolaire, pour m'avoir facilité l'obtention d'un congé de formation de dix mois sans lequel cette thèse n'aurait peut-être pas pu aboutir.*

*Merci à mes collègues et amis qui ont accepté de discuter de mes travaux à brûle-pourpoint, ou devant la machine à café, et merci encore à toi, Jean-Claude Ruiz, pour ton excellente révision de mon « abstract ».*

*Enfin, des remerciements chaleureux à ma famille pour ses encouragements appuyés et régulièrement réitérés, ils m'ont été précieux les soirs de doute, les jours de fatigue. Merci à ma compagne, Catherine, d'avoir supporté de vivre six années durant avec un si vieil étudiant et d'en plus lui avoir prodigué des leçons d'anglais. Enfin, une pensée chaleureuse pour toi Raphaël, mon fils, mon « Émile » : c'est à toi que je dédie ce travail. Qu'il te soit – un jour peut-être – source d'inspiration et t'aide à te souvenir que si la liberté n'est jamais donnée, ni jamais facile, elle reste la plus belle conquête dont on puisse rêver, celle qui mérite qu'on y consacre toute son énergie, sans résignation...*





## Résumé/Abstract

*Il est ici question de la place du corps en tant qu'objet d'éducation, mais aussi en tant que moyen d'éducation dans le mouvement libertaire au tournant des XIXe et XXe siècles. Après avoir examiné les projets contemporains de la fondation de l'Association Internationale des Travailleurs, le cadrage du sujet et la compréhension des questions qu'il soulève nécessitent de reculer dans le temps pour saisir comment et quand cet intérêt renouvelé pour l'éducation du corps est apparu en France. Il nous apparaît alors nécessaire de traiter de l'apport du fouriérisme et de la détermination positiviste du regard que les libertaires ont porté sur le corps. Aussi, dans un deuxième temps, nous nous attachons à présenter certaines de ces écoles ou milieux scolaires, notamment l'Orphelinat Prévost de Cempuis sous la direction de Paul Robin, entre 1880 et 1894. Nous mettons en évidence le rôle central de cette institution qui a eu valeur de modèle pour nombre de réalisations ultérieures, notamment l'École libertaire, l'Orphelinat Dugardin, la Escuela Moderna, la Ferrer Colony de Stelton, l'École Ferrer de Lausanne, La Ruche et l'Avenir social... Enfin, nous consacrons un troisième temps plus réflexif à l'examen du lien unissant le corps à la politique, et aux enjeux pédagogiques qui en découlent, mettant en évidence que toute politique du corps fait du corps un objet politique. Nous examinons de quelle manière se sont déployés les différents vecteurs de propagande libertaire liés à l'éducation du corps et par le corps que sont le néomalthusianisme, la liberté de mouvement, le naturisme, etc. Apparaît alors la nécessité de resituer ces combats quelque peu oubliés dans la perspective d'un ultime et puissant développement de la biopolitique foucauldienne dont les prolongements restent actuels.*

-----

*We'll study how the body can be promoted in the libertarian education both as an object and also as a means at the turn of the 19<sup>th</sup> and 20<sup>th</sup> centuries. After focusing on educational projects at the time of the International Workingmen's Association (IWA), we realized that it might be necessary to go back to the early 19<sup>th</sup> century to understand how and when this renewed interest for body education emerged again, mostly in France. In this regard, from our perspective, both Charles Fourier's theory and positivism appear to be determining in the anarchist approach. Consequently, we'll then present a number of relevant schools such as the Prevost Orphanage in Cempuis headed by Paul Robin between 1880 and 1894. We'll then show the utmost importance of this educational institution, which inspired numbers of schools including The "École libertaire" project, the Dugardin Orphanage in Brussels, The Escuela Moderna in Barcelona, the Ferrer Colony of Stelton, the Ferrer School in Lausanne, "La Ruche" and the "Avenir social" in France. At last, we'll examine the link between body and politics in pedagogy and the fact that this interest in the body shows that a politicized body is at stake. We then present anarchist propaganda's media such as naturism, renewal of Malthusianism and freedom of movement in school. Finally it appears quite necessary to relocate these somewhat forgotten theoretical quarrels through Foucault's theory of biopolitics, a most appropriate and ultimate tool to better understand these still contemporary issues.*



# Introduction générale

## *Présentation succincte*

Si nous devons présenter ce travail doctoral en une phrase, nous dirions qu'il vise à mettre en évidence une singularité de l'histoire de l'éducation dont les racines et les prolongements ont des implications sociales, culturelles et politiques dont on mesure encore mal la portée, pour autant qu'on y prête attention. On veut parler de la place du corps en tant qu'objet d'éducation tout autant qu'en tant que moyen d'éducation dans la pensée libertaire. Nous précisons dans les pages qui suivent l'acception selon laquelle nous emploierons ce terme.

Nous serions tenté d'ajouter que si cette histoire singulière nous a passionné et littéralement happé pendant plusieurs années, ce n'est en rien pour affirmer une opinion, défendre un parti pris ou une idéologie à laquelle nous adhérierions ou pour laquelle nous militerions. Même si le sujet traité nous conduit à évoquer abondamment le champ du libertaire en tant qu'espace politique complexe avec de multiples ramifications, l'objectif n'est que de tenter de comprendre ce qui a été mis en œuvre au travers du projet d'enseignement intégral – à savoir, l'enseignement physique, moral et intellectuel – dans les années allant de 1880 à 1914 principalement. Il ne s'agit donc pas d'une réflexion sur le champ politique du libertaire dans sa globalité.

Même si nous entendons rester centré sur la période dite de la Belle Époque, le cadrage du sujet et la compréhension des questions qu'il soulève nécessiteront cependant de reculer dans le temps pour saisir l'émergence des questions qui nous

intéressent, ce que nous ferons dans la première partie de ce travail.<sup>1</sup> Cette période, qui coïncide avec l'épanouissement de la IIIe République est également riche d'un mouvement ouvrier en plein essor, marqué par une seconde Internationale à laquelle les anarchistes, après avoir rompu avec les marxistes en 1872, ne participent pas. Néanmoins, jamais l'anarchisme n'a été aussi puissant et aussi bien implanté dans toutes les strates de la population française, du prolétariat aux élites intellectuelles, qu'au cours de la période 1880-1914.

Des travaux de grande ampleur, exemplaires de rigueur et d'érudition pour nombre d'entre eux ont été produits sur l'anarchisme et la pensée libertaire depuis la fin du XXe siècle. Nous n'ambitionnons pas de les concurrencer dans leur excellence, mais plutôt de porter sur la question un regard que nous espérons singulier au travers de l'approche d'un point particulier ayant préoccupé ces mouvements : l'éducation du corps et par le corps, et à travers elle, l'émancipation des catégories sociales défavorisées.

Il n'existe aucun ouvrage ayant trait spécifiquement à la question du corps dans l'éducation libertaire, ni même à la question du corps d'une manière générale dans les mouvements libertaires, alors que ce point a parfois été débattu et étudié ailleurs, comme dans les pédagogies chrétiennes. Remarquons encore que bien souvent, au simple énoncé de notre sujet de recherche, nos interlocuteurs ont marqué leur étonnement, imaginant spontanément que nos recherches s'inscrivaient dans le domaine des Sciences du sport ou des Sciences de la santé. Ce regard est assez révélateur de la place du corps dans la société française contemporaine. Seuls quelques champs de savoirs constitués semblent, au regard du commun, habilités à déployer un processus de recherches et à produire un discours de savoir sur le corps. En premier lieu, ce sont la médecine et les Sciences pour la santé qui paraissent bénéficier de cette légitimité a priori, suivies de près par la biologie et enfin, les Sciences du sport. Les Sciences sociales et de l'éducation lui sont rarement reliées de

---

<sup>1</sup> Nous précisons dès à présent que nous serons amené à remonter jusqu'au début du XIXe siècle pour cerner les origines de la pensée libertaire en matière d'éducation, notamment à travers l'œuvre foisonnante de Fourier et de ses disciples de l'École sociétaire.

manière spontanée, malgré la somme conséquente de travaux d'anthropologie et d'anthropologie historique ayant mis le corps à l'honneur tout au long du XXe siècle et malgré l'axe tout aussi conséquent portant sur le domaine des Sciences sociales au sens le plus large. Il en résulte que le corps en tant qu'objet d'études en Sciences de l'éducation l'est surtout au travers de deux domaines : la didactique du sport et l'éducation à la santé telle qu'elle s'est développée dans divers ESPE et universités. Actuellement, comme on le voit en consultant les travaux doctoraux en préparation ou récemment soutenus (depuis moins de dix ans), le corps en histoire de l'éducation n'occupe pas une place très importante<sup>2</sup> et ce domaine de recherche pourtant si riche d'enseignements ne connaît guère l'engouement !

Or, après nous être intéressé au développement des expériences d'éducation libertaire en France, lors d'un précédent travail de recherche, il nous a semblé que l'attention portée au corps dans le paradigme de l'enseignement intégral méritait d'être approfondie afin d'en déterminer l'origine et les implications. En effet, dans un temps où le travail est avant tout une transaction sociale portant sur l'échange de la force physique contre de la nourriture et un confort sommaire, le corps et son éducation représentent un enjeu crucial.

### ***Précisions sur les notions de « libertaire » et de « corps »***

L'anarchisme en tant que champ politique a adopté le concept de « libertaire » pour qualifier ses idées au XIXe siècle. L'origine de l'expression remonte à un pamphlet de Joseph Dejacques (1821-1861) – *De l'être-humain mâle et femelle : Lettre à P.J. Proudhon*<sup>3</sup> – dans lequel il critique durement la pensée explicitement misogyne du

---

<sup>2</sup> Outre le présent travail, deux thèses relativement récentes jouxtant pour partie notre champ d'études doivent être signalées : Parayre, Séverine. Vigarello, Georges [Dir.] *Médecine, hygiène et pratiques scolaires de la fin de l'Ancien Régime au début de la Troisième République*. Paris 5. 2007 et Quin Grégory. Rogers, Rebecca [Dir.] Bancel, Nicolas [Dir.] *Le mouvement peut-il guérir ? : histoire de l'engagement des médecins français dans l'élaboration de l'éducation physique (1741-1888)*. Paris 5. 2010

<sup>3</sup> Dejacques, Joseph. *De l'être-humain mâle et femelle : Lettre à P.J. Proudhon*. Nouvelle-Orléans, 1857.

« père de l'anarchisme ».<sup>4</sup> Peu après, ce même mot devient le titre d'un périodique irrégulier – *le Libertaire* – paraissant à New York à partir de 1858<sup>5</sup> au gré de la bonne fortune de Dejacques, son fondateur et unique animateur. Également auteur d'une utopie anarchiste – *L'Humanisphère*<sup>6</sup> – pour laquelle il cherche des souscripteurs,<sup>7</sup> Dejacques opère indubitablement avec cette œuvre la jonction entre ce qu'il sera convenu par la suite d'appeler le « socialisme utopique »<sup>8</sup> du premier tiers du XIXe siècle et l'anarchisme de Proudhon, même si leur regard diverge sur de nombreux points.

Relativement peu utilisée du vivant de Dejacques, l'expression « libertaire » devient courante après la promulgation des « lois scélérates »<sup>9</sup> condamnant explicitement la propagande anarchiste. L'emploi de « libertaire » au lieu d'« anarchiste » devient alors un moyen commode de détourner l'attention des censeurs. Cependant, l'usage s'inscrit dans la durée et devient le plus souvent synonyme d'anarchisme.

Il convient de rappeler ici qu'un point intéressant de la pensée de Proudhon est d'avoir été le premier à recourir à l'idée d'anarchie en tant que valeur positive. Le « *an* » privatif et constitutif de l'« an-archie »<sup>10</sup> devient promesse de liberté en soi et

---

<sup>4</sup> « Écrivain fouetteur de femmes, serf de l'homme absolu, Proudhon-Haynau qui avez pour knout la parole, comme le bourreau croate, vous semblez jouir de toutes les lubricités de la convoitise à déshabiller vos belles victimes sur le papier du supplice et à les flageller de vos invectives. Anarchiste juste-milieu, libéral et non LIBERTAIRE, vous voulez le libre échange pour le coton et la chandelle, et vous préconisez des systèmes protecteurs de l'homme contre la femme, dans la circulation des passions humaines [...] » Ibid. Dejacques, Joseph. *De l'être-humain mâle et femelle...*, Non paginé.

<sup>5</sup> Dejacques, Joseph. [dir.] *Le Libertaire : journal du mouvement social*. New York, 1858. Précisons que *Le Libertaire* renaîtra en tant que périodique à plusieurs reprises, et principalement à l'initiative de Sébastien Faure à partir de 1895. Il ne s'agit donc pas d'un seul et même titre évoluant au fil du temps.

<sup>6</sup> Dejacques, Joseph. *L'Humanisphère*. Bruxelles : Bibliothèque des « Temps nouveaux », 1899. 191 p.

<sup>7</sup> « *Je suis un fils légitime du globe et de l'humanité, et ce que je veux c'est une étincelle d'or pour allumer un foyer de lumière. Voulez-vous être cette étincelle ? Voulez-vous que mon travail ne pourrisse pas dans les ténèbres ? Voulez-vous voir clair ? Voulez-vous que les autres voient clairs ? Hommes de liberté ou d'autorité, amis ou ennemis, payez-en l'impression.* » Dejacques, Joseph. *Beaucoup d'appelés et peu de venus*. *Le Libertaire : journal du mouvement social*. New York : [S.N.], 9 juin 1858

<sup>8</sup> La taxonomie marxienne entend différencier ce socialisme utopique du socialisme scientifique qu'il professe, omettant d'envisager, comme nous le ferons, que les projets des « utopistes » puissent également procéder de la science de leur temps...

<sup>9</sup> Il s'agit d'une série de trois lois votées entre 1893 et 1894 et dont la troisième, datant du 28 juillet 1894, vise explicitement les publications anarchistes.

<sup>10</sup> Anarchie : Construit sur le grec « *an* »/« *arkhe* », littéralement « *absence de principe* ». Proudhon écrivait encore parfois « an-archie » en deux mots pour bien souligner la valeur constructive et libératrice de cette absence de principe d'autorité. Lorsqu'il précise le sens qu'il donne à ce mot il écrit, dès 1840 : « *Anarchie*,

d'une multiplicité d'approches sociales possibles. Rappelons toutefois que dans l'idée du premier promoteur d'une anarchie constructive, celle-ci n'est aucunement synonyme d'anomie, puisque pour lui « *la plus haute perfection de la société se trouve dans l'union de l'ordre et de l'anarchie* ». <sup>11</sup> Il importe également, au début du présent travail, de prendre note de la pluralité des acceptions politiques de l'« anarchie ». Depuis le premier emploi explicite et théorisé de l'idée d'anarchie par Proudhon, de nombreux regards s'y sont penchés, parfois convergents, mais le plus souvent pour affirmer des positionnements différents, voire des ruptures par rapport aux conceptions antérieures. Si l'on revient à l'étymologie d'« anarchie », il faut admettre ce qu'a de singulier une idée consistant à faire d'une absence une présence ; plus encore, une élaboration collective où chacun dans le respect de sa liberté fondamentale trouverait sa place sans qu'elle lui soit imposée autrement que par sa propre volonté et son éthique. Il importe donc de comprendre comme préalable à la compréhension de notre démarche que l'anarchisme – et ce dès le XIXe siècle – est un ensemble hétérogène de tendances répondant à des sensibilités et à des approches différentes du champ politique. À la source se trouve l'absence d'autorité en tant que valeur a priori, mais dans la plupart des projets anarchistes la construction d'instances collectives renouvelées participe à la redéfinition d'une autorité reconnue et dotée d'une plasticité nouvelle.

L'idée d'ordre, chère aux anarchistes du XIXe siècle, a elle aussi connu d'importantes mutations. Contentons-nous de remarquer que parmi les valeurs revendiquées par celles et ceux qui aujourd'hui militent au sein de mouvements autoproclamés anarchistes, la question de l'ordre n'est le plus souvent prioritaire qu'en tant que valeur négative, en vue de la destruction d'un « ordre établi » constaté, contesté et honni. De fait, seule la volonté d'une liberté absolue dans la

---

*absence de maître, de souverain (Le sens ordinairement attribué au mot anarchie est absence de principe, absence de règle ; d'où vient qu'on l'a fait synonyme de désordre), telle est la forme de gouvernement dont nous approchons tous les jours, et que l'habitude invétérée de prendre l'homme pour règle et sa volonté pour loi nous fait regarder comme le comble du désordre et l'expression du chaos.* » Proudhon, Pierre, Joseph. *Qu'est-ce que la propriété : recherches sur le principe du droit et du gouvernement*. Paris : Garnier frères, 1849 [1<sup>re</sup> édition, 1840]. p.242

<sup>11</sup> Ibid. Proudhon, Pierre, Joseph. *Qu'est-ce que la propriété...*, p.251



recherche d'une organisation sociale solidaire ne lésant personne fait sens pour relier les différentes orientations prises par la pensée libertaire. Les moyens retenus pour y parvenir sont au contraire facteurs de division et de rupture.

Nous ne dresserons pas ici un panorama des multiples et diverses tendances de l'anarchisme depuis Proudhon, d'excellents ouvrages se livrent à ce délicat exercice. De manière à simplifier cette catégorisation et à ne pas avoir à y revenir par la suite, signalons l'intéressante proposition de Gaetano Manfredonia, politologue et historien de l'anarchisme, de dégager trois tendances principales au sein de ses multiples ramifications<sup>12</sup> : l'une serait « insurrectionnelle », l'autre « syndicaliste » et une dernière serait centrée sur ce qu'il nomme un « éducationnisme-réalisateur ». C'est naturellement cette dernière tendance axée sur l'éducation et la mise en pratique des idées libertaires dont il va être question ici, même s'il importe de ne pas négliger que ces différents courants – qui, rappelons-le, n'ont jamais été formalisés selon cette classification autrement qu'a posteriori – ont le plus souvent été en interaction.

Afin de distinguer au sein du mouvement libertaire l'approche qui nous intéresse, nous voulons également évoquer très brièvement une conférence fameuse de Max Weber donnée en 1919. Même si elle ne porte pas sur l'anarchisme, Weber propose de différencier « morale de responsabilité » et « morale de conviction », distinction que nous estimons ici fort à propos.<sup>13</sup> La première est indubitablement celle de l'homme d'action qui a clairement conscience des enjeux qu'impliquent ses choix et la réalisation de ses projets. À l'inverse, la morale de conviction regarde vers un idéal de principe qui ne dépasse que rarement le stade déclaratif. Il existe selon nous un déséquilibre dans le champ du libertaire entre ces deux morales et il pourrait être aisément opposé à une inflation discursive un faible nombre de réalisations

---

<sup>12</sup> Manfredonia, Gaetano. *Anarchisme et changement social : insurrectionnalisme, syndicalisme, éducationnisme-réalisateur*. Lyon : Atelier de création libertaire, 2007. 347 p.

<sup>13</sup> « [...] toute activité orientée selon l'éthique peut être subordonnée à deux maximes totalement différentes et irréductiblement opposées. Elle peut s'orienter selon l'éthique de la responsabilité [verantwortungsetisch] ou selon l'éthique de la conviction [gesinnungsethisch] Cela ne veut pas dire que l'éthique de conviction est identique à l'absence de responsabilité et l'éthique de responsabilité à l'absence de conviction. » Weber, Max. *Le métier et la vocation d'homme politique*, In *Le savant et le politique*. Paris : 10/18, 1963 [1919], p.206

porteuses de ces principes éprouvés dans l'agir et la confrontation à la réalité du monde. Écrire et dire ce que ne doit pas être l'éducation, envisager ce qu'elle pourrait ou devrait être n'est certes pas dépourvu d'intérêt, tant s'en faut, mais fonder une école, un orphelinat ou un « milieu libre », l'administrer au quotidien, trouver les moyens de subvenir aux nécessités courantes de ses pensionnaires ou élèves, se soucier de leur avenir professionnel, affronter les autorités administratives et religieuses à l'époque de leur toute-puissance est une autre affaire – une véritable gageure à vrai dire, nous le verrons – impliquant une éthique de responsabilité clairement conscientisée.

Nous devons toutefois nuancer ce jugement, d'une part parce que le discours des théoriciens de l'anarchisme, même « non-réalisateurs », a une valeur intrinsèque dans l'évolution de la pensée de la seconde moitié du XIXe siècle principalement, mais aussi parce que certains d'entre eux s'intéressant à l'éducation ont aussi été dans d'autres domaines des « réalisateurs ». Le meilleur exemple est Proudhon, instigateur de l'idée de « polytechnie » des apprentissages qui, bien que ne participant à aucune réalisation éducative, manifeste néanmoins clairement cette éthique de responsabilité en fondant la Banque du Peuple. Signalons également la position complexe d'une personnalité comme James Guillaume qui bien que n'ayant jamais participé directement à un projet scolaire libertaire a largement contribué à familiariser le public enseignant avec les idées libertaires en matière de pédagogie, en attestent les responsabilités que lui avait confiées Ferdinand Buisson pour la rédaction de son *Dictionnaire de pédagogie*.<sup>14</sup> De fait, sans avoir fondé ou dirigé un établissement scolaire, il est indubitablement l'un des libertaires ayant le plus œuvré pour promouvoir ces idées souvent nouvelles en matière d'éducation. Il n'en demeure pas moins qu'une majorité d'anarchistes ont écrit sur l'éducation, sur l'aliénation réputée en découler et sur sa refonte nécessaire sans jamais se lancer eux-mêmes dans aucun projet éducatif. On peut même penser que l'intransigeance des convictions affichées chez nombre d'entre eux était d'emblée incompatible avec

---

<sup>14</sup> Buisson, Ferdinand. [Dir.] *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, 1882-1893. 2 parties en 5 volumes et 2 suppléments

l'acceptation des nécessaires compromis qu'impose la gestion quotidienne d'une école. En outre, la question du libertaire et de ses variations en tant qu'éthique politique nous intéresse moins que certaines de ses manifestations qui indubitablement lui sont propres, à défaut de lui être exclusives. La question de l'éducation du corps et par le corps est de celles-ci. Aussi, pour résumer la relation que le présent travail entretient au libertaire, remarquons deux choses : d'une part, l'anarchisme ne nous intéresse ici principalement qu'en tant que cadre de référence d'une pensée pédagogique agissante et non pas en tant que principe général, d'autre part, le fait que la question éducative soit une articulation entre théorie et réalité impose d'examiner de près ce qui se joue sur cette frontière entre désir d'absolu<sup>15</sup> et contraintes indépassables du corps.

Par ailleurs, le corps tel que nous allons l'envisager est lui aussi multiple. Nous voulons dire par là que nos lectures nous ont rapidement convaincu que le corps tangible voué à disparaître, celui des souffrances, était le plus souvent doublé dans la sociologie première du XIXe siècle d'un autre corps tout aussi important : le « corps social », principalement au travers de l'analogie féconde d'une société perçue en tant que corps. Ce regard interfèrera nécessairement avec celui porté sur le corps physique. Enfin, le corps dans la période étudiée doit également être envisagé sous un angle idéaliste : entendons par-là, le corps sublimé des religions, des martyrs, des saintes et de saints remis à l'honneur dans un temps où progresse l'athéisme, et qui n'est pas sans lien avec un regard plus politique sur le corps. Il s'est peut-être agi de sensibiliser la jeunesse au sacrifice qu'elle pourrait avoir un jour à faire, en cette fin de XIXe siècle, et contre lequel réagissent vigoureusement les libertaires... De fait, le regard commun porté sur le corps au cours de la période étudiée – essentiellement vu comme moyen de procréer pour les jeunes femmes et moyen de combattre pour les jeunes hommes – pose d'emblée l'axe d'opposition sur lequel se positionneront

---

<sup>15</sup> Absolu est ici entendu dans sa double acception étymologique de « perfection » et de « détachement », aspects de la pensée auxquels l'anarchisme renvoie également dans ses projets révolutionnaires et/ou de Grand soir.

les libertaires qui entendent l'éduquer de manière à permettre sa pleine réappropriation par celle ou celui qui vit en et par son corps. Les anarchistes entendent substituer aux figures de la mère innocente et du soldat impétueux, celles de la femme consciente des enjeux de la procréation et du travailleur expert de son métier qui n'éprouve nulle exaltation dans les exercices militaires. Ainsi, ce qui différencie de l'immense majorité des jeunes de leur temps ces êtres nouveaux pétris de valeurs socialistes et libertaires trouve en partie sa source dans un regard renouvelé sur le corps, sur leur propre corps et sur les enjeux qu'il suscite.

### ***Au cœur de notre questionnement...***

Reste à comprendre pourquoi s'est développée en marge d'autres courants socialistes une vision libertaire du corps plutôt singulière. En premier lieu, quelles en sont les origines ? Il ne s'agit pas ici de remonter jusqu'à l'antiquité pour montrer que dans telle ou telle doctrine présocratique on trouve des liens de parenté ; il est entendu qu'une ressemblance pourrait également être vue avec les idées de Rabelais, de Montaigne et de La Boétie, pour ne citer qu'eux. On verra par ailleurs qu'à plusieurs reprises le XIXe siècle se réfère à Rousseau quand il évoque l'éducation du corps : soit qu'on le considère comme un brillant devancier (ce sera le cas explicitement chez Domela Nieuwenhuis ou chez Fourier, mais comme repoussoir et modèle de philosophie inaboutie). Cependant, nous avons choisi de limiter nos références à la période postrévolutionnaire, afin de maintenir la cohésion de l'ensemble.

Nous entendons donc mettre en évidence que les éducateurs libertaires ont donné une place importante au corps dans leur projet d'éducation, car il représentait un moyen d'accéder à leur idéal politique. Le corps que révélera l'éducation libertaire est singulier et parfois inattendu. Là où l'on aurait pu s'attendre à une liberté volage, à une forme d'insouciance assumée, on trouve bien souvent au contraire une

réflexion empreinte de gravité, parfois de pessimisme, n'accordant que peu de place à la légèreté attendue. Les libertaires de la Belle Époque, au travers de leur réflexion sur le travail ou sur la procréation établissent des liens de causalité conférant à chacun une lourde responsabilité dans le devenir du monde. L'éducation se doit donc d'être en phase avec ce regard nouveau. Elle doit préparer une génération éclairée, consciente que chaque acte a des implications multiples. C'est là le prix de la liberté voulue. Déclinée au corps, cette éthique se présente sous la forme d'une hygiène sévère, d'une bonne connaissance de l'anatomie, de la physiologie et des mécanismes de la procréation, et surtout du développement poussé des aptitudes manuelles à l'exercice des différents métiers. Ces idées apparaissent clairement chez celui que le présent travail mettra en évidence comme étant le principal penseur et promoteur en France de cette éducation, Paul Robin. Cependant, loin d'être une figure isolée, ses idées – dont certaines remontent à Fourier – se propageront à l'ensemble du mouvement libertaire sur son versant éducatif avec une remarquable continuité pendant près de quarante ans.

Dès lors, cette permanence mérite d'être interrogée : toute politique du corps ne fait-elle pas invariablement du corps un objet politique, notamment en matière d'éducation ? Tel est le questionnement que nous situons au cœur de notre travail. Si l'on pressent que ce regard peut être défendu, il nous a paru intéressant d'examiner de quelle manière y ont contribué ou s'en sont démarqués les libertaires qui n'ont eu de cesse de refuser l'organisation politique de leur temps. Chez eux, l'intérêt pour le corps et son éducation est-il différent de ce qu'ont mis en place d'autres mouvements pédagogiques ? À quelles exigences et préoccupations répond-il ? Mais surtout, quelles en sont les finalités ?

### ***Questions de méthodologie : l'histoire, l'art et la manière d'une science***

Le fait de travailler sur un sujet transversal implique un regard sélectif et une traque quasi permanente d'indices dans nos lectures susceptibles de nourrir notre réflexion. À l'inverse si nous avons choisi de traiter plus en profondeur un cas spécifique, d'une expérience pédagogique en particulier, ce n'aurait pas été la sélectivité, mais l'exhaustivité à laquelle nous aurions dû nous astreindre. Aucune de ces deux postures de recherche n'est plus facile que l'autre à adopter selon nous, mais elles impliquent des états d'esprit différents. Par ailleurs, la nature du sujet lui-même a ici son importance. Chercher les traces ténues et diffuses de ce qui a trait au corps dans des expériences éducatives d'il y a plus de cent ans impliquait de recourir à une nécessaire transversalité du regard. Celle-ci s'exprime par une pluralité de références ayant trait tout autant aux Sciences de l'éducation, à l'histoire, à la philosophie, à l'anthropologie ou encore aux Sciences politiques. Fort malheureusement, pour traiter d'un tel sujet, il faut faire le deuil de toute approche quantitative, faute par exemple d'un corpus de données comparables entre plusieurs écoles à analyser.

Nous avons tenté, dans la première partie du présent travail, de proposer des filiations possibles d'idées en nous fondant sur des références revendiquées par les pédagogues, ou encore sur une terminologie souvent proche pour évoquer des procédés identiques. De fait, nous avons essayé, autant que possible, de restituer une histoire du corps dans l'éducation libertaire qui, bien que partant inévitablement de son point d'arrivée, cherche à se garder d'une pensée qui se ferait téléologie et selon laquelle tout ne pouvait finalement que converger vers ce qui est advenu. Aussi nous avons également voulu mettre en évidence ce qui peut exister de fortuit, d'improbable finalement advenu, voire d'opportunisme dans toutes les situations humaines participant à construire ce que le recul du temps fera entrer dans l'histoire. Mais il est nettement plus difficile de traquer la singularité chaotique de

l'imprévisible – qui le plus souvent joue la partition principale – que de suivre une ligne conductrice qui apparaîtrait en pointillés... Prenons deux exemples en ce qui nous concerne : le mouvement des *Modern Schools* et son épanouissement partout dans le monde doit beaucoup à l'improbable amitié liant à Paris un anarchiste catalan – Francisco Ferrer – avec une famille de rentiers anti-communards. Moins singulière, mais plus sophistiquée est l'influence du fouriérisme sur l'enseignement intégral théorisé par Robin et s'articulant autour de sa présentation de l'école du Familistère de Guise dans le *Dictionnaire de pédagogie* auquel il collabore par l'entremise d'un autre libertaire, James Guillaume, lui-même en relation avec un autre français exilé en Suisse sous le III<sup>e</sup> Empire, Ferdinand Buisson, et alors même que la question éducative est débattue par les différentes factions en opposition de la Première Internationale ainsi que dans de nombreuses loges maçonniques... Nous pourrions multiplier les exemples à l'envi, mais l'essentiel est pour nous d'affirmer que rien n'est joué d'avance à aucun moment de l'histoire et que le degré d'incertitude de l'action même menée par l'anarchiste guidé par une puissante « éthique de conviction » rend souvent caduques certaines relations de causalités trop évidentes. Au-delà de la célèbre formule de l'historien et philosophe Benedetto Croce qui affirmait que « *toute histoire est contemporaine* », ou de celle de l'historien Paul Veyne, écrivant avec un soupçon de provocation « *l'histoire est un roman vrai* »,<sup>16</sup> cette incertitude, poussée à son paroxysme, pourrait conduire à faire de toute tentative de lecture historique un récit de fiction, indépendamment de ses exigences méthodologiques. Nous acceptons sereinement cette part fictionnelle dont l'aboutissement serait, pour partie au moins, de faire de l'histoire « une » histoire. Loin d'être la négation de l'histoire en tant que production scientifique, nous voulons y voir au contraire un appel d'air formidablement créatif et une possibilité de comprendre l'importance de ce qui est à l'œuvre dans des espaces interstitiels.

En ce qui nous concerne plus directement, nous avons dû faire face à deux éléments dont la juxtaposition amène des difficultés : d'une part un courant de pensée bien

---

<sup>16</sup> Veyne, Paul. *Comment On Écrit L'histoire ? - (Suivi De) Foucault Révolutionne L'histoire*. Paris : Seuil, Point histoire, 1996. p.10

documenté, l'anarchisme, et de l'autre, un domaine moins exploré, car moins connaissable, en raison des rares traces laissées, celui de l'éducation libertaire. S'ajoute la gageure – à laquelle nous nous sommes astreint – d'examiner cette éducation principalement sous l'angle de l'éducation du corps et par le corps.

Notons que l'éducation libertaire n'est pas peu documentée, mais surtout, qu'elle est mal documentée d'un point de vue historique. En effet, ces dernières années est apparue une littérature militante sur le sujet aussi abondante qu'imprécise et parfois péremptoire dans ses jugements, mais largement diffusée par le vecteur d'internet. Son problème principal est de faire fi de l'évolution de mentalités et de vouloir que la pensée libertaire d'il y a plus d'un siècle coïncide avec celle d'aujourd'hui. Or, nous nous efforcerons de montrer tout au long de ce travail, que cela n'est absolument pas pertinent : les luttes des libertaires de 1880 n'ont que peu à voir avec les valeurs de ceux qui se réclament aujourd'hui de ce courant d'idées. Il s'est donc agi pour nous d'éviter l'anachronisme que représente cet amalgame. Nous avons tenté autant que possible de déjouer le piège de cette apparente facilité, car le présent travail trouve sa raison d'être et sa respiration dans une mise à distance assumée de toute passion militante. Même si l'anarchisme se manifeste souvent au travers d'une éthique de conviction qui ressasse et remodèle à sa convenance l'histoire, nous avons voulu ici prendre du champ tout autant par respect pour la science historique qu'en raison des possibilités de travail qu'offre une liberté complète à l'égard de toute formation politique ou syndicale. De fait, nous n'avons pas cherché à recoller les morceaux d'un vase brisé pour retrouver une unité et une continuité illusoires. Il n'y a donc aucune expérience éducative présentée dans ces pages pour laquelle nous aurions délibérément ignoré les critiques qui ont été formulées à son encontre, pour autant que ce regard participe de la relation historique que nous tentons d'en faire. Refuser ou minorer ces critiques portant sur les méthodes, les objectifs visés ou encore sur les personnes, conduirait à de nombreux contresens et à une interrogation fondamentale qui resterait sans réponse : pourquoi des expériences formidables (du point de vue des militants) n'ont-elles le plus souvent tenu que quelques mois ou



années ? À l'inverse, entrer de plain-pied dans la complexité et les contradictions à l'œuvre dans ces différentes expériences éducatives permet de comprendre les combats qu'ont dû livrer leurs promoteurs. Il convient également de ne pas minorer les aléas provenant du dedans de ces nouveaux dispositifs d'éducation pensés pour être, le plus souvent, des contre-dispositifs...

Signalons encore que de travailler essentiellement sur des documents rédigés par des personnalités proposant un programme d'éducation intégrale plus que sur les résultats objectivement mesurables obtenus par la mise en application de ces programmes, du simple fait que de telles ressources n'existent pas ou seulement en quantité très restreinte, peut impliquer une distorsion dans la lecture que nous en donnons. Cependant, un des dilemmes auxquels nous avons dû faire face était soit de laisser dans l'ombre nombre d'expériences en raison de l'absence de traces permettant d'en évaluer les résultats, soit de nous axer sur la partie programmatique en amont des réalisations et sur les publications internes à l'école, mais comportant le plus souvent une volonté de communication ne traduisant pas nécessairement la réalité vécue, les résultats obtenus ni les difficultés rencontrées. Nous avons dû opter pour la seconde approche, faute de quoi ce travail n'aurait pas vu le jour, mais en gardant à l'esprit que les documents abordés s'efforçaient dans leur immense majorité de présenter l'institution dont ils étaient la voix sous un jour favorable, lissant peut-être nombre de difficultés internes. Il existe donc pour chacune de ces écoles ou tentatives d'instauration d'un milieu éducatif, un vécu que l'histoire n'a pas pu, su, voulu ou jugé bon de capter et qu'une lecture a posteriori ne peut traduire sans se risquer à l'exercice délicat de la lecture entre les lignes et risquant de mener à une surinterprétation, voire à une déformation, elles-mêmes renforcées par les changements de mentalité à l'œuvre dans le champ qui nous intéresse. Aussi, lorsque cela s'est avéré possible, nous avons fait appel au regard extérieur des contemporains, qu'il s'agisse de la presse, d'anciens élèves ou d'administrations, même si ces sources imposent elles aussi d'être prudent. Tel est le cas par exemple des documents de police auxquels nous nous référons dans la troisième partie de ce

travail. En effet, les initiatives libertaires et/ou anarchistes occupent une place de choix dans les archives de police, mais restent avant tout axées sur l'angle des transgressions au droit pénal, à la morale et aux mœurs, ce qui est logique eu égard aux objectifs de l'institution. Ce sont là des aspects auxquels ne peuvent naturellement pas être réduits les projets et réalisations libertaires, même s'ils ne doivent pas être ignorés ni occultés.

Enfin, il nous faut dire un mot des limitations imposées par les contraintes de notre statut de travailleur salarié à plein temps. Même s'il est pénible à évoquer, cet aspect a dû être pris en compte dans nos choix pour réaliser parfois des arbitrages lors de sessions de recherches dans diverses bibliothèques et, plus encore, en archives. Quand on sait le nombre d'heures nécessaires à l'exploration attentive d'un seul carton d'archives dont on ignore par avance si le contenu aura ou non un intérêt pour nos recherches, on est forcément habité par la crainte d'être passé à côté d'un document essentiel...

## ***Structuration du présent travail***

Nous proposons successivement dans les paragraphes ci-après deux présentations de notre cheminement : la première succincte, la seconde, plus développée.

Nous avons exploré la place du corps en tant qu'objet et moyen d'éducation dans le mouvement libertaire au travers de trois temps distincts. Le premier propose un état des lieux de la pensée libertaire et de son évolution en matière d'éducation au fil du XIXe siècle : depuis Fourier jusqu'à la Belle Époque. Notre procédé dans cette partie de manière antéchronologique. En effet, il nous a semblé que c'est après avoir exploré différents aspects des problématiques éducatives liées au corps dans la période entourant la Première Internationale qu'il serait particulièrement éclairant de s'intéresser à deux écoles de pensée ayant exercé une influence cruciale sur le développement de l'éducation libertaire : le fouriérisme (de Fourier à Godin) et le positivisme (de Saint-Simon à Littré). Cette approche nous a paru plus efficiente et analytique qu'une lecture chronologique et nous tenons à en avertir le lecteur dès à présent. La seconde grande étape de notre réflexion analyse plus en détail un certain nombre de contextes éducatifs de la période 1880-1914, principalement celui de l'Orphelinat Prévost de Cempuis sous la direction de Paul Robin, tout autant théoricien que praticien de l'enseignement intégral. Nous verrons qu'après lui nombre d'expériences se sont inspirées de ses choix et de ses convictions avec plus ou moins de bonheur. Le troisième temps du présent travail est dévolu à la dimension politique de l'éducation du corps et aux enjeux qui s'y nichent. Nous verrons alors comment au travers du travail manuel, du développement de l'adresse, ou encore d'un néomalthusianisme émergent et immédiatement rattaché au développement d'une éducation sexuelle, les libertaires ont pris en compte différentes questions propres à la biopolitique et s'en sont saisis pour élaborer des contre-dispositifs. Il apparaîtra donc à ce stade que la question de l'éducation du

corps relève avant tout d'une inscription de l'éducation dans le champ du politique.

Nous débuterons donc notre parcours par un état des lieux des réflexions sur l'éducation au sein du mouvement anarchiste avant et après la période de la Première Internationale des Travailleurs (1864-1872) en examinant plus en détail les propositions éducatives de trois figures significatives du mouvement : Proudhon, disparu en 1865 – autrement dit, peu après la fondation de l'Association – Bakounine, dont la position influente lui permettra d'assumer la rupture d'avec le courant marxiste, et enfin, Paul Robin, l'un des principaux animateurs de la réflexion sur l'éducation au sein de l'Association. Nous évoquerons notamment la « polytechnie » de Proudhon, puis les projets d'instruction intégrale à l'étude lors des congrès, principalement celui de Bâle en 1869. On s'attache à présenter le projet novateur de Paul Robin dans ce contexte au travers de son premier texte sur l'enseignement intégral paru dans la revue *La philosophie positive*, véritable synthèse des idées progressistes du siècle. On relève que les influences fouriéristes et positivistes y sont prépondérantes. On montre par ailleurs que le corps et son éveil, en tant que moyen de production, jouent un rôle de première importance.

La mise en évidence des influences précédemment évoquées nous conduit dans un second temps à examiner la place de l'éducation au corps et par le corps au sein du fouriérisme et de l'École sociétaire ainsi que dans un certain nombre de projets éducatifs novateurs d'inspiration libertaire de la seconde moitié du XIXe siècle. L'émancipation du corps y occupe le plus souvent une place importante, voire essentielle, et des idées caractéristiques de la pensée de Fourier, tel le « papillonnement », seront reprises par une majorité de pédagogues libertaires. Par ailleurs, nous rappelons que l'expérience très aboutie du Familistère de Guise, fondé par J-B.A. Godin, semble avoir fortement influencé le travail de Robin.

Une dernière sous-partie met en évidence la place essentielle du paradigme positiviste dans les projets éducatifs libertaires de la seconde moitié du XIXe siècle.

Outre la présentation théorique des pensées de Saint-Simon (notamment sa vision organiciste du « corps social » associée à une vision figurée du corps) Enfantin, Comte et Littré, nous insistons sur le rôle de Paul Robin, une fois encore, dans le lien rattachant l'éducation libertaire à un positivisme progressiste à visée émancipatrice.

Dans le second volet du présent travail, nous examinons les pratiques corporelles dans l'enseignement libertaire entre 1880 et 1918. Tout d'abord, nous nous intéressons à celles mises en œuvre à l'Orphelinat Prévost de Cempuis, dont la direction a été confiée à Robin par Buisson. Première mise en application de l'enseignement intégral à l'échelle d'une institution publique, l'éducation à l'Orphelinat Prévost se distingue par des pratiques où le corps est appelé à jouer un rôle nouveau et prépondérant. Nous distinguons trois axes pour présenter ces spécificités, selon leurs objectifs : celles qui ont pour fonction le développement du corps et de ses capacités ; celles qui ont des visées émancipatrices et politiques ; celles qui relèvent du domaine spéculatif et/ou des sciences expérimentales.

Dans un second temps, nous examinons ce que furent les pratiques corporelles dans d'autres établissements d'inspiration libertaire au cours de la période 1895-1918. On traite ici, et sous le même angle que celui adopté pour étudier la place du corps dans l'œuvre pédagogique de Robin, des projets de l'École libertaire (Grave, Janvion et Dégalvès), de l'Orphelinat fondé par Sluys à Bruxelles sur le modèle de Cempuis, de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer i Guardia et de ses prolongements dans le monde au travers du courant des Modern Schools et autres écoles Ferrer, de la Ruche de Sébastien Faure et de l'Avenir social de Madeleine Vernet. Ces différents exemples permettent de dégager une certaine continuité avec les premiers apports théoriques puis pratiques de Robin. C'est notamment le cas de l'éducation du corps par le travail manuel, de la vie au grand air et de la relative liberté de mouvement consentie à l'enfant. Cependant, des divergences en lien le plus souvent avec l'évolution des mentalités apparaissent, conduisant par exemple à l'abandon des parades ou des exercices sportifs et militaires devenus absolument contraires à l'esprit libertaire du

XXe siècle.

Le troisième volet de ce travail a une dimension prospective et réflexive qui le singularise et le différencie des précédents. Il s'agit pour nous de cheminer des politiques libertaires d'éducation du corps vers le corps en tant qu'objet politique.

Dans un premier temps, nous présentons, en opposition puis en complémentarité, deux approches du corps relatives à la période étudiée : l'une est marquée par la soumission, l'autre par l'émancipation. Ce double regard, porteur d'espoir ou d'inquiétude, ressort assez nettement dans un certain nombre d'œuvres picturales que nous présentons très brièvement, pour illustrer notre propos, sans néanmoins y chercher une valeur démonstrative et loin de toute exhaustivité. L'objectif est ici de mettre en évidence un certain nombre de représentations alors fréquentes du corps des prolétaires : faible et maladif d'une part, mais aussi musclé et habile d'autre part. Cette duplicité présumée se rencontre également dans de nombreuses œuvres littéraires, d'Honoré de Balzac à Louise Michel avec la force d'une évidence, celle de la physiognomonie. Mais, prêter à certaines physionomies des attributs présumés ne revient-il pas à chercher dans le champ du biologique une partie de la complexité de chacun ? Ainsi s'opère au XIXe siècle un brouillage mêlant ce qui aujourd'hui serait jugé relever du social d'un côté, et du biologique de l'autre au travers d'une causalité fondée sur l'analogie. Dans la pensée du XIXe siècle, le prolétaire est-il faible parce que pauvre, ou est-ce le contraire ? Est-il frappé, du seul fait d'appartenir à cette classe, d'un atavisme, d'une dégénérescence face auxquels lui-même mais aussi les progressistes partisans d'une meilleure éducation et de soins attentifs sont impuissants, car ancrés dans sa réalité biologique profonde ? Divers travaux d'anthropologie historiques, tels ceux de Louis Chevalier ou de Georges Vigarello se révèlent ici particulièrement éclairants.

Dans la sphère spécifique du libertaire, nous traitons de la question du néomalthusianisme en tant que moyen de lutte politique cherchant l'appui de l'enseignement pour se propager. Le fait que Paul Robin ait été le principal

promoteur de ce renouveau malthusien n'est pas anodin et montre la concomitance des luttes pour l'éducation et pour la « libre maternité ». L'éducation sexuelle apparaît alors comme l'un des vecteurs fondamentaux pour permettre à une classe laborieuse accablée par la misère résultant de familles trop nombreuses d'opposer une réponse singulière et non violente aux classes antagonistes réputées profiter des effectifs pléthoriques du prolétariat. Dans le même temps, rejoignant pour partie la dimension utopique de la première pensée libertaire, apparaissent des groupuscules « naturiens » prônant un retour à la nature, une régénération par la vie au grand air et l'exposition du corps nu aux éléments censés le fortifier. Le spectre assez large de ces luttes singulières prenant pour appui un regard novateur sur le corps et cherchant le vecteur éducatif comme moyen de promotion de leurs théories renforce selon nous la dimension politique des enjeux de l'éducation du corps et par le corps.

Dans un second temps de ce troisième volet, nous nous proposons d'examiner d'assez près les différents scandales ayant mis fin aux expériences d'éducation libertaire, ou les ayant entachées. Ce fut notamment le cas pour l'Orphelinat Prévost de Cempuis où la mixité, entre autres, a été considérée comme profondément immorale par les puissants détracteurs du modèle défendu par Robin. De manière plus diffuse, on montre que dans le scandale du procès Ferrer, c'est le corps même de l'éducateur qui est instrumentalisé au travers d'allégations plus ou moins fondées. Enfin, nous évoquons deux affaires liées au corps ayant mis en cause directement Sébastien Faure. Nous mettons en évidence que ces scandales ont servi à discréditer les expériences libertaires d'éducation au profit d'approches plus traditionnelles, par-delà les clivages politiques.

Enfin, nous examinons comment et pourquoi l'éducation du corps a pu être pensée par les libertaires en tant qu'objet de résistance au pouvoir. En effet, au terme de notre parcours de recherche, il apparaît que deux concepts distincts, mais complémentaires à certains égards sont susceptibles d'éclairer la compréhension de la place que les libertaires ont donnée au corps dans leur pensée et leur action éducatives : l'organicisme et la biopolitique. Si le premier est certainement aussi

ancien que la pensée humaine, le second a principalement été développé par Michel Foucault dans les années 1970. Outil particulièrement efficace et transversal, il permet en ce qui nous concerne d'interroger rétrospectivement la complexité des rapports au pouvoir dans la pensée éducative, y compris lorsqu'elle est à visée émancipatrice et surtout lorsqu'elle a pour objet le corps. La biopolitique permet en outre d'établir des liens et des distinctions plus précises entre pensées libérale et libertaire d'une manière générale, et plus précisément, d'éclairer ce qui est à l'œuvre dans la prise en compte du corps en matière de politique et notamment d'éducation.

### ***Parenthèse personnelle sur la genèse du présent travail***

À deux reprises nous allons délaissier le « nous » de modestie pour basculer vers le « je », plus propice à la l'évocation des motivations et du ressenti personnels : une première fois dans les paragraphes qui suivent, la seconde dans la conclusion.

J'aimerais donc retracer ici en quelques phrases le cheminement qui m'a conduit à questionner ce sujet, pour faire, en quelque sorte, l'archéologie de ma propre réflexion et trouver ce qui part de « moi » et me relie au sujet traité.

C'est un fait connu et reconnu, toute réflexion sur l'éducation trouve ses prémisses lointaines – au moins en partie – dans le vécu scolaire de son auteur. Je ne fais pas exception à la règle. Enfant d'enseignants, j'ai été pris dans un double mouvement contradictoire : d'une part une injonction parentale de réussite scolaire formalisée par une valorisation forte des diplômes et une certaine assiduité aux études, de l'autre, un esprit rêveur, un tantinet rebelle, longtemps réfractaire sinon aux contenus au moins à la forme scolaire. Ayant vécu cette enfance dans l'ambiance parfois pré-insurrectionnelle de la petite ville industrielle de Saint-Nazaire, au sud de la Bretagne, réputée pour ses chantiers navals malgré une époque de chômage de masse (au tournant des années 70-80), nombre de mes représentations du « social », au sens le plus générique, trouvent probablement là leurs racines. Les idées



libertaires y avaient des assises solides y compris dans l'éducation, en témoigne la fondation du Lycée Expérimental de Saint-Nazaire en 1982 par Gabriel Cohn-Bendit et plusieurs enseignants issus de la cité scolaire où j'étais élève. Bref, sans en avoir conscience, car ni mon âge ni ma sensibilité ne me portaient à la réflexion politique, le libertaire était là, imprégnant ma vie d'une présence diffuse.

Mais ce n'est que beaucoup plus tard, près d'un quart de siècle après, repensant à cette ambiance scolaire si particulière, alors même que j'étais moi-même devenu enseignant, que la question de l'éducation libertaire m'a paru intéressante à examiner. J'avais certes posé un premier jalon sous la forme d'un mémoire sur le thème de l'éducation selon Fourier, sous la direction d'Alain Pierrot, à Paris V. Mais le second acte formel n'est venu qu'une quinzaine d'années plus tard, après avoir engrangé un important vécu professionnel, avec un mémoire de Master 2 sur l'éducation libertaire<sup>17</sup>, sous la codirection de Daniel Colson et Marc Derycke à l'université Jean Monnet de Saint-Etienne, et celui-ci a immédiatement débouché sur la présente thèse. Toute cette attente intériorisée, ce cursus si peu directionnel en comparaison du vécu des étudiants en formation initiale, m'a d'emblée positionné dans la catégorie un peu à part des « étudiants-presbytes », et, plus sérieusement, dans celle des personnes qui mettent en pratique l'idée d'une formation tout au long de la vie. Je suis donc de ceux pour qui le titre de « Docteur » est avant tout un aboutissement personnel. Mais je retrouve dans cette singularité un peu de mon enfance rêveuse, un peu de cet antagonisme entre norme scolaire et ennui profond inhérent à l'idée même d'école. Invariablement, cette aptitude spontanée à l'« en-dehors » a réactualisé une tension entre l'envie d'apprendre et son oblitération partielle par le besoin d'être ailleurs que dans une salle de classe ou un amphithéâtre. J'en conclus qu'est inscrit dans les plis de ma personnalité un regard naïf et révolté sur l'univers scolaire. Cette révolte commence par ce que je suis avant tout, un être vivant aux besoins multiples refusant l'injonction de taire cette réalité

---

<sup>17</sup> Valière, Éric. Derycke, Marc [dir.] Colson, Daniel [dir.] *L'éducation libertaire : l'autonomie au risque de l'individualisme*. Mémoire de Master de recherche en SHS Sciences de l'éducation. Saint-Etienne : Université Jean Monnet, 2010. 169 p.

au titre d'une visée prétendument plus haute assumée par l'École. J'ai cependant aujourd'hui la possibilité dans ma pratique professionnelle d'accorder toute son importance à l'écoute de ces nécessités en proposant à près de deux mille lycéens et étudiants un espace de liberté dévolu à la connaissance et aux apprentissages : le Centre de Documentation et d'Information. Là s'acquièrent et se posent, selon la convenance de chacun, les jalons de l'apprentissage d'une autonomie nécessaire au sein de l'établissement scolaire, par la liberté d'aller et venir, de travailler seul ou en groupe, de s'entraider hors la classe, de se distraire ou de se reposer, tandis que je peux élaborer de mon côté des projets pédagogiques détachés de tout programme.<sup>18</sup> Espace et concept uniques dans notre système éducatif : ma place ne pouvait être ailleurs en tant qu'enseignant !

Après avoir occupé différentes fonctions enseignantes et administratives pendant vingt ans, je dois cependant constater que l'École, encore et toujours, oublie que l'élève et l'étudiant ont un corps et que ce corps a des besoins qui ignorent la contrainte scolaire. Or, intuitivement, il me semble que ce qui se joue là est une des pièces du puzzle de l'échec scolaire où la gestion des budgets et des postes a moins d'impact que les mentalités enseignantes et institutionnelles. Il existe des valeurs et des représentations rigoristes toujours à l'œuvre, perpétuées sans questionnement malgré de rares ruptures depuis plus d'un siècle, quelle que soit la sensibilité politique des acteurs du système éducatif. Comment et pourquoi taire l'envie de bouger ou de se reposer – exemples parmi d'autres – quand le corps l'exige, alors même que la chronobiologie, par exemple, montre que chacun gagnerait à reconnecter en toute chose corps et cerveau ?

Longtemps encore les chaises resteront trop dures. J'ai donc voulu proposer une généalogie de la pensée de certains de ceux qui avant moi ne l'avaient pas ignoré...

---

<sup>18</sup> Notons que cette vision du CDI pouvant paraître quelque peu libertaire n'est pas une lubie personnelle. Au contraire, elle tend fortement à se développer dans le discours institutionnel, en témoigne un rapport clé récent de l'Inspection Générale proposant de transformer les CDI en CCC (Centres de Connaissance et de Culture) axés sur une grande liberté des élèves acteurs de leurs apprentissages, et leur reconnaissant également la possibilité de se distraire ou de se reposer dans un espace calme et accueillant. Durpaire, Jean-Louis [Dir.] *Vers des centres de culture et de connaissance : vadémécum*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire, 2012. 55 p.



## **1. Aux sources de l'enseignement intégral**

Nous nous proposons dans cette première partie, au travers d'un parcours en trois temps, de procéder à une exploration des origines de l'enseignement intégral dans la pensée socialiste libertaire. Nous verrons que sous différentes appellations – polytechnie des apprentissages chez Proudhon, instruction intégrale chez Bakounine, puis enseignement intégral chez Robin – il est finalement question d'une même chose : considérer que l'éducation doit être à l'image de ce qu'est un homme : un être tout à la fois moral et intelligent, mais aussi, incarné. Chaque aspect du développement est pensé en interaction et en étayage réciproque avec les autres. Nous entendons montrer au travers de ce parcours non exhaustif dans la pensée libertaire, mais également vers sa périphérie et ses sources, que la prise en compte de la réalité physique de chacun, l'acceptation de ses besoins et la nécessité de développer les facultés corporelles constituent bien une – sinon la – singularité la plus remarquable de l'enseignement intégral. Cependant, nous verrons également que le corps n'est pas pour autant d'emblée mis au premier plan, mais plutôt que sa présence se déduit et finalement s'impose, par exemple grâce au dégagement progressif de l'éducation de toute métaphysique, mais aussi en attribuant à l'éducation des sens ou au travail manuel une place prépondérante.

Une première sous-partie nous conduira à proposer au lecteur un état des lieux de l'enseignement intégral dans les années 1860-1870, soit peu de temps avant ses premières mises en application, alors que l'Association Internationale des Travailleurs (AIT) entend se saisir de cette question. Trois figures présentent selon nous un intérêt

particulier : Proudhon, en tant que théoricien, Bakounine, en tant que figure de proue de la Première Internationale, et Robin en qualité de praticien et promoteur particulièrement perspicace du rôle central que peut jouer le corps dans l'émancipation individuelle et collective du prolétariat.

Une fois cet état des lieux mené à bien, nous nous proposons de conduire le lecteur dans un parcours rétrospectif, toujours dans la perspective de comprendre en quoi et comment le corps devient support d'émancipation, afin de lui proposer des pistes pour saisir les origines de ces idées. Nous nous sommes astreint à ne pas remonter trop loin dans le temps afin d'assurer au mieux la maîtrise de notre sujet. Mais une double filiation nous a semblé devoir être explorée : d'une part le fouriérisme, avec principalement les figures de Fourier, Considerant et Godin. En effet, il apparaît clairement que le corps est le thème de prédilection de l'éducation dans les différentes tentatives de réalisation du projet fouriériste, et que l'École sociétaire – courant réunissant les disciples de Fourier – garde en ligne de mire tout au long du XIXe siècle.

D'autre part, l'axe positiviste nous semble également prépondérant pour comprendre en quoi le corps est impliqué à différents niveaux dans la naissance quasiment conjointe de la sociologie et du socialisme. Ce sont ici principalement les figures de Saint-Simon, Comte et Littré qui seront évoquées pour comprendre la naissance d'une hygiène militante, d'une perception positive (au sens contemporain) du corps, mais aussi de la constance d'une pensée organiciste où se rejoignent le vivant et le social.

## **1.1 Variations théoriques sur l’instruction intégrale**

Nous nous proposons dans cette sous-partie d’examiner quand et comment l’idée d’éducation intégrale a émergé dans la pensée anarchiste de la seconde moitié du XIXe siècle au point de devenir par la suite une préoccupation majeure du mouvement libertaire de la Belle époque. Pour rappel, l’enseignement intégral (également appelé instruction intégrale, puis éducation intégrale) vise à développer simultanément chez l’enfant les aptitudes intellectuelles, morales et physiques. Eu égard au sujet de la présente thèse, c’est sur ce dernier point que nous attirerons le plus l’attention du lecteur. Cependant, plus encore que chaque élément du « triptyque » de l’éducation intégrale pris isolément, il nous paraît intéressant de porter un regard attentif chez chaque auteur à la relation supposée de ces différentes composantes entre elles. Les éducations intellectuelle, morale et physique relèvent-elles de potentialités qu’il appartient de développer séparément pour obtenir un tout homogène et cohérent, ou bien l’éducation intellectuelle ne peut-elle pas également devenir éducation morale, et l’éducation physique une forme d’éveil intellectuel ?

Nous avons choisi de porter notre attention sur trois personnalités ayant vécu et milité dans la période précédant l’expansion du projet libertaire d’éducation : Pierre Joseph Proudhon, Mikhaïl Aleksandrovitch Bakounine et Paul Robin. Nous serons cependant amené à évoquer d’autres auteurs pour éclairer les positions des uns et des autres.

Nous examinerons également au fur à mesure de ce rapide tour d’horizon l’évolution au fil du temps des positions de l’Association Internationale des Travailleurs (AIT, également appelée Première Internationale) sur la question de l’éducation et de son rôle supposé dans l’émancipation des classes laborieuses. Ainsi, nous verrons au travers d’extraits de comptes-rendus de la Première Internationale

rédigés par James Guillaume, Gabriel Mollin ou Eugène Dupont – militants francophones de l'Association Internationale des Travailleurs et représentant des orientations différentes – qu'avant les principales expériences qui ont eu lieu entre 1880 et 1910, l'éducation était déjà, d'un point de vue théorique, une question d'actualité au sein des différents courants socialistes. Dès la fin des années 1860, plusieurs travaux sur l'instruction ou l'enseignement intégral avaient vu le jour.

### 1.1.1 Pierre-Joseph Proudhon et la « polytechnie » des apprentissages

Bien que l'œuvre de Proudhon (1809-1865) précède de deux décennies ou plus (selon les textes auxquels nous ferons référence) la période étudiée, il ne nous semble pas possible de ne pas le situer dans la catégorie des précurseurs, car les théoriciens de l'anarchisme de la génération suivante s'inscriront pour la plupart dans la continuité de son œuvre. Plus loin, nous défendrons l'idée que la personnalité de Proudhon ne peut se réduire à l'image quelque peu stéréotypée de « père de l'anarchisme », rôle qu'une lecture plus tardive lui a attribué. Cela étant, son influence sur le mouvement anarchiste des années 1870-1914 est indéniable, voire fondamentale. Ainsi, lors des premiers congrès de l'Association Internationale des Travailleurs, entre les années 1866 et 1869 notamment, le courant « mutuelliste » proudhonien représenté par l'ouvrier ciseleur sur bronze Henri Tolain joue un rôle prépondérant face aux marxistes et aux bakouninistes desquels il se démarque en refusant l'abolition de la propriété.

L'œuvre de Proudhon est extrêmement vaste et il n'est pas question ici de l'embrasser dans son ensemble. Autodidacte travaillant sans relâche, ses textes réunis, sans prendre en compte sa correspondance, atteignent vingt-cinq volumes et l'on peut y relever de nombreuses constantes, mais aussi une évolution notable quant à ses premières positions sur la propriété<sup>19</sup> qui firent sa célébrité en même temps qu'elles déclenchaient après 1840 une vive polémique dans l'ébullition intellectuelle pré-révolutionnaire des dernières années de la Monarchie de juillet précédant la Seconde République. La France connaît alors un développement important de ses industries, accusant cependant un retard certain sur l'Angleterre, et

---

<sup>19</sup> Le premier mémoire sur la propriété date de 1840. Proudhon, Pierre-Joseph. *Qu'est-ce que la propriété ? Ou Recherches sur le principe du droit et du gouvernement*, par P.-J. Proudhon. Paris : J.-F. Brocard, 1840. 244 p.



des millions de pauvres, vivant dans un dénuement complet, font du « problème social » le premier problème à résoudre pour qui entend gouverner.

C'est dans le contexte de cette ultime monarchie, qui tend tout à la fois vers une pensée libérale progressiste (elle promulgue les lois Guizot sur l'enseignement ainsi que la première loi réglementant le travail des enfants) que s'épanouit l'école dite du « socialisme utopique » français. Saint-Simon est mort en 1825, Fourier en 1837 et Cabet vivra jusqu'en 1856<sup>20</sup>.

Il est fréquent de trouver des ouvrages rattachant – peut-être un peu hâtivement – Proudhon à ce mouvement. Il suffit pourtant de lire les pages d'une ironie grinçante où il contredit Fourier ou Cabet, évoquant leur « ignorance » et leur « bêtise », pour comprendre qu'avec lui la pensée a changé de « topique ». Celle de Proudhon ne se situe plus dans l'un de ces lieux imaginaires de l'utopie, qu'il se nomme phalanstère ou *Icarie*, ces ailleurs réputés parfaits et promis dès le XVI<sup>e</sup> siècle par Thomas More, mais devient au contraire une réalité forte, mordante, polémique, qui accuse tour à tour la toute-puissance de l'Église, de la bourgeoisie détentrice du capital, et celle de l'État. À la différence de Cabet ou de Fourier, Proudhon ne promet rien, mais il propose, tente des expériences concrètes (la Banque du peuple en est le meilleur exemple) et n'hésite pas à engager la discussion avec ses ennemis a priori : évêques, ministres, économistes<sup>21</sup>, etc.

L'œuvre de Proudhon est tout autant une déconstruction de la société de son temps, l'amenant à s'ériger contre le cynisme voire l'immoralité de l'Église, la division excessive du travail qui conduit le salarié à la misère et le condamne à l'ignorance, ou encore les abus qu'engendre la propriété improductive, qu'une série de propositions visionnaires dont certaines, comme les sociétés de secours mutuel ou de crédit aux démunis sont toujours – pour ne pas dire plus que jamais – d'actualité...

---

<sup>20</sup> Nous reviendrons largement sur les pensées de Fourier et Saint-Simon dans les sous-parties suivantes.

<sup>21</sup> Il correspondit plusieurs mois durant avec l'économiste défenseur de l'économie de marché Bastiat par voie de presse ou encore avec Monseigneur Dupanloup, à l'origine de la loi Falloux, et Napoléon III le tient en haute estime en tant que penseur et contradicteur...

Ce sont naturellement les considérations de Proudhon sur l'éducation qui vont ici être l'objet de notre discussion, mais évoquer l'éducation dans la pensée de Proudhon implique nécessairement d'exposer ses idées sur les prérogatives respectives des laïcs et des congrégations religieuses, sur la nature, sur le progrès, sur la famille, sur la franc-maçonnerie, sur l'égalité des sexes, etc. Certains points listés ici seront repris et développés de manière plus approfondie dans d'autres sous-parties, mais nous devons les évoquer, au moins succinctement, afin de comprendre comment se forme chez Proudhon l'idée d'une éducation qui serait davantage que l'éducation proposée par les congrégations ou les écoles laïques pour devenir une véritable préparation à la vie de travailleur avec tout ce que cela suppose de polyvalence, ou, plutôt, pour reprendre le vocabulaire de Proudhon, de « polytechnie », terme qui à notre connaissance ne sera jamais repris par d'autres auteurs à la différence des idées qu'elle développe.

Là encore, il importe de resituer les textes auxquels nous nous référons, plus spécifiquement les trois volumes de l'une des œuvres principales de Proudhon : *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*<sup>22</sup>. C'est dans ce long texte paru en 1858 qu'il développe de la manière la plus aboutie ses conceptions de l'éducation, notamment dans la *Cinquième* et la *Sixième étude*.

Rappelons qu'à cette époque, Proudhon est au sommet de sa renommée. Il a mené une activité de presse importante, a été député pendant l'éphémère Deuxième République. À cette même époque, son emprisonnement pour motif politique a finalement mis un terme au projet de Banque du peuple visant à prêter de l'argent à des taux très bas. C'est donc un homme averti qui livre ici ses pensées dans un contexte de réaction morale, par ailleurs caractérisé par une expansion importante du libéralisme financier au cœur d'une économie elle aussi en plein essor et bouleversée par la mécanisation des processus industriels. Le Second Empire montre son vrai visage : celui d'un régime autoritaire et conquérant (expansion du

---

<sup>22</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la Justice dans la Révolution et dans l'Église, nouveaux principes de philosophie pratique adressés à S. E. Mgr Mathieu*. Paris : Garnier frères, 1858. 3 volumes.

colonialisme) axé sur une morale catholique romaine dominant tous les aspects de la vie ; plus tard, l'autoritarisme napoléonien laissera place à une période nettement plus libérale, époque que Proudhon ne connaîtra quasiment pas puisqu'il mourra en 1863.

Lorsqu'il publie *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, la loi Falloux est plus que jamais d'actualité. Rappelons qu'entre autres dispositions, elle permettait de placer l'éducation, même laïque, sous le contrôle de l'Église et de ses prêtres. Cette loi datant de la fin de la Deuxième République (1850) avait un objectif clair de reprise en main du peuple et de réaffirmation de la morale chrétienne après les journées révolutionnaires de 1848. L'ouverture d'écoles de filles s'inscrit dans la même logique de contrôle en ce sens que, comme l'a souligné Claude Lelièvre<sup>23</sup>, elles seront plus tard amenées à assurer l'éducation morale de leurs enfants. Il est donc primordial de noter que les considérations sur l'éducation figurant dans l'ouvrage de Proudhon se veulent des réponses à un traité sur l'éducation intitulé *De l'éducation*<sup>24</sup>, écrit par Monseigneur Dupanloup, évêque d'Orléans. Le second tome de ce traité, publié en 1857, soit un an avant *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, est un ouvrage sur l'éducation faisant l'apologie d'une éducation entièrement placée sous le contrôle de la religion avec la cotutelle de la famille. Dans le second tome de son ouvrage *De l'autorité et du respect dans l'éducation*, paru en 1857, l'évêque écrit :

« L'éducation n'est-elle pas la continuation de l'œuvre divine dans ce qu'elle a de plus noble, qui est la création de l'âme ? Et on voudrait que Dieu y demeurât étranger ! Non, les lumières de la plus haute philosophie, d'accord comme toujours avec les enseignements évangéliques, nous révèlent que Dieu est le grand instituteur et, si on me permet cette expression, le grand et perpétuel instituteur du genre humain. »<sup>25</sup>

On imagine bien que la pensée de l'évêque trouvera difficilement un écho favorable dans les milieux socialistes. Mais Proudhon est une personnalité complexe et sa pensée ne l'est pas moins. Théoricien social progressiste et économiste aux intuitions visionnaires, il reste néanmoins attaché à un modèle extrêmement

---

<sup>23</sup> Lelièvre, Claude. *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*. Paris : Nathan, 1990. 238 p.

<sup>24</sup> Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation*. Orléans : Gatineau, 1850. 2 volumes

<sup>25</sup> Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation, tome deuxième : De l'autorité et du respect dans l'éducation*. Orléans : 1857. Gatineau. p. 4

traditionnel de la famille, mais aussi de l'autorité dévolue au père. Et l'on ne dit rien ici encore de sa vision de la place de la femme dans la société que nombre de ses contemporains ont jugé profondément rétrograde... Nous aborderons cet aspect ultérieurement. De fait, la pensée de l'évêque et du socialiste mutuelliste trouvent par moments des points de rencontre, notamment lorsqu'il s'agit de constater l'effondrement supposé de l'éducation. Ainsi, lorsque Dupanloup écrit :

« L'éducation dépérit en France parce qu'il y manque l'autorité et le respect [...] La jeunesse, l'enfance la plus tendre ne veut plus recevoir de loi que de ses folles humeurs, de ses fantaisies les plus insolentes, de ses passions les plus fougueuses. À quinze ans, je vois cela tous les jours, un enfant est plus libre aujourd'hui, plus indépendant de son père et de sa mère qu'on ne l'était à trente ans, sous Louis XVIII. »<sup>26</sup>

Proudhon, pour sa part, constate également une déliquescence de l'enseignement en France, mais attribue justement cette faillite à la loi Falloux et au retour des « ignorantins » aux responsabilités en matière d'éducation. Il regrette que ce développement du religieux se soit fait au détriment de l'enseignement des écoles mutuelles, dont il est lui-même issu, ainsi écrit-il :

« Il y a quarante ans, quelques amis du peuple avaient cherché à introduire en France la méthode d'enseignement mutuel, dite méthode de Lancaster. Ils avaient compris que les éléments du savoir ne devaient pas se borner aux signes graphiques ; que chez l'enfant, comme chez l'homme, la raison ne peut être scindée, et qu'à la lecture, à l'écriture, à la grammaire, aux règles du calcul, il importait de joindre quelques notions de philosophie pratique, d'autant mieux reçues qu'elles arrivaient à l'âme de l'enfant sans le secours du maître, et par le frottement seul de ses camarades. »<sup>27</sup>

Plus précisément, pour Proudhon, c'est la qualité de l'enseignement dispensé aux enfants qui régresse. Le viatique proposé aux jeunes lui paraît nettement insuffisant pour qu'ils puissent par la suite assumer tous les aspects de leur condition d'homme libre et de futurs travailleurs. Interpellant l'évêque Dupanloup sur cette question, il écrit :

« Voulons-nous former des citoyens ou des sujets ? des travailleurs ou des gueux ? des héros ou des bons hommes ? Nous avons deux routes à suivre. Si l'éducation procède de la double conscience, sa route sera le servilisme et l'hypocrisie, et rien d'autre ; si elle a pour point de

---

<sup>26</sup> Ibid. Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation...*, tome deuxième

<sup>27</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la Justice dans la Révolution et dans l'Église, nouveaux principes de philosophie pratique adressés à S. E. Mgr Mathieu. 5<sup>e</sup> étude : De l'éducation*. Vol. II. Paris : Garnier frères, 1858. p.47

départ la Justice, sans considération transcendantale, elle cheminera par la liberté et la vertu, et elle ne courra pas risque de s'égarer. À une société telle que l'Église la peut concevoir d'après son dogme, il faut des individus de divers calibres : les uns taillés pour les fonctions serviles et abjectes, qui sont naturellement en plus grand nombre ; les autres pour les conditions moyennes ; quelques-uns pour le commandement, l'administration, la fortune. »<sup>28</sup>

On voit là que ce sont bien les visées politiques de l'enseignement confessionnel et de l'enseignement placé sous le contrôle des autorités de l'Église qui sont mises en cause. L'éducation telle qu'elle existe doit continuer à produire en masse des « gueux serviles » destinés aux travaux abjects. Aucune émancipation ni aucun changement ne sont donc à attendre d'un système pensé pour perpétuer l'injustice au sein de la société. Ainsi, avant d'exposer sa conception de l'éducation, Proudhon entreprend de démontrer en quoi celle qui a cours de son temps, placée en grande partie sous le contrôle des congrégations, est viciée.

Le premier point est de refuser que soient mêlées l'instruction reposant sur des données relatives à l'ordre naturel et celle propre aux spéculations religieuses. Il est important à ce stade de ne pas outrepasser la pensée de Proudhon en matière de religion. Il ne s'oppose pas à la religion en soi, en tant que réalité de la pensée humaine, ni à son enseignement, mais plutôt à l'immixtion des vérités révélées dans les sciences et les savoir-faire séculiers, ainsi qu'à l'entrée des spéculations métaphysiques dans le monde tangible. Il constate :

« L'éducation ecclésiastique aura donc pour objet :

1° L'enseignement du culte, c'est-à-dire la création dans les âmes d'une seconde conscience, dominant la conscience naturelle : j'ai traité ce point dans la première partie de cette étude ;

2° L'accommodation à l'esprit de l'Église de toutes les études, dites profanes, et, autant que possible, leur suppression, le caractère positif et franc de ces études les rendant incompatibles avec la piété et la foi.»<sup>29</sup>

Nous aurons à revenir un peu plus loin dans cette sous-partie sur la fameuse « conscience naturelle » évoquée ici par Proudhon, car d'une part elle est constitutive de sa vision du monde, proche d'un certain panthéisme qu'il avouera avoir vécu comme une expérience mystique intime dans sa jeunesse, mais aussi, car elle est une

---

<sup>28</sup> *Loc.cit.*

<sup>29</sup> *Ibid.* Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude... p.46-47

des finalités de l'éducation, à savoir, éveiller les jeunes intelligences à la conscience d'un ordre naturel, plus proche de la science positive que de la métaphysique religieuse.

On le voit, on est encore loin du « ni dieu ni maître » des anarchistes de la fin du XIXe siècle et il n'est pas question à ce stade de prôner l'athéisme ou de lui préférer un déisme à la Robespierre qui pour Proudhon est une impasse. Comme nous le verrons un peu plus loin, sa préférence va à une éducation qui se ferait maïeutique des lois de la nature, lois que chacun porte en soi. Il écrit ainsi, toujours à l'adresse de l'évêque Dupanloup, non sans un soupçon d'ironie :

« J'applaudis de plus, et sans réserve, à ce que le savant évêque dit de *l'Autorité et du Respect* dans l'éducation, et ne suis nullement effrayé du nom de DIEU, qu'il place, comme une épigraphe, en tête de son excellente pédagogie. Il est si aisé de traduire le nom de Dieu, de donner à ce signe une interprétation rationnelle, sociale, psychologique, physique même, qu'il faudrait être bien vétilleux pour chercher chicane à ce propos au pieux Directeur. »<sup>30</sup>

On doute que l'évêque d'Orléans ait agréé les termes dans lesquels Proudhon parle ici d'un dieu qui se voit défait de ses attributs transcendants pour n'être plus qu'une vérité immanente, un « signe » se manifestant au travers de la science sociale, de la psychologie et de la physique... Mais un peu plus loin dans le même paragraphe, il interpelle plus sérieusement le « savant évêque » pour s'opposer beaucoup plus frontalement à ce qu'il estime être les buts poursuivis par les congrégations dans l'enseignement qu'elles dispensent aux enfants. Pour lui, cette éducation chrétienne qui invoque le respect n'est en fait qu'un système « où l'éducation donnée à la multitude, en vue de la hiérarchie, consiste en une espèce de castration morale et intellectuelle ; où les petits du peuple sont élevés pour l'exploitation, comme les petits des animaux pour la consommation. »<sup>31</sup> En se basant sur ce constat sans appel, Proudhon va d'une part préciser ses critiques pour dresser un véritable réquisitoire contre l'éducation des congrégations, mais aussi préciser ce que pourrait être une éducation renouvelée adaptée à l'équité sociale à venir.

---

<sup>30</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude ... p.64

<sup>31</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude ... p.65

De son côté, l'évêque Dupanloup rédige de nombreuses pages sur les conditions de l'éducation et s'inquiète des difficultés dans lesquelles se trouvent plongés parents et instituteurs, tentés de céder à l'enfant, réputé capricieux par nature. Dupanloup les exhorte à la plus grande fermeté, tout autant pour le bien de l'enfant que pour celui des adultes qui le côtoient. C'est avant tout une volonté ferme et intangible qui doit guider les décisions de celui qui a charge d'éducation. Cette autorité s'exerce à l'encontre des désirs changeants de l'enfant ; à son inconstance, il oppose la vision de l'éducateur dictée par une ligne morale inflexible issue des saintes Écritures. Celui qui se dérobe à cet impératif risque alors de n'éveiller chez l'enfant que des « *vellétés languissantes* »<sup>32</sup>. Cela étant, il ne manque pas de rappeler qu'il s'agit d'exercer une « *force de l'âme et non pas du corps* »<sup>33</sup>. Indéniablement, il y a dans la description que Dupanloup donne de l'éducation quelque chose qui est de l'ordre de la vocation. De la même manière qu'on entre dans les ordres, on entre « en éducation », la comparaison est d'autant plus vraie que c'est justement aux congrégations qu'incombe alors cette charge. L'éducation est une mission d'une impérieuse nécessité, mais d'une extrême difficulté, car elle implique de lutter contre la nature même de l'enfant, et c'est bien sur le terrain de la lutte que l'éducateur doit se positionner pour s'imposer selon l'évêque :

« Enfin, je conclus en disant : pour moi, je ne veux élever que des enfants dont les parents consentent à ce que je lutte d'abord contre eux-mêmes, s'il le faut, et puis, avec eux, contre le siècle et contre leurs enfants. Mais comme je l'ai dit, ce qui rend cette fermeté si difficile, c'est qu'elle doit être une fermeté patiente. Il faut qu'elle ait un caractère de douceur inaltérable [...] »<sup>34</sup>

L'évêque avoue ailleurs que diriger un établissement de deux cents élèves a été pour lui plus compliqué que d'exercer son autorité sur un vaste diocèse. À la lecture de ses réflexions, on déduit que la difficulté tient à la distance infranchissable existant entre la réalité naturelle de l'enfant, qu'il ne nie pas, et les principes de morale religieuse qu'il entend lui inculquer ; la tension naît inexorablement de ses

---

<sup>32</sup> Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation, tome deuxième ...*, Op. Cit. p. 395

<sup>33</sup> Ibid. Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation, tome deuxième...*, p. 391

<sup>34</sup> Ibid. Dupanloup, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation, tome deuxième...*, p. 410

exhortations à une fermeté quasi mystique guidée par les impératifs d'une métaphysique qui, pour élever, nie la réalité physique, notamment celle du corps de l'enfant.

Cela n'échappe pas à Proudhon qui rappelle au prélat la grande distance entre ses intentions de « *douceur dans la fermeté* », et l'interprétation qu'en donnent alors les congrégations dans leurs pratiques éducatives au quotidien. Ainsi, ce n'est pas qu'à l'âme que s'adressent parfois les jésuites quand il s'agit de remettre de l'ordre dans les rangs :

« Fouets, mignettes, genouillères, supplices de toute sorte, telle est la discipline ecclésiastique, pour l'école et pour le couvent. Le prêtre aime à châtier, corriger, punir, frapper ; affliction de l'âme en même temps que du corps, par la mise à genoux, la prison, la ridiculisation. Les mœurs du siècle mettent un frein à cette pénitencerie afflictive et infamante ; mais attendons la fin. »<sup>35</sup>

Voilà donc à quels excès peut conduire l'absolue fermeté de celui qui entend donner une haute éducation morale en lui inféodant les réalités corporelles de l'enfant, son besoin de vie, de variété, de mouvements. Des cas de torture physique pires que l'usage de ces genouillères à bords tranchants sont également cités par Proudhon. Nous ne nous y attarderons pas. Le plus intéressant ici est de se demander ce qui conduit à de tels excès. Une partie de la réponse pourrait être, comme le remarque ailleurs Proudhon, que :

« L'homme est capable par sa pensée de séparer son moi de son non-moi, de distinguer en lui la matière et l'esprit, le corps et l'âme ; par cette abstraction fondamentale, de se créer deux sortes de vies : une vie supérieure ou animique, et une vie inférieure ou matérielle ; d'où résulte la division de la société en deux catégories, celle des spirituels, faite pour le commandement, et celle des charnels, voués au travail et à l'obéissance. »<sup>36</sup>

Il nous a semblé important de rappeler le contexte dans lequel Proudhon en est venu à parler de l'éducation et à se lancer dans une diatribe très argumentée contre les théories d'un « *savant évêque* » qui, rappelons-le, à l'époque où Proudhon rédige *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, se trouve du côté de ceux qui ont le pouvoir de décider des orientations à donner à la politique d'éducation du pays. Mais

---

<sup>35</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.49

<sup>36</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 6<sup>ème</sup> Étude : Principe de la transcendance, Chap. II, p.160



nous entrons là de plain-pied dans le cœur de notre sujet, avec d'un côté la négation du corps et de l'autre la nécessité de le considérer, pour éduquer complètement l'enfant.

Il serait passionnant de décortiquer chapitre après chapitre les idées qu'expose Proudhon, mais si l'on s'en tient à la question du corps, à la manière dont elle a pu exercer dans la pensée éducative des anarchistes une force considérable, il faut revenir à cette matérialité du corps que Proudhon rappelle avec force et qu'il reproche aux religieux d'ignorer, voire de contester. Ce reproche s'adresse également aux spiritualistes et adeptes de toutes croyances, ainsi écrira-t-il en parlant du sous-secrétaire de l'Instruction publique d'alors, auteur d'un ouvrage intitulé *Terre et ciel*<sup>37</sup> et paru en 1854 :

« Jean Reynaud est bien malheureux. Il n'aspire à rien de moins qu'à l'état d'absolu ; il voudrait être dieu, réaliser la folle promesse du serpent, *Eritissicut Dei* : son corps, cette guenille, l'en empêche. Quelle déplaisance d'être obligé, comme les plus vils animaux, de manger et de boire, de recommencer tous les jours, et quelle mortification pour un philosophe dans les suites ! Voilà pourtant à quelles inepties conduit la distinction sacramentelle de l'âme et du corps [...]. »<sup>38</sup>

Proudhon, acerbe, parvient fréquemment à en dire plus par un trait d'humour que dans de longs développements, comme on le voit ici. L'intelligence fulgurante de l'autodidacte s'impose lorsqu'il s'agit de pointer du doigt le hiatus qu'installe l'Église dans l'éducation et qui consiste principalement en ce que Proudhon appelle la « *double conscience* ». Autrement dit, le fait que l'explication des éléments sensibles et connaissables se double d'une dimension mystique qui vient immédiatement voiler ce qui a été découvert. D'un côté les ecclésiastiques apprennent aux enfants et de l'autre ils leur affirment que le monde, en tant que création de Dieu est impossible à connaître. Plus encore, pour espérer le connaître il faut pratiquer mortification et oraison, tandis que « *l'éducation profane s'applique à façonner l'homme dans son corps, dans son intelligence, dans ses rapports sociaux, par la démonstration des lois*

---

<sup>37</sup> Reynaud, Jean. *Philosophie religieuse. Terre et ciel*. Paris, Furne, 1854. In-8°, 460 p.

<sup>38</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.163

*de la nature et de l'esprit [...] »<sup>39</sup> Cette double conscience est d'autant plus dommageable qu'elle s'adresse à de jeunes intelligences en cours de formation et qu'une fois que la cire a été marquée de ce sceau, elle perd de sa plasticité et donc de ses aptitudes...*

On pourrait croire, un peu hâtivement, en parcourant certaines pages de Proudhon citées dans des recueils proposés aujourd'hui par des militants anarchistes à d'autres militants anarchistes qu'il se range du côté des athées définitifs ou des matérialistes, cependant il n'est pas toujours très clair sur cette question. Quand il évoque son athéisme, c'est pour dire que des ecclésiastiques l'en ont taxé, et s'amuser de renvoyer cette image de lui aux hommes d'Église. Enfonçant le clou, il se présente alors comme une sorte de Satan, autrement dit, un ange déchu...

Plus sérieusement, Proudhon donne une définition singulière et intéressante de l'athéisme : il est pour lui « *la négation de l'absolu, je veux dire de la légitimité du concept d'absolu, et, par suite, de toutes les idées sans exception. Car nous ne possédons pas une seule idée qui ne couvre un absolu, et qui ne tombe, si l'absolu lui est retiré [...] »<sup>40</sup> À tel point affirme-t-il qu'un athée n'eût pu découvrir la loi de l'attraction, car s'interdire l'absolu dans la lecture qu'il en donne revient à s'interdire toute science. Proudhon n'entend donc pas s'ériger contre l'absolu en soi, mais plutôt contre une lecture qui en exclurait la notion pour lui fondamentale de rapport ou qui entendrait en faire un objet de science exclusif. Ne niant pas l'absolu en tant que catégorie de l'entendement, il conclut finalement que même si « *l'athéisme se croit intelligent et fort, il est bête et poltron.* »<sup>41</sup>*

Plus précisément encore, Proudhon entend opérer une distinction entre l'athéisme qu'il réprovoque et « l'antithéisme » qui lui semble être l'avenir de l'humanité. C'est par la connaissance des lois de l'âme humaine, de la justice et de la raison que s'opérera

---

<sup>39</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude ..., p.16

<sup>40</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 7<sup>ème</sup> Étude ..., p.302

<sup>41</sup> *Loc. cit.*

cette distinction, à ses yeux évidente, mais que ses contemporains ne sont pas encore en mesure de saisir...

On l'a déjà brièvement évoqué : le dieu de Proudhon est plutôt « grand architecte » de l'univers. Peu de ses contemporains ont été aussi bavards que Proudhon sur leur engagement maçonnique, sur les secrets éventés du temple et plus encore sur les enjeux qu'implique ce choix :

« De l'idée de rapport ou d'équilibre la franc-maçonnerie déduit sa notion de l'être divin. Le Dieu des maçons n'est ni Substance, ni Cause, ni Âme, ni Monade, ni Créateur, ni Père, ni Verbe, ni Amour, ni Paraclet, ni Rédempteur, ni Satan, ni rien de ce qui correspond à un concept transcendantal : toute métaphysique est ici écartée. C'est la personnification de l'équilibre universel : Dieu est l'Architecte ; il tient le compas, le niveau, l'équerre, le marteau, tous les instruments de travail et de mesure. Dans l'ordre moral il est la Justice. Voilà toute la théologie maçonnique »<sup>42</sup>

Avec un Dieu que l'on peut également nommer « *équilibre universel* », nous ne sommes peut-être pas si loin que cela du *Deus sivenatura*<sup>43</sup> de Spinoza, formulé dans un autre contexte et une autre époque, cela s'entend. Mais, si Proudhon reconnaît la profondeur de vue de ce grand philosophe, il estime que celui-ci n'a fait que rebâtir *more geometrico* une éthique de l'Être suprême ! Cela n'est pas sans évoquer Hegel, estimant que pour philosopher avec Spinoza, il faut accepter l'idée orientale d'une plongée dans « *l'éther de la substance unique dans lequel tout ce qu'on a tenu pour vrai est englouti* »<sup>44</sup>.

Pourtant, après une description très romantique, ou plus précisément *Sturm und drang*<sup>45</sup> de sa jeunesse passée à courir les prés, à écouter couler les ruisseaux et à s'échapper de la ville pour contempler les environs de Besançon depuis les hauteurs alentour,<sup>46</sup> Proudhon avoue lui-même avoir été quelque peu panthéiste. Il écrit à ce propos :

---

<sup>42</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 6<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.212

<sup>43</sup> « Dieu ou la nature. »

<sup>44</sup> Hegel, G.W.F. *Leçons sur l'histoire de la philosophie. Tome 6 : la philosophie moderne*. Paris : Vrin, 1985. p. 1456

<sup>45</sup> Littéralement « *Tempête et passion* ». Ce courant esthétique et politique allemand s'inspire du rousseauisme et a la nature pour modèle créatif. Le premier Goëthe avec *Les Souffrance du jeune Werther (Die Leiden des jungen Werthers)* ou encore la musique de Beethoven en sont des expressions.

<sup>46</sup> « *Pour avoir l'air plus pur, je scandais, terme de collègue, les hauts monts qui bordent la vallée du Doubs, et ne manquais pas, quand il y avait de l'orage, de m'en donner le spectacle. Blotti dans un trou de rocher, j'aimais à*

« Sans le savoir, et malgré mon baptême, j'étais une sorte de panthéiste pratique. Le panthéisme est la religion des enfants et des sauvages ; c'est la philosophie de tous ceux qui, retenus par l'âge, l'éducation, la langue, dans la vie sensitive, ne sont pas arrivés à l'abstraction et à l'idéal, deux choses que, selon moi, il est bon d'ajourner le plus possible. »<sup>47</sup>

Il existe donc une réelle complexité de la pensée et sans doute de la personnalité de Proudhon en termes de rapports aux éléments de métaphysique, entendue dans son acception la plus large. Ainsi, Bakounine reprochera à Proudhon son refus de rompre définitivement et simplement avec toute métaphysique et tout idéalisme<sup>48</sup>. Même si la pensée proudhonienne se montre très critique à l'égard de la religion, des religions, elle ne fait pas table rase de l'idée d'absolu comme le feront les anarchistes de la génération d'après qui, sous l'emprise du positivisme principalement, estiment en être définitivement affranchis.

Pour Proudhon, c'est justement par l'entremise du corps et de la sensation que l'enfant peut sortir de sa vision « primitive » de l'univers et s'élever vers une conception plus élaborée d'un monde où tout n'est que rapport :

« Montrez au jeune homme, par le rapport des lois et l'analogie des formes, la chaîne des êtres ; pénétrez son intelligence de cette vérité sublime, que les lois de la nature sont les mêmes que celles de l'esprit et de la Justice, et que, si cet idéal suprême que la religion appelle Dieu a sa réalité quelque part, c'est dans le cœur de l'honnête homme. C'est ainsi que vous ferez passer votre élève de la sphère de la sensation dans celle de la morale. »<sup>49</sup>

Proudhon affirme donc qu'il existe clairement un lien dynamique entre l'éducation du corps par la prise en compte de la sensation et la morale. Même s'il n'est pas question d'instruction intégrale à ce stade, on en voit là l'une des prémices.

---

*regarder en face Jupiter fulgurant, cœlotonantem, sans le braver ni le craindre. Croyez-vous que je fusse là en savant ou en artiste? Pas plus l'un que l'autre. Je ne déciderai point lequel des deux est le plus digne de mon admiration, du peintre qui se fait attacher au grand mât d'un navire afin de mieux saisir l'ouragan, ou du physicien qui reconnaît et enchaîne la foudre ; du paysagiste qui me montre sur un mètre carré de toile une vue des Alpes, ou de Saussure qui calcule, à quelques toises près, la hauteur du Mont-Blanc. Ce que je sentais, dans ma contemplation solitaire, était autre chose. La foudre, me disais-je, et son tonnerre, les vents, les nues, la pluie, c'est encore moi. » Proudhon, Pierre-Joseph. De la justice dans la Révolution et dans l'Église. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.96*

<sup>47</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., p.94

<sup>48</sup> Bakounine écrit en 1871 : « Proudhon, malgré tous les efforts qu'il a faits pour secouer les traditions de l'idéalisme classique, n'en est pas moins resté toute sa vie un idéaliste incorrigible, s'inspirant, comme je le lui ai dit deux mois avant sa mort, tantôt de la Bible, tantôt du droit romain, et métaphysicien toujours jusqu'au bout des ongles [...] » in Guillaume, James. *Esquisse d'une biographie de Bakounine*. p. XIII-XIV. Paris : Stock, 1902-

<sup>49</sup>Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.95

Enfin, un dernier point ayant plus précisément encore trait au corps mérite d'être évoqué pour montrer de quelle manière l'homme sociable, critique à l'égard de la religion, doit assumer sa vie nouvelle et s'émanciper dans son devenir : il s'agit de la mort. Non sans rappeler Montaigne et le « vivre à propos », Proudhon évoque le « *bien mourir* » qu'il appelle aussi « *euthanasie* », en se référant au sens littéral du terme, dépourvu de l'aspect technico-médical dont il est aujourd'hui revêtu. En revanche, pour Proudhon comme pour nous, hommes du XXI<sup>e</sup> siècle, l'euthanasie est également une question éthique.

« L'euthanasie ou le bien mourir, faisant partie de la morale, doit se passer, comme le bien vivre, de toute considération de survivance ; c'est une fin de non-recevoir contre l'immortalité ou migration des âmes, qu'elle se présente comme consolation de la mort. »<sup>50</sup>

La mort doit être « *douce, satisfaite et plutôt joyeuse qu'amère* », citant un vers de La Fontaine il écrit encore : « *Rien ne trouble sa fin ; c'est le soir d'un beau jour.* »<sup>51</sup> Constatant qu'en dix-neuf siècles de christianisme la mort n'a jamais été heureuse, la religion catholique, écrit-il dans un trait d'esprit dont il a le génie, n'est pas une religion morale, mais démoralisante !

Voilà comment, émancipé de la métaphysique chrétienne et après avoir délaissé toute promesse d'une survie de l'âme, de résurrection du corps, ou les deux, il faut bien envisager sa mort en tant qu'être physique. Là, le corps redevient primordial et son oubli la vie durant devrait davantage nous apparaître manque à vivre que promesse de félicité dans un au-delà, quel qu'il soit. La réalité sociale et la justice font que l'homme qui a pleinement vécu, adepte de cette euthanasie va « *remettre son âme entre les mains de ses enfants, et se fondre dans la famille en laissant son corps à la terre comme une rognure.* »<sup>52</sup>

C'est parce qu'il faut affronter cette réalité de la mort fût-elle « *fin d'un beau soir* »<sup>53</sup>, sans le secours de la religion, que la pensée du corps comme aspect d'un tout formant l'être devient importante, voire prépondérante. Et puisque cet aspect de

---

<sup>50</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., p.100

<sup>51</sup> *Loc. cit.*

<sup>52</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., p.136

<sup>53</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., p.100

l'être humain n'est pas à négliger, comme le font les tenants de ce que Proudhon appelle la « *double conscience* », il importe de l'éduquer tout autant que l'intelligence, en complément du développement des facultés morales. Bref, l'éducation intégrale dans sa version anarchiste, ou peut-être encore proto-anarchiste, voit le jour en tant que nécessité déduite du raisonnement qui conduit à réfuter la « double conscience » et plus encore toute métaphysique pour mieux ancrer son parcours de vie dans les vérités éternelles du « *grand architecte* » de l'univers. Partant de là, que reste-t-il à l'homme ainsi dévêtu des espoirs de la religion ? En premier lieu, son corps et les sensations qu'il lui procure, et à partir desquelles il va découvrir la Nature. De ce premier moment naîtra une sorte de panthéisme candide, mais qui contient tout de même en germe une part de vérité, en ce qu'il naît d'un rapport authentique préfigurant avec force la réalité des rapports de justice universelle que les hommes peuvent établir entre eux au sein de leur société ; société sans laquelle ils ne sont rien. Dès lors, l'éducation prend une importance cruciale, afin de ne pas prendre le mauvais chemin, celui qui conduit à l'idolâtrie, à la mortification, à l'oubli du corps, aux rapports humains faussés, et finalement à une mort terrifiante. Et cette damnation de l'homme qui ne doit sa condition maudite qu'à lui-même et à ses semblables trouve ses racines dans l'éducation, car, annonce Proudhon « *La dépravation de l'enfant est le gage de la servilité de l'adulte.* »<sup>54</sup> Et plus loin, il affirme sans ambiguïté aucune que l'éducation est la tâche la plus importante de toute société.

\* \* \*

Nous avons évoqué les critiques sévères de Proudhon à l'encontre de la religion ainsi que la manière dont il analyse son emprise sur l'éducation et par suite, sur les travailleurs. Nous devons néanmoins reconnaître que les rapports qu'il entretient à la métaphysique sont complexes alors qu'il se fait volontiers promoteur d'un Dieu tel

---

<sup>54</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., p.75

que l'envisagent les francs-maçons. Quel modèle positif d'éducation peut surgir de l'ensemble de ces critiques et de cette vision singulière en son temps ?

Cohérent dans son raisonnement, Proudhon montre que la conception maçonnique doit y jouer un rôle central, non pas qu'il attende que chaque jeune rejoigne une loge, mais plutôt dans le sens où la franc-maçonnerie doit servir de modèle à l'élaboration d'une société entièrement tournée vers une progression de l'individu dans ses rapports aux autres, à la société et au travail. Car le but ultime de l'organisation sociale d'une société où l'homme acquiert sa dignité par la connaissance et par le travail serait que chacun possède « *en lui-même, une connaissance encyclopédique de l'industrie ; dans l'atelier, une organisation des fonctions sur le principe de la graduation maçonnique.* »<sup>55</sup>

Quel est ce principe de graduation évoqué ? Il s'agit des différents degrés du parcours que réalise habituellement le *frère* au sein de sa loge, le conduisant au fur et à mesure de sa progression à être *apprenti*, *compagnon*, puis *maître*, abstraction faite des 30 degrés dits supérieurs qu'il tient pour être de vaines spéculations « *imaginées pour le plaisir de quelques riches au cœur étroit, à la cervelle creuse.* »<sup>56</sup> Proudhon est davantage intéressé par le projet humaniste de la franc-maçonnerie et par la symbolique d'une progression graduée où la hiérarchie n'empêche pas la fraternité que par l'organisation des loges. Lui-même ne cherchera guère à s'élever vers les « hauts degrés » et sera parfois qualifié de « maçon du seuil » par d'autres maçons, ce qu'on imagine être assez péjoratif... Entendons par là qu'il ne manifeste aucune ambition au sein de sa loge où il vivra d'ailleurs de nombreux conflits.

Ainsi, lorsque Proudhon fustige le vain apprentissage dans lequel on maintient le jeune ouvrier qui travaille gratuitement sans garantie d'avenir, ce moment de la vie lui paraît néanmoins indispensable dans le contexte d'une société qui aurait pour idéal la hiérarchie maçonnique. Dans ce contexte, l'apprentissage serait juste, car « *Tous sont appelés à la maîtrise, parce que tous sont frères.* »<sup>57</sup>

---

<sup>55</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 6<sup>ème</sup> Étude..., p.229

<sup>56</sup> *Loc. cit.*

<sup>57</sup> *Loc. cit.*

De ce principe, Proudhon déduit les idées directrices et les finalités d'une « instruction polytechnique » destinée à chacun dans la fraternité d'une société se vouant au travail et dans laquelle chacun est amené à se réaliser par une progression jamais entravée. Il en déduit une charte du travail en trois points<sup>58</sup>. Celle-ci consiste à aborder le travail selon une gradation allant de l'apprentissage à la maîtrise au travers d'un processus où le travailleur, qu'il soit débutant ou expérimenté apporte à la collectivité et reçoit d'elle tout au long de sa vie. La dignité de chacun est respectée au travers même de la dynamique des relations constantes d'échange et de progression que ce système implique. Cela étant, il s'agit bien d'une élévation vers un statut meilleur à mesure que l'on avance dans son activité. Le jeune travailleur sera appelé au fil du temps à renforcer ses liens avec ses associés et pourra recueillir pleinement les fruits de son travail en étant par exemple intéressé aux bénéfices. C'est donc là un trait assez libéral de l'économie Proudhonienne directement en lien avec l'éducation. Celui qui aura à cœur de se perfectionner verra donc ses efforts récompensés par ses associés qui lui accorderont une place plus importante en témoignage de leur confiance fraternelle. Plus qu'un programme d'éducation, c'est un projet de société que propose ici Proudhon.

Habitué comme nous le sommes à prendre connaissance de modèles éducatifs détaillant le nombre et le type d'enseignements que reçoivent les élèves, niveau par niveau, avec une progression annualisée plus ou moins bien définie, cela peut sembler un peu mince, voire frustrant. Il paraît également paradoxal qu'après avoir

---

<sup>58</sup> « 1. Que, l'instruction ouvrière devant être intégralement donnée à tous, tant au point de vue de chaque spécialité industrielle qu'à celui de la collectivité des industries, tout établissement de grande production où les fonctions sont divisées est en même temps, pour les individus en cours d'apprentissage ou non encore associés, un atelier de travail et une école de théorie et d'application ; 2. Qu'ainsi tout citoyen voué à l'industrie a le devoir, comme apprenti et compagnon, indépendamment du service public dont il doit fournir sa part, de payer sa dette au travail en exécutant les unes après les autres, pendant un temps déterminé, et moyennant salaire proportionnel, toutes les opérations qui composent la spécialité de l'établissement ; et plus tard le droit, comme associé ou maître, de participer à la direction et aux bénéfices ; 3. Que, sous le bénéfice de la capacité acquise dans un premier apprentissage et de la rémunération à laquelle elle donne droit, le jeune travailleur a tout intérêt à augmenter ses connaissances et à perfectionner son talent par de nouvelles études dans d'autres genres d'industrie, et qu'il est invité à le faire jusqu'au moment où il pourra se fixer avec honneur et avantage, dans une position définitive. »

Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 6<sup>ème</sup> Étude..., p.240



affirmé que l'éducation est la tâche première et la plus importante que toute société ait à accomplir, Proudhon ne détaille pas davantage son projet.

Mais ne l'oublions pas, Proudhon est un généraliste et avant tout un polémiste de grand talent dont la force principale est de montrer ce qui pose problème dans un cadre donné. Et s'il se fait volontiers spécialiste lorsqu'il aborde une question (l'éducation, la création de sociétés mutuelles, l'explication de la spéculation boursière, etc.) – à l'exception peut-être de l'aventure de la *Banque du peuple* dont il a été l'acteur central – il laisse à ceux qu'il a ensemencés de ses idées le soin d'organiser ou de réorganiser les affaires du monde. Il est tout à fait logique qu'il s'entienne aux grands axes de son projet éducatif. Proudhon est un homme très occupé et qui jouit d'un certain prestige dans les milieux progressistes. Il n'a de cesse de traiter des problèmes de son temps et s'y s'emploie quasiment au jour le jour. Il serait faux d'en faire une figure intellectuelle quelque peu marginale ou obscure. Son avis passionné et divise les milieux intellectuels progressistes, tant libéraux que socialistes sur lesquels il a une grande influence. Ainsi, le Proudhonisme sera un courant de pensée de premier ordre au sein de la Première Internationale (Association Internationale des Travailleurs – AIT) fondée en 1864 où s'entredéchireront les marxistes, les libertaires et différents courants sociaux-démocrates.

La position de Proudhon nous paraît nodale dans l'évolution du socialisme au milieu du XIXe siècle. Il délaisse les utopies déjà anciennes de Fourier, Saint-Simon ou Cabet et leur vertige de détails au profit d'une organisation basée avant tout sur une éthique sociale que son œuvre étaye sous de nombreux aspects. C'est dans le cadre de cette vaste réflexion qu'il considère l'éducation et malgré le caractère généralisant de son approche, c'est bien sous sa plume que naît l'idée d'éducation intégrale, notamment lorsqu'il écrit :

« Toute éducation a donc pour but de produire l'homme et le citoyen d'après une image en miniature de la société, par le développement méthodique des facultés physiques, intellectuelles et morales de l'enfant. En d'autres termes, l'éducation est la création des mœurs dans le sujet humain, en prenant ce mot de mœurs dans son acception la plus étendue et la plus élevée, qui comprend non seulement les droits et les devoirs, mais encore

tous les modes de l'âme, sciences, arts, industries, tous les exercices du corps et de l'esprit. »<sup>59</sup>

La prise en considération des facultés physiques, intellectuelles et morales et leur développement optimal sera le leitmotiv des pédagogies libertaires tout au long de la période étudiée et même au-delà. Cela étant, dans la pensée de Proudhon, le déploiement d'un tel programme d'éducation n'a pas pour finalité l'épanouissement de l'individu, ou, tout au moins, pas en dehors du contexte d'une société vouée au travail. Un individu épanoui et n'ayant pas de rôle actif en tant que travailleur au sein de la société serait pour lui une aberration, l'une de celles qui l'avaient conduit à écrire en 1844 la célèbre formule qui avait scellé sa postérité, non sans trahir la complexité de sa pensée : « *La propriété, c'est le vol* »<sup>60</sup>. En effet, que serait une personne épanouie sur tous les plans envisagés par l'enseignement polytechnique, mais qui n'en ferait pas profiter la société, qui n'entrerait pas dans le jeu de l'association mutuelle et fraternelle des travailleurs ? Probablement un rentier heureux et sans état d'âme, quelqu'un donc qui abuse de la propriété et du travail d'autrui et dont l'attitude justifie la formule citée auparavant...

De la même manière, le développement des aptitudes physiques envisagé par Proudhon ne vise pas l'épanouissement auquel nos consciences contemporaines sont si attachées, même si l'on peut penser qu'il se déduit naturellement d'une vie harmonieuse au sein de la société. Quoi qu'il en soit, le développement des aptitudes physiques reste lié pour Proudhon aux « exercices industriels », eux-mêmes centrés sur la main, sur l'habileté et les savoir-faire liés aux différents métiers.

On constate néanmoins qu'il existe bel et bien un rapport dynamique entre les trois axes du développement méthodique envisagé : le fait d'éduquer l'intelligence et le corps contribue à asseoir le fondement moral de la société voulue par Proudhon, de la même manière, l'adhésion aux valeurs morales que sous-tend l'idée de progression continue tout au long de la vie implique que l'apprenti et futur maître ne cessera de faire évoluer dans un sens favorable ses aptitudes physiques et intellectuelles.

---

<sup>59</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 2, 5<sup>ème</sup> Étude..., Op. cit. p.6-7

<sup>60</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *Qu'est-ce que la propriété ?...* Op. cit.

L'un des corolaires fâcheux de cette éducation pensée par et pour l'industrie est que les jeunes filles et les femmes en sont exclues. Il est vrai qu'en 1857, la société française n'imagine pas encore que la « *division naturelle du travail* »<sup>61</sup> puisse un jour être bouleversée comme elle le sera à partir de la fin du siècle et plus encore à partir de la Première Guerre mondiale. Même si le travail des femmes dans l'industrie et les ateliers de confection existe déjà, c'est avant tout le travail domestique qui leur incombe de manière « naturelle » et systématique.

Proudhon ne fait ici qu'adhérer aux représentations de son temps – voire de la frange réactionnaire des penseurs – en excluant a priori les femmes de son dispositif, ou, tout au moins, en omettant de les y inclure...

Mais cet « oubli » n'est pas le fait du hasard et il faut bien avouer que ses qualités de plumes et ses traits sarcastiques ont fait de lui un misogynne de premier ordre, même si, par sa contribution à la naissance de l'enseignement intégral, il ouvre à son insu une possibilité d'émancipation nouvelle pour les enfants des deux sexes. Néanmoins, de son vivant, les femmes émancipées dont il était le contemporain, telle Georges Sand, lui ont inspiré un ouvrage au titre évocateur qu'il n'aura pas le temps d'achever et qui sera publié à titre posthume : *La Pornocratie, ou les Femmes dans les temps modernes*.<sup>62</sup>

Par ailleurs, le 1<sup>er</sup> chapitre de la onzième étude du 3<sup>e</sup> tome de *La justice dans la Révolution est dans l'Église* est divisé en trois parties portant les sous-titres suivants : « *Infériorité physique de la femme ; Infériorité intellectuelle de la femme ; Infériorité morale de la femme.* »<sup>63</sup> Il est remarquable de constater que ce sont précisément les trois aspects du développement recherché par son projet de « *polytechnie* » des apprentissages qui l'un après l'autre font l'objet d'une fin de non-recevoir lorsqu'il s'agit des femmes. Ainsi, ni l'éducation physique, ni l'éducation intellectuelle, ni

---

<sup>61</sup> Expression empruntée à Leroy-Beaulieu (1843-1916). Voir : Leroy-Beaulieu, Paul. *Le travail des femmes au XIXe siècle*. Paris, Charpentier, 1873.

<sup>62</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *La pornocratie, ou Les femmes dans les temps modernes*. Paris : A. Lacroix, 1875. 269 p.

<sup>63</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*. Tome 3, 11<sup>ème</sup> Étude : amour et mariage (suite). Paris : Garnier, 1858. pp. 335-378

l'éducation morale en tant qu'éléments de progrès individuels et par suite collectifs ne concernent les jeunes filles, futures femmes, futures mères...

Cet aspect de la réflexion de Pierre-Joseph Proudhon paraît aujourd'hui très décalé, alors même qu'il s'inscrit dans une certaine continuité avec les us et coutumes de son temps. Ce regard misogyne constitue donc une difficulté à surmonter pour accéder à la pérennité d'une œuvre par ailleurs très riche où les traits de génie abondent. Contentons-nous de rappeler que les expériences libertaires d'éducation basées sur l'idée d'enseignement intégral qui ont vu le jour dans la période 1870-1914 ont toutes adopté le principe de la coéducation des sexes et ont considéré comme nécessaire le fait que l'enseignement dispensé aux jeunes – y compris sur le plan physique – soit identique pour les garçons et les filles, souvent avec plusieurs décennies d'avance sur leur temps. Or, on l'a brièvement signalé, c'est bien avec Proudhon et l'idée de « polytechnie » que naît ce concept d'enseignement intégral, indépendamment de la question du genre...

## 1.1.2 L'instruction intégrale chez Mikhaïl A. Bakounine

Premier grand théoricien de l'anarchisme après Proudhon, Bakounine (1814-1876) est au centre de la première Internationale (Association Internationale des Travailleurs) en opposition au courant marxiste. Il représente une étape importante dans l'évolution des mouvements libertaires, même s'il importe de rappeler que sa pensée ne résume pas à elle seule la variété des courants qui ont contribué à forger le vaste champ du libertaire.

- *1.1.2.1 Bref aperçu biographique*

À la différence de ce que nous avons dit des jugements péremptoires de Proudhon sur la moitié féminine de l'humanité, on ne trouve nulle trace de misogynie chez Bakounine<sup>64</sup>. En témoignent également sa correspondance et sa respectueuse amitié avec George Sand<sup>65</sup> qui l'aide à s'introduire dans le milieu intellectuel parisien pré quarante-huitard. Il sera néanmoins, sa vie durant, un ami de Proudhon. Surtout proche de lui lors de son premier séjour à Paris (James Guillaume relate qu'ils discutaient passionnément des nuits entières au milieu des années 1840) les deux hommes continueront de se voir épisodiquement.

---

<sup>64</sup> Ainsi, il écrit en 1869 : « *L'instruction à tous les degrés doit être égale pour tous, par conséquent elle doit être intégrale, c'est-à-dire qu'elle doit préparer chaque enfant des deux sexes aussi bien à la vie de la pensée qu'à celle du travail [...]* » Bakounine, Michel. *L'instruction intégrale* in *Œuvres*, Tome V. Paris : P.V. Stock, 1911. p.136. Nous précisons ici que les citations relatives au texte sur le texte L'Instruction intégrale font référence non pas aux articles du journal l'Égalité où il est tout d'abord paru les 31 juillet, 7, 14 et 21 août 1869, mais, pour des raisons de commodité, aux œuvres complètes préfacées par James Guillaume, parues en 1911.

<sup>65</sup> Sand, George. *Papiers de George Sand : Correspondance et papiers divers, correspondance*. Bibliothèque nationale de France, Département des manuscrits, NAF 24811

À la fin de sa vie, Bakounine portera un regard critique quoique bienveillant sur Proudhon, comme le relate James Guillaume<sup>66</sup> au travers d'un extrait de texte inédit de Bakounine. La scission avec Marx au sein de la Première Internationale était consommée et Bakounine, quelque peu désabusé, n'avait plus de rôle moteur au sein de cette association, lui laissant toute liberté de comparer les qualités respectives de Marx et Proudhon :

« Marx, comme penseur, est dans la bonne voie. Il a établi comme principe que toutes les évolutions politiques, religieuses et juridiques dans l'histoire sont, non les causes, mais les effets des évolutions économiques [...] D'un autre côté, Proudhon avait compris et senti la liberté beaucoup mieux que lui. Proudhon, lorsqu'il ne faisait pas de la doctrine et de la métaphysique, avait le vrai instinct du révolutionnaire : il adorait Satan et il proclamait l'*anarchie*. Il est fort possible que Marx puisse s'élever *théoriquement* à un système encore plus rationnel de la liberté que Proudhon, mais l'instinct de la liberté lui manque : il est, de la tête aux pieds, un autoritaire. »<sup>67</sup>

Bakounine, quant à lui, est avant tout un homme d'action<sup>68</sup>. C'est un an après avoir adhéré à la section suisse de l'Association Internationale des Travailleurs qu'il publie un texte d'une trentaine de pages intitulé *L'instruction intégrale*.<sup>69</sup> Ce texte paraît dans le périodique *l'Égalité*, organe de presse de l'internationale, au cours de l'été 1869. D'une clarté militante qui est en quelque sorte la signature même de

---

<sup>66</sup> Guillaume, James. *Michel Bakounine, une ébauche de biographie*. P.-V. Stock (Bibliothèque sociologique, N° 38), 1907 P. XIII

<sup>67</sup> Ibid. Guillaume, James. *Michel Bakounine, une ébauche de biographie...*, p. XIII-XIV

<sup>68</sup> Pour resituer brièvement le personnage, nous citons le portrait que nous en dressons dans notre mémoire de Master « *Mikhaïl Aleksandrovitch Bakounine (1814-1876), issu de la petite noblesse russe a quitté son pays natal après une carrière militaire avortée et s'est rendu en Allemagne où, tout comme Marx, il a fréquenté le cercle des jeunes hégéliens. Il a pris part activement à la Révolution de 1848 à Paris, ainsi qu'aux autres mouvements d'émancipation qui secouèrent l'Europe. De retour en Allemagne, il va être emprisonné, brièvement, avant de se rendre en Autriche puis en Russie où il sera déporté pendant plus de dix années. Condamné à mort, cette peine allait finalement être commuée en détention à perpétuité, peine à laquelle il met un terme lorsqu'il fausse compagnie à ses gardes en Sibérie et parvient à rallier les États-Unis et finalement l'Angleterre. Il reprend ses activités politiques, rencontre Proudhon, Reclus, ainsi que de nombreuses autres personnalités socialistes et adhère aux idées anarchistes naissantes. Il sera à l'origine de la fédération jurassienne au sein de l'AIT, en opposition au communisme autoritaire de Marx.*

*Cette vie mouvementée n'a pas permis à Bakounine, homme d'action, d'élaborer une œuvre quantitativement aussi considérable que celle de Proudhon. Cependant, ses textes ont durablement influencé le mouvement anarchiste. Ils font preuve d'un regard très critique sur la société de son temps et d'une grande intransigeance quant aux moyens à mettre en œuvre pour parvenir à l'idéal de liberté et de justice qu'il prône. Plus radical que Proudhon, Bakounine n'admet ni la propriété privée, ni l'héritage, et estime que l'émancipation économique des classes laborieuses dominées par la bourgeoisie est un préalable à une réforme en profondeur de l'éducation à laquelle il attribue cependant un rôle important.»* Valière, Éric. Derycke, Marc [dir.] Colson, Daniel [dir.] *L'éducation libertaire : l'autonomie au risque de l'individualisme...*, Op. cit.

<sup>69</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'Instruction intégrale*. *l'Égalité*, N°28 à 31 (31 juillet - 21 août 1869)

Bakounine, cet opuscule n'atteint pas selon nous la profondeur de réflexion d'un Proudhon, ou tout au moins n'en a pas la qualité littéraire, mais il se concentre sur l'essentiel... Ce trait est assez fréquent dans l'œuvre de Bakounine qui n'a guère le temps de se poser pour écrire entre deux soulèvements ici et là en Europe (Pologne, Allemagne, France, Italie, Russie...)

- 1.1.2.2 *Bakounine et la question éducative dans la Première Internationale*

À partir du milieu des années 1860, la question éducative, plus spécifiquement abordée sous la forme d'une instruction intégrale dispensée à tous, fait partie des multiples questions sociales dont les socialistes toutes tendances confondues qui forment la Première Internationale entendent se saisir. On l'a dit, Bakounine en est indubitablement le principal animateur, en opposition au courant marxiste. On peut penser qu'il a, dans un premier temps, constaté l'intérêt manifesté par les membres de l'association pour la question éducative avant de travailler lui-même le sujet. Un certain Prudhomme a ainsi rédigé et adressé un premier mémoire<sup>70</sup> traitant de cette question à l'Association Internationale des Travailleurs qui devait tenir congrès à Liège en 1865. De son côté, le marxiste Eugène Dupont relate dans son compte-rendu sur le congrès de Bruxelles de 1868 que l'éducation populaire a été une question assez longuement débattue et arrive à la conclusion que l'instruction devra à tous les degrés être obligatoire. En outre, la connaissance est perçue par le congrès comme un capital qui, ne pouvant faire l'objet d'une propriété collective, doit être possédé par chacun. La question de la gratuité, bonne a priori, mais risquant de favoriser ceux qui occupent déjà une situation confortable, est l'autre grande question débattue par le congrès de Bruxelles.

C'est donc dans un contexte d'effervescence sur la question éducative que paraît en 1869 dans *l'Égalité* le texte de Bakounine intitulé *L'instruction intégrale*. Il s'inscrit

---

<sup>70</sup> Prudhomme. *Théorie de l'instruction intégrale, mémoire adressé au congrès de Liège, par Prudhomme*. Paris. E. Dentu. 1865

dans la continuité d'une réflexion existante, en vue d'alimenter le débat pour la circonstance du congrès de Bâle en 1869.

Avant d'examiner plus en détail ce texte, présentons-en brièvement la structure et la finalité.

Comme chez Proudhon, la réflexion sur l'éducation commence par une critique virulente de l'enseignement tel qu'il existe alors. Tandis que Proudhon se focalisait sur les congrégations, Bakounine étend sa critique à l'ensemble de l'enseignement qualifié de « bourgeois » en ce sens qu'il vise avant tout, selon lui, à maintenir le *statu quo* en matière d'inégalités sociales et d'injustice. C'est également l'organisation de la science dont seuls quelques privilégiés tirent avantage qui est critiquée dans la première partie du texte. La seconde partie demande l'égalité parfaite de l'enseignement dispensé à chacun et réfute les arguments « bourgeois » de l'inégalité des aptitudes en montrant que l'humanité solidaire se complète au travers de la diversité des talents de chacun. De là découle, dans la troisième partie, la nécessité que cet enseignement soit intégral. Passant rapidement sur la nécessité de développer les aptitudes physiques au même titre que les intellectuelles et les morales, il propose que l'enseignement intégral comprenne outre une part générale, des enseignements scientifiques, industriels et pratiques. On remarque donc une proximité dans la vision prospective de l'éducation telle qu'elle devrait être chez Bakounine et Proudhon, mis à part la vaste métaphore maçonnique prise comme plan de vie proposée par le second.

Mais le plus intéressant dans le texte de Bakounine (sur lequel nous reviendrons plus en détail) est la conclusion de la quatrième partie, moment où, après avoir montré toute la nécessité d'une réforme de l'enseignement passant par l'instruction intégrale, il réfute finalement la possibilité que soit mis en œuvre un tel projet dans l'immédiat. En outre, cette affirmation se double d'une proposition négative votée par les représentants de l'Association Internationale des Travailleurs. Quels sont les motifs avancés par Bakounine pour finalement refuser d'appliquer dès à présent



l'idée qu'il semble pourtant attaché à défendre tout au long de ce texte ? Nous allons tenter d'y répondre dans les pages qui suivent...

Tout d'abord, il importe de signaler que cet opuscule, initialement paru dans *l'Égalité* en août 1869, soit quelques semaines avant le congrès de Bâle, a été produit pour la circonstance, alors que l'idée d'instruction intégrale était dans l'air du temps et que les discussions sur ce sujet prenaient de l'ampleur au sein de l'Internationale. Ainsi, Paul Robin – dont nous parlerons longuement tout au long de ce travail – qui s'est lié d'amitié avec Bakounine, et qui commence à jouir d'une certaine aura au sein de L'A.I.T. – en témoignent les responsabilités qu'il y exerce alors<sup>71</sup> – participe à la commission « instruction intégrale ». Christine Demeulenaere-Douyère rappelle dans son ouvrage de référence sur Paul Robin<sup>72</sup> que deux résolutions traitant spécifiquement de cette question sont lues, mais pas votées<sup>73</sup> et paraissent dans *l'Égalité* en octobre, soit deux mois après la parution du texte de Bakounine. Aussi, le fait que ce texte de Bakounine consacré à l'instruction intégrale, daté de la même année, aboutisse à une résolution opposée, même s'il reconnaît la nécessité d'une éducation prolétarienne, laisse supposer qu'il existe alors des tensions au sein de l'Internationale sur ce point. Cependant, la question de l'éducation n'est bien sûr pas la seule cause des tensions entre les différentes tendances qui émergent alors, tant s'en faut.

Nous proposons au lecteur de prendre connaissance ci-après de l'intégralité de la conclusion que Bakounine donne à son texte *L'éducation intégrale* et qui semble avoir pour but de clore la question :

---

<sup>71</sup> Paul Robin est secrétaire de la fédération Belge de l'Internationale et dirigera à partir de 1869 *l'Égalité*, organe de presse d'une section de l'A.I.T. de Genève et au travers de laquelle Bakounine étend son influence.

<sup>72</sup> Demeulenaere-Douyère, Christine. *Paul Robin (1837-1912) : militant de la liberté et du bonheur*. Paris : Publisud, 1994. p.74

<sup>73</sup> « La première de ces résolutions est ainsi formulée 'Le congrès affirme de nouveau l'idée d'enseignement intégral, c'est-à-dire que tout enfant a droit à un enseignement théorique et pratique complet, qui le rend propre à devenir en même temps un travailleur des bras et de la tête' (*l'Égalité* n° 39, 16 octobre 1869). La seconde résolution invite les sections à étudier tous les problèmes relatifs aux arts aux sciences et aux métiers » Ibid. Demeulenaere-Douyère, Christine. *Paul Robin (1837-1912) : militant de la liberté et du bonheur...*, p.74-75

« Non, Messieurs, malgré tout notre respect pour la grande question de l’instruction intégrale, nous déclarons que ce n’est point là aujourd’hui la grande question pour le peuple. La première question, c’est celle de son émancipation économique, qui engendre nécessairement aussitôt et en même temps son émancipation politique et morale. En conséquence, nous adoptons pleinement la résolution votée par le Congrès de Bruxelles : *‘Reconnaissant qu’il est pour le moment impossible d’organiser un enseignement rationnel, le Congrès invite les différentes sections à établir des cours publics suivant un programme d’enseignement scientifique, professionnel et productif, c’est-à-dire enseignement intégral, pour remédier autant que possible à l’insuffisance de l’instruction que les ouvriers reçoivent actuellement. Il est bien entendu que la réduction des heures de travail est considérée comme une condition préalable indispensable.’* »<sup>74</sup>

Bakounine fait ici référence au III<sup>e</sup> congrès de l’Internationale qui s’est tenu à Bruxelles, à l’automne 1868. La contradiction est donc flagrante entre la résolution en faveur de l’instruction intégrale, lue, mais non votée, évoquée par Christine Demeulenaere-Douyère, et celle votée lors de ce troisième congrès à laquelle Bakounine fait référence. On doit toutefois remarquer que sur le principe même de l’instruction intégrale, il n’y pas de désaccord. Elle devra être un viatique préparant à la vie de travailleur dans tous ses aspects et se différenciera de l’éducation des congrégations ou d’une éducation bourgeoise plus éclairée en ce qu’elle sera avant tout fondée sur la raison et prendra en compte la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique et morale.

Indubitablement, malgré les nombreux courants socialistes qui participent aux congrès de l’Internationale, ce sont les personnalités de Marx et de Bakounine qui animent les débats (même si Marx ne participe jamais en personne aux congrès) et autour desquelles se cristallisent les prises de position et les haines qui aboutiront à une scission en 1872.<sup>75</sup> Là encore, la question de l’éducation n’est pas l’enjeu

---

<sup>74</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L’instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. Œuvres, Tome V..., Op. cit. p.168

<sup>75</sup> Notons cependant, que la querelle Bakounine-Marx est probablement plus complexe qu’il y paraît. Ainsi, Bakounine écrit à Marx en 1868 : « *Oui, plus que jamais, cher Marx, parce que mieux que jamais je suis arrivé à comprendre combien tu avais raison en suivant et en nous invitant tous à marcher sur la grande route de la révolution économique et en dénigrant ceux d’entre nous qui allaient se perdre dans le sentier des entreprises soit nationales soit exclusivement politiques. Je fais maintenant ce que tu as commencé à faire, toi, il y a plus de vingt ans. [...] Tu vois donc, cher ami, que je suis ton disciple et je suis fier de l’être. [...]* » Association internationale des travailleurs. *Compte-rendu (officiel) du Congrès international [puis général] des travailleurs*. 1866 (I) Genève ; 1867 (II) Lausanne ; 1868 (III) Bruxelles ; 1869 (IV) Bâle ; 1872 (V) La Haye ; 1883 (VI) Genève ; 1874 (VII) Bruxelles ; 1876 (VIII) Berne. pp. 452-453. [S.N.]

principal, elle est même assez secondaire ; Marx et Bakounine, malgré tout ce qui les sépare sont au moins d'accord sur un point, à savoir : il faut avant tout se focaliser sur les questions d'économie politique, malgré de nombreux désaccords sur les méthodes à employer. Aussi, bien que l'idée d'une refonte complète de l'éducation soit très en vogue dans les milieux socialistes progressistes, elle ne fait pas l'unanimité. Parfois, la question de l'éducation est évoquée de façon si laconique qu'on doute que les délégués aient eu réellement envie de la traiter en profondeur<sup>76</sup>. Enfin, sans chercher ici à être exhaustif sur l'ensemble des mouvements réunis au sein de la Première Internationale – et ils sont nombreux – on constate un désaccord essentiel sur les moyens à employer. Marx et Bakounine veulent une révolution politique et économique, tandis que les partisans d'une réforme progressive de la société, tels que les proudhoniens ou les membres du Mouvement prolétarien positiviste représentés par Gabriel Mollin – mouvements minoritaires – attendent beaucoup d'une refonte de l'éducation. Le désaccord existe également entre internationalistes ancrés du côté de l'économie politique et ceux qui, bien que rangés à la cause des bakouniniens, restent fortement investis dans l'éducation : Robin en est le meilleur exemple<sup>77</sup>.

---

Naturellement, ce document demanderait à être contextualisé dans le déroulé précis des événements de la Première Internationale, mais il n'en laisse pas moins apparaître une ambivalence qui est assez loin de l'image souvent véhiculée d'un Bakounine ennemi assumé de Marx et d'emblée clairvoyant quant à ce qui sépare fondamentalement les anarchistes des marxistes : la question de l'autorité. Cette allégeance explicite de Bakounine à Marx en 1868 laisse également penser que la question de l'éducation devra s'effacer derrière celle de la révolution économique, alors considérée par les deux hommes comme urgente.

<sup>76</sup> Ainsi, on remarquera dans le compte-rendu du Congrès de Bâle de 1869 que l'annonce d'un délégué espagnol concernant l'instruction intégrale, pourtant prometteuse, ne suscite ni question ni débat : « *La question de l'instruction considérée comme un moyen de réunion des divers éléments révolutionnaires avance. 'Ateneo de la clase obrera', institution pour le développement intellectuel et physique de l'ouvrier donnera bientôt des résultats remarquables.* » Association Internationale des Travailleurs. *Compte-rendu du IVe congrès tenu à Bale, en septembre 1869*. Bruxelles : Imprimerie de Désirée Brismée, 1869. p.47

<sup>77</sup> Malgré ce désaccord, on verra, à l'occasion de la scission survenue en 1872, Paul Robin se ranger du côté de l'Internationale dite anti-autoritaire, fondée sous l'impulsion de Bakounine et James Guillaume. Comme le précise Christine Demeulenaere-Douyère, c'est d'ailleurs plus par hasard que par conviction que Robin fait ce choix : en effet, la fédération belge dont il est le secrétaire est plutôt marxiste, mais quand il s'exile en suisse, à l'été 1869, c'est Bakounine qui l'accueille dans ce pays où il est très actif et où il vient de fonder, l'année précédente, l'*Alliance internationale de la démocratie socialiste*, nouvelle instance socialiste révolutionnaire qui tente d'intégrer l'A.I.T. et à laquelle les marxistes font obstinément barrage, redoutant l'influence grandissante de Bakounine. Aussi, Robin se range-t-il au point de vue de son charismatique mentor et comme lui vote en faveur de l'abolition de la propriété et de l'héritage au congrès de Bâle en 1869. Cette fidélité est renforcée par la distance qu'il prend avec les marxistes. En témoigne la lettre de rupture qu'il adresse à Marx quelques années plus tard et dans laquelle il l'accuse d'avoir fait des choix partisans guidés par ses haines personnelles.

On voit donc que la question de l'éducation est bien présente au sein de la Première Internationale puisque des mémoires et divers textes sont produits pour argumenter en faveur de la nécessité de développer un enseignement intégral prenant en compte tous les aspects de la personne – physique, moral et intellectuel – ou repousser ce programme *sine die*, comme le fait Bakounine alors même qu'il en admet l'utilité. Plus encore, c'est là l'occasion de remettre à plat l'ensemble des idées du temps sur l'éducation. D'une part l'éducation dispensée par les congrégations et la hiérarchie « bourgeoise » qui structurent à leur guise les études sont les cibles favorites des promoteurs d'une refonte de l'éducation, d'autre part, on y introduit des éléments nouveaux, comme la prise en compte du corps – aboutissement logique d'une pensée qui se réclame du matérialisme – ou encore la nécessité que les filles reçoivent le même enseignement que les garçons. Cela étant, de nombreuses questions restent en suspens, comme nous le verrons plus loin dans cette sous-partie en présentant le premier projet d'enseignement intégral de Paul Robin.

Maintenant que nous savons où Bakounine veut en venir en produisant ce texte, à savoir désamorcer la question de l'éducation pour porter prioritairement l'effort sur le terrain de l'économie politique, examinons de plus près les arguments qu'il avance néanmoins en faveur de l'instruction intégrale.

Dans cet opuscule initialement paru dans *l'Égalité*, Bakounine (qui se qualifie de « démocrate-socialiste » et non pas d'anarchiste ou de libertaire) se positionne clairement en ennemi des socialistes bourgeois, les accusant de ne vouloir qu'améliorer partiellement l'éducation offerte au prolétariat, minimisant d'autant ses possibilités d'émancipation.

« Les socialistes bourgeois veulent le maintien des classes, chacune devant représenter, selon eux, une différente fonction sociale, l'une, par exemple, la science et l'autre le travail manuel ; et nous voulons au contraire l'abolition définitive et complète des classes, l'unification de la société, et l'égalisation économique et sociale de tous les individus humains sur la terre. »<sup>78</sup>

---

<sup>78</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., p.136

De fait, dans la perspective d'une société unifiée par le travail, la production d'œuvres de l'esprit<sup>79</sup> n'ouvre droit à aucun privilège ce d'autant que la science et les arts ne s'adressent qu'à une infime minorité de l'humanité déjà éclairée des lumières de la connaissance. La science et les arts ne font qu'aggraver l'écart toujours plus grand entre dominés et dominants, ceux-ci usant de leurs connaissances de manière indue – avec le soutien de l'État dont Bakounine écrit ailleurs qu'il est le mal<sup>80</sup> – alors même que leur éducation est souvent lacunaire : « *Il arrive très souvent qu'un ouvrier fort intelligent est forcé de se taire devant un sot savant qui le bat, non par l'esprit qu'il n'a pas, mais par l'instruction, dont l'ouvrier est privé, et qu'il a pu recevoir, lui, parce que, pendant que sa sottise se développait scientifiquement dans les écoles, le travail de l'ouvrier l'habillait, le logeait, le nourrissait[.]* »<sup>81</sup>

L'instruction en soi n'a pas de valeur et n'est pas une valeur. Bakounine envisage d'ailleurs que la société nouvelle se passe un temps de ses savants et que les sommets de raffinements offerts par la société bourgeoise de son temps disparaissent pour une durée indéterminée. Au risque d'une emprise morale totalitaire évidente pour le lecteur contemporain, Bakounine estime que cela ne représentera aucune privation majeure pour la masse des travailleurs car, argumente-t-il, la science ne lui profite pas. La conquête du nécessaire par tous reste la priorité. Bakounine appelle donc à détruire la « science bourgeoise », non par obscurantisme au sens où il faudrait renoncer à la connaissance et au progrès technique qui en découle, mais plutôt parce qu'elle ne vaut que si elle devient le bien de tous. L'ensemble du nouvel édifice social devra être bâti sur l'égalité et celle-ci ne peut être atteinte que par l'abolition des classes sociales :

---

<sup>79</sup> Bakounine emploie l'expression ambiguë de « *travaux de l'intelligence* » qui pourrait laisser à penser, selon nous, que les productions artisanales et industrielles, hors inventions, relevant du travail manuel ne participent pas de l'intelligence, en contradiction avec sa critique de la structure hiérarchisée de la société telle qu'il la décrit et la refuse. On peut mettre cette considération en regard avec la pensée « polytechnique » de Proudhon qui, au contraire, perçoit bien que l'intelligence se loge partout dès lors que le travailleur est respecté et n'est pas diminué dans ses capacités par une division excessive du travail.

<sup>80</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Dieu et l'État*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, P.V. Stock, 1895-1913, *La bibliothèque sociologique*. Tome 1, p.267.

<sup>81</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., Op. cit. p.139

« Quand il y aura l'égalité du point de départ pour tous les hommes sur la terre, alors seulement [...] alors on pourra dire, avec bien plus de raison qu'aujourd'hui, que tout individu est le fils de ses œuvres. D'où nous concluons que, pour que les capacités individuelles prospèrent et ne soient plus empêchées de porter tous leurs fruits, il faut avant tout que tous les privilèges individuels, tant politiques qu'économiques, c'est-à-dire toutes les classes, soient abolis. »<sup>82</sup>

Arrivé à ce stade, il lui faut réfuter l'argument – également qualifié de « bourgeois » – d'une distribution inégale des talents et des aptitudes à la naissance. « *Il n'y a pas sur le même arbre deux feuilles qui soient identiques.* »<sup>83</sup>, reconnaît-il, mais au lieu d'invalider la théorie de l'égalité absolue, ce constat vient confirmer la nécessité de la solidarité entre les hommes et plus encore entre les travailleurs, car c'est à travers elle que se compenseront les différences de la distribution au hasard des talents initiaux entre les uns et les autres. Ainsi, affirme-t-il :

« [...] cette diversité, loin d'être un mal, est, au contraire, comme l'a fort bien observé le philosophe allemand Feuerbach, une richesse de l'humanité. Grâce à elle, l'humanité est un tout collectif, dans lequel chacun complète tous et a besoin de tous ; de sorte que cette diversité infinie des individus est la cause même, la base principale de leur solidarité, un argument tout-puissant en faveur de l'égalité. »<sup>84</sup>

Ce socle d'égalité ne dispense pas d'établir un programme d'enseignement pour concrétiser le projet d'instruction intégrale, ou tout au moins, d'en tracer les grands axes. C'est au début de la IIIe partie de ce texte que Bakounine est le plus explicite quant à ce que devra être l'instruction intégrale :

« L'instruction à tous les degrés doit être égale pour tous, par conséquent elle doit être intégrale, c'est-à-dire qu'elle doit préparer chaque enfant des deux sexes aussi bien à la vie de la pensée qu'à celle du travail, afin que tous puissent également devenir des hommes complets. »<sup>85</sup>

Le moyen pour y parvenir est par la suite précisé : enseignement général traitant de toutes les sciences d'un côté et de leurs diverses spécialités de l'autre. Ce premier groupe d'apprentissages sera obligatoire pour tous et aura une visée émancipatrice en détachant les enfants des « fables religieuses » et autres « rêveries

---

<sup>82</sup> Ibid. Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., p.149

<sup>83</sup> Ibid. Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., p.150

<sup>84</sup> *Loc. cit.*

<sup>85</sup> *Loc. cit.*

métaphysiques ». La seconde partie de cet enseignement portera sur les connaissances industrielles, car, comme chez Proudhon, l'objectif est avant tout de former de futurs travailleurs avertis, car, précise-t-il « *C'est ainsi seulement que se formera l'homme complet : le travailleur qui comprend et qui sait.* »<sup>86</sup>

Cet enseignement industriel devra lui-même se diviser en deux parties : l'une générale, l'autre spécifique, dans le but de comprendre les différentes branches qui composent l'industrie, de la même manière que ce qu'il prévoit pour l'enseignement scientifique.

Enfin vient l'enseignement pratique dont le but est d'acquérir les fondements de la morale humaine, celle qui aboutit à reconnaître « [...] *que par le travail seul l'homme devient homme.* »<sup>87</sup>

On le voit, le projet d'instruction intégrale de Bakounine est entièrement focalisé sur sa finalité naturelle : le travail. Il n'est donc pas question de promouvoir une société aux mœurs adoucies et débarrassé du « *dogme désastreux* »<sup>88</sup> du travail, comme le fera trente ans plus tard Paul Lafargue (1842-1911) qui, bien que marxiste et opposé aux anarchistes lors la Première Internationale, n'en proposera pas moins avec son bref essai<sup>89</sup> une rupture radicale possible fondée sur la primauté d'un mieux-être. En revanche, pas plus chez Bakounine que Proudhon l'épanouissement en soi n'est à l'ordre du jour. Au contraire, l'idée – à supposer qu'elle ne soit pas anachronique – serait plutôt à ranger du côté des lubies bourgeoises que d'une éthique prolétarienne... L'individu n'est rien sans la société qui l'a produit, au point d'affirmer une naturalité du corps social fonctionnant par analogie à l'identique d'un corps vivant, quoique plus complexe, et selon des exigences spécifiques, comme nous allons le voir plus en détail par la suite (sections 1.3 puis 3.1).

---

<sup>86</sup> Ibid. Bakounine, Michel. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., p.156

<sup>87</sup> Ibid. Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., p.157

<sup>88</sup> Lafargue, Paul. *Le droit à la paresse : réfutation du droit au travail de 1848*. Paris : Climats, 1994 [1880] p. 21

<sup>89</sup> Ibid. Lafargue, Paul. *Le droit à la paresse...*,

S'il n'est finalement presque pas question dans les grandes lignes de ce programme d'éducation du développement corporel de l'enfant, ce point est néanmoins sous-entendu, voire frôlé, lorsqu'il affirme :

« Nous sommes convaincus que dans l'homme vivant et complet, chacune de ces deux activités, musculaire et nerveuse, doit être également développée, et que, loin de se nuire mutuellement, chacune doit appuyer, élargir et renforcer l'autre [...] »<sup>90</sup>

Il faut comprendre que chez Bakounine le corps se fait activité : activité nerveuse et musculaire concourant à l'accomplissement d'une morale sociale, celle du travail. Or il se trouve que cette morale ne pourra survenir qu'après l'émancipation économique et politique du peuple, comme il l'a écrit dans la conclusion de son texte sur l'éducation intégrale.

Le lien indissoluble existant entre la prise en considération du corps et le travail semble être une idée partagée par Proudhon et Bakounine et la majorité des anarchistes, mais pas seulement, car on trouve également ce principe chez Marx et il participe au fondement même de son œuvre notamment lorsqu'il entend décrire en quoi consiste l'aliénation du travail<sup>91</sup>, dès le *Manuscrit de 1844*. L'émancipation du travail salarié passe par la réappropriation par le travailleur de son propre corps... On touche là à une constante du socialisme et peut-être même à l'une de ses singularités qui le distingue d'autres ensembles de doctrines, telles que celles découlant de la pensée libérale classique, même si, nous le verrons par la suite, des passerelles existent, notamment en lien avec la place réservée au corps, à ses pratiques, à l'attention et aux soins qu'on lui prodigue dans la société.

On voit donc que le programme de Bakounine concernant la dimension corporelle de la personne est encore assez sommaire et reste indéfectiblement lié au travail et donc à l'organisation du corps social. Chez Marx, l'axe *corps-travail-nature* apparaît comme nodal et se donne à lire dans une clarté exemplaire :

---

<sup>90</sup> Bakounine, Michel. *L'instruction intégrale*. In Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., Op. cit. p.145

<sup>91</sup> « Or, en quoi consiste l'aliénation du travail ? D'abord, dans le fait que le travail est extérieur à l'ouvrier, c'est-à-dire qu'il n'appartient pas à son essence, que donc, dans son travail, celui-ci ne s'affirme pas mais se nie, ne se sent pas à l'aise, mais malheureux, ne déploie pas une libre activité physique et intellectuelle, mais mortifie son corps et ruine son esprit. » Marx, Karl. [Trad. Bottigelli, Émile]. *Manuscrit de 1844*. Paris : Éditions sociales, 1969. p.60.



« La nature, c'est-à-dire la nature qui n'est pas elle-même le corps humain, est le corps non organique de l'homme. L'homme vit de la nature signifie : la nature est son corps avec lequel il doit maintenir un processus constant pour ne pas mourir. Dire que la vie physique et intellectuelle de l'homme est indissolublement liée à la nature ne signifie pas autre chose sinon que la nature est indissolublement liée avec elle-même, car l'homme est une partie de la nature. »<sup>92</sup>

Comme chez Marx, c'est au travers du travail qu'émerge la question du corps dans diverses œuvres de Bakounine n'ayant pas trait spécifiquement à l'éducation ou à l'instruction. Il nous semble intéressant d'en présenter ici certains aspects. Ainsi, écrit-il dans *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme* :

« Tandis que le travail des millions de prolétaires est un *travail musculaire*, et souvent, comme dans toutes les fabriques, par exemple, un travail qui n'exerce pas tout le système musculaire de l'homme à la fois, mais en développe seulement une partie au détriment de toutes les autres, et se fait en général dans des conditions nuisibles à la santé du corps et contraires à son développement harmonique. Sous ce rapport, le travailleur de la terre est beaucoup plus heureux [...] »<sup>93</sup>

Si le lien étroit qui unit l'homme et la société se renouvelle constamment par l'entremise du travail, celui-ci lui est tout à la fois permis par son corps, mais rendu nécessaire par lui. Le corps, quels que soient les soins qu'on lui prodigue et l'éducation qu'il contribue à acquérir impose de considérer – au-delà de l'homme sans qui il n'est rien tout autant que celui-ci n'est rien sans lui – les déterminismes à l'œuvre que lui impose la vie en société.

« Prenant l'éducation dans le sens le plus large de ce mot, y comprenant non seulement l'instruction et les leçons de morale, mais encore et surtout les exemples que donnent à l'enfant toutes les personnes qui l'entourent ; l'influence de tout ce qu'il entend, de ce qu'il voit ; et non seulement la culture de son esprit, mais encore le développement de son corps par la nourriture, par l'hygiène, par l'exercice de ses membres et de sa force physique — nous dirons, avec pleine certitude de ne pouvoir être sérieusement contredits par personne, que tout enfant, tout adulte, tout jeune homme et enfin tout homme mûr est le pur produit du monde qui l'a nourri et qui l'a élevé dans son sein — un produit fatal, involontaire et par conséquent irresponsable. »<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> Ibid. Marx, Karl. *Manuscrit de 1844...*, p. 60

<sup>93</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme*, in Michel Bakounine. *Œuvres* P.-V. Stock, 1911. Tome I, p.32. Comme pour *l'Instruction intégrale*, nous faisons ici référence à l'édition des œuvres complètes réunies et préfacées par James Guillaume en 1911.

<sup>94</sup> Ibid. Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme...*, p.198-199

Apparaît ici un certain pessimisme de Bakounine et selon nous une possible explication à son refus d'opter pour la mise en place immédiate d'un programme d'instruction intégrale à grande échelle alors même qu'il s'en fait l'apôtre. Éduquer les enfants selon les principes de l'instruction intégrale à laquelle il pense avant l'avènement des changements politico-économiques prioritaires reviendrait à livrer les générations futures aux mains d'éducateurs qui, même animés de bonnes intentions, n'en resteraient pas moins les purs représentants de la société bourgeoise qui les a produits. Ce qu'il y a en eux de « *fatal et involontaire* » se perpétuerait alors probablement, au-delà de leurs intentions. Sur ce point, et nous le verrons à plusieurs reprises au cours de ce travail, les faits semblent lui donner raison, qu'il s'agisse d'écoles libertaires ou de « milieux libres » censés rompre avec les pratiques de la société qu'ils veulent réformer ou auxquelles ils entendent se soustraire. L'ancien monde a tôt fait de se rappeler au bon souvenir des réformateurs et le corps se révèle souvent être ce par quoi surviennent les imprévus, comme nous le verrons par la suite...

Contentons-nous pour le moment de remarquer que Bakounine opte pour la réforme politique et économique comme préalable à la réforme éducative. Ce qui est logique dans la perspective déterministe qui est la sienne : une fois l'égalité établie, l'éducation deviendra la caisse de résonance des valeurs sociales du monde nouveau qu'elle ne serait pas parvenue à imposer d'elle-même dans une société où l'on est en tout point le produit de la société qui vous a éduqué.

Par ailleurs, chez Bakounine, le corps est également le point de jonction avec l'ordre du monde qui, dans sa matérialité et dans sa vérité naturelle, celle de l'expression de ses besoins, de sa finitude et de ses souffrances, s'impose à chacun comme un déterminant. On a vu que Marx en exprimait l'idée de manière limpide. Bakounine, paradoxalement, va au-delà. Cette jonction lui permet d'opérer une vaste analogie entre corps humain et corps social – on l'a brièvement évoqué dans les pages précédentes. Corps social qui « *comme tout autre corps naturel, obéit dans ses*

*évolutions et transmutations à des lois générales et qui paraissent être tout aussi nécessaires que celles du monde physique. »<sup>95</sup>*

Nous écrivons « paradoxalement », car cette analogie organiciste qui se veut au paroxysme de la modernité n'est peut-être pas totalement débarrassée de toute métaphysique...

Il faut dire qu'on assiste dans le début de la seconde moitié du XIXe siècle à un changement de paradigme dans la perception de la nature et plus encore dans la relation homme-nature sous l'impulsion du positivisme. Devenue matérialiste, une nouvelle loi naturelle de l'homme s'est fait jour au travers de la science sociale naissante, dont les bases ont été posées par la philosophie positive d'Auguste Comte)<sup>96</sup>. On peut constater par ailleurs qu'il existe bel et bien un lien entre le positivisme et l'expansion des différentes doctrines socialistes, celui-ci servant d'étayage théorique à celles-là. Citons pour exemple la création d'une section prolétarienne positiviste en France, représentée par Gabriel Mollin au Congrès de Bâle de l'Association Internationale des Travailleurs en 1869. Ce groupe a pour slogan « *ordre et progrès* » et Mollin écrit dans le compte rendu qu'il donne de ce congrès en évoquant la doctrine positiviste « *c'est elle qui concilie l'ordre, condition essentielle de l'existence sociale, avec le progrès, loi du mouvement de la société.* »<sup>97</sup>

Du positivisme provient une nouvelle interaction entre l'homme et la nature en ce qu'il commence à envisager la possibilité de percevoir la vérité de sa propre nature au travers des différents aspects de l'organisation sociale. Dans les âges précédents de l'humanité, notamment l'« état théologique » selon le vocabulaire de la philosophie positive de Comte, les grandes lois naturelles perçues restent soumises à

---

<sup>95</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme*, in Bakounine, Michel. *Œuvres* P.-V. Stock, 1895. Tome I, p.73-74

<sup>96</sup> Nous renvoyons ici le lecteur à la sous-partie 1.3 pour ce qui a trait à l'influence du positivisme comtien sur l'éducation libertaire au cours de la période étudiée, et à la sous-partie 3.2 et 3.3 en ce qui concerne l'analogie organiciste corps-société.

<sup>97</sup> Mollin, Gabriel. Rapport sur le 4e Congrès de l'Association internationale des travailleurs, tenu à Bâle (Suisse) au mois de septembre 1869. Paris : Impr. D. Jouaust. 1869. p. 5

des invariants qui inexorablement trouvent en Dieu leur cause première. Plus encore, l'homme ne cesse à ce stade primitif de rechercher des causes premières aux phénomènes qu'il observe. De la nature, telle que la pense Bakounine et qui se veut débarrassée de toute métaphysique, peuvent se déduire, au travers des contraintes qu'elle exerce sur l'homme, des lois sociales qui agissent comme des filtres sur les lois naturelles et prennent le pas sur elles, car « *La nature, en tant qu'action ethnographique, physiologique et pathologique, crée les facultés et dispositions qu'on appelle naturelles, et l'organisation sociale les développe, ou en arrête ou en fausse le développement.* »<sup>98</sup>

L'explication de la nature en ce qu'elle intéresse l'homme passe désormais par la science sociale et Bakounine restera longtemps un adepte de la philosophie positive avant d'en trouver les limites à la fin de sa vie. On sait également qu'il s'est montré critique à l'égard d'une science qui règnerait sur l'humanité et la dirigerait selon l'axe d'une vérité que seuls quelques esprits éclairés détiendraient, cette idée est d'ailleurs une sorte de leitmotiv pour caractériser la pensée de Bakounine dans les milieux libertaires de notre temps, faisant de lui un visionnaire capable d'imaginer tous les dangers de dérives induits par une société dont l'évolution reposerait sur des critères réputés scientifiques.<sup>99</sup> On a d'ailleurs évoqué les réserves de Bakounine à l'égard de la science dans notre brève analyse de *L'instruction intégrale* et on a vu qu'il écrivait en 1869 que la science n'aurait de valeur que lorsqu'elle servirait l'ensemble d'une humanité également instruite. Cet argument reparaitra d'ailleurs sous une forme cependant différente dans sa critique du marxisme. Néanmoins, il faut remarquer que sa méfiance à l'égard d'une toute-puissance rédemptrice de la science, étrangement, ne l'empêche pas de faire siens le vocabulaire et les valeurs du

---

<sup>98</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, Tome V..., Op. cit. p.160

<sup>99</sup> On peut lire à ce sujet avec profit le texte d'Irène Pereira traitant spécifiquement de cet aspect intitulé Bakounine: « *La révolte de la vie contre le gouvernement de la science* » (disponible à l'adresse [http://raforum.info/article.php3?id\\_article=2912&lang=en](http://raforum.info/article.php3?id_article=2912&lang=en) consulté le 24/10/2014). Nous sommes pour notre part extrêmement réservé quant à cette interprétation univoque de l'attitude de Bakounine à l'égard de la science ; elle nous paraît en effet beaucoup plus ambivalente que l'auteur de ce texte publié sur un forum militant le laisse entendre.

positivisme pendant une grande partie de sa vie. On lit par exemple dans *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme* : « [...] l'on pressent déjà dans cette voie l'avènement d'une science nouvelle : la sociologie, — c'est-à-dire la science de lois générales qui président à tous les développements de la société humaine. Elle sera le dernier terme et le couronnement de la philosophie positive.»<sup>100</sup> Or ces quelques lignes n'ont pas été rédigées par un jeune homme qu'aurait exalté la découverte récente de la pensée comtienne, mais par un penseur révolutionnaire qui s'est déjà établi une solide réputation au sein des milieux socialistes – même s'il n'adhère pas encore à l'A.I.T. – et qui semble ne prendre guère de recul face au positivisme dominant la vie intellectuelle française d'alors, comme en témoigne cet extrait datant de 1867, soit neuf années seulement avant sa mort.

Il faut dire que le positivisme offre un cadre solide et prometteur à celui qui entend penser une société nouvelle émancipée de la religion, comme nous l'analyserons dans la sous-partie 1.3. Certes, Comte n'a finalement pas su convertir les maximes du positivisme en une éthique cohérente et moins encore en une doctrine politique fédératrice pour les classes populaires. Ses adeptes ont préféré pour la postérité retenir les leçons de son *Cours de philosophie positive* plutôt que les brumes romantiques de sa « Religion de l'humanité ». Cependant, la philosophie positive offre un cadre « sain » et neuf où la nature peut être observée en vue de déductions dont les prolongements logiques offrent des appuis tangibles en faveur d'un renouvellement social ayant la science pour fondement. Cette idée est fondamentale pour comprendre les mouvements anarchistes de la seconde moitié du XIXe siècle, notamment la pensée de Kropotkine ou encore celle de Paul Robin en tant que théoricien de l'instruction intégrale, que nous allons présenter dans la sous-partie suivante.

---

<sup>100</sup> Bakounine, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme*, in Michel Bakounine. *Œuvres P.-V.* Stock, 1895. Tome I, p.73

### 1.1.3 Paul Robin théoricien de l'enseignement intégral

Paul Robin (1838-1912) est surtout connu pour ses engagements auprès de deux causes : l'enseignement intégral et plus tard, le néomalthusianisme. Directeur de l'orphelinat Prévost de Cempuis à partir de 1880 après que Ferdinand Buisson<sup>101</sup> devenu directeur de l'instruction primaire lui en a confié la responsabilité, Robin s'est attiré les foudres de la presse conservatrice et fut démis de ses fonctions en 1894<sup>102</sup>. Par la suite, dès 1896, il fonde la *Ligue pour la régénération humaine*, ayant pour vocation de répandre les idées néomalthusiennes au sein de la population : une procréation maîtrisée étant censée favoriser l'émancipation des classes laborieuses.

Ces deux aspects constituent les éléments clés généralement cités quand on décrit le parcours de cet intellectuel atypique. Ce sont probablement les deux raisons qui conduisent encore, de temps à autre, les chercheurs à s'intéresser à lui. Nous aurons l'occasion d'évoquer plus loin de manière beaucoup plus approfondie son travail à la tête de l'Orphelinat Prévost ainsi que son engagement néomalthusien<sup>103</sup>, mais c'est ici sur le jeune Paul Robin, militant de l'A.I.T., exilé en Suisse, que nous entendons porter notre attention. Car avant d'être le premier et le principal praticien de l'instruction intégrale, il en a également été le principal théoricien et promoteur au sein de la Première Internationale.

---

<sup>101</sup> Tout comme Paul Robin, Ferdinand Buisson, cofondateur de la ligue des droits de l'Homme, futur prix Nobel de la Paix, s'est exilé en Suisse pendant une partie du règne de Napoléon III et ne revient en France qu'à la chute du Troisième Empire.

<sup>102</sup> Pour davantage de détails sur le « scandale » de Cempuis, voir la sous-partie 3.2 qui lui est en grande partie consacrée.

<sup>103</sup> Nous précisons que l'intégralité de la sous-partie 2.1 est consacrée à la place du corps dans l'œuvre pédagogique de Paul Robin.

Tout comme Bakounine, il a publié en 1869 un texte sur cette question, intitulé *De l'enseignement intégral*.<sup>104</sup> En revanche, à la différence du charismatique militant russe, il ne se contente pas de tracer les grandes lignes d'un programme d'éducation. Il témoigne au contraire d'un souci du détail tout à fait caractéristique de sa personnalité. Nous allons également voir en analysant ce texte d'une trentaine de pages que l'éducation du corps et par le corps occupe une place importante dans ce programme novateur.

Après avoir brièvement présenté l'histoire et l'actualité de la question de l'instruction intégrale, Paul Robin développe en neuf points un programme complet d'instruction primaire ainsi composé :

- I/ [Éducation de la première enfance]<sup>105</sup>
- II/ Exercice des organes des sens, sans auxiliaire
- III/ Emploi des auxiliaires des sens
- IV/ Aberrations des sens
- V/ Exercice des organes actifs
- VI/ De la forme de l'écriture et des diverses langues
- VII/ Écouter, lire, parler, écrire
- VIII/ Autres procédés de transmission des pensées
- IX/ Jugement, mémoire, imagination

Sans aller plus loin dans l'analyse du contenu de chacun de ces points à ce stade, contentons-nous de remarquer que plus de la moitié d'entre eux concernent directement le corps, principalement au travers de la mise à contribution des sens en tant que moyens pédagogiques de développement des facultés de l'enfant. On est donc loin des théories générales de Bakounine et dans une moindre mesure de celles de Proudhon. Avec Robin, l'instruction intégrale sort du champ spéculatif pour

---

<sup>104</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral*. Versailles : imprimerie Cerf. 1869 Nous faisons ici référence à la publication en volume séparé de ce premier article. Notons qu'il sera repris et publié avec deux autres dans la revue *La Philosophie positive*, codirigée par Littré et Wyruboff.

<sup>105</sup> Cette première partie n'a pas de titre, nous l'avons intitulée ainsi afin de résumer l'idée principale qui y est développée. Les titres des paragraphes suivants sont ceux de l'auteur.

prendre la forme d'un programme rationnel déjà abouti, tout au moins en apparence, puisque n'ayant jamais été mis en application, il est encore difficile pour ses contemporains de savoir s'il est fonctionnel.

Constatons, en outre, que ce texte a été publié la même année que celui de Bakounine. Si l'on ajoute à cela que les deux hommes se fréquentaient alors régulièrement – ils sont tous deux exilés en Suisse – on peut se demander si, dans une certaine mesure, ces textes ne peuvent pas être envisagés comme un dialogue, ou, tout au moins, comme le prolongement de discussions sans doute passionnées entre les deux militants de l'Internationale. N'oublions pas qu'à cette époque, Paul Robin est parfois perçu comme le possible dauphin de Bakounine et se révèle être un porte-parole de qualité pour le courant socialiste libertaire anti-autoritaire (mais qui n'est pas encore qualifié comme tel) qu'il défend contre les marxistes. Évoquant l'Association Internationale des Travailleurs, ses buts et ses moyens, Robin écrit :

« Depuis près de cinq ans, laissant de côté l'idée rétrograde de nationalité, des prolétaires de tous pays s'unissent en Association Internationale. [...] Par ses tendances positives, par sa recherche active et honnête de la vérité et de la justice, l'Association Internationale doit être le milieu où celles-ci devront se montrer dans toute leur expansion et éclairer de leur lumière la plus difficile des sciences, encore dans la période critique, la science sociale. L'association accroîtra sa puissance jusqu'au jour où elle n'aura plus qu'à vouloir pour établir, presque sans secousse, l'ordre social fondé sur la science [...] À cette époque, l'enseignement intégral sera complètement organisé ; mais en attendant, tout essai sérieux dans cette voie est un moyen d'atteindre plus vite le but désiré. »<sup>106</sup>

Tout comme Bakounine à la même époque, Robin est clairement positiviste et voit également dans la science sociale la « *reine des sciences* ». Même si ce paragraphe paraît assez inoffensif, voire, avec le recul que nous autorise le temps, quelque peu naïf par excès d'optimisme, il pourrait aussi être – tel est notre point de vue – l'expression d'un règlement de comptes sur plusieurs différends avec d'autres militants de l'Internationale, au premier rang desquels Bakounine, son ami et mentor. Certes, il n'y a pas de désaccord sur la ligne générale ni sur la volonté de promouvoir la vérité et la justice en étendant la puissance théorique et pratique de la science sociale, mais Robin préconise en fin de compte de procéder à l'inverse de ce que

---

<sup>106</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, Op. cit. p. 6



demande Bakounine. Car on s'en doute, ce n'est pas sans une révolution violente que se feront les changements sociaux auxquels aspire Bakounine si l'on soutient comme lui qu'il faut modifier de manière radicale l'économie politique avant toute chose, et plus encore si à la manière de Marx on entend le faire de manière directive et autoritaire. En revanche, en optant pour une refonte de l'éducation par le biais de l'instruction intégrale, on peut, comme l'écrit Robin imaginer une transition « *presque sans secousse* » vers une société nouvelle...

Paul Robin livre également des informations intéressantes sur l'actualité de la question de l'instruction intégrale au sein de l'A.I.T. au cours la période précédant l'écriture de son texte :

« Au congrès de Lausanne (1867), l'Association Internationale des Travailleurs a inscrit parmi les questions à l'étude, celle de l'enseignement intégral. Au congrès de Bruxelles (1868), de remarquables études ont été présentées sous forme de rapport. Le temps a manqué pour une discussion approfondie qui sera reprise au prochain congrès de Bâle. »<sup>107</sup>

Paul Robin se montre donc confiant, voire optimiste, en ce qui concerne le développement de la réflexion sur l'enseignement intégral dans les mois et années à venir et espère « *qu'avant peu d'années cette idée pourra être sérieusement mise en pratique* »<sup>108</sup>. Or, on le sait, le congrès de Bâle de 1869 avait un ordre du jour extrêmement chargé portant essentiellement sur la propriété privée et au cours des débats se sont vigoureusement affrontés les bakouninistes, marxistes et mutuellistes proudhoniens. Les seules interventions rapportées de Paul Robin au cours de cette importante rencontre qui eut lieu du 6 au 12 septembre 1869 ont trait à l'abolition de la propriété foncière et il se rangea très explicitement au côté des bakouninistes : « *Monsieur Robin soutient le collectivisme et dit que les paysans n'y sont nullement hostiles, comme le supposent les individualistes [...]* »<sup>109</sup> écrit ainsi le représentant du mouvement positiviste prolétarien Gabriel Mollin. Il sera également question du droit d'héritage, mais d'ores et déjà, il faut se rendre à l'évidence, la question de l'enseignement, même sous la forme d'une instruction intégrale dispensée à tous, est

---

<sup>107</sup> Loc. cit.

<sup>108</sup> Loc. cit.

<sup>109</sup> Mollin, Gabriel. Rapport sur le 4e Congrès de l'Association internationale des travailleurs..., Op. cit. p.20

passée au second plan, éclipsée par les questions d'économie politique, elles-mêmes focalisées sur les enjeux de l'abolition de la propriété et de l'héritage. On retrouve donc là, en toute logique, la conclusion clôturant la réflexion de Bakounine sur la question de l'instruction intégrale.

Ainsi, Mollin rapporte dans son compte-rendu du congrès de Bâle, qu'au dernier jour :

« La discussion sur le crédit et sur l'éducation intégrale a été renvoyée au prochain congrès. La commission chargée d'étudier la question de l'instruction, qui m'avait nommé rapporteur, a, dans la première séance et après une longue et vive discussion sur l'obligation et la gratuité, accepté une proposition tendant à écarter les questions secondaires, jusqu'ici seul objet de discussion. Cette proposition signée Robin et Robert, de Belgique, Durand et Mollin, de Paris, était ainsi conçue '*La commission s'occupera exclusivement du programme du plan d'études, et laissera de côté toute question d'application locale et immédiate.*' »<sup>110</sup>

On le voit bien, l'éducation intégrale est certes jugée centrale, mais son examen approfondi est sans cesse reporté, elle devient un « marronnier » des congrès de la Première Internationale, et l'on comprend que des hommes attachés à en promouvoir sincèrement le développement et à l'ancrer dans la réalité d'une pratique, comme Robin, se soient progressivement désengagés de l'A.I.T.

Robin, en toute cohérence avec la résolution qu'il vote – résolution s'attachant à développer « *exclusivement le programme du plan d'études* » – livre alors un projet détaillé d'enseignement intégral.

Nous n'entrerons dans le détail de chacun des neuf points abordés que dans la mesure où ils éclairent la question du corps, et nous nous bornerons pour le reste à des réflexions générales sur l'ancrage fortement positiviste du projet d'une part, et sur ses nouveautés par rapport aux esquisses déjà traitées de Proudhon et de Bakounine d'autre part.

Le premier aspect sur lequel Robin attire l'attention du lecteur, et par lequel il se différencie de ses aînés, est d'apporter une attention toute particulière à la première enfance au cours de laquelle l'élève est pris comme un être isolé que l'on conduit progressivement à la socialisation jusqu'à l'âge d'homme. Pour les premières études, compte tenu des capacités d'assimilation immenses de l'enfant et de sa curiosité

---

<sup>110</sup> Ibid. Mollin, Gabriel. Rapport sur le 4e Congrès de l'Association internationale des travailleurs..., p.25

réputée insatiable, Robin préconise de « *se ranger du côté de la nature* »<sup>111</sup> et de délaisser l'autoritarisme des pédagogies anciennes entachées de métaphysique pour leur préférer la spontanéité de ce qu'on pourrait appeler un butinage au hasard.

Une fois ce premier stade dépassé « *c'est à ce moment qu'il nous paraît juste de placer avec Comte, vers l'âge de 12 à 14 ans, le commencement de l'enseignement dogmatique.* »<sup>112</sup> On ne peut que rappeler une fois encore, au travers de cette référence explicite à Comte, l'emprise du positivisme sur la pensée d'alors. Comte est une caution intellectuelle incontournable, consensuelle, et le positivisme un concept auquel il est bon de se référer dans les milieux socialistes et progressistes de tous bords, un peu comme cela sera le cas, près d'un siècle plus tard, avec le structuralisme. Par ailleurs, la volonté de placer son action en conformité avec la nature est également une constante de la pensée éducative d'alors. Les congrégations et la métaphysique sur laquelle elles ont axé leur éducation des siècles durant ont éloigné l'enfant de la nature, expliquent les partisans d'une refonte complète de l'éducation. La réforme en profondeur de l'enseignement passe donc par une reconnaissance de la nécessité de revenir à un ordre naturel dans l'apprentissage. Car si l'enfant est porté par une curiosité naturelle à s'intéresser à tout ce qui l'environne, il convient néanmoins, tout en suivant cette inclinaison, de « *venir en aide* »<sup>113</sup> à la nature en rationalisant ce vers quoi elle fait tendre les enfants, victimes jusqu'alors de l'ignorance de ceux qui avaient en charge leur éducation. Robin préconise donc de repousser toute métaphysique et de s'appuyer « *sans réserve sur le principe de la liberté de l'enfant.* »<sup>114</sup>

Cela se fera de manière spontanée, car l'éducation doit autoriser un certain papillonnage contraire aux principes de l'enseignement autoritaire traditionnel, et ce jusqu'à la puberté, âge auquel l'enfant éprouve naturellement pour certains domaines « *le besoin d'en reprendre et d'en compléter l'étude dans l'ordre*

---

<sup>111</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, Op. cit. p. 9

<sup>112</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.7

<sup>113</sup> Loc. cit.

<sup>114</sup> Loc. cit.

*rationnel.* »<sup>115</sup> L'idée d'une naturalité du rationnel, omniprésente dans ce texte, est également intéressante à souligner selon nous. Pour les positivistes, lorsqu'on laisse les désirs humains s'écouler de manière naturelle ils se révèlent rationnels... Ce qui n'est finalement que le corolaire du fait que la raison est pour les positivistes le seul moyen de comprendre la nature avec justesse.

C'est également sur cette naturalité du désir que l'on peut s'appuyer pour l'entraîner à prendre conscience des nécessités de l'organisation d'une vie collective, au travers notamment de l'échange mutuel de services,<sup>116</sup> ainsi, « *le désir de réaliser certains travaux se joindra à la curiosité naturelle de l'enfant pour l'exciter à acquérir des notions positives sur toutes choses.* »<sup>117</sup>

Une proposition nouvelle – tout au moins, au sein du mouvement socialiste libertaire d'avant la Commune – voit également le jour sous la plume de Robin : la prise en compte du corps comme moyen d'éducation au travers de l'éveil des sens.

« C'est par les sens que l'enfant a la première notion des phénomènes extérieurs ; ce sera donc par eux que devra commencer l'éducation rationnelle ; leur emploi méthodique constitue le premier mode d'exploration scientifique : l'observation. »<sup>118</sup>

Mais Robin ne se contente pas de ce genre de généralité. Aussi détaille-t-il par le menu la manière dont chaque sens pourra être stimulé avec ou sans « auxiliaire » et il propose alors toute une série d'objectifs et de moyens pour y parvenir. Il s'agira par exemple d'exercer l'œil à la vision de loin, à la vision de près, à la « *découverte d'objets peu visibles parmi d'autres* »<sup>119</sup>, ou, en ce qui concerne l'ouïe, de distinguer les différences d'intensité entre différents sons, des timbres ou des effets acoustiques particuliers. Cette approche peut en outre se concilier avec la recherche de buts plus utiles sur un plan strictement scolaire, comme la reconnaissance de

---

<sup>115</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.7

<sup>116</sup> Nous verrons par la suite que le fait d'envisager que l'enfant qu'on éduque peut à son tour aider ou participer à l'éducation d'autres enfants n'est pas sans rappeler les systèmes de don et contre-don mis en évidence dans d'autres contextes par Marcel Mauss.

<sup>117</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.8

<sup>118</sup> Loc. cit.

<sup>119</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.11

lettres pour initier à la lecture. Le toucher n'est pas non plus négligé et Paul Robin préconise par exemple la « *lecture sur des caractères en relief avec les diverses parties du corps.* »<sup>120</sup> On le voit clairement ici, désormais l'enfant a un corps et il peut s'en servir pour apprendre. C'est un corps « *agi* » et non plus « *subi* ». Mieux, il doit mettre son corps en action dès le début de sa scolarité pour éviter de prendre des mauvaises habitudes :

« Ce que nous avons dit, je pense, suffit pour montrer qu'on peut occuper plus utilement les enfants les plus jeunes, qu'en les contraignant dans les écoles gardiennes à plusieurs heures par jour d'une énervante immobilité, et en leur incrustant ainsi l'habitude de toutes les paresse. »<sup>121</sup>

Le corps ne doit plus être la portion congrue, ni cette dimension de la personne qu'il serait convenable et assez commode d'évacuer par une discipline ferme. Les congrégations et tout autant les écoles laïques, exception faite des écoles mutuelles, ont assis une part de leur autorité en imposant en classe des postures hiératiques qui conduisent tout à la fois à des douleurs physiques et psychiques. L'enfant est enjoint d'oublier son corps pour prétendument mieux apprendre. Désormais, Robin ambitionne de mettre le corps du côté de la pédagogie de manière à ce qu'en l'émancipant, il contribue au développement exhaustif des facultés de l'enfant. Tel est l'enjeu de l'acceptation du corps et de ses nécessités : celles du mouvement devenu geste ou posture et du repos nécessaire, principalement. Le système d'enseignement intégral que conçoit Paul Robin dès cette époque n'oppose aucun déni à ces nécessités. Comme on l'a dit, il entend même en tirer parti pour faire de la pédagogie. S'il n'est pas complètement nouveau de le concevoir, Paul Robin aura le mérite d'être le premier à pratiquer dans le cadre d'une expérience de grande envergure, à l'Orphelinat Prévost de Cempuis, ces principes.

Pour accroître la portée du travail sur les sens qu'il préconise, Robin envisage d'avoir recours à ce qu'il appelle des « *auxiliaires des sens* »<sup>122</sup>, tels la loupe ou le

---

<sup>120</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.12

<sup>121</sup> Loc. cit.

<sup>122</sup> Loc. cit.

microscope ou encore des nuanciers de couleur ou des lumières artificielles pour la vue, le cornet acoustique ou les sonographes<sup>123</sup> pour l'ouïe, ou encore d'utiliser un dynamomètre de flexion pour le toucher. Il remarque à propos de l'usage de ces auxiliaires des sens que « *les trois terminaisons scope, mètre, graphe, indiquent assez dans quel ordre marchera la curiosité des enfants, comme a marché celle des savants [...]* »<sup>124</sup> Le développement individuel ne fera donc ici que reprendre le développement des connaissances accumulées à l'échelle de la société. Encore marqué par ses maîtres positivistes – au premier rang desquels Littré – le projet pédagogique de Paul Robin illustre à merveille la fameuse devise comtienne « *ordre et progrès* ». Par ailleurs, le recours à ces instruments, prévoit-il, permettra de favoriser l'apprentissage du calcul mental, car ils se prêtent à toutes sortes de quantifications numériques.

Enfin, même s'il déplore que les sens de l'odorat et du goût ne puissent faire l'objet d'aucune mesure, il entend néanmoins les mettre à contribution, pour évaluer par exemple la salinité d'une solution ou encore pour « *habituer à apprécier la nature et la qualité des saveurs et des odeurs.* »<sup>125</sup>

Le dernier aspect concernant l'éveil et l'apprentissage par les sens qu'envisage Paul Robin est ce qu'il appelle les aberrations des sens. Il ne s'agit pas là des illusions d'optique ou autres effets mécaniques induisant un décalage entre la perception et la réalité physique de l'objet, mais plutôt du sentiment de danger que les sens provoquent selon lui à tort. Il évoque ici, entre autres, le vertige, qui n'a pas de raison d'être lorsqu'il survient alors qu'il n'y a pas de danger de chute, ou encore des phobies tout autant irrationnelles, notamment envers les insectes et d'autres animaux. Comme toujours chez Robin, le comportement rationnel face aux faits objectifs doit prendre le pas sur les représentations erronées.

---

<sup>123</sup> Cette idée est assez étonnante en ce qui concerne le sonographe qui est la représentation graphique des caractéristiques acoustiques d'un son, impliquant donc de lier, chez les enfants, probablement par synesthésie la vue et l'ouïe... Mais il est également possible que Robin fasse référence à un dispositif technique que nous ne sommes pas parvenu à identifier.

<sup>124</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.13

<sup>125</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.14

L'alimentation fait également l'objet de prescriptions qui restent toutefois assez générales, en ce sens qu'il faudra habituer l'enfant à « *manger sans dégoût et se nourrir de tout aliment sain employé par d'autres hommes* »<sup>126</sup>. Ce faisant, il faudra éradiquer la gourmandise et plus encore, les vices que sont la consommation d'alcool et de tabac qualifiés d'aberrations et dont l'origine proviendrait du dérèglement des sens parfois encouragés par des « *parents insensés* ».

Dans la Ve partie de son texte, Paul Robin aborde l'« *Exercice des organes actifs* », par différenciation avec les sens précédemment évoqués et qualifiés d'organes passifs. L'objectif de cette distinction n'est pas de hiérarchiser ni d'installer un ordre dans ce qui doit être éduqué en premier et ce qui peut l'être après. Robin précise que l'éveil des organes passifs et actifs doit au contraire se faire simultanément. « *Les deux facultés élémentaires que doivent acquérir nos organes de mouvement sont la force et l'adresse, d'où résultent la précision et la prestesse.* »<sup>127</sup> Dans la pensée du corps sur laquelle Robin axe une partie de sa pédagogie, il s'agit de sortir d'une représentation de l'éducation trop cérébro-centrée pour reconnaître au corps la faculté à prendre en charge de manière locale une partie de ce que l'on voudrait n'attribuer qu'à la masse cérébrale. Ainsi, concernant le mouvement et l'agilité, il écrit :

« Ces diverses facultés dépendent beaucoup moins de l'exercice du cerveau que de l'exercice des cellules grises, centres nerveux secondaires répandus dans tout l'organisme, et qui président aux actions réflexes. Le cerveau commande, en effet, les mouvements d'une manière générale, mais leur précision, leur rapidité proviennent surtout de l'habitude acquise par les organes de prendre un mouvement déterminé au moment d'une sensation déterminée. »<sup>128</sup>

Ces quelques lignes éclairent bien selon nous la perspective qu'adopte Robin, et la nécessité d'éduquer conjointement les sens et les organes apparaît ici logique. Pour étayer son propos, il donne l'exemple du musicien qui ne mentalise pas chacune des notes qu'il joue, même si l'apprentissage du morceau a mobilisé différentes instances

---

<sup>126</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.15

<sup>127</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.17

<sup>128</sup> Loc. cit.

mentales. Ainsi, pour jouer, le musicien s'appuie sur l'agilité acquise en répétant des mouvements qui lui ont permis d'obtenir un son et un phrasé dotés des propriétés adéquates. Afin d'exercer au mieux cette adresse quasi réflexe, Robin préconise les jeux de « *balle, paume, criquet, crosse, billes, quilles, etc.* »<sup>129</sup> et invite les éducateurs à « *dans tout cela, ne pas manquer d'obtenir par l'exemple, par des conseils amicaux, l'exercice des deux mains [...]* »<sup>130</sup>. Le véloce ou le cerceau sont également de bons vecteurs d'apprentissage dans l'optique des objectifs poursuivis auxquels s'ajouteront encore les jeux d'équilibre, les jongleries, les acrobaties, la lutte, l'escrime, la course, la marche et la danse...

Cette liste non exhaustive est néanmoins suffisante pour comprendre que le corps occupera une place importante dans l'enseignement intégral de Robin, et nous verrons par la suite, lorsqu'il sera directeur de l'Orphelinat Prévost à Cempuis, plus de dix ans après, que ce premier plan sera mis en application de manière assez similaire à ce qui est proposé dans ce texte destiné au congrès de l'A.I.T. de 1869. Certes, l'hygiène prendra à Cempuis une place prépondérante et entre-temps Robin aura découvert avec l'anthropométrie un nouveau centre d'intérêt prometteur, mais pour l'essentiel, les bases de son programme d'éducation ont été posées.

De plus, le corps sera également sollicité lors d'apprentissages plus scolaires. Ainsi, remarquant qu'il est particulièrement difficile de noter ses pensées telles qu'elles vous viennent à l'esprit, il dresse un tableau des différents moyens de transmission des pensées incluant les « *signes des muets* », les mimiques et la danse qui, même si elle est « *devenue aujourd'hui une exhibition érotique, à l'usage des vieillards blasés* »<sup>131</sup> pourrait, à condition d'être « cultivée » dans un milieu plus naturel offrir des ressources expressives nouvelles. Le théâtre ainsi que tous les procédés qui lui sont associés doivent également jouer un rôle important dans l'éducation des enfants. Néanmoins, l'éducation positive perdra l'habitude jugée fâcheuse de créer un monde imaginaire dans le monde réel, autrement dit d'avoir recours à

---

<sup>129</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.18

<sup>130</sup> Loc. cit.

<sup>131</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.27



l'imagination, abandonnant sans regret cette propension de l'esprit à d'autres, notamment pour « *faire faire aux intelligences incultes des races inférieures les premiers pas dans la voie de la science.* »<sup>132</sup> Cette citation est à replacer dans le contexte intellectuel de son temps, loin des interprétations anachroniques auxquelles prêteraient bien naturellement de tels propos s'ils étaient tenus aujourd'hui.<sup>133</sup>

On le voit donc, chez Robin tout peut se conjuguer pour concourir à la mise en œuvre d'un enseignement réellement intégral auprès des enfants. L'essentiel de sa pédagogie se compose d'innovations sur différents plans, mais l'ensemble se combine dans un cadre logique très argumenté si bien qu'on imagine sans peine le long travail de réflexion dont ce texte est l'aboutissement, à la différence des considérations générales de Bakounine par exemple. Dans cet enseignement, l'esprit positif doit dominer, car c'est lui qui nécessairement triomphera, y compris chez les « *races inférieures* » ou supposées telles, précédemment évoquées.

---

<sup>132</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, p.29

<sup>133</sup> On ne trahira pas la pensée de Robin en argumentant ici que son propos n'est pas délibérément raciste mais se réfère plutôt à la fameuse *Loi des trois états* d'Auguste Comte : ceux qui sont au stade fétichiste de l'état théologique, par exemple, sont nécessairement inférieurs à ceux qui sont déjà pénétrés de l'esprit positif et de la vérité éternelle de la science... Cette propension à hiérarchiser est selon nous l'un des principaux écueils du positivisme jouant en défaveur de sa pérennité. En outre, une telle hiérarchisation peut pousser à une interprétation erronée de l'évolution de l'humanité qui irait inexorablement dans le sens du progrès scientifico-technique empêchant de voir que les sociétés des peuples premiers sont structurellement autres et laissant imaginer selon cette échelle linéaire qu'ils seraient « en retard » et, de fait, inférieurs...

## **Conclusion de la sous-partie 1.1**

Nous avons tenté au travers de ce rapide parcours de montrer comment et pourquoi la question de l'éducation a surgi au sein des mouvements socialistes non autoritaires avant même la création de l'Association Internationale des Travailleurs, dès la fin des années 1850 en ce qui concerne Proudhon. Nous avons constaté les efforts que « le père de l'anarchie » a déployés pour détacher le projet éducatif du champ du religieux sans pour autant écarter toute métaphysique, comme le feront par la suite Bakounine ou Robin. En outre, chez Proudhon comme chez Bakounine l'éducation reste soumise à un plan d'organisation sociale beaucoup plus vaste et qui l'englobe, tandis que chez Robin s'affirme l'idée que les transformations sociales viendront par l'éducation en produisant une génération nouvelle débarrassée des anciens préjugés qui entravent la marche de l'humanité. Au cours des quarante années qui vont suivre, les milieux libertaires débattront sans relâche pour discuter de ce choix, les uns préférant l'action directe qu'elle soit violente, ou s'exerce pacifiquement par la propagande ou le syndicalisme naissant, les autres estimant que c'est avant tout par l'éducation que la société changera. Parfois encore, ces deux options se complèteront avec plus ou moins de bonheur, comme chez Francisco Ferrer ou chez Sébastien Faure...

Le principe d'une éducation intégrale ayant été admis, nous avons tenté de montrer comment l'émancipation de ce qui a été décrit comme une véritable emprise métaphysique imposée par la religion a naturellement permis à la question du corps d'émerger. Le matérialisme d'un côté, la reconnaissance de la souffrance par le travail de l'autre, conduisent les socialistes de ce temps à rappeler à maintes reprises la prépondérance du corps dans la vie du travailleur soumis au salariat. C'est par lui qu'il se nourrit, mais c'est aussi par lui qu'il souffre et est parfois mis à l'écart, avant

que ce même corps mette un terme à son existence. De fait, puisque le corps est là et ne peut plus être nié comme le faisaient les congrégations religieuses vouées à l'enseignement et prônant ce que Proudhon appelait la « double conscience », il convient de l'éduquer dans l'optique de la vie de travailleur qui attend l'enfant. Quant au religieux, il apparaît parfois sous la forme d'une inquiétante obsession le mettant paradoxalement en relief sous la forme d'une empreinte en négatif, en ce sens que, tout en servant de repoussoir à la pensée libertaire, il n'en est pas moins constamment évoqué, comme s'il y avait un danger imminent à oublier la présence de cet ennemi de la raison.

Par ailleurs les socialistes libertaires font preuve d'un réel utilitarisme pour ce qui est de l'éducation du corps : le développement des aptitudes physiques servira avant tout la société – qu'il s'agisse de la polytechnie chez Proudhon, du corps vigoureux chez Bakounine ou de l'habileté du geste et de sa précision chez Robin – il n'est guère question d'épanouissement, même si chez ce dernier auteur cette notion apparaît de façon embryonnaire dans le texte présenté au travers du développement des « *organes actifs* » par le jeu. Aussi, il n'existe pas à ce stade d'éducation du corps en soi puisqu'il ne doit que servir à mieux asseoir le développement intellectuel et moral de l'enfant. Le développement intellectuel passe par l'agilité de la main et la précision du geste, on l'a vu, quant à la morale, c'est celle du travailleur qui, solidaire de ses pairs, a conscience que le seul capital dont il dispose est son corps voué à l'effort incessant qu'exige l'industrie.

Un autre aspect important à signaler nous est apparu au fil de la brève analyse de ces textes : même émancipés de la religion, les uns et les autres ont le regard tourné vers une dimension censée dépasser l'homme, qu'il s'agisse de la franc-maçonnerie devenue modèle de société sous le patronage d'un « *grand architecte* » chez Proudhon, ou du positivisme chez Robin qui ne cessera de développer sa vie durant des projets axés sur un scientisme immodéré et même chez Bakounine qui, on le sait,

refusera plus tard la mainmise de la science sur l'organisation sociale. Bakounine et Robin ont par ailleurs été eux aussi francs-maçons.

Il ressort de ces visions une volonté de dépassement de la simple condition humaine matérielle, pourtant sans cesse affirmée, et apparaît l'ombre portée d'une forme supérieure à l'homme lui-même, qu'il s'agisse de ses propres facultés ou de l'organisation sociale où il les emploiera. Selon nous, cette instance supérieure n'est autre que la nature. Nous y avons fait allusion à maintes reprises, soit qu'il s'agisse du panthéisme avoué de Proudhon dans sa jeunesse, soit qu'elle représente la vérité à laquelle doit conduire la science par l'entremise de la pensée positive, alors même que l'homme renonce à la recherche de causes premières qui inévitablement aboutissent à la pensée religieuse, considérée comme une impasse par les socialistes libertaires. Il faut alors lever le voile et découvrir la nature vraie, celle qui n'est que lois, constantes et variables, afin de s'y conformer...

Peut-être est-il bon de rappeler que les auteurs présentés ici sont tous nés au début du XIXe siècle (le plus âgé, Proudhon est né en 1809, et le plus jeune, Paul Robin, en 1837) et l'influence conjointe des Lumières et de son versant critique, le rousseauisme, était dans leur jeunesse encore bien présente. Comme nous le montrerons par la suite, la pensée de Rousseau n'est jamais loin même si elle est alors jugée d'un autre âge et surtout accusée de n'avoir pas pris la bonne direction quant au modèle de société à développer en ignorant la force du progrès. En revanche, concernant l'éducation, *Émile*, à quelques nuances près, est partout chez lui en terre libertaire. Quant à la philosophie des Lumières érigée sur la force de la raison, nous sommes tenté d'établir un parallèle entre la filiation de ses idées et les affinités entre certains auteurs : le scientisme de Robin serait alors influencé par Littré, héritier du positivisme de Comte, lui-même ancien secrétaire de Saint-Simon l'ancien élève de d'Alembert...

Au terme de ce bref parcours, l'idée qui point est que l'éducation a vocation à mettre l'enfant et le futur homme en conformité avec la nature, tant en développant ses potentialités naturelles qu'en lui montrant que seule la nature le domine de ses lois. Cela étant, l'ambivalence scientifique de Robin à l'égard de la nature le conduira par la suite à écrire un texte intitulé *Contre la nature*,<sup>134</sup> que nous évoquerons plus loin, mais cela n'entrave en rien l'idée première que l'éducation doit emprunter la voie que lui trace la nature pour parvenir à faire des enfants les hommes d'une humanité nouvelle : ceux-ci ont alors vocation à dominer une autre nature, non plus celle qu'ils portent en eux comme empreinte originaire, mais celle qui se dresse contre eux comme obstacle permanent à leurs rêves...

Enfin, il conviendrait de s'interroger – même s'il n'est pas possible de répondre à ce stade de ce travail – sur une ambiguïté propre à l'instruction intégrale qui affirme que l'homme est un tout et qui, dans le même temps, entend l'éduquer « morceau par morceau » au travers du triptyque constitué par l'instruction intellectuelle, morale et physique. Alors même que l'homme s'émancipe de la métaphysique, la distinction en parallèle d'une éducation intellectuelle, morale et physique – cet ensemble réunissant formant l'homme complet – ne sous-entend-elle pas que différentes instances cohabiteraient en chacun ?

Lorsque Bakounine écrit dans son *Catéchisme révolutionnaire* « *L'anticipation réelle des enfants lorsqu'ils seront arrivés à l'âge de la majorité, ne sera autre chose que leur initiation graduelle et progressive à la liberté par le triple développement de leurs forces physiques, de leur esprit et de leur volonté* »,<sup>135</sup> cela laisse assez clairement apparaître selon nous l'idée d'une juxtaposition. Cela ne revient-il pas finalement à réaffirmer une dualité corps-esprit, certes rationalisée, mais aussi vieille que l'humanité ? Sans l'apport de Paul Robin sur la question – seul à proposer une réelle synergie dans les différents apprentissages – on pourrait en oublier la relation naturelle et essentielle de l'un à l'autre.

---

<sup>134</sup> Robin, Paul. *Contre la nature*. Paris : Imprimerie Humbert, 1902. 11 p.

<sup>135</sup> Bakounine, Michel. *Catéchisme révolutionnaire*. 1865. In Guérin, Daniel. *Ni Dieu, Ni Maître, Anthologie de l'anarchisme. T1*. Paris, La Découverte. 2012.

Par ailleurs, la distinction entre intellect et sens moral nous paraît plus complexe et serait peut-être à placer sur le compte de la perpétuation sous des vocables plus modernes d'une séparation entre des instances morale et psychique – âme et esprit – également empreintes d'une culture religieuse fort ancienne et dont on trouve trace chez les premiers chrétiens. On pourrait par exemple citer Paul, apôtre du Christ, qui dans une épître évoque « *notre être tout entier : l'esprit, l'âme et le corps [...]* »<sup>136</sup>

---

<sup>136</sup> Saint Paul [apôtre]. *Première épître aux Thessaloniens*. In *La Bible, Nouveau Testament*. Paris : Gallimard, Bibliothèque de La Pléiade, 1971.



## **1.2 Détour par le Phalanstère : Fourier, Considerant et Godin**

Nous entreprenons dans cette sous-partie d'examiner une des sources, selon nous très importante, de la pensée libertaire en matière d'éducation. Certes, Fourier n'est pas considéré comme un libertaire, du simple fait que sa vie, à cheval sur le XVIIIe et le XIXe siècles le situe en amont des premiers penseurs de l'anarchisme que sont Proudhon, Bakounine ou Dejacques, dans une société différente, encore au stade de la proto-industrie en ce qui concerne la France. Son idéal sociétaire est une élaboration complexe mêlant des éléments de méthode scientifique de son temps et diverses visions aux confins de l'imagination pour parvenir à l'état « d'Harmonie ». Son œuvre, caractérisée par une esthétique préromantique où le salut de l'homme ne peut venir que d'une vérité immanente et naturelle diffère sensiblement de la forme que prendront les écrits révolutionnaires des penseurs de la génération d'après. En revanche, son abondante production littéraire révèle un puissant désir d'émancipation au cœur duquel l'éducation figure en bonne place. En outre, nous montrerons que pour Fourier, ce rééquilibrage social qui passe par la constitution de « *Séries passionnées* » au sein d'un monde « *sociétaire* » complexe et d'une rare diversité, implique fortement le corps. Le développement précoce des aptitudes physiques de l'enfant est d'ailleurs une de ses priorités éducatives.

Après avoir mis en évidence différents aspects de la pensée de Fourier en lien avec le présent travail, nous verrons plus brièvement comment sa pensée a été perpétuée par son disciple : Victor Considerant, fortement investi dans le développement en France d'une éducation populaire socialiste d'inspiration fouriériste.

Enfin, pour achever la présentation de cette lignée pédagogique – qu'il serait convenu de qualifier d'utopiste, alors même que nous montrerons qu'elle est parfaitement ancrée dans les réalités de son temps – nous présenterons quelques



réalisations d'inspiration fouriériste, et notamment la plus remarquable d'entre elles en France : le Familistère de Guise, fondé par Jean-Baptiste André Godin. Nous verrons en quoi cet ensemble social, dévolu tout autant à la vie qu'à la production, a eu des répercussions facilement perceptibles sur la pensée éducative de Paul Robin, le principal instigateur de l'enseignement intégral en France dont nous avons présenté le premier programme en section 1.1.3.

### 1.2.1 Fourier : le corps au service des « Séries passionnées »

Nous rappelons ici au lecteur à qui notre progression semblerait erratique ou chronologiquement hasardeuse qu'il nous a semblé prioritaire d'exposer quelques-uns des principaux textes d'inspiration libertaire décrivant l'éducation intégrale à venir, et, on l'a vu, sur le point de se concrétiser. C'est donc sur cette base constituée que nous nous permettons dans la présente sous-partie (ainsi que dans la suivante) un bond en arrière d'un quart de siècle environ.

Bien que dans la sous-partie 1.1 nous n'ayons pas eu prétention à être exhaustif, nous montrerons plus loin que les mouvements anarchistes n'ont pas été les seuls à évoquer la possibilité, et, plus encore, la nécessité d'une refonte complète de l'éducation au bénéfice d'une instruction ou d'un enseignement intégral. Nous estimons néanmoins à ce stade que la notion a été suffisamment présentée, et ses enjeux exposés pour que l'on puisse entreprendre de s'intéresser à la généalogie du projet. Nous préférons ici interroger les décennies ayant immédiatement précédé la formation de l'Association Internationale des Travailleurs plutôt que de rechercher de lointaines parentés dans des époques où les mentalités étaient radicalement différentes et, de fait, peu comparables. Aussi, nous ne parlerons pas ou seulement de manière brève ou allusive de l'Abbaye de Thélème et de l'utopie rabelaisienne à laquelle Paul Robin fait parfois référence,<sup>137</sup> ni à l'ombre gigantesque et omniprésente de *l'Émile* de Rousseau dans laquelle s'épanouiront plusieurs générations de pédagogues d'inspiration libertaire ou simplement réformateurs tout en critiquant l'individualisme des méthodes rousseauistes. Nous avons préféré, pour cet auteur, signaler au fur et à mesure de notre progression les références évidentes à son œuvre et les nombreuses réserves émises à son encontre dans les textes et les

---

<sup>137</sup> Ainsi, il écrit : « Rabelais est, je pense, le premier auteur qui en dit quelques mots ; nous y lisons, en effet, que Ponocrates apprenait à son élève les sciences naturelles, les mathématiques, lui faisait pratiquer tous les exercices corporels et profitait des jours où l'air estoit pluvieux pour lui faire visiter les ateliers et y mettre lui-même la main à l'œuvre ». In Robin, Paul. De l'enseignement intégral..., Op. cit. p. 1.

projets présentés. Il en est de même pour Pestalozzi dont l'œuvre, quoique passionnante, n'a guère essaimé en France.

En revanche, il peut paraître étonnant que ni Robin, ni Bakounine, ni aucun des membres de l'Association Internationale des Travailleurs actifs au sein de sa « commission d'éducation » ne fasse référence à Fourier et à son projet social. Pourtant, sous la plume de celui qui est généralement considéré comme le premier penseur de l'anarchisme, Proudhon, les références au projet de Fourier, certes, essentiellement présentées sous un jour critique (jusqu'à être ridiculisées) sont assez nombreuses. Bisontins l'un et l'autre, Proudhon était de quarante ans le cadet de Fourier, mais il n'est pas inconcevable que l'aura de ce singulier personnage ait joué un rôle important dans la formation de la pensée de Proudhon qui, on le sait, a travaillé à l'édition des œuvres de Fourier. On sent à plusieurs reprises qu'il s'est fortement investi dans la lecture du projet social de son aîné, même s'il est évident que certains aspects de sa théorie sociale l'arrêtent. Ainsi, Proudhon écrit en évoquant l'apprentissage qu'il estime asservir le jeune travailleur sous la forme qu'il connaît : « *Ce n'est plus ici cet attrait passionnel qui devait, selon Fourier, jaillir, comme un feu d'artifice, du milieu des séries de groupes contrastés, des intrigues de la cabaliste et des évolutions de la papillonne.* »<sup>138</sup> Vocabulaire a priori abscons que nous nous attacherons à expliquer un peu plus loin dans ces pages... Par ailleurs, dans sa jeunesse, on l'a brièvement évoqué, Proudhon a également eu l'occasion, en tant que correcteur d'imprimerie, de corriger les épreuves du *Nouveau monde industriel et sociétaire*<sup>139</sup>, l'ouvrage probablement le plus abordable de Fourier, quoique dense. On peut donc penser qu'il se trouvait fort averti des fameuses « découvertes » de Fourier concernant les « *quatre mouvemens* ». S'il a été brièvement séduit par la plume ardente et le panache mystérieux de son aîné, il écrira par la suite au sujet du

---

<sup>138</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. De la révolution. *Sixième étude : le Travail*. p. 235

<sup>139</sup> Fourier, Charles. Le Nouveau monde industriel et sociétaire, ou Invention du procédé d'industrie attrayante et naturelle distribuée en séries passionnées. Paris : Bossange père, 1829-1830

projet phalanstérien : « *actuellement rien ne doit sembler plus faux, plus puéril, plus incohérent, que le système de Fourier.* »<sup>140</sup>

Plus qu'une opposition théorique entre les hommes, il faut davantage prendre en considération l'époque qui n'est pas la même, Proudhon prend pied dans la vie quand Fourier achève la sienne. En outre, le paysage industriel et sociologique de la France est alors en pleine mutation, si bien que le pays, au paroxysme du rayonnement de l'Empire au moment où Fourier a la révélation de la *Théorie des quatre mouvemens* (1808) est fort différent de ce qu'il sera quelques décennies plus tard quand Proudhon rédige son fameux mémoire sur la propriété (1840).

Quoi qu'il en soit, il n'existe pas selon nous de filiation intellectuelle revendiquée d'un auteur anarchiste avec la pensée de Charles Fourier<sup>141</sup>. Pourtant, nous essaierons de montrer que son œuvre et son intuition continueront d'inspirer les différents courants socialistes du siècle, y compris libertaires, et même au-delà... Plus encore, nous estimons que la place prépondérante qu'il accorde au corps – entendons par là l'émancipation du corps tout autant que l'émancipation par le corps – est annonciatrice de l'intérêt grandissant qu'il suscitera tout au long du siècle, qu'il s'agisse de la libération du mouvement, de la reconnaissance des désirs et des nécessités naturelles dont il se fait l'expression, ou encore de la santé et de l'hygiène...

---

<sup>140</sup> Proudhon, Pierre-Joseph, cité par Castleton, Edward. Pierre-Joseph Proudhon, critique des idées fouriéristes : quelques observations préliminaires sur l'apport de ses manuscrits inédits. Association d'études fouriéristes 2006-2013. Article disponible en ligne à l'adresse <http://www.charlesfourier.fr/spip.php?article611#nh29>. [Dernière consultation, le 20/11/2014].

<sup>141</sup> Outre le fait par exemple que Proudhon manifeste une ironie assez méchante à l'encontre des « utopistes », la lecture de Fourier reste une étape incontournable dans le développement de la pensée socialiste parmi les nouvelles générations de penseurs tout au long du XIXe siècle. Cependant, comme nous le montrerons, la figure de Fourier perd de sa crédibilité au fil du temps du fait de l'évolution rapide de la pensée scientifique et des critères qui en fondent la valeur. Ainsi, après Comte ou Marx, Fourier apparaît le plus souvent comme un rêveur égaré dans un monde en pleine industrialisation. Sa « science » se voit donc disqualifiée par une épistémologie d'influence positiviste et rationaliste à laquelle adhère une grande partie du socialisme non marxiste, y compris le socialisme libertaire. Marx, de son côté, est le premier à rejeter l'œuvre de Fourier dans le domaine de l'utopie, par opposition au socialisme qu'il préconise, réputé « scientifique ». Ce n'est qu'à partir du milieu du XXe siècle que les intuitions de Fourier apparaîtront de nouveau comme une source riche et valable de réflexion sociale.

À la différence des auteurs précédemment abordés, Charles Fourier, né en 1772, a connu et subi de plein fouet la période de la Révolution et ses déchaînements de violence ; il abhorre ce moment de l'histoire qui l'a vraisemblablement traumatisé. Après avoir sauvé sa tête de justesse lors des mouvements fédéralistes en 1793, il est engagé par obligation dans la troupe lors de la fameuse *Levée en masse* de l'an II ; il a probablement vu le spectacle désolant de la guerre et a peut-être dû y prendre part...

Issu de la petite bourgeoisie bisontine, il n'est pas athée, mais plutôt déiste. La nature joue également un grand rôle dans l'organisation du monde en ce qu'elle est l'expression de la volonté de Dieu sous la forme de l'« harmonie », si bien que l'on trouvera parfois dans son œuvre l'expression « *la nature ou harmonie* » à la manière du « *Deus sive natura* » de Spinoza. Fourier est donc, au travers de cet aspect de sa pensée, en phase avec les idées de son temps, celles du romantisme français naissant, voyant la nature comme source de toute vérité. À maintes reprises, il fait allusion aux « vues » de Dieu et il lui apparaît clairement que celui-ci « *régit l'univers par attraction et non par contrainte* »<sup>142</sup>. Parfois encore, il est difficile pour le lecteur de comprendre s'il existe dans sa pensée une hiérarchie entre Dieu et la nature, surtout dans les œuvres plus tardives auxquelles nous nous référerons, principalement le *Traité de l'association domestique-agricole*<sup>143</sup>, paru en 1822, plus abordable que la *Théorie des quatre mouvemens et des destinées générales* de 1808, dont il est tout à la fois le prolongement et l'exégèse.

Une des difficultés du premier ouvrage tenait à sa dimension quasi messianique, Fourier y annonçant dès les premières pages vouloir éclairer l'humanité d'une découverte s'inscrivant dans le prolongement de celles de Newton et de Leibnitz qui, selon ses dires, n'avaient fait qu'élucider le mouvement de la matière. En revanche, la *Théorie des quatre mouvemens* (social, animal, organique et matériel) est « *l'étude générale du système de la nature, c'est un problème que Dieu donne à résoudre à tous les globes, et leurs habitans ne peuvent passer au bonheur qu'après l'avoir*

---

<sup>142</sup> Fourier, Charles. *Théorie des quatre mouvemens et des destinées générales* : prospectus et annonce de la découverte. Leipzig /Lyon, Pelzin. 1808 (introduction non paginée)

<sup>143</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2. Paris : Bossange père, 1822

*résolu.* »<sup>144</sup> C'est fort de ce programme pour le moins ambitieux et « accrocheur », comme on le dirait aujourd'hui, que Fourier entend révéler au monde le moyen de passer subitement « *du chaos social à l'harmonie universelle.* »<sup>145</sup> Paru en 1808, l'ouvrage ne néglige pas de flatter l'orgueil napoléonien : s'agissait-il de se faire remarquer du « grand homme » afin qu'il accorde ses faveurs au projet ?<sup>146</sup> On ne peut le dire...

Dans son ensemble, l'œuvre de Fourier, dense, complexe, où abondent les analogies inattendues et les assertions surprenantes a parfois attiré la raillerie, mais elle a également fait de nombreux émules, au point de devenir une école ; ce sera « l'École sociétaire ». C'est néanmoins la dimension quelque peu « farfelue » et mégalomane que l'histoire a longtemps préféré retenir – par facilité – hors des cénacles adhérant à ses vues, peut-être en raison des assertions rarement démontrées du maître, du vertige de détails où se noie parfois le lecteur et de la singularité de ses prédictions. Il est en effet plus facile d'ironiser sur la science sociale de Fourier que de se donner la peine d'essayer de la comprendre... Cependant, un courant fouriériste relativement important a perduré après sa mort, y compris au sein de la Première Internationale, notamment au travers de la personnalité charismatique de son principal disciple et exégète : Victor Considerant. Par la suite, il faudra attendre le XXe siècle pour voir des personnalités de la littérature et de la philosophie s'intéresser de nouveau à Fourier : André Gide lui consacre un numéro de la NRF, André Breton lui dédie une ode<sup>147</sup>, il inspire Roland Barthes<sup>148</sup> et Michel Butor<sup>149</sup>, et l'ancien résistant gaulliste Jacques Debû-Bridel entreprend de démontrer l'actualité de sa pensée...<sup>150</sup> Le personnage semble donc avoir trouvé au XXe siècle la consécration que le XIXe lui avait refusée.

---

<sup>144</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole...*, Introduction (non paginée)

<sup>145</sup> Loc. cit.

<sup>146</sup> « La plus éclatante mission est réservée au plus grand des héros ; c'est lui qui doit élever l'Harmonie universelle sur les ruines de la barbarie et de la civilisation. » Fourier, Charles. *Théorie des quatre mouvements...*, Op. cit. NP.

<sup>147</sup> Breton, André. Kiesler, Frédéric J. [dessins]. *Ode à Charles Fourier*. Paris : Éd. de la Revue Fontaine, 1947.

<sup>148</sup> Barthes, Roland. *Sade, Fourier, Loyola*. Paris : Seuil, 1980.

<sup>149</sup> Butor, Michel. *La rose des vents : 32 rhumbs, pour Charles Fourier*. Paris : Gallimard, 1970.

<sup>150</sup> Debû-Bridel, Jacques. *L'actualité de Fourier : de l'utopie au fouriérisme appliqué*. Paris, France-Empire, 1978.

Plus proche de nous, le philosophe René Schérer lui a consacré une partie importante de son œuvre. En outre, celui-ci s'est intéressé spécifiquement aux textes pédagogiques de Fourier et à sa conception de l'enfance.<sup>151</sup> Nous n'utiliserons pas ici les extraits sélectionnés par Schérer, fondés sur les manuscrits de Fourier auxquels nous n'avons pas estimé nécessaire de demander l'accès dans le cadre du présent travail – les œuvres publiées étant suffisamment abondantes –, mais nous ferons référence directement à la première édition des ouvrages cités tout en gardant à l'esprit que les manuscrits conservés aux Archives nationales constituent un monde en soi dans le monde de Fourier... En revanche, nous commenterons certains passages de l'exégèse<sup>152</sup> à laquelle s'est livré Schérer et qui sert de préambule à la présentation de ladite sélection.

Il n'est pas question pour nous, dans les pages qui vont suivre, de proposer une lecture exhaustive du projet de Charles Fourier, mais seulement d'y déceler les éléments qui étayaient l'idée que sa conception de l'éducation de l'enfance a eu une portée considérable sur les projets éducatifs de la fin du XIXe siècle. Plus précisément et plus directement en lien avec l'objet du présent travail, nous entendons montrer que la place primordiale que Fourier réserve à l'éducation corporelle de l'enfant contient déjà en substance la plupart des propositions que formuleront les théoriciens et les praticiens de l'instruction intégrale, près de soixante années plus tard.

L'enfance selon Fourier est une enfance joyeuse, une enfance triomphante qui porte imprimée en elle de manière suffisamment claire l'empreinte de sa voie pour se passer des tuteurs que sont les pères et les enseignants, ou plutôt les « *pédans* »

---

<sup>151</sup> Nous précisons ici que nous n'ignorons pas l'ostracisme dont le travail de Schérer a fait l'objet ces dernières décennies en raison de ses prises de position – il faut le reconnaître, totalement à contre-courant du temps présent – sur la question de la pédophilie, n'hésitant pas à prôner une liberté amoureuse complète entre les générations. Nous faisons volontairement l'impasse sur cet aspect polémique de son œuvre et nous réfutons l'accusation de Michel Onfray qui estime que Schérer utilise la pensée de Fourier comme alibi pour faire l'apologie de la pédophilie. Au contraire, ce qui nous a été donné de lire est une analyse singulière, profonde et lucide de l'œuvre de Fourier sur laquelle il serait dommage de faire l'impasse.

<sup>152</sup> Schérer, René. Préambule : l'échec d'une mainmise. In Fourier, Charles. *Vers une enfance majeure : textes sur l'éducation réunis et présentés par René Schérer*. Paris : la Fabrique, 2006.

comme les désigne Fourier avec un profond dédain. C'est à cause d'eux et de l'éducation « civilisée », aveugle à la vérité immanente qu'il entend livrer au travers de son œuvre, que l'enfant est ce qu'il est : un être dépendant, capricieux, veule et parfois violent. Il promet ainsi dans son second ouvrage<sup>153</sup> qu'en quelques mois, en appliquant son système, l'enfant de 4 ans sera, en différentes matières et travaux, plus expert que ne l'est un homme de 30 ou 40 ans dans la société actuelle. Cette société, dite « civilisée », ne sait en fin de compte que former des « *petits vandales* » qui n'aspirent qu'à détruire et deviendront par la suite des « *grands vandales* », tuant, violant, pillant, pour le compte des idéologies mercantiles ou religieuses...

Il s'en prend également à la philosophie et affirme que les Lumières du XVIII<sup>e</sup> siècle ne « *s'élèvent à peine au quart de celles qui restaient à acquérir et que l'on va obtenir toutes à la fois par la théorie des quatre mouvemens.* »<sup>154</sup> La mise en application de sa théorie, au rythme des progrès actuels de l'humanité, lui fera gagner quelques « *dix-mille ans d'études* ». <sup>155</sup> Bref, même s'il reconnaît lui-même à la suite de cette annonce sensationnelle qu'elle est de nature « *au premier abord à exciter la défiance* »<sup>156</sup>, on se doute qu'elle aura probablement tôt fait de rebuter le savant de l'Empire imprégné de l'encyclopédisme des Lumières et des prémices des méthodes scientifiques modernes. Mais, enfermé dans ses certitudes, Fourier n'a que mépris pour les savants et philosophes du siècle précédent qu'il traite de charlatans, qualificatif dont il gratifiera également son contemporain Saint-Simon qui, comme lui, a envisagé les rapports sociaux sous un angle radicalement nouveau, comme nous le verrons en 1.3.1. En somme, Fourier refuse d'être l'héritier d'une quelconque tradition et situe de fait sa théorie du côté de la vérité révélée...

Si le monde sociétaire se passe des pères et des « *pédans* », par quel moyen se fera l'éducation des enfants, et en quoi différera-t-elle de l'éducation des « *civilisés* » tant

---

<sup>153</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2. Paris : Bossange père, 1822. p.147

<sup>154</sup> Fourier, Charles. *Théorie des quatre mouvemens et des destinées générales : prospectus et annonce de la découverte*. Leipzig /Lyon, Pelzin. 1808 p. 2

<sup>155</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Théorie des quatre mouvemens...*,

<sup>156</sup> *Loc. cit.*



critiquée et à laquelle Fourier reproche de retarder l'avènement de la maturité des enfants ? Il importe de comprendre que Fourier est finalement très optimiste. Et cette confiance tient en partie à la certitude qu'il a que Dieu et la nature ont réparti en chacun différents atouts. Ainsi écrit-il :

« L'éducation harmonienne dans ses procédés, tend d'abord à faire éclore dès le plus bas âge les VOCATIONS D'INSTINCT, appliquer chaque individu aux diverses fonctions auxquelles la nature le destine, et dont il est détourné par la méthode civilisée, qui d'ordinaire, et sauf rares exceptions, emploie chacun à contresens de sa vocation. »<sup>157</sup>

La société trouvera donc sa cohérence dans la complémentarité des uns et des autres. On voit là l'embryon d'une pensée que la plupart des courants socialistes développeront pour plaider en faveur de l'association des talents au détriment de la concurrence entre individus. Ce sera notamment l'un des arguments de Bakounine pour proposer que l'éducation offerte à chacun soit identique, quelles que soient ses dispositions originelles. En outre, les enfants étant « *moins faussés* » que les pères, l'éducation constituera logiquement la première pierre de l'édifice sociétaire. À la base de cette éducation se trouve la liberté offerte à l'enfant dès l'âge de quatre ans au sein de son groupe, ou plutôt, de la corporation à laquelle il s'intègre :

« La liberté qu'on donne aux enfans consiste dans l'option sur toute fonction et tout plaisir qui est sans danger pour eux, et qui ne lèse point les convenances d'une autre corporation d'enfans. [...] Les tribus de l'enfance doivent donc avoir des prérogatives graduées selon leur âge. »<sup>158</sup>

Défait de la tyrannie affective des pères et des méthodes absurdes des « *pédans* » qui agissent à contresens de ce qu'il faudrait, l'enfant pourra se livrer aux premiers apprentissages industriels par imitation des enfants plus âgés. Il apparaîtra alors qu'ils sont mus par le goût du défi et l'émulation. La constitution de différents groupes enfantins que nous décrirons brièvement par la suite catalysera les réactions dynamiques des uns et des autres.

C'est principalement au travers de cette liberté consentie à l'enfant, non comme un don ou une abdication, mais comme nécessité dictée par les lois de la nature, qu'apparaît selon nous une dimension libertaire dans la conception de l'éducation

---

<sup>157</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., Op. cit. p.138

<sup>158</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., p.151

chez Fourier. Certes, il faut être prudent sur l'emploi de l'expression « libertaire » puisque, comme nous l'avons précisé en introduction, le terme n'apparaît pour la première fois qu'en 1858, sous la plume de Dejacques, soit plus de vingt ans après la mort de Fourier. Néanmoins, cette passion de la liberté doublée d'une confiance puissante dans la destinée que chacun se crée par l'usage qu'il en fait, émancipé de tout dispositif tutélaire traditionnel, relève bien pour nous du champ du libertaire. Il en va de même pour la co-construction de la personne pensée dans l'action collective exclusivement. Certes, on pourrait arguer *a contrario* que la volonté de Dieu n'est jamais loin, surtout dans les premières œuvres de Fourier, mais ce n'est pas un dieu biblique vengeur ou hautain, il est avant tout le garant du bon fonctionnement des mécanismes de l'univers, en bon horloger surgi des Lumières. Il appartient donc aux hommes de découvrir ces mécanismes et d'y prendre part avec profit plus que de s'y soumettre, car ils renferment d'immenses ressources capables d'apporter la prospérité et le bonheur des associés s'ils suivent les principes prescrits. Si les hommes savent se conformer aux vérités que Fourier leur révèle – en ce sens, il faut le reconnaître, le fouriérisme nous paraît tout autant procéder d'une forme de révélation *a priori* que de la théorie sociale – l'ordre des choses entrera en conformité avec la nature et par suite avec la volonté de celui qui en est le garant, Dieu. Néanmoins, il est clair pour Fourier que celui-ci se garde d'intervenir dans la marche des affaires du monde et de la société humaine. Il ne s'abaisse pas à éclairer les hommes dans leurs tâtonnements.

L'éducation est justement un des aspects sur lesquels l'humanité doit être guidée dans la bonne voie. Fourier remarque : « *Au reste, la civilisation sent fort bien qu'elle est tout à fait hors de nature en éducation, c'est à peu près le seul point sur lequel elle soit assez modeste pour avouer qu'il lui reste beaucoup à inventer.* »<sup>159</sup>

Enfants vandales, enfants méchants, enfants égoïstes, on l'a déjà brièvement évoqué, c'est le bilan sans concessions que Fourier dresse de l'éducation « *civilisée* ». En lisant les pages qu'il consacre à cette question dans ses trois principaux ouvrages,

---

<sup>159</sup> Fourier, Charles. *Le Nouveau monde industriel et sociétaire...*, Op. cit. p.169

on comprend que l'on est face à un observateur avisé de l'enfance. Cela étant, comme l'écrit fort justement Schérer « *il exige de nous porter sur ce point où nous allons pouvoir porter un autre regard sur l'enfance et lui assigner, dans l'ensemble de la société, une autre place [...]* »<sup>160</sup> Et ce vers quoi tend précisément la pensée de Fourier en matière d'éducation est une radicale émancipation, non pas au sens où l'enfant deviendrait un prince habilité à donner libre cours à chacun de ses caprices, mais plutôt dans le sens où, une fois les modèles pédagogiques traditionnels jetés aux orties – fussent-ils éclairés et novateurs comme l'est celui de Rousseau – Fourier ne propose rien moins que de révéler ce qu'il estime être les vrais principes qui ont force de loi éternelle, d'autant plus puissants qu'ils sont naturels. « *Pour l'enfant il n'y a qu'un seul maître, un seul Dieu, c'est l'attraction [...] il n'y a qu'un seul ou qu'un seul type d'instituteur : ses camarades et son groupe.* »<sup>161</sup> écrit Schérer dans l'ouvrage déjà évoqué. Alors se créent des « *tribus* » d'enfants, des « *hordes* », non pas livrées à elles-mêmes, ni remises entre les mains d'un système scolaire quel qu'il soit, mais inscrites dans la vie productive du phalanstère. Cette volonté peut paraître au premier abord contradictoire à nos mentalités contemporaines pour qui un enfant est avant tout un écolier en attente de devenir, un être nécessairement placé à l'écart de la société active, pour son bien. Fourier livre une explication claire du raisonnement qui l'a conduit à sa découverte. Encore une fois, tout part du constat que l'éducation « *civilisée* » est faussée :

« [...] elle dirige donc le jeune à contresens de la nature ; car le premier but de la nature ou attraction est le luxe ; il ne peut naître que de l'industrie, partout odieuse à l'enfant, quoique les produits industriels, gimblettes, panaches, friandises, aient un vif attrait pour lui, il est donc en développement faussé, en guerre avec lui-même. »<sup>162</sup>

Fourier exprime par-là, selon nous, la nécessité de réduire la tension existant entre les pulsions naturelles de l'enfant a priori réfractaire à l'organisation industrielle et à sa rigueur, alors même qu'il se montre fortement attiré par les productions les plus futiles qu'elle seule rend possible. De là naît la nécessité d'insérer l'enfant dans les

---

<sup>160</sup> Fourier, Charles. *Vers une enfance majeure : textes sur l'éducation réunis et présentés par René Schérer*. Paris : la Fabrique, 2006. p.16

<sup>161</sup> Loc. cit.

<sup>162</sup> Fourier, Charles. *Le Nouveau monde industriel et sociétaire...*, Op.cit. p.167

dispositifs de production. Il ne s'agit bien évidemment pas d'une mise en exploitation, voire en esclavage, comme le font la proto-industrie minière et les manufactures du début du XIXe, mais simplement de ne pas entraver les penchants de l'enfant, mieux encore de les utiliser pour qu'ils soient profitables au bien de tous. Là est la clé de la construction des groupes, ou « *séries passionnées* » dans le vocabulaire de Fourier. C'est la clé de voûte de l'éducation « harmonienne » somme toute assez simple, mais qui se complexifie grandement lorsque Fourier aborde les règles qui président à la constitution des différentes *séries* et *groupes passionnés* et dont le bon fonctionnement repose tout à la fois sur l'âge, le sexe, le caractère et les traits que manifestent les enfants. De là découlent des calculs de proportionnalités pour atteindre *l'Harmonie*, et dont Fourier ne livre jamais les règles, mais que l'on peut penser être basées sur la symbolique de certains nombres (12, 7, 144, entre autres) ou encore, comme on le suggérera brièvement plus loin, sur les rapports mathématiques des lois de l'harmonie musicale, fondées sur les théories du compositeur Jean-Philippe Rameau qui eurent un grand retentissement au siècle précédent. Un autre détour intéressant, que nous ne pourrions pas développer dans le cadre de ce travail, mais qui pourrait selon nous présenter un intérêt certain serait de chercher une source de l'inspiration de la pensée harmonique de Fourier du côté de la physique et de la cosmologie de Kepler<sup>163</sup>. En effet, celui-ci a également développé l'idée d'harmoniques tels que les sons en produisent pour expliquer l'harmonie du monde et l'organisation du cosmos, reprenant pour partie la pensée éducative médiévale groupant dans le *quadrivium* arithmétique, musique, géométrie et astronomie. Quoi qu'il en soit, il importe de retenir qu'ici comme dans l'ensemble de l'œuvre de Fourier l'analogie reste la source la plus féconde de son inspiration.

\* \* \*

---

<sup>163</sup> Kepler, Johannes. *Harmonices mundi. Libri V.* Lincii, Austriae, 1619. Voir également Warrain, Francis. *Essai sur l'"Harmonices mundi" ou Musique du Monde de Johann Kepler. L'harmonie planétaire d'après Kepler, adaptée à nos connaissances actuelles.* Paris, Hermann, 1942. 144 p.

À titre d'exemple, et pour comprendre la portée des idées de Fourier sur la pensée socialiste future et notamment en matière d'éducation, nous nous proposons dans les paragraphes qui suivent de montrer comment Fourier envisage la formation d'un groupe d'enfants, en examinant ce qui le conduit à les rassembler, à quelles fins il entend le faire, et de quelle manière il envisage les relations interindividuelles au sein des groupes ainsi formés. Pour cela, nous allons devoir entrer quelques instants dans la complexité de la pensée de Fourier, non pas pour ironiser sur la dimension baroque de ses visions, mais au contraire pour montrer qu'à la base de ce programme aux extensions parfois délirantes au regard de la pensée contemporaine (et même de certains de ses contemporains) existe un socle logique sous la forme d'éléments-clés en petit nombre offrant la possibilité d'une combinatoire complexe. Le résultat de cette composition n'est autre que l'ensemble du projet sociétaire décrit avec force détails, dès les premiers textes de 1808 (*Théorie des quatre mouvements*). En outre, nous attirerons l'attention sur la place prépondérante accordée au corps dans l'éducation des enfants au sein du monde sociétaire.

Une des explications les plus claires et les plus succinctes pour comprendre l'ensemble de sa théorie est donnée par Fourier lui-même à la fin des chapitres qu'il consacre à l'éducation dans *Le Nouveau monde industriel...*

« On a vu qu'en fait de principes ma théorie est UNE, et invariable dans tous les cas ; quelque problème qui se présente sur l'accord des passions, je donne toujours la même solution : former des séries de groupes libres, les développer selon les trois règles d'Échelle compacte, Exercice parcellaire et Courtes séances (chapitre VI) afin de donner cours aux trois passions, CABALISTE, COMPOSITE et PAPILLONNE qui doivent diriger toute série passionnée (chapitre VI). »<sup>164</sup>

Fourier va donc procéder à des « assemblages » sur la base de trois « passions » essentielles : la *Papillonne*, la *Cabaliste*, et la *Composite*. Dans sa théorie, l'ensemble des ressorts qui guident l'action humaine dérivent de la composition proportionnée de ces « passions ». Dans une certaine mesure, cela pourrait rappeler Spinoza qui

---

<sup>164</sup> Fourier, Charles. *Œuvres complètes de Charles Fourier*. Tome sixième. *Le nouveau monde industriel et sociétaire ou invention du procédé d'industrie attrayante et naturelle distribuée en séries passionnées*. Deuxième édition. Paris, Librairie sociétaire. 1845. p.237

entend faire découler l'ensemble des affects des deux principes fondamentaux que sont la joie et la tristesse en tant que modalités du *conatus*. Cependant, le parallèle ne peut pas être poussé plus loin, car les finalités qui conduisent l'un et l'autre de ces penseurs à démontrer que la complexité résulte de la combinaison d'éléments simples y compris dans l'âme humaine sont bien différentes. Elles ont une visée purement pratique et non pas spéculative chez Fourier. Par ailleurs dans la pensée de Fourier, les « passions » fondamentales au nombre de trois (la « *papillonne* », la « *cabaliste* » et la « *composite* »), doivent être mises en action par trois leviers distincts et appropriés (« *l'Échelle compacte* », « *l'Échelle parcellaire* », la « *Courte séance* ») permettant d'établir une dynamique sociale. Voyons en premier lieu ce que recouvrent les trois « passions » précédemment évoquées, après quoi, nous évoquerons ce que nous avons appelé les « leviers ».

1/la *Papillonne* : elle est l'expression du besoin de changement et de variété dans les activités et tâches de tous ordres, à ce titre, elle concerne particulièrement les enfants en ce sens qu'elle répond à leur besoin de mouvement et n'épuise pas leur capacité de concentration. Sans elle, précise Fourier, « *l'homme tombe dans la tiédeur et l'ennui* »<sup>165</sup>. Par ailleurs, la *Papillonne* est particulièrement adaptée aux jeunes enfants en ce sens qu'elle « *est voie d'équilibre entre les facultés corporelles et spirituelles, gage de santé du corps et de progrès de l'esprit.* »<sup>166</sup>

2/la *Cabaliste* relève de « *l'esprit de parti* » et conduit à l'intrigue et à l'ambition. Cette notion n'a pas la valeur négative que lui attribue la morale traditionnelle. Elle permettra notamment en éducation de jouer sur les leviers de l'ambition, de la rivalité, de l'émulation et de l'imitation ;

3 /la *Composite*, quant à elle, est l'expression de l'élan brut, quasi pulsionnel qui fait tendre immodérément vers une chose, cette dernière passion est l'ennemie de la raison. Là encore, bien conduite, elle n'est en rien préjudiciable au monde sociétaire. Elle a donc largement sa place dans le

---

<sup>165</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...* p.69

<sup>166</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...* p.85

modèle éducatif de Fourier, en ce sens qu'elle révèle un moyen puissant pour mettre en mouvement une « tribu » d'enfants à un moment donné, dans différents contextes.

Enfin, concernant les trois « leviers » précédemment évoqués :

A/ L'*Échelle compacte* est nécessairement associée à la *Cabaliste*, elle vise, entre autres, à mettre de l'indécision dans la conduite des choses, à laisser un jugement en suspens par exemple, afin d'exciter la curiosité et la rivalité d'où naît l'émulation entre les groupes.

B/ L'*Échelle parcellaire* s'identifie à la *Composite*. Elle vise à affecter certains exercices ou travaux ponctuels à une partie d'un groupe, à morceler les tâches. Elle a ainsi un rôle incitatif sur un sous-groupe par exemple, en vue qu'il développe une grande habileté dans une tâche donnée et qu'il entraîne par rivalité et réciprocité d'autres sous-groupes à faire de même.

C/ la *Courte séance* se rattache naturellement à la *Papillonne*. Par la variété qu'elle permet, au travers d'un changement fréquent d'activités (jusqu'à trente par jour, écrit Fourier) elle maintiendra une forme d'équilibre nécessaire chez ceux qui en font le choix.

Les « ressorts » que sont les trois passions fondamentales et les trois « leviers » qui les rendent efficientes, explique Fourier, naissent les uns des autres, si bien qu'ils peuvent indifféremment se situer comme effet ou comme cause dans la mesure où, deux à deux, ils sont toujours associés l'un à l'autre. Ainsi « *il suffit qu'on puisse voir dans une série les trois causes en action, pour qu'on soit assuré d'y trouver les trois effets ; et vice versa.* »<sup>167</sup>

Voici, à titre d'exemple, les objectifs poursuivis et les moyens mis en œuvre par Fourier pour répartir les jeunes âgés de 6 à 16 ans en deux groupes principaux (abstraction faite des multiples sous-groupes qui s'y rattachent) : les « *petites hordes* » et les « *petites bandes* ». Le premier ensemble est destiné aux enfants qui

---

<sup>167</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...*, p.83

ont un impérieux besoin moteur, mais chez qui la fierté et le désir de bien faire sont également très présents. À l'opposé, les « *petites bandes* » doivent être composées d'enfants n'ayant pas le même besoin d'activité physique, faisant preuve d'un caractère plus posé et plus réfléchi. Ainsi, Fourier écrit :

« Pour établir la lutte des instincts et des sexes qui enfante des prodiges en industrie et en vertu, on divise toute la haute et la moyenne enfance (les quatre tribus de gymnasiens, lycéens, séraphins et chérubins) en deux corporations d'instinct : ce sont les petites hordes affectées aux travaux répugnants pour les sens ou l'amour-propre ; les petites bandes affectées au luxe collectif. Ces deux corporations, par leur contraste, emploient utilement les instincts que la morale cherche en vain à comprimer dans chaque sexe, le goût de la saleté chez les petits garçons, et de la parure chez les petites filles. En opposant ces goûts, l'éducation sociétaire conduit l'un et l'autre sexe au même but par diverses voies : les petites hordes au beau par la route du bon ; les petites bandes au bon par la route du beau. »<sup>168</sup>

Tel est le principal secret de l'éducation « *attrayante ou sociétaire* ». Partir des traits de caractère principaux relevés au travers des attitudes spontanées de chacun, non pas pour les corriger, les contenir ou les inhiber, même s'ils sont éventuellement problématiques en société « civilisée », mais au contraire, pour les laisser rayonner en leur assignant de s'exprimer au sein d'une fonction utile à la collectivité. Pour développer l'exemple donné auparavant, le goût d'une majorité de jeunes garçons pour la saleté pourra s'exprimer pleinement au travers des tâches qui leur seront confiées (nettoyage, service des eaux usées, etc.) au lieu d'être réprimé. De la même manière, le penchant pour la parure, plus majoritairement féminin selon Fourier, pourra également être utilisé au profit de la collectivité en confiant aux enfants des « *petites bandes* » des travaux d'embellissement ou de décoration du phalanstère...

On le voit, l'idée de Fourier basée sur une combinatoire réputée naturelle, est tout à la fois libertaire et utilitariste, ce qui constitue une singularité selon nous novatrice.

Certes, Fourier le reconnaît, Rousseau le premier a montré l'inanité d'une éducation qui refuse de prendre en compte les singularités de l'enfant, mais le philosophe n'est pas allé assez loin dans ce sens selon lui et n'a pas su en tirer toutes les conclusions indispensables au développement d'un régime sociétaire ou « harmonien ». « *Les philosophes ne savent opposer au mal que des déclamations stériles, au lieu*

---

<sup>168</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...* p.206



*d'inventer les voies du bien qui, fort éloignées de la simple nature, ne naissent que des méthodes composées.* »<sup>169</sup> conclut Fourier. En outre, dans sa lecture critique du rousseauisme, il remarque que le système d'éducation présenté dans *l'Émile* – fondé essentiellement sur le préceptorat – ruinerait quiconque tenterait de le mettre en application. En revanche, la mise en œuvre de ce qu'il appelle les « *méthodes composées* » jouant à la fois sur les attraits des uns et des autres et sur l'étayage mutuel des enfants au sein du groupe, non seulement ne coûte rien, mais se révèle de surcroît une source de richesses et de production. La nature contrariée, dont Rousseau fait le constat, trouve donc chez Fourier, la meilleure voie pour son expression nécessaire en chacun grâce à ses procédés.

Une autre spécificité de Fourier est son intérêt pour la petite enfance. Le souci de la liberté est présent dès le premier âge. Certes, reconnaît-il, Rousseau a affirmé avant lui l'importance de ces premiers moments de la vie, mais lui, Fourier, a inventé le « *régime des nattes élastiques* »... Entendons par là un ingénieux dispositif visant à placer les enfants dans des sortes d'alvéoles où ils sont en contact avec d'autres enfants tout en étant protégés d'un éventuel risque de chute. C'est donc, dès le plus jeune âge, au travers de la liberté du corps, que l'on commence à former de futurs « Harmoniens ».

Par ailleurs, cette prise en compte de la petite enfance apparaît très nettement dans la répartition des enfants en différents groupes dont la logique de classement répond principalement à des regroupements par tranches d'âges, chacune d'elle formant une « *tribu* », elle-même subdivisée en plusieurs « *sous-tribus* ». Pour une vision plus synthétique de cette répartition, nous avons placé en annexe n°1 une reproduction du tableau récapitulatif proposé par Fourier dans le Chapitre X du *Nouveau monde industriel*. Nous en listons ci-après les catégories.

Les plus jeunes, *Nourrissons*, *Poupons* et *Lutins* forment trois groupes distincts accueillant les enfants de 0 à 1 an pour le premier, de 1 à 2 ans pour le second, et de 2 à 3 ans pour le dernier. De 3 ans à 4 ans et demi, les enfants intégreront les *tribus*

---

<sup>169</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel*. p.202

de *Bambins* et *Bambines* ; de 4 ans à 6 ans et demi, ils pourront rejoindre les *tribus* de *Chérubins* et *Chérubines*, puis celles des *Séraphins* et *Séraphines* entre 6 ans et demi et 9 ans. Les *Lycéens* et *Lycéennes* accueilleront les jeunes âgés de 9 à 12 ans, qui intégreront entre 12 ans et 15 ans et demi les *tribus* de *Gymnasiens* et *Gymnasiennes* puis de 15 ans et demi à 20 les *tribus* de *Jouvenceaux* et de *Jouvencelles*...

Signalons que ces groupes sont parfois subdivisés (« *demi-caractères* » et « *sous-tribus* ») complexifiant cette taxinomie. En outre, la position de Fourier évolue au fil du temps, ainsi, en 1822, dans le second tome du *Traité de l'association domestique-agricole*, il envisage une subdivision en trois de chaque ordre de la petite enfance, puis semble l'abandonner par la suite. Prenant l'exemple des bambins, il distingue les *Sous-bambins* (36 à 41 mois) ; les *Mi-bambins* (41 à 47 mois) et les *Sur-bambins* (47 à 54 mois)<sup>170</sup>. Par ailleurs, dans le monde sociétaire, chaque tribu devra comprendre un nombre déterminé d'individus pour atteindre l'Harmonie...

Une spécificité ayant trait à l'enfance chez Fourier qui mérite d'être signalée est la répartition de l'humanité en trois genres, ou en trois sexes : masculin, féminin et « neutre ». C'est dans cette dernière catégorie que se situe le jeune enfant qui « *étant privé de deux passions, amour et paternité, n'a pas autant de ressources que l'âge pubère pour la formation des Séries passionnées.* »<sup>171</sup> C'est la raison pour laquelle la tribu des *Lutins* n'est pas composée de *Lutins* et « *Lutines* », tandis qu'il existe des *Chérubins* et des *Chérubines*...

Chose importante, le passage d'une tribu à une autre ne se fait pas automatiquement. Examinons comment Fourier envisage par exemple le passage des *Bambins* aux *Chérubins* dès lors que l'enfant a manifesté la volonté de changer :

« En gradation des *bambins* aux *chérubins* : 7 épreuves matérielles à son choix ; sept exercices de dextérité appliquée proportionnellement aux diverses parties du corps. 1° Un de main et bras gauche 2° Un de main et bras droit. 3° Un de pied et jambe gauche. 4° Un de main et bras droit. 5° Un des deux mains et bras. 6° Un des deux pieds et jambes. 7° Un des quatre membres. »<sup>172</sup>

---

<sup>170</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2. Paris : Bossange père, 1822. p.149

<sup>171</sup> Ibid. Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., p.167

<sup>172</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., p.142

D'évidence, le corps est prépondérant dans l'éducation sociétaire puisque c'est essentiellement sur la base de ses aptitudes que s'envisage le passage d'une *tribu* de l'enfance à l'autre. Il convient par ailleurs de signaler une évolution dans la nature des épreuves exigées, puisque sept ans après, dans *Le nouveau monde industriel*, Fourier propose un autre groupe d'épreuves, non plus centrées sur les seuls exercices psychomoteurs, mais intégrant des exercices nettement plus pratiques qui exigent néanmoins de disposer de ce qu'il qualifie de « *dextérité intégrale* »<sup>173</sup>. Fourier est tout à fait explicite à ce sujet. Ainsi, il estime que « *l'ordre voulu par la nature est de développer le corps avant l'esprit.* »<sup>174</sup> Plus explicitement encore, il écrit « *Dans la basse enfance, on s'attache d'abord à obtenir l'exercice intégral des fonctions corporelles, et le développement simultané des organes.* »<sup>175</sup> Voilà qui nous rapproche singulièrement du premier programme d'enseignement intégral de Paul Robin, et ce, trois décennies avant que l'idée ne soit envisagée par les mouvements socialistes liés à la Première Internationale, comme nous l'avons vu dans la section 1.1.

Cette prise en compte remarquable du corps dans la première enfance s'inscrit dans un projet plus vaste de remise en conformité de l'éducation avec la nature, en revendiquant d'aller plus loin que Rousseau qui, selon Fourier – nous l'avons évoqué – se borne à des constats et ne tire pas toutes les conclusions de ses observations. Qui plus est, Fourier lui reproche d'avoir conçu un système onéreux et impossible à reproduire. D'un certain point de vue, Fourier, partant du même constat d'un manque d'importance accordé à la nature de l'enfant en civilisation, parvient à des conclusions radicalement différentes. Pas question de couper l'enfant du monde, au contraire, il réalisera ce que la nature a déposé en lui au travers de la vie collective.

---

<sup>173</sup> La série d'épreuves proposée pour le même passage sera la suivante « *1/ Intervention musicale et chorégraphiques [sic] à l'Opéra. 2/ Lavage de 120 assiettes en une demi-heure, sans en fêler aucune 3/ Pelage d'un demi-quintal de pommes en temps donné, sans en retrancher au-delà de tel poids indiqué. 4/ Triage parfait de telle quantité de riz ou autre grain en temps fixé. 5/ Art d'allumer et couvrir le feu avec intelligence et célérité. En outre, on exigera d'elle des brevets de licenciée dans cinq groupes, de bachelière dans sept groupes, de néophyte dans neuf groupes.* » On le voit ici, bien que les épreuves soient nettement plus centrées sur la vie pratique, il n'en demeure pas moins que la « *dextérité intégrale* » au travers des travaux à réaliser, reste de mise. In, *Le nouveau monde industriel et sociétaire...*, Op. cit. p.197

<sup>174</sup> *Loc. cit.*

<sup>175</sup> *Loc. cit.*

Ainsi, comme nous l'avons fait remarquer dans la note de bas de page précédente, les épreuves envisagées pour changer de « tribu » d'enfants dans le *Nouveau monde industriel* tendent davantage vers une inscription complète des savoir-faire corporels dans la vie sociétale. Être capable d'allumer et de manier le feu, de laver un grand nombre d'assiettes sans les briser ou d'éplucher cinquante kilos de pommes n'est sans doute pas plus saugrenu que de pouvoir courir cinq cents mètres en un temps donné ou de sauter par-dessus des obstacles : capacités spectaculaires et remarquables, mais dépourvues de toute utilité sociale et d'un possible réinvestissement profitable à tous. Ce qui justement est intéressant dans l'évolution des épreuves envisagées par Fourier est de vouloir ancrer absolument les pratiques corporelles dans la vie quotidienne et, inversement, de voir qu'à la base des comportements utiles et nécessaires à la vie en société existe un socle d'aptitudes corporelles impliquant un certain niveau de maîtrise, de mesure et d'adresse..., ensemble de facultés auquel il donne le nom de « dextérité intégrale ». Même si les épreuves envisagées dans *Le Nouveau monde industriel* poussent à l'extrême cette logique, l'idée de lier les pratiques corporelles à la vie sociétale était toutefois déjà présente dans le *Traité de l'association domestique-agricole*, puisque Fourier écrivait alors :

« L'éducation sociétale envisage, dans l'enfant, le corps comme accessoire et coadjuteur de l'âme. Elle considère l'âme comme un grand seigneur, qui n'arrive au château qu'après que son intendant a préparé les voies. Elle débute par façonner le corps, dans son jeune âge, à tous les services qui conviendront à l'âme harmonienne, c'est-à-dire à la justesse, à la vérité, aux combinaisons et à l'unité. »<sup>176</sup>

En outre, cette adresse du corps, telle qu'il l'envisage, peut aller très loin et ne semble pas connaître les limites que les hommes « civilisés » se sont imposées en vivant en quelque sorte à l'envers de ce que la nature leur prescrit. Une proposition pour le moins singulière est l'idée qu'avance Fourier de créer un orgue avec des claviers destinés aux seuls orteils et à partir duquel le musicien parviendrait à

---

<sup>176</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., Op. cit. p.190

exécuter des musiques aussi raffinées que celles produites par des instruments destinés aux mains<sup>177</sup>.

- 1.2.1.1 *Fourier et les arts : vers une esthétique sociale*

Pour développer tout autant le corps que la vertu morale *harmonienne*, Fourier entend faire appel à deux ressorts inattendus, jusqu'alors exclus de l'éducation : l'opéra et la cuisine. Car « *L'enfant se laisse guider par les sens bien plus que par les passions affectives [...]* »<sup>178</sup> Avant la puberté, il est peu sensible à ce que Fourier appelle le « tact », autrement dit, dans une langue plus actuelle, le toucher. En revanche, il est enclin à la jouissance des quatre autres sens et Fourier entend les développer de manière singulière : « *Les deux actifs : goût et odorat, par la cuisine ; les deux passifs : vue et ouïe par l'opéra.* »<sup>179</sup>

En effet, la fréquentation de la cuisine, dès le stade de « *haut-lutin* » permet d'acquérir, au travers de menus travaux confiés à l'enfant, la dextérité toujours recherchée, et de faire la jonction entre la gastronomie et le jardin, lieu stratégique du phalanstère. C'est en livrant l'enfant « *aux raffinements de la gourmandise* » que Fourier entend le préparer à la vie sociétale active ; c'est donc un moment indispensable de sa socialisation. Là encore, l'important est de laisser s'exprimer les penchants naturels, car rappelons-le, il y a identité entre nature et *harmonie*. Une fois les enfants livrés à l'attraction de la gourmandise, on s'attachera à favoriser « *la libre manifestation de leurs goûts qui seront suivis en toute fantaisie, dès qu'il y aura*

---

<sup>177</sup> « *On croit en civilisation que les doigts de pied sont inutiles ; les harmoniens s'en servent comme des doigts de main : par exemple une orgue harmonienne [sic] aura des claviers pour les doigts de pied ; et l'organiste enfourché sur une selle, travaillera des doigts de pied presque autant que de ceux des mains. Il fera du talon le service des pédales que nous faisons du pied.* » In Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...*, Op. cit. p.177

<sup>178</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Op. cit. p.190

<sup>179</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. p.191

*une demande formée par un groupe de 7 enfants pour tels mets, tels accommodages à déjeûné, diné, goûté, soupé [sic].* » Cette non-répression du désir et l'accueil favorable réservé aux manifestations que les « civilisés » s'attachent tant à policer – la gourmandise est un vilain défaut apprend-on dès le plus jeune âge – relève bien selon nous du champ du libertaire. Non par provocation, non par aspiration révolutionnaire, mais par conformation de l'éducation à ce que la nature dépose en chacun de potentiel d'« attraction », c'est donc une décision de sagesse qui n'a que faire des désordres temporaires que pourrait engendrer l'expression spontanée des désirs enfantins. Pour Fourier, la gastronomie est une « *sagesse hygiénique* »<sup>180</sup> qui malheureusement est ignorée de la médecine « civilisée ». C'est donc par l'entremise des « sens actifs », en laissant s'exprimer ce que la civilisation juge mauvais, que l'on conduit les enfants à s'intéresser à l'industrie, à celle des conserves, de la cuisine, mais aussi aux activités agricoles du potager... Là encore, la reconnaissance et l'acceptation des fonctions qu'engendre la corporéité de l'enfant deviennent le socle de l'éducation<sup>181</sup>.

Il en est de même des deux « sens passifs » que sont la vue et l'ouïe et que Fourier entend éduquer par l'entremise de l'opéra. Il convient cependant de ne pas se méprendre sur l'opéra sociétaire. Il n'a que peu de rapport avec l'opéra « civilisé » qui est une véritable calamité, car « *il ne tend qu'à efféminer les mœurs et engager les souverains dans de folles dépenses.* »<sup>182</sup> En revanche, dans le monde sociétaire, ce n'est pas un lieu où l'on exhibe sa réussite en se prélassant au balcon d'un grand théâtre ni une organisation dans laquelle un petit nombre d'artistes satisfait l'envie de beau d'une minorité. L'opéra sociétaire est œuvre collective et intégrale

---

<sup>180</sup> Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...* Op. cit. p. 258

<sup>181</sup> On pourrait ici opposer à cette approche quelque peu révolutionnaire les nombreux traités d'éducation destinés aux jeunes filles paraissant dans les années 1830-1850 et fondés au contraire sur la contenance, le refus de tout élan spontané, la recherche d'un maintien du corps contrôlé en permanence, etc. (Voir par exemple les cours de Mme Campan). On pourrait encore évoquer un ouvrage d'éducation dont le titre est à lui seul un programme : Renaud. B. *Catéchisme à l'usage des grandes filles qui souhaitent se marier. Instruction à laquelle elles doivent se conformer, et si elles veulent trouver promptement un bon parti.* Paris : Le populaire des villes et des campagnes, 1848. NP. A contrario, il faut aussi remarquer que certains, dans le même temps, commençaient à réfléchir au moyen de développer et « renforcer » le corps féminin sans trop contrevenir aux exigences de la bienséance. Voir par exemple : Clais, Peter Heinrich. *Callisthénie, ou Somascétique naturelle appropriée à l'éducation physique des jeunes filles.* Besançon : C. Deis, 1843. 168 p.

<sup>182</sup> Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole.* Tome 2..., Op. cit. p.190

puisqu'elle concerne tout le monde dès la petite enfance. Elle a pour mission clairement assignée, entre autres choses, d'habituer le corps aux vertus par la danse, la gymnastique et le chant... Aussi, l'enfant y participera tout à la fois en tant qu'acteur, chanteur, musicien instrumentiste, décorateur, figurant, etc., mais aussi comme spectateur. L'opéra est l'un des lieux principaux où s'établit l'harmonie. Et si l'opéra est dangereux sur le plan moral chez les « civilisés », car les idées nobles qu'il éveille « sont nuisibles à un enfant qui, au sortir de là, va rentrer dans le commerce d'un monde vil et perfide. »<sup>183</sup>, à l'opposé, l'enfant harmonien est épargné par ce danger, car en quittant l'opéra « il rentre dans un océan de justesse passionnelle dans les Séries de groupes où il voit chaque passion coopérer aux accords sociaux, à la justice, à la vérité, à l'unité dont l'opéra est le tableau. »<sup>184</sup>

Il est évident que la notion d'opéra a chez Fourier un double sens. D'une part, il s'agit du spectacle tout à la fois auditif et visuel que nous connaissons et en ce sens on comprend aisément en quoi impliquer les enfants dans une telle production aura de nombreux effets bénéfiques sur le développement des sens et du corps, mais l'opéra n'est pas que cela. Ainsi, Fourier précise dans *Le nouveau monde industriel* : « Sous le nom d'opéra, je comprends tous les exercices chorégraphiques, même ceux du fusil et de l'encensoir. »<sup>185</sup> L'opéra dépasse donc de très loin les actions scénographiques pour devenir un lieu modèle au sein même de la communauté « harmonienne », en quelque sorte, une utopie d'utopie sous forme allégorique à partir de laquelle chacun trouve et prend ce qui lui est bénéfique. Cet espace de rassemblement, élargi à l'ensemble du monde imaginable comme métaphore n'est finalement pas loin d'un lieu de culte. C'est dans cette optique que Fourier précise, toujours dans *Le nouveau monde industriel* : « L'opéra est donc l'assemblage de toutes les harmonies matérielles, et l'emblème actif de l'esprit de Dieu ou esprit d'unité mesurée. »<sup>186</sup>

---

<sup>183</sup> Ibid. Fourier, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. Tome 2..., p.192

<sup>184</sup> *Loc. cit.*

<sup>185</sup> Fourier Charles. *Le nouveau monde industriel...*, Op. cit. p.221

<sup>186</sup> Ibid. Fourier Charles. *Le nouveau monde industriel...*, p.223

Profitions de cette citation pour ouvrir une parenthèse et évoquer l'omniprésence de l'idée d'harmonie chez Fourier. On ne manquera pas de remarquer combien la musique est importante au phalanstère et le rôle central qu'elle joue dans l'éducation des enfants, au point que « *Dans l'ordre sociétaire, on considèrera comme estropié de naissance l'enfant qui, à l'âge de 4 ans et demi, n'aurait pas la justesse de voix, d'oreille et de mesure.* »<sup>187</sup> La logique d'un tel jugement est que l'enfant n'ayant pas les dispositions attendues en musique sera incapable de participer à l'harmonie par le ressort éducatif majeur qu'est l'opéra. Plus encore, il ne sera vraisemblablement pas en mesure de percevoir l'harmonie qui régit la vie du monde sociétaire. Cela étant souligné, nous émettons l'hypothèse que Fourier, probablement grand mélomane et peut-être musicien amateur, percevait au travers de l'harmonie musicale, comme par synesthésie, les formes et les structures du monde à venir qu'il imaginait. On pourrait ici évoquer Leroi-Gourhan qui, généralisant sur le sens social de la musique écrivait : « *Le rythme des cadences et des intervalles régularisés se substitue à la rythmicité chaotique du monde naturel et devient l'élément principal de la socialisation humaine, l'image même de l'insertion sociale.* »<sup>188</sup>

Par ailleurs, nous voulons souligner que la musique, de manière objective et indépendamment de tout principe esthétique, est régie par des lois mathématiques formulées dès l'antiquité par Pythagore, également prises en compte dans l'éducation médiévale au travers des enseignements du *quadrivium* et rappelées en France, au début du XVIIIe siècle, par le compositeur Jean-Philippe Rameau dans son traité *L'harmonie réduite à ses principes naturels*<sup>189</sup> qui, à de nombreux égards, a fait autorité dans l'esthétique musicale tonale jusqu'au milieu du XIXe siècle. Si l'esthétique de l'harmonie, qui est l'art d'agrèger les sons pour former des accords, n'a jamais cessé d'évoluer, les principes mathématiques sur lesquels elle se fonde ainsi que les séries d'harmoniques décrits par Rameau dans son *Traité* sont des invariants. On peut lire dans l'introduction de son traité « *La Musique est une science*

---

<sup>187</sup> Fourier Charles. *Traité de l'association domestique agricole T2...*, Op. cit. p.195

<sup>188</sup> Leroi-Gourhan, André. *Le Geste et la Parole. 2 : La Mémoire et les Rythmes*. Paris : Albin Michel. 1965, p.142

<sup>189</sup> Rameau, Jean-Philippe. *Traité de l'harmonie réduite à ses principes naturels*. Paris, Ballard, 1722.



*qui doit avoir des règles certaines ; ces règles doivent être tirées d'un principe évident, et ce principe ne peut guère nous être connu sans le secours des Mathématiques. »*<sup>190</sup>

Depuis Pythagore, on sait qu'en modifiant la longueur d'une corde vibrante (typiquement en appuyant sur le manche d'un instrument) et selon certaines proportions, on change la hauteur du son, et ce de manière constante quelle que soit la longueur de la corde. À titre d'exemple, le rapport 2/1 ou ½ produit toujours une octave soit inférieure soit supérieure, le rapport 3/2 une quinte et 4/3 une quarte... Ces trois intervalles jugés « consonants » seront aisément juxtaposables selon les règles complexes de l'écriture musicale (ce qui en langage fouriériste pourrait se traduire par la composition de « Séries passionnées »). À la consonance s'oppose la dissonance que les musiciens ne rejettent pas dans la mesure où cette dissonance trouve toujours une « résolution », un peu de la même manière qu'un problème social qui appelle une solution... On sait aussi que la succession des quintes produit une gamme chromatique à douze demi-tons telle qu'elle est en usage dans la musique occidentale depuis un demi-millénaire<sup>191</sup>. Or il nous semble que le chiffre 12, sous les différents rapports que sont sa moitié, son tiers, ses deux tiers ou son carré, 144 (âge jusqu'auquel vivront les Harmoniens) ou encore 84 (7x12, qui sera la taille moyenne, en pouces de Paris, des hommes en Harmonie, soit 2,2 mètres), est très présent dans l'œuvre de Fourier. En bref, s'intéresser à l'harmonie, c'est s'intéresser à la nature sous la forme de ses rapports les plus vrais : les mathématiques. Ainsi, Rameau écrit à la fin du Chapitre IV de la première partie de son traité : « [...] *tel qui ne s'attache qu'à la propriété des nombres, ne trouve rien ici que de simple et de naturel dans la Musique.* »<sup>192</sup>

Il n'est pas question pour nous de nous lancer dans une numérologie hasardeuse et nous n'entendons pas pousser plus avant dans cette voie, mais il nous paraît évident qu'il y aurait là matière à produire une exégèse originale de Fourier, susceptible

---

<sup>190</sup> Ibid. Rameau, Jean-Philippe. *Introduction...*, (non paginée)

<sup>191</sup> Par ailleurs, des théoriciens de la musique, comme Zarlino (auquel fait fréquemment référence Rameau) ou Werckmeister, ont proposé des « tempéraments » pour accorder au mieux les instruments dans les intervalles complexes de tierce et régler de manière standardisée la question des micro-intervalles appelés « commas ».

<sup>192</sup> Rameau, Jean-Philippe. *Chap. IV. Remarques sur la propriété des Proportions Harmoniques, et Arithmétiques...* Op. cit. p.22

d'éclairer, au moins en partie, les quantités et rapports qu'il donne à profusion. Nous pensons donc que ces nombres ne sont pas le fruit d'un hasard ni d'une fantaisie poétique ou mystique, mais le produit d'une esthétique sociale qui entend s'ancrer dans des lois naturelles par le biais de l'analogie avec l'harmonie musicale, (aspect sur lequel Fourier n'est pas si novateur qu'il y paraît, puisqu'on rencontre déjà l'idée chez Platon<sup>193</sup>). Dans la perspective de Fourier, la conformation du projet sociétaire avec les lois naturelles est gage d'éternité en ce sens qu'une fois la vérité atteinte, elle ne peut plus être évacuée au profit d'un ordre « civilisé » prétendument supérieur, mais qui est incapable de trouver la manière d'appliquer les principes du vrai, même lorsqu'ils sont découverts, à l'exemple de Rousseau.

- 1.2.1.2 *Le phalanstère : entre palais et caserne...*

Le vertige de détails proposé par Fourier pourrait revêtir une dimension inquiétante si l'on n'était pas averti de la vaste analogie qui parcourt l'intégralité de son œuvre et à laquelle ils participent. On pourrait alors craindre que le phalanstère ne soit au final qu'une autre facette du *panoptique* de Bentham, à savoir un dispositif qui porterait en lui, sous couvert de levée des contraintes anciennes, d'infinies possibilités de mise en ordre dans le mépris de la véritable liberté à laquelle chacun aspire sans pour autant pouvoir la définir ou l'identifier, ni savoir si elle participe activement au champ du social ou au contraire s'en dégage. Plus encore, et nous n'entendons pas apporter de réponse à cette question : le bonheur peut-il être tributaire d'autant de facteurs et finalement d'une telle somme de déterminations ? En effet, une lecture au pied de la lettre pourrait laisser penser que seule la mise en œuvre scrupuleuse du projet de Fourier tel qu'il l'a énoncé (et qui, on l'a souligné, varie ou évolue d'un ouvrage à l'autre) rendrait possible l'harmonie. Mais c'est là tout le problème des exégèses. Dans le même ordre d'idées, il apparaît après coup que le Marxisme a été tout aussi problématique que le Fouriérisme quand il s'est agi de passer de l'utopie littéraire à

---

<sup>193</sup> Platon. *La République*. Paris : Garnier Flammarion, 2002. Livre III.

une organisation socialiste réelle et de grande envergure, mais cela n'a pas empêché son déploiement fulgurant au cours de la première moitié du XXe siècle. À l'opposé, le faible nombre de tentatives ayant été menées dans la voie phalanstérienne a définitivement contribué à ranger la pensée de Fourier du côté de l'utopie. Un autre aspect quelque peu troublant ayant nui à la promotion du mouvement fouriériste est ce qui ressemble parfois à une obsession de l'ordre et du classement : une taxinomie vertigineuse qui pourrait conduire à percevoir, selon nous, la pensée de Fourier comme une sorte de positivisme intuitif, quasiment contemporain de la pensée magistrale d'Auguste Comte. Ainsi, dans *Le nouveau monde industriel*, Fourier propose une analyse de l'évolution de l'humanité qui n'est pas sans rappeler la *Loi des trois états*. Il propose au chapitre LII « quatre phases infra-civilisées »<sup>194</sup> et débute ainsi sa présentation : « *L'analyse de ces périodes nommées BARBARIE, PATRIARCAT, SAUVAGERIE et PRIMITIVE est un des nombreux sujets dont la science n'a jamais daigné s'occuper.* »<sup>195</sup> Selon Fourier, les traces d'un paradis originel perdu, et que l'on rencontre dans les civilisations de tradition orale, sont en fait le rappel des premières ébauches d'élaboration de « séries passionnées ». Enfin, il ne propose pas moins de 32 issues à ce chaos initial allant des « *utopies sociétaires ou tâtonnements* »<sup>196</sup>, qui constituent la première étape, jusqu'à « *L'algèbre sociétaire ou calcul de la vérité supposée* »<sup>197</sup> qui en est la dernière.

Il importerait d'examiner en détail l'ensemble des propositions de Fourier en la matière, mais il est évident qu'une recherche de cette ampleur excéderait très largement le cadre du présent travail.

Enfin, il importe de ne pas occulter la dimension scientifique de l'œuvre de Fourier, fût-il proto-scientifique eu égard aux critères actuels de la science. Cela étant, et comme le rappelle très justement Pierre Mercklé, Fourier « *se présente en réalité comme un homme de science de son temps, c'est-à-dire d'un temps où la frontière de*

---

<sup>194</sup> Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...*, Op. cit. p.439

<sup>195</sup> *Loc. cit.*

<sup>196</sup> *Ibid.* Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...*, p.442

<sup>197</sup> *Ibid.* Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel...*, p.443

*la science ne se constituait pas aussi nettement qu'aujourd'hui contre le mysticisme [...] »*<sup>198</sup> Par ailleurs, c'est peut-être l'adoption d'un style scientifique à la Buffon, basé sur une taxinomie complexe, largement descriptif, qui l'a conduit, par-delà ce qui nous semble être aujourd'hui des étrangetés, à avoir une perception très juste et finalement atemporelle de l'enfance, de ses modes de développement, de ses besoins, et plus particulièrement pour ce qui relève de notre champ d'investigation de ses exigences corporelles.

---

<sup>198</sup> Mercklé Pierre, « *La « science sociale » de Charles Fourier*, Revue d'Histoire des Sciences Humaines 2/ 2006 (n° 15), p. 69-88

- 1.2.1.3 *Fourier : une voix toujours nouvelle pour une nouvelle voie éducative*

Fourier ne propose pas seulement un projet, il fonde un univers propre, néanmoins ouvert sur le monde au travers de sa langue, de ses néologismes lumineux, obscurs ou graveleux (il faut lire à ce propos ses longues digressions sur le cocuage). Malgré la singularité de ses échelles de valeurs, l'emploi plus ou moins arbitraire de nombres et de proportions, il offre une perspective unique sur son temps. Le lecteur, perdu dans le dédale du phalanstère, découvre, par-delà l'étourdissante élaboration de procédés et de mécanismes toujours originaux, une vision d'une acuité saisissante sur la société de son temps. La voie qu'il ouvre, telle qu'il la dessine dans une intransigeance quasi névrotique – s'apparentant par moments à la logique biaisée du rêveur qui, par contiguïté et analogie, amalgame des moments de sa vie et les invariants d'une réalité naturelle – ne devrait valoir que pour lui. Pourtant, le message porte. L'exigence du projet, dont il n'a de cesse de clamer qu'il ne fonctionnera que s'il est appliqué avec toute la rigueur qu'il entend lui donner, à l'inverse, a acquis ses lettres de noblesse au travers du butinage d'autres auteurs et praticiens, du papillonnage de personnalités qui, comme Godin ou Robin ont su l'ancrer dans la réalité et l'ouvrir suffisamment pour l'accommoder aux exigences sociales et aux mentalités de la seconde moitié du XIXe siècle. Les emprunts évidents faits à son œuvre dans des réalisations postérieures telles que le Familistère du Guise ou même l'Orphelinat Prévost de Cempuis mettront en évidence l'universalité de sa pensée alors même qu'on la croyait – et qu'on la croit encore – procéder d'un onirisme social situé dans les limbes du rêve, autrement dit, de l'utopie. Pourtant, certains aujourd'hui, au premier rang desquels René Schérer, ont proposé une lecture de Fourier qui est à l'exact opposé de l'utopisme où l'on a abandonné, ainsi étiquetée, sa pensée. Eu égard aux finalités de l'éducation, c'est, selon lui, notre temps « avec ses prétentions à conduire par les moyens qu'il emploie, l'enfant à

*l'insertion et au bonheur qu'on peut bien qualifier d'utopique.* »<sup>199</sup> *A contrario*, le mode d'éducation fouriériste – ou d'anti-éducation serions-nous tenté d'écrire, en ce sens qu'il ne reconnaît aucune légitimité aux autorités éducatives « civilisées » : père, école, famille... – rend caduque la césure instaurée par l'entrée dans un monde régi par les structures « disciplinaires » au sens où l'entendait Foucault – hôpital, prison, école – et au sein desquelles la place dévolue à chacun ne peut passer que par l'acceptation d'y être inféodé. Celle-ci impliquant alors une minoration drastique et contrôlée de ses désirs ou « passions ». Chez Fourier, l'enfant a d'emblée une place dans le monde de « l'industrie », entendons par là une société où l'ensemble des tensions et des dissonances, comme en musique, se résolvent dans l'accord parfait auquel tendent les lois naturelles de l'harmonie. Mais Schérer va plus loin encore, et n'hésite pas à parler de « colonisation » de l'enfance par le monde adulte dans notre monde, d'où le sous-titre de son texte *l'Échec d'une mainmise*, car il ne fait aucun doute pour lui que l'échec en matière d'éducation est du côté des « civilisés ». Cette position mérite d'être examinée.

\* \* \*

Ouvrons ici une parenthèse digressive, car il est entendu pour nous qu'étudier les pédagogies anciennes a pour principal intérêt de permettre une lecture renouvelée de celles de notre temps. Reconnaissons que la « crise de l'école » – expression si fréquemment entendue depuis de nombreuses décennies – lorsqu'elle paraît être une évidence propre à notre monde contemporain, ne semble chercher de remède que dans une diminution de la puissance de l'enfant, dans la négation des « passions » naturelles qui l'animent, au profit d'une forme d'autorité qu'il serait commode de standardiser au détriment de sa construction dans la richesse et la variété des relations interindividuelles. Et cela dans un monde qui, par la force des

---

<sup>199</sup> Schérer, René. *Préambule : l'échec d'une mainmise*. In Fourier, Charles. *Vers une enfance majeure : textes sur l'éducation réunis et présentés par René Schérer*. Paris : la Fabrique, 2006. p.11

nouvelles technologies, entre autres choses, se trouve être à son insu de plus en plus fouriériste. En effet, la connaissance est potentiellement partout. Certes, essentiellement cérébrale, elle se diffracte dans mille activités et médias où papillonnent les enfants en « séances courtes » de manière informelle, désacralisant d'autant l'École et son statut d'unique source du savoir. Sans ce temple hissé par la III<sup>e</sup> République au faite d'un piédestal, notre monde « civilisé » craint parfois de ne plus assumer son devoir d'éducation, comme si le réajustement du temple à hauteur d'homme signifiait nécessairement l'effondrement du désir d'apprendre... Surgissent alors des discours nostalgiques, oublieux des colonies d'enfants soumis dont le corps n'était autorisé à s'épanouir qu'au travers d'une gymnastique calquée sur l'exercice militaire et les vertus supposées de la souffrance. D'autres encore regrettent ces longues files d'enfants en blouse grise, avançant en rangs parfaits, baissant la tête au moment de passer devant les adultes, vivant dans la crainte permanente de punitions et d'humiliations absurdes, installés en classe dans une immobilité réglée, lorsque chaque geste pour demander la parole, écrire, lire, saluer, sortir satisfaire un besoin impérieux, etc., était codifié.

En réponse à ce pessimisme si grand, et au travers de l'interprétation fort actuelle qu'en donne Schérer, Fourier s'invite et s'impose à l'improviste, même s'il est évident que sa langue bourgeonnante et désuète rebutera les meilleures volontés, car rien de grave ne se passe finalement aujourd'hui qu'il ne décrive comme le résultat des erreurs fondamentales d'orientation de l'éducation « civilisée ». En effet, quel parent ne prendrait pas aujourd'hui pour une offense personnelle de voir son enfant papillonner du côté des « *petites hordes* » plutôt que de s'adonner aux plaisirs studieux des « *petites bandes* » ? Il existe aujourd'hui tout un vocabulaire en voie d'institutionnalisation, du « voyou » au « sauvageon », de l'« hyperactivité » à la « phobie scolaire » qui révèle l'ampleur de l'inadaptation non pas de l'enfance à l'institution comme ces expressions semblent le suggérer, mais bien au contraire, de l'incapacité de l'École à se saisir des ressorts par lesquels continue de s'éveiller l'enfance hors du cadre qu'elle lui assigne et que la grille de lecture de Fourier

conduit à juger, même deux cents ans après, comme terriblement obsolète. La fin de la « mainmise » évoquée par Schérer n'est donc certainement pas à l'ordre du jour...

Quoi qu'il en soit, nous espérons avoir montré, à travers ce bref parcours, qu'il faut encore compter avec la pensée de Fourier dès lors que l'on entend interroger les origines des mouvements libertaires de la fin du XIXe et du début du XXe siècle. Parler d'utopie à propos de Fourier c'est négliger la part de génie de son œuvre, celle qui, certes, pressent plus qu'elle ne démontre les inclinations de l'enfance. Et, pour ce qui nous concerne, affirme avec force la place prépondérante du corps dans une pensée éducative émancipée et renouvelée. Foucault, probablement sans penser à Fourier, écrivait dans son opuscule intitulé *Le corps utopique* « *Mon corps est comme la Cité du Soleil, il n'a pas de lieu, mais c'est de lui que sortent et que rayonnent tous les lieux possibles, réels ou utopiques.* »<sup>200</sup> Substituons Phalanstère à « Cité du Soleil » et nous aurons – peut-être au risque de trahir en ce point précis la pensée de Foucault – un aperçu résumé de notre parcours dans la pensée de Fourier.

---

<sup>200</sup> Foucault, Michel. *Le corps utopique ; suivi de Les hétérotopies*. Nouvelles éd. Lignes, impr. 2009. p.18



## 1.2.2 Victor Considerant : disciple de Fourier et penseur de l'éducation socialiste

Victor Considerant<sup>201</sup> (1808-1893) est une personnalité du XIXe quelque peu oubliée, mais dont l'importance au sein des mouvements socialistes a été prépondérante, faisant la jonction entre ce qui est habituellement qualifié de « socialisme utopique » et la pensée plus tardive se revendiquant d'un « socialisme scientifique ». En effet, sa longue vie (il meurt âgé de plus de 85 ans) lui permettra de porter la pensée fouriériste jusqu'au sein de la Première Internationale. Même si elle est restée minoritaire dans l'association, elle a permis à des socialistes des générations suivantes de la découvrir et d'avoir sur elle des éclaircissements de la part de son principal promoteur en dehors de Fourier lui-même. Comme nous le verrons par la suite, Considerant est probablement le maillon qui permet de rattacher à la pensée de Fourier l'inspiration de Robin telle qu'elle se donne à voir dans son premier article sur l'enseignement intégral de 1869, présenté dans la sous-partie 1.1.3. Par ailleurs, comme nous le montrerons dans les paragraphes qui suivent, la pensée de Considerant est admirablement limpide quand elle aborde la place du corps dans l'éducation.

Le premier texte important de Considerant sur l'éducation a été publié dans le journal *la Phalange* en 1836, soit un an avant la mort de Charles Fourier. Moins intransigeant que son maître, il s'emploie dans cet article à relever des exemples s'approchant des buts poursuivis par l'éducation sociétaire pensée par Fourier selon la méthode des « *Séries passionnées* ». C'est principalement dans l'enseignement mutuel qu'il trouve matière à décrire un système prenant en compte la nature de l'enfant et mettant en pratique « *L'entraînement progressif du faible au fort.* »<sup>202</sup>

---

<sup>201</sup> Considerant insistait sur le fait que son nom s'écrivait sans « é » et rappelait qu'il avait dû se battre tout au long de sa vie pour qu'on orthographe correctement son patronyme ! De fait, même si la graphie retenue par la BnF est « Considerant », nous l'estimons fautive et nous nous conformerons ici à la volonté de l'intéressé.

<sup>202</sup> Considerant, Victor. *La phalange : journal de la science sociale : politique, industrie, sciences, arts et littérature*. Paris : La Phalange, 1836, volume 1. p. 800

Dans l'école mutuelle qu'il décrit, les élèves se répartissent par niveaux en cercles concentriques devant différents tableaux. Plus on s'éloigne du tableau plus cela signifie que les élèves maîtrisent la matière. Un seul adulte supervise dans une vaste salle le travail collectif des enfants. « À l'une des extrémités s'élève le bureau du directeur, qui voit toute la salle, comme il est en vue de tous les points. »<sup>203</sup>

Considerant estime que la méthode décrite ici pour l'apprentissage de la lecture vaut pour toutes les autres disciplines. L'élève qui dans chaque groupe a le mieux réussi joue le rôle de *moniteur* lors de la séance suivante, en outre il est récompensé d'une médaille. Il remarque alors que les enfants ont hâte de s'élever dans « l'échelle des grades et des groupes » et constate que les résultats de cette « *distribution progressive* » sont quasiment miraculeux. Il écrit :

« C'est vraiment un prodige que de voir en civilisation des enfants mépriser en masse les jeux libres pour l'étude, quitter les balles, les billes et les palais pour se précipiter dans la classe à la première ouverture des portes, [...] s'instruisant passionnément les uns les autres sous la direction d'un seul homme, sans fêrule sans punition sans réprimande... »<sup>204</sup>

Il reconnaît cependant que cela tient aussi à la personnalité du maître, puisque s'il s'agissait d'un « pédant » ou d'un « butor » selon ses propres mots, les choses se gâteraient probablement. Il estime que parvenir à passionner ainsi les enfants pour le travail scolaire aurait été chimérique avant l'application du mode mutuel d'enseignement qui sait rendre les études attrayantes. Plus attrayantes même que le jeu. Ses effets se produisent « *en ralliant intégralement la nature de l'enfant et en utilisant toutes ses tendances passionnelles !* »<sup>205</sup> Il s'agit, comme l'entendait Fourier, de laisser chaque enfant libre d'aller dans la direction où le porte sa nature. Cette spontanéité est tout autant corporelle que mentale et Considerant voit là une application immédiate de la théorie fouriériste de la *Loi sériaire*, entendons par-là, la constitution de « *Séries passionnées* » telle que nous l'avons exposée dans les pages consacrées à Fourier. Pour expliquer pourquoi la progression par échelon fonctionne, il prend l'exemple du soldat qui a plus hâte de devenir caporal ou sergent que

---

<sup>203</sup> *Loc. cit.*

<sup>204</sup> *Loc. cit.*

<sup>205</sup> *Ibid.* Considerant, Victor. *La phalange...*, p.801

colonel, car il sait que ces degrés intermédiaires lui sont plus accessibles dans sa situation. Mais cet enseignement mutuel d'où les adultes sont quasiment absents n'implique pas nécessairement le désordre, loin de là. Considerant relate que ce sont des mouvements dignes de manœuvres militaires auxquels se livrent les bambins qui, à un coup de sifflet, se mettent en rang et avancent en chantant qu'il est bon de travailler pour ne pas s'ennuyer, sur l'air de *Marlborough s'en va en guerre*. Ce qu'il a vu fonctionne également pour les salles d'asile. Dans celle qu'il a visitée, ce sont plus de mille enfants qui vivent ainsi en bonne intelligence certains jours sous la seule responsabilité de trois adultes !

Mais cet article que rédige Considerant, enthousiaste, à l'issue de la visite d'une école mutuelle (on ne sait pas laquelle) et de la salle d'asile Saint-Hippolyte n'enjolive-t-il pas quelque peu la réalité ? Il est aujourd'hui difficile de confirmer ou d'infirmer ses dires. Il convient toutefois de rappeler que dans le contexte de la Monarchie de juillet, même après la promulgation de la loi scolaire de Guizot, qui indubitablement fait basculer l'enseignement du côté du mode « simultané », plusieurs systèmes d'enseignement (au sens le plus large) cohabitent et se livrent un combat parfois impitoyable par l'intermédiaire de leurs défenseurs respectifs. Si d'un côté les Frères des écoles chrétiennes gardent la main sur la majorité du domaine scolaire, il existe encore des expériences alternatives, allant du préceptorat à la méthode Jacotot promue par la *Société pour la propagation de l'enseignement universel et de l'émancipation intellectuelle*.<sup>206</sup> Du côté de la petite enfance, on assiste à l'expansion des salles d'asile qui accueillent et prennent en charge les plus jeunes. La majorité d'entre elles sont régies par les préceptes de Cochin<sup>207</sup>, tandis que les principes féministes mâtinés de fouriérisme de Marie Pape-Carpantier<sup>208</sup> feront de plus en plus autorité en la matière. Néanmoins, la vraie rivale, en termes de dangers potentiels pour l'hégémonie des Frères des écoles chrétiennes, est l'école mutuelle.

---

<sup>206</sup> Voir : *Publications de la Société pour la propagation de l'enseignement universel et de l'émancipation intellectuelle (Méthode Jacotot)*. Paris : Société pour la propagation de l'enseignement universel, 1835.

<sup>207</sup> Cochin, Jean Denis Marie. *Manuel des fondateurs et des directeurs des premières écoles de l'enfance, connues sous le nom de salles d'asile*. Paris : Librairie Hachette, 1834.

<sup>208</sup> Pape-Carpantier, Marie. *Conseils sur la direction des salles d'asile, par Mlle Marie Carpentier*. Paris : Librairie Hachette, 1846.

Soutenue par la ville de Paris notamment, elle permet d'instruire rapidement et à moindres frais un grand nombre d'enfants et ce faisant, elle répond bien aux problèmes de population auxquels sont confrontées les grandes villes alors que les femmes – par conséquent, les mères – doivent de plus en plus s'absenter du foyer en journée pour travailler dans des manufactures. Anne Querrien<sup>209</sup> rappelle que Paris a transformé, en 1830-1831, les vingt-quatre écoles qu'elle administre en écoles mutuelles, mais ce constat doit être tempéré par le fait que, dans le même temps, les congrégations gardent la main sur un nombre d'écoles près de quatre fois plus élevé ! Le déploiement du réseau des écoles normales, prévu par la loi Guizot, aurait par la suite achevé de marginaliser les expériences pourtant prometteuses du mouvement des écoles mutuelles, issu de la pensée pédagogique de Bell et Lancaster et popularisé en France par le duc de la Rochefoucauld-Liancourt<sup>210</sup>.

C'est donc une de ces écoles mutuelles parisiennes qu'a visitée Considerant en 1836 et qui lui a semblé proche de l'expression des passions selon la « *Loi sérieuse* » préconisée par son maître, Fourier, même si celui-ci jugeait trop simpliste la répartition des enfants au sein des écoles mutuelles...

L'effet de la nouveauté sur Considerant qui a suivi un enseignement des plus traditionnels, jusqu'à intégrer Polytechnique, combiné au charisme d'un maître d'école probablement hors du commun l'a peut-être conduit à idéaliser quelque peu ce système... Cependant, comme l'ont montré plusieurs spécialistes de l'histoire de l'éducation, au rang desquels Claude Lelièvre, l'école mutuelle n'était pas inefficace, tant s'en faut. Pour sa part, Anne Querrien estime même que c'est sa trop grande efficacité qui a conduit à la mettre à l'écart dans une période où, plus que jamais, l'émancipation des classes pauvres faisait peur, ainsi que nous l'évoquerons dans la

---

<sup>209</sup> Querrien, Anne. *L'école mutuelle : une pédagogie trop efficace ?* Paris : Les empêcheurs de penser en rond. 2005. 181 p.

<sup>210</sup> Lancaster, Joseph. Rochefoucauld-Liancourt, duc de la [trad.] *Système anglais d'instruction, ou Recueil complet des améliorations et inventions mises en pratique aux écoles royales en Angleterre*. Paris : impr. de Mme Huzard, 1815. 122 p. Nous serons amené à évoquer de nouveau l'école mutuelle dans la sous-partie suivante – 1.3.1 – lorsque nous aborderons Saint-Simon et Comte.

sous partie 3.2 du présent travail. En outre, si l'on voit dans l'école mutuelle un dispositif singulier, mais un dispositif tout de même, au sens foucauldien, il paraît possible que l'autorité déléguée, diffractée de degré en degré, au travers de la possibilité offerte à chacun d'exercer une parcelle de pouvoir (en étant le maître à un moment donné) permette à un faible nombre d'adultes de commander une troupe d'enfants avec une rigueur et une précision quasi militaires... D'ailleurs, lorsque les écoles n'ont pas recours à la méthode mutuelle, Considerant constate que les choses se passent moins bien. La nature contrariée de l'enfant reprend le dessus et l'on assiste alors à des scènes de chahut : « *ceux de dix ou douze à ans brisent, cassent, maraudent, narguent les professeurs, méprisent le travail, frippent [sic] la classe, se battent, sont impudents, menteurs et font mille tours pendables [...]* »<sup>211</sup> Lorsque cela se produit, remarque-t-il, les parents et les éducateurs ont tôt fait d'accuser la nature de l'enfant. Pourtant, objecte-t-il, ceux qu'il a vus à l'étude dans les écoles mutuelles ont les mêmes penchants que les chahuteurs. Le problème vient du fait que chez les « civilisés »<sup>212</sup> ce ne sont pas les circonstances de l'éducation que l'on remet en question, mais la nature même de l'enfant. Si on l'écoutait au lieu de la « comprimer » et de la « fausser » on canaliserait les penchants des uns et des autres, notamment en les combinant, et on obtiendrait des résultats spectaculaires, surpassant ceux observés dans les écoles mutuelles. En outre, les enfants ont tendance à imiter les comportements des adultes de leur entourage : « *le miroir reflète, l'éponge s'imbibe [...]* *Tel père tel fils* », conclut-il, « *n'accusons pas les enfants.* »<sup>213</sup>

Dans la juste lignée de Fourier, Considerant s'intéresse aussi à la petite enfance au travers des salles d'asile. Celles-ci, dit-il, accueillent des enfants en bas âge qui restent là de sept heures du matin à sept heures du soir. En ces lieux, nul besoin de surveillance, car les enfants s'éduquent les uns les autres et lorsqu'une chose est interdite ceux qui ont un peu d'expérience en avertissent les nouveaux venus et font

---

<sup>211</sup> Considerant, Victor. *La phalange...*, Op. cit.p.802

<sup>212</sup> Nous reprenons ici volontairement l'expression qu'utilise Fourier pour opposer le monde tel qu'il est à son système et à laquelle Considerant a également recours quoique de manière moins systématique.

<sup>213</sup> Considerant, Victor. *La phalange...*, Op. cit. p. 802

respecter cette directive. Ce dont il veut convaincre les parents est que « *Le premier, le plus énergique besoin de l'enfant, c'est celui de la compagnie de ses semblables. L'enfant recherche l'enfant [...]* »<sup>214</sup> écrira-t-il quelques années plus tard dans une virulente diatribe dans laquelle il attaque avec une détermination égale les collègues – quelle qu'en soit l'autorité tutélaire – et le préceptorat de type rousseauiste.

« *Ce n'est pas un supplice d'un jour, ce n'est pas un supplice du corps : c'est un supplice de huit ans, de 10 ans ; c'est un supplice du corps et de l'âme à la fois* »<sup>215</sup> écrit-il avant d'établir un parallèle entre la période de rentrée, proche de la Toussaint, et la mort figurée qu'implique pour les enfants l'enfermement au collège. Même bons grimpeurs, ils ne pourront pas franchir les hautes grilles qui les séparent de l'extérieur. Bref, c'est une véritable « contrainte par corps » qui s'exerce à leur rencontre. Et c'est à dessein que l'on emploie cette expression, car c'est bien le corps qui est au centre de la critique de Considerant. C'est son oubli qui provoque la souffrance et la rébellion que l'on croit propres aux enfants alors qu'elles ne sont, selon lui, que de saines réactions à l'injustice et à la dureté de ce qui est imposé par la terreur. Et la critique se fait plus vive encore quand il s'adresse directement aux enseignants « [...] *ah ! vous ne voulez pas entendre que cette éducation-là constitue un supplice long et cruel, et que vous n'êtes pas des éducateurs, mais des geôliers et des bourreaux ?* »<sup>216</sup> L'éducation et ses routines « *infâmes* » doivent être considérées, de son point de vue, comme une honte pour la civilisation, et ce d'autant plus que les enseignants usent et abusent de toutes sortes de punitions corporelles et d'humiliations infamantes. À la question « *Que faites-vous des corps ?* »<sup>217</sup> adressée aux professeurs ayant recours à la méthode d'enseignement simultanée de Lassalle telle qu'elle se pratique dans les collèges, Considerant répond : « *La férule n'était qu'une des formes de votre procédé d'éducation, qui est toujours le même, toujours la*

---

<sup>214</sup> Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante, dédiée aux mères*. Paris : Librairie de l'École sociétaire. 1844. p.29

<sup>215</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.8

<sup>216</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.10

<sup>217</sup> *Loc. cit.*

*contrainte, la violence, la douleur.* »<sup>218</sup> S'il entend montrer l'infamie d'une éducation quasi carcérale visant à saper toute spontanéité chez l'enfant, c'est pour mieux lui opposer le système fouriériste dont il se fait le défenseur et le promoteur : « *Il faut développer, exercer, suivre les vocations et les attraits naturels, caresser les forces et les facultés naissantes.* »<sup>219</sup>

La faute en revient à l'erreur commune de croire que l'égalité est un bon principe en matière d'éducation. Or, selon Considerant, il n'en est rien. Au lieu de faciliter les apprentissages, il les rend difficiles, voire impossibles, en raison du « *mépris des natures individuelles* »<sup>220</sup> auxquelles il faudrait au contraire accorder la plus grande attention. C'est selon nous un point important de la pensée de Fourier, repris ici par Considerant, et qui est rarement souligné. Si l'on comprend bien que le phalanstère a pour but de promouvoir une vie collective harmonieuse, cela ne signifie pas que l'intérêt du collectif prime sur celui du particulier. C'est là une des singularités de la pensée *sociétaire* qui la différencie de la majorité des tendances socialistes à venir. Est-ce à dire que l'école de Fourier est individualiste ? Nous ne le pensons pas non plus, car l'harmonie qu'elle entend établir est justement un équilibre entre le bien-être individuel et l'établissement d'une société efficiente dans tous ses aspects. L'un et l'autre sont indissociables et, plus encore, sont conditionnés l'un à l'autre<sup>221</sup>. Les deux termes sont dans un rapport dynamique incessant : le renoncement à l'un entraîne la déchéance de l'autre. D'un certain point de vue, il peut paraître singulier à notre regard contemporain qu'un homme de progrès comme Considerant refuse un principe aujourd'hui aussi rebattu que l'égalité et que l'on estime généralement être la solution aux problèmes de justice sociale, et ce d'autant plus que l'on se situe à gauche de l'échiquier politique<sup>222</sup>. Or, la position de Considerant penche plutôt du

---

<sup>218</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.18

<sup>219</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.11

<sup>220</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.12

<sup>221</sup> On lira par exemple, au sujet de l'enfant : « [...] il entrera dans le jeu de l'activité générale, [...] attiré par ses puissances naturelles, emporté par les forces qui parleront alors en lui, et le conduiront elles-mêmes, dans l'œuvre de l'Harmonie sociale, à tous les actes correspondant à ses prédispositions individuelles. » Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.92

<sup>222</sup> Voir à ce sujet : Forsé, Michel. Parodi, Maxime. *Justice distributive : la hiérarchie des principes selon les européens*. In revue de l'OFCE, Paris, 1998. p. 232. Disponible en ligne à l'adresse : <http://www.ofce.sciences->

côté d'une justice distributive attentive aux spécificités de chacun. Cette notion, tirée de la pensée aristotélicienne,<sup>223</sup> traverse toute la philosophie occidentale du contrat social, pour culminer dans la pensée de John Rawls.<sup>224</sup> Elle postule de manière logique la recevabilité d'une égalité proportionnée en opposition à une égalité absolue. Ce principe, dit de justice distributive, plutôt associé de nos jours à la pensée libérale, peut néanmoins contribuer à réduire les inégalités constatées selon la manière dont s'exercent les rapports entre les différents termes de l'équation et dans la mesure où l'inégalité de la répartition se fait en faveur des moins bien lotis. C'est également sur la base de cette pensée, décidé à développer chacun de manière « harmonienne » selon ses facultés, que Considerant réfute le communisme de Cabet et de sa communauté *Icarienne* ; il juge que l'uniforme égalité de principe préconisée par Cabet conduira à un monde triste et ennuyeux...<sup>225</sup> Considerant abordera plus directement la question dans *Au Texas*, livre programme distribué aux membres de l'École sociétaire en vue de préparer l'établissement d'une colonie aux États-Unis. Faisant le point sur les approches socialistes qui ont, selon lui, déformé la pensée de Fourier au fil du temps, il remarque qu'elles se sont articulées autour « 1° du desideratum d'une combinaison parfaite et absolue des choses et des forces. 2° Le desideratum non moins formel de la liberté parfaite et absolue des éléments humains. »<sup>226</sup> avec pour conséquence « une justice distributive universellement agréée. »<sup>227</sup> Considerant fait alors le constat que les socialistes ont tenté d'imposer la

---

[po.fr/pdf/revue/7-98.pdf](http://po.fr/pdf/revue/7-98.pdf) [Dernière consultation le 10/12/2014] On lira par exemple : «[...] trois critères de justice ressortent nettement de ces études : l'égalité absolue, l'équité qui, en tant qu'elle vise à récompenser proportionnellement des mérites individuels inégaux, introduit une égalité relative, et la satisfaction des besoins — au moins ceux de base. Au premier abord, ces critères paraissent s'opposer. » p.214, et plus loin : « la hiérarchie Besoin-Mérite-Égalité n'est pas affectée par la position politique, sauf à l'extrême gauche [...] où l'on prône plutôt l'ordre Besoin-Égalité-Mérite. » p.232

<sup>223</sup> Aristote. Tricot, J. [Trad.] *Éthique à Nicomaque*. Paris : Vrin, 1994. Livre V : *De La justice*.

<sup>224</sup> Rawls, John. Audard, Catherine, [Trad.] *Théorie de la justice*. Paris : Seuil, 1991

<sup>225</sup> Voir à ce sujet : Fourn, François. *Icariens et Phalanstériens. Regards croisés entre 1845 et 1849. Cahiers Charles Fourier*, 1999 / n° 10, Disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.charlesfourier.fr/spip.php?article174> [Dernière consultation le 10/12/ 2014].

<sup>226</sup> Considerant, Victor. Paris : *Au Texas*. Librairie phalanstérienne, 1846. p.3

<sup>227</sup> *Loc. cit.*



primauté d'une forme de justice distributive<sup>228</sup> par la répartition égalitaire *a priori* ou à titre correctif, sur les deux autres propositions (1° et 2° ci-dessus) alors que, « *scientifiquement* » elles la précèdent, la contiennent et l'engendrent.<sup>229</sup> La justice distributive – ici donc entendue selon nous au sens de la maximisation de l'égalité – serait, dans l'école Fouriériste, le corollaire de la combinaison sociale parfaite aboutissant à une liberté vraie. L'organisation permettant d'y parvenir est justement l'objet du fouriérisme qui, de son côté, procède bien de la justice distributive selon son acception classique, en ce sens qu'elle accepte les inégalités pour que s'exprime le talent de chacun. Plus encore, l'émulation si chère à Fourier n'est possible que dans un cadre où l'inégalité existe, puisque la dynamique même du monde sociétaire utilise cette « énergie » pour accéder à l'harmonie...

Il faut donc constater ici que la pensée fouriériste portée par Considerant, dont on connaît l'engagement politique à gauche au sein de la Deuxième République verse davantage du côté d'un libéralisme social que d'un communisme autoritaire ou même libertaire. Il apparaît clairement que la question de la liberté chez Considerant prime sur celle de la justice. Ces données nous aideront par la suite à étayer l'idée que le vaste mouvement d'émancipation de l'enfance pensée par les fouriéristes – et dont l'influence sur les libertaires a été fondamentale – est tout autant lié au développement du libéralisme (dans son acception classique) que des socialismes.

Pour le moment, contentons-nous de remarquer que la position de Considerant réfute la nécessité d'une égalité *a priori* entre les individus et s'attache plutôt à valoriser les dispositions de chacun, réputées différentes à la naissance, sans préjuger pour autant des capacités ultérieures de développement.

Mais ne nous y trompons pas, les collèges critiqués par Considerant ne pratiquent pas, eux non plus, une égalité de principe de type révolutionnaire en vue de réduire l'injustice que constituent les dispositions différentes des uns et des autres. Le problème en l'espèce est que l'égalité de traitement des enfants dans les collèges du

---

<sup>228</sup> Il convient ici de s'interroger sur le sens donné par Considerant à « *justice distributive* » qui, au vu des propositions qui précèdent, apparaît plutôt comme une égalisation de principe – ce qu'elle peut néanmoins être en tant que mesure correctrice – quoique critiquable selon lui.

<sup>229</sup> Considerant, Victor. *Au Texas...*, Op. cit. p.3

XIXe siècle n'en est pas vraiment une, il s'agit plutôt d'un nivellement visant à l'affaiblissement des personnalités, des singularités... Plus grave que l'inégalité est l'injustice d'un système qui, selon Considerant, revient à récompenser les faibles et à punir ceux que la nature a bien dotés, dans un monde qui n'a que faire de la justice sociale. On décèle dans cette critique de l'organisation de l'éducation, l'idée que l'école procède d'une inversion de valeurs, car, écrit-il, ceux qui réussissent dans un tel système « *étaient précisément les natures inférieures, ou bien des natures tendres qui ont faibli, et que l'éducation civilisée a eu pouvoir de promptement dénaturer.* »<sup>230</sup>

Et cependant, il ne fait pas l'apologie du cancre, tout au moins pas du cancre en soi, mais exige que l'on regarde ce que l'attitude du cancre met en évidence. Encore une fois, ce qui est important à ses yeux est que l'enfant puisse exprimer les tendances naturelles que l'éducation civilisée comprime en lui « [...] *dans cette lutte sans relâche et ce corps-à-corps d'un enfant contre toute une armée de pédagogues [...]* »<sup>231</sup> Et de lancer à l'adresse des mères : « *Si votre enfant se révolte contre une éducation monstrueuse, c'est un bon signe. Réjouissez-vous!* »<sup>232</sup> Il entend encore les rassurer en leur affirmant que bien souvent les enfants mis à l'index du système scolaire sont dotés de nombreux talents et de qualités humaines précieuses. Ainsi, ceux que l'école stigmatise sont généralement adroits et prompts à porter secours aux autres, leur amitié est indéfectible et leurs camarades les adulent alors même que le système n'a de cesse de vouloir les subordonner à un ordre inique. On pourrait même se risquer à écrire, en langage fouriériste, que la société civilisée ne valorise que les seuls caractères penchant naturellement du côté des « *petites bandes* » au détriment de ceux plus en affinité avec les « *petites hordes* ». Or, le propos de Considerant est justement de mettre en avant une justice naturelle par laquelle s'équilibrerait le monde au détriment d'une égalité de principe d'autant plus

---

<sup>230</sup> Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, Op. Cit. p.16. Il va plus loin encore en écrivant, page 23, « *Réjouissez-vous; il menaçait d'être un homme, on vous en a fait un épicier ce sera un garde national zélé, bon père, bon époux, bon citoyen, faisant bien son commerce, sot comme père et mère, et qui, un jour, bien enveloppé et serré dans son étroit égoïsme, bien dorloté dans son ménage, bien mijoté par sa femme qui le mènera, bien stupide, se réjouira aussi quand on lui ramènera du collège, bien domptés, les enfans de sa femme, qu'il appellera ses chers enfans, car il aura toutes les grâces de l'état.* »

<sup>231</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.17.

<sup>232</sup> *Loc. cit.*

destructrice qu'elle n'a pour objet que de produire un ordre impossible se traduisant dans la réalité par une société « faussée ».

Il ne faudrait pas imaginer pour autant que l'école ainsi stigmatisée conduise à applaudir au système rousseauiste d'éducation. « *L'enfant et le précepteur : deux espèces différentes, que la Civilisation juxtapose comme deux forçats accouplés, pour le malheur de tous les deux* », <sup>233</sup>écrit-il pour rappeler la nécessité de socialiser l'enfant au contact d'autres enfants, et plus encore, au contact d'enfants ayant des aspirations et des goûts identiques aux siens. En outre, l'éducation d'Émile est d'emblée viciée selon l'école fouriériste, en ce qu'elle nécessite des moyens considérables. Il faudrait, pour mener à bien les propositions de Rousseau, attribuer à chaque enfant un maître particulier et donc disposer d'une fortune considérable <sup>234</sup>. En d'autres termes, il est parfaitement en accord avec Fourier qui tout au plus consent à admettre que si Rousseau a bien circonscrit le problème de l'éducation, il n'a pas su y apporter de réponse valable. Mais cela ne l'étonne pas outre mesure, et il affirme que si les sages-femmes « pétrissent » les têtes des nouveau-nés pour leur donner belle apparence, comme l'a écrit Rousseau, les philosophes, eux, font la même chose de l'intérieur !

Quelle que soit l'éducation que l'on entend donner aux enfants, Considerant rappelle que la nature est déjà là, qu'elle se tient en lui, et qu'elle s'exprime même à son insu. Il remarque ainsi d'étranges coïncidences entre les caractères et l'apparence physique des enfants, <sup>235</sup> prêtant à certains morphotypes passion ou douceur. Certes, la physiognomonie existait déjà dans l'Antiquité, avant

---

<sup>233</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante*, p.23.

« Il y a un homme qui s'est chargé de faire la plus forte et la plus plaisante critique qui se puisse imaginer de l'éducation particulière; cet homme, c'est Rousseau cette critique, c'est l'Émile. Et cependant Rousseau n'a pas fait Émile comme une critique! » écrit-il encore p.25

<sup>234</sup> « Un système qui exige une grande fortune particulière, un éducateur pour chaque enfant, et mille circonstances exceptionnelles, est nécessairement hors de l'Ordre universel, et par conséquent mauvais à priori [...] » Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.29.

<sup>235</sup>« Ceux-ci sont colorés, bruns, sanguins; ils ont du vif-argent dans les veines, des ressorts d'acier tendus dans les membres c'est le mouvement, la pétulance d'autres ont de grands fronts mélancoliques, et des yeux noirs qui rêvent, [...] vous avez les cheveux forts et crépus, les fortes volontés, les tempéramens bilieux, les âmes vigoureuses et trempées dur, dans des corps qui déjà accusent des formes rudes et carrées et à côté, les blonds rosés, aux yeux bleus et doux, petits garçons timides et féminins, frêles et délicats, aux formes rondes et molles, pleins de gentillesse, et tout semblables aux jolies fleurs qu'ils aiment. » Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante*, p.13

l'engouement du XIXe siècle pour les théories de Lombroso, entre autres, et la phrénologie s'est également répandue au sein du fouriérisme,<sup>236</sup> mais c'est ici selon nous sur un autre registre que se situe Considérant. Si un enfant, par ses traits, exprime un caractère « bilieux », ce n'est pas une fatalité, comme le sera la « carrière » à venir du « criminel-né » de Cesare Lombroso. C'est au contraire un moyen par lequel l'enfant accède à la sociabilité, et le lui refuser serait une erreur, car rien de bon ne peut surgir de la contrariété des tempéraments. En termes fouriéristes, l'enfant à forte volonté, que l'on qualifierait probablement aujourd'hui d'« hyperactif », relève du domaine des « petites hordes ». Là, laissant libre cours à son impétuosité naturelle, il fera des merveilles, et au contact d'enfants au caractère proche, sous l'effet de l'émulation réciproque, il gagnera une place de choix au sein d'un monde sociétaire qui jamais ne lui aura refusé le droit d'être ce qu'il est, comme le fait systématiquement l'école dite civilisée.

Finalement, la théorie de l'éducation prônée par Considérant, en cherchant à s'axer sur ce que la nature donne à chacun pour l'entraîner vers le monde sociétaire, formule à sa manière une théorie de l'instruction intégrale, assez libérale dans son essence. Là, le corps revêt une importance considérable dans le processus de développement de chacun. Ainsi, il écrit :

« L'homme étant corps et esprit, et devant utiliser pour soi et pour les autres les facultés de son corps et de son esprit, il est de l'intérêt de l'individu, comme de l'intérêt social, que l'éducation prenne souci de ces deux ordres de facultés, qu'elle forme à la fois l'âme et le corps. »<sup>237</sup>

Il faudra par la suite attendre le premier texte de Paul Robin sur l'enseignement intégral (présenté en 1.1.3) pour trouver une référence aussi précise au corps et une proposition de pédagogie en cohérence avec ce constat. « *L'éducation doit donc être intégrale et non partielle.* »<sup>238</sup> écrit Considérant un peu plus loin. Nous n'expliquons pas davantage ici cette idée, car nous avons vu au travers de la présentation des

---

<sup>236</sup> On peut citer par exemple le cas du docteur Baudet-Dulary, à l'origine de la première tentative de création de phalanstère à Condé-sur-Vesgre, auteur d'un *Essai sur les harmonies physiologiques* et plus tard des *Principes et résumé de physiognomonie...*

<sup>237</sup> Considérant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, Op. cit.p.47

<sup>238</sup> Ibid. Considérant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.48

idées de Fourier en quoi pourrait consister cette éducation « intégrale » (ou « composée »), jouant sur les différents ressorts d'attraction par lesquels sont mus les enfants.

L'importance donnée à l'éducation du corps est prépondérante dans la petite enfance. Jusqu'à deux ans, quand l'enfant, selon Considerant, n'existe qu'au travers de la vie corporelle, il faut prendre pour guide ses besoins constatés. Le but poursuivi est que l'éducation de la basse enfance « [...] *nourrit et préserve, seconde la nature en l'aidant à former les sens. Voici donc que quand l'âme s'éveillera, elle s'éveillera dans un corps sain, apte à la vie [...]* »<sup>239</sup> Ce n'est qu'au terme de cette première étape que l'enfant effectue le « *passage de la vie végétative et purement individuelle, à la vie sociale [...]* »<sup>240</sup> Le corps est donc bien ici ce « *coadjuteur de l'âme* » voulu par Fourier. Rien n'advient sans lui, car il prime en termes de temporalité. Ses exigences dans la petite enfance sont si impérieuses qu'elles forment les seules véritables constantes de la première éducation. Cela étant, nous ne pensons pas que cette primauté du corps, en ce qu'il manifeste en premier les besoins de l'enfant signifie dans la pensée fouriériste une séparation de l'âme et du corps, sous la forme d'un dualisme renouvelé, ou inversé.<sup>241</sup>

Ce qui est visé au contraire est une unicité retrouvée et pacifiée, comme celle de la maxime « *mens sana in corpore sano* » de Juvenal. La primauté du corps dans l'éducation n'est ici que la conclusion logique de l'observation que Considerant exprime sans détour quand il écrit « *Formez d'abord un corps robuste, agile, alerte, si vous voulez avoir un esprit actif, solide et bien nourri.* »<sup>242</sup> Par ailleurs, en agissant ainsi, on ne fait que suivre les prédispositions et les nécessités que la nature a placées dans l'enfant, au premier rang desquelles, celle de vivre en mouvement au grand air. Il ne s'agit là que de suivre la volonté divine, car, écrit-il, plus panthéiste que son

---

<sup>239</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.91

<sup>240</sup> *Loc. cit.*

<sup>241</sup> Inversé en ce sens que dans la pensée chrétienne traditionnelle le corps est un fléau pour l'âme, comme nous l'avons vu en 1.1.1 par exemple, dans la critique que Proudhon fait de la religion.

<sup>242</sup> Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante*. Op. cit. p.60

maître, « *la nature, c'est Dieu.* »<sup>243</sup> En outre, l'éducation du corps n'est pas absente de la suite de l'éducation. Par l'entremise de l'opéra avec les différents exercices liés à la musique et à la poésie, Considerant entend développer : « *geste, ou Expression mesurée. Danse, ou Marche mesurée. [...] Gymnastique, ou Mouvements mesurés* »<sup>244</sup>, dans la droite ligne de Fourier.

Prenant acte du fait qu'il n'est pas encore possible de développer cette instruction intégrale à grande échelle, il estime que les écoles mutuelles, comme on l'a vu précédemment dans son compte-rendu de visite, est le système s'en approchant le plus et celui qui paraît le plus prometteur. En effet, les enfants s'éduquent principalement entre eux, au contact les uns des autres et plus encore, dans la nécessité de leur coprésence. L'émulation y est forte, et le jeu des attractions permet à chacun de trouver la place qui lui convient dans le groupe à un moment donné. Ce système permet donc d'asseoir l'idée fouriériste « d'entraînement progressif ascendant ». Cependant, il est évident qu'en limitant cette liberté au seul apprentissage des disciplines scolaires dites fondamentales (lecture, écriture, calcul, solfège...) on restreint d'autant le champ des possibles et on se situe de fait très en deçà des propositions de Fourier. Certes, Considerant promet à ses lecteurs qu'à l'issue de la visite d'une école mutuelle ils deviendront phalanstériens, en ce sens que ce système d'éducation donne à voir un aperçu de la société à venir. Mais l'école mutuelle, quoique plus « naturelle » aux enfants que le collège, n'en est pas moins une école ; ce n'est pas un phalanstère et elle n'utilise qu'une infime partie des ressorts pensés par Fourier. Ici, l'opéra et la cuisine ne font pas partie du programme d'études et l'on comprend que Fourier, quoique plutôt favorable aux écoles mutuelles, ne voie en elles qu'une éventuelle étape vers le monde sociétaire. Considerant y attache plus d'importance en revanche, car l'ensemble de son œuvre est aussi un travail d'exégèse et d'adaptation de la pensée de Fourier au monde de son temps. Néanmoins, adaptation ne veut pas dire pour autant compromission et comme on le verra par la suite, Considerant soutiendra activement les principales

---

<sup>243</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.61

<sup>244</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante...*, p.144

expériences communautaires d'inspiration fouriériste pour autant qu'elles lui semblent en phase avec la pensée du maître, tout autant qu'il soutiendra et inspirera le syndicalisme enseignant naissant...

### 1.2.3 Pérennité du fouriérisme et expériences sociétaires : de Considerant à Godin

Nous voulons, dans les paragraphes qui suivent, jalonner la pensée éducative de Fourier après sa mort. Son principal continuateur fut, on l'a dit, Victor Considerant, qui a longtemps joui de l'aura d'avoir côtoyé le fondateur de l'École sociétaire. Il nous paraît toutefois nécessaire de mettre en évidence la variété des projets, et notamment les tentatives de création de colonies ou de phalanstères *ex-nihilo*, en France et aux États-Unis principalement. Nous ne visons pas ici l'exhaustivité, il s'agit davantage de présenter des exemples représentatifs de cette seconde époque du fouriérisme. Si la majorité des tentatives se concluent plus ou moins rapidement par des échecs, pour divers motifs le plus souvent liés à des causes extérieures et parfois à une certaine malveillance (voir 3.2), l'une d'elles rayonnera pendant plus d'un siècle : on veut parler du Familistère de Guise.

- *1.2.1.1 Quelques expériences sociétaires inspirées de Fourier*

La pensée de Fourier a attisé le désir d'expérimentation parmi ses disciples. Le problème principal de la création d'un phalanstère tient aux moyens colossaux que cela nécessite d'engager. Il suffit pour s'en convaincre de ne regarder que la seule disposition architecturale de bâtiments pensés pour être plus grands et plus confortables que le château de Versailles (nous invitons le lecteur à se reporter à l'annexe n°2 montrant une vue extérieure d'un phalanstère, tel qu'il fut imaginé par Fourier). Mais l'idée envisagée par Fourier lui-même à la fin de sa vie était de créer une « phalange d'essai », réduite et si possible axée principalement sur l'enfance. De cette communauté expérimentale, il conviendrait de tirer les leçons pour des améliorations ultérieures. Cela montre que Fourier n'est pas si péremptoire qu'il y



paraît ; si un franc échec n'est pas envisagé, il n'ignore pas la possibilité d'améliorer son système sur la base des leçons tirées de l'expérience pratique. Cela rejoint le constat que nous avons fait de l'existence de variantes dans les épreuves imposées pour les changements de *tribus* : Fourier est moins dogmatique qu'il y paraît à l'égard de ses propres théories. Et si l'on regarde de manière synthétique l'histoire du fouriérisme avec un siècle et demi de recul, on peut s'étonner de constater que c'est en partie comme cela que les choses se sont déroulées. Après plusieurs expériences de dimension réduite ayant abouti à des échecs plus ou moins rapides, comme on le verra brièvement en évoquant les communautés de Condé-sur-Vesgre, de Cîteaux en Bourgogne, de *la Réunion* au Texas – sous l'impulsion de Victor Considerant lui-même – et de Ry en Seine-Maritime, fondée par le Docteur Jouanne (communauté spécifiquement centrée sur l'enfance), c'est finalement à Guise, dans l'Aisne, que la principale réalisation d'inspiration fouriériste verra le jour avec la création du Familistère, par Jean-Baptiste André Godin. La plupart de ces expériences sociétaires ayant trait à l'enfance sont désormais bien documentées, entre autres grâce à l'important travail de recherche de Nathalie Brémand, synthétisé dans son ouvrage déjà évoqué : *Les socialismes et l'enfance*<sup>245</sup>. De fait, nous ne chercherons, après une brève présentation de chacune de ces réalisations, qu'à évaluer dans quelle mesure elles se sont attachées à accorder au corps de l'enfant le rôle de pivot de l'émancipation qu'entendait lui donner Fourier.

Les différentes tentatives de mise en application des théories de Fourier ont dans leur majorité conduit à de francs échecs eu égard à la prospérité et au bonheur qu'elles devaient rapidement engendrer. D'une manière générale, les difficultés ont commencé dès les projets de fondation qui se sont heurtés à la faiblesse des afflux de capitaux. On retrouve dans la plupart de ces colonies ou « phalanstères d'essai » le même schéma. Un protagoniste relativement fortuné (Baudet-Dulary à Condé sur Vesgre, Young à Cîteaux, Godin à la Réunion au Texas, etc.) qui joue le rôle de

---

<sup>245</sup> Brémand, Nathalie. *Les socialismes et l'enfance : expérimentation et utopie (1830-1870)*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2008. 365 p.

courroie d'entraînement par l'effet combiné d'une foi absolue dans les théories du maître et la capacité opportune d'engager ses propres capitaux dans l'affaire. Malheureusement, il y a le plus souvent défaut de « capitalistes » comme le constatent les premiers associés qui, de ce fait, se trouvent obligés de revoir drastiquement à la baisse leurs ambitions. Le phalanstère prévu pour 1620 personnes n'en rassemble tout au plus que 150, ce qui installe une distance irréductible avec l'intransigeance de la pensée de Fourier exigeant d'emblée des moyens considérables. Seule la première tentative, celle de Condé-sur-Vesgre menée par le médecin Baudet-Dulary, dont le projet naît sur le papier en 1832 avant de se concrétiser une année plus tard, a lieu du vivant de Fourier. Mais celui-ci s'en désolidarise assez rapidement, car il lui semble que sa théorie qui, ne l'oublions pas, se veut la continuation et l'extension de celle de Newton au champ social, y est dénaturée. On peut lire, dans le premier compte-rendu de l'assemblée générale de la Colonie sociétaire de Condé-sur-Vesgre qui se tient le 22 septembre 1833 que dès le mois de juin 1832, Fourier lui-même, avec Muiron et Vigoureux avaient promu la création de la Colonie en éditant un prospectus dans l'objectif de lever une souscription de quatre millions. Mais l'absence de souscripteurs avait conduit à se rabattre sur un projet aux dimensions plus modestes. Baudet-Dulary et un certain Devay ont alors apporté des terres en vue de réaliser ce projet diminué. Une société en commandite est créée en juin 1833. Mais le projet n'avance toujours pas à la vitesse souhaitée. Au final, 48 actionnaires ont apporté 378 000 francs, loin des quatre millions initialement espérés. « Avec d'aussi faibles ressources, nous n'avons pu élever un phalanstère. Nous nous sommes bornés cette année à défricher, à préparer le terrain [...] »<sup>246</sup> Il semblerait que Fourier se soit alors quelque peu désintéressé du projet, fustigeant en privé l'incapacité de Baudet-Dulary à le mener à

---

<sup>246</sup> Baudet-Dulary. *Colonie de Condé-sur-Vesgre : assemblée générale du 22 septembre 1833. Extrait du compte-rendu*. In Fourier, Charles [Dir.] *La réforme industrielle ou le Phalanstère : journal des intérêts généraux et de la propriété*. Tome 2, n°36. Paris : Le Phalanstère. 1832-1834. p.393

bien<sup>247</sup>. Fourier ne semble d'ailleurs pas avoir assisté à l'assemblée générale précédemment évoquée, et celle-ci aurait aimé lui soumettre une question :

« L'assemblée reconnaît la nécessité de commencer l'essai d'association domestique agricole par le degré le plus minime ; elle pense qu'il conviendrait peut-être de l'appliquer à une réunion d'enfants, et prie M. Fourier de donner à cet égard tous les renseignements nécessaires. »<sup>248</sup>

Quelques mois plus tard, le périodique *La réforme industrielle ou le phalanstère* annonce être prêt à passer à l'action dès l'été 1834 avec 200 enfants. Pour mener à bien ce projet « une seule chose est à faire, construire des bâtimens, les meubler, amasser quelques provisions, le tout n'exigeant que 250 000 fr. en maximum. »<sup>249</sup>

Finalement, bien que Fourier lui-même soit favorable à l'expérimentation des principes sociétaires avec un groupe d'enfants, le projet ne verra pas le jour. Baudet-Dulary finance les travaux d'aménagement des bâtiments jusqu'à la liquidation de la société en commandite en 1837 et, en homme de parole, rembourse sur ses propres deniers les actionnaires ayant apporté leurs fonds. Il essuie donc seul les lourdes pertes financières résultant de cette première tentative. D'autres essais se succéderont sur ce même domaine, toujours inspirés par le fouriérisme, jusqu'à devenir une sorte de musée-club encore en activité aujourd'hui...

Le second essai d'envergure de réalisation fouriériste a eu lieu à Cîteaux, sur le site historique de l'ancienne abbaye cistercienne, première de l'ordre, alors à l'abandon. Le projet est rendu possible par l'association d'une personnalité apportant sa fortune pour l'acquisition du domaine agraire et des bâtiments, Arthur Young, et d'une féministe pédagogue, Zoé Gatti de Gamond, auteure quelques années auparavant de l'une des premières études consacrées au système de Fourier<sup>250</sup>. Après des débuts difficiles, la Colonie de Cîteaux connaît des moments d'euphorie où une aisance

---

<sup>247</sup> Bouchet, Thomas. *François Baudet-Dulary, Alexandre*. In *Dictionnaire biographique du fouriérisme*. Disponible à l'adresse: <http://www.charlesfourier.fr/spip.php?article458> [consultée le 26 décembre 2014].

<sup>248</sup> Baudet-Dulary. *Colonie de Condé-sur-Vesgre : assemblée générale du 22 septembre 1833. Extrait du compte-rendu...* Op. cit., p. 396

<sup>249</sup> Muiron, Just. *Colonie sociétaire de Condé sur Vesgre*. In *La Réforme industrielle ou le Phalanstère : journal proposant la fondation d'une phalange, réunion de 1100 personnes associées en travaux de culture, fabrique et ménage*. Fourier, Charles [Dir.] Paris. Le Phalanstère. N° 37 du 16 décembre 1833. p.397

<sup>250</sup> Gatti de Gamont, Zoé. *Fourier et son système*. Paris : Desessart, 1838. 384 p.

ostentatoire ne dédaignant pas la bonne chère a semblé un temps donner raison aux théories de Fourier, avant de s'effondrer sous le poids de dettes colossales, imputables à des travaux architecturaux engagés de manière déraisonnable. S'est-il agi d'un excès d'enthousiasme de la part des membres de la Colonie, croyant proche l'avènement des prédictions du maître ? Là encore, le nombre de colons n'atteint jamais les 200. De fait, malgré la présence de Zoé Gatti de Gamond, les réalisations pédagogiques relèvent plus d'assemblages improvisés que de la « science » de Fourier. Nathalie Brémand remarque à ce propos, sur la base d'échanges épistolaires entre Young et Considerant, qu'il faut attendre quelques mois après l'arrivée des premiers colons pour que se mette en place un conseil d'Éducation devant appréhender « *les moyens d'installation, de surveillance active et d'instruction des enfants actuellement réunis.* »<sup>251</sup> Elle note également qu'il n'est pas contraire à la pensée fouriériste d'aborder l'éducation physique par le travail au grand air. Par la suite, il sera envisagé la création d'un « *conseil pivot* », pour réfléchir aux contenus de l'éducation que le conseil d'Éducation doit mettre en œuvre. Il a donc bien existé un projet éducatif – ou tout au moins une ébauche de projet – à Cîteaux, Thomas Voet<sup>252</sup>, spécialiste du sujet fait remarquer qu'un instituteur y était présent. Quant à Zoé Gatti de Gamond, on ne connaît pas précisément son rôle au sein du projet éducatif de la colonie... Bref, il paraît vraisemblable, comme dans le cas de la colonie de Condé-sur-Vesgre, que les impératifs du quotidien aient pris le pas sur la construction réfléchie d'un projet viable sur le long terme, et en 1846, Young, au bord de la ruine doit mettre un terme à l'expérience. Triste ironie, le domaine repris par un ecclésiastique deviendra une vaste colonie pénitentiaire pour mineurs pendant de longues décennies.

La troisième tentative d'importance est celle de La Réunion (Texas) regroupant environ 170 colons autour de la personnalité de Victor Considerant, entre 1855 et

---

<sup>251</sup> Brémand, Nathalie. *Les socialismes et l'enfance...*, Op. cit.p.165

<sup>252</sup> Voet, Thomas. *La colonie phalanstérienne de Cîteaux, 1841-1846 : les fouriéristes aux champs*. Dijon : EUD, 2001

1860. Il faut noter que Réunion n'est pas le seul phalanstère d'essai à voir le jour aux États-Unis comme le signale l'auteur de la principale étude sur la Colonie de Cîteaux<sup>253</sup> lorsqu'il fait le point sur les autres expériences fouriéristes de ce temps. Les États-Unis auraient alors été choisis pour l'implantation de vingt-quatre phalanstères ou colonies d'inspiration fouriériste. Cependant, celle de Victor Considerant est la plus importante, tout à la fois en termes de durée, mais aussi de rayonnement, du fait de la renommée de son fondateur qui, précisons-le, s'était tenu à l'écart de l'expérience de Cîteaux. Néanmoins, comme dans les précédentes tentatives, l'expérience est rendue possible par l'association d'une personnalité du fouriérisme, en l'occurrence Considerant, chef de file de l'École sociétaire après la mort de Fourier en 1837, et d'un bailleur de fonds prêt à risquer sa mise pour voir se réaliser à terme la « science sociale » de Fourier. Dans le cas de Réunion, le principal actionnaire n'est autre que Jean-Baptiste Godin qui, de son propre aveu, devait perdre avec cette expérience près du tiers de sa récente fortune. Cela ne l'empêcha pas de fonder avec succès, on le sait, le Familistère de Guise quelques années plus tard, mais en retrait de l'École sociétaire, probablement tout autant pour ne pas compromettre davantage le fouriérisme en cas de nouvel échec qu'en raison de ses mésaventures texanes...

On connaît l'attachement de Considerant à l'éducation et nous avons largement présenté ses idées en la matière dans les paragraphes précédents. On sait par ailleurs qu'il était secondé dans son aventure texane par François Cantagrel, lui aussi très investi dans la question éducative. Il est, tout comme Considerant, l'auteur d'un livre consacré à ce sujet, paru en 1844<sup>254</sup>, soit près de onze années avant l'expédition au Texas. On serait donc en mesure d'espérer un projet solide pour la Colonie sur cette question. Malheureusement, il semblerait qu'aucune élaboration digne de la place et du rôle que les fouriéristes réservent habituellement aux enfants n'ait vu le jour au Texas. Le schéma désormais habituel se reproduit : les aléas du quotidien absorbent

---

<sup>253</sup> Ibid. Voet, Thomas. *La colonie phalanstérienne de Cîteaux...*,

<sup>254</sup> Cantagrel, François Jean-Félix. *Les enfants au phalanstère : dialogue familial sur l'éducation*. Librairie sociétaire. 1844

toute l'énergie des colons ; l'éducation devient un luxe et passe au second plan. Il n'y a aucune raison de douter de la bonne foi de Considerant ou de Cantagrel ni de leur désir de mettre en application les idées de Fourier en matière d'éducation auxquelles ils ont l'un et l'autre longuement réfléchi. Si donc, ces deux pédagogues convaincus ne sont pas investis dans l'éducation, c'est que des motifs impérieux les en ont empêchés. Sols peu fertiles, sécheresses à répétition et hivers rigoureux ont rapidement miné l'enthousiasme des colons...

On peut également penser que les colons, sous l'impulsion de Considerant et du fouriériste américain Albert Brisbane, inspirateur du projet, ont pêché par excès d'enthousiasme. Un document rarement cité est selon nous assez révélateur du fait : il s'agit des statuts de la société créée à cette occasion<sup>255</sup>. Plus de trente pages sont consacrées à sa description juridique et financière. Retenons pour l'essentiel qu'il s'agit d'une société en commandite par actions au capital social fixé à un million de dollars, établie pour une durée prolongeable de 21 ans. Néanmoins, selon lesdits statuts, la société sera déclarée constituée dès que 10 % de cette somme auront été apportés au capital social, ce qui est d'emblée le cas grâce aux souscriptions importantes de Brisbane et de Godin. Les actions à dividende ou à prime sont au porteur et d'une valeur de 5 \$, 25 \$ ou 125 \$. Le dividende provenant des « *chances aléatoires de la Société* »<sup>256</sup> est fixé à 4%/an par détachement de coupon (intérêts et dividendes). Les actions à prime de leur côté doivent servir quelque 6%/an après rétribution des « *employés, agents et travailleurs, [...] pour leurs services pendant l'année écoulée* »<sup>257</sup>. Ces derniers percevront une rétribution ou partie de rétribution aléatoire sous forme de plus-value et dividende... Considerant, fondateur de la société percevra près d'un tiers des bénéfices. Allyre Bureau, Charles François Ferdinand Guillon et Jean-Baptiste André Godin-Lemaire, quant à eux, sont gérants. Une caisse de secours est également prévue pour les colons pauvres nouvellement arrivés...

---

<sup>255</sup> Considerant, Victor. Bureau, Allyre. Godin, Jean-Baptiste André, *et all. Statuts de la Société de colonisation européen-américaine au Texas*. Paris, Librairie Phalanstérienne. 1855

<sup>256</sup> Ibid. Considerant, *et all. Statuts de la Société de colonisation européen-américaine...*, p.8

<sup>257</sup> Ibid. Considerant, *et all. Statuts de la Société de colonisation européen-américaine...*, p.13

Il faut donc remarquer deux choses : d'une part, la combinaison capital, travail, talent est pleinement assumée ; la complexité financière de l'entreprise la situe résolument dans le cadre de l'économie de marché : les coupons ne pouvant être détachés de manière pérenne que si la société réalise des bénéfices, d'une manière ou d'une autre, sous peine d'épuiser ce capital en peu de temps. De fait, le fondateur et ses associés envisagent la possibilité que leur société soit rentable outre son caractère avant tout social. Par contraste, on peut opposer la précision de ce montage financier ambitieux et optimiste au caractère très général des perspectives envisagées par Considerant dans *Au Texas*. Il se montre critique à l'égard des fouriéristes américains groupés au sein de la *North american phalanx*. « *L'association végète plutôt qu'elle ne vit abondamment* »<sup>258</sup> écrit-il au sujet du mouvement pourtant puissant. Cependant, il lui semble que les résultats sont strictement « *proportionnés à la quantité de théorie réalisée.* »<sup>259</sup> Le livre de voyage qu'est *Au Texas*, qui a pour but de convaincre les sympathisants de l'École sociétaire du bien-fondé du projet qu'il va leur présenter est assez plaisant à lire, à l'exception de certains passages tels que : « *Le territoire et son voisinage sont encore infestés par des hordes d'indiens dont la plupart subsistent d'incursions et de déprédation et montrent souvent les dispositions les plus destructives et les plus sanguinaires.* »<sup>260</sup> On voit donc que le projet s'inscrit sans état d'âme dans la logique colonialiste du temps. Concernant le projet exposé en troisième partie de son ouvrage, Considerant, au fait des précédents échecs, met en garde les colons contre le désir de créer trop rapidement un phalanstère modèle au Texas :

« Ainsi quoique le but ultérieur et spécial des phalanstériens soit bien l'expérimentation de leur procédé [...] ceux-ci doivent bien se garder de vouloir employer d'emblée, et de détermination préconçue, le régime phalanstérien qui est leur but, comme moyen de la colonisation. »<sup>261</sup>

Il s'agit donc de ne pas confondre les buts poursuivis et les moyens mis en œuvre. Paradoxalement, Considerant semble lui-même s'être laissé abuser par la

---

<sup>258</sup> Considerant, Victor. *Au Texas*. Paris : Librairie phalanstérienne, 1854. p.10

<sup>259</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.11

<sup>260</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.72

<sup>261</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.91

construction logique de la présentation qu'il donne de son projet, même s'il met en garde ses lecteurs contre la volonté de créer une phalange, milieu qui ne se créera pas d'emblée « *par enchantement* »<sup>262</sup>. En revanche, une analogie singulière parcourt une partie de ses développements puisqu'il imagine que cette colonie sera en quelque sorte le corps d'un nouvel être vivant. L'analogie entre corps humain et corps social – qui en soi est assez fréquente alors, comme nous l'exposerons par la suite – a guidé une partie de son raisonnement. « *Nous avons à faire à de l'embryogénie sociale en nous conformant aux lois de l'embryogénie physiologique* »<sup>263</sup>, écrit-il, même s'il reconnaît un peu plus loin que l'un et l'autre ont leur spécificité. Cet organicisme<sup>264</sup> induit une autre idée selon nous : la création des colons se fera en terrain connu, car le corps social qu'ils participeront à créer ne différera guère du fonctionnement de leur propre corps...

Peut-être ces singularités expliquent-elles pourquoi il n'existe pas de structure prévue pour accueillir et éduquer les enfants à la Colonie de Réunion. Au demeurant, Nathalie Brémand, en recoupant diverses sources, constate qu'il n'y aura jamais plus d'une douzaine d'enfants en même temps sur le site de la colonie. On sait au travers de la relation que le docteur Savardan donne de son séjour au Texas<sup>265</sup> qu'il a été fort déçu de l'attitude de Considerant sur le chapitre de l'éducation, celui-ci ayant refusé la création d'une école en raison du trop faible nombre d'enfants présents ! Néanmoins, selon nous, le projet de Considerant reste cohérent : si l'on crée une société nouvelle dans un monde nouveau, doit-on en reprendre les anciennes structures – notamment celle de l'école qu'il juge aliénante, comme on l'a vu – ou envisager de nouvelles formes d'enseignement plus ouvertes, plus novatrices et mieux intégrées à la vie quotidienne des colons ?

---

<sup>262</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.123

<sup>263</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.98

<sup>264</sup> Nous précisons ici que nous développerons largement la question de l'organicisme dans les sous parties 3.2 et 3.3, car elle est une constante fondamentale du socialisme d'alors tout autant que de la sociologie naissante.

<sup>265</sup> Savardan, Auguste. *Un naufrage au Texas, observations et impressions recueillies pendant deux ans et demi au Texas et à travers les États-Unis d'Amérique*. Paris : Garnier frères, 1858



Pour aller dans ce sens, remarquons que Considerant envisage de mettre en place une forme d'éducation prenant en compte les besoins physiques, intellectuels et moraux de l'ensemble des colons dans le texte préparatoire qu'est *Au Texas*. Le bien-être corporel de chacun sera assuré par la « *gymnastique composée* »<sup>266</sup>, la natation et l'équitation qui, fait-il remarquer, est une nécessité dans les plaines texanes. Pour ce qui est du développement intellectuel, Considerant livre des éléments de réponse pouvant expliquer son refus de créer une école : pour lui, c'est par le travail et l'attachement « *à une œuvre où elle a été attirée plutôt par des motifs de sentiment, des aspirations et des intérêts que par des faits spéciaux du domaine intellectuel* »<sup>267</sup> que les colons s'épanouiront. Enfin, théâtre et musique, aussi essentiels selon lui que le travail de la terre, assureront les besoins moraux. On voit donc que Considerant envisage, non pas pour les enfants seulement, mais bien pour l'ensemble des colons, une forme d'enseignement intégral qu'on pourrait également qualifier d'enseignement continu, comprenant les trois aspects généralement envisagés : physique, intellectuel et moral. « *L'œuvre successive de cette éducation, par la voie active, offre en outre un très précieux exercice à l'éducation de l'autonomie [...]* »<sup>268</sup> précise-t-il. Aussi, à la différence de Nathalie Brémand, nous estimons qu'il est possible d'envisager que Considerant ait pu vouloir affranchir l'enfance de la forme scolaire de l'éducation. Comme l'a écrit Schérer pour Fourier, on peut dire que dans la pensée de Considerant « enfant » n'est pas forcément synonyme d'« écolier ». Quand on s'intéresse aux fouriéristes et par la suite à la pensée libertaire, il est selon nous essentiel de comprendre que la notion d'éducation excède de beaucoup celle d'école. Nous l'avons vu et mis en évidence, c'est par l'insertion précoce au maillage social dans un environnement où le travail est la valeur centrale et la valeur première que l'enfant s'éduque plus qu'il est éduqué. Considerant rappelle que le but suprême d'une entreprise telle que celle qui sera entreprise au Texas est la « *solidarité, qui donne à chacun la conscience que sa vie*

---

<sup>266</sup> Considerant, Victor. *Au Texas...*, Op. cit. p.109

<sup>267</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.110

<sup>268</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.113

*individuelle est intégrante de la vie sociale.* »<sup>269</sup> Au-delà de sa propre éducation, Considerant estime même que le colon français aura à éduquer la population américaine : « *Il aura, en effet, à inoculer à celle-ci son esprit de sociabilité [...]* »<sup>270</sup>

Quoi qu'il en soit et quel qu'ait été le but finalement visé, bien peu de tout cela a finalement vu le jour. Considerant a probablement été dépassé par les vicissitudes et aléas d'une vie nouvelle dans un Nouveau monde, et la promesse de départ qui était d'assurer aux colons « *une vie au moins égale, en conditions élémentaires d'existence et de bien-être, à celles qu'ils auront quittée, plus l'espoir [...] d'une amélioration rapide* »<sup>271</sup> n'a pas été tenue.

La dernière expérience significative que nous souhaitons brièvement évoquer avant d'exposer le cas singulier et exemplaire du Familistère de Guise est la *Maison rurale d'enfants pour l'expérimentation sociétaire* fondée à l'initiative du Dr Adolphe Jouanne. Il existe au sujet de cette personnalité singulière une polémique pour savoir s'il est ou non celui qui a servi de modèle à Flaubert pour le personnage du pharmacien Homais dans *Madame Bovary*, mais cela n'a que peu d'importance en ce qui nous concerne. Entendons simplement par là que le Dr Jouanne devait être un homme suffisamment érudit et curieux d'esprit pour que l'on puisse l'imaginer livré à la postérité par la littérature. Il s'agit de la première réalisation d'inspiration fouriériste à connaître une certaine pérennité, puisqu'elle s'étend du milieu des années 1860 à 1884. Seul le Familistère de Guise le détrônera en durant plus de cent ans ! Il faut signaler que le projet ne pâtit pas d'un désir de démesure à la différence de celui de Cîteaux par exemple. Ainsi, à la rentrée de 1876, la Maison Rurale compte 42 pensionnaires, dont 11 internes<sup>272</sup>. D'un point de vue financier, l'œuvre perdure grâce à de généreux donateurs, de condition bourgeoise pour l'essentiel d'entre

---

<sup>269</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.138

<sup>270</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.150

<sup>271</sup> Ibid. Considerant, Victor. *Au Texas...*, p.95

<sup>272</sup> *L'éducation nouvelle par le libre essor des facultés : bulletin trimestriel de la Maison rurale d'expérimentation sociétaire fondée à Ry, avec Ménage d'enfants, École de différents degrés, Jardins et Atelier d'apprentissage.* Ry : [pas d'éditeur mentionné] 10/1876. p.7

eux<sup>273</sup>. En outre, il présente pour nous un intérêt majeur en ce sens qu'il est avant tout axé sur l'enfance et le développement harmonieux des jeunes qui lui sont confiés. Il s'agit d'un modèle éducatif à la croisée de deux voies : le fouriérisme, et la pensée de Fröbel. Pour ce qui est du fouriérisme, « l'École sociétaire serait sur le point de voir triompher sa belle doctrine et ce serait la Maison rurale qui lui procurerait ce résultat inespéré. »<sup>274</sup> lit-on dans la revue trimestrielle de l'institution. Affichant sans détour sa volonté « de rendre le travail et l'étude attrayants aux enfants »,<sup>275</sup> la référence à Fourier et à sa théorie de « l'attraction » est selon nous bien au cœur du projet. À l'occasion, Jouanne se montre intransigeant et rappelle à l'ordre les membres de l'École sociétaire<sup>276</sup>. Concernant Fröbel et ses « jardins d'enfants », le Dr Jouanne y fait également référence de manière explicite.<sup>277</sup>

Au final, le projet se révèle centré sur l'émancipation en accordant une large part au corps dans son modèle éducatif. Ainsi, on peut lire dans le périodique *La science sociale*, publié par l'École sociétaire, qu'à la différence des écoles « ordinaires » fonctionnant par la contrainte et axées sur le seul savoir livresque « nous voulons, au contraire restreindre la durée des classes à deux heures par jour, et s'il se peut, à moins encore [...] »<sup>278</sup> Le reste du temps, les enfants vivent au grand air. Le Dr Jouanne prône encore la « concordance de l'éducation avec les besoins physiques et les impulsions attractives de l'enfant. »<sup>279</sup> De petits outils leur sont confiés pour qu'ils puissent donner libre cours à leur désir d'imitation. L'enfant doit ainsi pouvoir

<sup>273</sup> Ibid. *L'éducation nouvelle par le libre essor des facultés...*, p.8

<sup>274</sup> Ibid. *L'éducation nouvelle par le libre essor des facultés...*, p.9

<sup>275</sup> Ibid. *L'éducation nouvelle par le libre essor des facultés...*, 4ème de couverture

<sup>276</sup> Ainsi, écrit-il : « Une chose que nous ne saurions trop déplorer [...] c'est la fâcheuse tendance [...] de supposer que Fourier s'est parfois trompé, et par suite, de vouloir substituer nos propres idées à celles qu'il a émises ». Jouanne, Adolphe. *Maison rurale d'expérimentation sociétaire : ménage et jardin d'enfants*. École sociétaire. *La science sociale* : journal paraissant deux fois par mois. Paris, Librairie des sciences sociales, N°12, Juillet 1869 p.170

<sup>277</sup> Il écrit ainsi : « Ces principes sur lesquels Fröbel a fondé toute l'activité du premier âge consistent 'dans l'activité libre et spontanée de l'enfant, dans le libre essor de ses facultés et instincts, non point toutefois le jeu libre et arbitraire de ces instincts, mais leur discipline par les impulsions naturelles et les propres efforts de l'enfant' ». In *Notice sur la vie de Fröbel par Mme de Marenholtz*, cité par Jouanne, Adolphe. *École sociétaire...Op. cit.*, N°19, décembre 1867 p.298 Signalons que, plus tard, Charles Delon, proche collaborateur de Paul Robin à Cempuis, sera également un fervent défenseur et praticien des théories Fröbel, quoiqu'expurgées de toute référence métaphysique.

<sup>278</sup> Ibid. *École sociétaire. La science sociale...*, N°8, Juillet 1867. p.124

<sup>279</sup>Jouanne, Adolphe. Lettre parue dans *École sociétaire. La science sociale...* Op. cit. N°20, Janvier 1869. p.309

« *fortifier ses organes physiques, en leur donnant une dextérité qui manque souvent à nos meilleurs ouvriers.* »<sup>280</sup> On retrouve là l'idée fouriériste – précédemment présentée – de développement harmonieux et intégral de l'enfant. Elle se double ici de préoccupations hygiénistes nouvelles, qui s'ancrent avec force dans les préoccupations éducatives du dernier quart du XIXe siècle, et dont la visée est principalement prophylactique (voir sous-partie 1.1.3). Dans l'institution du Dr Jouanne, le corps a bien la primauté sur l'intelligence scolaire, car il s'agit de « *mettre en pratique les ressources dont dispose l'hygiène pour le développement physique des enfants avant d'entreprendre la culture de leur intelligence [...]* »<sup>281</sup> Le corps n'est donc pas ignoré ou négligé comme il l'est dans les autres institutions scolaires, il est ce point d'ancrage sur lequel s'axe le pédagogue pour faire progresser l'enfant dans la voie qui lui est propre au travers des aspirations qu'il manifeste. Néanmoins, il ne s'agit pas non plus de verser dans l'individualisme, bien au contraire. L'intégration de l'enfance au monde adulte par les prémices du travail occupe une place de choix, mais sans pour autant basculer dans une logique utilitariste ou de réinvestissement immédiat des connaissances acquises au bénéfice de la société envers qui l'enfant serait d'emblée « débiteur ». À l'opposé de ces deux travers, il s'agit précisément de rester dans la logique de l'« industrie attrayante » préconisée par Fourier. Lorsque le Dr Jouanne écrit : « *l'enfant qui saura démonter une horloge, en expliquer et dessiner, plus ou moins bien les rouages, sera pour nous plus fort que l'élève qui se sera ennuyé à faire machinalement vingt règles d'arithmétique sans les comprendre* »<sup>282</sup> il ne faut pas entendre par là que la valeur de cette connaissance tient à son utilité, mais bien qu'elle est la réalisation du vœu fouriériste de l'accomplissement d'une personne dont la dextérité et la connaissance conjuguées fondent l'unité. La marge d'autonomie consentie aux enfants est également très importante à Ry « avec ses

---

<sup>280</sup> Jouanne, Adolphe. École sociétaire. *La science sociale : journal paraissant deux fois par mois*. Paris, Librairie des sciences sociales. N°8, Juillet 1867. p.124

<sup>281</sup> *Loc. cit.*

<sup>282</sup> *Loc. cit.*

*petits travaux laissés à la direction même des enfants.* »<sup>283</sup> Il ne s'agit de rien moins que créer un abrégé de la société adulte en miniature. Dans cet environnement unique, l'enfant est soutenu par un mutuellisme fort, rappelant l'idée fouriériste que le premier besoin de l'enfant en matière d'éducation est l'enfant. Aussi, le Dr Jouanne écrit-il : « *Chez nous, l'enfant sera l'instituteur de l'enfant, c'est le plus âgé qui stimule et critique le plus petit qu'il prend sous son patronage.* »<sup>284</sup>

Expérience modeste en termes d'effectifs elle n'en est pas moins significative du fait de sa durée (plus de vingt années). En outre, elle opère une jonction inattendue entre différents courants éducatifs. En effet, l'expérience du Dr Jouanne dont les racines plongent jusque dans l'école mutuelle postrévolutionnaire contribuera à bâtir les fondements de l'Éducation nouvelle que nous évoquerons brièvement à plusieurs reprises. Cette expérience contribue en outre à faire du fouriérisme une des sources inattendues de ce mouvement, loin des aspirations politiques du projet d'éducation populaire libertaire porté par les anarchistes. Néanmoins le fouriérisme a également inspiré le projet libertaire par l'entremise de Robin...

---

<sup>283</sup> Jouanne, Adolphe. *École sociétaire. Maison rurale d'enfants fondée à Ry : objet de l'institution*. La science sociale : journal paraissant deux fois par mois. Paris, Librairie des sciences sociales, N°19, décembre 1867.p.300

<sup>284</sup> Lettre du docteur Jouanne parue dans *École sociétaire...*, op.cit. p. 125

- 1.2.1.2 *Le cas singulier du familistère de Guise*

Le familistère de Guise est une création d'une importance considérable à laquelle de nombreux écrits ont déjà été consacrés, et ce dès le XIXe siècle. La réalisation de J-B.A. Godin a eu un grand retentissement, et même Zola s'en est inspiré dans l'un de ses derniers textes, *Travail*<sup>285</sup>, troisième volet de sa tétralogie romanesque inachevée *Les Quatre Évangiles*. Plus proche de nous et de notre objet d'étude, Nathalie Brémand lui consacre plus de cinquante pages dans l'ouvrage déjà plusieurs fois cité issu de sa thèse, *Les socialismes et l'enfance*<sup>286</sup>. Par ailleurs, plusieurs thèses et des dizaines d'articles ont été consacrés à l'institution de Jean-Baptiste Godin dès le XIXe siècle... Il n'est donc pas question ici de refaire l'ensemble d'un parcours déjà bien balisé, mais plutôt de s'attacher aux seuls aspects permettant une articulation avec notre sujet. De fait, le nombre de pages traitant dans notre travail du Familistère n'est en rien corrélé à l'importance de l'institution. En effet, sur les questions d'éducation, le Familistère est une expérience décisive opérant la jonction entre le monde fouriériste et les expériences de pédagogie libertaire de la fin du siècle. Plus encore, l'expérience s'impose comme une tentative de conciliation entre l'économie libérale et le socialisme ; rencontre critiquée par certains, mais ayant matérialisé pendant près d'un siècle une singularité de l'histoire qu'on ne peut ignorer.

Après avoir rappelé succinctement l'origine et le contexte de création du Familistère, nous nous attacherons à montrer en quoi cette institution est novatrice, tant du point de vue de la prise en compte du *corps* de l'enfant que de la jonction qu'elle opère apparemment sans heurts à ses débuts entre socialisme et libéralisme. Par ailleurs, nous examinerons à travers l'article que lui a consacré Paul Robin dans le

---

<sup>285</sup> Zola, Émile. *Les quatre évangiles : travail*. Paris : Fasquelle, 1901. 667 p.

Dans ce texte, le Familistère devient la « Crèche » et, dans ce lieu de progrès, le travail est « *devenu attrayant par la diversité des tâches* ». Bref, Zola semble s'être intéressé de près au fouriérisme vers la fin de sa vie, alors même qu'il n'est plus qu'une composante marginale du mouvement socialiste. Cependant, Zola se montre également critique face à cette institution globale, soupçonnant qu'elle favorise sous certains aspects un début d'emprise totalitaire sur le travailleur.

<sup>286</sup> Brémand, Nathalie. *Les socialismes et l'enfance...*, Op. cit.

*Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson<sup>287</sup> en quoi l'éducation prodiguée au Familistère a pu influencer les pédagogues libertaires, au premier rang desquels Robin lui-même...

Godin, né en 1817 dans une famille d'artisans serruriers, est d'abord apprenti plusieurs années durant avant d'ouvrir son propre atelier. Au tournant de la fin des années 1840, ayant eu l'idée de fabriquer des poêles en fonte de fer, matériau dissipant la chaleur plus lentement que la tôle jusqu'alors utilisée, il voit son activité manufacturière bénéficier d'un important essor. Dans le même temps, il étudie en autodidacte les écrits de Fourier et commence, lui aussi, à rêver d'une solution au « problème social ». Ainsi, après s'être rapproché de l'École sociétaire et de Victor Considerant, il deviendra le principal financeur et actionnaire de la *Société de colonisation européo-américaine au Texas*, projet dans lequel il perd près du tiers de sa fortune naissante, nous avons déjà évoqué les faits... Mais cela ne le décourage pas pour autant et, tout en prenant ses distances avec le mouvement fouriériste « orthodoxe », il décide de se consacrer à un projet social local alliant ses activités industrielles et sa foi dans l'idéal du mouvement sociétaire. Ainsi naîtra le Familistère de Guise qui reste à ce jour la plus importante réalisation d'inspiration fouriériste à avoir vu le jour. Godin a su éviter les écueils des tentatives précédentes, quitte à infléchir sur certains points la théorie de Fourier. Au Familistère par exemple, pas de retour à la terre, pas de spéculations optimistes et hasardeuses sur les rendements faramineux de jardins idéaux, mais un projet social adossé à une industrie viable d'emblée.

Il s'est agi en quelque sorte d'inverser les termes de l'équation fouriériste qui entendait préparer par le travail le milieu dans lequel se développerait le monde sociétaire faisant fi des contraintes de la nature puisque, selon Fourier, d'une organisation parfaite ne pouvait naître qu'une société parfaite. Au contraire, chez Godin le socialisme est second, il est la résultante d'une industrie qui est parvenue à

---

<sup>287</sup> Buisson, Ferdinand [dir.] *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, 1882-1893

maturité, conférant au projet social un levier d'action d'une puissance considérable. À la différence de la quarantaine d'expériences fouriéristes évoquées par sa veuve<sup>288</sup> et ayant échoué, au Familistère le droit est adossé au devoir, sans dilatation excessive des prétentions individuelles au détriment de la collectivité. Malgré cette apparente austérité, le projet procède indubitablement de Fourier. Pour s'en convaincre, il suffit de regarder le Palais social du Familistère (voir annexe n° 3) et de constater sa ressemblance avec le phalanstère-type désiré par Fourier (voir annexe n° 2). Même disposition des bâtiments, mêmes volumes et surfaces impressionnantes. La volonté de grandeur de Fourier, en termes d'architecture et d'urbanisme, est pour l'essentiel matérialisée ici. En outre, les qualités de gestionnaire de Godin l'ont aidé à ne pas aller trop vite en besogne et à bâtir cette grande cité ouvrière en fonction des profits dégagés par l'activité industrielle des fabriques. Philanthrope, assurément, il n'en reste pas moins un homme d'affaires averti.

Lors de la construction de la première aile du Palais social, il fait inscrire sur une plaque de bronze apposée au bâtiment « *Dieu nous soit en aide !* » Précisons toutefois que le Dieu de Godin est avant tout symbole de l'unité, et non pas le maître tout puissant des hommes. Mais pour mener à bien son projet, plus que sur Dieu, Godin compte sur l'éducation. Sa veuve rappelle que son mari s'était rapidement rendu compte « *qu'il fallait à la base de la réalisation une grande culture générale chez tous les travailleurs, [...] et surtout un haut idéal social.* »<sup>289</sup> En somme, la sagesse de Godin, en comparaison des autres adeptes de l'École sociétaire, est de comprendre que la transformation sociale est avant tout transformation de chacun au plus profond de lui-même et qu'il n'y aura pas d'évolution sociale sans révolution des mentalités alors que le socialisme rêve d'évolution des mentalités par une révolution sociale... Plus encore, cet idéal s'enracine dans la philosophie matérialiste de Godin mâtinée de théories spirites. Il découle de cette vision singulière une cosmogonie originale établissant une vision unitaire du monde où le travail tient lieu,

---

<sup>288</sup> Moret, Marie. *Documents pour une biographie complète de Jean-Baptiste-André Godin*. Premier volume. Guise (Aisne) : Familistère, 1897-1901

<sup>289</sup> Moret, Marie. *Documents pour une biographie complète de Jean-Baptiste-André Godin*. Deuxième volume. Guise (Aisne) : Le Devoir, 1903. p.27



en quelque sorte, de ciment. « *Les actes de Vie dans tout organisme sont du Travail pour les éléments qui y concourent ; et nos actes du travail proprement dits sont des actes de vie organique dans l'univers* »<sup>290</sup>, résume sa veuve. Aussi, selon les lois d'un univers éternel, mais mobile auxquelles sont soumises nos particules – ce qui, sous certains aspects, n'est pas sans rappeler l'appropriation de la doctrine épicurienne du *De rerum natura* par Lucrèce – il est entendu que chacun prépare « *par son effort actuel l'état qui suit.* »<sup>291</sup> Dans cette perspective, en tant que préparatrice des mentalités et des corps, l'éducation est naturellement l'un des fondements de son projet. En effet, l'enfant est porteur de « *la valeur de fonction inscrite en lui et qu'il est d'intérêt social et universel de cultiver.* »<sup>292</sup> L'enfant doit donc, par l'éducation, devenir ce qu'il est : un être social.

Dans l'un de ses écrits majeurs, *La richesse au service du peuple*<sup>293</sup>, publié en 1874, Godin s'attache à décrire lui-même, avec un souci certain du détail, l'éducation au Familistère. À cette époque, l'institution cumule déjà près de quinze années de réussite derrière elle, et Godin s'exprime alors avec l'assurance de l'homme qui a la certitude d'avoir mené à bien le projet de sa vie. Les pratiques décrites relèvent selon Godin de l'éducation intégrale au sein d'une institution globale, le Familistère, qui contribue à assurer à tous ses habitants soudés par le travail « *les soins du corps, à développer les bonnes habitudes physiques [...]* »<sup>294</sup>, mais aussi l'hygiène, les soins et l'accès à l'eau qui constituent les piliers d'une vie nouvelle désormais accessible au monde ouvrier. Ainsi, il y a au Familistère, dès cette époque, outre du chauffage et de la nourriture en quantité suffisante, une piscine, des vide-ordures et des cabinets d'aisance, quand la petite et moyenne bourgeoisie parisienne ne bénéficie pas encore, dans sa majorité, de ces raffinements de la vie moderne et plus encore, que ce confort est un critère déterminant de classe sociale. Par ailleurs, dans un temps où la médecine n'est pas encore en mesure de traiter efficacement la majorité des

---

<sup>290</sup> Ibid. Moret, Marie. *Documents pour une biographie...*, (Deuxième volume). p.25

<sup>291</sup> Ibid. Moret, Marie. *Documents pour une biographie...*, p.28

<sup>292</sup> Ibid. Moret, Marie. *Documents pour une biographie...*, p.30

<sup>293</sup> Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple : Le Familistère de Guise*. Paris : Librairie de la Bibliothèque démocratique, 1874

<sup>294</sup> Ibid. Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple...*, p.116

maladies infectieuses, il est évident qu'une telle hygiène de vie joue un rôle prophylactique déterminant sur l'espérance de vie elle-même<sup>295</sup>. Vivre au Familistère représente donc une chance unique d'avoir des revenus réguliers dans un cadre de vie sain, même si, comme nous le verrons plus loin, les contraintes d'organisation peuvent aussi se révéler pesantes du fait que le Familistère – du propre aveu de Godin – exerce sur les personnes une influence de tous les instants. Le but de cette immixtion de l'organisation sociale dans tous les aspects de la vie des occupants et travailleurs du Familistère concerne tout autant le bien de l'esprit que « *les progrès du corps* »<sup>296</sup> en ce sens que l'institution s'assigne pour mission de combler les lacunes que laisse perdurer le monde extérieur et de « *corriger les mauvaises habitudes* » apportées du dehors. Pour l'habitant du Familistère, il existe donc d'emblée un dedans, conforme au progrès et aux lois de la vie, et un dehors, hostile et inadéquat. Aussi, en matière d'éducation, une grande partie de la nouveauté tient au soin apporté au corps et à son développement ; il s'agit de « *joindre à l'éducation physique, l'instruction intellectuelle et morale* »<sup>297</sup>, car c'est là pour Godin une obligation découlant de la « *loi de développement et de progrès de la vie.* »<sup>298</sup> Rapidement, les familles nouvellement arrivées comprennent qu'au Familistère les choses ne se passent pas comme à l'extérieur, et leur enfant se doit d'être vêtu au quotidien de ses habits du dimanche, pour ne pas se distinguer par une mise négligée ou sale dans un lieu où « *il n'y a ni boue ni ordure [...]* » de sorte que « *[...] la propreté devient pour lui une habitude comme la saleté en était une autre.* »<sup>299</sup> Par ailleurs, il convient de remarquer que cette éducation intégrale visant à développer toutes les potentialités de l'esprit et du corps chez tous, sans exception, a pour finalité ultime de conduire tous les hommes à « *la vie utile et productive qu'il faut réaliser.* »<sup>300</sup> En

---

<sup>295</sup> Il faudrait par exemple, pour en avoir confirmation, consulter les registres d'État civil de la commune de Guise et établir par comparaison le taux de mortalité infantile au Familistère, travail que nous n'avons pas pu mener pour le moment et qui excède le cadre des présentes recherches. Mais il nous paraît probable que l'écart soit significatif...

<sup>296</sup> Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple...*, Op. cit. p.117

<sup>297</sup> *Loc. cit.*

<sup>298</sup> *Loc. cit.*

<sup>299</sup> *Ibid.* Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple...*, p.119

<sup>300</sup> *Ibid.* Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple...*, p.120

somme, c'est au travers du travail que l'humain atteint le plus haut degré de la morale et trouve sa dignité. Sur ce point au moins, la pensée anarchiste de Proudhon ou Bakounine s'accorde à merveille avec la morale fouriériste développée par Godin au travers du Familistère. De part et d'autre, le travail est le point de jonction entre le plus haut degré de réalisation morale pour chacun et pour la société où il vit dès lors que le « problème social » a été résolu par l'extinction des inégalités engendrant l'injustice. Dans les deux cas, le travail, distribué avec discernement se révèle être la seule thérapie sociale envisageable pour réduire la misère. De fait, la société formée par les associés du Familistère exerce un véritable droit de préemption sur l'enfance, afin de suppléer aux insuffisances de la famille. On comprend là en quoi Zola a également pu se montrer critique à l'égard de la « *Crêcherie* »<sup>301</sup> en ce sens qu'elle pourrait également être porteuse d'une forme de totalitarisme en dépit de la volonté de bien faire – tout autant que de faire le bien – qui anime son fondateur...

L'enfant est alors pris en charge par la collectivité dès son plus jeune âge, conformément aux souhaits de Fourier. On ne s'étonnera donc pas de voir Godin reprendre pour son Palais social les termes de « pouponnat », « bambinat » auxquels s'adjoignent d'un côté la « nourricerie » destinée aux enfants de leur naissance à 28 mois, et de l'autre trois degrés d'école (complétés d'un cours supérieur) comprenant « *la petite école ou troisième classe de l'enseignement [...] la seconde école ou deuxième classe [...] la première école ou première classe [...], les cours supérieurs [...]* »<sup>302</sup> Pour la plupart des enfants, la scolarisation gratuite et obligatoire dure jusqu'à la fin de leur treizième année, et au-delà pour les élèves du cours supérieur, et ce, près de quinze années avant les grandes lois scolaires des années 1880 !

Un autre aspect remarquable dans le cadre général de l'éducation au Familistère est le budget qui lui est consacré. Si Godin annonce la somme considérable de 250 francs par élève en 1874, on peut penser, compte tenu de l'importance de la somme, qu'il y inclut les investissements de départ. À titre de comparaison, la même année, le Dr

---

<sup>301</sup> On rappelle que « Crêcherie » est le nom que Zola avait donné au Familistère dans *Travail*.

<sup>302</sup> Godin, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple...*, Op. cit. p.126

Picot<sup>303</sup>, qui toutefois ne cite pas ses sources, évoque quelque 5.3 millions d'enfants âgés de 5 à 13 ans en France dont seuls 3.4 millions parmi eux fréquentent l'école. Le budget qu'il donne pour le primaire est d'environ 6 millions de francs, ce qui ramène la somme alors consacrée par l'État à chaque enfant effectivement scolarisé à 1.7 francs, somme absolument dérisoire dont Picot se plaint, car elle très en deçà de ce qu'investissent les nations voisines dans l'instruction. Certes, l'instruction n'est pas encore obligatoire et ce sont les mairies qui pourvoient à l'essentiel des besoins en fournissant les locaux et en rémunérant un instituteur. Mais on comprend bien dans ces conditions que le champ est laissé libre aux congrégations. Aussi, les 250 francs consacrés à chaque enfant au Familistère donnent la mesure de l'importance accordée à l'éducation dans le projet social de Godin. Un peu plus tard, en 1888, un visiteur constate que pendant que la ville de Saint-Quentin, située à proximité, dépense neuf francs par an et par enfant, le Familistère en consacre lui soixante-six<sup>304</sup>, soit sept fois plus, alors même qu'à cette date les grandes lois scolaires ont été promulguées. Cependant, la question de l'éducation au Familistère – plus largement dans l'ensemble de la pensée fouriériste – on l'a vu, dépasse de loin les seuls dispositifs scolaires, tandis que la société « civilisée » choisit de déléguer sans partage cette importante prérogative à l'école.

Examinons maintenant ce que Robin retient de l'organisation de l'enseignement au Familistère. En premier lieu, il se livre à une description apologétique de l'ordre qui y règne :

« Les enfants, grands et petits, garçons et filles, s'avancent en chantant, bannières déployées, sous la surveillance des maîtres et des maîtresses, au commandement des élèves gradés. Point de désordre, point de gaminerie, point de souillure matérielle ou autre sur le chemin de l'école. »<sup>305</sup>

Le tableau peut étonner le lecteur contemporain, mais si l'on y regarde de près, Fourier vante et préconise également l'organisation de parades avec étendards et

---

<sup>303</sup> Picot, J.-J. Dr. *Projet de réorganisation de l'instruction publique en France*. Tours. Mazereau. 1871

<sup>304</sup> Bertrand, Louis. *Une visite au Familistère de Guise*. Bruxelles : aux Messageries de la presse belge, 1888. p.25

<sup>305</sup> Buisson, Ferdinand. *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. 1<sup>ère</sup> Partie. Tome premier. Paris : Hachette, 1887. p. 986

chants. Robin remarque par la suite que les activités pédagogiques proposées aux enfants stimulent tout à la fois leur développement physique et moral. Il signale qu'ils sont exercés à la gymnastique dès la « nourricerie » et que cette activité se poursuit dans les degrés suivants, y compris à l'école. En outre, tout est fait pour permettre et accroître la sociabilité des plus petits, dès le « *pouponnat* », notamment au travers de « jeux en commun ». La salle du « *pouponnat* » est divisée en deux espaces distincts, dont l'un est réservé « à la promenade et aux exercices corporels fréquents »<sup>306</sup> proposés aux enfants. Une « promenade » aménagée et sécurisée, faite en bois, est installée au « *pouponnat* ». Elle a pour double objectif d'éveiller les capacités motrices des enfants, mais aussi de développer en eux l'altruisme, puisqu'il faut la parcourir en prenant soin de ne pas faire tomber ses camarades. Du côté du « *bambinat* » accueillant les enfants à l'issue de leur parcours au « *pouponnat* » l'éducation se compose, entre autres choses, d'« *exercices du corps, chant, dessin, jeux propres à développer l'habileté des doigts, leçons de choses [...]* »<sup>307</sup> On est donc bien dans la droite ligne de l'éducation fouriériste qui entend, par le développement du corps et de la dextérité, préparer les dispositions intellectuelles ultérieures. C'est également la manière dont s'y prend le Dr Jouanne à Ry, on l'a vu, en n'imposant que deux heures de classe par jour aux enfants. Comme dans cette dernière institution, au Familistère, les méthodes de Fröbel sont à l'honneur au travers de la place importante accordée au jeu. Par ailleurs, lorsque cela est possible, précise le visiteur belge Louis Bertrand, les enfants passent la plus grande partie du temps sur les pelouses au grand air. En 1888, lors de la visite de Louis Bertrand, les classes sont mixtes et les deux sexes reçoivent, à peu de chose près, le même enseignement. Enfin, autre trait spécifiquement fouriériste, « *le familistère possède au centre des écoles un théâtre, [...] Être admis au nombre des acteurs et actrices est la récompense des meilleurs élèves.* »<sup>308</sup> Variante de l'opéra sociétaire, ici devenu récompense, le théâtre n'en permettra pas moins de développer les diverses « passions » envisagées

---

<sup>306</sup> Bertrand, Louis. *Une visite au Familistère de Guise...*, Op. cit. p.28

<sup>307</sup> Ibid. Buisson, Ferdinand. *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire...*, p.987

<sup>308</sup> Loc. cit.

par Fourier. Enfin, sur le plan quantitatif une question demeure pour nous en suspens : Robin précise en 1881 que l'école du Familistère qui compte 230 enfants est dirigée par deux instituteurs et une institutrice. Ce faible taux d'encadrement adulte donne à penser qu'il existe des échelons intermédiaires d'encadrement entre enfants et adultes. Robin évoque d'ailleurs l'existence de « moniteurs » au « *pouponnat* », mais indique aussi que les enfants un peu plus grands font des « voyages » chez les plus petits. Cela permet d'imaginer qu'il existe un système d'enseignement mutuel complétant l'enseignement de l'adulte à l'enfant. Gardons à l'esprit que, pour les fouriéristes, c'est avant tout l'enfant dont l'enfant a besoin pour se développer... De son côté, Louis Bertrand, évoque en 1888, année de la mort de Godin, un taux d'encadrement nettement supérieur et plus conforme aux prescriptions scolaires de la IIIe République puisqu'il dénombre seize maîtres ou maîtresses attachés aux institutions d'éducation pour 500 enfants. Inclut-il parmi eux des moniteurs encore élèves, ou bien ce taux a-t-il considérablement évolué en l'espace des sept années ? Nous n'avons pas d'éléments de réponse pour le moment...

Au terme de ce bref parcours, il faut remarquer que le Familistère s'impose comme l'aboutissement le plus accompli du fouriérisme et surpasse de très loin toutes les réalisations ou tentatives précédentes du mouvement pour donner vie aux idées de Fourier. Certes, Godin fait l'impasse sur l'organisation amoureuse prescrite par le maître de l'École sociétaire et il fait à maintes reprises l'éloge de la famille, oubliant le libertinage savant que d'autres avaient tenté de mettre en œuvre. En cette seconde moitié de XIXe siècle, le corps et les pratiques sexuelles, qu'elles soient réelles ou supposées, comme on le verra par la suite, garantissent de prompts et spectaculaires scandales que la presse ne manque jamais de relayer. Aussi est-il probable que le pragmatique Godin ait préféré écarter ce risque de son œuvre. Il n'en demeure pas moins que la place réservée au corps est au Familistère à l'avant-garde du progrès,

qu'il s'agisse d'hygiène, de confort de vie, ou d'éducation. Certes, des libertés sont prises par rapport au fouriérisme et le projet se développe à distance de l'École sociétaire, mais le succès est indéniablement au rendez-vous. Enfin, dernier aspect remarquable sur lequel nous aurons l'occasion de revenir dans d'autres parties de ce travail, le Familistère opère une synthèse singulière et nouvelle entre socialisme et économie libérale. De la même manière, la place de l'individu et l'intérêt pour sa corporéité se trouvent également balancés entre les spécificités de ces deux modes de pensée et de gouvernementalité.

Malgré cet incontestable succès, le Familistère a aussi fait l'objet de critiques. Il est vrai que l'association qui gère l'ensemble impose une discipline quelque peu rigoriste. Le non-respect du règlement expose à des amendes, voire, en cas de récidive, à l'expulsion du contrevenant. Par ailleurs, malgré une indéniable monumentalité, l'architecture peut également inspirer à nos regards contemporains un certain malaise... Si aujourd'hui, l'atrium des bâtiments, avec leur verrière et leurs coursives évoquent à certains égards le milieu carcéral, cela tient selon nous à plusieurs raisons. D'une part, cette architecture a pu inspirer celle d'autres milieux fermés, au premier rang desquels la prison. En effet, la symétrie des bâtiments autour d'une cour centrale facilite leur surveillance avec des moyens réduits, faisant en cela du Familistère une déclinaison nouvelle du panoptique de Bentham, même si l'usage réservé aux locaux rend le projet nettement plus avenant. D'autre part, la montée en puissance de l'individualisme rendrait insupportable à notre temps la promiscuité qu'imposait la vie au Palais social à l'époque de Godin, même si les appartements offraient à chaque famille un espace clos d'intimité.

## **Conclusion de la sous-partie 1.2**

Ce parcours dans le monde sociétaire de Fourier et de ses disciples nous a permis de mettre en évidence son influence sur la pensée libertaire, à certains égards tout au moins. En ce qui concerne l'éducation préconisée par Fourier et sa mise en œuvre par ses disciples, la pensée de Paul Robin nous apparaît comme le point de jonction entre le socialisme utopique et la pensée libertaire de la Première Internationale puis de la Fédération jurassienne. Pour s'en convaincre, il suffit de relire son programme d'enseignement intégral<sup>309</sup> contemporain du congrès de Bâle, en 1869, et présenté par nous en section 1.1.3.

C'est notamment au travers de l'attention portée au corps, à l'éveil des sens et de la motricité ainsi qu'à l'hygiène qu'il se montre parfaitement en phase avec la pensée de l'École sociétaire. En outre, le recours à certains termes propres au vocabulaire de Fourier – notamment celui de « papillonnage » – constitue un emprunt suffisamment explicite pour que l'on puisse penser que cette parenté était assumée par Paul Robin. Le fait qu'il ait rédigé l'article « Familistère » dans le *Dictionnaire de pédagogie* de Buisson, et qu'il l'ait fait en des termes globalement élogieux, ajoute à cette impression. La prudence reste toutefois de mise, car il n'existe pas à notre connaissance de texte de Robin se référant explicitement à Fourier, probablement car la méthode promue par la philosophie positive de Comte avait relégué celle de Fourier, dans la seconde moitié du XIXe siècle, au rang de « bizarrerie » d'un autre âge.

Mais le lecteur pourra s'interroger et se demander en quoi la mise en évidence d'un lien fort entre la pensée de Fourier et celle de Robin est importante ? Cela tient au fait que Robin, principalement au travers de l'Orphelinat Prévost de Cempuis qu'il a dirigé entre 1880 et 1894, a considérablement influencé – on s'efforcera de le

---

<sup>309</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, Op. cit.



montrer – l'ensemble des libertaires de son temps en matière d'éducation. Qu'il s'agisse de la *Escuela moderna* de Francisco Ferrer, de *la Ruche* de Sébastien Faure, ou de *l'Avenir social* de Madeleine Vernet, chacune de ces expériences puise plus ou moins directement dans l'œuvre de Paul Robin. Plus encore, ce qui relie de manière sûre ces éducateurs à Paul Robin est leur investissement en faveur du développement physique de l'enfant. Acceptation d'un corps en mouvement et reconnaissance de sa primauté dans le développement, nécessité de l'hygiène, perfectionnement de la dextérité, etc. sont autant d'aspects entrevus par Fourier, mis en pratique par Jouanne ou Godin, puis par Robin avant de devenir le patrimoine pédagogique commun des pédagogues libertaires au tournant des XIXe et XXe siècles. Parallèlement, surgit dans toute sa puissance le mouvement de l'Éducation nouvelle et dont le fouriérisme est une des sources méconnues...<sup>310</sup>

---

<sup>310</sup> Les prémices de l'Éducation nouvelle, formulée comme telle, sont peut-être à chercher du côté de Jules Delbrück, et de son périodique, la *Revue de l'éducation nouvelle : journal des mères et des enfants*, ou encore du côté des pratiques du Dr Jouanne, déjà présentées, et exprimées dans le périodique de la Maison rurale de Ry : *Éducation nouvelle par le libre essor des facultés*. L'un et l'autre Fouriéristes et pionniers de l'éducation de la petite enfance ont, selon nous, conjointement influencé les courants de l'Éducation Nouvelle et d'éducation libertaire...

### **1.3 L'influence positiviste : de Saint-Simon à Comte et au-delà**

Nous continuons dans ce troisième volet notre exploration antéchronologique visant à comprendre comment l'idée d'une émancipation du corps et par le corps dans l'éducation est apparue dans la pensée éducative de la période contemporaine.

Avec Saint-Simon, nous sommes désormais à la jonction entre deux mondes. Tout comme Fourier, sa vie débute vers la fin de l'époque moderne prérévolutionnaire, et s'achève sous la Restauration. Comme lui encore, il voue un culte à Newton et abhorre la Révolution, même s'il en reconnaît l'importance dans l'évolution de l'humanité. La pensée complexe de Saint-Simon dépasse, plus encore que celle de Fourier, le cadre du présent travail. Néanmoins, il peut être considéré comme l'un des principaux fondateurs de la science sociale, notion qu'étayera par la suite son ancien disciple, Auguste Comte au travers de sa philosophie positive. Il est, après Condorcet, celui qui relance et approfondit l'idée d'une évolution historique fondée sur un progrès perpétuel. La science, les techniques et les arts sont pour lui les véritables moteurs de ce progrès et de l'industrie. De cette évolution devrait même naître une nouvelle religion, une religion « positive » vouée à la science et à l'industrie. De fait, les travailleurs occupent dans ce monde nouveau une place prépondérante, à l'opposé des oisifs et des « parasites », même s'ils sont, comme lui, aristocrates. Cette vision fait scandale lorsqu'il affirme dans la parabole *de l'Organisateur* que la France serait à terre si elle venait à perdre ses « cinquante premiers physiciens, ses cinquante premiers chimistes, [...] ses cinquante premiers médecins [...] ses cinquante premiers littérateurs [...] ses cinquante premiers maçons, [...] » car ils représentent les forces vives de l'industrie du pays et « dirigent les

*travaux les plus utiles à la nation.* »<sup>311</sup> Une génération au moins serait nécessaire pour réparer un tel malheur. En revanche, si la France venait à perdre « *tous les grands officiers de la Couronne, tous les ministres d'État [...] tous ses maréchaux, tous ses cardinaux [...]* »<sup>312</sup> rien ne changerait ni sur le plan politique, ni sur le plan industriel. Il en résulte donc que « *la prospérité de la France ne peut avoir lieu que par l'effet et en résultat des progrès des sciences, des beaux-arts et des arts et métiers [...]* »<sup>313</sup> On imagine sans peine quelle réception le clergé et la noblesse « restaurés » ont réservé à de tels arguments ! Par la prééminence accordée au travail, à l'utilité sociale, au savoir-faire des différents métiers et, par conséquent, aux travailleurs eux-mêmes, l'œuvre de Saint-Simon se situe à la frontière de la pensée libérale et du socialisme dont il est considéré comme l'un des fondateurs. La question d'une lutte entre classes sociales antagonistes, qui sera plus tard au cœur de la pensée marxiste, apparaît sous sa plume dans *Sur la querelle des abeilles et des frelons*<sup>314</sup>, autre parabole où le producteur, véritable abeille, est opposé au non-producteur, dont le comportement de prédation s'apparente à celui du frelon. Le rapport entre les uns et les autres est bien celui d'une lutte et il remarque, comme le feront par la suite tous les socialistes, que cette lutte se prolonge : « *les producteurs ayant sur les non-producteurs une supériorité décidée en forces physiques et en forces morales.* »<sup>315</sup> Cependant, le producteur n'est pas identifié chez Saint-Simon à la figure nouvelle du prolétaire.<sup>316</sup> Pour Saint-Simon, les producteurs sont divisés en exécutants et dirigeants, mais participent à la même œuvre. Ils disposent d'un potentiel considérable dont ils ne font pas usage en matière de pouvoir, à l'inverse des nobles et de leurs partisans qui ne produisent rien tout en exerçant leur mainmise sur la

<sup>311</sup>Saint-Simon, Claude-Henri de. *L'Organisateur*. In Œuvres complètes. Vol 2. Genève : Slatkine reprints, 1977 [1819]. p.17-20

<sup>312</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *L'Organisateur...*, p.20-21

<sup>313</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *L'Organisateur...*, p.22

<sup>314</sup>Saint-Simon, Claude-Henri de. *Sur la querelle des abeilles et des frelons ou sur la situation respective des producteurs et des consommateurs non producteurs*. Deuxième article. In Œuvres complètes. Vol 2. Genève : Slatkine reprints, 1977

<sup>315</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Sur la querelle des abeilles et des frelons...*, p. 214

<sup>316</sup> Notons dès à présent que Marx, très réticent à l'égard du positivisme comtien issu du saint-simonisme, voyait dans l'idée d'un progrès continu une sorte de lissage de la force motrice des luttes dans l'histoire. Même si l'opposition entre producteurs et oisifs est constatée par l'école positiviste, elle ne fait pas de cette opposition le moteur de l'Histoire.

politique. On sent que son discours s'adresse avant tout aux capitaines d'industrie éclairés par la science, forts de leur maîtrise des techniques. En effet, ceux-ci participent à l'enrichissement de la ruche tout en faisant travailler les producteurs exécutants. C'est d'ailleurs dans le milieu des ingénieurs polytechniciens que le saint-simonisme recrutera ses principaux adeptes. Saint-Simon s'attache à considérer en priorité ceux dont l'utilité est la plus grande ; de là sa maxime « à *chacun selon sa capacité, à chaque capacité selon ses œuvres* ». Cette reconnaissance stricte du mérite l'entraîne logiquement à préconiser l'abolition de l'héritage qu'il juge immoral. La société qu'il imagine sera à l'image d'une famille quelque peu idéalisée, avec pour valeurs centrales l'entraide et la sollicitude ; en outre, elle sera réunie autour d'une religion nouvelle vouée à l'industrie...

Le proto-socialisme de Saint-Simon combine donc des thèmes que l'ensemble du courant socialiste reprendra et déclinera – à commencer par l'opposition entre producteurs et inactifs. Mais il se double d'un souci de religiosité visant à parfaire l'unité de l'humanité. Cette unité voulue sera renforcée par une mise à égalité du statut de la femme avec celui de l'homme.

\* \* \*

Saint-Simon, à la différence de Fourier, ne bâtit pas de projet spécifique pour l'enfance dans sa société vouée à l'industrie, il évoque donc assez rarement l'éducation. En revanche, il se rallie rapidement aux partisans de l'éducation mutuelle promue par la Société d'instruction primaire. Dans le courant des années 1820, il adresse à son conseil d'administration un certain nombre d'observations réunies dans un court mémoire<sup>317</sup>. Ce texte présente un double intérêt : d'une part, il montre que Saint-Simon est assez fortement impliqué dans les expériences éducatives

---

<sup>317</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées soumises par M. de Saint-Simon à l'Assemblée générale de la Société d'instruction primaire*. Paris : impr. de Cellot, 1825. 14 p.

novatrices alors en cours, mais aussi que son esprit critique met en évidence certaines lacunes du système.

Le ton est posé lorsqu'il annonce d'emblée : « *L'école que nous avons formée à Popincourt a été un établissement mal conçu et mal exécuté [...]* »<sup>318</sup> Ainsi, se plaint-il que sur 170 inscrits, une moitié à peine fréquente l'établissement situé dans un quartier trop pauvre qui n'attire pas l'attention de personnalités susceptibles de défendre l'entreprise. La disposition des locaux a été mal conçue puisqu'« *il y a deux rangs de poteaux qui laissent le moyen aux enfans de se soustraire à la surveillance continue du professeur.* »<sup>319</sup> Par ailleurs, chacun des huit membres du comité en charge de l'inspection de l'école donne au maître des conseils sans s'être concerté avec ses pairs, ce qui aboutit parfois à des demandes contradictoires. Aussi, Saint-Simon estime qu'il n'est pas opportun d'ouvrir un second établissement pour le moment, comme entend le faire le comité à la Halle aux draps. « *Les enfans du quartier [...] sont précisément les plus mal vêtus et les plus mal élevés de tout Paris.* »<sup>320</sup> Cette dernière idée a de quoi étonner si l'on ne comprend pas que Saint-Simon entend avant tout faire de ce projet une vitrine, une école modèle en quelque sorte, susceptible d'attirer l'attention de protecteurs puissants. « *Nous devons offrir à ceux qui la visiteront un spectacle intéressant et même agréable* »<sup>321</sup>, écrit-il, résolument ancré dans un projet de propagande plus que d'éducation, avec pour finalité cependant d'essaimer ce nouveau modèle scolaire importé d'Angleterre<sup>322</sup>. Aussi, les enfants choisis pour l'expérience ne devront pas appartenir à la catégorie des plus pauvres, ne pas se montrer trop « mal élevés » et être bien vêtus. Par ailleurs, l'école ne peut pas être gratuite, au risque de choquer les parents ! La question de l'apparence physique joue donc à plein dans le projet. On rencontrera un même souci des apparences au Familistère un demi-siècle plus tard, on l'a précisé. Saint-Simon propose, avant d'essaimer la méthode dans les campagnes, de se

---

<sup>318</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées... [Introduction non paginée]*

<sup>319</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...*, p.5

<sup>320</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...*, p.6

<sup>321</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...*, p.7

<sup>322</sup> On rappelle que l'éducation mutuelle en France s'inspire de la méthode de Lancaster, traduite en français en 1815 par le duc de La Rochefoucauld-Liancourt, op. cit.

concentrer sur Paris et rappelle que « *l'accroissement des lumières de la classe moyenne est plus facile et plus utile à opérer* ». <sup>323</sup> Autre point intéressant souligné par Saint-Simon : la méthode mutuelle permet d'enseigner aux enfants d'ouvriers en dix-huit mois seulement les connaissances qu'ils acquièrent en trois ou quatre ans avec d'autres méthodes. D'une part, cela montre une fois de plus l'efficacité du système, également constatée par Victor Considerant quelques années plus tard, on l'a déjà souligné, mais plus encore, cela ouvre un volet « *de dix-huit à trente mois que l'on peut employer à leur faire acquérir d'autres connaissances.* » <sup>324</sup> Cela atteste que l'école mutuelle voulue par Saint-Simon est une école certes émancipatrice, mais toujours au service de l'industrie. La question à laquelle doit répondre ce système étant de savoir « *quelles sont les connaissances, de l'utilité la plus générale, relativement à l'industrie, qui puissent être enseignées [...]* » <sup>325</sup> dans le laps de temps restant à l'issue des dix-huit mois d'enseignement élémentaire.

On le voit donc, l'œuvre philanthropique qu'entend mener Saint-Simon au travers de l'éducation ne se départit pas d'un utilitarisme éclairé, qui est en quelque sorte le fil conducteur de sa pensée politique. Cette recherche de l'utilité sociale au travers de l'éducation sera par la suite constitutive de tous les programmes d'instruction intégrale, et sera plus ou moins réaffirmée, comme nous l'avons déjà vu, par les libertaires de la première génération (Proudhon et Bakounine notamment).

---

<sup>323</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...* Op. cit. p.10

<sup>324</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...*, p.13

<sup>325</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *Quelques idées...*, p.15



### 1.3.1 Le corps comme métaphore de la société : le renouveau de l'organicisme

Si Saint-Simon n'accorde pas de place particulière au corps et à son émancipation au travers de l'éducation, il l'évoque néanmoins de manière fort singulière, au travers d'une vaste métaphore, celle de la « physiologie sociale ». Ce terme est-il, comme l'affirmera Durkheim<sup>326</sup>, l'équivalent du néologisme « sociologie » formé quelques années plus tard par Comte ? Il apparaît en effet qu'au travers de l'objet poursuivi par la science nouvelle ainsi nommée, il y a certainement identité. La « physiologie sociale » de Saint-Simon vise à étudier les mêmes phénomènes que ceux de la science positive formulée par son disciple, Comte, cependant, l'approche de Saint-Simon reste métaphorique et verse davantage du côté de la littérature que de la science. Néanmoins, l'analogie postulée par le premier entre corps vivant et corps social mérite de retenir notre attention quelques instants...

La physiologie – soit l'étude des fonctions et propriétés du vivant – n'est a priori pas transposable à l'abstraction qu'est le concept de société, voire de « corps social », tout au moins, dans les termes de la science actuelle. Mais on sait d'une part que les sciences n'étaient alors pas cloisonnées comme elles le sont aujourd'hui, et d'autre part que Saint-Simon fait abondamment usage d'allégories pour argumenter et étayer ses théories nouvelles, on l'a brièvement évoqué avec la parabole des *abeilles et des frelons*.<sup>327</sup> Aussi, une fois ces remarques préliminaires posées, on peut penser qu'une telle analogie n'est pas anodine pour le sujet qui nous intéresse.

Voir dans le corps le résumé de la société signifie, certes, que la société est un corps, mais révèle peut-être aussi la manière dont Saint-Simon et son école percevaient le corps, ce qui ouvre sur une approche plus singulière de la question. Comprendre en quels termes Saint-Simon évoque le corps, ici résumé à ses fonctions, permet selon

---

<sup>326</sup> Durkheim, Émile. *Le Socialisme : sa définition, ses débuts, la doctrine saint-simonienne*. Paris : Presses universitaires de France, 1971. [1898] p.69

<sup>327</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *Sur la querelle des abeilles et des frelons...*, Op. cit.



nous d'envisager la place et l'idée qu'en avaient les premiers socialistes, et plus spécifiquement l'école de Saint-Simon.

En premier lieu, convoquer la physiologie pour parler de l'homme relativise en partie la place de celui qui se proclame différent et au-dessus de toutes les espèces animales. Durkheim remarque : « *Saint-Simon va [...] au-delà de l'histoire humaine. Il fait entrer dans ses comparaisons l'histoire de l'animalité qu'il rattache à la précédente sans solution de continuité.* »<sup>328</sup> Mais cette démarche, parfois mal comprise de ses contemporains, vise à donner une dimension tout à la fois universelle et scientifique à sa théorie sociale. En effet, si la physiologie renvoie habituellement au fonctionnement de l'individu, en tant qu'entité organisée dès sa naissance ayant un métabolisme fonctionnel, parler de physiologie pour évoquer non plus l'individu, mais la société où il vit et où il se construit, autrement dit son milieu, pourrait paraître contradictoire. En effet, en quoi la connaissance de la physiologie d'un être peut-elle ouvrir à la connaissance d'un ensemble composé et abstrait qu'est une société ? En quoi les nécessités fonctionnelles qui permettent de maintenir les organismes en vie peuvent-elles trouver une extension dans les structures sociales où ceux-ci existent ? La position de Saint-Simon est qu'il existerait une forme de métaphysiologie qu'il nomme « physiologie générale » et qui « *plane au-dessus des individus qui ne sont plus pour elle que des organes du corps social dont elle doit étudier les fonctions organiques* »<sup>329</sup> de la même manière que la physiologie traditionnelle étudie les fonctions des organes humains ou animaux. Ainsi, « *La physiologie est donc la science, non seulement de la vie individuelle, mais encore de la vie générale, dont les vies des individus ne sont que les rouages.* »<sup>330</sup>

Dans la théorie sociale de Saint-Simon, on le voit, une vie « générale » dominerait l'ensemble des vies individuelles et plus encore représenterait le but auquel elles concourent. Le corps considéré par Saint-Simon n'est pas un corps humoral parcouru de fluides, ni un corps structuré de fibres musculaires, ni même un corps fait de

---

<sup>328</sup> Durkheim, Émile. *Le Socialisme : sa définition, ses débuts, la doctrine saint-simonienne...*, Op. cit. p.81

<sup>329</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales*. Œuvres complètes. Genève : Slatkine reprints, 1977. Volume V. p.177

<sup>330</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, p. 180

potentialités en attente de réalisation comme chez Fourier. C'est un corps dont la spécificité et la finalité sont de participer à la constitution d'un autre corps animé qui l'englobe et le dépasse, exigeant pour cela un parfait équilibre entre chacun de ceux qui forment cette totalité en ayant individuellement une fonction figurée d'organe. De là résulte une nécessaire hygiène renfermant « *les seules bases positives sur lesquelles on puisse établir le système d'organisation réclamé par l'état actuel de la civilisation.* »<sup>331</sup> Pour exercer « *l'heureuse influence de laquelle il a été élevé* »<sup>332</sup> chacun des organes doit s'enrichir de tout son potentiel. La bonne constitution de cet être dépendra avant tout de la manière dont les organes qui le composent s'acquittent de leur fonction. En ce sens, le bonheur de tous dépend de chacun. Comme dans toute mécanique complexe, il n'y a pas de place pour ce qui est inutile, et chaque rouage contribue au bon fonctionnement de l'ensemble.

En ce début de XIXe siècle, alors que la France s'industrialise, la métaphore physiologique se double donc d'une métaphore mécaniciste. L'organe est un rouage, autrement dit, une pièce mécanique dont le fonctionnement n'est possible que si elle est ajustée. Cette description d'une mécanique de précision donne à voir un rapport singulier où chaque partie préfigure et résume le tout de la même manière que la totalité n'existe comme organisme que par la fonctionnalité de ses parties. En ce sens, la théorie sociale de Saint-Simon, au travers de cet organicisme renouvelé, est holistique. Par la suite, la première sociologie scientifique pensée comme telle, de Comte à Durkheim, approfondira avec plus ou moins de précautions cet holisme. N'est-ce pas là finalement un raisonnement dont l'aboutissement logique est le socialisme entendu au sens le plus large ?

L'analogie organiciste postulant la symétrie entre corps humain et monde avait néanmoins déjà été appréhendée et avancée par d'autres philosophes, et ce dès l'antiquité – Platon en offre un exemple – sans que le contexte historique où était formulé cet organicisme conduise au socialisme, car cette vision s'inscrivait davantage dans une cosmogonie que dans le monde temporel. En revanche, ce

---

<sup>331</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, p. 181

<sup>332</sup> *Loc. cit.*

rapprochement tentant a peut-être été rassurant au début d'une période contemporaine mouvementée, secouée de spasmes révolutionnaires, en donnant l'impression que les inconnues que sont la société et ses mutations sont inscrites à l'intérieur de nous-mêmes et de notre corps... Quoi qu'il en soit, cette vision connaîtra une grande fortune et s'étendra tout autant sur le versant inquiétant du darwinisme social, qu'en direction des totalitarismes postulant l'eugénisme, ou encore de ceux soumettant l'homme à des planifications d'État niant la possibilité même de l'être individuel. C'est sur le même rapport du tout à la partie et de la partie au tout qu'Ernst Haeckel postulera dans la deuxième moitié du XIXe siècle que l'ontogenèse contient et résume la phylogenèse, mais aussi à l'inverse – on le sait moins – que « *c'est la phylogénie seule qui peut élucider l'ontogénie* »<sup>333</sup>.

Saint-Simon ne dit-il pas déjà un peu la même chose, quoique de manière figurée, lorsqu'il affirme « *l'histoire de la civilisation n'est donc que l'histoire de la vie de l'espèce humaine, c'est-à-dire la physiologie de ses différents âges [...]* »<sup>334</sup> ? N'a-t-on pas là également en germe la *Loi des trois états* d'Auguste Comte qui envisagera à son tour l'évolution de l'humanité sur le modèle du développement humain, du premier au troisième âge ? Cette idée nous paraît donc centrale pour comprendre les développements ultérieurs du positivisme et de la première sociologie. D'une manière générale, notons que l'organicisme au centre de la « physiologie sociale » connaîtra un succès croissant tout au long du XIXe siècle, y compris chez les anarchistes. On a vu par exemple en section 1.1.2 que Bakounine fait usage de cette rhétorique dont Robin s'inspire également. La perméabilité des différents champs scientifiques, pourtant sérieusement restreinte par le positivisme de Comte et la hiérarchisation des sciences, rend encore possible ce type de raisonnement.

Nous aurons l'occasion de revenir sur cette question dans la troisième partie de ce travail, car il est évident que ces considérations ouvrent la voie à une conscience biopolitique nouvelle, même si elle n'est bien sûr pas encore formulée comme telle.

---

<sup>333</sup> Haeckel, Ernst, Letourneau, Ch. Dr. [trad.] *Anthropogénie, ou Histoire de l'évolution humaine : leçons familières sur les principes de l'embryologie et de la phylogénie humaine*. Paris : Reinwald, 1877. 647 p.

<sup>334</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, Op. Cit. p. 178

Pourtant, de manière prémonitoire, Saint-Simon estime que « *l'économie politique, la législation, la morale publique [...] ne sont qu'une collection de règles hygiéniques [...]* »<sup>335</sup> ou encore que « [...] *la politique est rentrée dans le domaine de la physiologie.* »<sup>336</sup> De son côté, un demi-siècle plus tard, Ernst Haeckel lui emboîte le pas et postule à son tour que la politique relève de la biologie. Enfin, Durkheim, évoquant la « physiologie sociale », estime pour sa part, à la toute fin du XIXe siècle, en se situant dans la perspective de Saint-Simon, que :

« [...] non seulement [...] l'homme et les sociétés ne pouvaient être dirigés dans leur conduite que si l'on commençait par en faire des objets de science, mais encore que cette science ne pouvait pas reposer sur d'autres principes que les sciences de la nature. »<sup>337</sup>

Retenons pour le moment que le déploiement d'analogies à des fins scientifiques au XIXe siècle met en bonne place le corps humain. Son exploration toujours plus poussée a probablement suscité un désir d'analogies explicatives pour comprendre les « lois » d'un environnement social en pleine mutation. Mais notons aussi que cette analogie n'est pas sans poser de problèmes, même si ceux-ci, au XIXe siècle, ne sont pas encore envisagés dans toute leur ampleur. En effet, le corps peut être malade, on peut alors lui administrer une purge, voire l'amputer en dernier recours.<sup>338</sup> En somme, on peut se demander quelles seront les traductions sociales de ces principes d'hygiène vertueuse... Sans trop extrapoler dans ce sens, au paroxysme de la métaphore, après avoir constaté que le cours du progrès a fait naître à chaque âge de l'humanité des institutions adaptées, Saint-Simon s'interroge : « *pourquoi conserverions-nous des habitudes hygiéniques contradictoires avec notre état physiologique ?* »<sup>339</sup>

---

<sup>335</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, p. 178

<sup>336</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, p. 192

<sup>337</sup> Durkheim, Émile. *Le Socialisme : sa définition, ses débuts, la doctrine saint-simonienne...*, Op. cit. p.82

<sup>338</sup> Ainsi, Saint-Simon écrit, au sujet de la société occidentale, « [...] *tour à tour elle a été agitée par des activités vicieuses, chaque temps de son accroissement a été caractérisé par des maladies et des mouvements critiques particuliers, comme les individus elle a eu son âge des illusions et des superstitions ; des convulsions terribles ont menacé son existence [...]* » Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, Op. cit. p. 188-189

<sup>339</sup> Ibid. Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, p. 190

Saint-Simon est donc, selon nous, l'un des premiers penseurs de l'époque contemporaine à ouvrir en toute conscience cette boîte de Pandore qu'est la biopolitique<sup>340</sup>, par l'intermédiaire d'une sociologie qui se réclame de la « physiologie sociale » tout au moins, à en poser les fondements raisonnés en établissant un lien direct entre notre corps et la gouvernamentalité, entre l'intérieur et l'extérieur de nous-mêmes, entre des organes qui échappent à notre vue et des institutions dont le fonctionnement dépasse les volontés individuelles... Nous n'en disons pas davantage ici car nous consacrons la sous-partie 3.3 à l'évolution et à la permanence de cette pensée biopolitique chez les socialistes et libertaires de la période étudiée.

Par ailleurs, au travers de la « physiologie sociale », la représentation qu'on a du corps devient déterminante pour élaborer le mode de fonctionnement des institutions, et en retour, celles-ci peuvent renvoyer une image de ce qu'est une vie saine (efficace, productive, etc.) ou malsaine (oisive)<sup>341</sup>.

---

<sup>340</sup> Nous faisons référence ici aux travaux de Michel Foucault sur lesquels nous reviendrons plus largement dans la sous partie 3.3.

<sup>341</sup> « *Le vice de l'organisation sociale est d'autant plus grand qu'en résultat de sa disposition fondamentale, les travailleurs aspirent à entrer ou à faire entrer leurs enfants dans la classe des oisifs [...] c'est-à-dire à un état où l'homme est malade d'une maladie qui le rend nécessairement immoral.* » Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, Op. cit. p.194

### 1.3.2 Le programme des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes de 1849 : à la croisée du saint-simonisme et du fouriérisme

Après avoir cherché une partie des sources de la pensée libertaire ayant trait au corps et à son éducation dans les courants fouriéristes et dans le premier saint-simonisme, nous proposons dans cette brève sous-partie de souligner l'existence de jonctions possibles entre ces deux courants aux alentours de la période charnière de 1848. Cette prise de recul nous permettra par la suite d'évoquer en connaissance de cause les développements ultérieurs de la pensée libertaire en matière d'éducation du corps.

À la croisée du saint-simonisme, du fouriérisme, mais aussi sous l'influence d'autres courants socialistes naissants, une des premières ouvertures explicitement orientée vers l'éducation est la fondation de l'*Association fraternelle des instituteurs, institutrices, et professeurs socialistes* en 1849. La création de cette association intervient dans l'ébullition intellectuelle de l'éphémère Seconde République. Son programme-manifeste est signé par la féministe Pauline Roland, par Gustave Lefrançais, socialiste puis anarchiste au parcours impressionnant<sup>342</sup>, et par le citoyen Pérot. Aujourd'hui, la FSU considère ce texte comme « *l'acte fondateur du syndicalisme enseignant.* »<sup>343</sup> On sent dans l'ensemble du texte l'influence conjuguée de Saint-Simon et de Fourier. Si l'humanité est comparée à une famille dont tous les membres sont parfaitement égaux entre eux, faisant de l'éducation une association fraternelle dont la ligne générale doit être celle de la devise « Liberté, Égalité, Fraternité », Dieu est lui aussi convoqué. Ainsi, il est affirmé dès le second

---

<sup>342</sup> Gustave Lefrançais, né en 1826, a vécu la révolution de 1848, s'est exilé à Londres pendant une partie du Second Empire, puis a joué un rôle de premier plan pendant la Commune de Paris. Le poème *l'Internationale* d'Eugène Pottier – texte de l'hymne socialiste et communiste bien connu – lui aurait été dédié...

<sup>343</sup> Aschieri, Gérard [Dir.] *Histoire/socialisme et éducation*. Les Lilas : Institut de recherche de la Fédération Syndicale Unitaire. Disponible en ligne à l'adresse <http://institut.fsu.fr/Association-fraternelle-des.html> [Consulté le 15/12/2014]

paragraphe : « *Nous croyons de tout notre esprit, de tout notre cœur, de toutes nos forces en Dieu, principe de toute vie. Nous croyons à l'Unité du genre humain, à la Solidarité, à la Fraternité entre eux.* »<sup>344</sup> Par la suite, il sera précisé que cette profession de foi, au sens littéral, qui semble si contraire aux futurs principes socialistes du dernier quart du XIXe, s'apparente plus à un déisme où l'idée de Dieu est un postulat *a priori* qu'à une inclination à la pratique religieuse quel qu'en soit le dogme. Plus encore, le regard porté sur le christianisme se révèle assez critique puisqu'on lit dès les prolégomènes du Chapitre premier : « *Sous l'influence du christianisme, l'éducation, partant du dualisme de l'homme, esprit et matière, et lançant l'anathème à cette dernière se donna pour mission d'annihiler le corps au profit de l'intelligence, et surtout du sentiment.* »<sup>345</sup> On retrouve là en germe l'idée que développera plus longuement Proudhon dans *De la justice dans la révolution et dans l'Église*, comme nous l'avons vu en 1.1.1, expliquant pourquoi le corps avait été évacué du champ des préoccupations jugées dignes par la religion. Pour les auteurs de ce manifeste, depuis que la religion chrétienne a été dévoyée – sans qu'on sache à quel moment cela s'est produit – l'éducation n'a plus de boussole, c'est donc un cap nouveau qu'ils se proposent de lui fixer. En ce qui nous concerne directement, on remarque d'emblée que le corps retrouve droit de cité dans ce programme. Ainsi, on lit : « *l'éducation de l'avenir contiendra : le développement du corps en général, et de chacun des sens en particulier, instruction comprise sous le nom de gymnastique devant se résumer finalement dans une ou plusieurs professions industrielles ; [...]* »<sup>346</sup> C'est d'ores et déjà l'idée développée plus tard par Proudhon pour qui le corps, sorti de l'indignité à laquelle l'avait astreint la religion, permet l'émancipation, dans la limite néanmoins où le cadre général de son expression reste celui des activités industrielles. En revanche, chez Fourier, même si la liberté de mouvement consentie à l'enfant sert le monde sociétaire, l'épanouissement des penchants naturels permet

---

<sup>344</sup> Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes*. Programme d'éducation. Paris : Ste typographique de Paris, 1849. *Déclaration de principes*.

<sup>345</sup> Ibid. Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle...*, p.4

<sup>346</sup> Ibid. Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle...*, p.4-5

d'accepter que le corps soit aussi source de plaisir... l'opéra harmonien, les parades, la cuisine, etc., servaient certes le monde sociétaire, mais il ne semblait pas exclu qu'une partie de ces pratiques puisse être source de jouissance ou d'exaltation immédiate, indépendamment du profit que peut en tirer la phalange. Le prolongement de l'organisation sociétaire dans le champ de la sexualité, dont nous n'avons pas parlé, car il en exclut les enfants, atteste la possibilité d'un corps instrument de plaisir chez Fourier<sup>347</sup> tout autant que chez les disciples de Saint-Simon, comme nous le verrons en abordant le cas de Prosper Enfantin. Nous reviendrons également sur ce point dans la deuxième partie de ce travail. A contrario, dans le programme des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes de 1849, il nous semble qu'on est déjà face à une diminution, ou, tout au moins, une tentative de contrôle de la puissance corporelle libérée. Cet aspect quelque peu utilitariste de la perception du corps – en ce sens qu'il est un objet servant à maximiser le bonheur de tous dont dépend celui de chacun dans le monde socialiste – se retrouvera chez Proudhon, nous l'avons dit, et plus encore chez Bakounine.

Ce n'est par la suite qu'avec Paul Robin que s'entrouvrira de nouveau la possibilité d'un corps n'excluant pas le plaisir – tout en restant dans les limites de la bienséance<sup>348</sup> – au travers de la puissance immédiate qu'il confère à ceux qui ont développé ses potentialités. On entrevoit donc là une différence de vue assez considérable au sein du mouvement socialiste entre les fouriéristes (mais aussi certains saint-simoniens) et une majorité de courants qui envisagent le travail comme l'unique voie d'émancipation du corps, mais aussi de rédemption sociale.

Le programme des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes oppose l'enseignement libéral tenu par l'université et le projet socialiste. Le premier ne vise qu'à perpétuer les privilèges de la bourgeoisie, le second entend faire du prolétaire un homme complet. La formation doit donc commencer dès le plus jeune âge avec la mise en place de « crèches » avant même l'entrée de l'enfant en « *École maternelle*

---

<sup>347</sup> Fourier, Charles. *Le nouveau monde amoureux : manuscrit inédit*. [fac-simile]. Paris : Anthropos, 1972.

<sup>348</sup> Nous invitons sur ce point le lecteur à se reporter à la sous-partie 3.2, car nous verrons que c'est en partie en accusant l'éducation libertaire d'immoralité et de licence eu égard aux usages du corps que ses détracteurs ont cherché à en dénigrer le bien-fondé.



ou Asile. »<sup>349</sup> On devine donc en arrière-plan l'influence active de la pensée fouriériste qui ne néglige aucun stade du développement dans son programme d'éducation. On retrouve également l'idée de Considerant émise quelques huit années auparavant, d'une première éducation ayant pour objectif de favoriser les dispositions naturelles en germe chez l'enfant par des conditions les plus propices possible à leur épanouissement. Ainsi lit-on dans le programme : « *Il faut constituer fortement le corps des enfants : une santé robuste étant une condition nécessaire de la vie normale.* »<sup>350</sup> Par ailleurs, dès le premier âge, un programme de développement psychomoteur complet est envisagé, avec d'un côté la gymnastique pour améliorer la force musculaire de l'enfant, et de l'autre, divers exercices pour entraîner les sens. La musique aura, de son côté, un rôle moralisateur et religieux. Par la suite, en école maternelle ou salle d'asile, le programme d'épanouissement corporel des enfants continue de primer sur le développement des facultés morales et intellectuelles. Il reprend, continue et approfondit celui de la crèche avec une évolution notable : outre la force et l'adresse, il s'agit d'éveiller « *les aptitudes industrielles propres à chaque enfant [...]* »<sup>351</sup> Dans la troisième période d'éducation s'étendant de 6 à 9, « *l'enfant commence à donner à la société, en même temps qu'il reçoit d'elle [...]* »<sup>352</sup> et c'est là encore au travers de pratiques industrielles que s'opérera ce qui pourrait s'apparenter à la notion de contre-don telle que l'a développée Mauss, en ce sens qu'il s'agit ici de lier l'enfance aux autres générations par un jeu d'obligations réciproques.

On parle donc ici à dessein du « don » et du « contre-don », car au-delà de toute logique utilitariste, avec ce que cela implique de calcul et de rationalisation, il nous semble que le « service industriel » de l'enfance se situe dans ce programme avant tout du côté symbolique de l'échange. L'impossibilité d'un contre-don dans l'enseignement bourgeois critiqué par les premiers socialistes – même si cela n'est pas formulé comme tel – pourrait être une piste pour comprendre le désordre qui

---

<sup>349</sup> Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle...*, Op. cit. p.6

<sup>350</sup> *Loc. cit.*

<sup>351</sup> *Loc. cit.*

<sup>352</sup> *Ibid.* Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle...*, p.7

s'installe dans les systèmes fonctionnant sur la peur et la domination. À l'opposé, l'école mutuelle, proche des visions de Fourier et de Saint-Simon, semble doublement avantageuse, en ce sens que l'enfant y jouit d'une grande liberté et qu'un ordre « naturel » semble y régner, comme l'ont constaté différents observateurs. Or, un système de mutualité où chacun est appelé à enseigner à ses pairs à un moment donné n'est autre qu'une organisation fondée sur des rapports d'égal à égal et dans laquelle la connaissance et les moyens de sa transmission sont tour à tour reçus et donnés. Il semblerait donc que le premier socialisme ait perçu que l'éducation de l'enfance passait par une logique oblatrice qui devrait ne pas être à sens unique. Fourier lui-même a intuitivement deviné cette possibilité lorsqu'il affirme que des enfants qui, en « civilisation », ont la passion de détruire trouveraient au contraire dans le monde harmonien la possibilité d'investir cette même énergie dans la création de valeur profitable à tous. En d'autres termes, la possibilité que leur offrirait le monde sociétaire de donner à leur tour après avoir reçu équilibrerait les rapports entre générations... Cette hypothèse, qui s'inscrit à la marge de notre travail, trouverait probablement matière à être développée dans une lecture renouvelée des programmes d'enseignement et expériences sociétaires de ce temps... Contentons-nous ici de remarquer qu'il y a peut-être là des éléments de réponse pour comprendre le tableau idyllique souvent dressé par ceux qui ont visité des écoles mutuelles, et, de manière plus large, pour expliquer la réussite des systèmes d'éducation accordant une autonomie « productive » à l'enfant.

En ce qui concerne les rédacteurs du manifeste-programme présenté ici, il est important de préciser que lorsqu'il est question d'industrie, il ne s'agit aucunement des ateliers où l'enfant passe alors plus de douze heures par jour dans certains pays d'Europe, mais d'actes permettant au petit *homo sapiens* de s'affirmer aussi en tant qu'*homo faber*. C'est avant tout au travers de l'agriculture et plus encore de l'horticulture que les premiers pas dans le monde de la production sont envisagés. Par ailleurs, la danse et la musique, outre l'effet bénéfique qu'ils ont sur le

développement des sens, sont les points de jonction entre le monde scolaire et celui de l'industrie, toujours entendu dans son acception la plus large.

Dans la troisième période de l'enfance, le programme des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes entend diminuer la place accordée au développement du corps en raison des efforts consentis dans ce sens lors des phases précédentes. Cela permettra à l'enfant bien formé et au cœur généreux d'accéder à de nouvelles disciplines dans de bonnes dispositions. En outre, toujours en ce qui concerne les pratiques corporelles « *on tournera de plus en plus ces exercices vers un but immédiatement utile* ». <sup>353</sup> Lors des deux périodes suivantes, la première s'étendant de 12 à 15 ans et la seconde de 15 à 18 ans, le développement corporel se poursuit au travers d'activités telles que la danse, l'équitation ou la natation, mais c'est avant tout l'enseignement industriel, dans le but d'acquérir les savoirs et savoir-faire nécessaires à l'exercice d'une profession qui prend la relève des seuls exercices corporels. Il ne s'agit pas d'enfermer l'enfant dans une profession qu'il exercera toute sa vie, mais de lui apprendre trois professions : une manuelle, une artistique et une intellectuelle. Pour ce faire, les disciplines comme les mathématiques ou la maîtrise de la langue occupent une large place dans le programme socialiste d'éducation des enfants entre 12 et 15 ans. Enfin, dans la dernière phase d'éducation, entre 15 et 18 ans, le jeune pourra, après avoir papillonné, choisir parmi les métiers qu'il a appris celui qui lui convient le mieux.

On est donc bien en présence d'un programme détaillé d'instruction intégrale, même s'il n'est pas appelé ainsi par ses promoteurs. Pour plus de détails sur chacun des aspects envisagés, nous invitons le lecteur à se reporter au tableau récapitulatif tiré du document présenté, en annexe n°4. Comme nous l'avons vu, il emprunte à Fourier et Considerant, mais aussi au saint-simonisme en ce sens qu'il a pour finalité le travail, envisagé comme droit et devoir du citoyen. Cela étant, à la différence de ce qu'envisagent les partisans de Fourier, ce programme est applicable immédiatement, et n'a pas besoin d'attendre l'établissement d'une colonie ou d'un phalanstère pour

---

<sup>353</sup> Ibid. Lefrançais, Gustave. Pérot. Roland, Pauline. *Association fraternelle...*, p.8

voir le jour. Il peut s'accommoder de la société existante et proposer aux familles une voie autre pour l'éducation de leurs enfants, dans une époque où, on l'a dit, le modèle éducatif final qui prévaudra à partir de la Troisième République – celui de l'enseignement simultané emprunté aux congrégations – n'a pas encore été fixé.



### 1.3.3 Disciples et dissidents de Saint-Simon : Enfantin, Comte et Littré

Nous nous proposons de présenter ici trois personnalités singulières qui ont exercé une influence marquante sur la vie intellectuelle française du XIXe siècle, certes à des niveaux différents, la pensée de Comte dominant largement ce groupe arbitrairement constitué, quoiqu'ayant la particularité de s'inscrire directement dans la lignée de l'héritage saint-simonien.

- 1.3.3.1 *Le « père » Enfantin*

Prosper Barthélemy Enfantin (1796-1864) est à Saint-Simon ce que Considerant est à Fourier : le plus fidèle disciple, celui dont la proximité avec le maître lui vaut, après sa disparition, d'être en quelque sorte le légataire et le prosélyte de sa pensée. Scientifique de formation, Enfantin est tout à la fois un pragmatique, un idéaliste et un homme d'affaires. Il cherchera par exemple sa vie durant à mettre en forme un ouvrage qui décrive le monde selon les seules propositions mathématiques<sup>354</sup> et adressera à Dieu – il est, selon lui, en tout – des prières en faveur de la paix universelle et de l'abolition de la peine de mort.<sup>355</sup> En qualité d'ancien polytechnicien, comme la plupart des saint-simoniens, il est également doté d'un esprit rationnel brillant qui le conduit à mener des expertises lors de la colonisation du Maghreb, mais aussi au Proche-Orient et en Russie. Il est notamment l'un des premiers concepteurs du Canal de Suez et imagine un vaste barrage sur le Nil... Il s'investira également dans le développement des chemins de fer, notamment le Paris Lyon Méditerranée (PLM). On le voit donc, Enfantin vivra en abeille plus qu'en frelon, selon les vœux de Saint-Simon. Mais il est tout autant un mystique qui n'aura de cesse, avec ses disciples, de reprocher aux religions établies leur vision archaïque du

---

<sup>354</sup> Voir, Alem, Jean-Pierre. *Enfantin : le prophète aux sept visages*. Paris : Pauvert, 1963. 227 p.

<sup>355</sup> Ibid. Alem, Jean-Pierre. *Enfantin : le prophète aux sept visages...*,

monde<sup>356</sup>. Au quotidien, les « fidèles » du saint-simonisme vivent réunis autour de Prosper Enfantin. Hommes et femmes sont égaux et habitent sous un même toit, parfois sans être mariés. Parmi les femmes adeptes du saint-simonisme d'Enfantin se trouvaient plusieurs féministes, telles Claire Bazard, épouse du polytechnicien Saint-Amand Bazard, Jeanne Deroin, ou Pauline Roland qui jouera un rôle actif dans la fondation du premier syndicat enseignant que nous avons précédemment évoqué. Cette possible liberté offerte aux femmes, au début des années 1830, fait l'objet de malentendus, en ce sens qu'elle est considérée plus ou moins implicitement comme de la débauche tout à la fois par l'Église et par le pouvoir politique. Enfantin accentue considérablement la dimension religieuse du saint-simonisme et fait de son maître la figure quasi divine d'un culte dont il s'autoproclame prêtre suprême. Ainsi, les disciples avec lesquels il forme une communauté à Ménilmontant l'appellent « le père », et il paraît lui-même convaincu de l'importance de sa mission. Il écrit, alors qu'il est emprisonné à Sainte Pélagie, « *C'est par moi que Saint-Simon marche vers Dieu, car je suis en vérité, ce que Dieu a voulu que fût éternellement Saint-Simon, le père de tous les hommes [...]* »<sup>357</sup>

Comme il l'explique plus loin, c'est au travers des vivants que l'on demeure éternel, et non pas dans l'individualité de son âme, comme le promet le christianisme. Le saint-simonisme, sur le versant religieux développé par Enfantin et ses disciples, a pour particularité, entre autres, de ne pas nier le corps au profit de l'âme. « *Les uns cherchent la vie particulièrement hors d'eux, et ils méprisent le petit monde, leur corps, la matière [...]* »<sup>358</sup> écriront plus tard les disciples d'Enfantin après sa mort en parlant des chrétiens, dans un texte adressé en réponse à Monseigneur Dupanloup

---

<sup>356</sup> Ainsi, les disciples d'Enfantin, dans une lettre adressée à Mgr Dupanloup, évoquant Guizot, regrettent que ce dernier « *persiste à incliner son grand esprit, en matière de foi, devant la théologie de Luther ou de Calvin, acceptant la cosmogonie hébraïque, comme si Galilée, Descartes, Newton et Laplace n'avaient rien changé pour lui à la notion primitive de formation de l'univers [...]* » Enfantin, Arthur, Gueroult, Adolphe, et al. : membres du conseil institué par Prosper Barthélemy Enfantin. *Réponse à Mgr Dupanloup, sur sa lettre à un cardinal dénonçant les écoles professionnelles de filles, la Ligue de l'enseignement, les cours publics autorisés... les saint-simoniens...* Paris : Dentu. 1868.

<sup>357</sup> Enfantin, Barthélémy-Prosper. *Lettre du Père à Charles Duveyrier sur la vie éternelle*. Paris : Johanneau, 1834. p.15

<sup>358</sup> Enfantin, Arthur, Gueroult, Adolphe, et al. *Réponse à Mgr Dupanloup...*, op. cit.

qui, en défenseur des intérêts de l'Église, attaque la nouvelle religion. Loin de rechercher souffrance et mortification, Enfantin prône auprès de ses disciples une morale sexuelle nouvelle fondée sur l'égalité de l'homme et de la femme. Évoquant la place de la femme dans la société de son temps, il dit, lors du procès qui lui est intenté en 1832 : « *cette exploitation, cette subalternité, contre nature par rapport à l'avenir, a pour effet, d'un côté, le mensonge, la fraude, et d'autre part la violence, les passions brutales ; tels sont les vices qu'il faut faire cesser.* »<sup>359</sup> À cette fin, la religion saint-simonienne qu'il promeut est prêchée non par un prêtre, mais par un « couple sacerdotal ». Pour les saint-simoniens qui suivent les prescriptions d'Enfantin, ce couple religieux et profane tout à la fois, de par son inscription active dans le monde temporel, connaît « *tout le charme de la décence et de la pudeur, mais aussi toute la grâce de l'abandon et de la volupté.* »<sup>360</sup> Il a un rôle de guide spirituel auprès de ses disciples, mais pas seulement, car « *le couple sacerdotal s'occupera donc également du développement intellectuel et du développement physique des individus [...]* »<sup>361</sup> En d'autres termes, la sexualité entre dans la sphère du spirituel et le corps, loin d'être nié ou d'être objet de souffrance comme dans la religion catholique, participe pleinement à la réalisation de l'ère nouvelle voulue par les saint-simoniens. Cependant, Enfantin se défend contre les rumeurs qui circulent et dont la cour, outre de prétendues malversations, lui fait reproche. Aussi, précise-t-il, toujours au sujet du couple sacerdotal, « *[...] l'attrait charnel qu'il excitera, dis-je, ne dégénérera pas en délire, en libertinage, en orgie, et ne commandera pas l'idolâtrie, la prosternation, l'esclavage.* »<sup>362</sup> Au contraire de ce qu'insinue la rumeur, le couple sacerdotal pensé par Enfantin, même s'il affirme la matérialité de l'être et la nécessaire fonction sociale du plaisir charnel, n'en a pas moins pour mission de « *[...] régulariser et de*

---

<sup>359</sup> Enfantin, Prosper B. *La mort du diable jésuitique: procès des apôtres de Saint-Simon, condamnés par la cour d'assises de la Seine ; Discours prononcé par le Père Enfantin, les questions qui leur ont été faites et leurs réponses ; Dissolution complète de l'association saint-simonienne, et défense qui lui a été faite de se réunir sous aucun prétexte.* Paris : Impr. de Chassaignon, 1832 p.74

<sup>360</sup> Ibid. Enfantin, Prosper B. *La mort du diable jésuitique: procès des apôtres de Saint-Simon...*, p.71

<sup>361</sup> Loc. cit.

<sup>362</sup> Loc. cit.



*développer les appétits intellectuels, et les appétits charnels [...]* »<sup>363</sup> En 1832, État et clergé, dans la France pourtant progressiste de Louis-Philippe, n'entendent pas laisser libre cours à ce qu'ils jugent être de dangereuses divagations et le procureur demande « *au nom du pays, de repousser de telles immoralités.* »<sup>364</sup>

De son côté, Enfantin s'insurge également contre la place que l'Église préconise de laisser aux femmes dans la société et il se fait le défenseur d'une éducation identique pour les enfants des deux sexes. Une éducation en quelque sorte intégrale puisque le corps n'est pas ignoré, mais qui n'aboutit finalement à aucun programme ou projet éducatif concret ayant laissé trace à notre connaissance. Ses disciples rappellent après sa mort qu'il entendait que la femme soit, selon les propres mots de leur maître, « *relevée de son long abaissement, placée sur le pied de l'égalité ; recevant par le bienfait d'une éducation libérale le développement complet de ses facultés...* »<sup>365</sup>

Le saint-simonisme et son interprétation ouvrent sur deux versants comme on l'a vu. D'un côté, certains auteurs<sup>366</sup> suggèrent qu'il pourrait préfigurer la technocratie, au travers d'une hiérarchisation de la société entre actifs et inactifs, entre personnes d'utilité différente avec au sommet de cette pyramide les intellectuels, les artistes, les industriels porteurs de projets innovants, etc. D'un autre côté, le saint-simonisme est indubitablement une des origines du socialisme, dans son acception la plus large, en ce sens que la société est une collectivité, une ruche pour reprendre *l'Allégorie des abeilles et des frelons*, où chacun occupe une place et joue un rôle au travers du travail, véritable ciment social. L'activité industrielle ou créative à laquelle chacun se livre permet d'accéder à l'émancipation, tant sur le plan individuel que social, car la société nouvelle résultant de ce choix doit rompre définitivement avec ses structures anciennes.

---

<sup>363</sup> Ibid. Enfantin, Prosper B. *La mort du diable jésuitique: procès des apôtres de Saint-Simon...*, p.79

<sup>364</sup> Ibid. [Enfantin, Prosper B.]. *La mort du diable jésuitique: procès des apôtres de Saint-Simon...*, p.72

<sup>365</sup> Enfantin, Arthur, Gueroult, Adolphe, et al. *Réponse à M. Dupanloup...* Paris : Dentu. 1868. p.23

<sup>366</sup> On citera par exemple : Petitfils, Jean-Christian. *Les socialismes utopiques*. Paris : PUF, Coll. l'historien, n°30, 1977. 207 p.

Enfin, en ce qui nous concerne plus directement, la société saint-simonienne est un corps, on l'a dit, mais un corps en mouvement. La métaphore du « corps social » sera souvent reprise par la suite, qu'il s'agisse du positivisme comtien ou de l'anarchisme de Bakounine, comme nous l'avons déjà évoqué. Cette comparaison quoique toute littéraire est selon nous l'une des bases validant le bien-fondé d'une politique se faisant de plus en plus biopolitique, comme nous nous attacherons à l'expliquer par la suite.

Sur un autre versant, le saint-simonisme n'est pas exempt d'idéal libertaire, ou, tout au moins, de ce qui pourrait en être les prémices. Enfantin en est le meilleur représentant. Si l'on passe outre sa religion nouvelle, le choix de la vie communautaire, l'entraide matérialisée par les fameux habits saint-simoniens se boutonnant dans le dos pour signifier la nécessaire présence de l'autre, l'émancipation de la femme en rupture complète avec les idées de son temps, la libéralisation des mœurs et la volonté de désentraver la sexualité des conventions sociales sont pour nous autant d'indices qui nous incitent à le penser. Enfantin est l'une de ces personnalités de la première moitié du XIXe siècle aujourd'hui difficiles à « classer », mais qui préfigurent sous certains aspects le puissant esprit libertaire de la fin du siècle. Là encore, il est intéressant de noter que dans ce processus d'émancipation le corps – ici au travers de la sexualité – joue un rôle prépondérant.

- 1.3.3.2 *L'apport du positivisme d'Auguste Comte*

Plus qu'avec tout autre, nous devons dire, en ce qui concerne Auguste Comte, que les quelques pages que nous lui consacrons ici sont sans rapport avec l'importance de sa pensée pour ses contemporains, et plus encore, pour la génération suivante. Le positivisme, au sens que lui donne Comte, est probablement le courant de pensée français le plus influent du XIXe siècle, celui dont le rayonnement a le plus porté.<sup>367</sup> Il a marqué de son empreinte l'ensemble des disciplines scientifiques, mais aussi la sociologie dont il consacre la naissance. L'influence du positivisme est également essentielle pour une majorité de courants socialistes réunis au sein de la Première Internationale, parfois de manière implicite, à l'exception notable du marxisme qui le rejette pour cause d'incompatibilité avec la dialectique historique. On pourrait également se risquer à affirmer que c'est porté par la philosophie positiviste qu'a émergé dans le dernier quart du XIXe siècle l'idée d'une possible « science de l'éducation ». Pourtant, le rapport qu'entretint Comte avec l'éducation a été assez ambigu en ce sens que, si elle est, en quelque sorte, partout dans son œuvre – nous nous attacherons à préciser cette idée – elle ne fait jamais l'objet d'un programme détaillé. Nous verrons alors que la pensée de Comte s'inscrit dans un projet global qui attend beaucoup de l'éducation et qui en maintes occasions et sous des aspects divers implique de penser le corps.

Comte (1798-1857) fut, comme la plupart des saint-simoniens, polytechnicien. Esprit brillant, jugé doué pour les mathématiques, son goût le porte néanmoins du côté de la philosophie. Saint-Simon s'attache ses services comme secrétaire particulier pendant près de huit ans. Si la raison de leur brouille n'est pas le fait d'une scission d'école ou d'une divergence de vues et tient plutôt d'une querelle d'hommes, Comte ne reconnaîtra jamais par la suite l'influence du vieil aristocrate sur la formation de sa pensée. Pourtant, Saint-Simon fut le premier à parler de

---

<sup>367</sup> Rappelons, à titre d'exemple et d'anecdote, que le Brésil a choisi pour devise nationale la célèbre maxime d'Auguste Comte : « ordre et progrès » (*Ordem e progresso*) et qu'elle figure en toutes lettres sur son drapeau national.

positivisme et à envisager une société structurée par la connaissance et le travail. En ce sens, la filiation entre les pensées de l'un et de l'autre, quoique tue par Comte, est flagrante<sup>368</sup>. Comme chez d'autres anciens disciples de Saint-Simon, le dernier stade de la philosophie de Comte – assez paradoxalement eu égard à la *Loi des trois états*, déjà succinctement présentée dans le première partie de ce travail – porte vers l'idée d'une religion nouvelle, épurée, débarrassée de toute superstition, et vouée à un « Grand-Être »<sup>369</sup> regroupant dans une ferveur rationnelle et scientifique une humanité éclairée. Comme on l'a vu avec Enfantin, il semble donc, en cette première moitié de XIXe siècle, que toute tentative pour évacuer la religion du monde temporel la fasse revenir au galop de manière détournée, sous des habits différents... Le vaisseau des Lumières, entrant dans le siècle du romantisme par l'entremise de Saint-Simon, semble donc invariablement devoir échouer sur une grandeur indéfinie et indéfinissable, qu'elle se nomme Dieu, la nature ou le Grand-Être...

Cela étant, la pensée de Comte se distingue de celle de ses contemporains par une remarquable clarté dans sa tentative de structurer les savoirs humains. Émile Littré écrivait en préface des *Principes de philosophie positive*<sup>370</sup> qu'avant Comte, et avant qu'il ne la rende positive et rationnelle, la philosophie était principalement préoccupée de métaphysique. Le positivisme, un peu à la manière de Descartes, se veut l'exercice méthodique d'un doute qui n'accepte pour point de départ que la dimension physique du monde et évacue l'hypothèse métaphysique, même si, époque oblige, les résultats auxquels parviennent l'un et l'autre de ces philosophes diffèrent assez largement... Littré résume alors en une formule saisissante l'enjeu de

---

<sup>368</sup> Durkheim écrivait en évoquant Saint-Simon « Aussi exerça-t-il une grande action sur les esprits les plus distingués de son temps : Poisson, Halévy, Olinde Rodrigues, Rouget de L'Isle, enfin et surtout, Auguste Comte qui lui dut beaucoup plus qu'il ne le reconnaît. » Durkheim, Émile. *Le socialisme...*, op. cit. p. 62

<sup>369</sup> Bernard Jolibert précise ce point en citant Comte : « Le Grand-Être est l'ensemble des êtres, passés, futurs et présents qui concourent librement à perfectionner l'ordre universel », *Système de politique positive*, 1. 4, p. 30. Il ne s'agit donc pas de la somme, purement quantitative, des hommes qui ont vécu, qui vivent et qui vivront, dont beaucoup ne sont, au dire de Comte que des « faiseurs de fumier », mais de ceux qui, par leur œuvre, ont concouru et concourent progressivement, au cours de l'histoire, à la réalisation de l'état positif dont tous bénéficieront. Jolibert, Bernard. *Auguste Comte - l'éducation positive*. Paris, L'Harmattan, 2004. p.14

<sup>370</sup> Comte, Auguste. Littré, Émile [préfacier]. *Principes de philosophie positive, précédés de la préface d'un disciple*. Paris : J.-B. Baillièrre et fils, 1868.

l'œuvre de Comte : « *donner à la philosophie la méthode positive des sciences, et aux sciences l'idée d'ensemble de la philosophie.* »<sup>371</sup>

En ce qui nous concerne, relativement à l'éducation, l'œuvre de Comte n'est pas à négliger, même s'il paraît peu se soucier de pédagogie au premier abord, l'éducation et la connaissance sont des enjeux majeurs pour la société positive à venir. Pour Bernard Jolibert :

« [...] le positivisme peut apparaître comme le récit de l'éducation de l'humanité au cours du temps, l'ultime achèvement consistant à faire que l'humanité parvienne à former un "ensemble humain" sans défaut, s'ordonnant harmonieusement dans toutes ses activités [...] »<sup>372</sup>

C'est en ce sens que le positivisme comtien, même s'il n'aborde que rarement la question des contenus et méthodes d'éducation est néanmoins fondamental pour comprendre la manière dont se sont structurés les projets d'éducation à vocation « rationnelle » comme ceux des anarchistes de la fin du XIXe, comme nous le verrons dans la seconde partie du présent travail.

Enfin, il ne faut pas perdre de vue que dans le cours des événements révolutionnaires de 1848, Comte lui-même s'est investi dans l'éducation, professant son fameux *Cours de philosophie positive*<sup>373</sup> si bien que certains ont pu estimer que pour les positivistes « *Les problèmes sociaux ne sont que des problèmes d'éducation et d'information. Le savoir est un remède nécessaire et suffisant et constitue par lui-même un facteur d'équilibre.* »<sup>374</sup> De fait, pour Comte, la société positive à venir reposera avant tout sur l'éducation : celle-ci concerne l'ensemble de l'humanité et les différents âges que traverse la personne, par mimétisme avec les différents stades que l'humanité a connus. Ainsi, le fétichisme supposé des hommes de la préhistoire,

---

<sup>371</sup> Ibid. Comte, Auguste. Littré, Émile [préfacier]. *Principes de philosophie positive...*, p.10

<sup>372</sup> Jolibert, Bernard. *Auguste Comte...*, op. cit. p.11

<sup>373</sup> Comte, Auguste. *Cours de philosophie positive*. Paris : Rouen frères (Bachelier), 1830-1842. 6 vol.

Le *Cours de philosophie positive* comprend donc six tomes publiés entre les années 1830 et 1842. Chaque volume est consacré à l'étude philosophique d'une science ou de plusieurs. Ce regard épistémologique entend structurer et hiérarchiser les sciences par ordre de complexité dans l'ordre suivant « I. *Préliminaires généraux et philosophie mathématique* ; II. *Philosophie astronomique et philosophie de la physique* ; III. *Philosophie chimique et philosophie biologique* ; IV-V. *Philosophie sociale* ; VI. *Complément de la philosophie sociale et conclusions générales* ».

<sup>374</sup> Pérignon Sylvain. Marxisme et positivisme. In *L'Homme et la société*, N°7, 1968. *Numéro spécial 150<sup>e</sup> anniversaire de la mort de Karl Marx*. p. 161-169.

correspondant au premier temps de « l'état théologique » tel qu'il est énoncé dans la *Loi des trois états*, est vu par Comte comme l'enfance de l'humanité. L'idée est intéressante à l'époque à laquelle Comte l'émet et il importe ici de se garder de tout anachronisme, quand bien même l'on est, fort du recul avec lequel nous évoquons le XIXe siècle, averti des dérives auxquelles a conduit l'idée d'une humanité qui présenterait en synchronie différents stades de maturité et qui a été un argument majeur en faveur des politiques coloniales... C'est davantage à l'échelle de l'individu que ce constat est intéressant pour nous. Jolibert rappelle que pour Comte « *Survivent à l'âge adulte, comme en l'état positif, des vestiges toujours vivants de l'enfance des hommes.* »<sup>375</sup>

Pour Comte, l'éducation de l'enfance, son orientation vers une perception de plus en plus lucide de la réalité, forte de connaissances structurées dans un ordre hiérarchisé, est la répétition à l'échelle individuelle de la grande marche de l'humanité vers le progrès. En ce sens, l'ontogenèse rejoint la phylogenèse, et en retour, le développement de toutes les facultés individuelles constitue un enjeu majeur pour l'évolution de l'espèce. L'éducation doit donc permettre que chacun puisse vivre en accéléré les différents stades qu'ont traversés les générations qui l'ont précédé, afin que chaque nouvelle génération se hisse au niveau le plus avancé de la connaissance. Cette loi, qui a pour enjeu la survie même de l'espèce, présente l'intérêt singulier pour nous de relier éducation et biologie. En effet, si l'éducation relève du champ social, l'évolution de l'espèce, elle, y compris à travers la connaissance, relève du biologique. Ici s'opère selon nous une jonction qui, certes, n'est pas inédite, mais qui déplace l'enjeu de l'éducation du côté des problématiques de l'espèce et du vivant. « *C'est par l'étude de la vie que l'ensemble des sciences préliminaires se lient directement à la science finale.* »<sup>376</sup>, écrit Comte à la fin de sa vie, après avoir longuement médité et classé les sciences au fil de son œuvre. Dans les dernières années de son existence l'enjeu biologique lui apparaît donc

---

<sup>375</sup> Jolibert, Bernard. *Auguste Comte...*, op. cit. p.65

<sup>376</sup> Comte, Auguste. *Système de politique positive, ou Traité de sociologie, instituant la religion de l'humanité*. Paris : L. Mathias, 1851-1854. p.565

fondamental. Si l'on ajoute à cela que son dernier texte (construit sous la forme d'un dialogue entre une femme et un « prêtre positiviste »<sup>377</sup>) accorde une part conséquente à l'éducation, en tant que transmission globale des connaissances d'une génération à l'autre, mais également en tant que processus de personne à personne, et notamment de la mère à ses enfants, on voit émerger des liens entre l'axe biologique et l'axe éducatif, tous deux essentiels pour l'humanité et son devenir...

Même s'il ne reprend pas l'expression de *physiologie sociale* employée par Saint-Simon, Comte envisage l'existence d'un *Grand Être*, et plus encore, d'un *Grand organisme*, constitué par l'ensemble du vivant, et auquel participe l'humanité. Cependant, dans la pensée comtienne, le champ du biologique, qui révèle l'existence d'une totalité vivante, est un holisme restant fondamentalement dominé par l'homme qui seul rend possible cette unité. Ce qu'il entend signifier ici, selon nous, au-delà de ce que Saint-Simon voulait montrer par l'analogie entre corps vivant et corps social, est la révélation qu'il a à un moment donné que le vivant agit en tant que déterminant social ; cela le conduit à écrire, évoquant la continuité historique de ce grand organisme, que « [...] dans l'ordre pratique, l'hérédité vitale n'a pas moins de prix comme première source naturelle de l'hérédité sociale. »<sup>378</sup> Il faudrait, pour aller plus loin, s'interroger sur la notion même d'hérédité telle qu'elle est employée au milieu du XIXe siècle, cependant, il nous semble intéressant de relever que pour Comte, l'ordre du vivant prime en termes de temporalité sur celui du social. Certes, cela peut paraître évident à nos entendements contemporains, désormais habitués à la poussée spectaculaire de l'éthologie comme source explicative du comportement humain, induisant l'idée d'un lien fort entre les espèces, lien également révélé par les progrès de la génétique. Mais dans le contexte historique où s'exprime Comte – celui d'une société chrétienne encore fortement ancrée dans ses dogmes – l'idée d'une totalité vivante, même dominée par l'homme, est difficilement concevable. Une rupture radicale entre le vivant et l'homme est seule acceptable. S'il est vrai que

---

<sup>377</sup> Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste, ou Sommaire Exposition de la religion universelle en treize entretiens systématiques entre une femme et un prêtre de l'humanité*. Paris : Apostolat positiviste, 1891 [première édition, 1852].

<sup>378</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Système de politique positive...*, p.593

*L'origine des espèces* (1859) de Darwin, publié deux années après la mort de Comte (1857), va plus loin encore et de manière plus argumentée, il ne faut pas oublier que Darwin a été lui-même un lecteur de Comte et un travail d'épistémologie mettrait probablement en évidence des liens entre les deux œuvres...

Comte envisage la biologie comme étant gouvernée par trois grandes lois :

« [...] sur la rénovation matérielle, la destruction individuelle, et la conservation spécifique [...] Son intime connexité avec l'ensemble de la sociologie en augmente à la fois l'importance et la stabilité, par une incorporation directe au système élémentaire de la religion finale. »<sup>379</sup>

S'il est évident qu'à ce moment de sa vie Comte entend laisser pour héritage sa « religion de l'humanité », il reste intéressant pour ce qui nous concerne de constater qu'il fait procéder sa sociologie du biologique, à tel point que selon lui « [...] l'ensemble des études biologiques posaient nécessairement les bases directes et spontanées des méthodes et des doctrines propres à la sociologie. »<sup>380</sup>

Le monde dans lequel l'homme fait irruption pour l'organiser, est, selon sa propre expression une « vaste biocratie où les animaux disciplinables sont nos principaux ministres[...] »<sup>381</sup> Expressions étonnantes que cette « biocratie »<sup>382</sup> et ces animaux « disciplinables », néologismes qui semblent faire résonner avant l'heure les concepts foucaaldiens de biopolitique et de biopouvoir – qui plus est, en y associant l'idée de discipline – tout en les précédant de plus d'un siècle ! Même si la « biocratie » de Comte ne désigne pas l'émergence d'une politique centrée sur la gestion de la vie – dont Foucault voit les prémices dès l'Âge moderne – elle met d'ores et déjà en évidence l'idée d'une intrication des champs du social et du biologique.

Naturellement, le biologique, en ce qui nous concerne, renvoie au corps, en ce sens qu'il est l'interface naturelle rendant possible la jonction de la biologie et du social, notamment par l'entremise de l'éducation et, d'une manière plus générale, de la connaissance... Aussi, c'est naturellement le cerveau qui aura la faveur de Comte, en

---

<sup>379</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Système de politique positive...*, p.594

<sup>380</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Système de politique positive...*, p.565

<sup>381</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Système de politique positive...*, p.618

<sup>382</sup> Notons par ailleurs que cette idée de « biocratie », après Comte, sera reprise et développée par le médecin Édouard Toulouse (1865-1947).



tant qu'organe de prédilection pour établir cette jonction. « *C'est surtout quant à l'étude statique des fonctions intérieures du cerveau que les conceptions sociologiques exigent cette confirmation et cette préparation biologiques.* »<sup>383</sup> constate-t-il. Certes, les bases de cette jonction avaient été posées par les travaux de Gall qui, de manière encore naïve eu égard aux techniques contemporaines, proposait d'attribuer différentes fonctions à différentes aires cérébrales, mais Comte n'omet pas d'inclure cette étape dans la continuité progressive des sciences. S'il ne goûte guère la phrénologie et ses développements ultérieurs, il constate, au travers de son regard fasciné sur le cerveau, que cet organe, aussi complexe soit-il, relève avant tout de la corporéité de l'homme. Il écrit par exemple que : « *Les maladies cérébrales, [...] montrent journellement l'impuissance de toute médication bornée aux plus grossiers organes. Il n'est pas moins facile de reconnaître l'insuffisance de tout sacerdoce qui veut diriger l'âme en négligeant sa subordination au corps.* »<sup>384</sup> Voilà donc, par quelle voie détournée, celle de la biologie menant à la sociologie, et de la sociologie au cerveau, Comte en vient, à la fin de sa vie, à rappeler la nécessaire prise en considération de la dimension corporelle de l'homme, et à considérer par exemple qu'il existe

« [...] des lois trop peu connues encore, entre le physique et le moral de l'homme. [...] Au contraire, toute appréciation morale qui les négligerait nous exposerait aux plus graves méprises, en attribuant à l'âme ce qui provient du corps, ou réciproquement, comme vous le voyez journellement. »<sup>385</sup>

Cette dimension corporelle est également rappelée, sans qu'il la détaille, dans l'éducation qui doit être prodiguée aux jeunes pour parvenir à l'état positif de la société. Du premier âge jusqu'à la puberté « *la mère dirige seule une éducation entièrement spontanée, à la fois physique, intellectuelle, et morale. Quoique le développement corporel y doive prévaloir, le cœur y prend bientôt une part décisive [...]* »<sup>386</sup> On ne manquera pas de remarquer ici l'évocation des trois aspects qui

---

<sup>383</sup> Comte, Auguste. *Système de politique positive...*, Op. cit. p.624

<sup>384</sup> Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste, ou Sommaire Exposition de la religion universelle en treize entretiens systématiques entre une femme et un prêtre de l'humanité*. Paris : Apostolat positiviste, 1891 [première édition, 1852]. p.43

<sup>385</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste...*, p.164

<sup>386</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste...*, p.253

forment le concept d'enseignement intégral tel que le penseront Robin et ses successeurs. Tout comme Fourier ou Considerant, Comte estime donc que c'est l'éducation physique qui prime au début de la vie. Le développement intellectuel suivra, et l'on peut même penser qu'il est conditionné à la réussite de ce premier « stade », purement corporel, qui est également celui par lequel vivaient et s'exprimaient les premiers hommes, dans la logique d'une humanité constamment en progrès. Si Comte ne détaille pas les exercices par lesquels on peut développer les potentialités corporelles, il recommande néanmoins de confier assez précocement à l'enfant diverses tâches à mener à bien afin qu'il « *apprécie mieux la difficulté de conduire le moindre travail jusqu'à sa destination.* »<sup>387</sup> Ce principe d'apprentissage par la pratique, ou par l'action pourrait-on dire en prenant le mot dans son sens large, prévaudra tout autant dans les mouvements d'Éducation nouvelle que dans ceux de l'éducation libertaire. C'est là, de manière abrégée, le point de départ de toutes les méthodes dites actives...

Néanmoins, même si le corps permet l'émancipation par la faculté d'apprendre des gestes, Comte entend lui imposer certaines restrictions en phase avec son temps, notamment en ce qui concerne la sexualité que l'éducation devra, selon lui, précocement réfréner. Le contrôle du corps devient alors un enjeu d'ordre moral dans la préparation d'une humanité vouée à la seule connaissance et à l'avènement du positivisme. Ainsi, écrit Comte, en parlant des enfants, « *Ils se prépareront à surmonter un jour l'instinct sexuel en luttant, de bonne heure, contre l'instinct nutritif, qui d'ailleurs s'y lie naturellement d'après la contiguïté des organes respectifs.* »<sup>388</sup> On pourrait s'interroger sur de telles prescriptions de la part d'un homme attaché davantage à la science vérifiée qu'à la spéculation, fût-elle d'ordre moral. Doit-on y voir l'esprit du temps, quand la médecine académique se focalise alors fréquemment sur un « épuisement génital » source supposée de nombreux maux ? C'est, selon nous, l'option la plus probable ; en dépit de la piètre opinion que se fait Comte de la

---

<sup>387</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste...*, p.253

<sup>388</sup> Ibid. Comte, Auguste. *Catéchisme positiviste...*, p.259

médecine, il a probablement intégré en grande partie ses représentations, ce qui ne l'empêche pas de rester critique quant à ses valeurs et méthodes...

La philosophie d'Auguste Comte excède de beaucoup les quelques considérations livrées ici, mais nous avons voulu, au travers de ces paragraphes, montrer de quelle manière, selon nous, la question du corps est entrée dans le champ de sa réflexion globale sur le devenir de l'homme. Le positivisme, qui a dominé la vie intellectuelle de la seconde moitié du XIXe siècle, a posé les bases d'une réflexion sociologique et par suite, de manière élargie et « profane », d'une critique sociale, telle que celle à laquelle se livreront ceux des anarchistes qui entendent habiller de rigueur scientifique leur argumentation. Nous voyons donc le positivisme comme un cadre de pensée ayant permis à des courants divers de croître et de prendre de l'assurance en leur garantissant une émancipation radicale et *a priori* des dogmes chrétiens. De lui découle entre autres, l'anarchisme rationnel, voire scientiste, au tournant des XIXe et XXe siècles de personnalités telles que Kropotkine et Reclus, ou, dans le domaine de l'éducation, Robin ou Ferrer... Chacun à sa manière en est un représentant.

- 1.3.3.3 L'héritage positiviste : Littré

Émile Littré (1801-1881) a été le plus influent parmi les élèves de Comte et son principal exégète au XIXe siècle. Esprit brillant, il est surtout connu pour son œuvre lexicographique, mais, ce que l'on sait moins, c'est qu'il fit également des études de médecine et écrivit assez abondamment sur ce sujet. C'est donc sous ce double aspect que nous entendons présenter succinctement cet intellectuel dont l'influence fut grande sur ses pairs dans la seconde moitié du XIXe siècle. Littré s'est efforcé d'expliquer le positivisme dans toute sa complexité et s'est attaché à éviter les simplifications et à dénoncer les caricatures.

Sur un plan politique, Littré se montre attaché à l'idée d'un socialisme progressiste et écrit en 1852, pour tracer une ligne de partage face à cette notion qu'il juge encore assez vague : « *Tous ceux qui veulent que la révolution s'arrête ou recule sont contraires au socialisme, tous ceux qui veulent que la révolution arrive à son terme lui sont favorables.* »<sup>389</sup> Cependant, ce jugement gagne à être mis en perspective avec son article *Socialisme*, datant lui de 1870, et dans lequel cette notion est en partie identifiée au progrès lui-même, ainsi lira-t-on : « [...] *il est impossible de retourner en arrière; et, à moins qu'on ne veuille éterniser l'état de révolution dont justement on se plaint, il faut se décider à suivre en avant le courant irrésistible qui nous emporte tous. Ce courant, c'est le socialisme.* »<sup>390</sup> La révolution a deux facettes selon Littré : celle du progrès, mais elle comporte aussi une « partie négative » qu'il juge a peu près finie pour ce qui concerne la France. De fait, la voie est libre pour le progrès. Cependant, ce progrès sait d'où il vient et où il va : issu de la Révolution française il coïncide avec l'idée d'une Convention qui s'est assigné pour tâche de « [...] *déterminer les conditions organiques du régime futur.* »<sup>391</sup>

---

<sup>389</sup> Littré, Émile. *Conservation, révolution et positivisme*. Paris : Ladrance, 1852. p.92-93

<sup>390</sup> Littré, Émile. *Socialisme*. In *La Philosophie Positive*. Paris : 1870. p. 405

<sup>391</sup> Ibid. Littré, Émile. *Conservation, révolution et positivisme...*, Op. cit. p.93

Par ailleurs, dans la droite ligne de Comte, Littré estime que l'éducation aura un rôle déterminant à jouer dans l'organisation future de la société, en lien avec une réorganisation du travail qu'elle précédera ou complétera.<sup>392</sup> Cependant, la question de l'éducation reste rattachée à celle de l'organisation sociale qui relève de la sociologie. Avec sa méthode, sa hiérarchisation précise de la connaissance, le positivisme est censé ouvrir une voie nouvelle qui touche également au politique et établit finalement la jonction entre sociologie et socialisme. Cela transparait notamment lorsque Littré estime qu'« *ainsi, La Science seule [...] est l'arme par laquelle le socialisme s'intronisera dans le monde moderne.* »<sup>393</sup> Il importe de préciser que Littré a écrit ces lignes près de dix-sept ans avant la fondation de la Première Internationale, et alors même que les idées marxistes n'étaient pas encore connues en France et près d'un quart de siècle avant que l'idée d'un « socialisme scientifique » émerge, par opposition au « socialisme utopique », mais également au positivisme...

Le socialisme de Littré reste intimement lié à l'œuvre de Comte, car il en est l'un des aboutissements. Comte avant Marx parla de « classes » et de « prolétariat »<sup>394</sup> et le sommet de son édifice culmine bien, selon Littré, avec la définition d'une nouvelle science, la sociologie, qui est également, du point de vue positiviste, la plus complexe d'entre elles. Comte puis Littré la placent au sommet de l'édifice de la connaissance<sup>395</sup>. Pour en expliquer la cause, il écrit : « *La sociologie ne peut être étudiée avec sûreté si l'on n'a pas des notions précises sur la biologie, qui est la doctrine des corps vivants. À son tour, la biologie à cause de la grande fonction de la*

---

<sup>392</sup> Voir à ce sujet la longue citation de Comte que retranscrit Littré aux pages 101-102 de (ibid.) *Conservation, révolution et positivisme...*,

<sup>393</sup> Ibid. Littré, Émile. *Conservation, révolution et positivisme...*, p.96

<sup>394</sup> On le verra écrire, dans l'effervescence politique de 1848 que le « *salutaire ébranlement de février* » a permis le transfert du pouvoir central à « *d'éminents prolétaires* ». Littré, Émile, Comte, Auguste [introduction]. *Rapport à la Société positiviste, par la commission chargée d'examiner la nature et le plan du nouveau gouvernement révolutionnaire de la République française*. Paris : L. Mathias, 1848

<sup>395</sup> Cette idée était présente dès les débuts de l'œuvre de Littré, s'inscrivant dans la droite ligne de son maître, Comte, comme l'attestent ces lignes écrites en 1852 : « *La théorie de la société est étroitement dépendante de la biologie [...] ; et, comme la biologie, à son tour, dépend de toutes les sciences antécédentes, il en résulte que la sociologie a pour base le système déjà inébranlable de la biologie, de la chimie, de la physique, de l'astronomie et de la mathématique.* » Ibid. Littré, Émile. *Conservation, révolution et positivisme...*, p.97 La citation suivante (dans le texte de notre travail) montre que Littré est resté constant sur ce point.

*nutrition est fermée à qui ne possède pas les théories chimiques.* »<sup>396</sup> Mais la chimie implique de comprendre la physique, et la physique, les mathématiques... Bref, l'édifice des sciences se tient et la connaissance doit cheminer à travers un ordre précis pour que l'humanité puisse continuer à avancer. Néanmoins, malgré cette complexité, la pensée positive renouvelle et bouleverse complètement l'approche que l'on peut avoir de différentes pratiques parmi celles du quotidien, comme l'éducation. Dans le même temps, la pensée positive est radicalement simple puisqu'elle entend structurer la connaissance en n'admettant pour point de départ que la matérialité des choses et leurs forces immanentes (pesanteur et mouvement), d'un point de vue extérieur, tandis que l'intériorité n'est considérée qu'au travers de la raison subjective.

Eu égard à la corporéité, Littré rappelle dans un texte consacré à l'organicisme en médecine<sup>397</sup> que la totalité vivante peut se ramener à une combinaison d'éléments simples composés entre eux : carbone, azote, hydrogène et oxygène principalement et que le vivant n'est qu'un arrangement singulier de cette matière. Cette substance organisée possède des propriétés immanentes, mais écrit-il, au sujet de ce dernier terme « *Je me sers de ce mot afin d'inculquer que toute considération qui, autrement que comme artifice logique, sépare la vie et la substance organisée est une conception métaphysique et partant, sans valeur scientifique.* »<sup>398</sup>

Ce point de vue organiciste est pour nous d'une grande importance dans le sujet que nous traitons, car la rationalité – voire, le prosélytisme rationaliste – de laquelle se réclament les théoriciens de l'anarchisme de la fin du XIXe siècle, à de rares exceptions près, a pour fondement cette théorie qui permet d'opposer une fin de non-recevoir à toute métaphysique, fût-elle immanentiste. Sébastien Faure, dont nous parlerons davantage dans la deuxième et la troisième parties de ce travail, s'appuie entre autres sur cette continuité de l'inorganique à l'organique dans son

---

<sup>396</sup> Comte, Auguste. Littré, Émile [préfacer]. *Principes de philosophie positive...*, Op. cit. p.13

<sup>397</sup> Littré, Émile. *Médecine et médecins*. Paris : Didier, 1872.

<sup>398</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p.352

discours sur les *Douze preuves de l'inexistence de Dieu*<sup>399</sup> qu'il publie quelques décennies plus tard. Mais cette idée se révèle également fondamentale dans l'approche de l'enseignement de la biologie chez Robin ou Ferrer. Pour eux, ce n'est que débarrassé de toute spéculation métaphysique que l'on peut appréhender la vie : tout autant le processus qui anime les êtres que la perception de soi comme élément d'une totalité vivante, totalité certes dominée par la volonté humaine, mais dont la cohérence est à chercher dans les seules propriétés physico-chimiques de la matière. En ce sens, le positivisme de Comte, renforcé et expliqué par le charisme de Littré a posé un cadre et donné une méthode pour enseigner ces questions. Et puisque dans la pensée positiviste la sociologie procède de la biologie, on doit en déduire que cette vision du monde englobe la totalité du fait humain : son histoire, son présent, son avenir, et l'ensemble des choix qu'exerce l'humanité qui, sur cette voie et dans sa lancée accèdera peut-être à ce fameux point d'appui à partir duquel Archimède se proposait de soulever le monde... Certes, d'autres philosophies ont prôné le matérialisme, et ce dès l'antiquité : citons Démocrite ou Épicure même si l'accès à sa philosophie n'existe presque que par la reformulation de Lucrèce. Mais après deux millénaires de christianisme qui, à l'opposé de l'atomiste antique, a méticuleusement installé dans les mentalités une hiérarchie descendante de la métaphysique vers la physique, une rupture dans les mentalités intervient indéniablement au XIXe siècle. Malgré les coups relatifs portés à ce cadre intransgressible par Descartes, Spinoza ou Leibniz, tentant par les voies de la logique mathématique et de la physique de trouver un accord soutenable entre la théologie et la science de leur temps, ce sont bien le positivisme et ses prolongements qui coupent définitivement ce lien (tout au moins le croit-on alors). Mais cette rupture n'est pas encore celle de la mort de Dieu. Le positivisme, sur la question de Dieu, se rapproche d'un agnosticisme, car tenter de trouver des réponses là où rien ne peut être prouvé représente une perte d'énergie

---

<sup>399</sup> Faure, Sébastien. *Douze preuves de l'inexistence de Dieu*. Rambouillet : La Ruche. 1914. On y lira par exemple : « *Le pur Esprit ne supporte aucun alliage matériel ; il ne comporte ni forme, ni corps, ni ligne, ni matière, ni proportion, ni étendue, ni durée, ni profondeur, ni surface, ni volume, ni couleur, ni son, ni densité. Or, dans l'Univers, tout, au contraire est forme, corps, ligne, matière, proportion, étendue, durée, profondeur, surface, volume, couleur, son, densité. Comment admettre que cela a été déterminé par ceci ?* »

considérable qui pourrait être investie plus utilement en faveur du progrès. De fait la question reste en suspens. Les anarchistes de la fin du XIXe siècle, quant à eux, tout positivistes qu'ils sont, entendent toutefois aller plus loin et persévérer dans un athéisme militant à de rares exceptions près (tel Émile Armand qui, pendant une période de sa vie, tenta de rapprocher anarchisme et christianisme). Paradoxalement, le zèle déployé à propager l'idée d'un monde rationnel et absolument matériel ne sera pas sans rappeler le prosélytisme religieux, avec ses zones d'ombre et son intolérance qui imposent une radicalité finalement assez peu rationnelle. Les cosmogonies des peuples alors qualifiés de « primitifs » ne sont dues, dans cette vision, qu'à leur « retard » dans la grande marche du progrès. Une fois éclairés par la raison, inévitablement, ils entreront dans l'Histoire...

Entre autres critiques, le biais fortement ethnocentrique du positivisme n'apparaîtra que plus tard. L'anarchisme, en cette fin de XIXe siècle, reste la voie la plus radicale de la pensée rationaliste, mais elle n'est pas la seule... On évoquera par la suite l'influence et le soutien considérable de nombreuses loges maçonniques à l'idée naissante d'une laïcité militante qui trouveront dans le positivisme une argumentation et des critères solides contre les religions. Il est évident par ailleurs que ce matérialisme appelle à considérer le corps de manière radicalement différente.

Linguiste, écrivain et médecin, Littré est en bonne place pour propager l'idée nouvelle d'une hygiène rigoureuse et salvatrice. Même s'il n'est qu'un parmi d'autres à l'appeler de ses vœux, son charisme contribuera à faire de l'hygiène une idée et un ensemble de pratiques de premier ordre dans le dernier quart du XIXe siècle. Il décrit ce qui forme, au sens le plus large, le milieu humain (cadre urbain, habitat, vêtement, habitudes alimentaires, etc.) « *Connaître l'action de ce milieu et la diriger, connaître l'action de cet individu et la diriger, c'est l'hygiène* »<sup>400</sup> écrit-il. Lorsque croît le degré de perfectionnement des sciences – physique, chimie, biologie, mais aussi sociologie – au travers de l'étude du milieu, l'hygiène et son potentiel en faveur de la vie

---

<sup>400</sup> Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, Op. cit. p. 236



s'améliorent. Plus loin, Littré ajoutera à sa description de l'interaction de l'homme et du milieu, la nécessité de prendre en compte l'hérédité : ce que l'homme reçoit d'elle tout autant que ce qu'il transmet. Il est donc frappant de constater que la description qu'il donne de l'hygiène, loin de se résumer à des conseils prophylactiques ou à des recommandations pratiques quant au mode de vie à adopter, est une conception dynamique et englobante de la vie qui, selon lui, n'est autre que « [...] *le double mouvement d'assimilation et désassimilation qu'une substance organisée présente d'une manière continue et sans se détruire.* »<sup>401</sup>

D'un point de vue physiologique, l'hygiène que décrit Littré est une position rationnelle permettant de maximiser ce « double mouvement » et ses effets bénéfiques, ou, tout au moins, de ne pas l'entraver. « *Un traité d'hygiène est, au moyen de la physiologie [...] un examen critique de tous nos usages [...]* »<sup>402</sup> Autrement dit, un ensemble de savoirs et de pratiques qui doivent intégrer tout à la fois des connaissances scientifiques relatives à la biologie, à la médecine, à la physique et à la chimie et un examen approfondi des modes de vie avec lesquels ces connaissances académiques sont liées. On retrouve là l'idée positiviste déjà évoquée que « *la connaissance de la vie suppose la connaissance de toutes les lois du monde inorganique* »,<sup>403</sup> impliquant une hiérarchisation stricte des savoirs et des sciences, et réfutant au titre de l'organicisme la possibilité d'une rupture entre le vivant et l'inerte. Pour l'un et pour l'autre, les mêmes causes ont les mêmes effets...

Cet organicisme, dont on a vu qu'il est fondé sur une vaste analogie entre le corps organique et le corps social, habilement présenté par Saint-Simon, est toujours d'actualité lorsque Littré écrit :

« Les parties supérieures de l'évolution sociale ne peuvent subsister et prospérer qu'autant que les parties inférieures ont leur pleine vitalité et leur office complet. Il n'en est pas autrement de l'organisme collectif que de l'organisme individuel. »<sup>404</sup>

---

<sup>401</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 237

<sup>402</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 242

<sup>403</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 232

<sup>404</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 267

De fait, il devient évident que l'hygiène passe facilement de l'ordre de la sagesse individuelle, en tant que conduite de vie éclairée et faite de tempérance, à celui d'éthique sociale impliquant un ordre déterminé par la science. Comme il faut, pour asseoir les fonctions supérieures de la vie, que les fonctions végétatives soient présentes et valides, les besoins fondamentaux que sont la nourriture, le logement ou l'habillement sont nécessaires à la fondation d'un socle de vie sociale. Selon Littré cet ensemble constitue « *l'objet de l'hygiène publique.* »<sup>405</sup> Il importe que l'organisation sociale soit cohérente, car elle est à la base de cette hygiène. Plus encore, selon nous, dans cette perspective, l'organisation sociale dans sa totalité coïncide avec l'idée d'hygiène publique ; les deux sont inséparables si bien que, sous cet aspect, l'hygiène est également sociologie. Si l'on part du principe – certes utilitariste, mais omniprésent dans les sociétés contemporaines – que toute organisation sociale vise à maximiser le potentiel vital de chacun en vue d'améliorer l'efficience des productions collectives, l'hygiène est bien le moyen d'y parvenir, et ce d'autant que la société humaine reste sous la menace d'épidémies, de famines et de divers désordres plus ou moins prévisibles affectant la vie elle-même (crime, prostitution, etc.) Littré prend pour exemple l'inconséquence des autorités de Londres qui ont laissé polluer la Tamise au point de devenir l'été un fleuve insalubre et pestilentiel. Il rappelle que l'homme, s'il n'y prend garde « *n'a pas de plus redoutable ennemi que la nature [...]* »<sup>406</sup> Elle est en quelque sorte à l'affût, prête à se manifester sous la forme d'une épidémie ou d'une pollution excessive, et l'effondrement de l'hygiène risque de saper l'édifice social à la base. Le maintien de la vie sociale est donc un exercice délicat. C'est un équilibre qu'un désordre minime pourrait rapidement affecter. Seul cet équilibre permet au corps social de vivre. Et le fait d'affecter une partie aura nécessairement des répercussions sur le tout. « *Le corps social, avec ses dépendances, se comporte absolument comme un organisme [...]* »<sup>407</sup> rappelle une fois encore Littré. Ainsi, sa réflexion, qui part du corps humain

---

<sup>405</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 267

<sup>406</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 270

<sup>407</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 271

pour s'élever en quelque sorte de la médecine à la sociologie doit, selon nous, être considérée comme une écologie, au sens littéral du mot, à savoir le constat qu'il existe des interactions entre les milieux et les organismes vivants. Certes, il paraîtra critiquable dans la perspective de ce que l'on nomme aujourd'hui l'écologie de déclarer la nature ennemie de l'homme... Cependant, ce qui est en jeu dans la réflexion hygiéniste de Littré n'est autre que la place de l'homme « civilisé » dans un environnement global où les choix de chacun et l'activité humaine dans son ensemble ont des répercussions sur une totalité nommée nature dont il est lui-même partie...

Au-delà, l'hygiène publique a des conséquences directes sur la morale en exerçant sur la société un déterminisme qu'elle ne saurait ignorer. Par exemple, lorsque les denrées sont chères, le nombre de vols augmente. Il sera également possible de remarquer que *« l'insalubrité des logements, le défaut d'air, les cloaques, les immondices, l'encombrement, tout cela non seulement affectera la santé, déformera les corps, [...], mais encore troublera les cœurs et les intelligences. »*<sup>408</sup> L'hygiène publique et plus encore ses défaillances contribuent donc à former une totalité sur laquelle s'exercent des déterminismes que l'action humaine peut aggraver ou corriger. Un des moyens les plus sûrs d'exercer cette hygiène est le progrès de la connaissance. À ce titre, l'ouvrage de Littré cité est également prémonitoire des découvertes de Pasteur et révèle l'esprit de la recherche médicale de ce temps<sup>409</sup>.

Enfin, l'hygiène publique se décline dans l'étude statistique des populations à des fins prospectives de régulation, annonçant, une fois encore, le concept foucauldien de biopolitique qui englobe la totalité des considérations hygiénistes et démographiques dans le cadre d'un contrat social d'ordre libéral aspirant à une stabilité nouvelle.

---

<sup>408</sup> Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 274

<sup>409</sup> Ainsi, Littré écrit : *« Quand nous aurons pénétré davantage dans les propriétés intimes des substances composées, nous saurons rationnellement ce qu'aujourd'hui nous ne savons qu'empiriquement : pourquoi la décomposition est accompagnée de véritables dangers pour ce qui a vie. »* Ibid. Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 275. Ces lignes ont été écrites alors même que Pasteur achevait de mener ses expériences sur les fermentations à l'œuvre dans la production de vin...

L'ensemble de ces principes hygiénistes et démographiques relevant désormais à part entière du politique, et, plus encore, s'identifiant à lui...

Dans une société globalisant son savoir positif, le corps peut donc être tout à la fois cause ou conséquence de pratiques sociales déterminées par le biologique, ou d'états biologiques déterminés par des pratiques sociales, selon les lieux et les moments de l'histoire. Ainsi, on l'a dit, la promiscuité engendre la maladie ; la faim, le vol ; l'ignorance, la pauvreté et les familles trop nombreuses, elles-mêmes génèrent misère, mendicité, prostitution, etc. Entendons par là que l'irrationalité de l'organisation sociale se traduit en maux affectant les corps et par suite la morale sociale ; l'hygiène seule, en tant que projet social, est remède, selon Littré. La maladie du corps peut devenir maladie sociale, tout autant que les maux sociaux affectent les corps... On retrouve finalement au travers de l'hygiène globale de Littré des pans de la physiologie sociale de Saint-Simon. Dans ce cercle vicieux apparemment sans début ni fin, l'ignorance est souvent cause première, ou cause répétée. De fait, le salut, c'est-à-dire la faculté de l'organisme social à persévérer dans son être au travers de chacun, ne peut venir que de la connaissance et de l'éducation. L'aboutissement logique d'une telle pensée est l'urgence d'établir une société juste, raisonnable, bâtie sur la philosophie positive...

Un exemple que choisit Littré, en s'appuyant sur le traité d'hygiène de Levy<sup>410</sup>, est le cas des méfaits de l'ancienne pratique de l'embaillotage des nourrissons.<sup>411</sup> Celle-ci aboutissait à la compression néfaste d'organes, à des souffrances et à des déformations osseuses. Même si l'attention des mères avait été attirée sur ce point par Rousseau, ce n'est qu'au cours du XIXe siècle que le corps des enfants a été progressivement désentravé et le motif impérieux de l'hygiène fait alors progressivement force de loi et devient capable de faire barrage aux habitudes ancestrales. La science a su démontrer l'inanité de telles pratiques, car leurs

---

<sup>410</sup> Lévy, Michel. *Traité d'hygiène publique et privée*. 5<sup>e</sup> édition. Paris : J.-B. Baillière et fils, 1869

<sup>411</sup> Il s'agissait de comprimer tout leur corps dans des bandelettes de tissu au motif de les prémunir contre divers maux...

conséquences étaient connues et visibles. Causes et conséquences doivent néanmoins être expliquées et argumentées pour que progressent l'hygiène et la rationalité sociale qui en résulte. Ainsi, lorsqu'au début des années 1890, Paul Robin refuse que les jeunes filles soient corsetées à l'Orphelinat Prévost qu'il dirige, cela ne manque pas de provoquer des moqueries et de susciter une ironie grivoise de la part des journalistes venus constater sur place le genre d'éducation qui se pratique à Cempuis.<sup>412</sup> Il explique donc la raison d'un tel choix et incite le lecteur, par une argumentation précise, à reconnaître que les nécessités de l'hygiène doivent l'emporter sur les convenances...

Nous verrons dans la deuxième partie de ce travail que la conception de l'hygiène qui prévaut chez les anarchistes rationalistes, directement héritée du positivisme, est tout à fait en phase avec les valeurs progressistes de ce temps. Elle vise à se défaire de tous les préjugés et superstitions en matière de santé et d'éducation corporelle des enfants. Tout ce qui ne peut pas être prouvé, tous les effets sans cause et les causes sans effet sont bannis du champ de l'acceptable. Littré n'écrit-il pas : « *Le hasard ! J'ai, je l'avoue, quelque peine à me servir de ce terme, tant il devient vide de signification dans l'ordre scientifique.* »<sup>413</sup> ? En ce sens, le corps vivant est ce qu'il devient à travers son interaction avec diverses substances et organismes. L'évolution de chacun, par le jeu de ces interactions, est principalement déterminée. Non pas qu'aucun hasard n'existe, et Littré en admet quelques-uns, notamment lorsqu'une cause de nature « inférieure » interfère avec la conduite des individus, fût-elle éclairée. Tel est le cas d'un poison ingéré à son insu – autrement dit lorsqu'une cause chimique vient troubler une conduite saine... Pour le reste, les causes ont soit des effets connus, soit des effets connaissables et l'hygiène consiste avant tout en une prise de conscience d'ordre quasiment philosophique des interactions qui les déterminent. Littré recommande donc à ses lecteurs, en dernier recours : « *Tournez*

---

<sup>412</sup> Chincholle, Charles. *Les filles-garçons*. Paris : Le Figaro, 25 août 1894, p.2

<sup>413</sup> Littré, Émile. *Médecine et médecins...*, Op. cit. p. 242

*aussi votre attention sur votre genre de vie, et rendez-vous-en compte ; c'est après l'examen moral, le plus important que vous puissiez faire. »*<sup>414</sup>

\* \* \*

Litré est également le cofondateur et codirecteur de publication, avec Wyruboff (1843-1913) et Charles Robin<sup>415</sup> (1821-1885), de la revue *La Philosophie positive* qui paraîtra entre 1867 et 1883. Abordant diverses questions sociales, scientifiques et politiques. C'est naturellement l'approche positiviste qui est privilégiée dans ces pages. On y chercherait toutefois vainement trace de prosélytisme, tant les théories et les méthodes de Comte semblent alors en faveur au sein de la communauté scientifique, ou, tout au moins, dans la frange progressiste de sa nouvelle génération. Parmi les intellectuels qui écrivent dans cette revue, outre Litré et Wyruboff, on rencontre des personnalités du socialisme et acteurs du mouvement libertaire naissant, parmi lesquels Reclus ou Robin...

---

<sup>414</sup> Ibid. Litré, Émile. *Médecine et médecins...*, p. 247

<sup>415</sup> La fiche auteur de la BnF indique que Charles Robin est né dans l'Ain en 1821. « Médecin anatomiste. - A été professeur d'histologie à la Faculté des sciences de Paris. - Membre de l'Académie de médecine. - Fondateur, avec Litré, de la Société de sociologie. - Sénateur (1876-) » Aucun lien de parenté ne semble exister avec Paul Robin dont la famille était établie à Toulon lors de sa naissance en 1837.

- 1.3.3.3 Où l'on reparle de Paul Robin

C'est dans les numéros de l'été 1870, puis de l'été 1872, que Paul Robin fait paraître la suite de son premier article intitulé *l'Enseignement intégral*<sup>416</sup>, déjà présenté et commenté en section 1.1.3 du présent travail. Nous pouvons d'emblée déduire et supposer plusieurs choses : d'une part, l'intérêt de Robin pour l'éducation n'est pas opportuniste ou passager, comme il a pu l'être par exemple dans l'œuvre de Bakounine. C'est une réflexion qui s'inscrit dans la durée, puisque le premier article, paru en 1869, est suivi d'un second l'année suivante et d'un troisième encore deux années après. On peut supposer par ailleurs que la publication de ces textes dans la très sérieuse et avant-gardiste revue *La Philosophie positive* sur laquelle le principal disciple de Comte, Émile Littré, a la haute main, représente une consécration intellectuelle pour Robin. Il devient un théoricien en vue, et la cohérence de son projet éducatif s'affirme et s'affine. Sa signature s'associe de fait à celles d'intellectuels socialistes et/ou républicains progressistes de premier plan. Par ailleurs, comme nous le verrons par la suite, cela atteste l'influence déterminante du positivisme sur la pensée de Robin, même s'il prend des libertés par rapport à l'ordre dans lequel les disciplines doivent être enseignées selon Comte. Il justifie toutefois cette transgression sans chercher à remettre en question les travaux du maître.

Nous nous proposons donc dans les paragraphes qui suivent de présenter brièvement ces deux articles tout à la fois pour montrer la constance et la profondeur de la réflexion de Robin, mais aussi pour mettre en évidence l'influence du mouvement positiviste sur sa pensée. Enfin, nous ne manquerons pas de signaler les idées attestant la tournure résolument libertaire de ces écrits au travers desquels Robin manifeste son attachement à une forme d'éducation émancipatrice qui accorde aux sens et au corps une place de choix.

---

<sup>416</sup> Robin, Paul. *De l'Enseignement intégral...* Op. cit.

Notons ici que ce texte (présenté en 1.1.3) est paru quasi simultanément en volume séparé chez Cerf (Versailles) et dans la revue *la Philosophie positive*, dans son numéro de septembre 1869.

Dans le second article, publié en 1870<sup>417</sup>, Paul Robin entreprend de détailler les enseignements qui seront dispensés par l'école à venir. Il constate d'emblée que l'ordre dans lequel sont hiérarchisées les sciences dans la théorie positiviste ne peut pas être celui dans lequel on les enseigne. « *Nous pensons qu'un tel ordre serait ici défectueux, l'initiation naturelle de l'enfant se faisant à peu près dans l'ordre inverse.* »<sup>418</sup> Selon Robin, ce qui marque d'emblée le jeune enfant ce sont des éléments d'ordre relationnel, comme les interactions avec sa mère ou d'autres adultes dont il ne manque pas de constater la supériorité physique et intellectuelle par rapport à ses propres capacités. Ce sont donc bien des données relevant de la sociologie, au sens le plus large – soit, la plus haute et la plus complexe des sciences selon Comte – sur lesquelles se fonde la perception première du nouveau-né puis du jeune enfant.

Par la suite, Robin s'ingénie à proposer une éducation en quelque sorte à rebours par rapport à l'ordre des sciences proposé par Comte, ce qui, selon nous, est une manière d'en valider le bien-fondé et de s'y ranger. En effet, l'ordre qu'il propose est finalement le même (sociologie, biologie, chimie, physique, astronomie et mathématique sont les sous-titres choisis par Robin pour ce deuxième article), mais inversé. En outre, il ne s'agit là que de l'éducation première, et cela ne remet aucunement en question « *l'ordre si justement recommandé par Comte pour l'enseignement dogmatique.* »<sup>419</sup> En effet, dans une seconde période de l'éducation, Robin estime nécessaire de reprendre l'ordre préconisé par Comte. Même si Robin, caractère entier et peu enclin au compromis – on aura l'occasion de développer ce sujet – affirme ici son indépendance d'esprit, il manifeste à plusieurs reprises de manière explicite dans cet article et dans le suivant son admiration pour Comte et son attachement à sa pensée. Il n'est donc pas possible de douter de son ralliement au positivisme dans cette période charnière de sa vie. D'une part, il établit les méthodes et valeurs sur lesquelles reposeront ses pratiques lors de sa brève

---

<sup>417</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article*. In *La Philosophie positive : revue dirigée par E. Littré & G. Wyrouboff*. Paris : Librairie Germer Baillière, 1870. pp.109-126

<sup>418</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.109

<sup>419</sup> *Loc. cit.*



expérience dans le corps des inspecteurs de l'Instruction publique à la fin des années 1870, mais surtout lorsqu'il prendra la direction de l'Orphelinat Prévost de Cempuis en 1880, tandis que, d'un autre côté, il se désengage progressivement de la Première Internationale.<sup>420</sup>

Dans la première période de l'éducation, celle où l'enfant se familiarise avec son environnement au travers des sens et de ses aptitudes relationnelles « *le besoin de camarades de son âge [...] se fera bientôt sentir, et dont la satisfaction ne sera pas moins nécessaire que celle de ses besoins organiques.* »<sup>421</sup> Cette nécessité justifie de placer au premier rang des besoins de l'enfant la dimension relationnelle. Robin opère d'emblée, selon nous, une jonction intéressante entre le positivisme et le fouriérisme. Au sommet de l'édifice se trouve le champ du social, certes, mais c'est au travers d'enfants au contact les uns avec les autres qu'il naît dans les consciences.

Il pose par ailleurs un premier impératif pour cette éducation relationnelle : « *Je considère comme d'une importance capitale qu'avant tout, les grandes personnes aient le respect le plus complet de la liberté de l'enfant.* »<sup>422</sup> D'une part, l'enfant aura suffisamment l'occasion de faire par lui-même l'expérience des limites de sa volonté et, d'autre part, il est préférable que cette constatation vienne de sa propre expérience du monde plutôt que d'une recommandation ou d'une injonction adulte.

Robin s'insurge contre « [...] *l'obéissance passive qu'exige une absurde autorité* »<sup>423</sup> qui est selon lui l'héritage de la religion et de son emprise sur les mentalités. À l'opposé de ces pratiques éducatives anciennes, il exhorte les parents et éducateurs à dire à l'enfant « [...] *tu es libre, fais ce que tu voudras.* »<sup>424</sup> Ce n'est pas par fantaisie ou par démagogie qu'il préconise cette maxime libertaire, mais par raisonnement : l'enfant à qui l'on tient ce discours pensera que les adultes jouissent de la même liberté que lui et plus tard, n'ayant pas été entravé dans sa liberté, il n'aura pas idée

---

<sup>420</sup> Nous invitons ici le lecteur à se reporter aux sous-parties 1.1.2 et 1.1.3 dans lesquelles nous émettions l'hypothèse d'un désaccord important entre Robin et Bakounine sur la question de l'éducation – ce dernier estimant qu'une éducation appropriée au prolétariat était impossible à mettre en œuvre avant d'avoir modifié en profondeur la société – pouvant expliquer l'éloignement progressif de Robin de l'Internationale...

<sup>421</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, Op. cit. p.109

<sup>422</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.110

<sup>423</sup> *Loc. cit.*

<sup>424</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.111

d'enfreindre celle des autres. Il s'agit donc ici de prendre le contre-pied de l'idée selon laquelle l'enfant élevé dans la liberté deviendrait un tyran pour les autres, idée à laquelle certains libertaires adhèrent également. Mais, rappelle Robin « [...] *le despote est toujours par quelque point la victime de ses esclaves.* »<sup>425</sup>

Concernant le point litigieux de l'autorité, on l'a évoqué, Proudhon se montrait très attaché à l'autorité du père de famille ; Bakounine et plus tard Malatesta (1853-1932)<sup>426</sup> estimeront *a contrario* que la liberté est l'aboutissement de l'éducation et non son point de départ comme le souhaite Robin. Il nous faut reconnaître ici – nous le verrons d'ailleurs par la suite – que Robin en tant que directeur de l'Orphelinat Prévost à Cempuis ne s'est pas toujours montré aussi libéral qu'il le préconisait dans l'article présenté ici...

Outre le franc ralliement au positivisme, ce qui se dégage de ce second article est un ensemble de prises de position résolument libertaires : on vient d'évoquer la nécessaire liberté *a priori* de l'enfant que Robin recommande tout autant aux éducateurs qu'aux parents, mais ce n'est pas le seul point qui le rattache à la pensée libertaire. En effet, Robin envisage une forme d'autogestion de l'école où la voix de l'enfant aura force de loi, pour autant qu'il aura passé contrat avec ses camarades. « *Aux enfants seuls à régler la police de leurs réunions ; qu'elles aient pour objet le jeu ou l'étude, que les éducateurs, que les parents y assistent ou non, l'indépendance du groupe doit être complète.* »<sup>427</sup> Il n'y a là, selon nous, aucune ambiguïté quant à la direction donnée à l'école voulue par Robin. Nous sommes en présence du premier projet d'école pensé pour la liberté, tant en termes de finalité que de moyens pédagogiques. Dans cette perspective, la liberté doit et ne peut s'apprendre que par l'exercice de la liberté. Non pas le caprice de faire ce que l'on veut quand on veut,

---

<sup>425</sup> *Loc. cit.*

<sup>426</sup> Voici ce qu'écrivait Malatesta au sujet de la liberté de l'enfant posée comme principe premier de l'éducation : « *Les anarchistes ont tellement souffert de l'autorité, ils en ont une telle haine, qu'ils en arrivent volontiers à penser que la meilleure méthode d'éducation à employer avec leurs enfants consiste à les laisser grandir avec la liberté la plus absolue. [...] À en croire ces très sincères malheureux camarades, cela s'appellerait : respecter l'individualité de l'enfant. En réalité, c'est la culture intensive des mauvaises herbes, et l'enfant se mue en grandissant en parfait égoïste.* ». Cité par : Faure, Sébastien [dir.] Article Éducation. In *Encyclopédie anarchiste*, vol. 2. Paris : Éditions de la Librairie Internationale, 1934. p. 638

<sup>427</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...* op. cit. p.113

mais l'acte grave et résolu de décider de manière souveraine au sein d'un groupe régulièrement constitué qui a choisi ses propres modalités de fonctionnement. La capacité de l'enfance à opérer dans une telle rationalité semble alors ne pas poser question à Robin... L'idée est celle de la démocratie directe, ou, pour reprendre une expression plus contemporaine, d'une « république d'enfants ». <sup>428</sup> Les implications nombreuses d'une telle orientation ne sont pas analysées dans ce second article de Paul Robin. La référence aux valeurs libertaires est encore fortement appuyée lorsque Robin, membre influent de la Première Internationale, établit un parallèle entre ces groupes d'enfants et les « *tendances collectivistes anti-autoritaires que manifeste le prolétariat producteur [...]* » <sup>429</sup>

Même s'il s'en fait le promoteur, Robin n'usera que modérément de cette préconisation en tant que directeur d'orphelinat. Sébastien Faure ira plus loin dans cette direction à la Ruche, mais cela se passera quelques décennies plus tard (à partir de 1904) dans un contexte sociopolitique différent. Outre cette république scolaire, Robin précise que « *l'école est à tous les instants, et pour tous les exercices, publique pour les parents et ceux qu'ils amènent.* » <sup>430</sup> L'école de l'avenir ne sera donc pas un sanctuaire laïc où l'enfant est aux prises avec le savoir, mais bien un lieu d'échanges entre plusieurs acteurs sociaux investis à différents degrés et selon diverses qualités dans l'éducation.

Nous estimons que Robin va encore plus loin dans ce second article. Ce qu'il propose est un nouveau paradigme : le lieu « école » est finalement moins important que ce qui rattache les savoirs aux activités, aux gestes et au travail. De fait, il n'est pas nécessaire d'être à l'école pour recevoir un enseignement, pour participer à une classe et apprendre. Ainsi, en guise d'initiation à l'astronomie, il propose des promenades nocturnes pour observer la « *géométrie céleste* ». <sup>431</sup> Pour

---

<sup>428</sup> L'idée de république d'enfants, tout libertaire qu'elle paraisse, a été mise en pratique par un prêtre dans l'Espagne franquiste des années 1960 ! L'expérience a été relatée dans un ouvrage qui en son temps a connu un certain succès : Möbius, Eberhard. Léa Marcou [trad.] *La République des enfants : Bemposta et les Muchachos*. Paris : Mercure de France, 1973.

<sup>429</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...* op. cit. p.115

<sup>430</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.112

<sup>431</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.118

l'enseignement des beaux-arts, il évoque l'idée également novatrice de « faire des promenades » dans les musées et des visites de monuments... Le centre de gravité de l'enseignement n'est alors plus l'école en tant que temple de la connaissance. C'est l'élève qui se déplace pour aller observer par lui-même ce sur quoi les adultes en charge de son éducation veulent attirer son attention. Le maître perd également de sa majesté, puisqu'il n'est plus source unique de savoir, il n'est pas celui qui invariablement apporte la connaissance à l'ignorant, celui qui répond doctement à ses questions, il est au contraire celui qui aide à s'interroger, qui guide l'enfant sur la bonne voie. « *Aux éducateurs à les aider à trouver la réponse à leurs questions, soit dans l'expérience, soit dans les réunions avec les camarades, soit dans les livres, et le plus rarement possible à leur répondre directement eux-mêmes.* »<sup>432</sup> préconise alors Robin.

Quoi de plus libertaire qu'une telle conception de l'éducation ? Ce choix émancipateur n'est pas sans rappeler l'idée d'un « maître ignorant » que Jacotot appelait de ses vœux. Mais l'époque n'est plus la même, et dans le cas de Jacotot, malgré l'invention d'une méthode à proprement parler révolutionnaire, refusant qu'un savoir inaccessible soit l'enjeu d'une hiérarchie descendante – du maître « sachant » vers élève ignorant – les contenus sur lesquels il spéculait demeuraient essentiellement « académiques » : langues, mathématiques, musique et les méthodes préconisées, livresques... En ce qui concerne Robin, même s'il est vrai que le positivisme en tant que méthode n'est autre qu'une hiérarchie de la connaissance, il s'agit pour l'élève d'accéder à ces savoirs de manière autre, par le biais d'activités socialisantes incluant le travail et dépassant largement le cadre scolaire. De fait, l'école elle-même n'est plus qu'un accessoire de l'apprentissage. Avec Robin, l'enfant apprend par les sensations, par le mouvement, et par la relation avec les autres, qu'il s'agisse de travail ou de promenades éducatives. Il est toutefois possible de considérer ce regard libertaire sur l'éducation comme un élargissement des conceptions inaugurées par Jacotot. Ce n'est toutefois pas une piste que nous

---

<sup>432</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.118

développons ici, afin de rester concentré sur la double genèse fouriériste et positiviste de la pensée éducative de Robin.

Si la place réservée au corps semble moins prépondérante dans l'article de 1870 que dans celui de 1869, elle est encore bien présente, mais en filigrane, elle se déduit de la liberté qu'il entend accorder à l'enfant dans son système d'éducation à venir. La liberté de mouvement qu'il lui consent en est la manifestation la plus évidente. Apprendre en dehors de la classe lorsque cela s'avère nécessaire, observer, rapporter ce que l'on a vu, établir des collections et des classifications sont autant de réponses pragmatiques au problème d'une école qui, en tant que lieu, et en tant que somme de connaissances personnifiées par un maître, ne peut plus apporter toutes les réponses qui constituent le viatique nécessaire à l'entrée dans la vie adulte. Le tourbillon de la modernité, l'accélération des sciences et des techniques déborde dès la fin du XIXe siècle le cadre déjà trop figé de ses compétences si elle veut que son enseignement soit réellement intégral, comme le préconise Robin. L'actualité de ce constat devrait d'ailleurs nous interpeller...

Logiquement, Robin entrevoit dès 1870 la nécessité de décentrer l'école vers l'écolier lui-même – en paraphrase d'une célèbre Loi d'orientation qui verra le jour près de cent ans plus tard – tant les enjeux contemporains des apprentissages débordent l'école. Il faut donc voir dans cet article une des principales sources des méthodes actives que le tournant des XIXe et XXe siècles mettra en œuvre au travers de différentes méthodes et de différents courants. La nécessité d'une telle révolution part d'un simple constat : « *Il est mille tours de mains dont la description serait très difficile à faire [...], tandis qu'un coup d'œil et quelques essais les fixent bien vite dans la mémoire et dans les doigts.* »<sup>433</sup> Il en est de même de l'observation des astres et de la nature dont il est évident qu'elle stimule davantage les enfants qu'une carte du ciel ou qu'une flore, quelles qu'en soient les qualités graphiques...

En résumé, ce second article donne à voir un Paul Robin plus engagé sur la voie libertaire qu'il ne semblait l'être l'année précédente. Rangé aux méthodes du

---

<sup>433</sup> Ibid. Robin, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article...*, p.126

positivisme, son choix est celui de l'émancipation et d'une rupture franche avec le modèle scolaire traditionnel. Certes, pour ce qui nous concerne, le corps n'est que peu convoqué explicitement dans ce changement de paradigme, mais si l'on y prête attention, on se rend compte qu'il est au contraire central en tant que moyen. Qu'il s'agisse de l'appel aux sens, des sorties ou des travaux manuels, le corps, par sa mise en mouvement, désentravé des rigueurs archaïques, libéré des punitions corporelles (Robin évoque cet aspect au début de ce second article) devient l'instrument de l'émancipation visée.

Enfin, il convient de resituer cet article dans un contexte où la question scolaire devient de plus en plus pressante. Certes, elle le sera davantage encore après la défaite de Sedan et après la Commune, mais l'on voit régulièrement à partir du début des années 1870, de nombreuses loges maçonniques mettre à l'étude la question de l'école du futur, de sa laïcité, de sa gratuité, etc. Nous aurons l'occasion d'évoquer l'influence maçonnique sur les choix de la IIIe République en différents points de ce travail dans les parties suivantes...

Le troisième et dernier article de Paul Robin achevant le triptyque de *l'Enseignement intégral* paraît à l'été 1872. La situation politique de la France est radicalement différente de ce qu'elle était deux années auparavant lors de la publication du second article. On l'a brièvement évoqué, mais il est évident que la Guerre franco-prussienne de 1870, la Commune de Paris, les tentatives d'insurrection dans d'autres grandes villes françaises, et, finalement, l'arrivée d'une encore fragile Troisième République – nouvelle, mais très conservatrice dans ses premières années – sont autant de faits marquants qui donnent à la question scolaire un aspect d'urgence encore accru. Paul Robin est en exil lors de la grande insurrection parisienne et des combats contre les Versaillais. Même s'il est à l'abri à Londres en 1872 lors de la publication du troisième volet de *l'Enseignement intégral*, ce dernier article présente une résonance libertaire moins marquée que le précédent. La

dimension politique semble donc légèrement en retrait. Le texte est en effet destiné à paraître dans une France encore marquée par la forte réaction qui fit suite à la Commune, peu avant que Mac Mahon ne s'érige en défenseur de l'Ordre moral. Le retour à la monarchie semble alors inéluctable, avec une assemblée largement dominée par les royalistes (légitimistes et orléanistes occupent près de deux tiers des sièges) et Adolphe Thiers à la tête de cette IIIe République bien frêle, née d'une défaite.

On sent Robin pressé de mettre en pratique ses théories éducatives et peut-être même craindre que son idéal éducatif, à force de spéculations, ne tourne à l'utopie, aussi prévient-il : « [...] ce que pourrait rêver a priori un seul homme serait toujours inférieur à ce qui sera créé par une foule de modifications progressives auxquelles travailleront les intéressés eux-mêmes [...] »<sup>434</sup> Néanmoins, l'exercice auquel se livre Robin dans ce troisième article n'est autre que la description du futur établissement d'enseignement tel qu'il devrait être selon l'idéal positiviste : un sanctuaire de la connaissance, qui se différenciera des écoles de son temps par son ouverture sur le monde. Son jugement sur les écoles existantes est sans appel : elles sont tristes, sordides et ennuyeuses. L'école dont il rêve sera au contraire à mi-chemin entre « *un musée universel et attrayant* »<sup>435</sup> et un « *laboratoire-atelier* ». L'idée qui préside à la volonté de création de ce lieu d'un genre nouveau est bien d'ordre positiviste, car elle vise à donner aux jeunes une idée la plus parfaite possible de l'ordre des sciences tel que l'a envisagé Auguste Comte, une fois la première éducation réalisée. L'école-musée comprendra dans ses laboratoires des collections d'appareils et d'outils de sciences récents et anciens. Mais Robin n'envisage pas que les collections soient figées et seulement destinées à être regardées comme des pièces patrimoniales. Plus particulièrement en ce qui concerne les instruments scientifiques et industriels, ceux-ci doivent servir à faire la jonction avec les leçons et les travaux des élèves sur le terrain. Autrement dit, on retrouve l'idée présentée dans son second article d'une

---

<sup>434</sup> Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article*. La Philosophie positive, revue dirigée par E. Littré & G. Wyrouboff. Paris : Librairie Germer Baillière, Juillet-août 1872. p.123-124

<sup>435</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.123

école qui n'est plus centrée sur la salle de classe, mais qui est d'emblée ouverte sur les possibilités qu'offre un groupe d'enfants en mouvement, que ce soit au grand air, dans un atelier ou un laboratoire. En outre, Robin envisage de mettre à contribution les élèves pour qu'ils fabriquent eux-mêmes des appareils simples de mesure et d'observation. Naturellement, la biologie ne sera pas en reste et comprendra des collections permettant de « *suivre les transformations anatomiques de tel ou tel organe, les souvenirs des diverses circonstances de la vie, variations normales ou irrégulières.* »<sup>436</sup>

Quant à l'histoire, Robin désire que les enfants découvrent des scènes montrant de quelle manière, au fil du temps, l'humanité a progressé et a dominé les éléments naturels, autrement dit, des tableaux glorifiant le progrès... En revanche, les habituels tableaux montrant des scènes de conquêtes, des batailles sanglantes ou des sacres seront bannis des classes.

Ethnologie et sociologie auront également leur place dans ces collections qui pourront consister en « [...] *maints tableaux synoptiques représentant des phénomènes sociaux, production, consommation, mortalité, etc.* »<sup>437</sup>

Les laboratoires et musées emploieront des savants et des artistes et il appartiendra aux enfants eux-mêmes de définir les modalités d'emploi de ce personnel et de ce matériel. « *Assez à l'abri grâce à la candeur de leur âge et à l'abondance du milieu où ils vivront, les enfants imagineront à ce sujet diverses solutions, et, en les appliquant, feront des expériences sociologiques du plus grand intérêt.* »<sup>438</sup> En outre, les enfants eux-mêmes pourront, le cas échéant, remplacer les fonctionnaires en charge des collections. Autrement dit, les adultes sont là pour apporter une expertise ; la profondeur de leur savoir n'est pas dénigrée au profit d'un « spontanéisme » enfantin censé acquérir de lui-même la conscience de l'ordre auquel on veut le conduire ; en revanche, les enfants sont progressivement amenés à exercer des responsabilités auprès des adultes experts des différents domaines. Robin table sur le

---

<sup>436</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.125

<sup>437</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.126

<sup>438</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.127



fait que les enfants manifesteront l'envie de participer à la vie de l'établissement – c'est là une des constantes fouriéristes de son projet – et il ne doute pas que les apprentissages en seront facilités. Il ne faut donc pas se méprendre : dans le libéralisme de Robin, les adultes n'abdiquent pas, ni ne cèdent leur place aux enfants, en revanche, ils sont animés tout à la fois d'un respect complet de leur personne et d'un désir fort de leur permettre de trouver par eux-mêmes la voie de la science et de la raison telle que Comte l'a exposée. Robin écrit à ce sujet : « *sans coercition, par simple entraînement, les enfants acquerront les connaissances initiales de la période spontanée et à peine quelques efforts seront nécessaires pour leur y donner plus tard l'enseignement dogmatique.* »<sup>439</sup>

Ces dernières constatations nous paraissent très intéressantes eu égard au cheminement que nous avons choisi dans cette partie de notre travail. En effet, on découvre dans la pensée pédagogique de Robin la jonction entre l'idéal propre à la pensée positiviste et l'héritage de Fourier dont l'imprégnation ressort au travers de la liberté d'organisation accordée aux enfants : liberté du geste et de la parole pour que s'exprime adéquatement la nature de chacun. Cette rencontre singulière entre deux univers appartenant à des époques différentes du XIXe siècle, à laquelle vient s'ajouter la dimension militante du socialisme libéral de la Première Internationale nous semble caractéristique de la pensée pédagogique de Paul Robin, tout au moins à cette époque. Le choix de la spontanéité – en ce sens qu'il s'agit de mettre à profit l'élan naturel de l'enfant pour l'éduquer sans pour autant se départir de l'ordre épistémologique mis en place par Comte – est un défi qui, à l'époque à laquelle Robin achève son troisième article, n'a pas encore été relevé... Spontanéité fouriériste et ordre positiviste devront donc s'étayer. L'ordre des sciences et la rigueur des classements s'apprendront de manière active, au gré des « attractions » de l'enfant, non sous la forme de cours magistraux. D'un autre côté, la hiérarchie des sciences pensée par Comte paraît suffisamment robuste à Robin pour garantir un cadre rigoureux aux apprentissages, même s'ils se font dans un papillonnement cher à

---

<sup>439</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.128

Fourier. Robin a prévenu ses lecteurs au début du second article : Comte a vu juste, mais il faut transgresser sa doctrine dans l'éducation du jeune enfant afin de mieux la mettre en œuvre dans un deuxième temps. Les enfants seront alors dans une disposition d'esprit adéquate pour passer de la phase « spontanée » de l'enseignement à la phase « dogmatique ». Néanmoins, Robin ne lâche pas ses idées libertaires et entend faire reposer *in fine* l'organisation du quotidien sur les décisions des enfants eux-mêmes. À l'issue d'une longue digression sur les méthodes scientifiques nouvelles, il profite de la tribune qui lui est offerte pour réaffirmer ce credo libertaire et, peut-être même, entre les lignes, critiquer les marxistes<sup>440</sup>.

Enfin, concernant plus particulièrement le corps, qui jusque-là semble être le grand absent de ce troisième article, son rôle primordial reparaît dans la quatrième partie consacrée au travail manuel. Il ne s'agit pas là d'une simple éducation visant à développer l'adresse ou la motricité fine des enfants par des procédés ingénieux tels qu'il les a amplement décrits dans le premier article (présenté en section 1.1.3).

C'est véritablement une vision sociale et politique qu'impose Robin au travers de sa prise de position en faveur de l'éducation au travail manuel, position parfaitement en phase avec le courant socialiste libertaire de son temps dont il constitue l'avant-garde. C'est en raison d'une « organisation funeste », écrit-il, que certains sont obligés de travailler précocement tandis que d'autres ne travailleront jamais. « *Acceptons le travail manuel de bonne heure sans regret. Consacrons notre énergie à supprimer pour tous l'excès de travail corporel, mais rendons-en la bonne mesure à ceux qui s'en dispensaient [...]* »<sup>441</sup> préconise-t-il.

Cette réorganisation sociale qui s'ancre dans l'éducation manuelle précoce est au centre de l'enseignement intégral de Robin, et se fera tout autant dans l'intérêt du corps que de l'esprit. Et Robin de prophétiser : « *quand savant et ouvrier ne feront*

---

<sup>440</sup> Ainsi, on lira « [...] *la grande cause des dissentiments entre les économistes, prétendant être purement expérimentaux, et les socialistes populaires, dits utopistes, c'est que ceux-ci font entrer en ligne de compte un élément nouveau que n'admettent pas les premiers : la volonté réfléchie des masses laborieuses organisées.* » Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.131. Cette distinction n'est pas sans rappeler celle qu'ont imposée les marxistes entre « socialisme scientifique » (le leur) et « socialisme utopique ».

<sup>441</sup> Ibid. Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.132

*plus qu'un, je suis bien assuré que la recherche du savant sera de ménager la vie, la santé, le bien-être de l'ouvrier. »*<sup>442</sup>

En appendice, se trouve une liste de questions-réponses où Robin réaffirme que l'enseignement sera dirigé pour partie par les enfants eux-mêmes et indique que les travailleurs passés maîtres dans leur art feront d'excellents professeurs.

Mais la suggestion la plus transgressive est d'envisager la coéducation des garçons et des filles dans un même environnement, estimant que de nombreuses idées sur les dispositions *a priori* des femmes relèvent du préjugé. Même s'il existait des éléments objectifs (cela demande à être vérifié par l'expérience précise-t-il) justifiant que les femmes et les hommes soient destinés à des tâches différentes, rien n'empêche que leur éducation morale soit la même. Concernant les « risques » liés à la proximité d'enfants des deux sexes dans un même groupe, Robin écrit « *L'immoralité trop souvent constatée chez de très jeunes enfants provient en effet non de la nature humaine, mais bien de l'éducation énervante donnée aujourd'hui dans les casernes séminaires servant d'écoles publiques [...]* »<sup>443</sup>

On le voit donc, ce troisième article complète habilement les deux précédents et apporte des suggestions nouvelles, hardies dans le contexte politique où elles sont publiées – Robin est d'ailleurs en exil – et l'on voit que le cadre théorique sur lequel reposera le fonctionnement de l'Orphelinat Prévost, qu'il dirigera à partir de 1880 à la demande de Buisson, est en place dès 1872...

---

<sup>442</sup> *Loc. cit.*

<sup>443</sup> *Ibid.* Robin, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article...*, p.135

## Conclusion de la 1ère partie

Le lecteur qui aura pris la peine de suivre notre cheminement tout au long de cette partie comprendra avec ces derniers paragraphes consacrés à Paul Robin quelle logique a présidé à notre présentation des origines de la pensée éducative libertaire de la Belle Époque...

D'autres voies auraient été possibles, nous en convenons. Un tableau strictement chronologique eut peut-être été plus synthétique, mais il nous a semblé préférable de passer outre pour offrir une lecture plus analytique du sujet. Notre parcours n'a pas prétention à s'imposer comme vérité univoque sur l'origine de l'émancipation du corps dans l'éducation libertaire. D'autres pistes auraient pu être suivies : évoquons pêle-mêle le communisme premier de Cabet, l'utopie libertaire de l'*Humanisphère* de Joseph Dejacques, ou les méthodes pédagogiques radicalement nouvelles de Joseph Jacotot... Autant de pensées et d'univers méritant chacun à part entière d'être analysés en profondeur. Tous ont nourri le socialisme naissant et les réflexions sur l'éducation qui l'ont accompagné. Néanmoins, quoique doctoral, le présent travail nous a imposé des choix, et donc de renoncer à certaines pistes. Les courants et filiations que nous avons choisi de présenter avaient, selon nous, le mérite d'une cohérence en ce sens que les expériences libertaires du tournant des XIXe et XXe siècles en étaient dans une certaine mesure la synthèse. Au fil de nos lectures et recherches, il nous est apparu nécessaire de chercher ce qui, dans les mentalités et les mouvements intellectuels, avait joué un rôle déterminant dans la formation du paradigme d'enseignement intégral et la place nouvelle assignée au corps dans cette éducation à visée émancipatrice.

Ainsi, pour situer le sujet et ses enjeux, nous avons dressé un panorama des idées éducatives socialistes libertaires de la période comprise entre la Seconde République et la Commune, période qui précède de peu les années qu'on pourrait qualifier d'âge d'or de l'anarchisme, s'étendant de 1880 à 1914. Le recul critique face à la religion et plus encore à l'Église, sans qu'il soit encore question d'athéisme, dans la pensée de Proudhon par exemple, permet l'assignation d'un rôle nouveau au corps : celui d'instrument de travail doté d'un important potentiel. La conscience et l'éducation doivent permettre au travailleur, apprenti puis maître, de trouver une dignité nouvelle dans une société nouvellement industrielle encore largement axée sur l'artisanat et l'agriculture. Peu après, alors que la France accélère son industrialisation, les questions de l'éducation populaire et du travail manuel se sont révélées plus pressantes. Les différents courants socialistes groupés au sein de la Première Internationale ont adopté ou rejeté diverses propositions parfois contradictoires, mais desquelles deux courants ont émergé : d'une part celui des bakouniniens qui, bien qu'en faveur de l'éducation intégrale, ont estimé qu'il fallait d'abord changer la société avant de se préoccuper d'une éducation populaire, car le contexte ne permettait pas en l'état son développement, et, d'autre part, un courant qu'on pourrait qualifier d'éducationniste – comme l'a fait Gaetano Manfredonia – qui a estimé au contraire que les changements de la société surgiraient d'une génération nouvelle éduquée de manière nouvelle. Les propositions les plus abouties dans ce sens sont venues de Paul Robin, par ailleurs proche de Bakounine, mais visiblement en désaccord avec lui sur ce point.

Les conceptions éducatives de Robin nous sont apparues suffisamment singulières et riches pour qu'on estime nécessaire d'en chercher les sources. Deux courants de pensée majeurs nous ont alors semblé déterminants dans la formation de son concept d'enseignement intégral : le fouriérisme et le positivisme. Nous avons alors jugé nécessaire de consacrer un volume de travail significatif à l'exploration de l'une et l'autre de ces pensées dans la perspective de l'héritage intellectuel qu'elles ont

représenté pour la fin du XIXe siècle. Ce d'autant qu'elles resteront ancrées dans les mentalités jusqu'à la Première Guerre mondiale.

Le fouriérisme s'est révélé dépasser de loin les visions utopistes d'un seul homme, pour aboutir à un courant solide au sein du socialisme français. Si Fourier n'a lui-même jamais expérimenté la vie phalanstérienne, il existe dans son œuvre abondante un corpus significatif de textes consacrés à l'enfance et à son éducation. Une bonne partie de la pensée libertaire en matière d'éducation gît dans ces pages quelque peu oubliées, même si les travaux de chercheurs tels que René Scherer ou Pierre Mercklé en ont rappelé l'intérêt et l'actualité. La relation entre la liberté consentie à l'enfance et l'harmonie du phalanstère est d'ordre symbiotique, loin de l'individualisme confinant à l'asocialité parfois rencontrée dans des pensées libertaires plus contemporaines. La vie sociale, les plaisirs du corps et des sens trouvent un point de jonction et d'équilibre fascinant chez Fourier. L'influence de cette pensée singulière a connu de nombreux développements et extensions au travers du mouvement et des publications de l'École sociétaire après la mort de Fourier. Les travaux de Considerant, du Dr Jouanne et de Jean-Baptiste André Godin en sont les prolongements les plus significatifs et ceux dont l'influence a été la plus grande. Il apparaît clairement que le premier article de Paul Robin sur l'enseignement intégral, paru en 1869, est fortement marqué par le fouriérisme et par les expériences soutenues par l'École sociétaire. En outre, quelques années plus tard, le Familistère de Guise fondé par JBA Godin offrira une alternative singulière et sur laquelle les mouvements ouvriers resteront partagés : permettre aux classes laborieuses d'accéder au confort bourgeois et à l'éducation est louable, mais n'est-ce pas déjà, d'une certaine manière, renoncer à la lutte devant conduire à la véritable émancipation et à l'égalité parfaite entre les hommes ?

Dans le même temps, un autre courant, discret à sa naissance, a grandi au fil du temps et s'est imposé aux esprits les plus progressistes du temps : le positivisme. Héritier en ligne directe des Lumières, puisque, on l'a souligné, Comte a longtemps été proche de Saint-Simon, lui-même élève de d'Alembert, il impose d'une part une

réflexion épistémologique nouvelle qui concerne directement l'éducation, et conduit par ailleurs à des visées sociales progressistes au travers de la création d'une nouvelle discipline scientifique : la sociologie. Une partie de l'œuvre de Comte est en germe dans celles de Saint-Simon et de certains de ses disciples, si bien que cette lignée a dû être présentée. Là, une vision singulière du corps nous est apparue, au travers de l'organicisme. La polysémie du terme est intéressante dans toutes ses acceptations. Qu'il s'agisse, comme le fait Saint-Simon dans la *Physiologie sociale*, de comparer la société à un organisme vivant, ou, comme Littré, d'imposer l'idée qu'il n'existe pas de rupture entre l'organique et l'inorganique, il est évident que dans les deux acceptations cela aboutit à une perception renouvelée du corps.

L'ordre des sciences établi par Comte impose à l'éducation des procédés nouveaux si elle veut permettre le progrès de la société et l'accès au stade positif de l'humanité. Là encore, Paul Robin se montre un disciple attentif, néanmoins critique, sachant prendre du recul par rapport au dogme comtien, comme l'attestent les deux articles sur l'enseignement intégral qu'il fait paraître dans la revue *Philosophie positive* en 1870 et 1872. Huit années séparent seulement le dernier article de l'expérience la plus décisive en matière d'éducation libertaire et proposant une émancipation nouvelle du corps : on veut parler de celle menée par Robin à l'Orphelinat Prévost de Cempuis (que nous nommerons par commodité OPC dans la suite de ce travail) entre 1880 et 1894. Ces années coïncident avec l'extension du mouvement anarchiste en France : parfois constructif et progressiste, parfois violent et destructeur, perpétrant de nombreux attentats face à une justice brandissant la menace de la guillotine... C'est donc dans un climat politique extrêmement tendu (les archives de police que nous avons consultées l'attestent) que d'autres expériences d'éducation libertaire verront le jour sous l'impulsion de personnalités aussi diverses que Francisco Ferrer y Guardia – nous nous attacherons à montrer qu'une large partie de son projet éducatif est enraciné en France – Sébastien Faure ou Madeleine Vernet... Tous ont un modèle : l'OPC dans la période où il fut sous la direction de Robin qui est donc consacré précurseur visionnaire par les nouveaux venus. S'il

continue de faire autorité en matière d'éducation, même après sa démission forcée de l'OPC, Robin a d'autres projets, dans la perspective d'une émancipation encore plus radicale du corps au travers du courant néomalthusien dont il est le principal animateur. Voie sur laquelle, bien que partagés, de nombreux anarchistes le suivront, mettant en évidence que la question biopolitique – concept qui n'est pas alors encore formé même si ce qui le fonde est en pleine expansion – est au centre de l'émancipation des classes laborieuses.

Dans la seconde partie de ce travail, ce sont donc ces expériences de l'âge d'or de l'anarchisme que nous nous proposons de présenter et d'étudier, en privilégiant, eu égard à notre sujet, ce qui a trait à l'émancipation du corps. Cependant, nous l'avons déjà montré au fil de cette première partie, plus le corps s'impose dans une réflexion sur l'éducation, moins il est possible de le détacher de la cohérence d'ensemble à laquelle il participe tant au niveau de la personne que de sa dimension sociale.





## **2. Pratiques corporelles dans l'enseignement libertaire entre 1880 et 1914**

L'objectif que nous nous assignons dans cette seconde partie est de présenter avec le plus de précisions possible, sans toutefois viser l'exhaustivité, les pratiques impliquant le corps dans les écoles libertaires ou d'inspiration libertaire de la période 1880-1914. Nous traiterons à part et plus longuement en premier lieu du cas de l'Orphelinat Prévost de Cempuis (que nous nommerons désormais par commodité OPC). En effet, la richesse des pratiques impulsées par la personnalité hors du commun de Paul Robin et l'influence profonde qu'il a eue sur le mouvement libertaire en matière de pédagogie justifient ce traitement de faveur...

Dans une seconde sous-partie nous évoquerons les pratiques corporelles des écoles qui lui ont fait suite, qu'il s'agisse de la Escuela Moderna de Ferrer – projet dont l'essentiel de la maturation s'est fait en France – et son essaimage à travers le monde, ou de la Ruche de Sébastien Faure, ou encore de l'Avenir social fondé par Madeleine Vernet. Nous attirons toutefois l'attention sur le fait qu'il ne s'agit en aucun cas de présenter de manière complète ces établissements, ni leurs origines, contexte de création et moyens de fonctionnement : une littérature scientifique et de nombreux écrits militants leur ont déjà été consacrés. Notre intérêt ne se portera que sur la manière dont ils ont appréhendé les pratiques corporelles, qu'il s'agisse d'éducation physique, d'hygiène ou d'autres pratiques ayant des visées diverses, comme les classes de plein air, l'anthropométrie, l'éducation sexuelle et le néomalthusianisme...

Dans un texte remarquable<sup>444</sup> écrit en 1893 et dans lequel reparaissent différents traits déjà mis en avant – tels l'organicisme ou l'attachement au positivisme – Robin,

---

<sup>444</sup> Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction et du progrès pour la diffusion des principes, méthodes et procédés de l'éducation intégrale*. Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de

envisage deux axes pour l'éducation physique : « [...] il y a lieu de distinguer deux côtés : le régime général, hygiénique, ayant pour but le développement normal et ce bel équilibre organique et fonctionnel que nous nommons santé, [...] et l'éducation spéciale des organes de relation considérés comme instruments de perception et d'action [...] »<sup>445</sup>

Pour notre part, au fil de nos lectures, il nous a semblé possible de dégager trois grands axes auxquels peuvent se rattacher les pratiques éducatives liées au corps à l'OPC et aux « deux côtés » qu'évoque Robin. Ainsi, on distinguera parmi ces pratiques :

- celles qui ont pour objectif le développement du corps et de ses capacités ;
- celles qui ont des visées émancipatrices et politiques ;
- celles qui relèvent du domaine spéculatif et/ou des sciences expérimentales.

Certes, cette distinction n'est pas sans arbitraire, mais elle n'est pas spécieuse pour autant, car les différentes pratiques corporelles relevées ont bien des finalités distinctes et s'inscrivent dans des traditions – ou sont en rupture avec elles – de manière singulière. Nous reconnaissons toutefois que certaines d'entre elles relèvent non pas d'un, mais d'au moins deux axes parmi les trois définis. Ainsi, le choix d'éduquer ensemble filles et garçons et de leur dispenser le même enseignement relève selon nous tout autant de la volonté de développer et maximiser les capacités corporelles (celles des filles en l'occurrence) que du désir d'émanciper les femmes et de parvenir au travers de leur éducation à éveiller en elle une nouvelle conscience eu égard à leur place dans la société, au rôle de la maternité, etc. C'est donc bien tout autant une volonté politique qui préside à ce choix que l'ambition de démontrer la parfaite égalité des capacités des uns et des autres, sans distinction de genre. Il est d'ailleurs assez aisé de démontrer que Robin s'intéresse au corps sous ces trois aspects à l'OPC, mais aussi qu'il existe des passerelles ou des liens nombreux entre

---

pédagogie pratique. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1893. Vol. n°2, p.21-31. Ce texte fondamental est intégralement reproduit en annexe n°7

<sup>445</sup> Ibid. Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction et du progrès...*, p.26

eux, l'un pouvant servir la finalité de l'autre. Aussi, les axes retenus s'imposent le plus souvent chez Robin dans une dynamique d'interaction.

Conscient des limites et des réserves qu'il convient d'avoir quant à l'arbitraire d'une telle division, il nous a cependant semblé commode de nous y tenir et de chercher à comprendre quel était parmi les trois axes définis celui qu'on pourrait qualifier de dominant dans telle ou telle pratique...Nous tenterons également, lorsque cela sera possible, de mettre en avant la dialectique « vivante » qui traverse et lie ces différents axes pour lesquels il convient de garder à l'esprit qu'ils ne sont pas formellement cloisonnés.

C'est donc en suivant ce plan que nous allons aborder la présentation des pratiques corporelles au sein de cette institution. Par la suite, en section 2.2, nous garderons à l'esprit cet axe de travail pour évoquer les autres écoles d'inspiration libertaire qui ont suivi l'expérience première de l'OPC, de manière à dégager constantes et variables parmi cette diversité, afin de nourrir notre réflexion sur la place du corps dans le contexte éducatif et politique (entendu à son sens le plus général) de ce temps.



## **2.1 Le corps dans l'éducation dispensée à l'OPC sous la direction de Robin**

Pour la période 1880-1914, les documents divers et archives relatifs aux expériences d'écoles libertaires ou d'inspiration libertaire sont de différents ordres et plus ou moins abondants selon les cas. En ce qui concerne l'OPC, il existe de nombreux documents primaires et quelques témoignages datant de l'époque où il a fonctionné.

Paul Robin a écrit assez abondamment pour présenter ses réalisations et innovations à l'OPC. La plupart sont parus dans le périodique bimestriel *L'Orphelinat Prévost* dont le titre devient à partir de 1886 le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost*, puis, à partir de 1891 *L'Éducation intégrale : bulletin de l'Orphelinat Prévost*. La seule évolution de ce titre au fil du temps atteste selon nous la volonté de Robin d'essaimer et d'inscrire son expérience dans un contexte plus global dépassant le cadre de l'OPC. La BnF offre sur microfiches l'intégralité de ces parutions. Certains textes de Paul Robin paraissent à la fois dans le *Bulletin* et en brochures individuelles, tel est le cas de l'opuscule consacré à l'anthropométrie<sup>446</sup> sur lequel nous reviendrons. En revanche, comme le signale Christiane Demeulenaere-Douyère<sup>447</sup>, auteure d'une monographie d'une grande précision sur Paul Robin à laquelle nous avons déjà fait référence, ses archives personnelles – probablement d'une belle richesse historique en raison de la nature de son parcours – ont été soit dispersées soit perdues. Le sort s'est acharné, puisque le gendre de Paul Robin, Gabriel Giroud, qui conservait nombre des papiers de son beau-père, les a vus disparaître lors des bombardements du début de la Seconde Guerre mondiale. Quant aux documents restants, il nous faut constater un certain éparpillement. Les écrits signés de la main de Robin se complètent d'une partie de sa correspondance intégrée au fonds Max Nettlau

---

<sup>446</sup> Robin, Paul. *L'Anthropométrie à l'école*. Cempuis (Oise) : Impr. de l'orphelinat Prévost, 1887. 16p.

<sup>447</sup> Demeulenaere-Douyère, Christiane. *Paul Robin (1837-1912) : un militant de la liberté...*, Op. cit.

conservé à l'International Institute of Social History (IISH) d'Amsterdam, de dossiers aux Archives de la Préfecture de Police de la Seine et aux Archives Nationales françaises... La preuve nous a été donnée qu'une telle dissémination implique nécessairement des lacunes dans les inventaires, lorsque, à la Bibliothèque du Grand Orient de France, à Paris, nous avons découvert un échange épistolaire intéressant – à notre connaissance non inventorié – signé de la main de Robin sur la question du néomalthusianisme, aspect dont nous traiterons également.

Disons-le d'emblée, il y a quelque chose de tragique et de merveilleux tout à la fois dans la multiplicité des pratiques que nous allons décrire et tenter d'expliquer. Tragique, car on a oublié aujourd'hui à quel point l'OPC sous la direction de Robin a fait figure de modèle pour ceux que préoccupait l'idée d'une éducation « moderne », à quel point il a été novateur parfois jusqu'à des extrémités à la limite de l'inquiétant pour nos mentalités contemporaines ; merveilleux en revanche le fait qu'une majorité de ces pratiques a été absorbée par d'autres courants éducatifs, mais aussi par l'éducation institutionnelle, qu'il s'agisse de la pratique régulière du sport, de l'hygiène et de la médecine scolaire, des classes de nature et des excursions pédagogiques, des travaux manuels pour tous, ou encore de la mixité scolaire... Robin est tombé dans l'oubli. Seul un petit square parisien a été baptisé de son nom, mais tout un pan de son œuvre constitue encore aujourd'hui le quotidien de centaines de milliers d'écoliers et de leurs enseignants en France et dans le monde.

Selon nous, l'enseignement intégral défini par Robin au fil des trois articles déjà cités, parus en 1869, 1870 et 1872, comprenant, on le rappelle, l'éducation physique, intellectuelle et morale, d'après un plan positiviste et avec la mise en œuvre de méthodes d'inspiration fouriériste, n'est pas partageable en trois tiers égaux. Il nous semble que chez Robin plus que chez tout autre, c'est principalement sur l'éducation du corps et par le corps – en ce sens qu'elle est première – que se fonde réellement l'idée d'enseignement intégral. En effet, les frères des écoles chrétiennes ont également voulu le développement moral et intellectuel de leurs élèves, certes, sur la base d'une morale chrétienne et en éludant certains aspects de l'éducation

intellectuelle peu compatibles avec les doctrines de leur religion ; l'école laïque et républicaine née des premières lois scolaires du début des années 1880 visait également ce développement intellectuel et moral des enfants en laissant toutefois la possibilité d'une éducation spirituelle à la charge de clercs, hors cadre scolaire. Mais le corps était resté globalement le grand absent de ces avancées sociétales. C'est bien avec Robin, après les prémices observées dans les tentatives issues de la mouvance fouriériste de l'École sociétaire – évoquées en section 1.2 du présent travail – que surgit le corps dans l'éducation : incontournable, parfois joyeux, parfois inquiétant, parfois aussi scandaleux, tout au moins dans l'imagination des censeurs... Nous remarquerons d'ailleurs dans la sous-partie 3.2 à quel point les adversaires de l'éducation libertaire l'ont attaquée sur la base de scandales plus ou moins fondés – souvent inventés à vrai dire – liés au corps. Plus encore que le corps, c'est le corps « genré » et sexué qui aboutira à de retentissants scandales, jetant un discrédit durable sur nombre de ces expériences et leurs promoteurs.





### 2.1.1 Pratiques visant le développement du corps et de ses capacités à l'OPC

D'emblée, rappelons que l'activité physique et le corps dans son ensemble ont une place prépondérante dans le projet éducatif de Paul Robin. Avec la direction de l'OPC que Buisson lui accorde à l'été 1880, il pourra pousser aussi loin qu'il le souhaite l'expérimentation dans le sens des idées présentées dans son premier article de 1869 sur *l'Enseignement intégral*<sup>448</sup>. Regardons brièvement quels sont les objectifs pédagogiques de l'OPC en 1889, soit vingt ans après la parution dudit article. Outre l'apprentissage de la vie collective par les relations mutuelles, il s'agit d'assurer « *équilibre musculaire et cérébral [...] par la succession bien raisonnée de tous les exercices du corps, des travaux manuels, des études classiques et des arts d'agrément [...]* »<sup>449</sup> Il apparaît clairement que la place du corps à l'OPC est prépondérante. Deux aspects peuvent toutefois être distingués ici : les pratiques hygiénistes et prophylactiques d'un côté, les activités physiques à proprement parler de l'autre. Par ailleurs, le statut des activités manuelles est un peu particulier, opérant une jonction importante entre les seules activités physiques et les apprentissages intellectuels au travers des savoir-faire, des techniques et des environnements professionnels, autant d'éléments que les militants de la Première Internationale entendaient mettre en avant pour changer la société et le rapport de chacun au travail. Nous nous efforcerons de présenter ces pratiques dans ce même ordre. Il faudra également examiner la dimension émancipatrice de ces innovations qui représentent peut-être leur principale finalité. Enfin, la dimension prospective est également importante à Cempuis où règne un scientisme rigoureux ayant pour finalité de comprendre l'enfant au travers de diverses batteries de mesures dans le but de léguer aux générations futures des bases pour améliorer « scientifiquement » l'éducation.

---

<sup>448</sup> Robin, Paul. *De l'enseignement intégral...*, Op. Cit.

<sup>449</sup> Robin Paul. *Organisation, programmes, emploi du temps*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 8<sup>e</sup> année. Mars-avril 1889. p.20

- 2.1.1.1 *L'hygiène comme principe directeur*

L'hygiène n'est pas une préoccupation nouvelle des penseurs et éducateurs du XIXe siècle. On a déjà eu l'occasion dans la première partie de ce travail de l'évoquer chez Fourier et plus encore chez ses disciples et au sein du courant positiviste après Saint-Simon. On se souvient notamment de l'importance qu'elle revêtait aux yeux de Littré qui en faisait l'un des socles conditionnant le développement des sociétés futures. On se souvient également de l'idée d'organicisme qui entendait établir un parallèle entre corps vivant et corps social. On retrouve la même idée chez Paul Robin lorsque, par exemple, il écrit, en 1893 : « [...] *l'individu, dans le grand corps social où il joue le rôle d'organe, est obligé, comme tout organe, de s'adapter à un mode déterminé de fonction.* »<sup>450</sup>

Aussi, l'hygiène en soi n'est peut-être pas une finalité, mais un moyen permettant de ne pas compromettre l'édifice social par des troubles organiques. Si le social est fondé sur le vivant, ce dernier lui reste néanmoins inféodé, ce qui explique pour partie la difficulté que l'on a aujourd'hui à comprendre que les pratiques hygiénistes de ce temps n'ont pas pour finalité première ou exclusive dans les milieux socialistes et libertaires l'épanouissement personnel. Ce n'est pas non plus pour satisfaire aux convenances sociales qu'il importe d'avoir les mains et les ongles propres, mais seulement pour éviter les maladies qui peuvent anéantir l'édifice social et plus particulièrement son socle, l'éducation. On le voit donc, l'hygiène telle qu'elle s'est développée au XIXe siècle ne se départit pas d'un certain utilitarisme ce qui fait d'elle – nous approfondirons cet aspect dans la troisième partie de ce travail – un puissant outil gouvernemental, qu'il s'agisse tout autant des valeurs de bien-être corporel intériorisées par le *self-government* des éducateurs libéraux anglais que des politiques de santé publique de grande envergure débutant au tournant des XIXe et XXe siècles et dont l'École devient l'indispensable relais. En ce qui concerne Robin,

---

<sup>450</sup> Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction...*, Op. cit.

outre ces deux premiers aspects, nous nous attacherons à montrer que l'hygiène est avant tout moyen d'émancipation, tant sur le plan individuel que d'une catégorie sociale : celle des « petits prolétaires », autrement dit, les orphelins qu'il a mission d'éduquer. Il nous restera donc à comprendre comment un ensemble de prescriptions normatives peut tout autant servir l'ordre politique, l'émancipation des travailleurs et celle de leurs enfants. Pour le moment, laissons cette question délicate en suspens...

Notons qu'à Cempuis l'hygiène est au fondement de l'acte pédagogique et Robin l'affirme avec force : « [...] *Notre constante préoccupation à nous tous éducateurs, doit être l'hygiène.* »<sup>451</sup> Même si, par ailleurs, il estime qu'elle ne fait pas partie de la pédagogie proprement dite. Elle est néanmoins l'occasion de réaffirmer l'unité de l'homme dont le corps contribue tout autant à faire de lui ce qu'il est que sa faculté de pensée. Robin regrette qu'une « expérience de mille ans » – probablement le christianisme depuis le Moyen Âge – a contribué à ce qu'« [...] *on méprisât, on maltraitât la bête, le corps, croyant faire profiter l'autre, l'âme d'autant.* »<sup>452</sup> On entend donc remettre les choses dans l'ordre à l'OPC et commencer par le commencement, à savoir, la prise en compte du corps pour asseoir l'édifice de l'instruction à venir.

Les goûts de l'ordre et du détail chers à Robin, font que l'hygiène à l'OPC prend une tournure systématique. Gabriel Giroud – ancien élève puis enseignant de l'OPC, également gendre de Paul Robin – dans son ouvrage consacré à cette institution dans la période où elle était dirigée par son beau-père, offre d'intéressantes descriptions qui, pour la plupart, sont d'exactes retranscriptions d'articles de Robin parus dans le *Bulletin* de l'OPC, mais auxquelles s'ajoutent parfois des souvenirs personnels. Giroud donne d'emblée le ton en écrivant, à la suite de Robin : « *La préoccupation principale, constante, des éducateurs de Cempuis fut l'hygiène. S'il est en effet une chose capitale et primordiale, c'est la santé, la santé organique sans laquelle il n'y a pas de santé*

---

<sup>451</sup> Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1893. Vol 1. p. 276

<sup>452</sup> *Loc. cit.*

*morale ni d'équilibre intellectuel possible [...] »*<sup>453</sup> C'est donc bien l'hygiène, et à travers elle la dimension corporelle, qui fut la clé de voûte de l'enseignement intégral à Cempuis. Après avoir vanté la qualité de l'air et le fait que les enfants vivent le plus souvent à l'extérieur, Giroud reprend en 1900 (soit près de six années seulement après la révocation de Paul Robin pour des motifs que nous expliquerons plus loin) la description détaillée des rituels hygiénistes alors pratiqués à l'Orphelinat tels que Robin les exposait aux pédagogues réunis chaque fin d'été pendant une semaine à l'OPC :

« Les enfants sont disposés sur un rang ; la maîtresse passant devant le rang, comme pour une revue, examine successivement chaque élève, tout d'abord pour la tête : elle vérifie si la chevelure est propre et en ordre, s'il n'y a pas trace d'envahissement de parasites ; [...] elle regarde si les oreilles ont été bien nettoyées, au-dehors, dans le conduit auditif, derrière le pavillon ; elle constate si le cou est bien lavé en arrière et sur les côtés, en avant enfin, en faisant pencher la tête de l'enfant en arrière. En même temps, elle constate si l'ablution du visage a été faite convenablement, si les narines sont en état de propreté, enfin si les yeux sont bien nettoyés, ne sont pas chassieux, si les paupières ne sont pas rouges, surtout par temps de froid. Une cuvette, un broc d'eau fraîche, des éponges, des serviettes sont sous la main, tout enfant dont la toilette du visage et de la tête n'est pas bien faite sera obligé de faire un supplément de nettoyage séance tenante avec l'aide de la maîtresse autant qu'il est nécessaire [...] »<sup>454</sup>

Ce qui frappe au premier abord, c'est l'organisation stricte et minutieuse mise en place par Robin pour faire en sorte que l'hygiène soit et demeure fondamentale. Son sens du détail, sa rigueur intellectuelle l'ont donc conduit à systématiser ces inspections d'où ne transparaît a priori aucune dimension libertaire dans la représentation qu'on en a aujourd'hui, bien au contraire. C'est là un des paradoxes de Robin sur lequel nous reviendrons : l'idéal visé est toujours au-delà du moment présent et impose donc une extrême rigueur au quotidien. Tandis que nombre de ses amis anarchistes rêvent d'une révolution immédiate, lui estime parvenir aux mêmes résultats par une prise de conscience imposant à chacun l'intériorisation de valeurs et une grande exigence vis-à-vis de lui-même.

---

<sup>453</sup> Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes, d'après les documents officiels et les publications de l'établissement*. Paris : Schleischer Frères, 1900. p.36

<sup>454</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.43-44

L'extrait présenté précédemment ne concerne que l'hygiène de la tête, mais l'examen de la propreté des mains, des ongles, des bras et des jambes se fait avec la même discipline... Le corps des enfants est invariablement soumis au regard des adultes. Cependant, si ce regard est indubitablement exigeant, il est également bienveillant. Il serait hélas facile, en temps qu'héritiers du XXe siècle et de ses drames incessants, d'y voir là les prémices d'une logique d'hygiène militaire, voire de sélection concentrationnaire. Il importe de garder à l'esprit que cette simple pensée est anachronique, mais aussi que les maladies dont Robin entend prémunir ses orphelins constituent la principale cause de mortalité de ce temps. Cette réalité vécue par les enfants de Cempuis pendant près de quinze années semble d'ailleurs avoir produit les résultats visés comme nous le verrons, et Robin n'a de cesse de vanter la santé robuste des enfants qui lui sont confiés. Afin d'être aidés, voire guidés, dans cette mission essentielle mais complexe qu'est l'hygiène, les plus petits sont assistés d'une « petite maman » ou d'un « petit papa ». En effet, les enfants de l'OPC sont orphelins, et c'est donc sous ce vocable que Robin a promu un système d'entraide mutualiste d'enfant à enfant : les plus grands ayant, pour certains aspects de l'éducation, la charge des plus jeunes, et notamment en ce qui concerne les questions d'hygiène.

Cet intérêt pour l'hygiène relève donc en premier lieu d'une finalité pratique, Robin note que : *« C'est seulement, en effet, quand les enfants sont autant que possible dans un état de bien-être physique et d'ordre dans les vêtements qu'on est en droit d'espérer qu'ils donneront toute leur attention aux leçons [...], sans être distraits par des gênes, de petites souffrances tyranniques et des malaises inconscients. »*<sup>455</sup> Mais en arrière-plan, outre la commodité recherchée par l'enseignant qui ne veut pas avoir à s'interrompre pour ajuster un vêtement ou examiner un élève qui ne se sent pas bien, on découvre une grande sollicitude à l'égard de l'enfant. Cette attention portée au bien-être du corps tout autant que l'hygiène positiviste valident l'idée fouriériste de sa préséance et en font le principal fondement tangible de l'édifice social et par

---

<sup>455</sup> Robin, Paul Orphelinat Prévost. *Hygiène et propreté*. Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost: sessions normales de pédagogie pratique. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1893. p.335

suite de l'éducation. C'est donc véritablement la préoccupation première de l'éducateur qui s'exprime là.

Pour Giroud, le manque d'hygiène aboutit à ce que « *L'enfant mal guidé, mal surveillé de ce point de vue, s'habitue à son malaise et se trouve dépourvu du légitime sentiment de bien-être physique [...]* »<sup>456</sup> On se souvient que c'est à peu près dans les mêmes termes que Godin évoquait des enfants arrivant sales au Familistère de Guise, ou dans une mise négligée. Dans la perspective positiviste, voire scientifique, de Paul Robin, il n'y a pas d'effet sans cause ni d'action sans effet, en outre, les progrès spectaculaires de la médecine de ce temps laissent entrevoir tout ce qu'il y a à conquérir de liberté et de bien-être au travers de pratiques hygiénistes simples pour autant qu'on refuse toute fatalité, toute volonté divine en arrière-plan de la maladie et que l'on soit disposé à considérer le corps comme digne d'intérêt.

Dans la vision radicalement progressiste de Robin, le corps s'apparente à un nouveau continent à conquérir et portant une promesse de liberté accrue par la science qui le rend connaissable dans des proportions encore jamais vues. C'est donc là qu'il ne faut pas se méprendre en interprétant la rigueur de l'organisation hygiéniste de l'OPC comme une réglementation tatillonne visant à la mise au pas d'une troupe, par conséquent très éloignée de l'image que l'on a aujourd'hui de l'idéal libertaire. Au contraire, le supplément de liberté visé ne peut être atteint qu'à la condition de se plier aux exigences parfois dures qui garantissent un corps sain. Exigence que l'enfant apprendra à avoir vis-à-vis de lui-même au fil du temps et qui nécessite qu'il soit guidé à ses débuts. C'est donc véritablement un choix révolutionnaire dont l'enjeu est de sortir le corps de sa Bastille, dessein que poursuivra Robin tout au long de sa vie, soit au travers de l'éducation, soit par la propagande néomalthusienne, comme nous l'évoquerons dans la sous-partie 3.2.

De fait, l'opinion communément répandue à Cempuis concernant l'hygiène et les rapports qu'entretiennent les éducateurs vis-à-vis de ces pratiques est que « *ceux qui*

---

<sup>456</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, Op. cit. p.39

*trouvent répugnant de donner leur soin à cette partie primordiale de l'éducation de l'enfance sont indignes du beau nom d'éducateurs [...] »*<sup>457</sup>

Le zèle de Robin en la matière va jusqu'à remplacer au pied levé un conférencier médecin ne pouvant prononcer sa conférence lors des « Fêtes pédagogiques » organisées à Cempuis, celui-ci étant retenu par une épidémie de choléra aux alentours de Paris. Après avoir signifié qu'il n'entendait pas faire exercice illégal de la médecine, il estime qu'il faut « [...] *que toute personne de bonne instruction soit capable de suppléer le médecin avant sa venue [...] »*<sup>458</sup> Mais cette « *médecine préventive* », comme il la nomme, devrait être connue et maîtrisée de tous ceux à qui il incombe la responsabilité de la vie d'autrui, le capitaine de vaisseau écrit-il, mais aussi l'instituteur. Aussi, après la prophylaxie de l'hygiène qui vise à diminuer le risque, il faut également être en mesure de soigner ce qui n'a pas pu être évité. C'est donc ce double mouvement de la prévention et du soin que Robin entend inscrire dans la partie physique du programme d'éducation intégrale qu'il promeut, précisant et approfondissant le rapport au corps dans l'univers scolaire d'où les congrégations l'avaient exclu – abstraction faite des punitions corporelles. Cet article montre un autre aspect intéressant de la personnalité de Robin, celui de l'homme qui sait tirer parti au maximum de ce qu'il sait et qui ne se contente pas d'approximations. En effet, l'ancien élève de la rue d'Ulm, bon chimiste, également honorable physicien malgré quelques faiblesses en mathématique comme le révèle son dossier conservé à l'École Normale Supérieure, consulté et présenté par Christiane Demeulenaere-Douyère<sup>459</sup>, plutôt que de se hasarder dans des considérations médicales qu'il ne maîtrise pas, ramène son exposé aux actions physico-chimiques des médicaments : effets antagonistes des alcaloïdes, variabilité des concentrations de substances actives, etc. pour mettre en évidence que c'est la chimie moderne qui a rendu possible la notion de dosage et d'étude systématique des effets physiologiques

---

<sup>457</sup> *Loc. cit.*

<sup>458</sup> Robin. Paul. *La médecine des symptômes*. Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1893. p.292

<sup>459</sup> Demeulenaere-Douyère, Christiane. *Paul Robin : 1837-1912, un militant de la liberté et du bonheur...*, Op. cit. p.38-39



desdites substances actives. Ce point est intéressant, car c'est avec la même volonté de mesure systématique que Robin met en œuvre les procédés anthropométriques à l'OPC. C'est également, au travers de la manifestation de ce scientisme, en tant qu'« excès » de science, la continuation du positivisme comtien et de sa dimension utopique. C'est également fort de cette connaissance des substances actives qu'il promeut une médecine qu'on qualifierait aujourd'hui de douce différant toutefois de l'homéopathie d'Hahnemann en ce qu'elle fait fi des analogies sur lesquelles se fonde sa théorie. Chez Robin, pas d'extrait de venin pour soigner la morsure de serpent, mais on peut lire toutefois que grâce à des granules sucrées dans lesquelles la substance est dissoute et conservée « *les poisons les plus violents peuvent [...] avec un peu de prudence, être employés d'une manière très efficace et sans danger. Le principe essentiel étant de les employer à petites doses fréquemment répétées, jusqu'à effet [...]* »<sup>460</sup> cette médication préventive, qui a tout de même recours à l'opium, à l'aconitine, à la digitaline, à la strychnine, etc. dont les granules sont rassemblées dans une trousse portative, peut et doit être utilisée de façon préventive, lorsque les symptômes sont constatés afin de juguler la maladie naissante. Il appartient, dit-il à son auditoire, aux instituteurs de répandre cette vraie science autour d'eux, car ils sont « *les vrais savants de leur village* »<sup>461</sup> et doivent lutter contre la fausse science « *qui les étreint de tous côtés.* »<sup>462</sup> Cet investissement direct de l'éducateur dans la santé de l'enfant peut étonner aujourd'hui où, sauf cas particulier exigeant des premiers soins urgents, cela n'est plus guère d'actualité.

\* \* \*

Le rapprochement du domaine de la santé et de celui de la pédagogie, son imminence sinon sa nécessité avaient bien été pressentis par Robin. Mais là où il rêvait d'une fusion, sous l'égide d'un enseignant-soignant ayant à charge aussi bien les connaissances intellectuelles et morales que la santé de ses élèves, c'est au

---

<sup>460</sup> Ibid. Robin. Paul. *La médecine des symptômes...*, p.296

<sup>461</sup> Ibid. Robin. Paul. *La médecine des symptômes...*, p.298

<sup>462</sup> *Loc. cit.*

contraire une séparation radicale qui s'est opérée au fil du temps. Comme deux continents à la dérive, le corps objet d'éducation et celui objet de soins se sont irrémédiablement séparés et éloignés : à la promiscuité imposée au premier s'est opposé le secret – secret médical cela s'entend – auquel a été soumis le second. Cela permet à ceux qui ont pour prérogative le développement du premier de ne pas se soucier de l'état du second et vice-versa, autrement dit, d'évacuer progressivement le corps – hors éducation physique et sportive fonctionnant sur un modèle scolaire – du champ de l'éducation et de son domaine de compétence. Et si l'on reparle aujourd'hui beaucoup « d'éducation à la santé » c'est, nous semble-t-il, parce que le champ du médical investit le domaine éducatif au travers de diverses instances informatives et consultatives, et non parce que les enseignants portent un regard « intégral » sur les écoliers. S'installe alors un droit de regard d'ordre médical sur l'éducation – parfois clivant, puisqu'il ajoute à la condition d'écolier celle de patient ou de patient potentiel – se substituant aux synergies concourant à former un être complet tel qu'on le rêvait à l'OPC. Pensées suicidaires, mal-être, inquiétudes relationnelles ou sexuelles, conduites dangereuses et addictives, troubles alimentaires, etc. sortent progressivement du champ de l'éducation, de la compétence relationnelle des enseignants – le plus souvent à leur grand soulagement – pour ne plus relever que du seul domaine de l'expertise médicale par le biais de nouveaux relais jalonnant l'éducation contemporaine en France. *A contrario*, l'éducation intégrale telle que la pensait Robin devait impliquer l'éducateur avec un égal investissement dans l'éducation physique, morale et intellectuelle de chacun de ses élèves, au point que, on l'a déjà écrit, Giroud jugeait indigne du nom d'éducateur ceux que le corps n'intéresse pas ; aujourd'hui, c'est à peu près l'inverse qu'il faudrait constater...

\* \* \*

Lors des *Fêtes pédagogiques* de 1892, outre la conférence sur la médecine préventive de Robin, on trouve un intéressant texte de Charles Delon<sup>463</sup> sur l'alcoolisme<sup>464</sup>. Après avoir dressé un tableau très sombre d'un fléau bien connu face à un auditoire qui lui est acquis, Delon affirme qu'il est nécessaire de préserver absolument les enfants contre toute complaisance à l'égard de l'alcool, et notamment du « *petit verre* » servi à la fin du repas. Plus intéressante pour nous est l'affirmation suivante : « *Je n'ai pas plus confiance pour les traitements en masse des nations, dans les remèdes légaux, dans la thérapeutique gouvernementale. [...] Sauver les gens malgré eux, chose difficile !* »<sup>465</sup> Si l'on revient un instant sur la digression par laquelle nous entendions différencier l'hygiénisme actif de l'éducation intégrale exigeant l'investissement complet et permanent de l'enseignant des politiques de santé publique, on voit que les éducateurs de Cempuis avaient un point de vue tranché sur la question. Ainsi, face aux questions de santé publique, avant même que les éducateurs n'abdiquent ou se trouvent de fait éloignés de cette mission, la préférence de Delon va aux « *remèdes moraux* » visant à « *préserver les enfants par l'éducation* ». <sup>466</sup> Mais s'il devait y avoir un remède à grande échelle, ce serait, écrit-il, « *la réforme sociale détruisant avec la misère et l'ignorance leurs conséquences fatales.* »<sup>467</sup> On voit donc que Delon est parfaitement en phase avec les idées de Robin et qu'en matière d'hygiène et de prophylaxie leur préférence va en quelque sorte à une forme particulière d'action directe en envisageant que les pédagogues eux-mêmes soient des acteurs de premier plan dans cette part de l'éducation

---

<sup>463</sup> Charles, Delon (1839-1900) « *Professeur. - Auteur d'ouvrages scolaires et d'ouvrages pour la jeunesse* » selon la fiche auteur de la BnF, est un proche collaborateur de Paul Robin qui compte parmi les huit enseignants exerçant à l'orphelinat Prévost de Cempuis. Il a accordé une attention particulière au développement des sens et a adapté la méthode Fröbel en « l'expurgeant » de toute tendance métaphysique. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages de pédagogie dont certains en collaboration avec Marie Pape-Carpantier, pédagogue fouriériste déjà évoquée dans la première partie de ce travail.

<sup>464</sup> Delon, Charles. Robin, Paul [dir.] *L'Alcoolisme*. In *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis. Orphelinat Prévost, 1893..., op. cit. p.299-309

<sup>465</sup> Ibid. Delon, Charles. Robin, Paul [dir.] *L'Alcoolisme...*, p.308. On le voit, l'hygiène active promue par Robin et ses pairs n'a pas vocation à sauver le monde à tout prix. Il ne s'agit pas d'une mission rédemptrice, mais d'une possibilité offerte d'adhérer à une certaine exigence à l'égard de son propre corps. C'est d'ailleurs dans cette optique, nous l'évoquerons plus loin, que les enfants entrant à l'OPC sont sélectionnés sur des critères physiques.

<sup>466</sup> Ibid. Delon, Charles. Robin, Paul [dir.] *L'Alcoolisme...*, p.308

<sup>467</sup> *Loc. cit.*

physique : tout autant par leur capacité à expliquer et faire raisonner, que du fait de l'exemplarité de leur comportement. Cela atteste, nous semble-t-il, que la démarche libertaire d'un Robin ou d'un Delon, pour ne citer qu'eux, implique avant tout la capacité d'avoir fait siennes un certain nombre de valeurs « positives » en faveur du bien individuel et collectif, permettant de se dégager de l'autorité gouvernementale, quelles que soient les intentions de celle-ci. De surcroît, le pédagogue libertaire a pour mission de transmettre ces valeurs qui tiendront lieu de viatique aux enfants pour toute leur existence. Aussi, l'hygiène a beaucoup à voir avec la morale. La dépravation du corps est le signe d'une abdication dans le domaine de la lutte sociale et, d'un point de vue utilitaire, l'imposition d'une charge supplémentaire à la collectivité. Delon écrit, toujours au sujet de l'alcoolisme, « *non seulement les individus sont profondément atteints, mais par une solidarité fatale, le corps social tout entier en subit les conséquences désastreuses.* »<sup>468</sup> Aussi, estime-t-il avec aplomb, puisqu'on ne peut plus rien pour les alcooliques, mieux vaut pour la société et pour eux-mêmes qu'ils en finissent au plus vite... Ajoutons que cette abdication qu'est l'alcoolisme porte également sur la raison du sujet enivré – chose inadmissible pour un esprit positiviste – et Delon se déclare écoeuré à l'idée que son crâne puisse devenir « [...] *le lieu souillé de je ne sais quel sabbat délirant où mes idées affolées iraient tournoyant en rondes infernales.* »<sup>469</sup>

On le voit, à Cempuis, l'hygiène n'est pas pensée comme objet de connaissance autonome et détaché du reste de l'éducation intellectuelle, morale et physique dont elle constitue une partie essentielle. Les trois axes-programmes pour le corps que nous avons identifiés (développement, émancipation, prospection) et qui nous servent ici de fil conducteur sont mis à contribution pour œuvrer à l'émancipation du sujet. Par l'exercice de la raison, la conscience morale et l'habitude de saines conduites, celui-ci peut espérer se soustraire à la fatalité de sa condition.

---

<sup>468</sup> *Loc. cit.*

<sup>469</sup> *Ibid.* Delon, Charles. Robin, Paul [dir.] *L'Alcoolisme...*, p.300

- 2.1.1.2 Quelques exemples d'hygiène pratique

La volonté d'inculquer l'hygiène aux enfants, une hygiène libératrice, ne fléchira jamais au cours des quatorze années pendant lesquelles Robin dirige l'OPC. Il aime à prodiguer ses conseils dans le journal de l'établissement (*le Bulletin de l'Orphelinat Prévost*) et aborde des sujets très variés, souvent d'ordre essentiellement pratique en apparence, mais dont la portée dépasse le simple conseil selon nous. Nous nous proposons ici d'en donner quelques exemples significatifs.

Un article de 1888, intitulé *Chaud aux mains* fait le point sur cette question. En bon pédagogue, Robin explique tout d'abord que : « *la pompe appelée cœur [...] refoule 70 à 100 fois par minute dans tout notre organisme un liquide à 37 ou 38°, circulant avec la vitesse d'un coureur.* »<sup>470</sup> Puis il explique le rôle du sang dont la fonction est d'apporter chaleur certes, mais aussi nourriture à l'organisme.

On le voit, la vision du corps qui domine est d'ordre fonctionnel, comme chez Littré, Comte ou Saint-Simon, c'est un regard de physiologiste visant à expliquer que le corps est constitué d'organes ayant tous une fonction et donc, un rôle utile à jouer pour l'équilibre de l'ensemble. Il va de soi, dans cette vision des choses, que la personne en qui lesdits organes sont réunis ne peut que souhaiter leur bon fonctionnement, car il est un sujet rationnel, puisqu'élevé de manière rationnelle : la psychanalyse n'a pas encore instillé son doute fondamental en la matière...

La leçon porte au-delà de simples conseils pour se réchauffer les mains. Lorsqu'il en vient au fait, il n'omet pas d'expliquer ce qui provoque cette sensation de froid, ni l'action mécanique qui rétablira l'équilibre :

« La circulation diminue dans les tuyaux grands ou petits, artères, artérioles, capillaires, veines, en train de se contracter par le froid. Vite, activons cette circulation en pressant, frottant, battant les mains, remuant les doigts. De même qu'un objet immobile sur un plan incliné y glisse si l'on secoue légèrement ce plan, de même la circulation s'active [...] »<sup>471</sup>

---

<sup>470</sup> Robin, Paul. *Avoir chaud aux mains*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1888. 2<sup>e</sup> série, n°13, nov.-déc. p. 176

<sup>471</sup> Ibid. Robin, Paul. *Avoir chaud aux mains...*, p.177

Nous avons là une bonne illustration de ce que peut être l'enseignement intégral et rationnel. D'une part le corps y est l'objet de préoccupation et de sollicitude, mais il est aussi un point de départ pour apprendre. Partant d'un constat aussi simple que le froid aux mains l'hiver, Robin bâtit une véritable leçon où le phénomène est analysé et le moyen d'y remédier, expliqué. Il ne s'en tient pas là, puisque la suite de ce court article est une invitation adressée aux enseignants d'inventer des moyens qu'on qualifierait aujourd'hui de « ludiques » pour permettre aux enfants de se réchauffer : « *Les enfants doivent savoir danser les pas simples, polkas, galop, valse sauteuse [...] je défie bien d'avoir froid à -10° une troupe sachant cela [...]* »<sup>472</sup> Enfin, un appendice explique la manière de soigner les engelures. Ainsi, une situation simple, un conseil d'hygiène représentent aussi une opportunité d'apprendre : connaître la cause du mal, trouver un moyen approprié en contexte scolaire d'y remédier, et, en dernier recours, faire appel à des connaissances médicales pour soigner si la prévention n'a pas suffi.

Un autre article intéressant du même ordre et plus lié encore au fait scolaire est paru en 1890 sous un titre lui aussi explicite : *Bien assis*.<sup>473</sup> Après un constat initial sans appel : « *Dans presque toutes les écoles la tenue des élèves à leur table de travail a été et est encore déplorable* »<sup>474</sup> Robin attire l'attention du lecteur sur l'invention d'un oculiste et hygiéniste allemand – Liebreich – (également créateur du premier ophtalmoscope). Le nouvel objet n'est autre qu'un pupitre scolaire amélioré de telle sorte qu'il offre la possibilité de faire monter ou descendre la table en plan incliné, reculer ou avancer le banc et l'appuie-pieds afin que l'enfant puisse trouver, avec les conseils du maître la tenue adéquate pour éviter toute déformation de la colonne vertébrale (voir illustration reproduite en annexe n°5). Avec son habituelle précision, Robin en rapporte les proportions exactes et verse dans l'anthropométrie – penchant que nous évoquerons plus loin – : « *Voici de ces dimensions relatives une notion assez*

---

<sup>472</sup> Ibid. Robin, Paul. *Avoir chaud aux mains...*, p.178

<sup>473</sup> Robin, Paul. *Bien assis*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost, Cempuis : 1890, 9<sup>e</sup> année n°4, juillet-août.

<sup>474</sup> Loc. cit.

*exacte : Du sommet de la tête à l'articulation des vertèbres du cou et du dos, 0,2. De ce point à l'articulation des cuisses sur le bassin, 0,3. [...] »*, etc. Robin rend ainsi possible à ceux qui le souhaitent de fabriquer un tel pupitre sur le modèle de celui de Liebreich. Remarquons, pour la petite histoire, que le fameux pupitre dont on fait volontiers un des symboles de l'École de la Troisième République n'existait pas ou n'était pas encore généralisé dans les classes françaises en 1890, à l'exception, indique Robin, du Familistère de Guise. On sait qu'il avait eu l'occasion de visiter ce lieu hors norme pour rédiger l'article éponyme dans le Dictionnaire de pédagogie dirigé par Buisson. De son côté, l'Angleterre commandait, juste après l'Exposition universelle de 1889 où il avait été présenté, 70 000 de ces nouveaux pupitres pour ses écoliers.

Autre exemple de pratique hygiéniste : le bain. Le rapport à l'eau est lui aussi résolument moderne à l'OPC. Qu'il s'agisse de la piscine creusée par les pupilles eux-mêmes, où ils apprennent à nager, ou des séjours à Mers-les-Bains (Somme) rendus possibles par Robin qui a fait là l'acquisition d'une demeure transformée en gîte adapté à l'accueil de groupes d'enfants, l'eau est une donnée essentielle de l'hygiène de vie. À cet égard, l'article intitulé *Les bains*<sup>475</sup>, paru dans le numéro de janvier-février 1888 du *Bulletin* offre d'intéressantes considérations à ce sujet. Après avoir recommandé à ceux qui le peuvent d'acheter un « sponging bath », autrement dit une baignoire anglaise ronde de faible profondeur et de faible diamètre (80 cm), Robin explique la marche à suivre : « *on y met au plus deux ou trois litres d'eau froide ou dégourdie*<sup>476</sup> *et on s'assied dans le rond, les pieds en dehors. Avec une lavette ou une éponge, dans une main, du savon dans l'autre, on se frotte vivement la tête, le cou, le dos, la poitrine, les reins, puis avec l'éponge on fait ruisseler l'eau sur le corps [...] »*<sup>477</sup> Selon Robin, cette opération doit être menée avec une extrême rapidité – de l'ordre de 3 à 4 minutes selon ses préconisations. La raison en est que « *La série de*

---

<sup>475</sup> Robin, Paul. *Les bains*. L'orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1888, 2<sup>e</sup> série n°8. Janvier-février.

<sup>476</sup> Selon le *Littré*, une eau dégourdie est « *une eau qui a perdu l'âpreté du froid [...] »*

<sup>477</sup> Ibid. Robin, Paul. *Les bains...*, p.95

*mouvements très vifs exécutés par le baigneur pendant toute la durée du bain, est une gymnastique qui a très grand avantage sur l'immobilité du baigneur dans la baignoire.* »<sup>478</sup> Ce mélange de gymnastique et d'ablutions, selon lui, l'emporte sur la « *gymnastique ordinaire* ». En outre, le fait d'être nu permet aux articulations de réaliser des mouvements plus complets et plus variés. À l'opposé, lors des bains tièdes ou chauds prescrits à tort, « *les nerfs vaso-moteurs perdent de leur force, les vaisseaux se dilatent, la circulation devient moins énergique, la pression étant moins grande.* »<sup>479</sup> Ce sont donc les bains froids qu'il convient de privilégier, car ils garantissent durablement une bonne santé.<sup>480</sup>

- 2.1.1.3 *L'hygiène en tant qu'action militante*

Malgré l'apparence anodine de ces conseils, Robin propose à la société de son temps des changements de perspective d'ordre idéologique. Pour bien comprendre ce qui est en jeu ici, il faut raisonner en plusieurs temps. En premier lieu, on ne manque pas de remarquer que s'ajoute à la rigueur avec laquelle Robin considère et impose l'hygiène aux orphelins, un certain rigorisme moral. Il importe de savoir endurer un peu pour générer des effets bénéfiques durables. La souffrance doit être tue si elle n'est pas insupportable. On verra par exemple Robin expliquer dans le *Bulletin* de l'OPC – dans la logique de sa conférence sur la médecine préventive précédemment évoquée – qu'il lui arrive de suturer lui-même une plaie, ou de réaliser d'autres « opérations bénignes », telles que l'arrachage d'une dent, sans que l'enfant subissant l'intervention émette la moindre plainte. L'explication qu'il donne à ce petit miracle est que les enfants de Cempuis sont devenus tellement robustes et vigoureux grâce aux soins prodigués qu'ils ne sont plus « douillets » ! Cette idée de

---

<sup>478</sup> Ibid. Robin, Paul. *Les bains...*, p.96

<sup>479</sup> *Loc. cit.*

<sup>480</sup> Robin écrit encore à ce propos : « *Heureux ceux qui dès l'enfance ont pris l'habitude d'avoir un pareil bain chaque jour. C'est parmi eux que se trouvent ces gens d'une santé et d'une vigueur admirables et qui restent jeunes jusque dans l'extrême vieillesse.* » En conclusion, écrit-il, un tel bain le soir « *rompt les idées noires qui hantent souvent le cerveau fatigué des préoccupations de la journée, agit comme calmant énergique, prédispose à un sommeil rapide par le travail musculaire intense auquel on vient de se livrer [...]* » *Loc. cit.*



résistance à l'épreuve de choses jugées bénignes – et qui implique une immixtion dans la sensation de l'autre, aujourd'hui dérangeante – se retrouve dans diverses pratiques hygiéniques prescrites. Concernant le rapport à l'eau et au bain plus précisément, nous sommes, dans le cas du bain froid préconisé, face à l'illustration de l'opposition déjà relevée par Georges Vigarello<sup>481</sup> dans d'autres textes hygiénistes du XIXe siècle entre partisans de l'eau froide et de l'eau chaude. Pour notre part, nous constatons et extrapolons à la lecture des préceptes de Robin, avec les risques de surinterprétation que cela comporte, une opposition entre ceux qui estiment que le bain froid est dynamisant, qu'il est approprié aux personnes qui entendent être actives, tandis que le bain chaud serait un plaisir d'aristocrates et de rentiers qui se laissent aller aux plaisirs faciles dans l'insouciance que leur permet l'aisance. Les « petits prolétaires » de Robin doivent savoir endurer la fraîcheur de l'eau, bouger et ne pas rester immobiles dans les quelques litres d'eau « dégoûtée » de leur bain ; il leur faut frotter fort et vite plutôt que de s'affaiblir dans l'indolence du confort, voire l'immobilité, caractéristiques des classes privilégiées, luxe que les enfants de l'OPC ont d'ailleurs peu de chance de goûter... En cette fin de XIXe siècle, le rapport à l'eau a changé, il est devenu résolument positif, à la différence de l'inquiétude qu'il suscitait à l'Âge Classique. Mais quelque chose de l'ordre de la lutte se cristallise dans l'opposition entre les partisans du bain froid et ceux du bain chaud, au-delà de l'autorité avec laquelle ils s'expriment.

D'autre part, en poursuivant notre raisonnement, il nous semble plausible que cette dynamique propre au bain froid exprime la nécessité « d'agir » l'hygiène, bien au-delà du simple fait d'être ou de rester propre. Elle est un acte volontaire de conformation aux nouvelles représentations positivistes du progrès y compris dans le champ de la corporéité et du rapport intime que chacun entretient avec son corps. C'est également, on l'a dit, le rejet d'une certaine indolence et d'un certain laisser-aller que peuvent se permettre les nantis (ce d'autant qu'une infime minorité de la population

---

<sup>481</sup> Vigarello, Georges. *Le propre et le sale : l'hygiène du corps depuis le Moyen âge*. Paris : Éd. du Seuil, 1985. 284 p.

dispose d'eau chaude à discrétion dans les années 1880<sup>482</sup>). La transformation du corps, son inscription dans une démarche éclairée permet de le forger et le façonner jusqu'à en faire l'outil d'une lutte sociale qui s'impose elle aussi dans l'action. Cette valeur donnée à l'action a été et reste un biais positiviste déterminant dans la culture occidentale contemporaine qui n'est pas toujours perçu, pour ne pas dire toujours pas perçu... Les pratiques relevant au contraire du *non-agir* – notion récente en occident et assimilée à une forme d'exotisme – sont assimilées à un manque de volonté, et donc à une absence de désir de transformation de l'environnement social qui est alors subi et non agi, autrement dit, accepté. Le corps devient dans ce contexte un moyen privilégié de manifester son adhésion à l'idéologie de l'action ou de la refuser. En cette fin de XIXe siècle, le « *Luxe, calme et volupté* » de Baudelaire reste l'apanage des classes favorisées enclines à la décadence, dotées d'un corps faussé dans ses perceptions, douillet, lascif et incapable d'agir avec raison de manière désintéressée ; tout au moins, c'est pour partie la perception qu'ont d'elles les classes antagonistes...

Ce sur quoi nous voulons attirer l'attention est que l'hygiène et sa mise en scène – ici par Robin, ailleurs par d'autres, on le verra par exemple en évoquant les « naturiens » en section 3.1 – ont une valeur éminemment politique et dépassent de beaucoup dans ses intentions le seul désir du « *mens sana in corpore sano* » de Juvénal. C'est le corps sain, vivifié, maîtrisé et contrôlé qui doit conduire à la possibilité d'une lutte, d'une grande lutte à venir et non à l'apaisement ou au renoncement. Cela étant, la révolution dans laquelle Robin entraîne ses orphelins au travers de prescriptions hygiénistes n'admettant pas le doute relève avant tout de l'action sur soi et sur soi seulement. Nous estimons nécessaire d'apporter cette précision, car les préceptes de Robin voient le jour dans une période troublée par l'action violente d'anarchistes résolus à lutter contre l'injustice de la société en frappant parfois de façon aveugle, on veut parler de l'épisode de la « propagande par le fait » et des « menées anarchistes » qui sont compilées dans plusieurs dizaines

---

<sup>482</sup> Gardons à l'esprit toutefois que les ouvriers du Familistère de Guise ont de l'eau chaude, du chauffage ainsi que d'autres éléments d'hygiène et de confort, avec beaucoup d'avance sur leur temps. Voir sous-partie 1.2.

d'épais dossiers conservés dans diverses archives de police datant des années 1880 et 1890 principalement. Robin qui, nous le montrerons, reste un libertaire attaché à son passé au sein de la Première Internationale, a quant à lui choisi une autre voie pour mener sa lutte : celle d'une transformation permise par un pacifisme nouveau et assumé (il fait par exemple chanter aux orphelins de l'OPC la *Marseillaise de la paix*) dont les principaux outils de lutte sont l'éducation et la propagande. Ainsi, au paroxysme de la période des menées anarchistes, quand certains chantent les louanges de la dynamite, Robin écrit en 1893 « [...] *la grande œuvre de notre temps, c'est l'éducation. C'est elle qui réclame tous les efforts, tout le dévouement de ceux dont la pensée va au-delà des vaines luttes du moment, et qui ne prennent point pour une aurore les rougeurs de ce soir orageux* ». <sup>483</sup> Critique à peine voilée de la tournure, à ses yeux détestable, qu'a pris une partie du mouvement anarchiste à partir du milieu des années 1880. Robin appelle donc à se recentrer sur l'éducation, éducation intégrale, cela s'entend !

---

<sup>483</sup> Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis [canton de Granvilliers, Oise] : Orphelinat Prévost, 1893. p.25

- 2.1.1.4 *Gymnastique, sports, et activités physiques*

Paul Robin dans le *Manifeste* déjà cité et paru en 1893 – soit à la fin de son expérience de directeur de l'OPC – listait et décrivait comme suit les pratiques d'éducation physique :

« Gymnastique naturelle, libre exercice au grand air, jeux organisés, promenades, excursions, saisons de bains de mer ; gymnastique méthodique pour compléter et équilibrer les effets du mouvement spontané ; exercices d'application, course, saut, natation, qui développent le courage physique et mettent l'homme en état de se tirer du péril et de venir en aide à ses semblables ; gymnastique eurythmique, donnant la souplesse et la grâce. »<sup>484</sup>

Cette liste doit être comprise tout à la fois en tant que programme pour les établissements d'enseignement intégral à venir que ce manifeste encourage à créer – tel le projet d'orphelinat sur lequel travaille Sluys, l'ami de Robin, en Belgique – qu'en tant que compte-rendu des activités menées à Cempuis pendant près de treize ans (au moment de la parution de ce texte). Il importe donc de la considérer avec attention, ce d'autant qu'elle n'indique pas de façon exhaustive l'ensemble des pratiques physiques et sportives auxquelles s'exercent les jeunes cempuisiens et dont certaines sont remarquables pour leur temps, tel le cyclisme. Néanmoins, l'objectif de Robin est plutôt d'indiquer ici les axes à suivre pour parvenir au développement intégral visé et c'est dans cette optique qu'il convient de lire les prescriptions de ce manifeste en matière d'éducation physique.

Par ailleurs, dans une conférence prononcée en 1892 Robin distingue deux sortes de gymnastique : l'une naturelle consiste dans les mouvements et les jeux des enfants entre eux, et une autre « artificielle » et « *scientifiquement organisée* »<sup>485</sup> qui, affirme-t-il, a des visées purement hygiéniques. Certains exercices ont pour but d'assouplir le corps et de lui donner de la force, d'autres ont une utilité en soi, telle la natation (on voit donc que le vocable « gymnastique » est un terme générique qu'on

---

<sup>484</sup> Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction et du progrès...*, Op. Cit.p.26

<sup>485</sup> Robin, Paul [Dir.] *Éducation physique : gymnastique...*, Op. cit. p.316

traduirait aujourd'hui par EPS, discipline scolaire parfois encore appelée « gymnastique » au début des années 1980<sup>486</sup>)...

Deux idées générales dominent ce texte : d'une part, la gymnastique se résume à une somme de mouvements simples (horizontaux, verticaux, en haut, en bas, à droite, à gauche, en extension, en flexion, etc.) que permettent les articulations et les capacités musculaires de chacun, desquels il déduit un certain nombre de règles.<sup>487</sup> Le rationalisme y domine ainsi que l'idée selon laquelle toute complexité peut être décomposée en règles simples. Le but de mettre en avant cette simplicité est d'inciter les enseignants présents lors des *Sessions normales de pédagogie* à se lancer dans l'aventure de la gymnastique. Il leur recommande alors de favoriser les exercices et pratiques d'ensemble. Sans que chacun soit nécessairement brillant, on parvient plus facilement ainsi à des résultats d'ensemble satisfaisants. Pour les plus jeunes, c'est également une forme de sociabilité qui est recherchée, avec en arrière-plan la familiarisation précoce avec le travail. Robin écrit à ce sujet : « *Dans l'éducation physique des petits, les marches, les rondes, [...] les jeux gymnastiques, figurant une action quelconque, imitant les mouvements d'un métier par exemple, et accompagnés de chants prennent une grande valeur [...]* »<sup>488</sup> Notons toutefois qu'il ne précise pas à quoi tient cette « grande valeur »...

Par ailleurs, notons qu'à la différence de l'idée contemporaine de « dépassement de soi » dans le sport qui nous semble être l'une de ses valeurs fondamentales, Robin recommande au contraire de veiller à éviter « *les excès auxquels les enfants peuvent*

---

<sup>486</sup> Même si l'Éducation Physique existait et que ses enseignants relevaient du statut général des fonctionnaires, défini par l'Ordonnance n° 59-244 du 4 février 1959, c'est le décret n° 80-627 du 4 août 1980 qui précise les statuts du professeur d'éducation physique. Le décret du 28 mai 1981, quant à lui, consacre pleinement l'EPS au sein du Ministère de l'Éducation Nationale dont elle dépend désormais...

<sup>487</sup> « 1° Tous les muscles doivent être exercés, d'une manière équilibrée. – 2° Tous les muscles (ou ensemble de muscles) doivent être mis en exercice selon leur mode d'action naturel. – 3° Les mouvements doivent être conduits, en étendue, jusqu'à leur limite naturelle, sans tension excessive. – 4° La dépense de force totale doit atteindre et ne pas dépasser la limite dans laquelle elle a pour effet de provoquer une restitution supérieure à la dépense. » Robin, Paul Orphelinat Prévost. *Éducation physique : gymnastique*. In *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost ...*, Op. cit. p.318

<sup>488</sup> Ibid. Robin, Paul Orphelinat Prévost. *Éducation physique : gymnastique...*, p.330

*être amenés par l'entraînement du mouvement ou par le désir de se surpasser mutuellement [...] »*<sup>489</sup>

Afin d'éclairer son propos, Robin présente à son auditoire, lors des sessions de pédagogie normale de 1892, un tableau synoptique des gymnastiques scolaires que nous reproduisons en annexe n°6. La logique qui sous-tend cette réalisation est de présenter sous forme d'arbre ramifié les activités physiques en allant du générique au spécifique.

- *2.1.1.5 Activités physiques à l'OPC : avant tout une éducation au travail*

Afin de mieux comprendre et évaluer la part de l'éducation physique dans le programme d'enseignement intégral de l'OPC et de resituer les choses dans leur contexte, il nous semble intéressant de prendre connaissance de la journée type d'un jeune cempuisien en 1889-1890. Robin en donne le détail dans *le Bulletin de l'Orphelinat Prévost* n° 2 de mars-avril 1889.

*« Récapitulation : Exercices physiques : 7h — Travaux intellectuels 7h3/4 — Repos 9h1/4 — Total 24h. »*<sup>490</sup>

Cela étant, il convient d'examiner plus en détail ces chiffres globaux pour comprendre l'organisation du temps scolaire et le rôle dévolu à l'éducation physique. On vient de le voir, et Robin le précise également dans cet article, l'exercice physique à L'OPC comprend tout un ensemble de pratiques : *« gymnastique classique, (individuelle et d'ensemble) exercices aux agrès, patinage, vélocipédie, danse — exercices militaires, mouvements, marches, maniement d'armes, tir, canne, boxe, lutte, équitation, bains, natation, promenades scolaires, excursions, 2h. »*<sup>491</sup> Nous nous permettons ici cette redite, car ce qui nous intéresse plus particulièrement est le volume horaire indiqué par Robin pour cet ensemble de pratiques : deux heures...

---

<sup>489</sup> Ibid. Robin, Paul Orphelinat Prévost. *Éducation physique : gymnastique...*, p.327

<sup>490</sup> Robin Paul. *Organisation, programmes, emploi du temps*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année. Mars-avril. p.20

<sup>491</sup> Ibid. Robin Paul. *Organisation, programmes, emploi du temps...*, p.22-23

De fait, pour parvenir au total des 7 heures d'exercices physiques annoncées, il faut ajouter à cet éventail d'activités les travaux manuels d'atelier et des champs, représentant 5 heures quotidiennes, ce qui donne bien un « *total pour la moyenne des exercices de corps : 7h.* »<sup>492</sup> Les cinq heures de travaux manuels aux champs ou à l'atelier permettant d'arriver à ce volume impressionnant d'exercices physiques chaque jour représentent peut-être toute la spécificité du mouvement d'éducation libertaire par opposition au mouvement naissant (en l'occurrence, pas encore formalisé en 1890) de l'Éducation nouvelle. Si Paul Robin estime – avec fort peu de modestie en l'occurrence – qu'« *À l'Orphelinat où, depuis plusieurs années, on est arrivé, en fait d'éducation physique à des résultats qui avoisinent la perfection [...]* »<sup>493</sup> il tient à préciser en revanche que « *[...] les petits prolétaires n'ont pas cinq à six heures par jour à dépenser en purs amusements. Leur éducation physique ne doit en comprendre qu'une modeste proportion allée à la gymnastique, aux excursions, aux exercices militaires, aux travaux des champs et des ateliers.* »<sup>494</sup>

Cette dernière remarque ne manque pas d'intérêt, tout à la fois de par son contenu, mais aussi en raison du contexte dans lequel Robin est amené à prendre position. D'une part, cela atteste que, malgré une évolution importante depuis Proudhon, le temps dévolu au corps n'est pas encore synonyme de loisir et de plaisir. Le corps reste, dans le contexte d'un prolétariat encore non émancipé, avant tout un outil de travail et de lutte pour des conditions meilleures. À Cempuis, en résumé, l'éducation physique est au corps ce que la meule est à la faux... De fait, Robin se démarque des mouvements en faveur du développement de l'éducation physique qui étaient en la matière le projet pédagogique d'une partie de l'Éducation nouvelle destinée à un public plutôt bourgeois, voire très favorisé, comme le sera par exemple, dix années plus tard, celui de l'École des Roches (à partir de 1900). Nous en venons donc au second point d'intérêt de l'extrait cité, à savoir qu'il est une réaction à un engouement soudain qui déplaît à Robin. En matière d'exercice physique, écrit-il,

---

<sup>492</sup> Loc. cit.

<sup>493</sup> Robin, Paul. *Exercice physique*. L'Orphelinat Prévost. 9<sup>e</sup> année n°5. Cempuis : Orphelinat Prévost, septembre-octobre 1890. p. 166

<sup>494</sup> Loc. cit.

« depuis deux ans la Ligue de l'enseignement physique l'a mis à la mode avec un entrain qui nous paraît dépasser le but et ne manquera pas d'être suivi d'une réaction. »<sup>495</sup> Robin, lui, mûrit son projet d'enseignement intégral depuis plus de vingt ans et y a défini à force de réflexion et de travail la place du corps. Qui plus est, c'est en tant que militant ayant des responsabilités au sein de la Première Internationale qu'il en a présenté le premier volet. On peut donc penser qu'il n'apprécie guère que le corps, objet de souffrance et moyen possible d'émancipation pour le prolétariat devienne un terrain de jeu et le moyen d'un surplus de plaisir pour la bourgeoisie... Tout au moins, on peut supposer qu'il existe deux situations et deux perspectives opposées quant au développement futur de la place du corps : l'une, émancipatrice, est inscrite dans un projet global de combat social auquel elle prend part ; l'autre, davantage axée sur le confort et l'hédonisme d'un bien-être qui ne se partage pas, relève plutôt de l'individualité et de l'intimité de l'image de soi. Les deux visions ne nous semblent pas conciliables à ce stade, car les perspectives de société auxquelles elles sont adossées diffèrent radicalement. Pourtant, l'une et l'autre sont dans une synchronie qui laisse à penser, comme nous le verrons dans la troisième partie de ce travail, qu'elles procèdent de la même évolution du regard porté sur le corps dans la seconde moitié du XIXe siècle.

Comme nous l'avons vu par ailleurs, au travers du fouriérisme principalement, le socialisme (au sens le plus large) dispose de solides appuis théoriques et expérimentaux. Du côté de l'« enseignement bourgeois », le principal des idées en lien avec l'émancipation du corps relève du rousseauisme et des pratiques novatrices de certaines écoles anglaises (Abbotholme et Bedales notamment). Cette distinction, à ce stade un peu simpliste, mérite d'être affinée<sup>496</sup>, et nous tâcherons de le faire à mesure que nous avancerons dans ce travail.

---

<sup>495</sup> Ibid. Robin, Paul. *Exercice physique...*, p.166

<sup>496</sup> En effet, comme nous l'évoquerons plus loin, il convient de préciser que Paul Robin a également été fasciné par les progrès de la pédagogie anglaise et américaine et s'est en partie inspiré d'elle, notamment en matière de coéducation des sexes. En outre, Robin aurait été en contact avec Adolphe Ferrière, fondateur du mouvement de l'Éducation nouvelle.



Il nous faut donc constater qu'à l'OPC l'activité physique ne se borne pas à la pratique d'un ou plusieurs sports. Elle est le socle permettant l'éveil de l'enfant, son ouverture aux autres par la connaissance de lui-même : de ses capacités physiques certes, mais aussi des relations qu'il met en œuvre à travers elles. La nécessité relationnelle commence avec le travail, que Robin aborde sous un angle très fouriériste, offrant à l'enfant le loisir de papillonner entre champs et ateliers par « courtes séances », tandis que les capacités physiques qu'offre un corps suffisamment entraîné lui assurent la possibilité de découvrir le monde. Tel est le cas par exemple de ces joyeuses excursions à bicyclette dont le *Bulletin de l'OPC* rend régulièrement compte et qui, rappelons-le, concernent tout autant les garçons que les filles, imposant de porter sur le corps de celles-ci et son habillement un regard nouveau. Concernant le travail manuel, nous avons choisi de présenter les activités de l'OPC en la matière en section 2.1.2.2, car nous le considérons comme une pratique corporelle à visée émancipatrice.

## 2.1.2 Pratiques physiques à visées émancipatrices et politiques

Nous entendons montrer ici que les pratiques hygiénistes, d'éducation physique et manuelle ainsi que le choix de réunir garçons et filles est tout autant l'aboutissement d'une vision émancipatrice de l'éducation qu'un choix politique militant. Ici plus qu'ailleurs nous entendons mettre en avant la continuité de la pensée première de Robin avec son action éducative. Certes, il se démarque d'une partie du mouvement libertaire qui, au tournant des années 1880-1890, préfère à l'éducation une action plus radicale et violente, mais nous estimons que depuis ses débuts de militant, son projet de lutte n'a pas changé, même si, pour parvenir à ses fins, il bouscule quelque peu notre représentation contemporaine du libertaire épris d'une liberté absolue au détriment de toute autorité.

- 2.1.2.1 *Propagande par le corps*

Robin à la tête de l'OPC n'a pas seulement l'intention d'éduquer des enfants, il entend également faire œuvre de propagande et essaimer le plus possible ses idées sur l'enseignement intégral. Ainsi, l'OPC est présent lors de la grande Exposition Universelle de 1889 à Paris commémorant le centenaire de la Révolution. Présence modeste certes, mais présence tout de même, « *dans le pavillon Sud-Ouest de Préfecture de la Seine, salle de la Direction des affaires départementales.* »<sup>497</sup> Robin rappelle que l'œuvre menée depuis plus de huit années à la tête de l'Orphelinat est le développement des théories énoncées dans la revue *Philosophie Positive* (que nous avons, de notre côté, présenté en première partie du présent travail). Il montre ainsi tout à la fois le long processus de maturation ayant abouti aux pratiques novatrices qu'il promeut – ce qui atteste la continuité de sa démarche –, mais rappelle aussi qu'il

---

<sup>497</sup> Robin, Paul. *L'Orphelinat Prévost à l'Exposition Universelle*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 8<sup>e</sup> Année, bulletin n°2, mars-avril 1889. p. 26

a pour cela l'aval de prestigieux intellectuels, à commencer par l'héritier de la pensée de Comte, Émile Littré... Voici en quels termes Robin présente son œuvre et le but poursuivi peu avant l'ouverture de l'Exposition Universelle où, bien évidemment, la Tour Eiffel, entre autres merveilles, éclipsera quelque peu les réalisations de l'OPC !

« Par la pratique bien équilibrée des exercices physiques, des jeux, des travaux de classes rendus amusants, des travaux d'atelier, d'agriculture, de jardinage, des beaux-arts, etc. [...] nous espérons contribuer à produire de nouvelles générations fortes, habiles, éclairées, ayant une existence infiniment plus heureuse dans les villes et surtout dans les campagnes. [...] Notre système prétend produire des travailleurs complets qui connaissent l'ensemble de leur profession, et soient en même temps des civilisés dans la plus noble acception de ce mot. »<sup>498</sup>

Les envois présentés dans le cadre de l'Exposition Universelle de 1889 consistent donc en travaux d'élèves, impliquant la maîtrise de techniques telles que la photographie, l'imprimerie, la lithographie, la reliure, mais aussi la ferblanterie la menuiserie, la sculpture, le modelage, la couture, etc. Cette liste n'est pas exhaustive, mais elle montre l'étendue et la variété des travaux manuels qu'accomplissent les « cempuisiens ». On comprend donc bien qu'à côté de l'hygiène et des activités physiques sportives, les travaux manuels, l'habileté et les savoir-faire jouent un rôle prépondérant dans le programme d'éducation de l'OPC. En cela, Robin démarque sa conception de l'éducation physique des pratiques plus bourgeoises des ligues d'éducation physique, davantage axées sur le sport et le jeu. Les « petits prolétaires » qu'il évoquait alors prennent donc leur revanche à l'occasion de l'exposition Universelle, et, sans connaître le détail des critères de sélection pour y être admis en qualité d'exposant, on peut penser que les autorités préfectorales du Département de la Seine gardaient, malgré les premiers remous autour de l'éducation qui se donnait à Cempuis, une certaine bienveillance à l'égard de cette institution. Enfin, l'OPC prend part à de nombreux concours proposés à l'occasion de l'Exposition Universelle : compétitions d'athlétisme, d'exercices militaires et de boxe entre autres, et remporte un certain nombre de prix que nous ne détaillerons pas ici...

---

<sup>498</sup> Ibid. Robin, Paul. *L'Orphelinat Prévost à l'Exposition Universelle...*, p. 26-27

L'exemple de l'Exposition de 1889, atteste combien Robin est dans l'âme un propagandiste (au sens du XIXe et dont la traduction contemporaine pourrait être un « communicant ») ; il entend tout à la fois montrer la validité et la cohérence de son travail, mais aussi, autant que possible, propager son modèle d'éducation. Rappelons que plusieurs numéros de *l'Orphelinat Prévost* s'achèvent par une mini-rubrique intitulée *Propagande* où il est dit en substance que l'OPC est tout disposé à dispenser ses préconisations aux établissements qui le souhaitent. En 1893, soit près d'une année avant que s'achève brutalement l'expérience en cours, Robin écrivait en préface du second volume de compte-rendu des *Fêtes pédagogiques* que cette mission de « propagande » existe depuis qu'il est à la tête de cette institution<sup>499</sup>. Dans cet enthousiasme conquérant, l'éducation physique (dans son acception la plus large et incluant les travaux manuels) est en tête de proue ; c'est elle que Robin met en avant pour montrer tout à la fois la modernité de son établissement, le bien-être et la bonne hygiène de ses élèves en pleine santé... Le meilleur moyen de le prouver est de participer à des concours et tournois sportifs, ce que ne manque pas de faire l'OPC qui rend compte tous les deux mois des différents palmarès où se distingue l'institution et liste les récompenses obtenues par ses élèves, voire, par ses professeurs. « Depuis la fin de 1880, on n'y a rien laissé de côté de ce qui peut contribuer à l'éducation physique [...] »<sup>500</sup> écrit Robin avec une pointe de fierté. Il affirme alors que tous les enfants sont des marcheurs de « première force » et que tous savent nager à l'âge de 12 ans, mais aussi qu'ils sont de bons gymnastes et que les garçons ont « de bonnes notions pratiques du service en campagne [...] »<sup>501</sup> incluant le maniement du fusil et de la baïonnette... rappelons que la législation prévoit alors la participation des enfants aux « bataillons scolaires » et que par conséquent, sans zèle ni désobéissance, l'OPC, en tant qu'établissement public, ne

---

<sup>499</sup> Ainsi, on peut lire en introduction « Dès l'origine, dans le but de répandre ces idées et de faire connaître ces moyens méthodiques, la direction de l'établissement a composé, imprimé, publié, distribué aux instituteurs des feuillets et des brochures de propagande, de petits traités d'initiation sur divers points de pédagogie générale ou de méthodologie » Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Vol.2. Session de 1893. [Introduction non paginée]

<sup>500</sup> Robin, Paul. *L'éducation physique à l'Orphelinat Prévost*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 8<sup>e</sup> année, n° 2. Mars-avril 1889. p. 29

<sup>501</sup> *Loc. cit.*

fait que suivre les prescriptions légales, évitant à l'ancien internationaliste Robin que ne s'abattent sur lui des critiques faciles s'il se dérobaît à cette obligation. En outre, tous pratiquent l'équitation et l'OPC comprend un « *escadron de vélocipèdes* » : certains de ces engins ont d'ailleurs été fabriqués dans les ateliers de l'OPC par les élèves. Les vélocipèdes sont l'expression même de la pédagogie conquérante de Robin, lui permettant de faire circuler aux alentours et dans toute la région ses orphelins lors d'excursions régulières. C'est l'occasion pour les instituteurs « ordinaires » de la République d'apprécier la modernité de l'enseignement militant délivré à Cempuis. On peut lire, à titre d'exemple, dans un *Bulletin* de l'OPC : « *Profitant de l'occasion, nous avons donné à l'école communale une séance de gymnastique et de musique qui, du reste, a été conforme à notre type habituel souvent décrit et a eu le succès accoutumé.* »<sup>502</sup> Ajoutons à cela que les enfants de Cempuis, de l'affirmation – certes peut-être un peu crâneuse – de leur directeur, n'ont pas le vertige, ne craignent pas les êtres imaginaires ni les animaux habituellement jugés répugnants et ne sont pas douillets... Mais par-dessus tout, Robin aime vanter le fait qu'à 12 ou 13 ans presque tous arrivent « *à une santé et à une constitution des plus florissantes ; ils sont robustes et larges par rapport à leur taille.* »<sup>503</sup>

Par ailleurs – et un peu paradoxalement quand on sait la distinction que Robin tient à opérer entre l'éducation physique en tant que loisir et celle qui prépare à la vie active – il se targue d'avoir raflé de nombreuses distinctions dans diverses compétitions. « *La Ligue nationale de l'Éducation physique vient de décerner à l'Orphelinat l'une des cinq plus hautes récompenses (médaille d'argent) qu'elle a accordées aux établissements d'instruction les plus méritants de France [...]* »<sup>504</sup> peut-on lire. Mais la fierté – oserions-nous écrire l'orgueil ? – que semble ressentir Robin par ces distinctions qui honorent son œuvre fait momentanément oublier les discordes sur la place et le rôle de l'éducation physique dans l'éducation et le

---

<sup>502</sup> Robin, Paul. *Excursions vélocipédiques...*, Op. cit. p. 93

<sup>503</sup> Robin, Paul. *L'éducation physique à l'Orphelinat Prévost...*, Op. cit. p. 31

<sup>504</sup> Robin, Paul. *Ligue Nationale d'Éducation physique*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1889, 8<sup>e</sup> année, bulletin n°4, mai-juin. p.48

développement des enfants. Les comptes-rendus de la participation de l'OPC à ces événements abondent dans les pages du *Bulletin* de l'OPC... Robin, pour les besoins de sa cause, sait composer : certes, comme il l'écrira en 1890 – nous l'avons déjà rapporté – les « *petits prolétaires* » dont il a la charge n'ont pas le loisir de consacrer quatre à six heures par jour au sport, mais dans le même temps, les concours sportifs auréolent l'OPC d'une gloire qui lui assure sa survie alors que les milieux réactionnaires commencent à s'acharner sur cet établissement, financé par le Département de la Seine. L'OPC est jugé bien trop moderne et dangereux, notamment en raison des pratiques licencieuses liées au corps dont certains pensent qu'il est le siège (voir section 3.2 du présent travail).

Au-delà de l'éducation physique, c'est plus encore la constitution physique même des élèves qui représente pour Robin la meilleure preuve du bien-fondé de ses théories sur l'enseignement intégral. C'est donc, on le voit, un outil de propagande dont il use sans modération. En parcourant les Bulletins de l'OPC, on lira encore « *L'Orphelinat ne se contente pas de produire des enfants sains, vigoureux, habiles et bons, il se répand en dehors en toute circonstance utile.* »<sup>505</sup> Ainsi, chaque année les enfants de Cempuis partent plusieurs semaines sur les routes à la découverte de lieux remarquables ou non : villages, usines, fermes, le plus souvent dormant dans la paille et payant leurs hôtes en les régaland de spectacles de gymnastique et de musique. Le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost* regorge de descriptions et de comptes-rendus enthousiastes d'enfants et de professeurs relatant ces sorties. Paul Robin lui-même le plus souvent marche en tête et entonne des chansons entraînantes qui font oublier aux enfants les dizaines de kilomètres parcourus dans la journée. C'est parfois avec une petite troupe de vélocipédistes qu'il s'élançe, toujours en tête, sur les routes de l'Oise et parfois jusqu'à la mer du Nord, notamment à Mers-les-Bains où l'OPC dispose d'une maison sur une falaise dominant la mer. Un article du *Bulletin* nous apprend que l'OPC dispose en 1889 de 18 vélocipèdes et que les filles utilisent plutôt

---

<sup>505</sup> Ibid. Robin, Paul. *L'éducation physique à l'Orphelinat Prévost...*, p. 31

des tricycles<sup>506</sup>... L'éducation physique, sous la forme de pratiques sportives, est également l'occasion de nouer de nouvelles relations, de voyager et de faire connaître l'OPC. Dans le même temps, l'établissement semble jouir à l'extérieur d'un certain prestige et l'accueil réservé à ses élèves et à ses professeurs est parfois remarquable. Ainsi, à l'occasion d'un voyage à Gand à l'occasion d'une Session Internationale de Pédagogie, en Belgique, où son ami Alexis Sluys<sup>507</sup> a l'intention de créer un « orphelinat rationaliste » sur le modèle de l'OPC, la délégation des *cempuisiens* est chaleureusement accueillie dès son arrivée à Bruxelles et avec un enthousiasme difficile à imaginer aujourd'hui pour ce qui relève d'un système d'enseignement et qui donne toute la mesure du prestige de l'OPC. Robin rapporte :

« [...] à notre arrivée à la gare, la Marseillaise éclatait, lancée par plusieurs musiques réunies, qu'une foule énorme, envahissant les entrées, se portait à notre rencontre, avec des acclamations, des cris de "Vive la France !" que notre jeune troupe avait peine à se frayer un passage à travers la population qui s'entassait aux abords, au nombre de quinze ou vingt mille spectateurs, et nos cuivres à se faire entendre par-dessus le tonnerre des hourrahs ; quand tout ce monde entraîné nous suivait par les rues trop étroites jusqu'à la Maison du Peuple, où devaient avoir lieu la présentation réciproque et les discours de bienvenue. »<sup>508</sup>

Outre l'amitié franco-belge qui se manifeste dans cette liesse apparemment spontanée, on sent également qu'il s'agit de réserver un accueil triomphal à des personnes que l'on estime. Cela transparaît également dans le discours de bienvenue dont sont gratifiés les hôtes. Un libre-penseur nommé Deluc vante le chef paternel et affectueux qu'est Robin, mais aussi le fait que l'expérience pédagogique de l'OPC se fonde « *sur la base inébranlable du vrai socialisme [...]* »<sup>509</sup>

Une des principales manifestations de propagande en faveur de l'enseignement intégral se fait au travers des sessions de pédagogie, appelées « Fêtes

---

<sup>506</sup> Robin, Paul. *Excursions vélocipédiques*. Bulletin de L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1889. 8<sup>e</sup> année, n° 6. Novembre-décembre. p. 93

<sup>507</sup> Alexandre Sluys (1849-1939) est un pédagogue belge qui joua un rôle prépondérant dans le développement des méthodes actives dans son pays. Il est donc intéressant de noter qu'il a eu l'intention de fonder en Belgique un orphelinat sur le modèle de l'OPC et de savoir qu'il était proche de Robin dont il semble vouloir s'inspirer alors même que celui-ci espérait voir se multiplier les écoles fonctionnant selon ses prescriptions. Voir section 2.2 pour plus de détails.

<sup>508</sup> Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique...*, Op. cit.

<sup>509</sup> *Loc. cit.*

pédagogiques », organisées à Cempuis. C'est l'occasion pour Robin de mettre en avant ses réalisations, mais aussi de propager ses idées. Pendant de nombreuses années, il a donné des conférences – principalement dans le Nord et en Picardie – pour présenter et expliquer ce qui était en cours à l'OPC. Mais, d'après ses dires, compte tenu d'une demande grandissante pour être informé sur les pédagogies nouvelles, il proposa aux enseignants de se réunir tous les étés à partir de 1890 pour débattre de ces questions<sup>510</sup>.

S'il est certain que les questions relatives à l'éducation physique, aux travaux manuels, à l'épanouissement du corps et à l'hygiène ne sont qu'une partie des interventions et points abordés par les pédagogues présents, elles sont bien présentes et contribuent largement à l'aspect novateur et pour ainsi dire révolutionnaire de l'enseignement intégral tel que le conçoit Robin. Ainsi, après avoir exposé l'abandon déplorable auquel se trouvent livrés les enfants en Belgique quant à leur éducation physique et aux travaux manuels, Sluys oppose à ce triste panorama les qualités physiques des enfants de Cempuis : « [...] *vous avez admiré leur santé exubérante, leur vigueur, leur santé physique et morale [...]* »<sup>511</sup> écrit le pédagogue belge en matière d'éloge.

\* \* \*

À la croisée de l'enseignement physique et de l'enseignement intellectuel, il nous faut également évoquer ici l'éducation des sens tout autant que l'éducation par les sens mise en pratique à Cempuis et que Robin théorisait déjà dans son premier article de 1869 sur l'enseignement intégral, on s'en souvient. Être à la tête de l'OPC lui offre

---

<sup>510</sup> Ainsi, Robin écrit en 1893 : « *En 1890 ce fut une véritable campagne de conférences et de démonstrations à l'extérieur, qui s'ouvrit à l'École Normale de Beauvais et se continua dans les principales écoles communales de l'Oise et de quelques autres localités. Le succès de cette propagande fut tel qu'il vit immédiatement naître l'idée d'un congrès d'éducateurs et d'amis de l'instruction, réunion libre, non officielle, quoique sous le bienveillant patronage de l'Administration, auquel les instituteurs de bonne volonté de tous les pays seraient convoqués, invités à s'initier aux méthodes et procédés de l'Éducation intégrale, à assister à des démonstrations organisées et à des expérimentations méthodiques, en même temps sollicités à prendre part active aux travaux en discutant librement les moyens et les résultats, en apportant eux-mêmes des renseignements et des observations, fruits de leur expérience personnelle.* » Ibid. Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique...*,

<sup>511</sup> Ibid. Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique...*, p.13



l'opportunité de mettre en pratique ses idées. « *C'est par les sens que l'enfant a la première notion des phénomènes extérieurs, c'est donc par eux que doit commencer l'éducation intellectuelle [...]* »<sup>512</sup> C'est donc par cette porte d'entrée sur le corps que représentent les sens que s'éveille l'intelligence de l'enfant. Sur ce point, la pédagogie de Robin s'accorde à merveille avec celle de Fourier. L'œil, l'oreille, la main, le nez et la bouche sont les filtres par lesquels chacun s'approprie le monde et s'éveille à la vie sociale. C'est sur l'observation, l'écoute, le toucher, et dans une proportion moindre l'odorat et le goût (à la différence de Fourier qui érige la gastronomie en outil pédagogique de premier plan) que sera fondée la première pédagogie, celle de l'éveil intellectuel. Le corps est donc mobilisé en premier dans la construction de représentations fonctionnelles. Si avoir conscience de cela est une chose, bâtir une pédagogie rationnelle et graduée sur ce constat en est une autre. En résumé, la méthode préconisée par Robin – et qu'il décline aux cinq sens – consiste en trois temps : l'attention propre à un sens (observation ou écoute, notamment) ; l'analyse de la perception ; la restitution sous la forme de jeux ou d'exercices. Ainsi, pour l'œil, il s'agira d'exercer « *vision exacte de près, de loin ; distinction précise des formes, des couleurs, appréciation à 1/10 des longueurs [...]* »<sup>513</sup> Cependant, il ne s'agira pas d'imposer aux enfants des exercices fastidieux demandant une attention au-dessus de leurs moyens à un âge donné. Au contraire, préconise Robin, il faut faire appel à « *mille jeux qu'un professeur ingénieux connaîtra ou inventera sans peine, mieux encore, qu'il fera inventer par les enfants eux-mêmes.* »<sup>514</sup> Pour ce qui est de l'ouïe, il s'agira de distinguer des sons parmi d'autres, des timbres, des hauteurs de son, etc. correspondant à la déclinaison auditive de ce à quoi l'on exerce l'œil. Nous ne détaillerons pas davantage les exercices proposés par Robin aux plus jeunes pour l'éveil des sens et par les sens, car c'est à peu de chose près le programme qu'il en donnait dans son premier article sur l'enseignement intégral, présenté dans la première partie de ce travail.

---

<sup>512</sup> Robin, Paul. *Exercice des organes des sens*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année, n°3, mai-juin 1889, p.49

<sup>513</sup> Ibid. Robin, Paul. *Exercice des organes des sens...*, p.40

<sup>514</sup> Ibid. Robin, Paul. *Exercice des organes des sens...*, p.41

Remarquons là encore que Robin insiste sur la musique comme moyen d'apprentissage par les sens, et cela se traduit par la place de choix qu'occupe cette discipline au sein de l'OPC, comme nous le verrons un peu plus loin.

Par ailleurs, comme il l'avait préconisé dans son premier article de 1869 sur l'Enseignement intégral, les sens peuvent également être développés au moyen d'« auxiliaires », entendons par-là toute une panoplie d'instruments permettant d'augmenter ou de modifier la perception naturelle et propices à une stimulation spécifique. Gabriel Giroud en donne quelques exemples, qui diffèrent assez peu de ceux suggérés par Robin dès 1869 :

« Tous les grands élèves ont à leur disposition des loupes fabriquées par eux et peuvent librement utiliser le microscope, la lunette astronomique, etc. Ils se servent de tous les instruments de mesure de longueur, depuis le micromètre jusqu'à la chaîne d'arpenteur. Le maniement du cornet acoustique, de la balance, des dynamomètres de torsion et de flexion, des thermomètres, du baromètre, du sablier, de la clepsydre..., etc. leur est familier. »<sup>515</sup>

Enfin, le développement du toucher nous offre une transition de choix pour évoquer un aspect très important de l'éducation à Cempuis et qui implique le corps sous différents aspects : les travaux manuels. Gabriel Giroud évoquait à ce sujet, en 1900, « *l'éducation organique, qui tend à développer l'acuité, la précision, la délicatesse des sens, à perfectionner les instruments d'expression et de travail, particulièrement cet outil merveilleux d'universalité qu'est la main.* »<sup>516</sup>

---

<sup>515</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.63

<sup>516</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.90-91

- 2.1.2.2 *Le travail manuel*

Pour appuyer l'idée que le travail manuel est bien à la croisée de l'éducation physique et intellectuelle, il est intéressant de revenir au Manifeste publié en 1893. Robin y écrit : « *élément essentiel de l'éducation intégrale, l'apprentissage manuel vient faire équilibre à l'instruction intellectuelle avec laquelle il est dans un rapport constant d'échange et de réciprocité.* »<sup>517</sup> De fait, comme pour l'éducation physique considérée par Robin d'une manière générale, on s'en souvient, il envisage un axe double pour les travaux manuels : d'une part comme le moyen de développer l'adresse de la main et la finesse de perception des sens, et d'autre part comme « *étude des moyens et procédés du travail.* »<sup>518</sup> En ce sens, les travaux manuels à Cempuis sont peut-être l'expression la plus synthétique de l'idée d'enseignement intégral, mais également la plus aboutie eu égard au nombre d'ateliers et spécialités enseignées aux enfants, depuis l'horticulture jusqu'aux techniques de laboratoire photographique...

Giroud, quant à lui, rappelle qu'à Cempuis, sous la direction de Robin, tous les enfants, garçons et filles de tous âges, participaient aux travaux manuels selon des modalités adaptées à leur âge. On l'a signalé, pour parvenir aux sept heures d'activité physique par jour, Robin fait exercer cinq heures de travaux divers – à l'atelier ou aux champs – et diverses pratiques manuelles aux plus jeunes enfants. En cela, il nous semble que l'exercice physique à proprement parler est inféodé aux nécessités futures du travail dont il est la préparation. Robin le précise dans un article paru en 1887 dans le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost*, où il écrit « *les élèves des classes maternelles et enfantines sont initiés et régulièrement exercés à la gymnastique ainsi qu'à tous les jeux, exercices et travaux destinés à développer la force, l'adresse,*

---

<sup>517</sup> Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction et du progrès...* Op. cit. p.29

<sup>518</sup> *Loc. cit.*

*l'agilité, l'habileté manuelle et l'intelligence.* »<sup>519</sup> Si l'on met en regard cet extrait avec celui déjà cité dans lequel il affirmait que les « petits prolétaires » dont il avait la charge ne pouvaient pas perdre de temps en activités physiques diverses et ludiques<sup>520</sup> – même s'il vante par ailleurs le jeu comme moyen pédagogique – cela met en exergue une des spécificités de l'éducation à Cempuis : elle est enracinée dans la réalité sociale du travail. La variété des activités proposées aux enfants n'excède jamais le cadre que Robin s'est fixé et qui reste fondamentalement lié à son idéal socialiste libertaire. Il nous semble que penser que ces activités pourraient porter en elles leur propre finalité, en œuvrant au service du bien-être de la personne par exemple, serait une erreur d'interprétation et plus encore, du point de vue des mentalités, un anachronisme. Si le bien-être existe dans l'esprit de Robin, il ne peut être que collectif, généralisé et partagé. En ce sens, tout ce qui ne s'inscrit pas dans le cadre d'une utilité sociale présente ou à venir n'a pas sa place à Cempuis sous sa direction. Cependant, si l'éducation physique sert le travail, le travail manuel peut en retour apporter beaucoup au corps, aux sens et à l'intelligence d'une manière générale. Le point de vue de Giroud sur les travaux manuels est intéressant à ce propos. Selon lui, il s'agissait de « *faire acquérir aux enfants une adresse générale de la main et une sûreté de coup d'œil utilisable plus tard dans l'apprentissage de tout métier manuel.* »<sup>521</sup>

Pour le premier niveau, celui des enfants en bas âge, c'est la méthode de Fröbel (1782-1852)<sup>522</sup> adaptée par un proche collaborateur de Robin, Charles Delon,<sup>523</sup> qui sert de support à cet enseignement. Au rang de ces activités, notons celles citées par Robin : pliages, tressages, découpages, piquetages, dessins et enluminure et

---

<sup>519</sup> Robin, Paul. *Les travaux manuels à l'Orphelinat Prévost : nos ateliers, le certificat d'apprentissage, l'avenir de nos enfants.* Cempuis : Orphelinat Prévost, 1887. 2<sup>e</sup> série, mai-août. p.71

<sup>520</sup> Robin, Paul. *Exercice physique...*, Op. Cit. p.166

<sup>521</sup> Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, Op.cit. p.90-91

<sup>522</sup> Il faut noter que les travaux de Fröbel n'ont vraisemblablement été diffusés en France qu'après sa mort. L'ouvrage le plus ancien du pédagogue et philosophe allemand dont on trouve trace en France date de 1859. (Fröbel, Friedrich. *Manuel pratique des jardins d'enfants de Frédéric Froebel, à l'usage des institutrices et des mères de famille, composé sur les documents allemands.* Paris : Hachette, 1859. 204 p.) Toutefois, ses travaux avaient précédemment influencé le médecin fouriériste Adolphe Jouanne (voir 1.2) dans le courant des années 1860, semblant indiquer qu'ils avaient reçu un accueil attentif en France.

<sup>523</sup> Pour rappel, Charles Delon (1839-1900) a été autrefois proche de la fouriériste Marie Pape-Carpantier (1815-1878) et coauteur avec elle d'ouvrages documentaires pour la jeunesse.

fabrication de petits objets à raison d'une heure et demie par jour. À cela s'ajoutent d'autres tâches en lien avec le service à la collectivité : « [le]trriage d'objets mêlés [...] L'épluchage de légumes pour la cuisine et de fruits pour la confection de confitures. L'enlèvement soit des mauvaises herbes des jardins [...] soit des cailloux à transporter dans les ornières des chemins, etc., etc. »<sup>524</sup>

Ce programme n'est pas sans rappeler la description que Fourier donnait des *petites hordes* et des *petites bandes* à l'œuvre pour le bien du monde *sociétaire*, et qui, dans le même temps, trouvaient là matière à canaliser leur énergie tout en favorisant la découverte de leurs aptitudes naturelles. À l'appui de notre argumentation en faveur d'une influence fouriériste forte, Giroud explique que « D'après un roulement établi pour que tous les enfants puissent travailler dans tous les ateliers, chacun d'eux papillonne successivement par périodes mensuelles dans la série de ces ateliers depuis sa huitième année jusqu'à sa onzième année [...] »<sup>525</sup> C'est bien là le procédé privilégié par Fourier pour familiariser les enfants avec les différents travaux possibles au sein du monde *sociétaire*, expériences à partir desquelles ils chercheront le domaine qui semble le plus propice à l'épanouissement de leurs talents et de leurs aptitudes. Fourier ne préconisait-il pas d'ailleurs, à la fin de sa vie, de créer un phalanstère d'enfants ? Mais, tandis qu'une majorité de ses disciples échoueront dans leurs tentatives de mettre sur pied ce prototype, à Cempuis, avec l'appui de l'administration, comme au Familistère avec le soutien de l'industrie, une partie du programme fouriériste devient réalité, quoique dépouillé du charme des classifications et spéculations souvent déroutantes de Fourier. Il nous paraît donc intéressant de souligner que le positivisme tout intellectuel de Robin arrive à s'accorder avec les pures intuitions du fouriérisme et, comme nous avons tenté de le montrer jusqu'à présent, ce sont probablement là, selon nous, les deux courants ayant eu la plus grande influence sur l'éducation libertaire et rationnelle de la période 1880-1914.

---

<sup>524</sup> Robin, Paul. *Les travaux manuels à l'Orphelinat Prévost...*, Op. cit.p.71

<sup>525</sup> Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes*. Op. cit. p.94

En ce qui concerne l'OPC, la place du travail manuel dans le volume global des activités augmente à mesure que les enfants grandissent. Parvenus dans les sections de cours élémentaire, les enfants sont initiés aux travaux de « *couture, tricot, crochet, tapisserie ; bon nombre d'élèves ont la satisfaction de voir servir à leur usage personnel les vêtements [...] confectionnés par eux.* »<sup>526</sup> À partir du cours supérieur, ceux-ci doivent désormais consacrer trois heures par jour aux travaux manuels. Enfin, ceux qui intègrent le cours complémentaire et préparent le Certificat d'études se spécialisent et entament l'apprentissage d'un métier « *choisi définitivement d'après les dispositions, les aptitudes et les préférences individuelles qui se sont fait jour durant le papillonnement.* »<sup>527</sup> Ce choix s'effectue sur la base des nombreux métiers qu'il est possible d'apprendre à Cempuis ; une nomenclature comprenant dix-neuf branches résume ces possibilités. Malgré la mixité complète, on reconnaît à Cempuis que certains travaux sont plus adaptés aux garçons en raison de la force musculaire qu'ils exigent ; ils ne sont pas pour autant fermés aux filles et peuvent constituer pour elles un complément de connaissance, voire un métier secondaire...

Toujours selon Giroud, à l'opposé de l'idée généralement répandue, posséder un métier ne nécessite pas de nombreuses années de pratique pour autant que les enfants sont convenablement accompagnés. Un trop long apprentissage (que critiquait également Proudhon, car représentant une période de précarité) est le signe que les enfants sont mal instruits ou mal dirigés dans ce moment essentiel de leur vie. Dans la logique de l'enseignement intégral, il affirme que le travail manuel ne peut se détacher des connaissances intellectuelles : celle des essences et des outils par exemple pour le menuisier, de la chimie pour le teinturier, de la physique pour le mécanicien, etc. et rappelle « *qu'Auguste Comte a montré le rôle de chacune des sciences abstraites ou de théorie à côté de celui des sciences concrètes ou d'application.* »<sup>528</sup>

---

<sup>526</sup> *Loc. cit.*

<sup>527</sup> *Ibid.* Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.94-95

<sup>528</sup> *Ibid.* Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.97

Notons plusieurs points essentiels dans l'intéressant compte-rendu que livre Giroud sur les travaux manuels à l'OPC. Le premier est qu'il existe une véritable synergie entre ces apprentissages, les locaux et l'espace bordant l'OPC, et la vie de l'établissement. Ainsi, le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost*, cité à de nombreuses reprises dans notre travail est composé et imprimé par les élèves typographes et imprimeurs. Il en est de même pour les brochures qui mettent également à contribution les apprentis relieurs. L'atelier de forge a conçu et réalisé les fameux vélocipèdes qui permettent aux élèves de rayonner aux alentours, celui de menuiserie construit et répare les bâtiments, ceux de couture et de cordonnerie sont à peine suffisants pour répondre aux besoins des pensionnaires... Les travaux agricoles sont rendus possibles par l'étendue d'un domaine de près de quinze hectares qui nourrit en partie les orphelins et le personnel de l'OPC. Il comporte également un espace consacré à l'élevage d'animaux et un autre à l'horticulture.

Le second point essentiel que soulève Giroud est qu'outre les connaissances intellectuelles qui, comme nous l'avons dit, permettent d'assimiler plus rapidement un métier, « à *Cempuis, dès l'enfance, le futur travailleur est soumis à un régime hygiénique, alimentation, exercice physique, etc., qui lui donne la vigueur corporelle et la fermeté des muscles.* »<sup>529</sup> Ainsi, dans un domaine vivant à la limite de l'autarcie, mais qui en aucune manière ne la recherche ni ne s'inscrit dans une logique anarchiste de « l'en-dehors », le travail manuel est peut-être l'élément essentiel de ce microcosme tout à la fois proche du phalanstère fouriériste et soucieux de la rigoureuse structure de l'édifice des connaissances théorisé par Comte. Le travail manuel est également le point d'orgue de l'enseignement intégral pensé par Robin puisqu'en lui se forme la synthèse des apprentissages intellectuels et de l'éducation physique pour aboutir à une morale nouvelle du travail qui s'inscrit en ligne directe dans les orientations et prescriptions de la Première Internationale à laquelle Robin avait pris une part active. C'est d'ailleurs vers les métiers manuels que s'orienteront la plupart des anciens élèves de l'OPC à de rares exceptions près. D'ailleurs, compte

---

<sup>529</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.99

tenu des représentations et des pratiques à l'honneur à Cempuis, comment ne pas désirer faire partie de l'aristocratie du travail que forment alors les ouvriers éclairés par une connaissance approfondie de leur métier ?

On estime pour notre part que c'est principalement au travers de la promotion du travail manuel que Robin continue activement à Cempuis son activité politique. Certes, elle se tient désormais en marge des congrès de l'Internationale, d'ailleurs dissoute, et son action consiste principalement dans la mise en œuvre d'une éducation réformée, portée par la volonté de changer les rapports entre éducation intellectuelle et physique, avec pour finalité de fusionner travaux intellectuels et manuels au sein d'un même ensemble de compétences qui formerait le nouveau viatique pédagogique pour entrer dans la vie. Par suite, la nature même du travail et les rapports entre les travailleurs seraient radicalement changés, les ouvriers s'élevant vers les hauteurs de la maîtrise, comme le souhaitait Proudhon, ne seraient plus de simples exécutants, et, comme les associés du Familistère, ils pourraient prendre une part active à la gestion de leur entreprise ou coopérative. C'est en ce sens que le travail manuel est à Cempuis tout à fait essentiel et associé au travail intellectuel et, de fait, porteur d'une réelle capacité d'émancipation lors de sa transmission aux enfants. C'est là le fonds politique de l'enseignement intégral...

- *2.1.2.3 La musique et la danse à Cempuis*

La pratique musicale, nous l'avons déjà brièvement évoquée, est un autre vecteur de propagande et d'émancipation à Cempuis où se rejoignent éveil des sens et prééminence du collectif. Tout autant travail intellectuel que manuel (pour les instrumentistes), elle porte également en elle la morale fondamentale de l'anarchisme d'inspiration socialiste, à savoir, le constat du besoin de l'autre. Elle est, à elle seule, un condensé d'enseignement intégral comme nous allons tenter brièvement de l'expliquer.

La musique participe à la mise en scène quelque peu théâtrale de l'école modèle pensée par Robin. En effet, son enseignement est omniprésent et Robin semble lui



accorder une grande importance. Tout à la fois conviviale et savante, elle joue le rôle d'ambassadrice de l'OPC lorsque des groupes d'élèves sont en déplacement. En outre, des gymnastiques « eurythmiques<sup>530</sup> » peuvent l'accompagner permettant de réaliser un spectacle alliant plaisir des sens et mouvement, véritable quintessence de l'enseignement intégral. Le tout contribue à donner un aspect joyeux et festif aux sorties et déplacements d'élèves. Gabriel Giroud écrit que lors de leurs déplacements, élèves et maîtres n'ont jamais de mal à être reçus, « *le contraire est plutôt à craindre, surtout [...] lorsque l'on offre quelques fêtes et aimables réjouissances aux habitants : musique vocale, instrumentale, gymnastique, diction, pièces de théâtre, etc.* »<sup>531</sup> Il est évident que de pouvoir réjouir ainsi les habitants des villes et villages traversés contribue à donner une image des plus positives de l'OPC. Mais, au-delà, le fait même de pratiquer avec assiduité la musique n'est pas sans rappeler la place prépondérante qu'accordait Fourier à l'Opéra dans son régime sociétaire, et plus spécialement encore le rôle qu'il lui attribuait dans l'éducation des enfants. Non pas l'opéra bourgeois et guindé comme nous l'avons déjà écrit dans la première partie de ce travail, mais une forme de spectacle complet auquel tous et chacun participent. Il nous semble possible d'envisager que sur ce point également, Fourier a fortement influencé les représentations de Robin. En outre, la musique d'ensemble, telle qu'elle est pratiquée à Cempuis, peut être perçue comme une métaphore de l'harmonie sociétaire si chère à Fourier, une sorte d'état de grâce qu'on n'atteint qu'après avoir compris quelle est la place qu'on occupe dans un ensemble à la cohérence duquel on participe. L'orchestre ou le chœur sont donc à eux seuls des représentations miniatures d'une société harmonieuse, pourrait-on écrire pour rester dans le cadre du fouriérisme, idée qui court et reparait périodiquement depuis l'antiquité puisque Platon l'envisageait déjà en partie dans *La République*. Ils sont également des moyens de choix pour nouer un contact bienveillant avec des étrangers qui ne parlent pas forcément votre langue. Peut-être

---

<sup>530</sup> « *Nous concevons une sorte de gymnastique gracieuse, qui, de même que la gymnastique ordinaire a pour but la vigueur, visât à l'élégance, à la légèreté, à tout ce que les Grecs exprimaient par le beau mot d'Eurythmie.* » Robin, Paul Orphelinat Prévost. *Éducation physique : gymnastique...*, Op. cit. p.331

<sup>531</sup> Ibid. Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes...*, p.63

est-ce là une trace de l'idéal internationaliste de Robin ? De nombreux articles sont consacrés à la musique, à sa didactique dans le *Bulletin de l'Orphelinat Prévost* et quelques-uns aussi à la danse. Nous ne développerons pas davantage cet aspect ici, mais il nous semblait important d'évoquer brièvement cette activité qui a la particularité de permettre tout à la fois le développement intellectuel (au sens le plus classique), l'éveil des sens, l'intégration au sein d'un groupe, la compréhension du rapport de la partie au tout, qui fait que, tour à tour elle peut être considérée sous chacune des trois facettes de l'enseignement intégral...

- 2.1.2.4 *Le choix de la coéducation des sexes à l'Orphelinat Prévost de Cempuis*

La nouveauté que représente le choix de la coéducation des sexes (telle est l'expression alors consacrée pour parler d'écoles mixtes) représente probablement la plus grande nouveauté proposée par Robin, mais aussi la plus dangereuse, car c'est elle qui en grande partie contribuera à sa perte. Nous montrerons au fil de ces paragraphes que l'inquiétude que suscite cette coéducation relève bien du corps et des représentations qu'en ont ses détracteurs. Aussi, choisir d'éduquer les filles comme les garçons participe, selon nous, à une émancipation globale du corps et par le corps.

S'il s'agit de la première expérience de ce genre à l'échelle d'un établissement public d'une taille conséquente au début de la Troisième République, avant même la promulgation des grandes lois scolaires, elle n'est pas une nouveauté absolue. On l'a déjà évoqué dans les parties 1.1.2 et 1.2.3, les expériences fouriéristes menées par le Dr Jouanne, ou encore par Godin au Familistère, avaient mis en pratique – dans une certaine mesure tout au moins – une éducation identique pour les filles et les garçons, soit, dans le cas du *Programme des instituteurs et professeurs socialistes de 1848*, l'avait préconisée. Car il faut bien comprendre que la question de la coéducation des sexes est double : d'une part il y a la dimension polémique et présumée dangereuse de tenir garçons et filles à proximité dans la promiscuité de la

classe et de la cour d'école, mais un autre aspect est celui des contenus d'éducation : la vraie coéducation impliquant qu'ils soient identiques. En ce sens, l'OPC est la première institution publique à tenter l'expérience sur ces deux fronts. Car, pour Robin, il n'y pas une morale qui vaille pour les garçons et une autre pour les filles, la même règle vaut pour l'initiation aux travaux manuels et intellectuels...

Une autre précision doit être apportée : cette question de la mixité, que Robin défend, depuis 1869 au moins, avait trouvé un sérieux écho et soutien en la personne de Ferdinand Buisson, alors exilé en Suisse à l'époque où Robin y séjournait lui aussi, dans sa période internationaliste militante, aux côtés de Bakounine. Quelques années plus tard, Buisson s'est vu confier la responsabilité d'établir pour le compte de la république Française, alors en pleine réflexion sur la question de l'éducation généralisée à l'ensemble de la population, un rapport sur l'Exposition universelle de Philadelphie de 1876 où étaient présentées les méthodes et pratiques états-uniennes en matière d'éducation, l'une d'elles étant justement cette coéducation tant controversée en France. Buisson, accompagné d'autres personnalités, présidait cette délégation. À son retour, il publia un volumineux rapport dont un chapitre (le n° VI) s'intitule *La coéducation des deux sexes*.<sup>532</sup> Là, Buisson se livre à une apologie à peu près sans réserve et très argumentée de la coéducation. L'exposition consacre une proportion non négligeable des nouveautés présentées à l'éducation : il s'agit principalement des méthodes employées dans diverses écoles et universités américaines, mais aussi d'ouvrages de pédagogie ou de didactique, ou encore d'architecture ou de mobilier scolaire... La société nord-américaine, en ce dernier quart du XIXe siècle, semble donc très attentive aux questions d'éducation et attire à elles de nombreux visiteurs sur cette question apparemment fédératrice. C'est dans ce contexte que Buisson écrit :

« Parmi les particularités du régime scolaire américain, la plus célèbre en Europe et peut-être la moins comprise est l'usage presque universel de donner en commun la même

---

<sup>532</sup> Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie en 1876, présenté à M. le ministre de l'Instruction publique au nom de la Commission envoyée par le Ministère à Philadelphie, par F. Buisson*. Paris : Imprimerie nationale, 1878. 688 p.

éducation aux filles et aux garçons, c'est ce que les Américains ont appelé "*la coéducation des sexes*" »<sup>533</sup>

On comprend donc d'emblée que l'enjeu présenté ici par Buisson est non seulement la coprésence dans un même lieu de filles et de garçons, mais plus important encore, la possibilité de recevoir une éducation fondée sur des contenus identiques, non différenciée sur la base de préjugés ni sur celle du genre de vie qu'est censé avoir l'homme ou la femme par la suite. Pour situer l'enjeu, on rappelle qu'en France, par lois et décrets (notamment celle du 30 octobre 1886, soit dix années après l'Exposition de Philadelphie) aucune personne du sexe féminin ne pouvait échapper à l'apprentissage de la couture ; dans le même temps, les enfants des deux sexes en apprenaient les rudiments à l'OPC. C'est avec une certaine admiration que Buisson décrit le système scolaire états-unien<sup>534</sup>. Témoignant de la liberté et du respect que la société américaine accorde aux femmes, il constate la différence de mentalité entre l'ancien et le nouveau continent. Le principal argument que font valoir les Américains, selon lui, en faveur de cette coéducation est qu'« *appelés à vivre ensemble, pourquoi les garçons et les filles ne seraient pas élevés ensemble ? Pourquoi ne pas représenter en raccourci, dans l'école même, le type vrai de la société américaine, avec cette égale liberté d'allure des deux sexes [...]* »<sup>535</sup>

On voit donc que la coéducation des sexes est consubstantielle des valeurs et du mode de vie nord-américain. En France, et en Europe d'une manière générale à cette même époque, il n'en est rien. De fait, tout l'intérêt et toute l'audace de la démarche entreprise à Cempuis résident dans cette différence : si en Amérique du Nord les femmes sont libres et bénéficient d'une éducation identique à celle des hommes, il faut, pour que les Françaises conquièrent leur liberté, qu'elles reçoivent étant enfant la même éducation que les garçons. Mais, différence notable, quand l'école ne fait que suivre les mentalités aux États-Unis, Robin attend qu'en France celle-ci libère et

---

<sup>533</sup> Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.127

<sup>534</sup> Il écrit par exemple cette phrase, d'une grande actualité quant aux préoccupations de la France contemporaine, parlant des États-Unis : «[...] elle fait le peuple américain, c'est un moule social d'une merveilleuse puissance ; quels que soient les éléments qu'on y jette, allemands ou irlandais, français ou espagnols, il n'en sort jamais que des américains. » Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...* p.128

<sup>535</sup> Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.129

émancipe la moitié féminine de la population vivant encore sous le joug du patriarcat. Le pari est audacieux, et l'on verra par la suite que Robin devra payer le prix fort pour être allé trop loin et trop vite, tout au moins par rapport à ce que les mentalités de son temps pouvaient admettre... La différence de mentalité entre les deux rives de l'Atlantique tient en cette croyance persistante que le rapprochement des garçons et des filles entraînerait nécessairement une grande débauche et développerait précocement ce qu'il était alors généralement convenu d'appeler des « manies vicieuses ». On le voit donc, Robin part dans son projet de coéducation avec un handicap de taille : celui des mentalités. Là où, selon Buisson, aux États-Unis, dans le plus grand respect des enfants et des futurs adultes qu'ils seront dans un monde où « *tout respire la liberté, où tout enseigne le self-government [...]* »<sup>536</sup> c'est justement ce mélange, et partant cette mixité, qui garantissent la salubrité des mœurs. Buisson continue son raisonnement en faveur de la mixité des genres de manière implacable :

« Enfants, ils ne s'étonnent pas d'avoir en commun le travail et le jeu ; adolescents, ils continuent de se trouver ensemble sans surprise et sans trouble : ce commerce aimable autant qu'innocent ne leur étant pas nouveau, n'éveille pas chez eux d'émotions nouvelles. »<sup>537</sup>

Néanmoins, cette libéralité ne signifie en rien que les Américains plus que les Français soient prêts à mettre en danger la vertu de leurs filles, notamment aux « *heures d'orage* » de l'adolescence, mais ils estiment avec pragmatisme que celle-ci n'est pas moins bien préservée par leurs camarades que par leur mère<sup>538</sup>. Le pari de la coéducation des sexes aux États-Unis peut donc être relevé grâce à des mentalités habituées à l'exercice de toutes les libertés, et parce que la notion de *self government* est une valeur dominant l'ensemble des dispositifs permettant l'exercice de cette liberté.

---

<sup>536</sup> Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.130

<sup>537</sup> *Loc. cit.*

<sup>538</sup> Buisson écrit « *Nous nous sommes entendus citer vingt fois aux États-Unis ce mot de Jean-Paul : La meilleure garantie de la bonne conduite, c'est l'éducation commune des deux sexes, deux garçons dans une école préserveront douze filles, et vice-versa. Mais je ne garantis rien dans une école où il n'y a que des filles, encore moins dans celle où il n'y aura que des garçons.* » Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.131

Buisson émet tout de même une réserve à son enthousiasme quand il s'étonne de ne voir nulle trace d'enseignement de la couture pour les filles dans les écoles américaines, car il est une chose pour lui de développer de manière identique les intelligences et l'esprit de moralité, mais c'en est une autre que de se préparer au genre de vie que la société vous réserve !

Sur la question d'éventuelles relations amoureuses entre les filles et garçons élevés ensemble, il paraît normal que de « *tendres relations* » naissent d'une fréquentation aussi régulière. Mais cela n'est en rien un inconvénient, car ayant appris à se connaître, il y a de fortes chances que le couple qui résultera de ces inclinations sera heureux en ménage. Encore une fois, le pragmatisme et l'utilitarisme l'emportent donc sur la rigueur morale de laquelle résultent au contraire une gêne dans les relations et parfois, l'échec du mariage<sup>539</sup>. Enfin, pour être plus précis, Buisson avait auparavant précisé qu'aux États-Unis « *le séducteur n'a le choix que d'épouser la femme qu'il a séduite ou d'expié sa faute par la prison et par d'énormes amendes.* »<sup>540</sup>

Malgré la bonne surprise que fut globalement pour lui la mise en pratique de la coéducation des sexes aux États-Unis – probablement pour donner plus d'impartialité à son propos que nombre de lecteurs français ne manqueraient pas de juger choquant – Buisson expose également les thèses de ceux qui sont opposés à un tel régime scolaire, notamment les arguments d'un certain Dr Clarke. Celui-ci estime que la jeune fille qui suit le même parcours qu'un garçon, tant en ce qui concerne les efforts physiques qu'intellectuels, en raison de sa physiologie, met sa santé en danger. Selon les idées du Dr Clarke que rapporte Buisson « *il n'est pas bon d'imposer plus de quatre heures d'étude à une jeune fille et il peut être parfois très fâcheux de*

---

<sup>539</sup> Buisson relate les propos de l'ancien président du collège mixte d'Oberlin « [...] la majorité de notre jeunesse forme ses liaisons entre 16 et 24 ans, et c'est la période des études en commun. Ce serait un état de chose tout à fait contre nature s'il ne se formait pas de telles liaisons entre nos élèves. Mais là n'est pas la question. Ce qu'il serait raisonnable de se demander, c'est si ces liaisons, si les engagements mutuels qui les suivent, pourraient être contractés dans des conditions plus favorables, dans des circonstances offrant plus de chance de choix réfléchi, et par conséquent, de bonheur pour le mariage. » Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.141

<sup>540</sup> Ibid. Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.138

*lui imposer, à tel jour donné, fût-ce une seule heure de travail intellectuel.*<sup>541</sup>» Et le docteur prophétise qu'un jour le prix à payer pour avoir négligé la « *faiblesse du sexe* » voulue par la nature sera élevé... La physiologie devrait ici étendre son empire, selon un « bon sens » fort ancien qui impose une distinction radicale des tâches et exercices permis aux garçons et aux filles. Ainsi, Buisson rapporte que selon ces théories, cette éducation n'est pas sans rapport avec « *la santé généralement débile des femmes américaines de la génération présente* ». Celles-ci se voient pourtant imposer « *une éducation à la fois excitante et épuisante.*<sup>542</sup>»

On le voit donc, les arguments utilisés pour dénigrer la coéducation et refuser l'accès à l'enseignement aux filles sont bien d'ordre corporel. C'est sur la base d'une connaissance scientifique présumée de la nature corporelle des filles – différente de celle des garçons jusque dans sa physiologie et dans son essence profonde – qu'est placé le débat.

Pour le Dr Clarke, le risque encouru n'est pas des moindres, puisqu'il ne s'agit rien moins que de la dégénérescence de la race américaine qu'il croit commencer à discerner depuis que cette éducation mixte s'est propagée et a été plébiscitée par la population. Les arguments avancés, d'ordre biologique, ont donc selon lui des répercussions jusque sur la « race ». Buisson se garde de trancher ce débat même si la différence de traitement accordée aux arguments en faveur de la coéducation et à ceux qui la repoussent laisse deviner qu'il est partisan de cette innovation. Néanmoins, il entend relativiser cet enthousiasme en exprimant des craintes quant au fait que l'éducation ainsi prodiguée n'induisse le danger que « *la femme ne mette son amour-propre à égaler l'homme et à le battre sur son propre terrain. Elle pourrait avoir le malheur d'y réussir.* »<sup>543</sup>

Malgré cette conclusion en demi-teinte, Buisson compte indéniablement parmi ceux qui ont rendu possible l'expérimentation de la mixité à l'OPC. Gabriel Giroud, dans l'ouvrage déjà cité consacré à Cempuis sous la direction de Robin, lui en est d'ailleurs

---

<sup>541</sup> *Loc. cit.*

<sup>542</sup> *Ibid.* Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.139

<sup>543</sup> *Ibid.* Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, p.146

reconnaissant<sup>544</sup>. Toutefois, en raison de l'état des mentalités en France, Buisson a probablement tenu à ménager son aile droite et à ne pas faire scandale par des prises de position trop abruptes quand une majorité de scientifiques spéculaient encore sur l'infériorité physique et intellectuelle de la femme et que l'Église voyait cette coéducation comme irrémédiablement corruptrice pour les mœurs.

C'est donc dans un cadre globalement réactionnaire que Paul Robin institue la coéducation des sexes à l'Orphelinat Prévost de Cempuis (OPC) à la tête duquel il vient d'être nommé, en 1880. Néanmoins, le rapport de Buisson sur l'Exposition universelle de Philadelphie de 1876 que nous venons d'évoquer montre qu'il existait au plus haut niveau de l'institution scolaire des soutiens forts en faveur d'une telle expérimentation. À n'en pas douter, sans l'accord de Buisson et de Ferry, tous deux par ailleurs en faveur d'une éducation accessible aux femmes jusqu'au plus haut niveau (Ferry crée la première agrégation féminine en 1879), Robin n'aurait pas pu affronter les mentalités comme il l'a fait pendant quatorze années à la tête de l'OPC.

Si nous tenions à souligner l'importance du soutien apporté par Buisson et du travail réalisé en amont pour préparer les mentalités – et dans ce contexte l'exemple de la réussite américaine a probablement été un argument de poids – c'est que nous ne croyons pas à l'argument d'un Paul Robin visionnaire se battant seul contre tous comme on peut le lire parfois. L'œuvre de Paul Robin, aussi courageuse et visionnaire soit-elle, est avant tout œuvre de synthèse des courants les plus progressistes de son temps en faveur de l'émancipation des femmes et de la libération des préjugés pesant contre le développement de leur éducation.

Au jour le jour, à l'OPC, Robin expérimente et met en pratique les idées américaines en la matière. Outre le choix de donner en commun le même enseignement aux filles et aux garçons, il doit encore convaincre les opposants à ce nouveau régime jugé tout à la fois audacieux et dangereux. Aussi, lorsque l'occasion

---

<sup>544</sup> Giroud, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes*. Op. cit. p.17



se présente, il ne manque pas de rappeler qu'il n'est pas le seul intellectuel à croire dans ce choix. « *De tout temps, les esprits justes et honnêtes ont dû protester mentalement contre la tendance despotique à tout diviser, tout isoler, et notamment à séparer le plus rigoureusement possible les enfants des deux sexes* »<sup>545</sup> écrit-il en 1890 avant de livrer des extraits choisis défendant la cause de la mixité. Deux d'entre eux sont tirés de la revue *Philosophie positive* dirigée par Littré et Wyrouboff dont on le sait proche. D'autres encore sont tirés de la *Revue pédagogique* d'où sont extraits des interviews de directeurs d'institutions d'enseignement... Le tout constitue un ensemble choisi et cohérent qui permet d'étayer son argumentation et de montrer qu'il évolue dans le sens du mouvement de l'histoire, à la différence de ses ennemis.

En outre, Robin estime que non seulement les jeunes filles doivent recevoir le même enseignement que les jeunes garçons, mais aussi que les femmes ont un rôle égal à celui des hommes à jouer dans l'enseignement. C'est à ce titre que Robin présente une *note* dans ce sens au Congrès International de l'Enseignement primaire qui s'est tenu à Paris en août 1889 et émet le vœu suivant :

« Que sans aucune exception, toutes les fonctions de l'enseignement soient accessibles à tous les êtres humains, sans distinction de sexe. Que l'on travaille graduellement avec prudence si l'on veut, mais sincèrement et activement, à rendre tous les degrés, toutes les écoles, tous les cours mixtes. »<sup>546</sup>

Malheureusement, déplore-t-il, il ne se trouve aucun congressiste pour lever la main et approuver cette proposition de résolution, même s'il ne doute pas que nombre d'entre eux sont en accord avec le fond. D'autres résolutions allant dans le même sens que la sienne et qu'il estimait « *moins radicales* » n'ont pas obtenu davantage de succès. Voilà qui en dit long sur l'état des mentalités en France quant à la question de la mixité en 1889.

---

<sup>545</sup> Robin, Paul. Réunion des enfants des deux sexes. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1890. 9<sup>e</sup> année, n°4. Juillet-août. p. 156-158

<sup>546</sup> Robin, Paul. *Le rôle de la femme dans l'enseignement*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année, n°4. Juillet-août. p. 156-158

- 2.1.2.5 *Émancipation et sexualité : des questionnements, peu de réponses...*

Nous souhaitons brièvement ici soulever un point sur lequel il ne nous sera malheureusement pas possible d'apporter de réponse décisive. Si des enfants des deux sexes se fréquentent à Cempuis, et que de « tendres relations » se nouent et parfois même que des mariages se concluent (le Bulletin de l'OPC se félicite régulièrement de mariages entre membres du personnel) au premier rang desquels celui de sa propre fille, Lucie (née en 1870) avec l'ancien élève de l'OPC Gabriel Giroud (également né en 1870) qu'en est-il de la sexualité des jeunes au sein de l'OPC ? Est-elle permise, et dans quelle mesure les garçons et les filles peuvent-ils se fréquenter et donner libre cours à leurs désirs ? Si la question nous paraît importante, c'est principalement parce que Robin, après avoir quitté la direction de l'OPC consacra toute son énergie à la propagande néomalthusienne et qu'il fera de la question démographique la clé de l'émancipation prolétarienne. Or, on sait qu'il a séjourné à Londres au début des années 1870 et que c'est dans ce contexte qu'il a découvert l'œuvre de Malthus et a commencé à réfléchir aux enjeux que représentent les questions de population. On imagine donc qu'il les mûrissait déjà alors qu'il dirigeait l'OPC. Cependant, parmi les textes pédagogiques de Robin et les *Bulletins* que nous avons parcourus, nous n'avons trouvé aucune allusion au néomalthusianisme dans l'enseignement, ni à une éventuelle éducation sexuelle, alors même que cela deviendra un enjeu majeur au début du XXe siècle chez nombre d'anarchistes sous l'impulsion de Robin. Pour s'en convaincre, il suffit de constater que l'ouvrage publié en 1910 *L'éducation sexuelle*<sup>547</sup> de Jean Marestan (1874-1951)<sup>548</sup>, a été tiré à plus de cent mille exemplaires (voir sous-partie 3.1) et il s'agit probablement de l'ouvrage écrit par un anarchiste qui s'est le plus vendu ! Nous reviendrons plus loin sur ce texte...

---

<sup>547</sup> Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle*. Paris : L. Silvette. 1910. 252 p.

<sup>548</sup> Libertaire et néomalthusien, il a dû, comme Littré, interrompre ses études de médecine avant la fin du cursus.

Peu avant, Robin avait lui-même publié *Population et prudence procréatrice*<sup>549</sup> également tiré à un assez grand nombre d'exemplaires (au moins dix mille), alors qu'il était à la tête de la *Ligue de la régénération humaine* dont nous parlerons plus loin. Le premier but cité de la *Ligue* est de « *Répandre les notions exactes des sciences physiologiques et sociales.* »<sup>550</sup> Il s'agira également de familiariser le lecteur avec les différentes méthodes contraceptives et de rendre possible l'appel à la « grève des ventres » relayé par les féministes à la suite de Séverine (1849-1929) parmi d'autres... Comment penser que, créant la *Ligue de la régénération humaine* en 1896, il ait ignoré dans son enseignement, moins de deux années auparavant en tant que directeur de l'OPC, les questions liées à la population et à la procréation, alors qu'au faite de son charisme pédagogique il disposait de deux cents jeunes à qui inculquer ses idées ?

Il ne fait aucun doute que la question de l'éducation sexuelle relevait encore dans les années 1880 et 1890 du tabou absolu, même après d'ailleurs puisque les quelques planches anatomiques d'ordre médical de Marestan lui vaudront une condamnation pour pornographie ! Par ailleurs, quand l'OPC s'est trouvé sous le feu de la réaction, à l'été 1894, le soupçon qu'un tel enseignement ait été prodigué aux enfants se révéla être du pain bénit pour les détracteurs de Robin. L'éducation sexuelle était vraisemblablement présente à l'OPC, mais de manière informelle et non officielle, comme nous le verrons dans la sous-partie 3.2. Aussi lorsque la commission chargée d'enquêter sur l'enseignement délivré à Cempuis (que l'on soupçonne d'être immoral et antipatriotique) on demandera avec insistance à Robin s'il informait ou non les enfants des « mystères de la génération ». L'instituteur historien et militant syndicaliste spécialiste des mouvements ouvriers Maurice Dommanget (1888-1976) qui écrit l'un des premiers ouvrages consacrés à l'œuvre de Paul Robin dans les années 1950 va d'ailleurs dans ce sens, et affirme que « *Naturellement, Robin était*

---

<sup>549</sup> Robin, Paul. *Population et prudence procréatrice*. Paris : Librairie de « Régénération », 1907

<sup>550</sup> Ibid. Robin, Paul. *Population et prudence procréatrice...* 1907. Non paginé.

*partisan de l'éducation sexuelle des enfants.* »<sup>551</sup> Cette assertion se fonde, selon Dommanget, sur une brochure inédite de Paul Robin qu'il aurait consultée ; malheureusement, il omet de citer ses sources. C'est donc avec une certaine prudence que nous le citons à notre tour. Dans cette brochure, Robin aurait écrit les choses suivantes à propos de l'éducation sexuelle :

« Sans doute, à un moment donné, les enfants ne manquent pas de demander d'où viennent les bébés qu'ils voient pour la première fois, d'où ils viennent eux-mêmes. Pourquoi ne pas leur répondre sans embarras qu'ils se sont formés et développés dans le corps de leur mère et en sont sortis par un orifice ? Leur curiosité sera généralement satisfaite. »<sup>552</sup>

Bien que nous n'ayons pas la preuve que ce soit précisément une citation de Paul Robin, cela nous semble toutefois coïncider avec ses idées en la matière – nous le verrons dans la sous-partie 3.2 – et se rapproche des réponses qu'il fera à la commission chargée d'enquêter sur l'éducation prodiguée à Cempuis. Cette approche est par ailleurs corroborée par d'autres textes néomalthusiens. L'intérêt d'une éducation sexuelle simple et franche est que « *Quand l'âge viendra d'une initiation plus complète, ils [les enfants] n'auront pas ces curiosités exaspérées, malades, créées par les suggestions vagues, les mots à double entente, les mystères, dont on a toujours enveloppé ces questions.* »<sup>553</sup> Si ces lignes sont bien de Robin, et en se basant sur le fait qu'il a fondé la *Ligue de la régénération humaine* deux ans à peine après avoir quitté la direction de l'OPC, cela participe d'un faisceau d'indices<sup>554</sup> laissant penser que l'éducation sexuelle, tout autant sur le plan biologique que moral (notamment en ce qui concerne la nécessaire maîtrise de la procréation dans l'intérêt de l'humanité, sans sacrifier pour autant le plaisir charnel) faisait bien l'objet d'un enseignement à Cempuis. Si tel était le cas, cela a probablement représenté une réelle nouveauté pédagogique d'ampleur conséquente et à vocation émancipatrice dans l'histoire de l'enseignement contemporain. Malheureusement, à moins de

---

<sup>551</sup> Dommanget, Maurice. *Les grands éducateurs socialistes : Paul Robin*. Paris : Société universitaire d'éditions et de librairie, 1951. p. 13

<sup>552</sup> *Loc. cit.*

<sup>553</sup> *Ibid.* Dommanget, Maurice cite Paul Robin. *Les grands éducateurs socialistes...*, p.14

<sup>554</sup> Nous verrons également dans la sous-partie 3.2 qu'il est reproché à Robin d'avoir fait circuler une brochure néomalthusienne parmi le personnel de l'établissement.

découvrir un jour une correspondance de Robin traitant de ce sujet ou le témoignage écrit d'un ancien élève, cela nous paraît difficilement vérifiable...

### 2.1.3 Le corps en tant qu'objet de spéculations scientifiques et scientifiques

Deux aspects sont à considérer ici : l'anthropométrie, et la « régénération » humaine. Rétrospectivement, ils n'entrent pas au chapitre des pages les plus glorieuses de la carrière de Robin et autant a-t-il été visionnaire dans la modernisation des procédés d'enseignement, autant se montre-t-il, avec ces questions, sous le jour plus ambigu d'un partisan de techniques et d'une philosophie aux enjeux controversés. Encore une fois, en portant sur ces questions un regard a posteriori, fort des enseignements terribles du XXe siècle, il est facile de se demander pourquoi une personnalité de cette envergure n'a pas su faire la part des choses entre d'un côté les pratiques émancipatrices et celles qui – a contrario – seraient mises au service d'idéologies en faveur d'un contrôle toujours plus drastique des populations. Mais, comme chez un certain nombre d'intellectuels de ce de temps, l'enthousiasme scientifique et rationaliste de Robin confinait parfois à ce qu'il sera convenu rétrospectivement de faire entrer dans la catégorie du scientisme. Ce positivisme radical ayant vocation à ordonner et à « améliorer » l'humanité grâce aux sciences et aux techniques qui en découlent est alors porté par enthousiasme sans limite encore peu confronté aux questions éthiques qui s'imposeront au XXe siècle. Par ailleurs, le déplacement des objets et des méthodes d'étude, souvent par analogie, a conduit ceux qui s'y adonnent – sans volonté de mal faire ou d'usurper – à perdre le contact avec les critères de validité qui fondent la science et établissent ses vérités.

- 2.1.3.1 *L'anthropométrie scolaire*

L'anthropométrie à l'école, telle que l'entend Robin et telle qu'il l'explique dans un fascicule consacré à cette question<sup>555</sup>, pourrait se définir comme une hygiène scientifique dont les progrès à venir auraient pour origine les observations du passé, un peu à la manière des modèles de météorologie prévisionnelle basés sur les données du passé pour établir des scénarios d'avenir mettant en évidence une espérance mathématique.

À la croisée de l'hygiène et des pratiques visant à l'émancipation par le corps, l'anthropométrie est alors une voie nouvelle qu'un glissement scientifique du positivisme a parfois conduite vers l'interprétation hasardeuse des mesures collectées. De fait, l'anthropométrie a un statut ambivalent et quelque peu boiteux puisque, d'un côté, la stricte mesure du corps peut présenter une certaine utilité pour suivre la croissance d'un enfant ou concevoir des objets tels que les prothèses, mais d'un autre côté, on sait à quel point elle a fait l'objet de dérives pseudo-scientifiques et fantaisistes : de la phrénologie à la typologie criminelle de Lombroso fondée sur les « atavismes », puis aux fiches anthropométriques de police de Bertillon destinées à l'identification judiciaire<sup>556</sup>, longtemps restées en usage dans cette institution. De telles mesures associées aux recherches statistiques et anthropométriques plus anciennes d'un Quetelet<sup>557</sup>, par exemple, forment un outil puissant, mais qui peut se révéler trompeur s'il est mal interprété, notamment pour qui entend sur cette base établir des probabilités de facteurs criminogènes au sein d'une population donnée. Cependant, pour Robin, l'Anthropométrie qui vise à

---

<sup>555</sup> Robin, Paul. *L'anthropométrie à l'École...*, Op. cit.

<sup>556</sup> Pour rappel, Bertillon entendait régler le problème de la récidive et de l'usurpation d'identité. En effet, avant les 14 points de mesure anthropométriques qu'il a établis, ou plutôt repris, notamment de Quetelet (voir ci-dessous) la police ne disposait d'aucune certitude quant à l'identité des personnes arrêtées. Ayant établi qu'il était impossible que deux personnes possèdent les mêmes mesures dans une population donnée, cela assurait qu'il n'y avait pas usurpation d'identité ou mensonge quant à une éventuelle récidive.

<sup>557</sup> Quetelet, Adolphe. *Sur l'homme et le développement de ses facultés, ou Essai de physique sociale*. Tome 1. Paris : Bachelier, 1835. Voir également : Quetelet, Adolphe. *Anthropométrie, ou Mesure des différentes facultés de l'homme*. Bruxelles : C. Muquardt, 1870. 327 p.

« l'étude du développement extérieur de l'enfant est déjà un sujet accessible et un des plus dignes d'attention tant par lui-même que par les déductions pratiques qu'on peut en tirer. »<sup>558</sup> Robin fait alors l'apologie d'un nouveau procédé très prometteur, à savoir, le tracé de courbe sur papier quadrillé à partir des mesures effectuées sur les enfants. « La courbe qui joint les extrémités de ces lignes est la fidèle image de la variation de l'organe »<sup>559</sup> écrit-il. Ce qu'il cherche à repérer est la continuité du développement où toute rupture du progrès de la courbe ainsi tracée serait un signe inquiétant, tandis que sa régulière progression est au contraire la preuve que l'enfant grandit normalement. Nous sommes donc bien là sur le versant le plus positif d'un procédé d'ailleurs encore en usage en pédiatrie au XXI<sup>e</sup> siècle, notamment en ce qui concerne le poids et la taille des enfants. Moyenne, écart-type, régression linéaire, etc., sont autant d'outils statistiques pour situer l'évolution corporelle de l'enfant par rapport à un ensemble régi par la Loi normale. Robin estime d'ailleurs qu'une quantité infinie de mesures peuvent intéresser les hygiénistes et les pédagogues. On utilise à l'OPC toute une panoplie d'outils de mesures<sup>560</sup> avec l'aide du professeur Paul Topinard (1830-1911), président de la société d'Anthropologie. Certains ont été pérennisés par les pratiques médicales, telle la toise sur laquelle coulisse une équerre et que Topinard nomme pompeusement « anthropomètre ». D'autres instruments sont plus étonnants, telle l'équerre céphalométrique (voir annexe 5 bis), et le lecteur contemporain a du mal à comprendre l'utilité de mesurer chez l'enfant la longueur du nez, le diamètre de la tête ou la longueur du bras de l'extrémité du cubitus à la dernière phalange du majeur et ce, à intervalles réguliers. Mais peut-être justement fallait-il le faire pour se rendre compte que cela n'a pas d'incidence sur ce que deviennent les enfants...

Quoi qu'il en soit, à Cempuis, plusieurs fois par an, diverses mensurations et proportions sont relevées à l'aide des différents outils de la panoplie de Topinard et les résultats sont méticuleusement reportés dans les dossiers anthropométriques de

---

<sup>558</sup> Robin, Paul. *L'anthropométrie à l'École...*, Op. cit. p. 3

<sup>559</sup> *Loc. cit.*

<sup>560</sup> Voir à ce sujet : Topinard, Paul. *De différents instruments d'anthropométrie. Bulletins de la Société d'anthropologie de Paris*, III<sup>e</sup> Série. Tome 3, 1880. pp. 269-277.



chacun. Robin pense que la compilation et l'analyse de ces mesures révéleront à la longue la manière la plus rationnelle – et par conséquent la meilleure – d'élever les enfants. On le voit donc, la manière dont l'anthropométrie est pratiquée à Cempuis reste raisonnable et quelque peu utopiste. Si Robin a recours aux mêmes mesures que celles préconisées par Quetelet ou que celles mises en œuvre par l'identification judiciaire comme la concevait Bertillon, c'est avant tout au service d'un idéal pédagogique qu'il le fait, dans l'espoir d'améliorer par ces procédés l'éducation à apporter aux enfants. Dans le même temps, Bertillon spéculait déjà à ses heures perdues sur les spécificités raciales<sup>561</sup> que révèlent selon lui de telles mesures. Certes, il s'agit plus ici de « classer » que de « hiérarchiser » les races, porté par un élan taxonomique desquelles ne se déduit pas fatalement la haine de l'autre, mais cela participe des prémisses du racisme tel qu'il se donnera à voir au XXe siècle...

D'autres appareils et systèmes de mesure aident Robin à faire valoir le bien-fondé de ses méthodes éducatives et l'excellence des résultats obtenus. Ainsi, le test du dynamomètre montre tout l'intérêt de la vie au grand air et de l'enseignement intégral. Robin écrit par exemple : « *Une jeune et saine paysanne de 12 ou 13 ans, a serré six fois plus fort que son institutrice, demoiselle d'une vingtaine d'années, étranglée dans un impossible corset et anémiée par le surmenage des études classiques, dix ou douze heures par jour de travail assis.* »<sup>562</sup> Autre appareil de mesure dont le jugement sans appel est un oracle : le spiromètre qui « *permet de constater le volume et le développement des poumons. Il donne un bon indice de la santé de ces organes, et avertit de leur insuffisance.* »<sup>563</sup> Une large distribution de cet outil permettrait, selon Robin, de montrer aux femmes l'inanité de « *l'absurde pratique de la mutilation du thorax par le corset.* »<sup>564</sup> Il montrerait également aux fumeurs le danger que représente l'empoisonnement par le tabac en comparant leurs résultats avec ceux des « *passionnés d'eau fraîche et d'air pur.* »<sup>565</sup>

---

<sup>561</sup> Bertillon, Alphonse. *Ethnographie moderne : les races sauvages*. Paris : Masson, 1883

<sup>562</sup> Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost...*, *Op. cit.* Vol 1. p.VI

<sup>563</sup> *Loc. cit.*

<sup>564</sup> *Loc. cit.*

<sup>565</sup> *Loc. cit.*

On le voit, les mesures du corps et de ses capacités regroupées sous le nom d'anthropométrie se démarquent assez nettement des spéculations hasardeuses de ceux qui feront usage de ces mêmes mesures pour des finalités raciales. D'un point de vue politique, on pourrait toutefois s'étonner qu'un pédagogue libertaire adopte pour améliorer l'éducation des outils qui servent au contrôle des populations via l'identité judiciaire, à la reconnaissance formelle de personnes recherchées parmi lesquelles à cette époque, bien évidemment, nombre d'anarchistes. A contrario cela montre que Robin n'a pas de préjugés sur l'outil en tant que tel ; il cherche l'usage qui pourra en être fait pour sa cause : celle d'une éducation émancipatrice.

Une fois encore, le regard posé a posteriori sur des innovations telles que celles-ci s'oriente spontanément selon l'axe de l'histoire. Or, au moment où s'engage ce progrès, il n'est guère possible de savoir quelle idéologie et quelle cause il servira. Rares d'ailleurs sont les procédés scientifiques et techniques mauvais en soi, les positions essentialistes ne s'imposent qu'avec le recul du temps dans un regard nécessairement biaisé, parfois anachronique. Il convient donc de garder à l'esprit la somme des contingences ayant conduit à associer un procédé à une idéologie ultérieure. C'est particulièrement vrai dans le cas des taxonomies et tentatives de classifications de l'espèce humaine. Considérons que les procédés mis en œuvre ici ne sont pas bons ou mauvais en soi et ne valent que par l'usage qui en est fait et qui peut considérablement varier au fil du temps, comme pour toute autre technique. Il est donc particulièrement difficile de retrouver le regard neuf – naïf serions-nous tenté d'écrire – de l'inventeur...

- 2.1.3.2 La question de la « dégénérescence » et de la « régénération » humaine

On vient de le voir, l'anthropométrie mise en œuvre par Robin, outre ses excès scientistes, n'a finalement pas de quoi effrayer. Tout au plus s'agit-il d'une impasse, de l'exotisme d'une époque avide de science au point d'en accepter tout ce qui en prend l'apparence, et l'on peut penser que Robin, esprit rigoureux, aurait probablement abandonné ces procédés en se rendant compte qu'ils ont finalement peu à apporter à la pédagogie. En revanche, qu'en est-il de l'amélioration plus globale de l'homme et de la population à laquelle il appartient ?

Robin se plaint par exemple de la difficulté de mener à bien sa mission au regard de ce que sont les enfants qu'on lui confie. « *Notre tâche serait moins difficile si une société inorganique et déséquilibrée, physiquement et moralement malade, ne nous envoyait des produits malades comme elle, de pauvres êtres grevés d'hérédités fatales [...] des enfants à guérir avant de les élever.* »<sup>566</sup> écrit-il en 1893. Le constat est rude et le jugement porté sur la population citadine des orphelins livrés aux autorités compétentes, sans appel. Cependant, on sait que tous les orphelins de Paris n'étaient pas admis à l'OPC et qu'il fallait tout à la fois faire preuve d'une santé robuste et de bonne volonté pour intégrer l'établissement. Cela laissait à Robin et à ses collègues une bonne marge de manœuvre pour se « débarrasser » des enfants qui n'avaient pas leur place à Cempuis selon les critères qui étaient les siens. On lit par exemple à la fin d'un *Bulletin* de 1886 que :

« Les enfants admis à l'essai sont, après un stage de trois à six mois, l'objet d'un rapport après lequel la commission administrative donne son avis sur leur admission définitive. On voit, d'après ce qui précède, qu'il n'y a pas pour les enfants de meilleures recommandations que les preuves qu'ils sont appelés à donner eux-mêmes à loisir et sans surprise, de leur vigueur, de leur intelligence, de leur docilité et de leurs bons sentiments. »<sup>567</sup>

---

<sup>566</sup> Ibid. Robin, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost...*, p.276

<sup>567</sup> Robin, Paul [dir.] *Admission*. Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1886. 2<sup>e</sup> série n°1, janvier. p.8

Par ailleurs il est demandé que le médecin ayant donné ses soins aux parents défunts détaille les causes et circonstances de leur décès lors de la demande d'admission de l'enfant. On peut penser que Robin espère se prémunir ainsi des « mauvaises hérédités ». Il est vrai que l'enfant né de parents alcooliques ou syphilitiques, pour prendre deux maux alors fréquents, peut objectivement présenter des troubles hérités de ses géniteurs alors impossibles à guérir et difficiles à prendre en charge. Mais ce qui a de quoi troubler le plus le lecteur contemporain de Paul Robin ce sont ses diatribes portant sur une prétendue dégénérescence humaine sous le fardeau de la misère et d'atavismes jugés irrécupérables et face auxquels même lui semble parfois baisser les bras :

« Il y a une foule de prédispositions physiologiques et psychologiques que nous ignorons et contre lesquelles nous sommes parfaitement impuissants. Nous reconnaissons des hérédités fatales : phtisie, scrofule, épilepsie, alcoolisme, nicotinisme, etc., épouvantables fléaux contre lesquels on commence à lutter quand ils se présentent franchement, et sur lesquels on remporte parfois des ombres de victoire. Mais que faire contre les obscurs résultats du mélange confus de tous ces tristes atavismes ? Que faire en présence de corps débiles, de cerveaux médiocres ? »<sup>568</sup>

Quelles conclusions finalement tirer d'un tel constat ? Puisque ces atavismes existent et que la société est incapable de les endiguer, il faut limiter leur propagation, afin d'éviter l'extension de la « dégénérescence ». La solution logique est naturellement le contrôle des naissances. Les considérations précédemment citées montrent une fois encore que Robin mûrissait le projet néomalthusien alors qu'il était directeur de l'OPC. Et le regard qu'il portera sur les tares supposées d'une population misérable et livrée à elle-même n'iront jamais dans le sens de l'optimisme. Le fléau lui paraît même si préoccupant qu'il écrira en 1905 que « *les malades, les affaiblis, les dégénérés, les médiocres de toute espèce doivent s'abstenir de transmettre à d'autres malheureux la triste existence dont leurs bons parents ont eu le tort de les affliger* ». <sup>569</sup>

---

<sup>568</sup> Robin, Paul. *Fêtes pédagogiques à l'orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Op. cit. Avant-propos, IV

<sup>569</sup> Javal, Émile, Dr. Robin, Paul. *Controverse sur le néomalthusianisme. Communication de M. le Dr Javal de l'Académie de médecine et réponse de M. Paul Robin*. Paris : Librairie de Régénération. 1905

Ainsi, l'eugénisme reste une option en suspens dans la pensée de Robin qui n'hésitera pas à franchir un pas décisif en 1908 comme on le verra en 3.1. On peut cependant regretter que sur ce point Robin n'ait pas été aussi visionnaire que sur ceux ayant trait plus directement à l'enseignement.

C'est cependant le combat du néomalthusianisme – qui ne peut et ne doit pas se résumer aux dérives eugénistes – qui occupera la fin de sa vie, notamment avec la création de la *Ligue pour la régénération humaine* (1896), dont l'intitulé à lui seul semble à nos esprits contemporains préfigurer un programme assez inquiétant... Là encore, le corps sera en première ligne et là encore certaines ambiguïtés seront de mise. Nous nous proposons de présenter le programme de cette *Ligue* dans la 3<sup>e</sup> partie du présent travail, car il a pris forme après que Paul Robin avait quitté la direction de l'OPC. Il est cependant indispensable d'évoquer cet aspect de son œuvre, car certains pédagogues libertaires, principalement Sébastien Faure, reprendront le flambeau du combat néomalthusien initié par Robin et verront là un argument en faveur de l'éducation sexuelle des enfants pour une prise de conscience précoce des problèmes démographiques.

## Quelques questions en forme de conclusion...

À l'OPC, un des points les plus troublants de l'organisation, si l'on part de l'idée préconçue que les enfants y reçoivent un enseignement libertaire et que l'on a pour représentation du libertaire le militantisme anarchiste de la seconde moitié du XIXe siècle, est l'attribution de grades militaires à certains jeunes : sergent ou caporal notamment. Nous n'entendons pas ici clore un débat que nous ne faisons qu'entrouvrir, mais présenter brièvement la manière dont Robin défend son idée. Ainsi peut-on lire dans le règlement intérieur présenté dans *le Bulletin de l'Orphelinat Prévost* en 1886, en l'article premier « *Un certain nombre d'élèves reçoivent par le choix de leur maître et du directeur un grade qui comporte une certaine portion d'autorité sur leurs camarades et de responsabilité.* »<sup>570</sup> Ce choix est donc discrétionnaire et ne correspond pas à des critères objectifs précis. « *C'est de leur exemple et de la manière dont ils remplissent leurs fonctions que dépendent en grande partie la bonne conduite, la moralité, le ton honnête et aimable de leurs camarades [...]* »<sup>571</sup> On le comprend bien, c'est une lourde responsabilité qui incombe à ceux que ces grades distinguent : celle de l'exemplarité. Si Robin les exhorte à prévenir les fautes des autres enfants plutôt qu'à punir, il leur attribue cependant sans ambiguïté aucune le devoir de « *signaler à l'instituteur les enfants qui sont inappliqués, troublent l'ordre ou gênent les travaux.* »<sup>572</sup> Les gradés ont en outre un rôle d'encadrement lors des exercices de gymnastique. Enfin, Robin précise que les filles accèdent dans les mêmes conditions aux mêmes grades que les garçons. Cette forme de délégation d'autorité ressemble plus à l'ancienne prévôté des prisons consistant à laisser le soin d'une partie de la fonction disciplinaire aux détenus eux-mêmes, qu'à une pratique d'autogestion telle qu'il l'envisageait initialement dans ses articles sur l'enseignement intégral. Néanmoins, il est possible qu'il ait paru plus

---

<sup>570</sup> Robin, Paul. *Règlement de l'Orphelinat : élèves gradés*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 2<sup>e</sup> série, bulletin n°2, mars-avril 1886. p.9.

<sup>571</sup> Ibid. Robin, Paul. *Règlement de l'Orphelinat : élèves gradés...*, p.9

<sup>572</sup> Ibid. Robin, Paul. *Règlement de l'Orphelinat : élèves gradés...*, p.10

judicieux à Robin et au conseil d'administration de l'établissement d'envisager de responsabiliser les enfants de cette manière, voire de créer des rapports d'autorité dont la fonction première relèverait avant tout de la bienveillance. Était-il possible de produire ainsi une génération nouvelle qui envisagerait le pouvoir de manière éclairée et sans despotisme ?

Nous pouvons également voir là un prolongement naturel de l'enseignement mutuel du début du XIXe siècle. Un des arguments en faveur de cette hypothèse serait le fait que cet encadrement est confié aux enfants les plus avancés sur le plan scolaire. Ainsi, il est stipulé que « *les sergents sont choisis parmi les élèves ayant leur certificat d'études. Les caporaux et les suppléants sont choisis parmi les enfants distingués par leur travail, leur conduite et leur bonne influence [...]* »<sup>573</sup> Ce dernier point appelle une dernière hypothèse : l'influence fouriériste. Rappelons-nous les lois de l'attraction présentées par Fourier qui envisageait de dynamiser les tribus d'enfants par un entraînement mutuel reposant sur l'émulation, l'envie d'imiter et de surpasser les autres... Nous ne pensons donc pas que ces grades empruntés à la hiérarchie militaire aient eu pour but de familiariser les enfants avec la vie de caserne, ni de faire régner à l'orphelinat une rigueur militaire implacable. Il nous semble plus plausible qu'il s'agisse de l'un de ces « *hochets ou gimblette* » par la distribution desquels Fourier voulait récompenser les enfants les mieux adaptés à la vie du phalanstère et entraîner par désir d'imitation les autres à leur suite. Néanmoins, nous restons là sur le terrain des hypothèses et la seule chose que l'on puisse dire avec certitude est que cette organisation a paru nécessaire à Robin pour le bon fonctionnement de l'établissement qui, ne l'oublions pas, s'était assigné des objectifs élevés en matière d'éducation et entendait jouer le rôle de vitrine et de modèle de l'enseignement intégral dans le monde entier.

Le lecteur pourra légitimement, en lisant les nombreux extraits que nous livrons, douter de l'appartenance au mouvement libertaire de Paul Robin tant il semble s'éloigner de l'image d'Épinal de l'anarchiste de la fin du XIXe siècle ayant pour seul

---

<sup>573</sup> *Loc. cit.*

précepte « ni *Dieu ni maître* ». En prenant connaissance du discours fortement prescriptif de Paul Robin, mais aussi des grades militaires attribués aux élèves, du réveil au clairon, etc. on peut se demander d'une part quelle conception de l'autorité anime le Directeur de l'OPC, lui qui, rappelons-le, en 1872 dans son troisième article sur l'Enseignement intégral, cité et commenté précédemment envisageait une cogestion de l'établissement par les enfants et les adultes. D'autre part, est-il possible de dire si les pratiques éducatives mises en œuvre à Cempuis relèvent ou non du domaine du libertaire ? L'homme a-t-il changé ? La direction de l'OPC a-t-elle réveillé chez l'ancien militant bakouninien de l'Internationale le démon enfoui de l'autoritarisme ? Nous ne le pensons pas. Même si les apparences sont parfois contre lui, Robin reste fidèle à lui-même, poursuivant inlassablement par des voies diverses (et parfois détournées au regard du militantisme libertaire de son temps) le même dessein que d'autres plus radicalement engagés dans le monde ouvrier. Il est certain que l'orientation en faveur d'une action directe n'excluant pas la violence et qui conduira aux années tragiques de la « propagande par le fait » a conduit à une rupture radicale au sein du mouvement anarchiste. Robin, lui, n'est pas un agitateur, tout au moins, pas de cette manière, et encore moins une personnalité violente. Ni dynamite, ni apologie du crime chez celui qui fait chanter la *Marseillaise de la paix* avec dix fois plus d'intensité que l'hymne national, comme le relèveront les inspecteurs dépêchés par la commission d'enquête de l'Assemblée nationale en 1894. Néanmoins, tandis que le mouvement anarchiste se radicalise, il continue de croire dans la cause qu'il a si chèrement défendue : celle de l'émancipation de tous les opprimés. Il n'est donc pas sans intérêt de faire ici référence à un court article de Robin paru dans le Bulletin de l'orphelinat Prévost en 1889, intitulé *Vouloir, décider, commander*, titre qui, à lui seul, est une belle manière de ne pas éluder ces graves questions que l'anarchisme aurait peut-être tendance à traiter par le mépris. Le texte commence ainsi « *Vouloir, décider, commander est une pénible corvée dont les enfants sont bien heureux d'être affranchis* », <sup>574</sup> dévoilant en quelques mots un Paul

---

<sup>574</sup> Robin, Paul. *Vouloir, décider, commander*. Bulletin de l'orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 8<sup>e</sup>



Robin plus réfléchi que jamais, un homme ayant eu à faire des choix, et peut-être des renoncements quant à ses idéaux premiers... Le commandement n'est pas ici le sommet valorisé et valorisant d'une carrière, mais un « exercice pénible », que le lecteur suppose toutefois nécessaire. Certains abusent de la force que leur confère leur situation de commandement, mais ils sont vite mis hors circuit du fait de leur méchanceté ou de leur stupidité. En revanche « *Celui qui commande sagement n'est que le traducteur des nécessités imposées par les phénomènes cosmologiques ou sociaux.* »<sup>575</sup> En l'occurrence, à Cempuis, les traducteurs des nécessités évoquées sont les éducateurs qui dirigent l'enfant avec bienveillance et dévouement jusqu'à l'âge du « *savoir vouloir* ». Parvenu au constat d'un nécessaire encadrement, Robin justifie :

« En attendant cette époque qui viendra toujours trop tôt pour le bonheur de l'enfant, on ne lui demande pas une obéissance servile inspirée par la peur du châtement, par l'appât de récompenses plus ou moins propres à développer l'égoïsme, on lui demande l'aimable docilité inspirée par la confiance dans les amis plus âgés qui s'occupent de lui. »<sup>576</sup>

Le but n'est pas pour nous d'entamer ici une digression sur l'autorité dans l'éducation libertaire – elle serait forcément longue et nous sortirait du cadre de notre sujet –, mais bien de montrer que Robin n'a pas renoncé à ses idéaux, et ce après neuf années passées à la tête de l'OPC en assumant pleinement, tant sur le plan administratif que relationnel, son rôle de directeur de l'institution. Son commandement se veut donc réfléchi et équitable. Ainsi, à Cempuis, les adultes sont pour les enfants des « amis » éclairés. D'ailleurs, poursuit Robin, en parlant de l'enfant de manière générale « *Si les indications, les ordres qu'il reçoit lui déplaisent, que l'enfant qui a du cœur et de l'intelligence, se garde de condamner sommairement qui les lui donne et de l'exprimer d'une vilaine façon* »<sup>577</sup> Il peut, en revanche, par la force de la démonstration, prouver que l'éducateur est dans l'erreur, à condition toutefois de le faire avec « *politesse et déférence* » et celui qui est ainsi mis en cause reconnaîtra volontiers s'être trompé. Robin l'écrit sans ironie, et nous ne doutons pas

---

année, Bulletin n°1. Janvier-Février 1889. p.1

<sup>575</sup> Ibid. Robin, Paul. *Vouloir, décider, commander...*, p.2

<sup>576</sup> *Loc.cit.*

<sup>577</sup> *Loc. cit.*

de sa sincérité en matière d'équité. Après avoir ainsi sermonné les enfants et les avoir exhortés à adopter une attitude socialement raisonnable, Robin adresse sa conclusion aux éducateurs : « *que ceux qui commandent n'oublient jamais [...] qu'ils ne sont pas des despotes, mais des interprètes : qu'ils n'oublient pas que ce qui sape le plus souvent l'autorité, c'est l'autorité elle-même.* »<sup>578</sup>

On peut imaginer qu'en écrivant ces lignes, Robin pense à un incident récent survenu à l'OPC et sur lequel nous ne pouvons que spéculer. En revanche, deux choses nous paraissent évidentes : d'une part, en libertaire, Robin reste extrêmement réservé sur l'exercice de l'autorité : c'est un mal nécessaire qui demande doigté et sagesse ; d'autre part, cela témoigne de la manière dont il a dû adapter ses idéaux et projets des années 1870 aux réalités d'un établissement que tout le monde sait être un laboratoire pédagogique et par rapport à la gestion duquel nombre de détracteurs sont à l'affût du moindre écart...

---

<sup>578</sup> *Loc. cit.*



## **2.2 Pratiques corporelles dans d'autres établissements d'inspiration libertaire**

Après le Congrès international anarchiste de Londres, qui s'était tenu entre le 14 et le 20 juillet 1881, une partie du mouvement a pris au pied de la lettre les exhortations des orateurs à lutter par tous les moyens. Et tandis qu'une minorité se focalise sur la possibilité « d'éveiller les consciences » par des attentats meurtriers – souvent perpétrés pas des individus isolés, tels Henry, Ravachol ou Caserio pour ne citer que les plus célèbres dans une époque où ces attentats se comptent par dizaines chaque année – d'autres, à l'image de Robin, s'appliquent à déployer un plan d'enseignement intégral, inspiré tout à la fois du positivisme et du socialisme anarchiste ainsi que nous l'avons vu dans la sous-partie précédente. Cependant, la vague des attentats anarchistes ruine durablement le crédit que commençait à gagner dans les opinions la pensée libertaire en tant que composante progressiste pour être repoussée et rapprochée des excès de la Révolution française. Déjà fragilisé par des attaques conservatrices, Robin doit subitement renoncer à poursuivre son œuvre à Cempuis à l'issue d'une campagne de presse infamante orchestrée entre autres par Drumont – antisémite assumé, et personnalité profondément réactionnaire – celui-là même qui, à la tête du journal *La Libre parole*, sévira dans le peloton de tête des antidreyfusards. Nous reviendrons en début de troisième partie sur les motifs liés au corps dans ce scandale et dans d'autres liés à l'éducation libertaire. Quoi qu'il en soit, c'est bien à contrecœur et conscient de l'injustice subie que Robin quitte l'OPC. Il n'est cependant pas homme à renoncer si facilement au projet d'une vie. Aussi, même s'il oriente désormais la plus grande partie de ses activités vers la propagation des idées néomalthusiennes, il continue de faire autorité

en matière d'éducation intégrale. En outre, dans cette période troublée, l'éducation paraît être, avec les bourses du travail et le syndicalisme naissant, la meilleure alternative à la violence contre-productive des attentats qui ne font que nourrir une surenchère dans la recherche d'un statut de martyr rédempteur qui n'attire guère à elle le prolétariat, à l'exception de quelques desperados. La majorité des classes les plus défavorisées préfèrent lorgner sur un confort bourgeois que le progrès technique semble désormais mettre à portée de main plutôt que d'avoir le bagne ou la guillotine pour perspective d'avenir.

L'éducation semble donc une alternative crédible, préférable à la lutte violente, et on va assister dans la période 1895-1905 à une série de tentatives plus ou moins heureuses, plus ou moins improvisées ou au contraire longuement muries, de créations d'écoles libertaires.

## 2.2.1 L'influence durable des idées pédagogiques de Robin après 1894

Comme nous allons le voir au travers des pages qui suivent, Robin reste pendant de nombreuses années après qu'il ait dû démissionner de l'OPC la référence incontournable des libertaires en matière d'éducation. Certains retiendront avant tout le renouvellement possible de la pédagogie, d'autres verront là le moyen le plus adéquat de vivre de manière positive leur combat politique. Ces deux aspects ne sont bien évidemment pas exclusifs l'un de l'autre.

- 2.2.1.1 *Alexis Sluys et l'Orphelinat Dugardin*

Le premier essaimage attestant de l'efficacité de la propagande de Robin eut lieu en Belgique, avant même sa démission de l'OPC. C'est sous l'impulsion d'Alexis Sluys directeur de l'École modèle de Bruxelles – devenue plus tard École normale – et fervent partisan de la pédagogie de Robin, que fut projetée au début des années 1890 la création d'un Orphelinat rationaliste, l'Orphelinat Dugardin, fortement inspiré des méthodes pratiquées à l'OPC. Selon les directeur et/ou fondateur de ces institutions, il s'agissait avant tout de rompre l'isolement avant d'envisager de lancer un mouvement. Comme le rapporte Schumacher dans ses souvenirs de Cempuis, Robin et Sluys étaient enthousiastes à l'idée d'unir leurs efforts. Au sujet du lien nouveau entre l'OPC et un nouvel établissement « frère » Schumacher cite les lignes reproduites ci-dessous et qui sont probablement de Robin, bien qu'il omette d'en signaler l'auteur :

« Ces deux groupes frères se donneront mutuellement une aide morale et puissante... Quand on a longtemps souffert les douleurs de l'isolement mental, on se sent heureux chaque fois que l'expression d'une chaude et active sympathie rappelle que l'on fait désormais partie d'une légion marchant d'un pas assuré à la conquête du bonheur humain. »<sup>579</sup>

---

<sup>579</sup> Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : 1880-1905*. Le Cempuisien. Paris : [S.N.], [1946-1953], 2002. p.60

On sait également que c'est dans le contexte de cette amitié forte que lors des sessions pédagogiques de Gand en 1893 – on a cité en 2.1 l'accueil remarquable réservé aux « cempuisiens » lors de ce congrès – vit le jour l'Association universelle pour l'éducation intégrale, dont la naissance est actée par la rédaction d'un manifeste<sup>580</sup>. Ce texte déjà cité en section 2.1 et dont nous rappelons en note de bas de page la liste et les qualités des signataires est reproduit en annexe n°7.

Dans le sillage de cette institution nouvelle, fonctionnant administrativement sur la base d'une société coopérative, on verra des personnalités comme Isabelle Gatti de Gamond, fille de la fourériste de la première heure, Zoé de Gamond, déjà évoquée dans la première partie de ce travail, ou encore César de Paepe, ancien militant belge de la Première Internationale, mais aussi Sluys, ami de Paul Robin. On trouve une description sommaire, mais instructive de l'établissement dans un *Bulletin communal* de la ville de Bruxelles. On peut lire en 1902 : « *l'orphelinat rationaliste fut inauguré le 2 décembre 1895 et donne asile actuellement à 35 orphelins [...]* »<sup>581</sup> On voit donc que même sept années après son lancement, il s'agit d'un établissement de taille nettement plus modeste que l'OPC. Le programme de l'établissement revendique sa filiation avec « *la pensée altruiste d'Auguste Comte* ». On y apprend que l'éducation physique et plus particulièrement les travaux manuels y jouent un rôle prépondérant.

La mixité des genres est également de mise puisqu'« *élevés ensemble, comme dans une grande famille, les garçons et les filles prennent en commun les leçons, les repas, les récréations ; mais pour les repas et les soins personnels, la séparation est absolue.* »<sup>582</sup> Apparemment, on cherche autant que possible à se prémunir d'un scandale du type Cempuis en Belgique où la réaction n'est pas moins à l'affût qu'en France. Aussi, afin de devancer la critique, il est fait référence à l'argument déjà présenté par Buisson dans la partie de son rapport sur la section pédagogie de

---

<sup>580</sup> Orphelinat Prévost. Robin, Paul [dir.] *Manifeste aux amis de l'instruction et du progrès pour la diffusion des principes, méthodes et procédés de l'éducation intégrale...* Op. cit. p.21-31

<sup>581</sup> Conseil communal. De Mot, Émile [Bourgmestre] *Séance du 22 décembre 1902*. In *Bulletin communal*. Bruxelles : [S.N.], 1902. p.1092

<sup>582</sup> Ibid. Conseil communal. De Mot, Émile [Bourgmestre] *Séance du 22 décembre 1902...*, p.1094

l'Exposition universelle de Philadelphie de 1876<sup>583</sup> traitant de la coéducation des sexes, à savoir que l'influence réciproque produit des effets heureux et garantit une bonne moralité. Des discussions au Conseil municipal traitent de la nécessité ou non d'accorder des subsides à cette institution apparemment financièrement en difficulté. Il est dit, lors d'une séance, que les ressources manquent pour un éventuel agrandissement et les discussions s'enveniment rapidement. D'un côté l'on prétexte que l'orphelinat, bien qu'accueillant des enfants de Bruxelles, n'est pas situé sur le territoire de la commune, de l'autre on fait valoir que la ville finance des établissements religieux ayant vocation également à recevoir des enfants perdus. Bref, la politique est à l'œuvre et la pédagogie passe au second plan. Cependant, l'établissement continuera d'exister puisqu'il fêtait en 1995 son centenaire.

---

<sup>583</sup> Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, Op. Cit.



- 2.2.1.2 *Grave, Janvion et Dégalvès : le projet de l'École libertaire*

En France, Jean Grave, autodidacte devenu une figure incontournable de l'anarchisme, à la tête d'un journal réalisant des tirages conséquents – *Les Temps nouveaux* – rend compte régulièrement de ces projets. Surnommé avec ironie « le pape de l'anarchie », il espère tirer parti du levier que constitue cette position pour se lancer à son tour dans l'aventure pédagogique. Ainsi, écrit-il, c'est pendant que l'Affaire Dreyfus battait son plein, « *que avec Ardouin et Dégalvès – un ancien professeur révoqué pour ses idées anarchistes – nous eûmes l'idée de fonder l'École libertaire.* »<sup>584</sup> Un autre professeur révoqué, Janvion, s'associa au projet et une souscription auprès des lecteurs des *Temps nouveaux* fut lancée en vue de créer une école fonctionnant sur les principes de l'anarchisme.

Un manifeste publié en 1897 dans *l'Humanité Nouvelle* précise les vues des promoteurs de cette future école. Le rôle de l'éducation y est décrit de manière intéressante et le credo de l'enseignement intégral y est d'emblée affirmé. « *Faire une éducation, c'est élever un être, c'est l'ériger, au point de vue physique, intellectuel et moral, de l'ornière au sommet; c'est enrichir et féconder toutes ses facultés. L'éducation ainsi comprise est un véritable enfantement* »,<sup>585</sup> écrivent avec peut-être un peu d'emphase Janvion et Dégalvès. C'est, encore une fois, en partant d'une critique radicale de l'enseignement du passé que les fondateurs du mouvement entendent adosser leur initiative. Le corps maltraité de l'enfant, mais aussi la violence verbale et la torture psychologique sont au cœur de cette remise en question d'une pédagogie inique envers l'enfant, car elle a trop fréquemment recours à « *des penums, des retenues, des taloches, des criailleries, des injures, des mouvements d'humeur où s'épanche la surexcitation des nerfs. Preuve d'impuissance, en somme!* »<sup>586</sup> À l'opposé, leur programme d'enseignement intégral entend saisir l'être

---

<sup>584</sup> Grave, Jean. *Mémoires d'un anarchiste*. Paris : Sextant, 2009. p.347

<sup>585</sup> Janvion, Émile. Degalves, Jean. *L'Éducation libertaire*. L'Humanité nouvelle : revue internationale : sciences, lettres et arts. Gabriel de La Salle [dir.] Paris : Librairie de l'art social, 1897. p.208

<sup>586</sup> Ibid. Janvion, Émile. Degalves, Jean. *L'Éducation libertaire...*, 1897. p.209

dans son ensemble pour l'éveilleur et le conduire à l'émancipation. « *Nous imprimerons un élan vigoureux, si court soit-il, à toutes les facultés du corps, du cœur et de l'intelligence, également belles et respectables à nos yeux.* »<sup>587</sup> écrivent-ils. On le voit, le corps n'est pas en reste pour parvenir à ces fins. D'ailleurs, le corps, précisent-ils, dans l'éducation qu'ils envisagent, ne devra jamais être traité de manière à devenir « *un haillon douloureux et pénible* » comme il le devient lorsqu'on emploie les processus d'éducation anciens. Le corps, affirment-ils, doit être développé de manière à servir aux luttes au labeur et au plaisir. Le premier point est une affirmation assez nouvelle. Concernant la ou les luttes, on peut penser qu'il s'agit tout aussi bien de la lutte pour sa propre survie dans un monde où le travail physique emploie, absorbe et broie l'essentiel des travailleurs, mais on peut tout autant imaginer qu'il s'agit de la lutte à venir, du *Grand soir* en somme... Dans cette optique, tandis que l'instruction publique met fin aux bataillons scolaires dans les années 1890 créés au début de la décennie précédente, les anarchistes envisagent à leur tour de préparer les enfants à la lutte, sans plus préciser sa nature et son objet, mais l'on peut être certain qu'il ne s'agira pas cette fois de reprendre l'Alsace et la Lorraine aux Allemands ! Pour que le corps devienne par ailleurs objet de labeur et de plaisir, tel que le promettent les fondateurs du mouvement de *l'École libertaire*, il fait l'objet d'une pédagogie certes nouvelle, mais plus en ligne avec ce à quoi se sont employés les précurseurs de l'enseignement émancipateur désiré. C'est donc sans grande surprise que Janvion et Dégalvès envisagent entre autres « *les promenades en plein air, la natation, les jeux d'adresse, la gymnastique [...]* »<sup>588</sup>, autrement dit, à peu de choses près, les mêmes activités physiques que celles qui se pratiquaient à Cempuis sous la direction de Robin encore trois années auparavant. Cependant, même si le corps doit également être éduqué dans une optique de plaisir, on l'a dit, l'éveil et le développement corporel n'ont pas pour but de produire « *d'inutiles athlètes* »<sup>589</sup> ce qui, là encore, coïncide avec les vues de Robin. On se souvient que celui-ci préférerait

---

<sup>587</sup> Ibid. Janvion, Émile. Dégalves, Jean. *L'Éducation libertaire...*, 1897. p.210

<sup>588</sup> Ibid. Janvion, Émile. Dégalves, Jean. *L'Éducation libertaire...*, 1897. p.216

<sup>589</sup> *Loc. cit.*

qu'outre une ou deux heures d'activité physique par jour les enfants emploient essentiellement leur temps aux travaux manuels et des champs. La vraie finalité de l'éducation corporelle sera donc, une fois encore et comme dans l'ensemble de la généalogie socialiste présentée précédemment, le travail. « *Nos enfants travailleront de leurs mains, sans fatigue, allant d'un outil à un autre autant pour s'égayer par la variété des occupations que pour ne s'asservir à aucune* »<sup>590</sup> ce qui peu ou prou correspond aux activités diverses en « courtes séances » et au « papillonnement » pensés par Fourier tout autant qu'à la « polytechnie » envisagée par Proudhon, idées finalement mises en pratique par Robin. Cependant, si l'approche fouriériste vise à employer les enfants au plus proche de leurs dispositions et aspirations, en somme de manière « naturelle », on sent ici en revanche que ce choix relève d'une volonté politique. Ne connaître qu'un métier, ne savoir utiliser qu'un outil est un asservissement, un appauvrissement de soi, mais c'est aussi la conséquence de la division excessive du travail sans cesse plus oppressante et contre laquelle les anarchistes entendent lutter. Contre la spécialisation à outrance qui finit par identifier le travailleur à son outil, rien ne vaut une éducation diversifiée que les auteurs veulent « *aussi peu machinale que possible : elle ne sera que l'intelligente continuation, l'application matérielle de leurs études artistiques et scientifiques.* »<sup>591</sup>

Pour le reste, le programme sera essentiellement d'ordre scientifique et rationnel et les enfants apprendront la géologie, l'anatomie, la physiologie et la psychologie comparées, entre autres matières, et ce de manière à ne pas laisser croire « [...] à nos jeunes auditeurs que l'homme est un centre autour duquel convergerait l'Univers tout entier. »<sup>592</sup> C'est bien sûr là une attaque frontale contre l'éducation religieuse et plus généralement contre les religions, Bien évidemment Janvion et Dégalvès entendent débarrasser l'esprit de l'enfant de ces préjugés archaïques. C'est, là encore, une constante chez les penseurs et pédagogues étudiés. Cependant, en 1897, l'éducation émancipatrice voulue par les libertaires a désormais de nouveaux

---

<sup>590</sup> *Loc. cit.*

<sup>591</sup> *Loc. cit.*

<sup>592</sup> *Ibid.* Janvion, Émile. Dégalvès, Jean. *L'Éducation libertaire...*, 1897. p.213

ennemis auxquels il est toutefois peu fait référence dans ce texte : l'État et ses « hussards noirs ». Les anarchistes renverront alors dos à dos avec peut-être un peu de facilité les frères des Écoles chrétiennes et l'instruction publique avant que ne vienne encore s'immiscer dans le jeu un troisième acteur, de taille cette fois : le mouvement de l'École nouvelle initié par Ferrière et que Grave, dans un texte que nous présenterons un peu plus loin s'attachera à présenter comme une nouveauté certes, mais réservée aux classes les plus favorisées en vue de préparer l'oligarchie bourgeoise à ses futures prérogatives de pouvoir.<sup>593</sup> Néanmoins, il existera, au début au moins, des liens et des passerelles entre ces mouvements comme l'attestent certaines correspondances (de Ferrer à Desmolins, fondateur de la très libérale École des Roches, par exemple...)

Un dernier point lié à l'éveil des sens mérite d'être souligné, car il s'inscrit lui aussi dans une remarquable continuité avec la pensée de Fourier et celle de Robin, il s'agit de la musique qui sera largement pratiquée – surtout le chœur –, car il s'agit de « *l'art social par excellence.* »<sup>594</sup> Cette affirmation corrobore l'interprétation à laquelle nous nous sommes risqué dans les parties précédentes pour expliquer l'importance de la musique à Cempuis tout autant que celle de l'Opéra harmonien dans le monde sociétaire de Fourier.

Malheureusement pour les promoteurs de *l'École Libertaire*, les choses s'annoncent plus difficiles que prévu. Ainsi, on lira dans les *Temps Nouveaux*, moins d'un an plus tard, que « *À l'heure actuelle, il y a 1700 francs en caisse. Une souscription de 1000 francs est annoncée ; plus diverses cotisations mensuelles. C'est une œuvre qui*

---

<sup>593</sup> Grave, Jean. *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire...*, Op. cit. Notons cependant que les prémices de l'Éducation nouvelle remontent, comme l'éducation libertaire, à la première moitié du XIXe siècle et auparavant, beaucoup plus que l'éducation libertaire, à l'influence Rousseauiste. Selon nous, l'expression « éducation nouvelle » a été employée probablement pour la première fois en tant que projet programmatique par Jean-Joseph Delbrück, fouriériste modéré, avec sa *Revue de l'éducation nouvelle*. (Delbruck, Jean [dir.] *Revue de l'éducation nouvelle : journal des mères et des enfants*. Paris, 1848-1850). On y lit parfois des prises de positions nettes en faveur de l'émancipation des enfants et contre les violences qui leur sont faites. On le verra par exemple dénoncer les conditions réservées aux jeunes internés de la Colonie agricole et pénitentiaire de Mettray, que les anarchistes dénonceront également par la suite (voir par exemple: *L'Assiette au beurre : satirique mensuel illustré. Mettray*. Paris : février 1909, n°411)

<sup>594</sup> Janvion, Émile. Degalves, Jean. *L'Éducation libertaire...*, Op. cit. 1897. p.215

*demandera beaucoup de temps pour la réaliser, mais le groupe ne s'est jamais illusionné là-dessus : il y apportera de la ténacité, et ne s'arrêtera que lorsqu'il aura atteint son but.* »<sup>595</sup> Notons que les cotisations les plus importantes sont apportées par des personnalités de premier plan, telles Zola ou Mirbeau, et que le cumul des montants versés par les lecteurs « ordinaires » des *Temps Nouveaux* n'arrive pas au dixième de celui offert par ces personnalités. Doit-on y voir un désintérêt du lectorat ouvrier urbain pour ce type de projet ou un grand découragement après l'expérience de Cempuis où, malgré toute la bonne volonté déployée, la réaction est parvenue à avoir raison de cet enseignement trop novateur ? Grave doit admettre au bout de quelques mois que, malgré son prestige au sein du mouvement anarchiste, sa tentative est un échec. Tout au plus, l'argent collecté permettra-t-il d'organiser des colonies au grand air pour les enfants et nous réservons l'épilogue de cette expérience pour une sous-partie suivante...

On retrouve Janvion dans un article intitulé *Enseignement libertaire*,<sup>596</sup> paru dans le *Supplément littéraire des Temps nouveaux*. Il y affirme en premier lieu l'importance de l'éducation dans le projet libertaire en tant que moyen de propagande et salue les réalisations de Tolstoï à Yasnaïa-Poliana, de Robin à Cempuis, et n'oublie pas de rappeler la tentative du groupe de l'École libertaire que nous venons de présenter et dont il fut. On sent une certaine radicalité sous sa plume lorsqu'il écrit par exemple « [...] nous voudrions supprimer les trois iniquités principales, d'où découlent toutes les misères sociales, la discipline, le programme, le classement. »<sup>597</sup> Le premier point est source de « sournoiserie et de mensonge », du second découle un bridage des capacités individuelles, quant au troisième, il n'existe que pour légitimer et mieux asseoir l'autorité du plus fort. Il propose donc d'opposer aux anciennes méthodes un enseignement libertaire intégral, rationnel et mixte. Celui-ci ferait la part belle au développement physique et manuel, en conformité avec les expériences citées. On trouve, employé dans un contexte légèrement différent un réemploi du vocabulaire

---

<sup>595</sup> Grave, Jean. *L'école libertaire*. Les Temps Nouveaux. Paris : [S.N.], 1998. N°50. 9 avril 1998. p.1

<sup>596</sup> Janvion, Émile. *Enseignement libertaire*. Les Temps Nouveaux : Supplément littéraire. Paris : [S.N.], 1900, p.198

<sup>597</sup> *Loc. cit.*

de Robin, notamment lorsque Janvion propose le « *développement eurythmique de l'être tout entier* »<sup>598</sup>. On peut lire par ailleurs dans ce texte une déclinaison de l'organicisme à l'échelle individuelle proposant une intéressante définition de l'équilibre recherché. « *De même que la santé physique consiste dans le fonctionnement synergique et pondéré des organes, de même la santé intellectuelle et morale, est la résultante des facultés normalement développées et toutes convergentes.* »<sup>599</sup> écrit Janvion, faisant de l'individu libertaire une sorte de microcosme en quelque sorte complet, et qui sait, peut-être autonome... Revenant à demi-mot sur l'expérience malheureuse du groupe des parisiens de l'École libertaire, il lui faut reconnaître que « [...] *le plus terrible de nos adversaires fut comme toujours : le manque d'argent.* »<sup>600</sup>

Janvion continue donc de militer dans la mouvance éducative du puissant courant libertaire de ce temps. Notons toutefois qu'il évoluera plus tard dans un sens assez inattendu, puisqu'après avoir participé à la fondation de la première CGT dont il sera finalement exclu, se montrant antisémite et de plus en plus nationaliste, il se rapprochera dans les années 1920 de l'Action française et de la pensée de Charles Mauras, passant, tout comme Mussolini quelques années auparavant, du combat de la gauche radicale à celui du fascisme. Cette transition qui paraît aujourd'hui incongrue mériterait d'être approfondie, car d'autres points de contact ont existé. On sait notamment que le Cercle Proudhon qui avait pour vocation de détourner des syndicalistes déçus par l'anarchisme vers le nationalisme a joué un rôle important dans ce rapprochement inattendu, même si, globalement, la tentative échoua dans sa volonté de fédérer le prolétariat autour de ce projet...

Enfin, il nous semble évident par ailleurs que la *Ligue d'enseignement libertaire* créée par Dégalvès et Janvion, avec la collaboration très proche de Grave, a joué un rôle dans le projet de l'École Moderne de Francisco Ferrer y Guardia qui à cette

---

<sup>598</sup> *Loc. cit.*

<sup>599</sup> *Loc. cit.*

<sup>600</sup> *Ibid.* Janvion, Émile. *Enseignement libertaire...* p.199

époque fréquentait les cercles libertaires et francs-maçons parisiens tout en faisant de fréquents aller-retour en Espagne, notamment en Catalogne. Sol, la dernière fille de Ferrer, après la mort de son père, fera également allusion aux difficultés rencontrées par Grave et ses amis pour fonder l'École libertaire et justifier ainsi la nécessité dans laquelle était son père d'accepter l'héritage inespéré d'Ernestine Meunier, une riche rentière à qui il enseignait l'espagnol. Nous reviendrons plus en détail sur ce point qui appelle de nombreuses questions. Notons qu'en arrière-plan, la figure quasi tutélaire de Robin continue d'être présente et que l'homme sait se montrer disponible pour apporter son soutien à de nouveaux projets, même si, comme nous allons le voir, il réserve presque toute son énergie à son combat en faveur du néomalthusianisme, introduisant par là une nouvelle exigence dans l'univers de l'anarchisme et de la pédagogie libertaire – car il s'agit avant tout de faire œuvre de pédagogie sur cette question sensible qu'est le fléau de la surnatalité – et qui divisera profondément les anarchistes, comme nous le verrons dans la troisième partie de ce travail.

## 2.2.2 Ferrer et la création de la Escuela Moderna : un tournant majeur

Si la création de la Escuela Moderna de Barcelone en 1901 représente un tournant majeur de l'éducation libertaire, ce n'est pas tant en raison de la nouveauté pédagogique toute relative qu'elle représente, mais plutôt du fait de l'ambition de celui qui en est à l'origine : Francisco Ferrer y Guardia. Dans sa lutte contre l'Église, Ferrer a décidé de s'imposer sur le terrain de l'éducation en Espagne grâce aux moyens financiers exceptionnels dont il dispose (en comparaison de la plupart des anarchistes tout au moins) et d'impulser un mouvement pédagogique rationaliste de grande ampleur dans le monde entier. Ainsi, même s'il meurt tragiquement, fusillé en 1909, d'une part l'organe de presse qu'il a créé en 1908, *L'École rénovée*<sup>601</sup> – entité qui perdra par la suite rapidement son identité libertaire – et les initiatives individuelles ou collectives qui fleurissent un peu partout d'autre part perpétuent ce qu'il avait entrepris. Ce sera notamment au sein du courant des Modern Schools que le combat libertaire pour l'éducation se portera outre-Atlantique et accèdera à une certaine pérennité, notamment à la New York City Modern School.

Comme nous l'avons fait précédemment pour l'OPC et pour les réalisations fouriéristes antérieures, nous ne convoquerons ici des données d'ordre biographique sur Ferrer et historiques concernant la création même de la Escuela Moderna que dans la mesure où elles éclairent notre démarche pour comprendre la place du corps dans l'éducation libertaire.

Nous verrons en premier lieu que même si l'école est installée à Barcelone, c'est bien à Paris qu'elle trouve son origine et que, par la suite, c'est dans d'autres pays

---

<sup>601</sup> Ferrer y Guardia, Francisco [dir.] *L'École rénovée. Revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne. Extension internationale de l'École moderne de Barcelone...* Bruxelles, 1908-1909 On pourra lire à cet égard, pour mieux comprendre l'évolution de cette importante revue enseignante militante l'article que lui a consacré Frédéric Mole : Mole, Frédéric. *L'École rénovée* : une revue d'éducation nouvelle entre anarchisme et syndicalisme (1908-1909). Paris : Armand Colin, Carrefours de l'éducation. 1/2011 (n° 31), p. 9-22



(Belgique, Angleterre, Suisse, États-Unis, Brésil...,) qu'ont existé nombre de ses prolongements

- 2.2.2.1 *Contexte de création de l'école*

Lorsque Ferrer quitte l'Espagne en 1886, c'est en tant qu'exilé politique. Personnage singulier, cet autodidacte ambitieux et républicain a su mettre à profit son poste de contrôleur des chemins de fer pour servir d'agent de liaison entre la France et les partisans de la première république espagnole réunis autour de Ruiz Zorilla, personnalité qu'il retrouvera et côtoiera en France dans son exil. Exerçant divers métiers à Paris : restaurateur, marchand de vin, professeur d'espagnol, son engagement politique en faveur d'une rénovation politique en Espagne ainsi que les puissants appuis francs-maçons de Zorilla lui permettent rapidement d'être au contact direct de la plupart des personnalités progressistes en France. C'est dans ce contexte qu'il fréquente également des personnalités de premier plan du mouvement libertaire : Charles Malato, Jean Grave – qui n'est pas encore le « pape de l'anarchie » et travaille alors au journal *le Révolté* – Paraf-Javal, mais aussi, par la suite, Sébastien Faure et Paul Robin... Sa fille, Sol Ferrer, indique qu'il lit abondamment Fourier, Proudhon, Godwin, Stirner, mais aussi Bakounine, Kropotkine, et Reclus<sup>602</sup>. On voit donc que la tendance libertaire de Ferrer s'affirme et s'affine au fil de ses contacts et de ses lectures. Cependant, à la différence de tous ces maîtres de l'anarchisme dont la situation est déjà faite : journalistes, scientifiques, professeurs, publicistes, etc., Ferrer n'est pas encore « installé ». Tout au plus gagne-t-il de quoi payer son loyer et nourrir sa famille grâce à quelques élèves auxquels il dispense des cours particuliers d'espagnol, ce qui constituera d'ailleurs son principal bagage d'enseignant au moment où il fondera la Escuela moderna. Cependant, cette mince expérience ne l'empêche pas de réfléchir aux questions pédagogiques au cours

---

<sup>602</sup> Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer*. Paris : les Deux sirènes, 1948. 287 p.

de cette période de sa vie. Ainsi, il fait publier en 1895 une méthode d'Espagnol<sup>603</sup> qui lui assurera un certain prestige et attirera à lui de nouveaux élèves. « *L'année 95 s'achève où mon père a réussi à se réformer une clientèle, principalement dans les milieux intellectuels d'affaires* »<sup>604</sup> écrit sa fille, Sol, dans une biographie à tendance quelque peu hagiographique.

Peu avant la parution de sa méthode, Ferrer a fait la connaissance des femmes de la famille Meunier, une vieille dame et sa fille qui, toujours selon Sol Ferrer, se morfondent et vivent dans une foi bigote. Ferrer leur apporte une bouffée d'air frais. Tout en leur enseignant l'espagnol – le pays est à la mode depuis l'immense succès du Carmen de Bizet en 1875 – il les sort de leur monde clos. Théâtre, cours de Durkheim à la Sorbonne et même meeting de Sébastien Faure sont au programme, et plus encore. Lorsque Ernestine, la plus jeune des deux demoiselles, de dix ans l'aînée de Ferrer, lui avoue qu'elle « *n'a jamais vécu* », celui-ci se charge de l'accompagner dans sa découverte du monde. Ainsi, elle confie à une de ses amies que Ferrer lui a fait connaître « *ce que Paris en ses bas-fonds recèle de plus inquiétant.* »<sup>605</sup> Lorsque la mère d'Ernestine Meunier meurt, Ferrer continue de fréquenter la fille qu'il convertit bientôt à ses idées progressistes, même si elle ne renonce à aucun moment à sa foi chrétienne. Il résulte de cette singulière amitié que la vieille dame, d'une santé précaire, fait modifier son testament pour y inclure Ferrer qui se voit attribuer à sa mort – survenue en 1901 – un immeuble à Paris et des biens mobiliers, l'ensemble représentant une valeur conséquente ; nous reviendrons sur le détail de cette question financière dans la suite du présent travail, car il soulève plusieurs questions. Il importe toutefois de garder à l'esprit que, tout autant que ses

---

<sup>603</sup> Ferrer Guardia, Francisco. *L'Espagnol pratique, enseigné par la méthode Ferrer*. Paris : Garnier hermanos, 1895. 262 p.

<sup>604</sup> Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, Op. Cit. p.78

<sup>605</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, p.82. Sol émet notamment l'hypothèse d'une sortie dans une fumerie d'opium où Francisco Ferrer et Ernestine Meunier se seraient rendus en compagnie de Malato.

convictions libertaires, c'est l'argent de cet héritage qui rendra possible la création de la Escuela moderna de Barcelone.

Outre la question financière, C'est également en France que s'ancre ce projet sur le plan idéologique. En effet, au cours de son long séjour parisien (près de quinze années) Ferrer acquiert la maturité d'un autodidacte assoiffé de connaissances, comme en témoigne son parcours au sein de la franc-maçonnerie où il accède au 31<sup>e</sup> degré en très peu de temps. Ferrer cherche à se réaliser au travers d'une cause digne et reconnue par ceux qu'il considère comme ses pairs et qui forment l'intelligentsia libertaire de la Belle époque à Paris. C'est par leur fréquentation que se forge son projet éducatif. L'affaire Cempuis est encore dans toutes les mémoires, et l'échec patent de l'épisode de la propagande par le fait a remis au premier plan l'intérêt pour l'éducation chez les libertaires grâce aux promesses de réforme profonde de la société qu'elle laisse entrevoir. En outre, l'état de délabrement social, sanitaire et éducatif de l'Espagne permet d'imaginer que la fondation d'écoles libertaires aura, au regard de ce retard de développement, un effet démultiplié. On doit également envisager la possibilité que Ferrer ait ressenti le besoin de se rapprocher de son pays d'origine pour y prendre sa revanche. Sa fille indique à ce propos que ses amis l'ont poussé à fonder son école en France, mais qu'il est resté inflexible sur ce point, gardant intact le désir de retourner en Espagne où, d'une manière ou d'une autre, s'écrirait son histoire.

Après de nombreuses difficultés administratives et le refus de certains journaux espagnols d'insérer des encarts annonçant l'ouverture de l'école, la Escuela moderna débuta ses activités le 8 octobre 1901<sup>606</sup> pour un petit contingent de 30 élèves (18 garçons et 12 filles). Mais l'effectif croît rapidement : passant à 70 enfants en décembre, puis à 86 en janvier 1902.<sup>607</sup>

---

<sup>606</sup> On trouve des dates différentes selon les sources. Pour notre part, la date du 8 octobre annoncée par Sol Ferrer nous paraît plus pertinente que celle du 8 septembre annoncée par une traduction française de *L'École moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*, texte sur lequel nous reviendrons...

<sup>607</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, p.108

L'enthousiasme est tel qu'il faut bientôt penser à agrandir les locaux, tandis que l'école essaime rapidement dans toute la Catalogne puis dans l'ensemble de l'Espagne, au point que, au moment du premier procès de Ferrer (1906), alors qu'il est inculpé d'avoir fomenté un complot contre le roi, on ne dénombre pas moins de 48 établissements directement inspirés de la Escuela moderna dans la seule Catalogne. Il est vrai que, là encore, les capitaux dont dispose Ferrer à partir de 1901 ont permis d'aplanir bien des difficultés et de soutenir la dynamique d'expansion en cours, même si cet aspect ne peut à lui seul l'expliquer.

Il convient maintenant de s'intéresser de plus près au projet pédagogique de Ferrer, avant d'examiner plus en détail la place qu'il réserve au corps et à son émancipation.

- 2.2.2.2 Ferrer : un « repreneur » et un propagateur plus qu'un novateur

N'ayant que peu d'expérience directe de l'enseignement, outre les élèves qu'il instruisit sous forme de préceptorat, il est assez normal que Ferrer ait repris pour l'essentiel ce que Robin avait initié à Cempuis. De fait, la plupart des caractéristiques de la Escuela moderna sont celles de l'enseignement intégral préconisé et mis en pratique par Robin, même si des différences doivent être signalées. « *Le grand principe de Ferrer est de ne faire subir aucune contrainte* »<sup>608</sup> écrit sa fille. C'est bien là le cœur du principe libertaire, même si, de la déclaration d'intention à la réalité, la différence se révèle parfois grande, comme cela fut parfois le cas à l'OPC. Par ailleurs, la contrainte, en tant que rapport dynamique asymétrique dans la relation éducative peut s'exercer beaucoup plus subtilement que par les châtiments corporels... Néanmoins, selon Sol Ferrer, à la Escuela moderna « *Les punitions sont prohibées. Non seulement les corporelles dont Ferrer frémit encore, se rappelant ces fameux coups de règle, ces gifles, ce fouet [...], mais les privations de sortie, les piquets, même les blâmes qui humilient, rendent rancunier [...]* »<sup>609</sup> Cette dénonciation du châtiment

---

<sup>608</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, p.112

<sup>609</sup> Loc. cit.

corporel rejoint le constat dressé par la majorité des socialistes et libertaires avant lui. C'est au travers du corps, de la douleur qu'on y imprime et de la terreur qui imprègne par la suite la mémoire des enfants que l'éducation du passé, et notamment celle des congréganistes a fonctionné. C'est également au travers de cette violence opposée au corps – en tant qu'ensemble de désirs spontanés – que les idées *a priori* et scientifiquement infondées ont été imposées aux jeunes. Rétrospectivement, on peut donc penser que cette violence avait une dimension éminemment politique en ce sens qu'elle était la déclinaison au champ de l'éducation d'une société autoritaire encore marquée par endroits de féodalités. Il est par ailleurs certain que le trait était plus marqué en Espagne qu'en France au début du XXe siècle.

Il semblerait néanmoins que Ferrer soit allé plus loin que Robin, sous le seul aspect de la levée des contraintes corporelles puisque la nature même de son établissement le lui permet, à savoir, les enfants présents ne sont pas pensionnaires et fréquentent l'école de leur plein gré. Les parents paient la scolarité de leurs enfants au prorata de leurs revenus. De fait, cela permet à Ferrer d'adopter une attitude plus libérale que ne pouvait le faire Robin, à la tête d'une institution publique accueillant des orphelins. Aussi, rapporte Sol, son père disait par exemple « *à tel nouveau qui s'ennuie 'Quitte-nous mon petit. Ne reviens que si tu le souhaites expressément'* »<sup>610</sup> Cette liberté de fréquenter ou pas l'école peut paraître anodine, voire quelque peu démagogique au premier abord, et pourtant elle révèle l'importance du corps pour Ferrer, pris dans sa manifestation première de « présence » à soi et aux autres. Il est certain que cette possibilité reconnue aux enfants de n'être pas présents à un moment donné, sur le seul motif de l'ennui qui ailleurs ferait scandale est étonnamment actuelle au regard des problématiques qu'on qualifierait aujourd'hui de « vie scolaire » auxquelles il renvoie. Cependant, outre cet aspect sur lequel nous voulions attirer l'attention, nous allons montrer dans les paragraphes qui suivent que l'essentiel de l'approche éducative du corps chez Ferrer est la reprise des théories et

---

<sup>610</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *Le Vritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, p.112

méthodes développée par ses prédécesseurs, ce qui, bien évidemment, n'est en rien déméritant pour sa pratique.



### 2.2.3 Le corps dans l'éducation prodiguée à la Escuela Moderna

De la même manière que nous l'avons vu pour l'OPC et la pédagogie de Robin, nous nous proposons d'examiner succinctement dans les pages qui suivent l'approche corporelle, en tant qu'éducation du corps et par le corps, dans la pédagogie mise en œuvre à la Escuela Moderna de Barcelone.

- 2.2.3.1 *Hygiène prophylactique et militante*

L'hygiène occupe une place importante à la Escuela moderna. D'après ce qu'en donne à voir le *Boletín de la Escuela moderna*, elle est l'aspect au travers duquel le corps est le plus fréquemment convoqué et fait l'objet d'une politique volontariste très active comme nous allons le voir.

L'hygiène à la Escuela moderna se présente sous la forme d'un discours procédant tout à la fois des registres prescriptif et politique. Pour s'en convaincre, il suffit de lire le début du chapitre de l'ouvrage écrit en prison par Ferrer et consacré à son œuvre pédagogique. On peut y lire en guise d'introduction « *en matière d'hygiène, la saleté catholique domine en Espagne.* »<sup>611</sup> Pour Ferrer, l'Église a maintenu sciemment la population espagnole dans un état de délabrement physique permanent, notamment au travers d'une « *saleté atavique* »<sup>612</sup>, et ce dans l'espoir de mieux imposer le salut de l'âme, au détriment d'un corps négligé en retour. On retrouve cette idée dans la lecture que donne Sol Ferrer de l'œuvre de son père en écrivant qu'au moment où est fondée la Escuela moderna l'Espagne compte « *30 000 petits aveugles faute*

---

<sup>611</sup> Ferrer i Guardia, Francisco. *L'École moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*. Bruxelles : Bruxelles laïc, 2009. p.36 Notons, pour bien comprendre tout le ressentiment de Ferrer à l'encontre de la religion, que le texte continue ainsi : « *Saint-Alexis et Saint Benito Labra ne sont ni les seuls, ni les porcs les plus caractéristiques des supposés habitants qui figurent sur la liste du royaume des cieus, mais les plus populaires des immondes et innombrables maîtres de la porcherie.* »

<sup>612</sup> Ibid. Ferrer i Guardia, Francisco. *L'École moderne : explication posthume...*, p.36



*d'hygiène, 37 000 sourds-muets, près de 70 000 déments.»*<sup>613</sup> Ce regard militant de Ferrer sur l'absence d'hygiène, on le voit, est tout autant l'opportunité d'inscrire sa lutte pour l'émancipation du corps au travers des soins et de l'attention qu'on lui porte, dans un cadre politique plus général que l'occasion d'attaquer frontalement la religion catholique, religion d'État.

C'est donc au travers de l'hygiène que le corps est convoqué et mis en avant dans l'éducation prônée par Ferrer, outre la présence négociable de l'enfant à l'école. Il est à ce titre assez révélateur que le premier *Boletín de la Escuela moderna*, paru le consacre une part importante de ses colonnes à des questions relatives au corps : l'hygiène (nous allons préciser en quels termes) figure dans l'emploi du temps pour débiter la matinée et l'après-midi ; on voit par ailleurs que des plages horaires sont dévolues à l'éducation physique et manuelle. D'emblée parait la première partie d'un dossier sur l'hygiène de l'enfance, signé par le Dr J. Peiró, qui aborde la question de l'alimentation. Enfin, le corps est également brièvement évoqué dans la présentation des objectifs de la leçon de choses au travers de la connaissance de son propre corps.

De 9h à 9h15, le temps scolaire commence par un véritable examen des corps, certes décrit avec moins de détails que ne l'avait fait Giroud à Cempuis, mais de manière toutefois rigoureuse et approfondie. Ainsi, on peut lire : « *La visita de limpieza es muy necesaria en las clases preparatorias ; sobre este punto el profesor no tolerará la menor negligencia, vigilando para que todos los alumnos presenten, en su persona y en sus vestidos, un aspecto irreprochable.* »<sup>614</sup> Sur ce point, Ferrer rejoint l'intransigeance de Robin, et avant lui, on l'a vu, du fouriériste Godin. Bien évidemment, cette inspection des corps a une vocation formative et n'a pas pour objet de sanctionner ou de hiérarchiser l'état de propreté des enfants. En revanche, les avantages et les enjeux de la propreté leur sont exposés. Ferrer invite par ailleurs

---

<sup>613</sup> Ferrer, Sol. *Le Véritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, Op. cit. p.105

<sup>614</sup> « *L'inspection de propreté est absolument nécessaire dans les cours préparatoires sur ce point le professeur ne tolérera pas la moindre négligence, veillant à ce que tous les élèves présentent sur leur personne et leurs vêtements un aspect irréprochable* ». ]. Ferrer y Guardia, Francisco. Valière Gisèle [trad.] *Explicación del empleo del tiempo*. Bolletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°1. 31 octobre 1901. p.10

les enseignants à ne se livrer à cet exercice qu'avec le plus grand tact pour que cet examen porte ses fruits. « *He visto maestros que por exceso de celo han cometido graves faltas respecto de este asunto* »<sup>615</sup> écrit Ferrer à ce propos. Ce sont principalement les mains et la tête qui sont examinées et il importe que le maître soit lui-même d'une propreté irréprochable. Il lui appartiendra par ailleurs de promouvoir les instruments de progrès que sont les baignoires et lavabos et dans la mesure du possible de prendre en charge ces bonnes pratiques en conduisant lui-même sa classe aux bains : « *si fuera posible, recomiendo el sistema que he visto practicar en varias ciudades europeas, donde la escuela se encarga de conducir los alumnos a bañarse al menos una vez á la semana* »<sup>616</sup>, écrit Ferrer à ce sujet.

Autre aspect intéressant développé dans ces paragraphes visant à présenter l'emploi du temps mis en place à la Escuela moderna dès son premier mois de fonctionnement, l'hygiène dépasse de loin les seules questions de propreté ou de saleté, et se veut également prescriptive en matière de comportements et postures des élèves comme des enseignants au sein de la classe :

« Por ejemplo, puede hablarse en la clase, pero no se gritará nunca ; es preciso estar siempre en actitud regular y desecharse sin tolerancia alguna las posturas descuidadas y perezosas, y considerando que la mejor enseñanza es siempre la del ejemplo, el maestro cuidará mucho de no incurrir en las faltas que debe perseguir en los niños : siempre en actitud correcta, no manifestará jamás debilidad ni cansancio, ni se mostrará afectado por el frío ni por el calor ; pero como á pesar de todo está sujeto á sufrir estos accidentes, cuando éstos se hagan sensibles con exceso es preferible que se ausente un momento de la clase, siendo esta una concesión excesiva de la que un buen maestro no abusará nunca. »<sup>617</sup>

On le voit, outre une attitude de retenue qui le conduit à ne jamais crier, le maître sera également exemplaire dans les postures et le maintien qu'il adopte, et ce jusqu'au point d'oublier son propre ressenti afin de ne manifester aucune émotion

---

<sup>615</sup> « J'ai vu des maitres qui par excès de zèle ont commis des fautes graves à ce sujet. » Loc. cit.

<sup>616</sup> « Si cela est possible, je recommande le système que j'ai vu pratiquer dans diverses villes européennes où l'école se charge d'emmener les enfants prendre un bain au moins une fois par semaine. » Loc. cit

<sup>617</sup> « Par exemple, on peut parler en classe mais on ne criera jamais, il faut avoir tjrs une attitude normale et refuser sans aucune tolérance les positions attitudes négligées et paresseuses en considérant que le meilleur enseignement est celui de l'exemple, ; le maitre veillera toujours à ne pas tomber lui-même dans les erreurs contre lesquelles il doit lutter chez les enfants, ayant lui-même toujours une attitude correcte ; il ne manifestera jamais sa faiblesse ou sa fatigue et ne se montrera jamais affecté par le froid ou la chaleur, mais comme il est malgré tout sujet à subir ces vicissitudes quand celles-ci se feront sentir avec excès, il est préférable qu'il s'absente un moment de la classe, toutefois, s'agissant là d'une concession quelque peu excessive, un bon maitre n'en abusera jamais. » Loc. cit.

particulière par exemple lors de périodes de chaleur ou de froid excessif. On ne manquera pas de remarquer qu'il peut sembler quelque peu paradoxal de vouloir accorder un soin particulier à l'hygiène du corps et dans le même temps de s'efforcer d'oublier les ressentis désagréables que procurent les éléments extérieurs, car il nous semble que l'hygiène prescriptive des positivistes partait justement du constat que le corps était soumis à un ensemble de contingences auxquelles il convenait de trouver une réponse adaptée. Il y a donc dans cet oubli, voire dans ce mépris de la souffrance – quoiqu'on l'ait déjà rencontré par exemple dans la promotion du bain froid chez Robin – une singularité qui peut laisser penser qu'en dépit de ses affirmations, Ferrer n'est pas complètement détaché et émancipé des préceptes religieux propagés par les congréganistes et leur volonté de mortification en signe de dévouement au Christ, incitant à mépriser froid, chaleur, faim ou soif<sup>618</sup>. On peut s'interroger sur la nécessité dans laquelle se trouverait l'enseignant de manifester une forme de réserve par rapport aux ressentis de son corps dès lors qu'ils sont vraisemblablement partagés par les élèves qui l'entourent : chaud, froid, fatigue, faim ou soif en fonction des saisons, des heures de la journée, etc. S'agit-il d'éviter tout débordement qui pourrait se manifester au travers d'une plainte ou d'un épanchement excessif détournant l'élève de son travail ? Alors même que Ferrer reconnaît aux enfants la possibilité de n'être pas présents à l'école s'ils ne sont pas motivés, il peut paraître étonnant qu'il ne prenne pas en compte l'ensemble des manifestations corporelles – le plus souvent ignorées également dans l'enseignement institutionnel – qui justement peuvent affecter le désir et la capacité de travailler chez chacun. Opposons à cette contenance bienséante les conseils prodigués par Robin (voir 2.1) pour lutter contre le froid, en invitant les enfants à improviser des pas de danse, et transformant ainsi l'objectif premier en véritable leçon d'éducation physique et de physiologie.

---

<sup>618</sup> Citons encore à ce propos le récit ultérieur poignant du dessinateur Carlos Gimenez qui, au travers d'une bande dessinée autobiographique, relate ses souvenirs d'orphelin dans l'Espagne franquiste d'après la guerre civile. Son récit montre à quel point les religieuses qui avaient en charge l'éducation des enfants méprisaient leur souffrance et ne toléraient en aucune manière qu'ils manifestent leur douleur. Ainsi les obligeait-on par exemple à faire la sieste dans la cour de l'orphelinat, à même le sol, en plein soleil au mois d'août, à ne pas broncher s'il se faisaient piquer par une guêpe, et à ne boire le plus souvent qu'un verre d'eau au cours des journées torrides d'été de la péninsule ibérique ! Les décès faisant suite aux maltraitements n'étaient pas rares. Voir : Gimenez, Carlos. *Paracuellos*. Paris : Fluide glacial, 2009. 299 p.

Le *Boletín* entend également profiter de la curiosité que suscite cette nouvelle école pour propager des notions d'hygiène positive au sein de la population. Cependant, compte tenu de la proportion très importante d'analphabètes dans la population espagnole de ce temps, on peut déduire que c'est avant tout à la petite et moyenne bourgeoisie que s'adressent ces articles, et, plus globalement, le *Boletín de la Escuela Moderna*. Tout au long des numéros de 1901 à 1903 qu'il nous a été donné de consulter, on retrouve, quasiment sous forme de feuilleton, les comptes-rendus des conférences du Dr. Martínez Vargas (pionnier de la pédiatrie en Espagne) et plus encore les recommandations du docteur Peiró fustigeant les remèdes et croyances traditionnels dont la science a établi qu'ils n'étaient pas fondés ni efficaces, prodiguant en revanche des conseils éclairés par la science de son temps sur l'alimentation et même sur l'allaitement. Ce dernier point montre que le *Boletín* avait bien vocation à rayonner hors de l'école, car le premier âge n'entre pas dans cadre du projet éducatif de la *Escuela moderna*. Il s'agit donc bien de permettre à la population barcelonaise d'identifier cette nouvelle école comme étant un lieu où l'on milite en faveur du progrès et de propagation de la science en rupture radicale avec la tutelle traditionnelle de l'Église sur toutes les questions relatives à l'éducation.

Lorsque Ferrer évoque les questions relatives à l'hygiène dans l'ouvrage rétrospectif sur la *Escuela moderna* qu'il rédige à la fin de vie, il préfère s'effacer et citer un long article du Dr. Martínez Vargas, conférencier intervenant régulièrement dans le cadre des activités d'ouverture de l'école à l'ensemble de la population. Il est intéressant de relever que dans cet article-programme, Vargas reprend l'essentiel des points évoqués par les devanciers que furent Godin, puis Robin au fil de ses activités au sein de l'OPC, une vingtaine d'années auparavant. Ainsi, la luminosité et la salubrité des bâtiments, les conseils d'hygiène ou la nécessité de pratiquer des mesures régulières pour s'assurer du bon développement des organes et fonctions corporelles, appartiennent désormais à un corpus hygiéniste au rayonnement accru – un congrès

international s'était tenu en 1903 sur ces questions à Bruxelles<sup>619</sup> – mais semble encore avoir du mal à imprégner les mentalités dans une Espagne conservatrice dont Ferrer fustige la saleté qu'il associe à la religion catholique.

Par ailleurs, ce corpus hygiéniste – première collaboration effective à grande échelle de la médecine et de l'éducation – s'est enrichi de nouvelles mesures depuis les pratiques novatrices de Godin puis de Robin un quart de siècle auparavant. Les mesures prophylactiques en faveur d'une réduction du risque de transmission des maladies sont désormais prééminentes et la chasse aux microbes – nécessairement mauvais dans la représentation qu'on en donne aux enfants – est ouverte. Il importe donc de « *se laver les mains, la bouche, prendre un bain, nager, se récurer les ongles, etc.* »<sup>620</sup> L'hygiène est ici très prescriptive et vise à prévenir le « *suicide individuel et collectif de la société.* » L'enjeu de l'hygiène, au regard des traditions locales et du mépris affiché pour le corps et la souffrance se fait rapidement politique. Le Dr Martinez Vargas constate que, si « *l'enfant initié à l'amour de sa santé essaye de la préserver* »<sup>621</sup> il est également un émissaire influent pour porter et répandre au cœur de la famille ce souci nouveau de soi qui trouvera sa continuation dans les générations suivantes.

Deux points sont particulièrement intéressants à signaler dans les recommandations du Dr Martinez Vargas : d'une part celle visant à mettre en place un carnet de santé qui permette de suivre l'état de santé de l'écolier et avoir immédiatement accès à l'historique de ses maladies et des soins reçus. Outre une institutionnalisation de la santé en milieu scolaire, les raisons invoquées sont essentiellement pratiques : savoir par exemple si un enfant a déjà contracté ou non une maladie, ce qui, le cas échéant, lui permettra de continuer à fréquenter l'école, même en cas de quarantaine...<sup>622</sup>

D'autre part, le Dr Martinez Vargas prône une individualisation des activités proposées aux enfants, tant sur le plan des contenus intellectuels que des activités

---

<sup>619</sup> Il s'agit vraisemblablement du *XIIIe Congrès International D'Hygiène Et de Démographie* qui s'est tenu à Bruxelles du 2 Au 8 septembre 1903.

<sup>620</sup> Martinez Vargas [Dr.] cité par Ferrer i Guardia, Francisco. *L'École moderne : explication posthume et finalité...*, Op. cit. p.40

<sup>621</sup> *Loc. cit.*

<sup>622</sup> *Loc. cit.*

physiques. C'est là un point intéressant repris et promu par la Escuela Moderna. Il permet de rompre avec l'idée d'un programme unique auquel personne ne peut déroger au titre de l'égalité des élèves et implique également que le maître / professeur ait une connaissance fine de chaque enfant par au-delà la troupe plus ou moins homogène que forme le groupe classe. Si le Dr Martinez Vargas n'hésite pas à parler des « *ravages du surmenage* »<sup>623</sup> en ce qui concerne l'éducation scolaire, il estime également que le corps doit être entretenu en modulant l'activité physique en fonction des capacités et des besoins de chacun. Assurément, cette individualisation de l'enseignement rapproche la Escuela Moderna des valeurs promues par le mouvement alors en pleine expansion de l'Éducation nouvelle, sous l'impulsion principalement de Ferrière dans sa première période. L'individu et son développement harmonieux semblent alors prendre le pas sur le projet social que sous-tend l'action éducative, principale motivation jusqu'alors des expériences pédagogiques libertaires. Peut-être pourrait-on arguer que cette idée s'inscrit dans le sens de l'histoire. En effet, il nous semble qu'au fil du temps, même si le projet de société qui motive les éducateurs libertaires reste essentiel, il apparaît de plus en plus important que l'individu existe pour prendre sa place de manière consciente et réfléchie au sein de la société à venir. Dès lors, disparaissent progressivement les exercices militaires (tels qu'ils ont existé à Cempuis sous l'injonction d'État de former des « bataillons scolaires »), les marches au pas cadencé et les exercices de gymnastique synchronisée, autrement dit, un certain nombre de manifestations physiques dans lesquelles l'individu est tout à la fois absorbé et magnifié dans une entité abstraite figurant une société aux exigences élevées, complexes, et requérant toute l'attention de ceux qui y participent. Ne pourrait-on pas voir dans le déploiement à des fins éducatives de ces « méta-organismes » figurés, d'une part la déclinaison sans cesse réactualisée de la pensée organiciste dont on a évoqué la force aux débuts de la pensée socialiste (nous reviendrons plus en détail sur ce point en 3.3) et d'autre part la concrétisation de la plus haute ambition d'écoles qui estiment

---

<sup>623</sup> Ibid. Martinez Vargas [Dr.] cité par Ferrer i Guardia, Francisco. L'École moderne : explication..., p.40

être la première pierre d'une société nouvelle ? Il existerait donc, jusqu'au XXe siècle tout au moins, une continuité dans la volonté des éducateurs socialistes et libertaires d'élever (à tous les sens du terme) chacun avec la perspective d'une finalité supérieure<sup>624</sup>.

Cependant, a contrario, au début du XXe siècle, l'Éducation nouvelle, semble participer à l'accélération d'une autre évolution. Servie par les travaux de médecins tels que Montessori, Claparède ou Decroly, elle fait émerger un intérêt nouveau pour les enfants « anormaux » et, par suite, éveille une attention remarquable aux spécificités de chacun, conduisant à réduire l'empan social de l'éducation. Au final, cela revient à la centrer fondamentalement sur l'individu. C'est davantage sous l'angle de la relation à l'autre qu'entre en scène la question sociale dans l'Éducation nouvelle lorsque, à l'inverse, les libertaires entendaient modeler la relation sur la base d'un idéal social vers lequel devaient converger les individus.

Or, selon nous, le modèle de Ferrer, et plus encore l'éducation de ceux qui se réclameront du mouvement qu'il a initié se trouvent sur la ligne de partage entre ces visions différentes du développement. De fait, chez Ferrer, l'embryon d'une individualisation qui devrait permettre à chacun de trouver et de développer sa singularité existe, mais elle semble le plus souvent battue en brèche par les impératifs d'une lutte idéologique centrée sur un rationalisme athée des plus militants. Ainsi, la pensée ne peut s'égarer dans le simple doute ou l'agnosticisme, car toutes les forces intellectuelles et physiques doivent converger en vue d'abattre l'édifice du mensonge religieux. C'est ainsi que Ferrer parvient à réunir plus d'un millier d'enfants de Barcelone pour un vaste pique-nique dans la nature le jour où l'ensemble de l'Espagne vit au rythme pesant de la Passion. La présence même des

---

<sup>624</sup> Dans cette optique, c'est également parce que l'individu se fait organe d'un instrument plus vaste que les vertus du chant choral sont louées tout autant par Fourier, Robin, et Ferrer et, à leur suite, par la plupart des libertaires préoccupés d'éducation. La pratique d'ensemble vocal représente probablement ce moment précis où se manifestent conjointement et avec une présence sans égale au sein du méta-organisme auquel il participe, les fonctions physiques et intellectuelles des individus à des fins morales. On a vu avec Fourier combien l'harmonie sociale toute métaphorique qu'elle soit se fondait sur l'harmonie musicale, elle-même basée sur des invariants mathématiques établis depuis Pythagore jusqu'à Rameau. Il y a là de quoi séduire celui qui a tout à la fois le souci d'une éducation complète, rationnelle et orientée vers une conscience sociale accrue.

enfants, leur regroupement, la possibilité de s’amuser et de manger en toute liberté sont autant de manifestations corporelles d’une grande simplicité que les enfants peuvent vivre avec spontanéité sans avoir conscience de l’enjeu politique auquel ils contribuent.

- 2.2.3.2 *De l’exercice physique ? Oui, mais pas trop...*

C’est essentiellement au travers de la promotion du travail manuel que le corps est mis en mouvement et éduqué à la Escuela moderna. Dans l’emploi du temps annoncé pour ses élèves dans le premier numéro du *Boletín*, Ferrer prévoit deux plages horaires – la première de 10h à 10h30 ; la seconde de 11h15 à 11h45 – dévolues aux activités manuelles. Malgré la proximité de ces temps scolaires entrecoupés d’une récréation de quinze minutes, il est précisé que « *el segundo ejercicio manual debe ser de diferente género que el precedente* »<sup>625</sup>: il s’agit donc bien de deux moments distincts.

Sur le plan de la liberté corporelle consentie aux enfants, il faut noter que les temps de récréation ont une grande importance à la Escuela Moderna. Au cours de ces moments les professeurs se montrent compréhensifs eu égard au besoin de défoulement des enfants « *permitiéndoles hacer tanto ruido y movimiento como quieran (sin excluir la imitación de gritos de animales)* »<sup>626</sup>

En ce qui concerne l’éducation physique à proprement parler, même si chaque jour une plage horaire de trente minutes l’après-midi lui est dévolue, il faut reconnaître que Ferrer semble lui attacher nettement moins d’importance que Robin. Ainsi, on lira dans l’explication que Ferrer donne des emplois du temps que « *para nuestros alumnos no se trata más que de una gimnasia de las más sencillas, sin aparatos de*

---

<sup>625</sup> «*Le second exercice manuel doit être d’un genre différent du premier*». Ferrer y Guardia, Francisco [Dir.] *Explicación del empleo del tiempo...*, Op. cit. p.10-11

<sup>626</sup> «*Leur permettant de faire autant de bruit et de mouvement qu’ils souhaitent sans exclure l’imitation des cris d’animaux.* » *Loc. cit.*



*ninguna clase.* »<sup>627</sup> On le voit donc, l'objectif est assez modeste et les possibilités d'improviser diverses pratiques d'éducation physique restent assez largement à l'initiative et à l'appréciation du professeur. Parmi les possibilités envisagées par Ferrer figurent « *la marcha rítmica, la carrera en fila ejecutando rodeos y entrecruzamientos, los diversos movimientos de los miembros...* »<sup>628</sup> Cependant, Ferrer n'entre pas dans les détails des différents exercices comme le faisait Robin, avec ses pratiques eurythmiques, athlétiques, acrobatiques, etc. Cela ne signifie pas nécessairement que Ferrer néglige ce point. D'une part, la Escuela moderna, située au cœur de Barcelone ne dispose pas d'un parc de plusieurs hectares ni de terres arables comme en possédait l'OPC, facilitant ainsi les exercices au grand air et / ou agricoles. En revanche, l'idée d'un athlétisme comme dépassement de soi que repoussait avec dédain Robin<sup>629</sup>, le jugeant socialement inutile, a vraisemblablement été entendu par Ferrer qui, à sa manière, l'interprète peut-être avec un peu d'excès lorsqu'il affirme « *Recomiendo expresamente no llegar nunca hasta el cansancio y suprimir todo ejercicio que exija un esfuerzo penoso* »<sup>630</sup>

Même si, on l'a dit, le contexte urbain dans lequel Ferrer fonde et développe son école ne permet pas d'avoir autant d'activité physique que le permettait le cadre rural de l'OPC, nous pensons tout de même que Ferrer reste sous l'effet d'une certaine retenue et de l'exigence d'un certain maintien, pour ne pas dire d'une bienséance, réservée au corps, comme nous l'avons brièvement évoqué dans les paragraphes traitant de l'hygiène à la Escuela moderna.

Le fait que la dimension corporelle de l'éducation intégrale porte chez lui davantage vers les exigences de l'hygiène, tout autant que le fait de s'effacer pour laisser la parole à des médecins peut-être également révélateurs d'une transition

---

<sup>627</sup> « Pour nos élèves il ne s'agit de rien de plus que d'une gymnastique des plus simples, sans appareils d'aucune sorte ». *Loc. cit.*

<sup>628</sup> « La marche rythmique, la course en file, en exécutant des tours et des encreisements et divers mouvements des membres ». *Loc. cit.*

<sup>629</sup> Rappelons d'une part que si Robin n'appréciait pas le sport lorsqu'il était en soi sa propre fin (les fameux « vains athlètes ») il ne dédaignait pas l'effort, ni les compétitions pour autant qu'elles participent à rendre visible son institution et mettent en exergue la bonne santé physique de ses pensionnaires...

<sup>630</sup> « Je recommande de ne jamais arriver à la fatigue et de supprimer tout exercice qui exige un effort pénible ». Ferrer y Guardia, Francisco [Dir.] *Explicación del empleo del tiempo...*, Op. Cit. p.10-11

vers une nouvelle approche du corps par rapport à ce qu'elle était au cours du quart de siècle précédent. Rappelons-nous par exemple que Robin n'hésitait pas à remplacer un médecin lors d'une conférence, ou à prodiguer de nombreux conseils pharmacologiques pour aider les instituteurs à prodiguer des soins à des élèves malades ou accidentés. En outre, la pharmacopée préconisée par Robin n'était pas anodine et incluait l'administration de substances actives aux effets puissants auxquels aucun profane de la médecine ne se risquerait aujourd'hui, même si, dans le même temps, il recommandait un usage à des doses quasi homéopathiques desdites substances. Comme nous le verrons en 3.1, bien que cela soit peu vraisemblable, on lui a également reproché d'avoir pratiqué l'autopsie d'une personne décédée à l'orphelinat... Bref, on le voit, quand médecine et éducation ne faisaient qu'un dans le cadre de l'OPC – la première étant au service de la seconde – on préfère, à l'époque de Ferrer, soit environ deux décennies plus tard, replacer chacune de ces sciences dans sa sphère de spécialité respective, tant en termes de lieux d'exercices que de compétences individuelles.

Remarquons cependant que le tournant qui s'opère avec l'avènement de l'Éducation nouvelle, où l'on verra des médecins associer leur nom à des procédés pédagogiques, comme le firent Montessori ou Decroly, est peut-être un des premiers signes attestant que le champ des connaissances du corps, y compris dans le domaine éducatif, est prioritairement dévolu aux médecins et conduit à en exclure progressivement mais définitivement les seuls pédagogues.

C'est peut-être là une conséquence logique : à force de vanter la valeur des sciences exactes et expérimentales, leurs méthodes et leurs résultats clairement inscrits dans la marche d'un progrès facilement perceptible, elles prennent le pas sur celles dont les méthodes sont moins évidentes à appliquer avec une rigueur systématique et les résultats plus délicats à percevoir. On veut parler bien sûr des sciences humaines dans leur ensemble. L'époque contemporaine et son empressement à « éduquer à la santé » ou à détecter de nouvelles pathologies scolaires ne démentent pas cette

immixtion du médical dans la sphère pédagogique, appelée à durer. La fascination qu'exerce l'approche médicale du corps, tant sous l'aspect prophylactique que curatif, ne peut aujourd'hui qu'inciter les enseignants à la prudence et à l'humilité pour tous les aspects de l'éducation qui relèvent du corps tant ils en ont été dépossédés, depuis le certificat médical qui seul dispense d'exercice physique jusqu'à la médicalisation des troubles des apprentissages scolaires, de la dyslexie ouvrant droit à un tiers temps, à la récente phobie scolaire faisant du refus de sa présence physique à un endroit dit et à une heure dite, une maladie. Démunis face à une nosologie aux branches nouvelles et en pleine expansion, les enseignants, déchargés de toute responsabilité quant à l'éducation du corps et par le corps ne peuvent que s'en remettre au savoir médical...

Finalement, tout à fait paradoxalement, le corps recommence à se trouver exclu du champ de l'éducation. Seules exceptions, le développement physique est encore l'apanage du professeur d'EPS et les questions de santé ou l'éducation sexuelle relèvent en partie du professeur de biologie. Ainsi, les autres enseignants, dégagés des soucis du corps, peuvent oublier l'évidence corporelle des élèves auxquels ils font face et ne se consacrer qu'à cultiver leur intelligence. Les questions relatives au corps ont été évacuées de la classe – en apparence au moins, et en toute bonne conscience – puis drainées dans les réseaux spécialisés, relevant le plus souvent de la sphère médicale. Si cela paraît relever de l'évidence et du bon sens, il en résulte que de précautions en spécialisations, le corps finit donc paradoxalement par s'estomper des soucis éducatifs quotidiens. Un tiers au moins de l'éducation intégrale s'est donc évaporé des écoles en l'espace d'un siècle... ! Or, il nous semble précisément que l'attitude de Ferrer à la Escuela moderna au tout début du XXe siècle offre un bon exemple des prémices de ce basculement.

- 2.2.3.3 *Le corps comme moyen d'émancipation : dans la lignée de Robin*

Dès le 3<sup>e</sup> numéro du *Boletín de la Escuela moderna* (décembre 1901), on trouve en première page un article signé Paul Robin et intitulé *La Educación integral*<sup>631</sup>. Il s'agit d'une synthèse des idées de Robin, reprenant tout à la fois celles de sa série d'articles sur l'enseignement intégral parus dans les années 1870 (voir section 1.1 et 2.1) dans *la Philosophie positive*, associées à celles plus récentes ayant trait à la « régénération humaine », préoccupation dominante de la pensée de Robin après 1900. Naturellement, l'éducation physique y est évoquée, ainsi que l'anthropométrie. Santé, vigueur, force, intelligence et beauté sont les buts vers lesquels doit tendre l'éducation. Nous nous bornons à évoquer ces quelques points sans rentrer dans le détail de l'article qui n'apporte aucun élément nouveau à ce que nous savons déjà sur Robin. Notons un détail toutefois : même si Robin rappelle que le choix de faire naître un enfant doit être l'aboutissement d'une réflexion, il laisse ici de côté la propagande néomalthusienne qui lui est si chère. Il est probable que des propos ouvertement néomalthusiens n'auraient pas été tolérés par les autorités espagnoles, car le *Boletín* avait vocation à être diffusé le plus largement possible à l'extérieur de l'école dont il était une vitrine. Cet article de dimension relativement importante en Une du *Boletín*, a pour nous un peu des allures de manifeste et vient étayer l'idée que nous défendons, à savoir que Robin reste à cette époque, et pour quelques années encore, le fil conducteur du développement de l'enseignement intégral d'inspiration socialiste libertaire dans le monde. Comme nous le verrons dans la partie 3.2, il semble que Robin et Ferrer se soient côtoyés et fréquentés, notamment dans le cadre de leur engagement maçonnique, même si, malheureusement, il n'existe à ce jour aucune correspondance répertoriée entre les deux hommes. Notons par ailleurs qu'après ce premier article, le *Boletín* publie deux autres textes de Paul Robin dans les mois qui suivent<sup>632</sup>. Dans chacun d'eux, il est intéressant de remarquer que Robin

---

<sup>631</sup> Robin, Paul. *La Educación integral*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°3, 1901

<sup>632</sup> Le second article de Robin, intitulé « *Hacia la educación integral* » paraît dans le n°5 du 31 mars 1902 et le troisième « *Contra la naturaleza* » dans le n°6 d'avril 1902. Notons que ce troisième article est la reprise abrégée de l'opuscule « *Contre la nature* » édité en 1902 par l'imprimerie de Jean Humbert, et paru précédemment dans *Le libertaire* de Sébastien Faure et Louise Michel.

se fait très discret sur la question du contrôle des naissances et des efforts d'éducation et de propagande pour y parvenir. Peut-on croire que Ferrer, si peu enclin aux concessions, lui ait demandé de rester discret ou évasif sur une question aussi sensible dans un pays vivant encore sous l'emprise des congrégations religieuses ? Ou bien Robin a-t-il de lui-même évité le sujet pour ne pas compliquer l'entreprise de Ferrer ?

- 2.2.3.4 *Le travail manuel en tant que moyen d'émancipation*

On l'a vu à la Escuela moderna, tous les enfants pratiquent les travaux manuels lors de courtes séances. Mais là encore, il ne s'agit pas de former des travailleurs opérationnels et ayant acquis une grande maîtrise de leur domaine de prédilection comme à l'OPC. Il s'agit plutôt de leur montrer le champ des possibles et de leur révéler la noblesse de la main. Là encore, les locaux barcelonais, en pleine ville, rendent difficile, voire impossible, l'installation de différents ateliers. Cependant, la Escuela moderna affiche une belle conviction en faveur de l'intérêt des travaux manuels. Ainsi on peut lire dans un article de 1903 du *Bolletín* :

« *Se comienza a comprender que el objeto de los estudios secundarios debería ser formar hombres aptos para la vida y no bachilleres amaestrados para el funcionarismo* »<sup>633</sup> Les convictions en faveur de l'enseignement intégral sont donc là : on garde pour objectif de former des hommes complets qui ne tombent pas dans les travers d'une éducation trop intellectuelle. Et Laguerre d'ironiser à ce propos : « *Conocen la historia del hierro y de sus transformaciones [...] y no saben clavar un clavo* ». <sup>634</sup>

En revanche, si la féministe Odette Laguerre auteure de cet article reconnaît toute la nécessité du travail manuel, et, plus largement d'une éducation du corps passant

---

<sup>633</sup> « *On commence à comprendre que l'objet des études secondaires devrait être de former des hommes aptes pour la vie et pas seulement des bacheliers destinés à devenir fonctionnaires.* » Laguerre, Odette. *Bolletín de la Escuela Moderna*. Barcelona : Escuela Moderna, n°8, 1903. p.9

<sup>634</sup> « *Ils connaissent l'histoire du fer et de ses transformations et ne savent pas planter un clou* ». *Loc. cit.*

par l'éducation physique, elle réfute l'intérêt du sport : « *Estos juegos pueden ser útiles al desarrollo físico del niño, pero no pueden tener el alcance educativo, el valor moral y social de los trabajos manuales* »<sup>635</sup>

Si le sport peut, au-delà de sa dimension ludique servir au développement individuel, en revanche, le travail manuel a un intérêt double : d'une part il permet à chacun d'accéder à une forme d'émancipation par les nouvelles aptitudes acquises, mais il fait la jonction d'autre part avec la dimension sociale du travail, dont le corps est le vecteur principal. Laguerre voit ainsi l'avenir, en 1903 :

« *El trabajo manual en el colegio será como un puente echado entre la primera y la segunda enseñanza, entre los obreros y los intelectuales; será una inclinación hacia la enseñanza integral, que reunirá un día próximo, así lo espero, todos los niños, hijos de capitalistas y de proletarios* »<sup>636</sup>

- 2.2.3.5 *La question de la coéducation des sexes*

Sur la question de la coéducation des sexes, Ferrer est clair : les filles doivent pouvoir recevoir une éducation identique à celle des garçons, dans un même lieu, lors d'un même temps scolaire. Dès le deuxième numéro du *Boletín de la Escuela moderna*, paraît un article au titre explicite « *Necesidad de la enseñanza mixta* ». L'article n'est pas signé, on peut toutefois penser qu'il est l'œuvre de Ferrer lui-même. Ferrer part d'un constat, celui de l'état de dépendance complet dans lequel se trouve la femme à l'égard de l'homme. Ainsi, il écrit dans cet article « *la mujer no perteneciéndose a ella, siendo ni más ni menos que un adjetivo del hombre, atado continuamente al poste de su dominio absoluto, a veces... con cadenas de oro. El hombre la ha convertido en perpetua menor [...]* »<sup>637</sup> l'homme ayant fait d'elle une

---

<sup>635</sup> « *Ces jeux peuvent être utiles au développement physique de l'enfant mais ils ne peuvent avoir la portée éducative et la valeur morale des travaux manuels* ». Loc. cit.

<sup>636</sup> « *Le travail manuel au collège sera comme un pont jeté entre le premier et le secondaire entre les ouvriers et les intellectuels, ce sera une voie vers l'enseignement intégral qui réunira un jour proche, du moins je l'espère, les enfants de capitalistes et de prolétaires*. » Loc. cit.

<sup>637</sup> « *La femme ne s'appartenant pas à elle-même, n'étant ni plus ni moins qu'un objet de l'homme attachée continuellement à son pouvoir absolu, parfois avec des chaînes en or, l'homme l'a transformée en perpétuelle mineur* ». Loc. cit.

mineure dépendante de lui, l'éducation est alors le seul moyen d'émancipation qui puisse faire évoluer les choses. L'ensemble des activités sociales et professionnelles doivent être mixtes. Mais pour parvenir à ce résultat, Ferrer n'envisage pas d'action révolutionnaire, plutôt une évolution graduelle et profonde du mariage, mais aussi de la propriété et du travail<sup>638</sup>.

À aucun moment il n'est question d'adapter l'effort à la constitution alors fréquemment jugée plus faible de la femme (on se souvient l'avoir lu dans le rapport de Buisson sur l'Exposition universelle de Philadelphie de 1876, entre autres). Le subterfuge physiologique n'est à aucun moment convoqué pour tempérer cette évolution souhaitée de la femme. Le rôle qu'elle sera appelée à jouer dans la société future sera bien équivalent à celui de l'homme.

Il s'agit également pour Ferrer de réfuter la différence de nature entre l'homme et la femme, notamment celles arguant que le premier représenterait le progrès et le changement, tandis que la seconde aurait pour rôle d'assurer la continuité de l'espèce. Car c'est en partant de l'idée d'une telle différence, aussi subtile soit-elle, qu'il est possible d'imposer à la femme sa relégation domestique, et, en outre, de s'assurer de son concours pour transmettre aux enfants les idées les plus réactionnaires.

Par ailleurs, le *Boletín* est également le moyen d'informer le lecteur sur l'éducation des femmes dans d'autres pays, tel le Japon<sup>639</sup> où il est remarqué que grâce à une éducation mixte fondée sur l'égalité des sexes « *la inteligencia de las niñas es tan viva como la de los niños* »<sup>640</sup>, ou la Turquie<sup>641</sup> pour laquelle on vante le modèle d'un collège supérieur, sur le modèle américain, ouvert aux femmes à Constantinople.

On relève ailleurs que cinq femmes sont présidentes d'université en Amérique (en

---

<sup>638</sup> Letourneau. *Solidaridad de los sexos*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°3. Décembre 1901, p.10

<sup>639</sup> Brouzet, M.L. *La educación á través el mundo : La mujer Japonesa*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°3. Décembre 1901, p.5

<sup>640</sup> « *L'intelligence des filles est aussi vive que celle des garçons.* » Ibid. Brouzet, M.L. *La educación á través el mundo...*, p.5

<sup>641</sup> Biais, Maximiliana. *Enseñanza superior de la mujer en Turquía*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°7. Mai 1902, p.7

l'occurrence aux États-Unis) et se montrent parfaitement à la hauteur de la tâche, ce qui conduit l'auteur à se demander de quel droit on interdit encore (en Europe, présume-t-on, bien que ce ne soit pas précisé) d'accéder à de telles fonctions.<sup>642</sup> Par ailleurs des articles rappellent régulièrement que le poids des traditions a conduit à maintenir les femmes dans un quasi esclavage et que seule une démarche volontaire pourra les émanciper de cet état de servitude<sup>643</sup>. Si l'on ajoute à ces articles spécifiquement dédiés à la question de l'éducation des filles les nombreux constats sur l'évolution nécessaire de l'éducation qui incluent des conclusions du même ordre, on voit que l'émancipation des femmes et leur intégration à toutes les fonctions de la vie civile est une préoccupation centrale du *Boletín de la Escuela moderna*. On peut faire à ce propos plusieurs remarques : d'une part, de nombreux articles sont des traductions d'auteurs non espagnols, ce qui laisse supposer qu'il s'agit bien d'une problématique nouvelle, importée dans un pays particulièrement ancré dans une tradition séparant le rôle dévolu à chacun des sexes. D'autre part, bien que nous ne l'ayons que peu citée jusque-là, il importe de rappeler que le véritable bras droit de Ferrer au cours des premières années de fonctionnement de la Escuela moderna est une française : Clémence Jacquinet, femme émancipée, éducatrice discrète mais éclairée. Elle est l'auteur de plusieurs articles de pédagogie générale publiés dans le *Boletín*, ainsi qu'un consacré à Rabelais<sup>644</sup>, un autre à Montaigne<sup>645</sup>, un sur Rousseau<sup>646</sup> et un encore sur Spencer<sup>647</sup> dont la position à cheval sur un libéralisme fortement opposé à tout État en même temps que ses convictions éducatives progressistes proches de celles de l'enseignement intégral en font une personnalité singulière. On voit bien que l'objectif est ici de mettre en évidence une lignée de pédagogues éclairés traduisant une réflexion aboutie sur les questions d'éducation.

---

<sup>642</sup> Rambaud, Renée. *Un quinteto interesante*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°1 octobre 1902, p. 10

<sup>643</sup> Rino, Juana. *La servidumbre de la mujer*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°7, avril 1903, p.6

<sup>644</sup> Jacquinet, Clémence. *Rabelais pedagogo*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°5, octobre 1903, p. 1

<sup>645</sup> Jacquinet, Clémence. *Montaigne*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°6, mars 1903, p. 1

<sup>646</sup> Jacquinet, Clémence. *Juan Jacobo Rousseau*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°8, mai 1903, p. 1

<sup>647</sup> Jacquinet, Clémence. *Herbert Spencer*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°9, juin 1903, p.1



Signalons que la même Clémence Jacquinet avait été recrutée peu avant l'ouverture de la Escuela moderna alors qu'elle officiait comme préceptrice des enfants d'un potentat cairote. On ne connaît pas la nature de ses relations avec Ferrer, mais on sait qu'elle quitta assez précipitamment l'école.

Le fait qu'elle ait été appelée en renfort pour permettre d'ouvrir l'école, que Ferrer lui confie l'une des deux classes de la Escuela moderna, son omniprésence dans le *Bolletín* et la qualité de ses écrits laissent penser qu'elle a été une figure clé dans la concrétisation du projet de Ferrer auquel elle n'adhéra qu'un temps. On peut également penser qu'elle a renforcé Ferrer dans son choix d'utiliser le *Boletín* comme outil de propagande en faveur de l'émancipation des femmes. Notons toutefois, pour ce qui concerne de manière plus immédiate notre sujet, que le corps n'est qu'assez peu convoqué dans ces différents articles, même pour nier que des différences anatomiques pourraient justifier des différences de caractère *a priori* entre les sexes, ou des nécessités spécifiques en matière d'éducation physique... Néanmoins, cet aspect reste sous-jacent en ce sens que ceux qui s'opposent à la coéducation arguent que les femmes et les hommes ont des besoins spécifiques et que les femmes risquent de s'épuiser à vouloir suivre ou dépasser les hommes ainsi que l'avait écrit Buisson en 1876<sup>648</sup> (voir sous partie 2.1), personnalité pourtant largement progressiste en faveur du modèle américain de coéducation et instigateur de l'expérience de Cempuis.

Nous voudrions pour conclure ce rapide aperçu des pratiques corporelles promues par la Escuela Moderna, attirer l'attention du lecteur sur plusieurs points de l'entreprise éducative de Ferrer qui, sous certains aspects, en fragilisent les fondements et rendent le modèle assez connoté, tant sur le plan géographique qu'historique, et donc difficilement transposable alors même que, paradoxalement, il deviendra la référence libertaire la plus fréquemment rencontrée au plan

---

<sup>648</sup> Buisson, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie...*, Op. cit.

international dans ce qu'elle a de plus générique, autrement dit, à travers sa volonté de prodiguer une éducation rationnelle et émancipatrice.

Notons toutefois que bien que Ferrer n'ait de cesse de parler de neutralité et d'objectivité dans l'enseignement, on découvre au fil de ses écrits des prises de positions extrêmement partisans et tranchées qui, la plupart du temps, n'admettent pas la réplique. Aussi, quand dans les missions que s'assigne la Escuela moderna on lit qu'il s'agit, entre autres, de rendre les enfants « *libres de tous préjugés* »<sup>649</sup> on doit comprendre que n'entrent en considération que certains préjugés, et plus particulièrement ceux qui relèvent du religieux. Comme nous l'avons vu, la plupart des questions relatives au corps et à la biologie visent avant tout à déconstruire l'édifice naïf des croyances, pour ériger en remplacement une foi inébranlable dans la science. Cependant, Ferrer n'étant pas lui-même scientifique, comme l'étaient Robin, Laisant ou Reclus, il ne peut raccrocher sa lutte qu'à la partie la plus saillante de l'édifice scientifique, à savoir la rationalité de ses méthodes. En revanche, vouloir la décliner à tous les domaines des apprentissages et champs d'action humains confine rapidement au scientisme et à un dogmatisme équivalent – sinon par les idées, au moins par son prosélytisme – à celui des congréganistes. Paradoxalement, et avec le recul du temps, Ferrer pourrait paraître l'apôtre d'un dogme – le rationalisme – qui tente de s'imposer dans un pays subissant depuis de nombreux siècles l'oppression d'un autre dogme, celui de la religion catholique. Mais le fait d'ériger la science en absolu quand on n'est pas soi-même scientifique, autrement dit quand on ne dispose pas des moyens de vérifier expérimentalement ce dont on fait l'apologie – au moins en théorie – ne revient-il pas un peu au même que de prêcher pour une foi comportant des mystères et des voies impénétrables... ? Chez le mystique, seul un comportement adéquat et le respect de rituels – prières, jeûnes, etc. – permettent d'accéder à la vérité révélée. Chez le scientifique rationaliste, on trouve en parallèle un discours prescriptif fait d'interdits et d'incitations qui, du fait de l'impossibilité de

---

<sup>649</sup> Ferrer i Guardia, Francisco. *L'École moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*. Bruxelles : Bruxelles laïc, 2009. p.20

pouvoir pénétrer l'intégralité du raisonnement qui les motive, participe également d'une attitude à certains égards proche de la croyance.

En ce qui nous concerne, le plus remarquable est que ces deux sortes de foi mettent le corps en première ligne, négligé et mortifié d'un côté, soigné et préparé selon les préceptes de l'hygiène de l'autre. Or, si l'on prend un exemple parmi d'autres, il apparaît que l'hygiène n'est pas un corpus de valeurs stables révélées une fois pour toutes par la science. Elles ont évolué et continueront d'évoluer au fil du temps. Ainsi, après la révélation au public de l'existence des germes vivants pathogènes, l'ensemble des microbes a été perçu comme mauvais et devant par conséquent être éradiqué. Cette perception reste encore vivace alors même que la science a par ailleurs mis en évidence depuis longtemps combien une majorité de bactéries participent à l'état stable de santé chez l'homme et que nombre d'entre elles sont absolument nécessaires à certaines fonctions organiques, digestives notamment. De la même manière, les bactéries impliquées dans le cycle de l'azote sont au fondement de la perpétuation de la vie sur terre...

De fait, l'hygiène professée comme un dogme et non comme une science – champ ouvert susceptible d'évoluer – outre son approche positive de la vie, diffère-t-elle vraiment des préceptes religieux originellement fondés sur l'observation et le bon sens ? Cet aspect, qui déjà entachait l'OPC, en faisant sous cet aspect une expérience datée, malgré la stature de Robin, semble plus marqué encore à la Escuela moderna.

Il y aurait donc une proximité voire un parallèle – le fait a déjà été relevé dans d'autres contextes impliquant les anarchistes<sup>650</sup> – entre le prosélytisme religieux et le scientisme, entre le mysticisme et une certaine téléologie positiviste en faveur de l'avènement scientifique et technique d'une humanité renouvelée. Cette proximité nous semble affleurer très clairement dans le cas de la Escuela moderna de Ferrer.

---

<sup>650</sup> Dans un ouvrage (par ailleurs de médiocre valeur) Alexandre Bérard, avocat et plus tard président du Conseil, comparant Cyvoct et Ravachol, deux anarchistes jugés pour des faits criminels, écrit qu'il discerne chez l'un et l'autre « *la même tendance mystique, abandonnant le fanatisme religieux de leurs premières années pour se lancer dans les folies furieuses de l'anarchie.* » Bérard, Alexandre. *Les mystiques de l'anarchie : documents d'études sociales sur l'anarchie*. Lyon : A.-H. Storck, 1897. p.41

## 2.2.4 Ferrer après Ferrer : quelle place pour le corps ?

Nous voudrions au travers de brefs paragraphes, insister sur l'idée que l'intérêt principal d'étudier la pensée pédagogique de Ferrer ne tient peut-être pas tant à ses qualités pédagogiques – à la différence de Robin – qu'à la puissance du mouvement qu'il a su impulser. Faisons ici abstraction des motifs pour lesquels il a pu exister et se développer un courant d'Écoles modernes<sup>651</sup> (Modern schools) et qui tiennent tout autant selon nous au contexte historique qu'aux personnes, pour faire un rapide tour d'horizon de l'influence de Ferrer à travers le monde.

Nous nous appuyerons pour cela sur deux exemples concrets que nous estimons particulièrement significatifs de la dynamique impulsée par Ferrer : en Europe, l'École Ferrer de Lausanne, et aux États-Unis la Ferrer school de New York qui deviendra en 1915 la Stelton Colony en même temps que d'autres établissements du même type sont créés un peu partout dans ce pays.

- 2.2.4.1 *Jean Wintsch et l'école Ferrer de Lausanne*

Lorsque l'École Ferrer de Lausanne voit le jour en 1910, l'objectif est clair, il s'agit pour le docteur Jean Wintsch (1880-1943) de proposer un enseignement « *fait dans l'intérêt de l'enfant et adapté aux besoins de la classe ouvrière.* »<sup>652</sup> Médecin anarchiste vivant en Suisse, il est proche de Paul Robin, tout autant par les idées pédagogiques que par le combat néomalthusien auquel il apporte sa contribution<sup>653</sup>. En retour, peu de temps avant de se donner la mort, Paul Robin offrira à l'École Ferrer de Lausanne une partie du matériel pédagogique qu'il avait acquis pour

---

<sup>651</sup> Nous attirons l'attention du lecteur ici sur la nécessité de distinguer le courant de l'École moderne impulsé par Ferrer et qui s'est principalement épanoui aux États-Unis et dans d'autres pays d'Amérique du courant de l'École moderne de Celestin Freinet (même si le nom est certainement un hommage appuyé à Ferrer), à la fois plus tardif (1920) et probablement plus influent encore à l'échelle planétaire...

<sup>652</sup> Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne*. Lausanne : Entremonde, 2009. p. 31

<sup>653</sup> Wintsch publiera notamment un ouvrage médical incitant à la prudence procréatrice : Wintsch, Jean. *De la Prophylaxie des maladies vénériennes*. Lausanne, 1921. 45 p.

l'expérience de Cempuis, tandis qu'il céda son imprimerie à La Ruche de Sébastien Faure – expérience contemporaine de l'École Ferrer de Lausanne et que nous évoquerons dans une sous-partie suivante. Wintsch a précisé ses objectifs dans les colonnes des *Temps Nouveaux*, annonçant :

« Notre but, c'est de faire faire aux enfants l'apprentissage de la vie, et non pas celui de la docilité, c'est de préparer de futurs producteurs qui sauront se servir de leurs mains, de leurs yeux et de leur intelligence, c'est que nos enfants deviennent des êtres forts, meilleurs et plus libres que nous. »<sup>654</sup>

Nul doute que le corps aura une place de choix dans cette éducation, principalement au travers de l'éducation manuelle. Ainsi, des ouvriers seront régulièrement présents dans l'établissement pour présenter leur métier aux enfants et les initier à différents types d'ouvrage. Cette collaboration étroite avec le monde ouvrier se faisait de deux manières : « *par la confection de matériel scolaire et par des leçons sur les spécialités [...]* »<sup>655</sup>

Comme à Cempuis, chaque année on organise des Fêtes pédagogiques au cours desquelles les enfants ont l'opportunité de montrer leurs travaux ce qui les rend pleinement acteurs du dispositif pédagogique auquel ils participent. Cela étant, Wintsch se méfie de la notion anglo-saxonne de « *self-government* » et il n'entend pas abandonner aux enfants les prérogatives de l'adulte, comme l'ont fait d'autres pédagogues par la suite, tel Neill à Summerhill. Cet aspect n'imprènera la culture libertaire que dans un deuxième temps, après la Grande Guerre. Aussi, écrit Wintsch :

« [...] nous n'avons pas établi ce qu'on nomme le self-government, et encore moins l'autonomie des écoliers. Le self-government nous apparaît comme un système politique dont on surcharge l'école. Celle-ci n'est point l'image en petit de la société, elle est l'un des organes de la société. Les enfants n'ont pas à jouer, dans leur collectivité bien spéciale aux adultes qui gouvernent ou obéissent, dirigent ou suivent, jugent ou subissent. »<sup>656</sup>

Rappelons à ce propos que Robin, partisan d'une pédagogie autogestionnaire dans ses articles sur l'enseignement intégral parus dans la revue *Philosophie positive* (présentés et commentés en 1.3 et 2.1) l'a finalement peu ou pas mise en pratique,

---

<sup>654</sup> Wintsch, Jean. *L'École Ferrer de Lausanne*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.]. 24 juin 1911. p.1-2

<sup>655</sup> Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, Op. cit. p.63

<sup>656</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.61

gardant la haute main sur la gestion de l'Orphelinat Prévost pendant tout le temps où il en fut directeur. Il importe davantage aux libertaires de cette génération de favoriser l'émancipation du prolétariat par les moyens qu'ils préconisent en contrôlant l'efficacité de l'action plutôt que de laisser les enfants structurer par eux-mêmes une microsociété imitant celle des adultes. Ce choix, ainsi qu'un investissement privilégié de l'activité physique dans les travaux manuels et agricoles sont des caractéristiques des écoles libertaires de ce temps les différenciant inmanquablement des écoles relevant du mouvement de l'Éducation nouvelle impulsé par Ferrière. On retrouve donc ce corps « sérieux » avant tout destiné au travail par la maîtrise duquel viendra l'émancipation déjà pensée par Proudhon au travers de la « polytechnie » des apprentissages (voir 1.1).

Sébastien Faure, invité à Lausanne lors des 5<sup>e</sup> Fêtes pédagogiques de l'école rapportera dans le Bulletin de La Ruche « *chaque fois que cela est possible on fait visiter aux enfants un atelier, une fabrique, etc. où des camarades complaisants [...] expliquent et démontrent par la pratique, le maniement des outils, le fonctionnement des machines, la fabrication des produits de l'industrie* ». <sup>657</sup> Retenons ici principalement « pratique » et « maniement », qui mettent en évidence l'axe et la logique qui doivent présider à l'éducation du corps, avant tout en tant qu'il est doué du geste et que ce geste est le fondement de la production, elle-même socle de l'édifice social...

Les jeux pédagogiques, les visites d'ouvriers tout autant que les classes atelier n'ont pas d'autre finalité que de préparer l'enfant au travail dans le but de le maîtriser et non de le subir. À ce titre, l'École Ferrer de Lausanne accorde une place particulièrement importante au dessin qui, au travers de la maîtrise du geste et du lien qu'il établit avec les sens offre au futur travailleur de bonnes perspectives pour comprendre les enjeux de son environnement professionnel. En revanche, le sport n'y est jamais envisagé comme pratique susceptible d'apporter un plaisir qui aurait valeur en soi, à la différence de ce qui se développe dans l'Éducation Nouvelle. Sur le

---

<sup>657</sup> Faure, Sébastien. À l'école Ferrer. Bulletin de La Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : imprimerie de La Ruche, 06/1914. p.4

sujet, Wintsch est clair, quoique concis : « *Je ne dirai rien de la gymnastique qui est de toute importance, mais nous n'avons rien fait d'original, pratiquant le plus possible les sports naturels : excursions, natation, patinage, luge.* »<sup>658</sup> Le but est d'inscrire les pratiques corporelles dans la totalité formée par l'enseignement intégral auquel il participe pleinement, sans pour autant faire l'objet d'un enseignement particulier, ce qui somme toute peut sembler assez paradoxal. Wintsch continue ainsi sa brève réflexion sur la place du corps à l'École Ferrer de Lausanne : « *La culture du corps est favorisée simplement par le fait que les enfants vont souvent à l'air libre pour prendre leurs leçons [...] Pas d'immobilité ni cette passivité dont souffre la santé.* »<sup>659</sup>

La réalité du corps est donc prise en compte et il est partie prenante des dispositifs pensés par Wintsch et ses collaborateurs mais il n'occupe pas non plus une place démesurée dans sa pensée éducative. Sa présence est actée mais ne doit pas faire oublier les finalités recherchées par une éducation pensée comme un tout homogène visant à favoriser l'émancipation des futurs travailleurs.

D'autres aspects concernant le corps sont encore à souligner dans les pratiques pédagogiques de Wintsch.

L'hygiène est bien évidemment un aspect important de l'éducation à l'École Ferrer de Lausanne, ce d'autant que Wintsch est médecin. Cependant, le temps a passé depuis l'époque où Robin et ses collègues inspectaient en grande pompe des enfants sagement rangés pour traquer le moindre manquement à de rigoureuses prescriptions hygiéniques. Même s'il a recours, comme Robin, aux fiches anthropométriques pour suivre l'évolution de la petite population scolaire dont il a la charge (une trentaine d'élèves) On ne trouve pas trace chez Wintsch d'une quelconque crispation sur l'hygiène. Peut-être était-elle déjà mieux intégrée aux mœurs en Suisse que dans l'Espagne de Ferrer quelques années auparavant, ce pays étant alors nettement plus pauvre et moins développé sur le plan du progrès social et de l'accès de la population au confort moderne...

---

<sup>658</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.45

<sup>659</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.47

La plus grande libéralité régnant en Suisse a également peut-être permis à Wintsch de se risquer à l'enseignement de l'hygiène sexuelle, et, par suite, d'apporter aux enfants les rudiments de la morale néomalthusienne qu'il partageait avec Robin. Cette hygiène sexuelle faisait chaque année l'objet de sept ou huit leçons à la fin de l'année scolaire, explique Wintsch. Une dame médecin était chargée d'enseigner aux enfants les fonctions des différents organes du corps, y compris ceux de la reproduction. « *Une initiation sexuelle, faite sur un ton scientifique, objectif grave, complétant les indications que les enfants avaient reçues déjà auparavant quant à la reproduction des plantes, complétées par quelques mots précis sur les maladies vénériennes [...]* »<sup>660</sup>

La mixité des genres s'imposa naturellement dans l'expérience menée par Wintsch. Comme tous ceux qui l'ont expérimentée avant lui, pour autant qu'ils ne sont pas perclus de préjugés religieux ou sexistes, Wintsch constate qu'elle ne comporte que des avantages. Ainsi rapporte-t-il : « *Les garçons, [...] perdaient un peu de leur brusquerie et les filles gagnaient en audace.* »<sup>661</sup> Cependant, même si la fréquentation des deux sexes est sans danger jusqu'à treize ans selon Wintsch, il convient tout de même d'exercer sur les jeunes une « *surveillance discrète* ».

Enfin, à la croisée de la pratique corporelle, de l'éveil des sens et l'éducation morale, la chorale occupe une place importante à l'École Ferrer. Le chant est tout à la fois l'occasion de mettre en pratique une forme intéressante d'autogestion puisque les enfants dirigent la chorale à tour de rôle, et, plus classiquement, de chercher à renforcer la cohésion du groupe. Wintsch écrit sans ambiguïté à ce propos « *il n'y a rien comme les chœurs d'enfants, lorsque l'initiative leur appartient, pour donner peu à peu de la cohésion à la classe, en faire un bloc solidaire, où chacun donne de soi dans un but collectif qui les dépasse tous.* »<sup>662</sup>

Expérience parfaitement inscrite dans la continuité de l'OPC et de la Escuela moderna, l'École Ferrer de Lausanne ne fut active que neuf ans environ, devant faire

---

<sup>660</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.53

<sup>661</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.55

<sup>662</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.52-53



face à de nombreuses difficultés. Plus particulièrement, Wintsch fut confronté à un premier maître « *d'une inertie exceptionnelle. [...] Cet homme s'occupait si peu des enfants que la police nous menaçait de la fermeture d'office de l'école [...]* »<sup>663</sup> S'accrochant cependant à son poste, l'homme refusa de partir et plusieurs recours devant les tribunaux durent être épuisés avant que Wintsch ne puisse recruter de nouveaux instituteurs.

Mais plus que ces revers de fortune, la vraie raison ayant entraîné la fin de l'École Ferrer de Lausanne est que « *le mouvement s'est affaibli depuis la guerre, au point de disparaître presque complètement [...]* »<sup>664</sup>

Même forte de sa neutralité, la Suisse a subi les contrecoups de la Grande Guerre. Là comme ailleurs en Europe, les ouvriers se sont détournés des expériences éducatives libertaires et, disons-le, des mouvements libertaires d'une manière générale, ce d'autant que la révolution bolchevique triomphait dans l'ancienne Russie – pas encore devenue URSS – à l'issue d'une longue guerre civile, promettant d'émanciper les travailleurs et même de les placer en majesté dans un système social radicalement nouveau...

---

<sup>663</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.36

<sup>664</sup> Ibid. Wintsch, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne...*, p.31

- 2.2.4.2 *L'École Ferrer de New York, la Colonie de Stelton et le courant des Modern Schools*

Le courant des Modern Schools dérive directement de l'activité de Ferrer en faveur de l'éducation, non pas tant en qualité de pédagogue novateur que de promoteur de la Escuela moderna dans une Espagne soumise aux valeurs de l'Église catholique. Ce courant de grande ampleur excède de beaucoup le cadre du présent travail et l'angle sous lequel nous l'évoquons est loin d'épuiser le sujet sur lequel il existe une littérature assez abondante aux États-Unis, quoique globalement peu récente. Rappelons pour donner une idée de l'importance du courant des Modern Schools que celui-ci a duré de manière active plus de cinquante ans ou encore que la Ferrer School de New York a accueilli des personnalités aussi prestigieuses que le photographe Man Ray (1890-1976), les peintres Robert Henri (1869-1929) et Abraham Walkowitz (1878-1965). Ce dernier acquerra en partie sa renommée au travers de ses représentations d'Isadora Duncan. Parmi les intellectuels fréquentant l'Association Ferrer à l'origine de la Modern School de New York, il faudrait encore citer les écrivains Upton Sinclair (1878-1968) et Jack London (1876-1916), ou encore Lev Davidovitch Bronstein (1879-1940), alias Trotsky... On comprend donc que l'Association Ferrer de New York était au cœur d'une ébullition intellectuelle et artistique progressiste que le mode d'administration gouvernemental américain tolérait, s'enrichissant même à son contact pour autant que les libertaires et autres communistes révolutionnaires ne visent pas à entraver le socle libéral sur lequel il s'était érigé<sup>665</sup>. Sans pousser plus avant la réflexion dans cette voie, il paraît évident que des penseurs tels qu'Henry David Thoreau (1817-1862) ou Benjamin Tucker (1854-1939), au travers principalement de leur critique de l'État ou d'un désir d'émancipation novateur – notamment par le corps et pour le corps chez Tucker – ont apporté à la culture nord-américaine les fondements d'un idéal politique qui ne

---

<sup>665</sup> À titre d'exemple, rappelons que le roman *La jungle*, d'Upton Sinclair publié entre 1905 et 1906, décrivant les conditions de vie, d'hygiène et de travail déplorable du personnel des abattoirs de Chicago a abouti à l'ouverture d'une enquête administrative demandée par le président des États-Unis, Theodore Roosevelt.

peut pas être indifférent à la pensée libertaire, même si celle-ci entend s'imposer de manière radicale au tournant des XIXe et XXe siècles. Sans être spécialiste de la civilisation américaine, on peut penser que l'Association Ferrer et la Modern School de New York ont pu contribuer à renouveler la critique de l'État au travers d'une pensée davantage empreinte de valeurs socialistes.

Comme le remarque Paul Avrich (1931-2006), qui fut l'un des meilleurs spécialistes de l'anarchisme aux États-Unis : « *More than anything else, what gave the Ferrer Center its characteristic flavor was the circle of people who gathered there. Political radicals, avant-garde writers and painters, bohemian and feminists, they were men and women of vigorous and combative intelligence [...]*»<sup>666</sup>

Dans un premier temps, dès 1910, certaines de ces personnalités qui avaient été réunies – essentiellement sous l'impulsion d'Emma Goldman – formaient alors davantage un pôle culturel d'éducation proche de l'idéal des bourses du travail qu'une école au sens scolaire du terme impliquant la prise en charge d'enfants selon des horaires réguliers.

Parmi les courants les plus influents qui traversaient ce centre intellectuel d'avant-garde de première importance, Avrich évoque naturellement l'anarchisme, le socialisme et le syndicalisme, mais aussi le cubisme ou le futurisme sur le plan artistique, ou encore le féminisme, l'amour libre et le contrôle des naissances... Ce dernier point montre que la question du néomalthusianisme dépassait elle aussi le seul cadre de la Ligue pour la Régénération humaine fondée par Robin (que nous évoquerons dans la troisième partie de ce travail) et disposait de relais internationaux.

Sur le plan pédagogique, il est intéressant de signaler d'une part que la Modern School de New York est la première à voir le jour après la mort de Ferrer, mais aussi qu'aucune des personnalités qui gravitent dans son environnement n'a connu ou fréquenté la Escuela Moderna de Barcelone ni son fondateur. Toutefois, Voltairine de

---

<sup>666</sup> Avrich, Paul. *The Modern School movement : anarchism and education in the United States*. Princeton : Princeton University Press. 1980, p.114

Cleyre qui même si elle ne participa pas formellement à la Modern School de New York (elle mourut en 1912, l'année où débutèrent les activités pédagogiques) s'était déjà penchée sur le projet de Ferrer et avait traduit certains de ses textes en anglais. Quant à l'incontournable Emma Goldman, au cœur du projet, elle avait suivi de près l'affaire Ferrer au travers de son journal *Mother earth*, créé en 1906. Néanmoins, selon nous, plus que Ferrer pédagogue, c'est davantage le symbole d'une impitoyable violence résultant de l'association de l'État et de l'Église – monstre bicéphale au bras vengeur dans la représentation anarchiste – qui stimule le mouvement dans les premiers temps.

Il n'en demeure pas moins que cette première *Modern School* s'inscrit en ligne directe dans le projet de Ferrer, notamment au travers de la volonté qui l'animait d'impulser dans la lignée de *l'École rénovée* un vaste courant international pour une refonte complète de la pédagogie sur des bases laïques et rationnelles, même si, on l'a vu, l'obsession anticléricale et la raison parfois réduite au scientisme ont peut-être aussi empêché ce programme de prendre toute son ampleur<sup>667</sup>.

Après que les animateurs du mouvement Ferrer aux États-Unis eurent été inquiétés à la suite d'un attentat perpétré à New York et visant le magnat des affaires John D. Rockefeller, l'association Ferrer qui était à l'origine de l'école newyorkaise dut se transporter à la campagne, dans le New Jersey plus précisément, et devint la Stelton Colony, à partir de 1915. C'est là véritablement que l'institution prit son essor, à tel point qu'en 1953, soit près de quarante années après, elle était encore en activité : longévité hors du commun pour une réalisation d'inspiration libertaire, mais que, paradoxalement, la mentalité libérale américaine a rendue possible (voir à ce propos la sous partie 3.3). Ainsi, dans l'historiographie contemporaine, la Ferrer Colony de Stelton est considérée comme l'une des multiples composantes de la dimension

---

<sup>667</sup> Ainsi, par exemple, l'expérience pédagogique de Tolstoï à Yasnaya Polyana, indubitablement libertaire mais également d'inspiration chrétienne, fut le plus souvent regardée avec méfiance, et considérée comme le projet d'un aristocrate excentrique par de nombreux anarchistes. De la même manière, dès l'émergence du mouvement de l'École Nouvelle impulsé par Adolphe Ferrière, les libertaires ressentent le besoin de s'en démarquer en rappelant les finalités sociales et émancipatrices de leur projet, avant tout destiné aux enfants des travailleurs. Cette ligne de démarcation et les critères qui la fondent gagneraient à être étudiés de manière approfondie, mais cette analyse déborderait le cadre du présent travail...

utopiste de la culture américaine : en ce sens, loin d'être une simple réplique de la Escuela Moderna de Barcelone, elle a parfaitement réussi son intégration et sa déclinaison aux exigences de la culture états-unienne.<sup>668</sup> Pourtant, les débuts à Stelton furent plutôt modestes, la colonie ne comptant en mai 1915 qu'une trentaine de jeunes dans des locaux qui n'étaient pas encore aménagés, obligeant certains pensionnaires à dormir sous des tentes dans les premiers temps ! Et tandis que ces pionniers de l'éducation moderne prenaient possession des lieux, ils se hâtaient d'investir également la terre qu'ils travaillaient, tant à des fins pédagogiques qu'alimentaires... Fait remarquable, près d'une centaine d'adultes sont également présents pour tenter l'expérience d'une vie nouvelle, rapprochant davantage l'expérience de la colonie de Stelton des grands moments du fouriérisme du siècle précédent que des créations d'écoles libertaires *stricto sensu*. Il s'agit donc d'un projet global où l'éducation joue un rôle essentiel, mais où celle-ci est enveloppée dans un ensemble de pratiques et de choix de vie novateurs.

Le régime végétarien s'impose, Laurence Veysey évoque « [an] *extreme experimentation in matter of diet [...]* »<sup>669</sup> qui semble rapidement produire des effets significatifs. Ainsi lit-on : « [...] *there was remarkably little illness among the children, [...] even the influenza epidemic of 1918 bypassed Stelton almost completely.* »<sup>670</sup>

Parmi les pédagogues et collaborateurs de la Stelton Colony, l'union libre était courante, le naturisme tout autant, et le corps s'est révélé être à Stelton un formidable terrain d'expérimentation, probablement plus dans une optique hédoniste que révolutionnaire toutefois. Les pratiques corporelles qu'on y rencontre, outre le travail manuel, nous semblent participer plus à l'éveil de la personne et de ses sens, en tant qu'individu libre et autonome, qu'à la préparation d'un « organe » productif prolétarien, conscient des enjeux de classe qu'il aura à défendre dans une future société idéale. À titre d'exemple, la colonie Ferrer de Stelton fut précocement

---

<sup>668</sup> Voir à ce propos : Sreenivasan, Jyotsna. *Utopias in American History*. Santa Barbara : ABC CLIO, 2008, pages 145 et suivantes.

<sup>669</sup> Veysey, Laurence, R. *The communal experience*. Chicago : University of Chicago Press, 1978, p. 128

<sup>670</sup> *Loc. cit.*

et durablement à la pointe de pratiques corporelles innovantes. Les pensionnaires de Stelton bénéficient à ce titre de soins expérimentaux. Ainsi, Joseph Cohen – directeur officiel de Stelton après la Première Guerre mondiale – écrivait en 1925, non sans ironie : « *There is hardly in the world another community elsewhere in the world where the immature panaceas of the quack doctor, the osteopath, the chiropractor and the naturopath are so willingly accepted and followed as in the Ferrer colony.* »<sup>671</sup>

La liste même de ces pratiques, à laquelle il convient d'ajouter celles en lien avec l'alimentation, montrent bien que le corps – non plus en tant qu'organe relié à un corps social, mais plutôt en tant qu'entité autonome – est au centre des préoccupations des colons et de leurs éducateurs. Ajoutons à cela qu'Emma Goldman, qui a visité Cempuis en 1900 (certes après que Robin eut quitté l'institution) ainsi que la Ruche en 1907, est très au fait des questions relatives au contrôle des naissances. Tout autant que le néomalthusianisme en tant que moyen de lutte sociale, c'est également le respect de la femme et de sa volonté qui l'incite à s'engager dans cette lutte. Même si elle n'est plus à la tête de l'institution après son déplacement à Stelton, son influence y est de premier ordre et son journal *Mother earth* largement diffusé. Ainsi écrit-elle :

« Capitalism, which was in its baby's shoes during Malthus' time has since grown into a huge insatiable monster. It roars through its whistle and machine, "Send your children on to me; I will twist their bones; I will sap their blood, I will rob them of their bloom," for capitalism has an insatiable appetite. »<sup>672</sup>

Mais aussi que les femmes ont déjà largement payé leur tribut à la maternité, et les compare à des soldats morts au combat. Aussi estime-t-elle – toujours sur la question de la maternité – qu'il est désormais nécessaire qu'ait lieu une prise de conscience (« *mental awakening of woman* »<sup>673</sup> écrit-elle) pouvant les conduire à l'émancipation.

---

<sup>671</sup> Ibid. Veysey, Laurence, R. *The communal experience...*, p. 128 Rappelons ici que « *quack doctor* » pourrait se traduire par « charlatan »...

<sup>672</sup> Goldman, Emma. *The social aspect of birth control*. Mother Earth. New York City : Emma Goldman publisher, 1916, avril. p. 468–475

<sup>673</sup> *Loc. cit.*

On le voit donc, la colonie Ferrer de Stelton est tout autant un lieu d'éducation que le centre d'une pensée sociale progressiste où se rencontrent différents courants du socialisme, de l'anarchisme et même du libéralisme radical américain (on veut parler du « *libertarianism* », ultra individualiste).

Même si l'expérience n'a sans doute pas été exempte de défauts liés autant à l'enthousiasme peut-être excessif de ses membres qu'à la volonté de bien faire, elle a largement essaimé en Amérique du Nord. Les États-Unis sont de loin le pays où a existé le plus grand nombre de *Modern Schools*, expériences en outre inscrites dans la durée. Cependant, notre optique n'étant ici que de suivre le fil conducteur de ce qui a pu influencer Ferrer lors de son long séjour parisien en matière d'innovations dans les pratiques pédagogiques liées au corps, nous ne développerons pas davantage ici ce point. Nous renvoyons le lecteur à l'important travail d'Avrich<sup>674</sup> déjà cité. Celui-ci ne recense pas moins de vingt-deux écoles appartenant au courant des *Modern Schools* ayant fonctionné sur le territoire américain entre 1910 et 1961, cependant, une majorité d'entre elles n'ont eu qu'une durée de vie éphémère : de l'ordre de un à cinq ans pour la plupart. L'entrée en guerre des États-Unis en 1917 semble avoir porté un coup fatal à la plupart d'entre elles. Notons encore que près d'un tiers de ces institutions portaient le nom de Ferrer. Par ailleurs, Avrich évoque une douzaine d'autres établissements proches des *Modern Schools* dans leurs pratiques. Cet ouvrage de référence n'étant ni traduit ni disponible en France, nous reproduisons en annexe n°8 le tableau récapitulatif proposé par Avrich en double page de son ouvrage (pp.48-49).

---

<sup>674</sup> Avrich, Paul. *The Modern School movement : anarchism and education in the United States...*, op. cit.

### 2.2.5 Sébastien Faure : un libre apiculteur en sa Ruche

La Ruche, fondée par Sébastien Faure, est un établissement très différent de la Escuela Moderna ainsi que ses prolongements internationaux, et ce à bien des égards. En premier lieu, son fondateur est un homme public connu et reconnu au moment où il se lance dans l'aventure pédagogique, tout autant dans le milieu libertaire que, d'une manière générale, parmi les socialistes toutes tendances confondues. Ses talents oratoires en font une figure de premier plan au sein du mouvement libertaire de la Belle Époque, et même un homme respecté de ses adversaires. « *La parole de Sébastien Faure était extrêmement châtiée. Il avait conservé de ses études chez les jésuites le goût de la phrase rigoureusement correcte, de la composition soignée [...]* »<sup>675</sup> écrit Robert Louzon en introduction à un ouvrage compilant les textes de Faure consacrés à l'enseignement. Citons encore, à titre d'anecdote – mais en est-ce vraiment une ? – l'article élogieux sur sa personne paru en 1903 dans *l'Avanguardia socialista* de Milan, que rédige un jeune journaliste militant socialiste révolutionnaire du nom de..., Benito Mussolini.<sup>676</sup> Ainsi, lorsque Faure fonde la Ruche, il a déjà abondamment fait entendre sa voix lors de différents procès anarchistes – le Procès des Trente<sup>677</sup> notamment – ainsi que dans sa défense

---

<sup>675</sup> Louzon, Robert. *Pour le centenaire d'un orateur* [introduction]. In : Faure, Sébastien. *Écrits pédagogiques de Sébastien Faure*. Paris : Éd. du Monde libertaire, 1992, p.10.

<sup>676</sup> Cette « rencontre » – inattendue pour qui ignore que Mussolini avant de fonder le mouvement fasciste était un militant socialiste révolutionnaire issu d'une famille blanquiste – fait l'objet d'une annexe dans l'ouvrage sur La Ruche du politologue Roland Lewin, spécialiste tout à la fois de l'anarchisme, du communisme et du fascisme. Mussolini écrit au sujet de Faure, sous l'effet d'une admiration évidente : « *Il allie la forme classique de l'éloquence à la grâce moderne. Sur ses lèvres la langue Française court, animée, légère, soutenue par une diction parfaite [...] Faure ne répand pas les banalités habituelles mais une large sémination d'idées. Ses conférences sont nourries de pensées, et lui ont coûté de longues recherches et de patientes études.* » Cité par : Lewin, Roland. *Sébastien Faure et la Ruche, ou l'éducation libertaire*. La Bottellerie-Vauchrétien : Ivan Davy, 1988. 246 p. Ce travail de Lewin sur La Ruche est de loin le plus abouti qu'il nous ait été donné de lire tout à la fois sur cette expérience libertaire et sur la personnalité de Sébastien Faure. Nous y ferons donc régulièrement référence.

<sup>677</sup> En 1894, alors que la France était secouée par de fréquents attentats, trente personnes furent jugées aux assises de la Seine pour « association de malfaiteurs ». Parmi elles, les plus importants théoriciens, orateurs et



opiniâtre de Dreyfus, ou comme co-fondateur avec Louise Michel du journal *Le Libertaire* (1895).

Le « milieu libre » centré sur l'éducation et la vie communautaire qu'est La Ruche est donc l'œuvre d'un homme accompli qui attend beaucoup de sa réputation et de son influence pour que porte l'expérience, sans pour autant en attendre un rayonnement universel. Aussi, même s'il entend financer pour partie son institution par les quelques recettes de kermesses et autres tombolas, il compte avant tout sur ses tournées de conférences pour alimenter les caisses, et, dans les faits, ce sont elles qui permettront effectivement à la Ruche d'exister pendant près de treize années entre 1904 et 1917. Ainsi, lorsque la parole de Faure, pacifiste convaincu, sera censurée pendant la Grande Guerre, la Ruche perdra immédiatement la majeure partie de ses ressources.

Si l'on compare les fondateurs de la Escuela moderna et de la Ruche on voit donc que Ferrer se révèle au public au travers de son école libertaire rationaliste, fondée dans une Espagne encore sous l'emprise de la religion catholique, tandis que Faure, entend faire du « milieu libre » de la Ruche l'aboutissement de son œuvre politique et sociale en s'appuyant sur un succès déjà acquis et qui dépasse les seuls cercles libertaires.

En second lieu, la nature même de chacun de ces établissements – quoique tous deux libertaires – diffère plus qu'il n'y paraît, notamment dans leur approche pédagogique respective. Paradoxalement, bien que jouissant d'une plus grande notoriété, Faure n'ambitionne pas d'essaimer à travers le monde, mais plutôt d'expérimenter et de trouver une forme stable de milieu libre et ouvert où l'enseignement jouerait un rôle prépondérant, mais sans créer à strictement parler une école ou un pensionnat. La Ruche, répétons-le, compte parmi les expériences de « milieux libres » qui virent le jour au tournant des XIXe et XXe siècles, telle la Colonie

---

publicistes du mouvement anarchiste : Grave, Reclus, Pouget, Faure, etc. auxquels étaient mêlés des adeptes de la « reprise individuelle » (vol au titre de l'immoralité de la propriété) mais aussi des voleurs dépourvus de toute idéologie afin de discréditer dans son ensemble le mouvement anarchiste. Voir à ce sujet : Maitron, Jean. *Le mouvement anarchiste en France. Tome 1 : des origines à 1914...*, Op. cit.

d'Aiglemont (probablement la plus radicale dans son rejet de la société) fondée par Fortuné Henry<sup>678</sup> ou celle de Vaux fondée sous l'influence d'Armand et de Reclus... Aussi, Faure est-il animé d'ambitions modestes à la différence de Ferrer. On lira par exemple dans le *Bulletin de La Ruche* : « *D'excellents camarades m'ont dit : 'tu te donnes beaucoup de mal pour pas grand-chose' [...]* »<sup>679</sup> et après un long argumentaire au cours duquel il explique l'importance que revêt pour lui l'expérience, Faure argumente :

« Je sais bien qu'il ne suffira pas de former quelques dizaines ni même quelques centaines de corps vigoureux, d'esprits libres et de consciences hautes [...] mais je sais que ces volontés robustes, ces cerveaux affranchis et ces corps bien équilibrés compteront dans la minorité agissante et éclairée qui accomplit et accomplira, un jour, la transformation sociale vers laquelle marche l'humanité. »<sup>680</sup>

Le travail éducatif entrepris à La Ruche participe donc d'une marche globale du progrès social où, on le voit, les « corps vigoureux » formeront en quelque sorte une avant-garde éclairée. De la même manière, avec le même souci d'aller au bout de ses idées, Sébastien Faure s'investira après la Grande Guerre dans l'ambitieux projet de l'Encyclopédie anarchiste<sup>681</sup> comptant de nombreuses pages très intéressantes sur l'éducation, le corps, la santé et l'hygiène...

Par ailleurs, on ne trouve pas la même volonté de faire rayonner à tout prix science et rationalité chez Faure, comme on l'a vu par exemple chez Ferrer et auparavant chez Robin, ce qui ne l'empêche pas d'être un fervent partisan d'une éducation intégrale athée. En revanche, Faure, auteur des *Douze preuves de l'inexistence de Dieu*,<sup>682</sup> partage avec Ferrer une même haine à l'encontre des religions et de leur emprise sur un peuple qu'ils aimeraient voir s'émanciper de toute tutelle spirituelle.

---

<sup>678</sup> Fortuné Henry était le frère d'Émile Henry, anarchiste guillotiné en 1894 et parfois considéré comme le « père » du terrorisme moderne. Voir Merriman, John. *Dynamite club : l'invention du terrorisme à Paris*. Paris, Tallandier : Histoire d'aujourd'hui, 2009. 255 p. Voir également sur cette communauté : Narrat, Georges. *Milieus libres, quelques essais contemporains de vie communiste en France* [thèse] : Paris : F. Alcan, 1908. 232p. Notons qu'il s'agit d'une des premières thèses rédigées en France sur la question de l'anarchisme.

<sup>679</sup> Faure, Sébastien. *Portée sociale de La Ruche*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche, 1914

<sup>680</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *Portée sociale de La Ruche...*, p.2

<sup>681</sup> Faure, Sébastien [dir.] *Encyclopédie anarchiste*. Paris : Œuvre internationale des éd. anarchistes : la Librairie internationale. 1933-1939. 4 tomes.

<sup>682</sup> Faure, Sébastien. *Douze preuves de l'inexistence de Dieu*. Rambouillet, Seine-et-Oise, La Ruche, 1914. 32 p.

Mais Faure se distingue là encore de Ferrer au travers de deux aspects remarquables : d'une part, au fil de ses œuvres, malgré ses récriminations, on remarque qu'au-delà de l'Église il perçoit la religion comme une donnée anthropologique globale et incontournable, reconnaissant par exemple une «*prédisposition de l'enfance à la tendance religieuse*»<sup>683</sup>. D'autre part, son éducation d'ancien séminariste lui permet tout à la fois de comprendre et de retourner efficacement contre elle la rhétorique religieuse. Ainsi, et non sans ironie, il préfère dire ce que la Ruche n'est pas : ni une école, ni un pensionnat, ni un orphelinat<sup>684</sup>, faisant ici un usage détourné de la théologie négative qu'il a vraisemblablement étudiée au séminaire<sup>685</sup>. En termes d'efficacité, c'est là probablement un moyen plus puissant de lutter contre l'Église que de lui opposer le seul rationalisme scientifique auquel on peut reprocher – certes de manière un peu anachronique avec le recul du temps – un processus mental parfois proche du religieux. C'est probablement en ce sens qu'on doit comprendre l'assertion de Faure selon laquelle l'éducateur doit parallèlement «*étouffer les instincts nuisibles et cultiver les germes utiles.*»<sup>686</sup>

- 2.2.5.1 Généralités sur l'éducation du corps et des sens à la Ruche

On le verra à plusieurs reprises (notamment lorsque nous aborderons plus en détail la question de l'organicisme en 3.3), Faure affectionne particulièrement les métaphores naturalistes, comparant «*Le corps, l'esprit et le cœur*» de l'enfant à un «*enclos sacré*» que l'éducateur «*a le devoir de nettoyer, désherber, bêcher, semer, éclaircir, transplanter, émonder, [...] afin que [...] s'épanouissent les fleurs parfumées et fleurissent les fruits savoureux*»<sup>687</sup>. Mais au-delà de ce regard poétique sur l'enfance et l'éducation qui à première vue pourrait paraître un peu naïf, Faure

---

<sup>683</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle*. Paris : A. Savine, 1895. 396 p.

<sup>684</sup> Voir à cet égard : Faure, Sébastien. *La Ruche : Les débuts*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche. 1914

<sup>685</sup> La théologie négative ou théologie apophatique, partant du principe de l'impossibilité de connaître l'essence de Dieu, choisit de s'en approcher en dégageant de l'idée même de Dieu tout ce qui peut en être écarté...

<sup>686</sup> Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur : modeste traité d'éducation physique, intellectuelle et morale*. Paris : Groupe de propagande par la brochure, 1933. p.7

<sup>687</sup> *Loc. cit.*

affirme sa volonté et la nécessité selon lui de former l'être dans son entier en rappelant les trois axes sur lesquels il entend agir : éducation physique ; éducation intellectuelle ; éducation morale. La place qu'il réserve à l'éducation physique est assez conséquente. Ainsi souhaite-t-il promouvoir un enseignement qui agit par « *la douceur, la persuasion, la tendresse [...]* »<sup>688</sup> dans le but de produire « *Par la vie au grand air, par un régime régulier, l'hygiène, la propreté, la promenade, les sports, le mouvement, [...] des êtres sains, vigoureux et beaux.* »<sup>689</sup>

Dans *Propos d'éducateur*, ouvrage rétrospectif faisant le point sur l'expérience de la Ruche, Faure développe alors chacun des volets du triptyque de l'éducation intégrale et commence par consacrer quelques pages à l'éducation physique. Il entre ainsi en matière sur la question du corps : « *Avant toute culture concernant l'esprit ou le cœur, il sied de doter l'enfant d'une santé florissante.* »<sup>690</sup> Comme en écho lointain à Fourier – près d'un siècle les sépare – Faure rappelle le primat du corps en termes de développement. Il ne s'agit là finalement que de faire preuve de bon sens car « *l'ordre chronologique l'exige* ». <sup>691</sup> En effet l'enfant « *ne naît à la vie intellectuelle et morale que lorsque son corps a atteint un certain développement, lorsqu'il possède déjà quelque robustesse et endurance [...]* ». <sup>692</sup> L'éducation physique à La Ruche est donc primordiale, à la fois en ce sens qu'elle est très importante, mais aussi parce qu'elle est première. Faure veut renforcer et rendre endurants les enfants qu'on lui confie, comme si la vie qu'ils allaient bientôt devoir affronter exigeait ce supplément de force. Pour ce faire, Faure rapporte qu'entre tous les sports, c'est la marche qu'il considère comme le meilleur en ce sens qu'elle « *a l'avantage de mettre en mouvement tout le corps et d'exercer rythmiquement toutes les parties de l'organisme : jambes, bras, poumons, estomac, reins, etc.* »<sup>693</sup> L'idée de rythme nous

---

<sup>688</sup> *Ibid.* Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.8

<sup>689</sup> *Loc. cit.*

<sup>690</sup> *Ibid.* Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.9

<sup>691</sup> *Loc. cit.*

<sup>692</sup> *Loc. cit.*

<sup>693</sup> *Ibid.* Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.13

ramène également à la valeur socialisante de l'exercice collectif synchronique, recouvrant pour partie ce que Robin appelait « l'eurythmie ».

Cependant, de là découle également la nécessité consensuelle chez les éducateurs de tenir à l'écart les enfants « anormaux », d'une part parce qu'ils ne sont pas en mesure de suivre les mêmes apprentissages que la majorité de leurs camarades mais aussi « *parce que le contact incessant des tarés influence défavorablement le développement des normaux* ». <sup>694</sup> Il convient naturellement de recontextualiser ces propos dans une période où une majorité d'éducateurs réformateurs entendent produire par l'éducation une humanité nouvelle, une « humanité régénérée », selon l'expression du temps. De la même manière, Paul Robin, vers la fin de sa vie (dans la première décennie du XXe siècle) émettra des propositions eugénistes de plus en plus « décomplexées » (voir 3.1.1). Il convient donc de prendre acte des différences de mentalités dans l'attention et le soin portés aux enfants handicapés. Tout au plus pourra-t-on s'étonner que les libertaires n'aient pas été plus novateurs en la matière et n'aient pas non plus manifesté à cet égard une attention digne de la haute idée qu'ils affirmaient avoir de l'humanité. L'obsession de l'utilité sociale par le travail et de la « régénération humaine » n'a pas permis d'ouverture novatrice en la matière <sup>695</sup> malgré des déclarations d'intention et une attitude globale foncièrement bienveillantes à l'égard de l'enfance. Faure s'en tient donc au précepte célèbre de Robin : « *bonne naissance, bonne éducation, bonne organisation sociale* » pour affirmer que l'enfant deviendra ce qu'auront fait de lui « *l'hérédité, l'éducation et le milieu* ». <sup>696</sup> La « bonne naissance » chez Robin tout autant que « l'hérédité » chez Faure annoncent une limitation variable mais incontournable du développement, échappant irrémédiablement à la volonté d'action du pédagogue libertaire. Dans ce

---

<sup>694</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.9

<sup>695</sup> Bien que nous n'entendions pas traiter ici de cette question sous un angle contemporain, il faut garder à l'esprit que la scolarisation d'un enfant handicapé, aujourd'hui encore, soit cent dix ans plus tard, reste souvent délicate à mettre en place, et ce malgré le jeu de dispositifs existants – RASED, ULIS, SEGPA, PPRE... Rares sont les enseignants faisant preuve de volontarisme en matière d'intégration du handicap et à se conformer sans appréhension aux exigences des textes réglementaires. Tout autant sont rares, en 2015, les établissements scolaires publics en mesure d'accueillir des personnes à mobilité réduite en dépit des exigences et du calendrier fixés par la Loi handicap du 11 février 2005 relative aux ERP.

<sup>696</sup> Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, Op.cit. p.7

contexte, il paraît évident que la santé, la « bonne » constitution, en tant que données corporelles, apparaissent fondamentales et déterminantes pour la suite du développement de l'enfant et son inclusion positive dans une société centrée sur le travail. C'est dans ce contexte qu'un examen méticuleux du corps de l'enfant postulant pour intégrer les rangs de l'OPC, a pu parfois aboutir à une fin de non-recevoir ; il en sera de même à la Ruche, même si les pratiques d'anthropométrie à vocation scientifique n'y ont pas cours avec la même rigueur. Faure souligne toutefois qu'il est possible de mesurer périodiquement le développement de l'enfant de manière mathématique.<sup>697</sup> Au rang de ces mesures, Faure suggère de peser et mesurer fréquemment les enfants (une fois par mois) mais aussi de mesurer par exemple les distances parcourues à pied, le nombre de tractions qu'un enfant peut réaliser, etc. Autant de moyens de vérifier que son corps sera en mesure de lui assurer une vie décente par l'exercice de sa force et par suite, de travailler.

En revanche, de la même manière que Robin raillait les « vains athlètes », le Dr Mignon, collaborateur de Faure à La Ruche, précise ce qu'il entend par force en écrivant : « *Les 'forts' des halles, ces coltineurs aux larges chapeaux, les hercules forains sont des forts au regard de la foule parce qu'une certaine hérédité et des exercices constants leur ont donné des muscles puissants.* »<sup>698</sup> Mais cela n'est qu'apparence, car si ces mêmes forces de la nature, après avoir développé de manière stérile une musculature d'apparat pour distraire la foule s'adonnent aux vices de l'alcool ou du tabac, leurs viscères seront irrémédiablement viciés, ce qui conduit le Dr Mignon à conclure qu'eu égard au corps « *La force d'un homme ne réside pas dans ses muscles mais dans ses viscères ; son indice vital est facteur de leur intégrité qui confère à l'individu sa résistance.* »<sup>699</sup> L'approche hygiéniste de Faure et de ses collaborateurs vise donc à s'intéresser au corps dans son entier, de la même

---

<sup>697</sup> « Il est bon d'observer fréquemment où en est le développement physique de l'enfant, et il n'est pas impossible de mesurer celui-ci d'une façon rigoureuse, mathématique. » Ibid. Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.13

<sup>698</sup> Mignon, Alfred [Dr.] *Hygiène infantine : chapitre introductif*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche. 1914, p. 4

<sup>699</sup> *Loc. cit.*

manière que l'éducation intégrale s'intéresse à la personne dans tous ses aspects. C'est du dedans vers le dehors que l'homme se structure et s'établit sainement. Ce sont donc au moins deux regards distincts qui peuvent être portés sur le corps : le premier n'est attentif qu'à l'apparence et à sa vanité, le second, plus analytique, cherche l'homme et sa nature vraie dans sa réalité physiologique. Cela étant, ce mépris affiché pour les apparences et cette recherche d'une intériorité supérieure à ce que la personne donne à voir d'elle ne sont pas sans rappeler, selon nous, les valeurs chrétiennes...

- 2.2.5.2 Hygiène « de fait » et pratiques actives d'hygiène à La Ruche

En premier lieu, Faure entend faire valoir les qualités intrinsèques de la Ruche en tant que lieu de vie. Sa localisation est selon lui un atout, puisque suffisamment éloignée de la ville pour que ne subsiste « *rien de cette existence de fièvre qui tient le système nerveux en perpétuelle surexcitation [...]* »<sup>700</sup> Ainsi, les enfants vivent au grand air, loin des cheminées d'usine et respirent un air « *extraordinairement pur et vivifiant* » qui doit sa qualité, selon Faure, aux grands arbres de la forêt de Rambouillet toute proche.

L'alimentation est le second point qu'aborde Faure et qui relève plus d'une hygiène faisant preuve de bon sens que de militantisme. Ce qui est recherché est avant tout l'équilibre et la variété : beaucoup de légumes, peu de viande, pas d'alcool ni de café afin d'éviter « *l'accoutumance aux excitations artificielles que ces boissons provoquent* ». <sup>701</sup> Il s'agit en outre d'éviter tous les excès, notamment ceux que pourraient être amenés à faire des enfants n'ayant pas toujours mangé à leur faim. Mais, constate Faure, « *Ils s'habituent promptement à se rationner d'eux-mêmes et tout naturellement ils s'accoutument à ne plus manger quand ils n'ont plus faim* ». <sup>702</sup> Précisons qu'il se positionne là dans la perspective d'éduquer une enfance

---

<sup>700</sup> Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, Op. cit. p.10

<sup>701</sup> *Loc. cit.*

<sup>702</sup> *Loc. cit.*

malheureuse, livrée à elle-même dans les rues de la Capitale, et qui existe encore au moment où il crée La Ruche ; celle-ci doit donc également être considérée comme une œuvre laïque de bienfaisance.

Outre cette hygiène de vie et cette hygiène de fait que rend seule possible la vie au grand air, Faure continue, dans la tradition de Robin et de Ferrer de promouvoir une hygiène active et militante où le corps, objet de toutes les attentions, se doit d'être toujours propre et fait l'objet d'inspections régulières. Faure écrit :

« À La Ruche, chaque semaine, les enfants prennent un bain en hiver, et plusieurs en été, si le temps le permet. De plus chaque soir, avant de se mettre au lit, on veille à ce qu'ils se lavent à fond des pieds à la tête et ils ne vont se coucher qu'après avoir subi une inspection minutieuse. »<sup>703</sup>

Notons cependant ici que le corps nettoyé n'est plus mis en scène comme il l'était à l'OPC ou à la Escuela moderna, par la mise en rang des enfants lors d'une inspection spectacle. La Ruche se situe davantage, selon la volonté de Faure, dans une perspective de « camaraderie ».

Par ailleurs, toujours dans la droite ligne de Robin, il rappelle que les filles éduquées à la Ruche ne sont pas soumises au régime contraignant du corset.

Autre forme de militantisme susceptible d'influer sur les représentations de l'éducation, le néomalthusianisme. En effet, lorsque Faure fonde La Ruche, il a déjà été « converti » avec succès au néomalthusianisme par Humbert (alors que Robin avait échoué à le convaincre, voir section 3.1) et son charisme œuvrera naturellement en faveur de cette cause. Aussi verra-t-on paraître de manière régulière des chroniques sur le néomalthusianisme et la possible émancipation de la classe ouvrière par le contrôle des naissances dans le journal *Le Libéraire*, à l'audience assez large, qu'il a fondé en 1895. La plupart d'entre elles sont signées Hardy qui est en fait le pseudonyme d'Humbert. Nous n'insistons pas davantage ici sur cet aspect car nous lui réservons un traitement spécifique et plus approfondi en section 3.1... Toutefois, il convient de garder à l'esprit que cet aspect militant, sans

---

<sup>703</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, p.12



faire l'objet d'un enseignement particulier à La Ruche, participe du regard émancipateur que Faure et ses collaborateurs portent sur le corps et sur la sexualité.

- 2.2.5.3 *Travaux manuels à La Ruche*

On s'en doute, les travaux manuels ont occupé une place de premier plan à la Ruche et l'on a d'ailleurs vu précédemment que Faure, invité aux fêtes pédagogiques de l'École Ferrer de Lausanne admirait le partenariat informel fonctionnant entre l'école et divers artisans ou entreprises (voir 2.2.3.1). La Ruche n'est probablement pas aussi bien insérée dans le tissu économique de proximité des environs de Rambouillet. Cependant, Faure et ses camarades entendent bien former les jeunes à différents métiers en leur permettant de les apprendre dès le sortir de l'enfance. Ainsi, rappelle Lewin : « *Vers l'âge de douze ou treize ans, les enfants partageaient leur temps entre les activités intellectuelles et manuelles. Pendant deux années environ, ils passaient une partie de la journée en classe et l'autre à l'atelier ou dans les champs, selon les principes de l'éducation intégrale.* »<sup>704</sup> Les activités professionnelles auxquelles ils étaient initiés, outre l'agriculture, étaient des plus variées : imprimerie (rappelons ici que Robin a donné à La Ruche le matériel d'imprimerie dont il avait fait lui-même acquisition pour l'OPC), reliure, menuiserie, forge, serrurerie, couture, etc. On voit donc, une fois de plus, que la continuité avec ce que Robin avait entrepris à l'OPC est quasiment parfaite, même si la seconde expérience pédagogique ne commence que dix années après la fin de la première.

Cependant, l'apprentissage à La Ruche – une fois que les adolescents ont arrêté leur choix sur un métier – n'est pas pour autant synonyme de bonheur. En effet, travailler est avant tout nécessaire pour les enfants des prolétaires car grâce au travail et à la connaissance d'un métier « *ils pourront parfois être moins malheureux matériellement et moralement que le pauvre hère qui doit s'astreindre aux besognes*

---

<sup>704</sup> Lewin, Roland. *Sébastien Faure et La Ruche...*, Op. cit. p.119

*les plus fatigantes [...] »*<sup>705</sup> On voit donc que la vision de Faure, pour le moins, ne respire pas l'optimisme. On est bien loin de l'industrie attrayante du monde sociétaire rêvé par Fourier cent ans auparavant ! Le socialisme libertaire semble désormais voir dans le travail une damnation, un fardeau inexorable que seule une rupture radicale dans la société pourrait alléger mais avec lequel, bon gré mal gré il faut savoir composer le plus habilement possible.

La Ruche est donc une expérience qui, bien qu'inscrite dans la lignée libertaire, n'en comporte pas moins des singularités et des nouveautés. En premier lieu, la volonté de Faure et de ses camarades de se maintenir dans un « en-dehors » est assez caractéristique de la pensée libertaire du temps. Refusant que La Ruche soit une école, quand Robin, Degalvès, Ferrer, Wintsch et d'autres revendiquaient la possibilité d'une éducation scolaire imprégnée de valeurs libertaires, Faure jette implicitement le doute sur la pertinence de l'idée même d'école, à laquelle il préfère l'idée de lieu de vie et de partage. En ce sens, le corps revêt ici une importance nouvelle (que nous avons déjà brièvement évoquée dans le cadre de la Escuela moderna) liée à l'idée même de présence physique. L'élève – être nécessairement incarné et non doué d'ubiquité – peut désormais investir d'une manière nouvelle sa présence corporelle au sein de l'établissement d'éducation qu'est aussi, malgré tout, La Ruche. L'important n'est finalement pas qu'il soit à telle heure en cours de mathématiques ou de jardinage, mais simplement qu'il manifeste sa présence active dans cet environnement global nouveau. Un des proches collaborateurs de Faure qui écrit régulièrement dans le *Bulletin de La Ruche*, le Dr. Alfred Mignon – on a déjà évoqué ses réflexions sur la véritable nature de la force physique – relativise même ce qu'on pense être consensuel chez les libertaires : une approche active et passant par le geste des apprentissages. Ainsi peut-on lire au sujet de l'éducation des jeunes enfants : « *le pliage de papier, le découpage, voire le modelage et le dessin, n'en feront que des singes imitateurs, sans initiative et sans volonté. Mais l'attitude forcée*

---

<sup>705</sup> Faure, Sébastien. *La question de l'apprentissage à La Ruche (suite et fin)*. Bulletin de la Ruche. Rambouillet : Imprimerie de La Ruche (2<sup>e</sup> série), 10 mai 1914. p 7

sur les bancs de l'école en fait de plus des dégénérés physiques. »<sup>706</sup> En revanche, le Dr Mignon estime qu'il faut à l'enfant « l'air, l'espace, les mille objets usuels avec lesquels il se familiarise »<sup>707</sup>. En somme c'est non seulement l'espace scolaire en soi qui est attaqué et jugé délétère pour le développement de l'enfant, mais peut-être aussi l'idée même de programme pédagogique, et ce au profit d'une spontanéité et d'une intégration quasi immédiates de l'enfance à la vie civile qui n'est pas sans rappeler les valeurs fouriéristes. La Ruche est donc porteuse de visions multiples de l'éducation, en partie contradictoires, avec d'un côté un programme d'éducation rationnel fondé sur l'enseignement intégral prôné par Robin, mais d'un autre côté<sup>708</sup>, on y promeut la spontanéité de l'enfance, en encourageant sa liberté de mouvement au grand air où, entre autres, se fortifie son corps. Ainsi plane l'idée qu'il y a plus à apprendre dans le simple fait de vivre au côté de ses camarades et des adultes dans l'environnement protégé et spécifique de La Ruche qu'à suivre un enseignement formalisé quelconque. Naturellement, cela ne vaut que pour l'enfance car, on l'a vu, le travail manuel pratiqué dans les ateliers permet par la suite aux jeunes d'apprendre un métier (à partir de douze ou treize ans). D'un autre côté, Faure propose bien un emploi du temps scolaire type pour les enfants, comprenant près de vingt-cinq heures de cours (avec guère plus de 2h30 d'éducation physique à proprement parler inscrites dans ce programme), mais il précise qu'il ne s'agit là que d'une indication ne grevant pas la liberté pédagogique du maître qui pourra s'y prendre tout autrement s'il le souhaite. De ce qu'il nous a été donné de lire, il semblerait en effet qu'il ne fut jamais suivi tel qu'indiqué. En revanche, cela mérite d'être noté, c'est dans les pages relatives à l'éducation physique que Faure propose cet emploi du temps car il estime que « *Le plus important, c'est la régularité dans le régime, se lever et se coucher à des heures régulières [...] ; aux mêmes heures aussi, jouer ou étudier, travailler ou se distraire* ». <sup>709</sup> Et on peut en déduire que ce régime

---

<sup>706</sup> Mignon, Alfred [Dr.] *Hygiène sociale : crèches, garderies, écoles enfantines*. Le Bulletin de la Ruche [2<sup>e</sup> série]. Rambouillet : Imprimerie de La Ruche. 06/1914. Non paginé.

<sup>707</sup> Ibid. Mignon, Alfred [Dr.] *Hygiène sociale : crèches, garderies, écoles enfantines...*,

<sup>708</sup> Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur...*, Op. cit. p.11

<sup>709</sup> *Loc. Cit.*

régulier rythmant le quotidien, relève de la partie éducation physique de l'enseignement intégral.

La Ruche se situe donc à un tournant : d'un côté elle reste porteuse du projet d'éducation rationnel de l'enfance en vue de former des travailleurs éclairés, comme l'ont fait tous les socialistes libertaires avant Faure, mais d'une autre côté, en tant que milieu libre, l'institution qui veut ne pas en être une adopte une position ambiguë par rapport au travail et situe le corps dans un espace nouveau. Là, sa présence et son inscription dans un environnement (ou « milieu » selon l'expression de Faure) adéquat valent plus que les efforts auxquels certains préfèrent l'astreindre dans un but éducatif. En ce sens, La Ruche opère selon nous une césure entre deux époques : continuant de porter les valeurs d'un Paul Robin, elle n'en est pas moins proche d'une vision plus contemporaine et plus « en-dehors » de la pensée libertaire renouant ici avec l'idée d'anarchie dans son acception commune d'absence d'autorité...

Deux témoignages qu'il nous a été donné de lire chez Lewin ont, selon nous, un intérêt particulier pour comprendre ce que fut la Ruche et éclairer cette ambivalence relative. Le premier a trait à Robin et permet de rappeler, s'il en était besoin, la continuité qui existe entre l'OPC et les réalisations de Faure qui, s'il se trouve en lien avec tous les pédagogues libertaires de son temps (on l'invite à l'École Ferrer de Lausanne, il correspond et visite Madeleine Vernet à Épône, côtoie Ferrer à Paris, etc.) semble néanmoins entretenir un lien privilégié avec Robin dans ses dernières années de vie. On sait que le matériel d'imprimerie qu'il a donné à La Ruche a permis de former de futurs typographes et d'éditer nombre de brochures et ouvrages militants. Mais il semblerait en outre qu'il suivait les réalisations de Faure d'assez près. Selon un témoignage que Lewin a pu recueillir dans les années 1970, la personnalité du vieux pédagogue libertaire était pour les pensionnaires de La Ruche une figure tutélaire, un père bienveillant dont les visites constituaient des moments marquants. Ainsi, peut-on lire : « *Paul Robin, sur la fin de sa vie, était venu. Il était*

*bien vieux. C'est Sébast' qui l'avait descendu de voiture. Ils s'étaient embrassés. Il nous fit un petit cours de géométrie à sa façon, en découpant avec des ciseaux des figures en papier [...] »*<sup>710</sup> Souvenir tout à la fois anodin et suffisamment marquant pour qu'un pensionnaire de La Ruche s'en souvienne soixante années plus tard ! On voit par ailleurs qu'à la fin de sa vie, Robin reste, avec cette leçon de géométrie singulière, adepte d'un apprentissage intellectuel qui passe aussi par le geste, sans qu'on parle encore de « méthode active ».

Un autre témoignage, issu d'un ouvrage édité à compte d'auteur et n'ayant pas été diffusé mérite d'être cité.<sup>711</sup> Cet ancien pensionnaire de la Ruche évoque le souvenir qu'a gardé de La Ruche un certain Louis Ferdinand Destouches – peu enclin au socialisme libertaire, même si on le qualifiera plus tard d'anarchiste de droite – engagé au 12<sup>e</sup> cuirassier près de Rambouillet dans les années 1910. Le futur grand écrivain relate l'accueil à tout le moins peu avenant réservé aux militaires en patrouilles aux abords de La Ruche : insultes, jets de pierres, etc. Certes, la plume fort imaginative de celui qui allait devenir Céline force peut-être un peu le trait, mais elle a le mérite de bien illustrer cette notion d'en-dehors qui a en partie caractérisé le milieu libre de La Ruche...

---

<sup>710</sup> Lewin cite ici le témoignage recueilli auprès d'un ancien élève de La Ruche. Lewin, Roland. *Sébastien Faure et La Ruche...*, Op. cit. p.143

<sup>711</sup> Lecoïn, Louis. *Le cours d'une vie*. Paris : l'auteur, 1965. p. 229

## 2.2.6 Madeleine Vernet et l'Avenir social : La maison familiale des sans-familles

Nous n'évoquerons ici que brièvement les réalisations pédagogiques de Madeleine Vernet, ce qui ne préjuge en rien de leur valeur intrinsèque. Nous le verrons, l'institution éducative qu'est l'Avenir social sous la direction de Madeleine Vernet est dotée de spécificités qui en font une œuvre singulière et qui diffère assez nettement des écoles libertaires et milieux libres présentés dans l'ensemble de cette seconde partie.

- 2.2.6.1 *L'Avenir social : retour vers le maternel*

L'Avenir social a été fondé en 1906 par Madeleine Vernet<sup>712</sup> à Neuilly-Plaisance. Pour en annoncer le lancement, elle fit paraître un texte dans *Le Libertaire*, afin de présenter ses intentions et les modalités d'admission dans l'établissement : « *Notre but : 1° Prendre des enfants de 3 à 8 ans, garçons et filles. Les conserver jusqu'à l'âge de 15 ans. 2° Leur donner : l'éducation et l'instruction en rapport avec les idées que j'ai déjà professées.... Leur donner également l'éducation professionnelle en rapport avec leurs aptitudes [...]* »<sup>713</sup> Les paragraphes suivants fixent les modalités financières d'accueil des enfants. Il faut noter que la pension à régler est minime (30 francs/mois) et Madeleine Vernet rappelle que l'institution créée s'adresse avant tout aux nécessiteux. Un trimestre plus tard, on trouve une bonne présentation des origines de cette institution dans un article d'Amédée Dunois paru dans le journal anarchiste de Jean Grave *Les Temps nouveaux*, en date du 28 août 1906. Celui-ci rappelle : « *Madeleine Vernet n'est pas une débutante. Il y a six ans étant avec sa mère en un village normand, elle eut l'idée de recueillir et d'élever un certain nombre*

---

<sup>712</sup> Madeleine Vernet est en fait son nom de militante, son identité d'état civil est Madeleine Eugénie Cavalier.

<sup>713</sup> Vernet, Madeleine. *L'Avenir social*. Le libertaire. Paris : [S.N.], 27 mai 1906. Non paginé

*d'enfants assistés* »<sup>714</sup>. Mais l'agrément leur fut retiré pour une obscure raison par l'administration. Cependant, ne se décourageant pas, et, ne comptant que sur elle-même tout en se préparant à « *ce noble rôle d'éducatrice libertaire qu'elle voulait être sien* »<sup>715</sup> elle choisit de louer en avril 1906 et pour deux années une villa à Neuilly-Plaisance (alors dans le département de Seine et Oise). Au moment où Dunois écrit son article, l'Avenir social n'accueille que treize pensionnaires, mais Vernet a l'intention de développer son institution, tant et si bien que, faute d'espace suffisant, l'Avenir social doit se déplacer dans un bâtiment plus grand à Épône, dans les Yvelines, à partir de 1908. Vernet, qui écrit régulièrement dans divers journaux, comme *le Libertaire* ou *Les Temps nouveaux* utilise largement le canal de la presse militante pour proposer des billets de tombola, lancer des appels, ou encore présenter le bilan de ses activités éducatives. Ainsi, peu avant son déménagement pour Épône, elle publie dans *Le Libertaire* un court bilan de ses activités de l'année passée. On y apprend qu'avant de quitter Neuilly-Plaisance, l'institution a reçu 58 enfants en 1907, dont 17 à titre gracieux du fait de leur situation. Vernet propose par ailleurs une « souscription de fondation » mettant en évidence qu'avant les principes pédagogiques – déjà bien établis – les hypothétiques rentrées d'argent restent sa principale préoccupation, car elles seules détermineront la possibilité de continuer ou non l'expérience.<sup>716</sup> On remarque qu'elle est bien entourée et qu'elle côtoie régulièrement Faure, Ferrer qui lui vient parfois en aide en lui adressant des mandats, ou Robin qui lui dispense des conseils. Une fois encore, Robin joue le rôle de « référent » ou de caution attestant le sérieux de l'entreprise. Non seulement son nom figure dans le comité de patronage<sup>717</sup> de l'Avenir social, mais il semble

---

<sup>714</sup> Dunois, Amédée. *L'Avenir social*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 25 août 1906. p.4

<sup>715</sup> *Loc. cit.*

<sup>716</sup> On lira ainsi en fin d'article « *Nous espérons – l'espoir ne reste-t-il pas invincible ? – que nous serons entendus par beaucoup et que, nombreux et nombreuses les gros sous et les pièces blanches pleuvront en notre escarcelle tant et tant que nous en serons nous-mêmes 'ébaubis'* ». Vernet, Madeleine. *L'Avenir social*. Le Libertaire. Paris : [S.N.], 14 mars 1908. NP

<sup>717</sup> Ainsi, on peut lire dans *Les Temps Nouveaux* : « *Quel rôle peut bien jouer à l'Avenir social un «comité de patronage* » ? Madeleine Vernet croit-elle encore à ces mécaniques-là ? Ce comité, au surplus, compte parmi ses membres un certain nombre de personnalités assez peu dignes de sympathie, députés radicaux, conseillers municipaux, avocats. Il y a là que Paul Robin dont la présence signifie quelque chose, puisqu'elle signifie que Madeleine Vernet entend se réclamer de l'esprit et des méthodes auxquels le nom de ce véritable pédagogue

également avoir un rôle de conseiller auprès de Vernet. Celle-ci écrit notamment : « *Ce n'est pas au hasard que je fais ma cuisine. Je me suis renseignée près de médecins amis et sérieux ; j'ai lu attentivement des livres traitant l'alimentation et la valeur rationnelle des aliments. J'ai même pris, au début de la création de l'Avenir Social, l'avis d'un vieil éducateur : Paul Robin - et j'ai tâché de mon mieux à faire une cuisine saine [...]* »<sup>718</sup>

Cela étant, on l'a écrit, l'Avenir social diffère assez nettement des autres écoles libertaires présentées précédemment du fait qu'il ne s'agit pas à proprement parler d'une école... En effet, l'Avenir social est un lieu d'accueil, un refuge pour les « sans famille » du prolétariat, et naturellement un lieu d'éducation, mais pas à proprement parler une structure scolaire puisqu'à Épône les enfants de l'Avenir social fréquentent l'école communale. Madeleine Vernet écrit à ce propos :

« Nous n'avons pas à nous plaindre de l'école de la commune où l'enseignement est donné aussi bien que peut le donner un bon maître, mais trop chargé de besogne (l'institutrice d'Épône, avec le supplément que nous lui envoyons, a une moyenne de soixante-dix élèves pour lui seul). Mais c'est égal, ce à quoi nous aspirons c'est notre école à nous. »<sup>719</sup>

Néanmoins, l'Avenir social sous la direction de Madeleine Vernet est indubitablement un lieu d'éducation en ce sens qu'on y apprend avant tout une certaine éthique du vivre ensemble. « *Les enfants ne sont point nos domestiques ; mais nous ne sommes pas non plus les leurs* »<sup>720</sup> écrit-elle avant de préciser : « *de bonne heure, nous les habituons à rendre de petits services, à utiliser leurs forces en de petites occupations qui sont pour eux autant une distraction qu'un travail. Nous sommes une famille, une grande famille, où l'on s'entraide et où l'on s'aime.* »<sup>721</sup>

Outre la dimension fouriériste qu'implique cette transaction sociale précoce où l'enfant est placé en situation d'être utile à la collectivité sans que cela altère son statut d'enfant devant être protégé et éduqué, nous voulons y voir une approche

---

*restera justement attaché.* » Dunois, Amédée. *Journaux et revues : L'Avenir social*. Les Temps Nouveaux. Paris : [S.N.], 20 juillet 1907. p.11

<sup>718</sup> Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative*. Épône : Édition de L'Avenir social, 1911.

<sup>719</sup> Ibid. Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative...*, p.11

<sup>720</sup> *Loc. cit.*

<sup>721</sup> *Loc. cit.*



humainement très novatrice de l'éducation. Plus précisément, on devine chez Vernet, si soucieuse du bien-être de ses petits pensionnaires, si attachée à l'amour maternel et familial, au-delà de tout projet de révolution sociale, une orientation éducative nouvelle, axée dans le sens contemporain que Fabienne Brugère<sup>722</sup> a donné à la notion de *care* et à l'éthique qui s'y rattache. Car Madeleine Vernet entend bien, à sa manière, mettre en œuvre « *une façon de renouveler le problème du lien social par l'attention aux autres, le « prendre soin », le « soin mutuel », la sollicitude ou le souci des autres.* »<sup>723</sup> De fait, l'Avenir social est un îlot où règne la sollicitude, l'attention et l'écoute, sans pour autant qu'on y élève des enfants capricieux. La nécessité que chacun mette la main à la pâte, du fait que le couple Vernet / Tribier ne dispose pas de moyens suffisants pour recruter du personnel, renforce cette disposition de manière quasiment naturelle. Une réciprocité et un fort degré d'interaction entre les membres participant à cette communauté éducative de fait s'instaurent comme nécessité et comme possibilité même d'exister.

- 2.2.6.2 *L'attention au corps : une nécessité bien prise en compte*

« *Les nouveaux venus, presque tous petits citadins pauvres, anémiés et affaiblis, nous apportent un teint blême, un mauvais estomac, et une santé à refaire. Six mois après, ils sont bien changés* »<sup>724</sup> écrit non sans fierté Madeleine Vernet dans le bilan qu'elle dresse des cinq premières années d'existence de l'Avenir social, mettant en évidence, pour ce qui nous concerne, que l'attention au corps et au bon développement physique des enfants est au cœur de ses préoccupations.

Probablement sur recommandations de Paul Robin, mais aussi dans la droite ligne de ce que pratiquent les éducateurs libertaires épris d'hygiène, Vernet met en avant

---

<sup>722</sup> Brugère, Fabienne. *L'Éthique du « care »*. Paris : Presses Universitaires de France. Que-sais-je ? 2011. 128 p.

<sup>723</sup> Ibid. Brugère, Fabienne. *L'Éthique du « care »...*, p.2 En outre, Brugère précise : « *ces comportements adossés à des pratiques, à des collectifs ou à des institutions s'inscrivent dans une nouvelle anthropologie qui combine la vulnérabilité et la relationalité, cette dernière devant être comprise avec son double versant de la dépendance et de l'interdépendance* », ce qui en l'espèce nous semble correspondre assez précisément à l'idéal que Madeleine Vernet a su déployer dans ses pratiques éducatives.

<sup>724</sup> Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative...*, Op. cit. p.10

l'attention qu'elle porte à la santé de ses pensionnaires en écrivant qu'ils « *sont pesés et mesurés à leur arrivée ; puis, ensuite, de trois mois en trois mois.* »<sup>725</sup> Par ailleurs « *Dès qu'un enfant présente quelque symptôme de mauvaise santé, le médecin est appelé pour l'examiner.* »<sup>726</sup>

Tout comme à La Ruche, l'hygiène pratiquée à l'Avenir social est une hygiène de fait, reposant principalement sur une qualité de vie réputée adéquate pour de jeunes enfants, sur la propreté et la régularité de gestes simples ayant trait à l'alimentation, à la toilette ou au sommeil... Vernet en donne un bon aperçu dans l'opuscule déjà cité:

« Levés de six à sept heures du matin, suivant la saison, les enfants défont leur lit (qui reste exposé à l'air toute la matinée), et procèdent à leur toilette, puis déjeunent. Tous les matins, petite toilette. Tous les samedis, bain complet et change de linge (les petits sont changés deux ou trois fois quand c'est nécessaire). En été douches à l'eau froide, une ou deux fois par semaine. Ils remontent faire leurs lits à onze heures trente ; le coucher a lieu entre huit et neuf heures. »<sup>727</sup>

On ne trouve plus trace en revanche de ces « inspections » qui rythmaient la vie quotidienne de l'OPC, de la Escuela moderna, et même encore de La Ruche. Probablement existaient-elles toutefois à l'Avenir social, mais de manière plus informelle et plus directe aussi, en raison du caractère familial de l'institution.

La liberté du corps – elle-même placée dans une perspective éducative – est l'autre grand aspect rattachant indéniablement l'Avenir social au champ du libertaire. Vernet n'ignore pas que l'enfant a besoin d'être libre de ses mouvements pour bien grandir et c'est une cause entendue à l'Avenir social. On lit par exemple : « *pour le côté physique de l'éducation, nous ne nous plaignons pas. Si nous étions un peu plus fortunés, nous pourrions avoir quelques agrès pour la gymnastique. Nous suppléons à cela par des jeux où la souplesse du corps peut se développer ; nos enfants peuvent librement courir, sauter, danser, grimper.* »<sup>728</sup> Tout cela reste donc assez informel et il paraît peu probable qu'on ait cherché à l'Avenir social à matérialiser ce bien-être

---

<sup>725</sup> Ibid. Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative...*, p.10

<sup>726</sup> Loc. cit.

<sup>727</sup> Ibid. Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative...*, p.13

<sup>728</sup> Loc. cit.

physique par des compétitions, des récompenses et autres trophées athlétiques. Plus que jamais, les « vains athlètes » se situent dans une autre perspective de l'éducation au corps et par le corps : la voie du libertaire est désormais autre et n'entend pas rentrer en concurrence avec les écoles misant sur le jeu sportif tel qu'il se développe dans les établissements liés au mouvement de l'Éducation nouvelle qui lui sont contemporains. En ce sens, l'Avenir Social est dans l'air du temps, en ce qui concerne la pensée libertaire tout au moins. On trouve de nombreuses critiques et allusions au sport dans les journaux anarchistes, dès le tournant des XIXe et XXe siècles, le montrant comme un marqueur séparant les classes dominantes des classes dominées<sup>729</sup>. Bientôt même, le sport, au travers d'un certain regard libertaire, deviendra le symbole d'une bourgeoisie désœuvrée, avide de domination, préparant ses enfants dans les luttes factices des sports à l'exercice d'un pouvoir sans partage. Certes, Vernet ne va pas aussi loin, mais l'on ne peut que constater le chemin parcouru depuis l'époque pas si lointaine (une vingtaine d'années auparavant) où Robin exerçait les filles et garçons de l'orphelinat Prévost à toutes sortes de pratiques athlétiques et ne dédaignait pas glaner trophées et médailles dans diverses compétitions. La critique du sport – ascèse, vanité de « l'Hercule de foire » ou moyen de développer l'esprit de domination – ramène le corps vers sa naturalité. De fait, comme l'éducation intégrale entend malgré tout l'émanciper, les éducateurs libertaires du début du XXe siècle préfèrent se tourner vers des activités réputées spontanées. On l'a vu précédemment, Faure affectionnait par-dessus tout la marche ; de son côté, Vernet écrit « *Promenades les jeudis et les dimanches. En été, quand le temps permet un déjeuner en sous-bois, on fait deux grandes promenades, chaque*

---

<sup>729</sup> On pourrait citer à titre d'exemple un très beau texte de Warlaam Tcherkesoff, anarchiste Georgien – également connu pour sa réfutation très argumentée du marxisme – : « *Mais, si au lieu de sport, l'humanité solidaire organise le travail utile et productif de telle manière que la jeunesse robuste, possédant l'instruction intégrale, puisse changer ses occupations selon son goût ou suivant un accord libre, spontané, avec ses compagnons solidaires, alors, certainement, le travail deviendra attractif et la jeunesse généreuse, toujours en chantant et en s'aimant, fera fleurir la surface de notre globe et créera l'abondance.* » Tcherkesoff, Warlaam. *Pages d'histoire socialiste. L'internationale, ses précurseurs et l'anarchisme. VIII : Fourier et l'École sociétaire.* Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 24 décembre 1898. p.2

*mois, pour toute la journée. On part le matin et l'on ne rentre que le soir. On emporte le déjeuner et le goûter.* »<sup>730</sup>

Cette mutation du regard porté sur l'activité physique par ceux-là même qui entendaient émanciper le corps peut étonner, mais les libertaires, qui dans leur majorité aiment cultiver leur singularité ne sont plus en mesure de rivaliser avec l'abondance des mouvements sportifs et de leurs approches variées du corps, souvent novatrices elles aussi. Citons pêle-mêle le scoutisme, les patronages chrétiens, les ligues sportives et de gymnastique et, un peu plus tard, l'éducation physique d'Hebert, elle-même fondée en réaction contre certains aspects du sport... Finalement, les libertaires ne participent plus à un mouvement qu'ils ont largement contribué à faire naître en rendant caduc l'ancien dualisme corps-esprit, car il sert largement une classe bourgeoise qu'ils entendaient combattre. Reste comme spécifiquement libertaire, ce mélange très libre d'activité physique, d'éducation manuelle et de liberté de mouvement qui caractérise tout à la fois un milieu libre comme La Ruche ou une institution comme l'Avenir social, conduisant par exemple Madeleine Vernet à écrire : « *Le travail intellectuel est coupé par des exercices physiques, récréations, travail manuel (couture, ménage, travail au jardin, etc.), chants, lectures expliquées* ». <sup>731</sup> Ainsi, l'éducation intégrale n'est plus la juxtaposition de trois instances scindées – éducation physique, morale et intellectuelle – mais une action continue et globale où les trois sont à l'œuvre à chaque instant pour former l'être, au risque de perdre de vue ce qu'il restait à conquérir par et pour le corps...

---

<sup>730</sup> Vernet, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative...*, Op. cit. p.15

<sup>731</sup> *Loc. cit.*



## Conclusion de la 2<sup>e</sup> partie

Indiscutablement, la personnalité de Robin domine le courant de l'enseignement intégral à partir des années 1880 et jusqu'à la Grande Guerre, même si, à partir de 1909, la figure de Ferrer l'éclipse quelque peu en raison de la dynamique qu'il a su impulser. Cependant, nous voulons rappeler une fois encore combien Robin est présent également dans la réflexion qui conduit Ferrer à fonder la Escuela moderna. Celui-ci ouvre largement les colonnes du *Boletín* – organe de presse de la jeune institution – au précurseur que fut Robin en publiant plusieurs de ses textes, parfois simplement traduits et parfois adaptés au contexte. Ajoutons encore que Ferrer publiera le texte néomalthusien le plus virulent de Robin qu'il nous a été donné de lire dans le premier numéro de *l'École rénovée*<sup>732</sup> ; nous aurons l'occasion d'y revenir dans la troisième partie de ce travail. Robin est également l'inspireur direct et le « parrain » intellectuel de l'Orphelinat Dugardin de Bruxelles fondé par Sluys, tout autant que de l'École libertaire – échec patent on l'a vu – à l'initiative de Grave, Janvion et Degalvès. Il est également le mentor de Madeleine Vernet en matière d'hygiène de vie et d'alimentation des enfants, même si elle ne partage pas ses idées néomalthusiennes. Robin reparait également dans le projet de Wintsch à Lausanne à qui il donne une partie de son matériel pédagogique, et dans celui de Faure à qui il lègue son matériel d'imprimerie pour les publications de la Ruche où il rend parfois des visites amicales... On voit donc – de manière très abrégée ici – que le rôle et l'influence de Robin sur l'éducation libertaire restent considérables jusqu'à la Grande Guerre. C'est d'autant plus vrai que ces différentes expériences d'éducation libertaires restent basées sur les principes de l'enseignement intégral que Robin a définis à partir de 1869, même si, au fil du temps la référence à ces articles parus *La Philosophie positive* et à l'OPC se font plus rares... Les temps changent. Peu à

---

<sup>732</sup> Ferrer, Francisco [Dir.] *L'École rénovée. Revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne. Extension internationale de l'École moderne de Barcelone.* Bruxelles : [S.N.], 15 avril 1908.

peu, même si l'hygiène demeure au premier plan des préoccupations éducatives liées au corps, on n'attend plus des enfants ce cérémonial tout à la fois rigoureux et joyeux. De la même manière, les petites troupes en uniformes qui marchaient au pas cadencé à Cempuis – le plus souvent dans la bonne humeur ainsi qu'on l'a vu, à la manière de ce que voulait Fourier et de ce que fit en partie Godin à l'école du Familistère de Guise – deviennent l'antithèse même de l'éducation libertaire, tout au moins dans une certaine acception du libertaire qui s'imposera définitivement avant, et bien évidemment plus encore après la Grande Guerre. Il est certain que la marche au pas, les exercices eurythmiques, la gymnastique synchronisée, l'endurance du marcheur en campagne versent alors davantage du côté des valeurs de l'armée, honnies des libertaires, que de la résistance pacifique que ceux-ci entendent désormais opposer à toute velléité de guerre qui ne serait pas concomitante au « Grand Soir ». À ceux que tentent l'action immédiate et l'expression de la force brute, la révolution soviétique et les crimes commis très tôt par l'Armée rouge – et notamment contre les anarchistes – viennent opposer une sérieuse mise en garde. Aussi, disparaissent tout à la fois l'action violente de la propagande par le fait mais aussi la mise en scène peut-être trop ostensible du corps telle quelle existait à Cempuis.

La tendance s'inverse même. Le corps est de moins en moins l'instrument de la lutte à venir, mais le moyen permettant une certaine réserve, voire un retranchement de la personne vers un quant-à-soi critique et éclairé, favorisé et radicalisé par la souffrance si manifeste des hommes pendant et après la Grande Guerre. À cela s'ajoute l'intérêt de l'armée elle-même pour le corps à partir du début du XXe siècle. Avec l'apparition de la gymnastique naturelle d'Hébert et la mise au point de sa méthode qui se veut également doctrine du corps au service de l'armée<sup>733</sup>, l'éducation libertaire – et ce dès les années qui précèdent la Grande Guerre – semble attacher moins d'importance à l'élaboration d'un programme structuré de développement physique du corps. Non pas qu'on ne s'y intéresse plus,

---

<sup>733</sup> Hébert, Georges. *L'Éducation physique, ou l'Entraînement complet par la méthode naturelle, exposé et résultats*. Paris, Vuibert, 1912. 85 p.

loin de là, mais plutôt parce que la rigueur imposée par les exercices de gymnastique, de plus en plus théorisés, et d'autres disciplines sportives largement préemptées par des courants chrétiens et libéraux tels que les scouts, perdent l'attrait de leur singulière nouveauté pour les défricheurs qu'ont toujours voulu être les libertaires. Rappelons que si Robin cherchait un développement harmonieux du corps et de toutes les facultés qui lui sont rattachées, il faisait état, dès le début des années 1890, d'une grande méfiance à l'encontre du succès rencontré par les ligues sportives naissantes et nous avons évoqué à plusieurs reprises pour illustrer ce dédain les « *vains athlètes* » qu'il opposait au travail physique quotidien des orphelins dont il avait la charge à Cempuis. De la même manière, Grave opposait un enseignement bourgeois fondé sur la distraction à l'idéal libertaire d'une société harmonieuse où le travail physique est ennoblé.<sup>734</sup>

Un autre aspect illustre bien ce changement de paradigme dans la volonté de développer le corps par l'éducation : on voit au tournant des XIXe et XXe siècle les congrégations religieuses s'en saisir comme d'un outil de prosélytisme en faveur de la religion. Ainsi peut-on lire :

« Les sports bien dirigés constituent un dérivatif excellent pour le trop-plein de forces de la jeunesse ; dans ce sens, on ne saurait trop recommander aux unions chrétiennes de le pratiquer ; elles trouveront là d'ailleurs un moyen de recrutement qui sera plus efficace que toutes les réunions de propagande [...] »<sup>735</sup>

Les fêtes religieuses et autres patronages jouissent alors d'une grande popularité et les manifestations sportives auxquelles elles donnent lieu se développent alors rapidement. Comme le remarque Jean-Yves Saunier dans la conclusion de l'ouvrage collectif consacré à ce thème et dirigé par Guy Avanzini, c'est paradoxalement la loi de séparation de l'Église et de l'État qui accélère le développement des associations sportives chrétiennes. « *L'Église allait tout faire pour avoir 'ses' œuvres sur tout le*

---

<sup>734</sup> Grave, Jean. *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire...*, Op. cit.

<sup>735</sup> Extrait d'une brochure éditée par le Secrétariat romand d'hygiène sociale et morale, citée par Gaillard, Ursula. Mahaim, Annick. *Retards de règles : attitude devant le contrôle des naissances et l'avortement en Suisse, du début du siècle aux années vingt*. Lausanne : Éditions d'En-bas, Collection Histoire populaire, 1983. p.17



*terrain social et éducatif [...]* »<sup>736</sup> écrit-il pour résumer cette situation dans laquelle le corps, objet de dédain et de souffrances terrestres pendant de longs siècles devient progressivement l'objet d'une réappropriation par ceux-là même qui le dénigraient. Le développement de ces patronages en France pourrait d'ailleurs être opposé à l'immobilisme et à la « *saleté catholique* » dominant l'Espagne selon l'expression de Ferrer.

De l'autre côté de la Manche, la naissance du scoutisme sous l'impulsion du lieutenant-général Baden Powell résume bien l'ensemble des aspects de l'éducation au corps et par le corps évoqués ici et qui divergent radicalement dans leurs finalités des objectifs que s'étaient assignés les libertaires sous la double influence de Fourier et du positivisme. D'ailleurs, des personnalités comme Faure ne s'y trompent pas et le scoutisme est largement dénigré, ainsi, un article sur les scouts paru dans le *Bulletin de la ruche*<sup>737</sup> n'hésite pas à parler de barbarie sous prétexte de vie au grand air, en partie parce que le mouvement est entre les mains de militaires.

Un point de détail dont on pourrait s'amuser est qu'en jouant sur ce registre, l'Église s'est rapidement vue débordée par des familles et des jeunes davantage en quête de loisirs que d'une pratique sociale marquée par la spiritualité qu'elle entendait propager. De la même manière, les partis politiques et syndicats de gauche ou ultra-nationalistes ont, dans l'entre-deux-guerres, rallié à eux des partisans grâce au sport sans que ceux-ci adhèrent pleinement aux idées politiques qu'ils voulaient promouvoir. Il y aurait là matière à de longs développements et digressions, mais contentons-nous ici de constater que, paradoxalement, ceux qui furent à la pointe du développement d'un souci nouveau du corps se tiennent en retrait du vaste

---

<sup>736</sup> Saunier, Jean-Yves. *Conclusion*. In Avanzini, Guy [Dir.] *Les cultures du corps et les pédagogies chrétiennes : XIXe-XXe siècle*. Paris : Don Bosco, Collection Sciences de l'Éducation, 2010. p.311

<sup>737</sup> Ainsi, on lira dans un texte publié deux mois avant le déclenchement de la Première Guerre mondiale « *L'éclaireur choisit bien le sillon où viendra s'écraser l'escadron ennemi. Sous le ciel de juillet dans l'atmosphère ardente, les âmes bucoliques recherchent la fraîcheur des rivières ombreuses où puissent s'abriter leurs songes de bonheur. Le soldat de douze ans rêve à la flamme aveugle, carbonisant ensemble les guérets et les hommes ; il évoque la flambée de Wagram.* » Elosu, Fernand. *À propos des « Boys scouts » : barbarie et fraternité*. Le Bulletin de la Ruche. Rambouillet : Imprimerie de La Ruche, 05/1914, p.3

mouvement en faveur du sport qui imprègne toute la première moitié du XXe siècle et ses idéologies.

Pourtant, alors même que le corps est réinvesti tant par les instances civiles que religieuses dans une société moderne en pleine mutation, il existe bien un regard spécifique des libertaires sur le corps et qui n'a finalement que peu varié depuis les premières mises en pratique de l'enseignement intégral à l'exception notable, on l'a vu, d'une forte régression des pratiques sportives et du goût pour la parade, jugé trop proche de la chose militaire.

Ce qui pourrait désormais constituer la singularité la plus intéressante du regard des libertaires sur le corps, à partir du tournant des XIXe au XXe siècles, a trait aux enjeux politiques qui se déduisent de cette attention : soins d'hygiène se voulant à la pointe du progrès, développement rationnel du corps, refus de l'empoisonnement par des substances toxiques et addictives (alcool et tabac notamment) contrôle des naissances, liberté sexuelle, égalité homme-femme réfutant une hypothétique faiblesse constitutive de la femme, liberté de mouvement consentie aux enfants et aux écoliers, investissement positif du corps au travers du travail manuel, etc. Chacun de ces aspects et d'autres encore mis en avant par les éducateurs d'inspiration libertaire ont des finalités politiques. C'est donc dans cet axe que nous allons orienter notre regard dans la troisième partie de ce travail.



### **3. Des politiques du corps au corps en tant qu'objet politique dans l'éducation libertaire**

Nous voulons montrer dans cette troisième partie que toute politique active en faveur de l'émancipation du corps et par le corps – notamment lorsqu'elle a trait à l'éducation – fait en retour du corps un objet politique, et par conséquent un terrain où lutteront pied à pied toutes les tendances d'idées en opposition sur d'autres terrains également : propriété, travail, religion, armée, etc.

Nous développerons cette idée en trois temps :

Tout d'abord, nous nous intéresserons aux représentations libertaires du corps ainsi qu'aux représentations du corps libertaire, pour autant qu'elles aient existé. Nous examinerons en quoi le corps du travailleur et ses représentations ont exercé une influence sur l'éducation libertaire d'inspiration socialiste. Autre aspect et non des moindres à appréhender : la représentation du corps nu et du corps sain chez les anarchistes. Très présente au tournant des XIXe et XXe siècles, elle conduit certains d'entre eux à opposer un naturisme naissant à la civilisation, à mettre en avant l'intérêt qu'il y aurait à redécouvrir la puissance première du corps en tant qu'élan défait de l'aliénation des normes morales et du travail. Dès lors, la prise en compte d'un corps que l'on veut représenter sans tabou, avec l'appui des sciences expérimentales, ouvre sur deux aspects d'une importance considérable dans l'éducation libertaire : le néomalthusianisme et l'éducation sexuelle.

En second lieu, on verra que bien souvent le scandale arrive par le corps dans les écoles libertaires. Remis au centre des préoccupations éducatives face à une pensée réactionnaire qui entend encore l'éluder ou se réfugier dans une représentation éthérée et mystique de l'être, il éveille des peurs enfouies : celles d'une humanité rétrogradée vers l'animalité dès lors qu'est mise en suspens la possibilité d'une âme

différenciatrice censée l'élever au-dessus des autres espèces. Nous aborderons donc en section 3.2 divers scandales liés à l'éducation libertaire et/ou à ses pédagogues qu'il nous a semblé important d'examiner en détail pour montrer l'importance qu'y jouent le corps et ses représentations.

Enfin, dans un troisième temps qu'on a voulu placer au faite de notre cheminement, nous aborderons le corps en tant qu'objet de résistance au pouvoir dans l'éducation libertaire. Pour ce faire nous convoquerons deux notions essentielles qui traversent l'ensemble du XIXe et du XXe siècle : l'organicisme et la biopolitique, étant entendu que les définitions de chacun de ces regards sur le corps et la vie émanent de lectures a posteriori que le recul du temps a rendu possible. Nous examinerons en quoi l'organicisme a pu servir particulièrement bien les desseins de l'éducation au socialisme tandis que les enjeux biopolitiques du corps et de la population tels qu'énoncés par Foucault ont ouvert de nouvelles lectures possibles de la critique libertaire des « dispositifs ». Enfin, en considérant la vie et le corps en tant que forces de résistance nous serons amené à postuler que l'éducation libertaire s'est parfois positionnée en tant que « bio-contrepouvoir ». En dernier lieu, cela impliquera d'examiner, sur un plan plus politique, les rapports complexes entre les pensées libérale et libertaire de notre temps. Étant entendu que la société libérale constitue le cadre historique d'expansion des biopolitiques, nous postulerons que le champ du libertaire, y compris en éducation, est une ramification singulière, voire paradoxale, de celle-ci et l'une de ses orientations possibles davantage qu'une réaction « immunologique » d'une partie du « corps social ».

### **3.1 Représentations libertaires du corps : corps au travail et corps émancipé**

Un des ressorts les plus utilisés par les auteurs réalistes du tournant des XIXe et XXe siècles pour dépeindre les conditions de vie misérables du prolétariat a été de montrer les corps des travailleurs sous un double aspect : leur affaiblissement sous l'effet de conditions de travail extrêmement dures et du manque de nourriture d'un côté, la force et l'adresse de l'ouvrier ou de l'artisan passé maître dans l'exercice de sa profession de l'autre. Deux visions antagonistes a priori, mais dont la conjonction conduit à montrer le potentiel de révolte de ce qui pourrait ne plus former qu'une seule masse de mécontents, unissant affamés et travailleurs musculeux. Face aux ventres creux et aux bras durs, la figure satisfaite du bourgeois à l'embonpoint indécent est l'objet d'un scandale fédérateur pour le prolétariat, suscitant l'indignation et parfois la haine.

Chez les anarchistes, s'opposent le corps du partisan de l'action immédiate, prêt à en découdre dans l'instantanéité de la lutte, et la formidable force de résistance passive et de résilience qu'est le corps nu du naturiste – défi aux convenances et à l'hypocrisie sociale – dans sa lutte pour replacer l'homme face à la réalité de sa condition première.

Il nous a semblé que les deux aspects que nous entendons présenter dans cette brève sous-partie déterminaient un champ de représentations propre à l'époque étudiée et au sein de laquelle la pensée libertaire – y compris dans sa dimension éducative, pour autant qu'on ne restreigne pas l'éducation à l'école – a joué un rôle de premier ordre.

### 3.1.1 Le corps du travailleur : des représentations qui influencent l'éducation

Aucune image n'exprime mieux le potentiel d'un prolétariat nombreux et mécontent que le tableau de Giuseppe Pellizza, *Il Quarto stato*<sup>738</sup> (voir annexe n°9), peint en 1901 et montrant sur un plan large une marche de grévistes. Deux hommes et une femme portant un bébé se détachent et avancent, déterminés, en pleine lumière, suivis d'une masse humaine qui semble disparaître au loin dans l'obscurité indistincte des temps passés. Ce n'est pas l'exaltation révolutionnaire d'une *Liberté guidant le peuple*, car la foule est ici empreinte de gravité, vêtue non pas de haillons, mais plutôt de ses habits du dimanche : elle marche sans se ruer là où elle sait devoir aller ; le sentiment d'un élan irréprouvable malgré le calme apparent des protagonistes contribue largement à la densité de l'œuvre. Pellizza a-t-il eu l'occasion de voir *La grève au Creusot*<sup>739</sup> (annexe n°10), tableau peint et exposé deux années auparavant, en France, montrant ici aussi une foule grave et déterminée ?

Une femme s'avance au premier plan, mais dans l'œuvre d'Adler, les visages sont émaciés, les dos un peu voûtés, et chacun vêtu de noir dans cette procession semble las, accablé, les drapeaux tricolores pendent plus qu'ils ne flottent au vent ; en somme, l'espoir n'est guère au rendez-vous...

À ces images de lutte pacifique – déterminée chez Pellizza, quelque peu résignée chez Adler – pourraient s'opposer deux œuvres antithétiques sur le même thème, et plus caractéristiques de l'ébullition anarchiste qui secoue les milieux ouvriers au tournant des XIXe et XXe siècles, mettant en scène les corps dans l'élan d'une lutte ayant résolument basculé dans la violence. D'un côté une estampe de Félix Vallotton : *La manifestation*<sup>740</sup> (voir annexe n°11) ; de l'autre l'œuvre futuriste – donc plus tardive (1911) – du peintre Italien Carlo Carrà : *Les funérailles de l'anarchiste Galli*<sup>741</sup>

---

<sup>738</sup> Pellizza, Giuseppe. *Il Quarto stato*. 1901, huile sur toile, 293 cm x 545 cm, Milan : Galerie d'Art Moderne

<sup>739</sup> Adler, Jules. *La grève au Creusot*. 1899, huile sur toile, 231 cm x 302 cm. Pau : Musée des Beaux-arts

<sup>740</sup> Vallotton, Félix. *La manifestation*. 1893, estampe, gravure sur bois, 203 x 320 mm. Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, DC-292 (C, 2)-FOL

<sup>741</sup> Carrà, Carlo. *Les funérailles de l'anarchiste Galli*. 1910. Huile sur toile, 259 x 198. New York : Museum of

(voir annexe n°12). L'estampe de Vallotton est révélatrice du climat de tension sociale qui régnait en France au milieu des années 1890, alors que la pensée et l'action anarchistes étaient en pleine effervescence. La singularité de cette miniature tient au fait qu'elle représente la majorité des personnages de dos, habillés en citadins et en train de courir, certains tenant leur chapeau, d'autres se faisant bousculer dans ce qui ressemble plus à une fuite qu'à une manifestation. Il en ressort un vif sentiment de chaos et de délitement du groupe où chacun semble ne plus penser qu'à se mettre à l'abri. Les agents de police ou la troupe face à laquelle se sont probablement heurtés les manifestants restent invisibles. Enfin, *Les funérailles de l'anarchiste Galli*, met en scène des formes humaines dans l'extrême tension de la lutte, ou, plus précisément, du combat de rue, tandis que flottent quelques drapeaux rouges et noirs, déchiquetés, de part et d'autre, et qu'un halo rougeoyant semble nimer la toile avec la force d'une explosion.

Ces quatre œuvres, composées dans un laps de temps n'excédant pas une quinzaine d'années, donnent à voir deux aspects d'une même lutte sociale : la cohésion du groupe d'un côté, force redoutable, mais pacifique ; l'action violente de l'autre, où la cohérence du groupe éclate pour laisser place à des protagonistes isolés dans leurs mouvements imprévisibles. Lente marée humaine d'un côté, jaillissement subit de violence de l'autre. Ces deux aspects matérialisent la lutte sociale et ont de quoi effrayer la bourgeoisie, tant les protagonistes ici décrits ressemblent encore beaucoup à ces « classes laborieuses » et à ces « classes dangereuses » de la première moitié du XIXe siècle finement décrites par Louis Chevalier dans un ouvrage remarquable du même nom.<sup>742</sup> L'intérêt de considérer un instant ces œuvres picturales – peut-être naïvement, car nous ne sommes pas spécialiste de l'histoire de l'art – permet de porter sur elles différents regards. Soit celui du bourgeois qui voit venir à lui une humanité déterminée : pourra-t-il longtemps la contenir sans recourir à la violence ou plier à ses revendications de justice sociale ? Soit, au contraire, le

---

modern art.

<sup>742</sup> Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIXe siècle*. Paris : Plon, 1958. 566 p.



regard du prolétaire qui, uni à ses frères de misère, imagine son avènement proche. L'anarchisme, en tant que philosophie de l'action, semble alors aspirer à un passage à l'acte rapide.

La mise en évidence du corps, le plus souvent avec un souci de réalisme nouveau, nous paraît être le point commun qui relie ces œuvres. Qu'il s'agisse du corps fatigué et malade du prolétaire qui entend néanmoins résister aux conditions par lesquelles on extorque ses forces ou du corps révolté de l'anarchiste qui vendra chèrement sa peau en combattant l'injustice, on devine l'urgence de reprendre possession de son propre corps. Il est, en définitive, la seule richesse d'un prolétariat entravé par le travail harassant et aliénant de l'atelier, de douze à quinze heures par jour, six jours sur sept. Le corps ne peut qu'objectivement se dégrader ; c'est donc dans la spontanéité de la lutte – qu'elle soit résistance ou action – que chacun aspire à retrouver sa dignité. Les dernières forces du travailleur lui serviront à se jeter dans ce combat tant attendu qu'il soit violent ou pacifique.

Ce sont les premiers vers de *l'Internationale* d'Eugène Pottier qui prennent vie ici : « *Debout, les damnés de la terre/Debout, les forçats de la faim...* » Le prolétariat aspire à se redresser, au propre comme au figuré, car la révolte est avant tout posture et mouvement. Le prolétariat d'Adler courbe encore l'échine, il avance, mais il n'est pas encore dressé dans la lutte comme il l'est dans le tableau de Pellizza. Il faut bien admettre que les entraves sont nombreuses, et la littérature nous rappelle combien le prolétariat subit alors toutes les violences de la misère, de la faim, et de la maladie, non qu'il soit entretenu à dessein dans cette déchéance par les classes aisées, mais plutôt parce que son monde constitue un ailleurs circonscrit, tout autant sur le plan géographique que temporel.

Quartiers insalubres et horaires de travail ancrent les classes laborieuses dans une réalité physique autre que celle des classes aisées... Lorsque Grave décrit la cité de Monnaïa, déjà évoquée dans *Les aventures de Nono* (voir également 2.2), on peut lire : « *de loin la ville lui avait semblé magnifique ; mais maintenant, à droite, à gauche, il voyait des ruelles étroites, ténébreuses, bordées de bicoques branlantes,*

suant la misère et la saleté [...] »<sup>743</sup> Il existe donc au sein des villes, outre les espaces nouveaux ouverts par l'urbanisme haussmannien qui agence la hiérarchie des classes bourgeoises par un étagement vertical – les moins fortunés vivant sous les combles – des espaces où ne pénètre pas la bourgeoisie et dans lesquels la misère se dérobe au regard de ceux qui ont le pouvoir d'agir sur elle. Sur un plan temporel, levé aux aurores, l'ouvrier n'a pas l'occasion de croiser le rentier ou le commerçant qui dorment encore, et le soir, lorsqu'il revient après avoir passé de douze à quinze heures hors de chez lui, il se glisse, épuisé, dans l'obscurité, jusqu'au cloaque où il dormira quelques heures, sans que personne ne le remarque puisque ni bec de gaz et encore moins électricité n'éclairent les lieux décrits par Grave. Le corps du prolétaire est donc en quelque sorte la somme des efforts fatals qu'il doit déployer pour continuer à vivre encore un peu. Efforts sacrificiels également nécessaires à l'ensemble de la société, mais invisibles au regard des classes antagonistes. Remarquons alors que c'est bien sur le corps que pèsent principalement l'ensemble de ces contraintes : en premier lieu, c'est bien le corps qui est accablé par l'ensemble de ces conditions insupportables, et c'est la raison pour laquelle le premier geste de la révolte est de se relever, comme l'y enjoint *l'Internationale*, on l'a dit, mais également de sortir des ruelles obscures, de passer de l'ombre à la pleine lumière, comme le montre Pellizza. La souffrance est profonde : le prolétariat n'a qu'à peine de quoi se nourrir au regard des efforts qu'il lui faut fournir et, paradoxalement, alors que la précarité accroît sa colère, sa dangerosité potentielle, en tant que classe, s'en trouve grandement diminuée du fait de l'affaiblissement physique qui découle de ses conditions de vie, comme il nous a semblé le deviner dans le tableau d'Adler (*La grève au Creusot*). Cette misère possède d'ailleurs un outil de mesure : la Loi d'Engel<sup>744</sup>. Dès la fin des années 1850, l'économiste avait mis en évidence que plus les revenus sont faibles, plus la proportion du salaire consacrée à l'alimentation est importante, au point que le simple fait de manger est parfois le problème principal de certaines familles quand le travail se fait plus rare. Un poème paru dans le journal

---

<sup>743</sup> Grave, Jean. *Les aventures de Nono...*, Op. cit. p.229

<sup>744</sup> Ernst Engel (1821-1896) est un statisticien allemand qui est sans lien avec Friedrich Engels, marxiste.

anarchiste *Le Père peinard* que dirige Pouget illustre bien cette situation : « *Le jeûne est le prix du travail : / À bras robustes, ventres vides / Ces mots brillent, aux murs de Cail, / Comme aux pierres des Pyramides / On les pressure, ceux d'en bas, / Les rouges, les blancs, et les nègres ; / Hélas, le superflu des gras / Est fait de ce qui manque aux maigres.* »<sup>745</sup> C'est donc directement la physionomie qui révèle la classe à laquelle on appartient.

- 3.1.1.1 *Physionomie de classes : le corps comme révélateur de l'origine sociale*

Le maigre est vraisemblablement pauvre, le gros est nécessairement riche. Vigarello, dans son étude d'anthropologie historique consacrée à l'obésité, évoque, citant Balzac, le fait que l'embonpoint « *fabrique un maintien, incarne un statut* »<sup>746</sup>. Il est vrai que la *Comédie humaine* regorge de bourgeois ventrus et satisfaits, objets de moquerie chez Balzac. Et que dire des gravures de Daumier où foisonnent les gras et ridicules rentiers gonflés de la fatuité que leur confère la fortune ?

Cependant, ce qui amusait en 1830-1840 provoque le rejet à mesure qu'on avance vers la fin du siècle, car entre-temps, l'hygiène à vocation prescriptive a affirmé pour l'homme un nouveau modèle fondé sur des proportions raisonnables, refusant toute valeur positive aux silhouettes louis-philippardes en forme de poire, dernières émanations de ce qui est jugé relever de l'ineptie de temps révolus. Mais ce rejet est également fondé sur la réalité tragique de l'inique répartition des rations alimentaires entre les différentes couches sociales de la population.

À la fin du XIXe siècle, cinquante ans après Balzac, les anarchistes stigmatisent alors fréquemment l'obésité du bourgeois, celle-ci étant l'expression même de l'injustice. Jean Grave écrit par exemple : « *c'est vraiment bien à ces ventrus de venir nous parler d'appétits et de convoitises, eux qui se sont gardé toutes les jouissances de la vie ; eux*

---

<sup>745</sup> Jouy, Jules. *Le carême du prolétaire*. Paris : Le Père Peinard 2e série, n°27 25 avril 1897. p. 4

<sup>746</sup> Vigarello, Georges. *Les métamorphoses du gras : Histoire de l'obésité du Moyen-âge au XXe siècle. Quatrième partie : le ventre bourgeois*. Paris : Seuil, l'Univers historique, 2010. 362 p.

*qui, en effet, n'ont plus d'appétit.* »<sup>747</sup> L'appétit est donc bien du côté des bourgeois, tandis que Faure nomme la classe la plus nombreuse et la plus laborieuse celle des « *ventres creux* », par opposition au ventre rond des bourgeois. Comme dans une forêt où les arbres les mieux situés dominent de leur hauteur la canopée, couvrant les autres de leur ombre, les bourgeois volent aux prolétaires confinés dans leurs taudis jusqu'à la lumière. « *En haut, tout à fait en haut, j'aperçois quelques individus, occupant beaucoup de place, bien portants, gras et frais, ne laissant passer à travers leurs adipeuses personnes que quelques-uns de ces rayons du soleil dont il est si doux et si utile de recevoir les caresses* »<sup>748</sup> écrit Sébastien Faure après la Grande Guerre, soit plus de vingt ans après le texte de Grave précédemment cité, montrant que ces représentations gardent toute leur vigueur jusque dans les années 1920.

Mais la bourgeoisie au ventre rond, réputée décadente, qu'entendent dénoncer les anarchistes dépasse la bonne chère et les prérogatives de la fortune pour s'étendre à la chair même des prolétaires, faisant de la lutte pour l'émancipation également une lutte des corps. Au-delà de la force des travailleurs, ceux qui ont tout s'approprient de surcroît le corps des dominés, choisissant comme maîtresse « [...] *bien souvent une de vos filles qu'ils ont enlevée et qu'ils couvrent d'or* ». <sup>749</sup> Ce bourgeois ventru qui s'arroge un droit de cuissage permis par la fortune a souvent été représenté dans la peinture et la caricature. Citons pour exemple une aquarelle de Jean-Louis Forain, datée de 1878 représentant un personnage adipeux et bien habillé en train de choisir une fille dans un salon de bordel<sup>750</sup> : il apparaît clairement que l'offre de chair excède la demande des hommes fortunés. Il y a donc quelque chose de spontanément répugnant dans la description que les anarchistes font du bourgeois. Le teint trop rose de ses joues énormes, sa rondeur abjecte au regard de la faim généralisée chez les plus pauvres sont repoussants (voir encore à ce sujet l'illustration<sup>751</sup> tirée des *Aventures de Nono* en annexe n°13 représentant le personnage de Monnaïus). On en

---

<sup>747</sup> Grave, Jean. *La société au lendemain de la révolution*. Paris : Au bureau de "la Révolte", 1893. p.100

<sup>748</sup> Faure, Sébastien. *Propos subversifs : douze conférences. N° 1: La Fausse rédemption*. Paris : Bidault, 1921

<sup>749</sup> Ibid. Grave, Jean. *La société au lendemain de la révolution...*, p.102

<sup>750</sup> Forain, Jean-Louis. *Le client*. 1878, Dixon Gallery and gardens, Memphis (Aquarelle et gouache sur papier)

<sup>751</sup> Grave, Jean. Heidbrinck [Illustration] *Les Aventures de Nono...*, Op. cit. p.144

trouve par ailleurs fréquemment trace dans la littérature prolétarienne, et les traits du personnage gros parce qu'infâme – et réciproquement – sont aussi présents par exemple dans les romans de Louise Michel, souvent empreints d'une dimension moralisatrice. Ainsi, dans *La misère*, on lira la description suivante d'un fonctionnaire, modèle de réussite sociale : « *c'était un homme gras, bouffi, jaunâtre, chevalier de Sainte-Anne [...] pour les 10 000 francs qu'on lui donnait – une misère – il n'avait pas besoin de faire du zèle.* »<sup>752</sup>

À l'opposé, ceux qui sont mieux lotis que les maigres prolétaires ont sur eux un regard de méchante vanité. Ainsi, dans le même texte, un mouchard de la police avoue à sa maîtresse : « *je n'aime que les femmes bien portantes* »<sup>753</sup> tandis qu'évoquant une petite prolétaire, il affirme : « *c'est trop pâle, trop mièvre, ça n'a que l'âme à rendre, on aurait peur de la casser en y touchant* ». <sup>754</sup> Si l'on se bat en cette fin de XIXe siècle pour savoir si l'homme descend du singe – en atteste la pauvre fille précédemment évoquée dans le texte de Louise Michel qui se voit qualifiée de « *petite guenon* » par les mouchards – il est en revanche acquis pour les anarchistes que le bourgeois est apparenté au cochon. Lorsque Nono découvre les gens qui vont à travers Monnaïa dans de beaux attelages, il remarque que : « *malgré les riches costumes des messieurs, malgré les falbalas des dames, [...] ce monde-là ressemblait un peu aux pourceaux qu'il avait vus à l'engrais dans les étables de sa nourrice.* »<sup>755</sup>

Mais la méfiance des uns envers les autres est réciproque. Le prolétaire se méfie du bourgeois capitaliste dont le ventre donne la mesure des privations qu'il a imposées aux classes laborieuses, mais en contrepartie les classes favorisées éprouvent tout à la fois du dédain et une non moins grande méfiance pour les simples ouvriers. N'ayant pas confiance dans les prolétaires urbains, jugés trop faibles et peu fiables – entre autres, car ils se suicident fréquemment – on préfère souvent faire venir de la

---

<sup>752</sup> Michel, Louise. *La misère, 2<sup>e</sup> partie*. Paris : Fayard, 1882. pp. 121-122

<sup>753</sup> Ibid. Michel, Louise. *La misère, 2<sup>e</sup> partie...*, p.56

<sup>754</sup> *Loc. cit.*

<sup>755</sup> Grave, Jean. *Les Aventures de Nono...*, Op. cit. p.230-231

campagne de robustes paysans. Ce fut notamment le cas pour réaliser les travaux du canal de l'Ourcq au début du XIXe siècle, comme l'a fait remarquer Chevalier<sup>756</sup>.

- 3.1.1.2 *Glissement vers le biologique : légitimation de la hiérarchie sociale*

Le prolétariat, et plus encore le *lumpenprolétariat*, inquiètent une bourgeoisie, peut-être consciente de pousser un peu trop loin l'exploitation de leur force de travail. On cherche donc à qualifier cette différence entre l'humanité bourgeoise et la masse prolétarienne en ayant recours à des métaphores biologiques et/ou anthropologiques. En 1840 déjà, dans un ouvrage de l'économiste Eugène Buret<sup>757</sup> consacré au paupérisme et abondamment cité par Louis Chevalier, la vie des classes les plus pauvres est comparée à celle des « sauvages », autrement dit, une vie tout à la fois misérable et inquiétante en ce sens qu'elle voisine l'animalité. « *Pour le prolétaire de l'industrie, comme pour le sauvage, la vie est à la merci des chances du jeu, des caprices du hasard : aujourd'hui bonne chasse et salaire, demain chasse infructueuse ou chômage, aujourd'hui l'abondance et demain la famine* »<sup>758</sup> affirme Buret pour décrire la précarité des pauvres en milieu urbain où d'autres vivent pourtant à l'abri du besoin. Ainsi, le corps famélique du prolétaire semble receler un mal de nature probablement congénitale, un mauvais atavisme auquel le temps, en l'espace de quelques générations, remettra bon ordre comme le lui affirment des scientifiques avisés. Reste que l'habitude du travail manuel, mais aussi l'adresse et la force auxquelles il conduit imposent une certaine méfiance à l'égard de ces « classes dangereuses ». On voit ainsi se greffer tout un jeu de présupposés inspirés par la nature même de l'autre, sur la base de sa morphologie lorsqu'elle diffère quelque peu de la sienne mais finalement fondés sur une appartenance de classe. Ces observations biologiques, qui ne sont après tout que l'expression de l'éventail de

---

<sup>756</sup> Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIXe siècle*. Op. cit. p.347 et suivantes

<sup>757</sup> Buret, Eugène. *De la Misère des classes laborieuses en Angleterre et en France : de la nature de la misère, de son existence, de ses effets, de ses causes, et de l'insuffisance des remèdes qu'on lui a opposés jusqu'ici, avec les moyens propres à en affranchir les sociétés*. Paris, Paulin, 1840. 2 vol.

<sup>758</sup> Buret, Eugène cité par Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIXe siècle...*, Op. cit. p.432

variables simples de la constante humaine, contribuent aux fondements de politiques qui entendent remettre bon ordre dans ce que l'on considère alors comme des « dégénérescences », des dérives biologiques en somme. Le prétexte de départ de l'hygiène qui, on l'a vu avec Littré, est tout autant une philosophie de vie qu'un regard sur le vivant, sera le fil conducteur des stratégies de reprise en main par des idéologies diverses de ce qui échappait auparavant au champ du combat politique.

Un nouvel enjeu apparaît : s'opposer à des considérations d'ordre biologiques qui viseraient à justifier la misère prolétarienne et l'affaiblissement des corps et ne pouvant logiquement conduire qu'à l'extinction d'une partie de l'humanité. La fatalité de la misère participerait de cette finalité vers laquelle chemine la société et apparaît en conformité avec une forme de téléologie qui hante le darwinisme social (aspect que nous évoquerons un peu plus loin).

À cet égard, il peut sembler surprenant à nos mentalités contemporaines que cette idéologie rejoigne dans son constat que les faibles sont voués à disparaître, l'idéal d'épuration et de régénération humaine qui grandit alors au sein du projet libertaire néomalthusien... Le corps des prolétaires que les uns veulent laisser périr avec résignation et d'autres redresser pour une ultime lutte dépasse alors l'enjeu des questions d'économie sociale pour devenir clairement un objet politique. Le point de jonction entre ces deux niveaux – le politique et l'économique – s'opère par l'entremise de considérations biologiques qui se révéleront par la suite infondées et sur lesquelles se déporte la lutte idéologique pour la défense des intérêts des uns et des autres. C'est dans ce contexte que le corps en tant que moyen de « régénération » et d'émancipation par le travail peut également être perçu comme un enjeu éducatif de premier ordre, tout autant au travers de l'adresse manuelle, de la force ou de l'endurance que de la maîtrise de la natalité...

Ainsi se matérialise une biopolitique active et consciente qui, bien au-delà de la perpétuation d'un « laisser vivre » non répressif d'essence libérale, vise à asseoir le privilège d'une classe en hiérarchisant de manière oppressive la société sur le fondement de critères biologiques. Cependant, nous ne développerons pas

davantage ici cette idée qui sera traitée plus spécifiquement en section 3.3. Nous verrons alors que les apports de la notion de biopolitique développée par Foucault et ses nombreux exégètes permettent d'étayer une lecture politique rétrospective des approches libertaires d'éducation intégrale et d'émancipation par le corps.

On pourrait penser que les préjugés de classe, sans fondement aux yeux de la science contemporaine, mais très présents dans les idéologies de la période étudiée, n'ont que peu à voir avec l'éducation qui se situerait, en quelque sorte, sur un plan distinct des revendications des travailleurs militants. L'école serait naïvement ce havre où l'on oublie la lutte et l'idéologie pour se consacrer à l'enfant, entité ayant valeur en soi, et selon des approches différentes à l'école de la République ou chez les libertaires. Or, tant à l'école de la III<sup>e</sup> République que dans ses contre-projets libertaires expérimentaux, il n'en est rien. « *Qui tient l'enfant tient l'humanité* tout entière »<sup>759</sup> affirmait Sébastien Faure avec franchise, reprenant une idée ancienne, avouant en ignorer l'origine. Ce qui était vrai pour les congrégations l'a tout autant été pour les anarchistes : d'une manière générale l'éducation porte la vision qu'ont du monde ceux qui la prodiguent. Pour les anarchistes, l'éducation des frères vise la docilité, et celle de la République, un ordre fondé sur le mérite. Mais chez les libertaires l'éducation a parfois tendance à se faire propagande, au sens contemporain du mot, loin de la sage doctrine de Madeleine Vernet affirmant qu'on n'a pas davantage le droit de dire à un enfant « *tu seras catholique* » que « *tu seras socialiste* ». Il est par ailleurs intéressant de relever que les pratiques pédagogiques et le projet sociétal auxquels aspirent les anarchistes coïncident, mettant en évidence la dimension politique des projets éducatifs. « *Oui, nous voulons une société où chacun pourra satisfaire ses besoins physiques et intellectuels ; oui, nous rêvons d'une société où toutes les jouissances du corps et de l'esprit ne seraient plus accaparées par une classe privilégiée, mais fussent à la libre disposition de tous.* »<sup>760</sup> écrit Grave, rendant explicite la proximité entre l'enseignement intégral fondé sur le développement physique intellectuel et moral, et la perspective d'une société débarrassée de ses

---

<sup>759</sup> Faure, Sébastien. *Propos subversifs : douze conférences. N° 6 : L'enfant*. Paris : Bidault, 1921.

<sup>760</sup> Ibid. Grave, Jean. *La société au lendemain de la révolution...*, p.103



injustices, de ses logiques de classes. Les libertaires ont donc cherché à inculquer une vision du monde en adéquation avec leurs idéaux, ce qui en soi est cohérent, mais lorsque la lutte s'est déplacée sur le terrain du biologique, l'idéologie l'y a suivie. On a ainsi vu Robin opérer une sélection parmi les enfants présentés à l'OPC pour choisir parmi eux les plus aptes à accomplir son idéal du travailleur manuel habile et éclairé. On l'a vu également dans son acharnement à propager les doctrines néo-malthusiennes, même si elles n'ont pas pris la forme d'un enseignement à proprement parler. La Escuela Moderna, quant à elle, a fait grand cas de l'organicisme et du monisme, fondant sur une connaissance scientifique plus que scientifique la nécessaire égalité et l'union des hommes dans l'adversité. Comment ne pas penser que les enfants y ont subi un endoctrinement différent, mais équivalent à celui des congrégations lorsqu'on lit sous la plume d'un garçon de douze ans, cité par Ferrer lui-même : « *Qui sont ceux qui jouissent du travail des ouvriers ? Les riches. À quoi servent les riches ? Ces hommes sont improductifs, on peut donc les comparer aux abeilles, si ce n'est qu'elles ont plus de savoir, parce qu'elles tuent les parasites.* »<sup>761</sup> Outre des approximations logiques dues à l'âge du rédacteur, c'est là une nouvelle version de la *Parabole des abeilles et des frelons* de Saint-Simon (voir section 1.3.1), ouvrant cette fois la porte à la violence comme méthode de mise en conformité de la société avec l'ordre attendu. Organicisme et monisme favorisent le parallèle entre société des abeilles et société humaine où les « parasites » peuvent légitimement être éliminés...

- 3.1.1.3 *Le darwinisme social : un paradigme séduisant pour la bourgeoisie*

Plus tard, dans le dernier quart du siècle, Le darwinisme social, alors très en vogue, vient appuyer l'idée que le prolétariat en est réduit à sa misérable condition du fait d'une fatalité d'ordre génétique. Ce concept apporte à cette représentation une

---

<sup>761</sup> Ferrer y Guardia, Francisco. *L'école moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel...*, Op. cit. p.100

légitimité à prétention scientifique quoique ne reposant finalement que sur des analogies nourries de représentations poétiques et littéraires.

Des personnalités scientifiques éminentes, au premier rang desquelles Ernst Hæckel (1834-1919), apportent une caution scientifique à la déclinaison sociale du darwinisme telle que l'a développée Spencer, lui aussi très influent, y compris dans les milieux progressistes. Le message est clair : la misère que l'on constate au sein des classes laborieuses n'est que l'expression de la sélection naturelle en cours. Elle est certes pénible à voir, mais elle est nécessaire pour le progrès de l'espèce humaine, voire, de certaines races dominantes (en ce qui concerne la pensée de Hæckel). Cependant, la plupart des anarchistes réfutent la possibilité d'une transposition des théories darwiniennes à l'environnement social. Kropotkine oppose à la prétendue sélection naturelle la nécessaire entraide qui a, selon lui, permis à l'humanité de survivre<sup>762</sup>. Sans remettre en cause la pensée moniste d'Hæckel établissant que ce qui vaut pour les animaux vaut tout autant pour les hommes – les uns et les autres étant consubstantiels – Kropotkine livre une interprétation morale de cette loi unique du vivant tout autre que la nécessité d'un progrès par la sélection. Il constate par exemple que jamais une fourmi ou une abeille ne profite de la faiblesse d'une autre pour s'emparer du fruit de son travail, mais au contraire qu'elle lui vient en aide lorsque cela s'avère nécessaire, ainsi, il écrit :

« Le monde animal en général, depuis l'insecte jusqu'à l'homme, sait parfaitement ce qui est bien et ce qui est mal [...] Et s'il en est ainsi, la cause en est encore dans les besoins de leur nature : dans la préservation de la race, et, partant, dans la plus grande somme possible de bonheur pour chaque individu. »<sup>763</sup>

Plutôt que d'accréditer la nécessité d'une lutte de chacun contre tous, Kropotkine préfère donc affirmer une lecture nettement plus optimiste de l'organisation du vivant : « *L'égalité dans les rapports mutuels et la solidarité qui en résulte nécessairement, voilà l'arme, la plus puissante du monde animal dans la lutte pour l'existence.* »<sup>764</sup> L'enjeu est de taille. Il s'agit de court-circuiter l'idée alors en vogue

---

<sup>762</sup> Kropotkine, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution*. Paris : Hachette, 1906. 330 p.

<sup>763</sup> Kropotkine, Pierre. *La morale anarchiste*. Paris : Mille et une nuits n° 447, 2009. p.10

<sup>764</sup> Ibid. Kropotkine, Pierre. *La morale anarchiste...*, p.18

que, sous prétexte d'évolution, la souffrance des corps est un facteur négligeable au regard d'un processus à l'œuvre, nécessaire et naturel, donc plus vaste que le regard moral et les considérations humanistes en faveur de l'amélioration du sort des plus pauvres. C'est, avant l'heure, les prémisses de la lecture contemporaine de Darwin par Patrick Tort<sup>765</sup>, grand spécialiste de la question qui, au travers du développement dialectique de l'idée d'un « *effet réversif de l'évolution* » estime que l'instinct social prend finalement le dessus sur la lutte pour la survie et la sélection naturelle, ou, tout au moins, que la sélection naturelle elle-même s'opère en faveur de l'instinct social<sup>766</sup>. Toutefois, lorsqu'on lit Hæckel, il n'est jamais question de légitimer la souffrance puisque même celle des animaux lui est insupportable étant donné que ceux-ci procèdent d'une substance identique à la nôtre. Remarquons qu'Hæckel, raciste au sens premier – il envisage en effet une hiérarchisation des « races » humaines – n'est pas pris à parti pour ce motif<sup>767</sup>, mais plutôt parce que son « *transformisme social* »<sup>768</sup> peut conduire à infirmer le bien-fondé des luttes sociales anarchistes et de la lutte des classes chez les marxistes (Jules Guesde réfute également Hæckel) ou tout au moins, à douter de ses perspectives d'aboutissement, les plus forts triomphant invariablement au terme de sa loi générale. Hæckel évoque une « [...] *lutte pour l'existence, mais sans plan ni dessein.* »<sup>769</sup> Son cas est toutefois singulier, car le même savant naturaliste soupçonné d'œuvrer pour la réaction est

---

<sup>765</sup> Philosophe et enseignant chercheur, Patrick Tort est notamment l'auteur d'un dictionnaire du darwinisme. Tort, Patrick. *Dictionnaire du darwinisme et de l'évolution*. Paris Presses Universitaires de France – PUF, 1996. 4912 p.

<sup>766</sup> Voir à ce sujet. Tort, Patrick. *La pensée hiérarchique et l'évolution*. Paris : Aubier Montaigne, 1982. 566 p. On peut également consulter sur cette question complexe l'article Tort, Patrick. *Effet réversif de l'évolution*. In *Dictionnaire du darwinisme et de l'évolution*. Institut Charles Darwin international. 2006 : ICDI. Disponible à l'adresse [http://www.charlesdarwin.fr/dico\\_arti.html](http://www.charlesdarwin.fr/dico_arti.html) [consulté le 02/05/15]

<sup>767</sup> Étonnamment, les anarchistes qui dénoncent le darwinisme social omettent généralement de s'en prendre à son principal théoricien, Spencer, et semblent reporter l'intégralité de la faute sur Hæckel, jusqu'à voir en lui le chantre principal de la lutte pour la survie alors qu'il n'en est pas le théoricien, ses recherches restant très majoritairement ancrées dans le champ du biologique au travers de la morphologie et de l'anatomie.

<sup>768</sup> Hæckel, Ernst. *Les preuves du transformisme : réponse à Virchow*. Paris : Germer Baillière. 1879. 190 p.

<sup>769</sup> Ibid. Hæckel, Ernst. *Les preuves du transformisme : réponse à Virchow...*, p.18

également, pour d'autres anarchistes, un allié de premier plan du fait de sa philosophie moniste<sup>770</sup>.

Néanmoins, il se dessine au tournant des XIXe et XXe siècles deux pensées en opposition sur la question de l'évolution, l'une emmenée par les tenants du darwinisme social identifient la vie à un combat et la survie à une victoire, les autres, parmi lesquels d'éminents penseurs anarchistes – Kropotkine en tête – dénoncent une conception de l'évolution qui devient « *la négation même des principes naturels de la société.* »<sup>771</sup>

Grave, s'indigne lui aussi du darwinisme social qu'il juge être de nature aristocratique et absolument contraire au socialisme. Ce sont quelques lignes fameuses d'Hæckel souvent citées qui heurtent sa sensibilité : « *la grande majorité des concurrents malheureux doit nécessairement périr. La sélection des élus est liée à la défaite ou à la perte du grand nombre des êtres qui ont survécu...* »<sup>772</sup> Comme Kropotkine, il leur oppose une vision bien différente fondée sur l'entraide. Pour autant, Hæckel a-t-il voulu décliner aux sociétés humaines cette considération d'ordre général, comme le pensent la plupart des anarchistes ? Rien n'est moins sûr...

---

<sup>770</sup>Il n'est pas évident selon nous que l'idée d'une justification des inégalités de classe sur des fondements biologiques prêtée à Hæckel ne soit pas une exégèse de sa loi générale, d'ordre purement biologique. Ce qu'il nous a été donné de lire en français de cet auteur – son œuvre n'est pas intégralement traduite – ne permet pas d'affirmer qu'il soit à l'origine d'une vision aussi discriminatoire et l'on peut penser qu'il s'agit plutôt de la lecture qu'en ont faite ses partisans ou ses détracteurs, à la différence de Spencer qui est lui le véritable promoteur d'une déclinaison sociale et téléologique du Darwinisme. Par ailleurs, signalons que Hæckel figure en troisième position dans la liste du Comité International d'initiative et de Direction de l'*École rénovée*, organe de presse fondé par Ferrer en 1901 et déjà présenté dans le cadre de ce travail. C'est que, là encore, le monisme d'Hæckel le conduit à prendre des positions anti-métaphysiques radicales qui satisfont pleinement Ferrer et viennent donner une caution scientifique à son combat obsessionnel contre l'Église.

<sup>771</sup>Ferrer y Guardia, Francisco. *L'éducation de l'avenir*. In *L'école moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel...*, Op. cit. p.111

<sup>772</sup>Grave, Jean. *La société au lendemain de la révolution...*, Op. cit. p.71. Il nous semble là encore que la pensée d'Hæckel est décontextualisée, car le naturaliste allemand évoquait non pas l'inanité des luttes sociales du fait de la domination finale des plus forts, mais simplement le grand nombre d'espèces vivantes qui ont peuplé la Terre depuis ses origines et n'ont pas laissé de traces de leur bref passage, éclipsées par d'autres les ayant remplacées...



### 3.1.2 Le corps nu et le corps sain chez les anarchistes : naturisme contre civilisation

Ce n'est peut-être pas un hasard si l'absolue provocation que fut *l'Origine du monde*<sup>773</sup> de Courbet, prémonitoire de la nécessité de renouveler le regard porté sur le corps dans une société clivée entre morale prude et maisons de tolérance, est l'œuvre d'un peintre très proche du mouvement anarchiste, comme l'atteste par ailleurs le portrait élogieux qu'il fit d'un Proudhon, rêveur, entouré d'enfants et de livres<sup>774</sup>. Outre Courbet, Manet avait pourtant déjà eu l'audace avec son *Déjeuner sur l'herbe*<sup>775</sup> et plus encore son *Olympia*<sup>776</sup> de faire porter le regard de ses femmes dénudées en direction du spectateur, ce qui constituait, là encore, un véritable affront à la pudeur, le modèle nu se devant d'adopter une attitude d'humilité. Après ces coups répétés portés aux convenances, les peintres sauront profiter du statut singulier et ambigu de leur position d'artistes pour affronter l'hypocrite bienséance de leur temps. Aussi, au tournant des XIXe et XXe siècles, le corps se montre plus volontiers dans sa nudité. L'hygiène et les soins du corps sont l'occasion de dévoiler au regard le corps dans l'intimité de la toilette ou du bain, tandis que la photographie a permis l'intrusion d'une instantanéité nouvelle, comme l'attestent les clichés de nus d'Auguste Belloc dès le milieu du XIXe siècle<sup>777</sup>. Cependant, le corps nu n'est alors montrable qu'avec les précautions d'un décor aux références antiquisantes ou exotiques. Au fil du temps, les peintres les plus audacieux évacuent progressivement les prétextes que constituaient l'exotisme et le bain, comme on le voyait avec Ingres par exemple, pour dévoiler la chair en soi. Apparaît alors une nouvelle naturalité du corps dans un décor moins apprêté. Même si le soin de la pose confère pour

---

<sup>773</sup> Courbet, Gustave. *L'Origine du monde*. Huile sur toile, 46 x 55 cm. Paris : Musée d'Orsay. 1866

<sup>774</sup> Courbet, Gustave. *Proudhon et ses enfants*. Huile sur toile, 147 x 198 cm. Paris : Petit Palais. 1865

<sup>775</sup> Manet, Édouard. *Le déjeuner sur l'herbe*. Huile sur toile, 207 x 265 cm. Paris, Musée d'Orsay, 1862-1863

<sup>776</sup> Manet, Édouard. *Olympia*. Huile sur toile, 130,5 x 190 cm. Paris, Musée d'Orsay, 1863

<sup>777</sup> Voir par exemple : Belloc, Auguste. *Nu féminin debout, de dos, draperies*. Daguerrotypage, entre 1851 et 1855. Disponible en ligne à l'adresse <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69026810> [consulté le 01/06/2015]

longtemps encore aux multiples modèles de Degas – *Le tub*<sup>778</sup> et autres *Sortie de bain*<sup>779</sup> – ou de Vallotton une densité érotique indéniable inscrite dans la continuité d’une esthétique classique. Il nous semble toutefois que cette précaution décline vers la toute fin du siècle, comme le donne à voir Toulouse-Lautrec dans son *Nu devant un miroir*<sup>780</sup> ou plus encore avec sa *Grosse Maria Vénus de Montmartre*<sup>781</sup>. Après le passage du XXe siècle, apparaît plus fréquemment une nudité qui se trouve en quelque sorte elle-même mise à nu. Tandis qu’elle fait l’objet d’un académisme persistant chez une majorité de peintres comme on peut le constater en compulsant les recueils de *l’Étude académique*<sup>782</sup>, on commence à remarquer ailleurs le corps nu dépourvu de l’habit figuré de l’érotisme, dévoilant paradoxalement la complexité de l’être et l’impossibilité de le saisir tant cette nudité renvoie à la condition de l’homme plus qu’à la singularité de la personne. Nombre d’œuvres d’Otto Dix ou d’Ernst Ludwig Kirchner<sup>783</sup>, l’un et l’autre marqués par la Grande Guerre, sont à cet égard remarquables. Plus que des personnes, leurs nus montrent des corps, dans l’acception générique du terme, confinés dans des décors parfois vides, véritables limbes sociales où ces représentations, comme désincarnées, ne sont plus que la manifestation physique de l’humain en tant qu’espèce ; des nus biologiques en somme...

Ce lien absent entre corps nu et société – et plus encore en tant que porteur de valeurs positives – est précisément l’objet de construction auquel s’attellent les

---

<sup>778</sup> Degas, Edgar. *Le tub*. Pastel sur carton, 60 x 83 cm. Paris : Musée d’Orsay, 1886

<sup>779</sup> Degas, Edgar. *La sortie de bain*. Huile sur toile, 0,89 x 116 cm. Louvre.

<sup>780</sup> Toulouse-Lautrec, Henri de. *Nu devant un miroir*. Huile sur carton, 62,2 x 47 cm. Collection privée. 1897

<sup>781</sup> Toulouse-Lautrec, Henri de. *La grosse Maria Vénus de Montmartre*. Huile sur toile 80.5x65cm. Von der Heydt Museum, Wuppertal. 1884

<sup>782</sup> *L’étude académique*, portant le sous-titre évocateur de « *documents humains* », était une revue d’art, publiée entre 1904 et 1914, spécialisée dans le nu, et qui avait pour particularité d’offrir aux peintres n’ayant pas les moyens de rémunérer un modèle vivant d’avoir recours à de nombreux clichés de nus (principalement féminins). Les modèles pausent de manière très conventionnelle et les sous-titres expliquent qu’ils incarnent par exemple des sentiments (colère, rêverie, passion, etc.) ou font des gestes de la vie sensés inspirer l’artiste (sortie de bain, toilette devant un miroir, etc.) La revue a fait l’objet de plusieurs poursuites pour « pornographie » et « outrage à la pudeur », mais le directeur de publication fut le plus souvent acquitté, le législateur reconnaissant la spécificité esthétique de la publication. Vignola, Amédée [dir.] *L’Étude académique : revue artistique illustrée, documents humains*. Paris : 1904-1914

<sup>783</sup> Citons par exemple *Les artilleurs* d’Ernst Ludwig Kirchner, œuvre de 1915 montrant un groupe d’hommes nus sous la douche et surveillés par un officier en uniforme. (New York : Musée Solomon R. Guggenheim).

naturistes dès la fin du XIXe siècle. Chez les anarchistes ce sont principalement les « individualistes » qui militeront dans quelques groupes et communautés.

Chez certains intellectuels anarchistes, tels Kropotkine ou Élisée Reclus, l'hypocrisie du vêtement est dénoncée sans détour, de même que la valeur relative de la pudeur. Pour eux, le vêtement participe de ces faux-semblants de vertu qui dissimulent en réalité les vrais vices de la civilisation. Kropotkine estime que dans la société nouvelle, lors de sa phase révolutionnaire, « *ne pouvant offrir à chaque citoyen une pelisse en zibeline et à chaque citoyenne une robe de velours, la société distinguera probablement entre le superflu et le nécessaire ; elle rangera la robe de velours et la zibeline parmi le superflu [...]* »<sup>784</sup> et il ne doute pas que le citoyen révolutionnaire fera sagement le choix de la simplicité en matière vestimentaire. De fait, chez les anarchistes, une alternative possible au vêtement bourgeois est l'uniforme du travailleur manuel, le bleu de travail, également perçu comme une alternative à l'hypocrisie du vêtement<sup>785</sup> dont on ne sait s'il a plus pour fonction – outre de montrer la fortune de son propriétaire – de dissimuler ou de mettre en valeur un corps que la morale bourgeoise refuse de voir tel qu'il est.

Un article signé Saumanès dans *Les Temps nouveaux* offre un exemple de cette critique acerbe du vêtement bourgeois qui décline, en partie, sur un mode humoristique les arguments hygiénistes de Robin contre le corset :

« Ah ! La femme, la femme riche et de bon ton, n'a rien trouvé de mieux que de se mettre dans un carcan de fer et d'étoffe, qui lui broie la taille et détruit la divine proportion entre le tronc et la partie inférieure du corps. Elle se fait suivant la mode du jour, des seins carrés, des seins en marmite, ou la poitrine plate, elle efface son ventre et tend sa croupe, s'affuble de crinolines, de paniers grotesques ou s'emmailote en des robes si étroites et si entravées qu'elle ne peut marcher qu'avec des grâces de chien savant ou de petits sauts de macaque travesti. »<sup>786</sup>

---

<sup>784</sup> Kropotkine, Petr Alekseevič. Reclus, Élisée [préf.] *La conquête du pain* (2e éd.) Paris : Tresse et Stock, 1892. p.115

<sup>785</sup> Plus tard, lors de la révolution menée en Catalogne par les anarchistes à l'été 1936, alors que le pays était en proie à de terribles règlements de compte entre classes sociales, le « *mono azul* » (bleu de travail) était devenu le seul vêtement respectable aux yeux des miliciens anarchistes de la CNT qui en avaient fait leur uniforme de combat. *Mono azul* fut également le titre d'une revue culturelle en faveur de l'émancipation prolétarienne pendant cette même période en Espagne : *El Mono azul : hoja semanal de la Alianza de intelectuales antifascistas para la defensa de la cultura*. Madrid : Alianza de intelectuales antifascistas, 1936-1939

<sup>786</sup> Saumanes. L. de. *Le peuple et l'art : VII*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 25 mai 1912. p.3



C'est là un singulier paradoxe : ceux qui jouissent du pouvoir que confère la richesse et du temps qu'offre l'oisiveté imposent à leur corps des contraintes terribles reposant sur une bienséance tout à fait arbitraire.

À l'opposé, la nudité permet de résoudre de manière radicale ce problème. Évoquant les dames de la meilleure noblesse qui, rapporte-t-on, se seraient disputé l'honneur d'aller au-devant de Charles Quint dans le plus simple appareil lors de son entrée à Anvers, Élisée Reclus relate dans *l'Homme et la terre* :

« Au fond, il s'agit de savoir lequel, du nu ou du vêtement, est le plus hygiénique, le plus sain pour le développement harmonique de l'homme au physique et au moral. Quant au premier cas, il ne peut y avoir aucun doute. Pour les hygiénistes, c'est une question jugée que celle de la nudité. Il n'est pas douteux que la peau reprend de sa vitalité et de son activité naturelle quand elle est librement exposée à l'air, à la lumière, aux phénomènes changeants du dehors. »<sup>787</sup>

Même si Reclus s'intéresse de près aux rapports essentiels entre l'homme et la nature, il ne semble pas s'être investi personnellement dans l'un des quelques groupes prônant un retour à la nature et/ou envisageant de vivre nu. En revanche, sa réflexion témoigne de la capacité à prendre du champ sur la question des conventions sociales et s'inscrit plus particulièrement en ce qui le concerne dans une pensée de géographie anthropologique et encyclopédique ayant vocation à présenter l'humanité dans ses constantes et ses spécificités culturelles tout en se détachant remarquablement des préjugés ethnocentriques occidentaux de son temps. Dans ce bref passage, il s'agit pour Reclus d'étayer l'idée que « *la tyrannie matérielle des maîtres et des castes n'est pas la seule* », <sup>788</sup> car elle se décline également dans la force des habitudes qui devient un moyen d'imposer implicitement les valeurs et l'ordre des dominants.

À l'extrémité la plus radicale des anarchistes en faveur de l'émancipation du corps, on trouve des groupes épars auxquels nous ne consacrerons que quelques paragraphes, mais qui mériteraient dans le cadre d'une analyse plus globale des utopies d'inspiration libertaire un traitement plus approfondi. Ces groupes aux noms

---

<sup>787</sup> Reclus, Élisée. *L'homme et la terre*. Paris : Librairie universelle, 1905-1908. Tome 6, p.173

<sup>788</sup> Ibid. Reclus, Élisée. *L'homme et la terre...*, T6, p.173

évocateurs se disent « naturiens », ou « harmoniens » et aspirent à vivre en communauté et en retrait du monde « civilisé » dans une forme de régression temporelle censée renouer avec l'âge où l'humanité vivait simplement et dans un contact réputé spontané avec la nature, se contentant de chasse, de cueillette et d'un peu d'élevage. Le premier groupe sur lequel il existe une documentation relativement abondante est celui des Naturiens, réuni autour de la personnalité de l'illustrateur Gravelle et de Zisly. Les Naturiens aspirent à une forme de retour à la vie primitive, inspirée principalement par ce qui leur a été rapporté du mode de vie des Indiens d'Amérique. Constitué essentiellement de citoyens, ce groupe peu nombreux qui se réunit régulièrement à partir de 1895 se heurte à la méfiance des militants anarchistes adeptes du progrès et il semble avoir du mal à recruter et à attirer à lui des personnalités pour trouver au sein des multiples tendances libertaires une forme de légitimité et de reconnaissance. La Sûreté, selon les archives de la préfecture de police de la Seine, qui suit le groupe d'assez près, rapporte que Sébastien Faure, attendu par les Naturiens lors d'une réunion en mai 1895 n'est finalement pas présent, décevant les six personnes présentes<sup>789</sup> ! De son côté, Paul Robin profite du besoin de reconnaissance du groupe nouvellement formé pour venir lui exposer sa théorie de l'enseignement intégral ainsi que ses idées néomalthusiennes. La police signale sa présence lors d'une réunion des Naturiens en juillet 1895 et le commissaire affirme dans son rapport que suite aux propositions de Gravelle s'ensuit alors « *une discussion à laquelle personne ne comprend rien, pas même à ce qu'il semble, les orateurs.* »<sup>790</sup> La présence de Robin ne manquera pas d'étonner. Seuls le besoin d'agir et la volonté de changer l'ordre des choses à court terme peuvent a priori réunir des vues aussi divergentes : Robin n'idéalise pas la nature, bien au contraire, et préconise une action incessante pour contrer ses effets négatifs, tandis que les Naturiens – dit certes de manière un peu simplificatrice – sont convaincus que vivre nus dans les bois résoudra leurs maux. En outre, Robin est un positiviste ayant une foi absolue dans le

---

<sup>789</sup> Rapport dactylographié. Objet : *réunion du groupe les « Naturiens », 69 rue Blanche*. Dossier *Naturiens*. Archives de la préfecture de police de la Seine. 22 mai 1895. Ba/1508

<sup>790</sup> *Loc. cit.*

progrès, tandis que les Naturiens y voient en partie l'origine des problèmes de la société. Cependant, un trait d'union peut faire jonction entre les deux théories comme on peut le déduire des propos rapportés de Gravelle : « *pour qu'il soit possible aux hommes d'Europe de retourner à l'état de nature il faudrait qu'une immense hécatombe en réduise le nombre, et, paralysant toute industrie, permette à la terre de se recouvrir de vastes forêts [...]* »<sup>791</sup> On peut alors envisager que le néomalthusianisme a intéressé Gravelle et ses acolytes comme moyen de réduire la population, rendant possible, à terme, un retour à la nature. Mais selon nous, le plus probable est que Robin ne les ait fréquentés que pour le prosélytisme de sa propre cause en espérant rallier au néomalthusianisme quelques-uns de ceux que la plupart des anarchistes estiment être des égarés. En tout état de cause, il est fort douteux qu'un positiviste comme Robin ait pu envisager l'avenir de l'humanité au travers d'un retour à une économie de chasse et de cueillette...

Nudité et amour libre sont également au programme de ce groupe révolutionnaire d'un nouveau genre que la police – même si elle le suit de près – juge plus excentrique que dangereux. La question de l'amour libre apparaît clairement chez les Naturiens dans le compte-rendu d'une réunion, sous la forme d'une réponse à la question d'une dame interrogeant le groupe sur le rôle de la femme dans la société nouvelle telle qu'envisagée : « *l'union libre étant adoptée dans la plus large acception du mot, la femme sera libre d'aimer à sa guise plusieurs hommes dans la même journée* »,<sup>792</sup> lui affirme-t-on. Comme pour tout ce qui a trait aux mœurs il convient d'être circonspect vis-à-vis des sources policières, mais on peut remarquer que si tels ont été les propos du Naturien ayant fait cette réponse, il n'a compris la question qui lui était posée que sous l'angle de l'émancipation sexuelle, et non du rôle de la femme d'une manière générale dans cette société nouvelle, comme la dame le lui demandait probablement. En fait, il est possible que les Naturiens n'aient pas envisagé d'assigner à la femme d'autre rôle que celui d'amante et mère des enfants de la communauté. Nous nous risquons à émettre cette hypothèse en nous basant

---

<sup>791</sup> *Loc. cit.*

<sup>792</sup> *Loc. cit.*

sur une gravure de Gravelle accompagnant le second volume de *La Nouvelle humanité*<sup>793</sup> montrant un homme hirsute, torse nu, portant un pagne en peau de bête en train de faire rôtir une cuisse de gros gibier, tandis qu'une femme vêtue d'une simple jupe de type amérindien s'occupe des trois enfants en bas âge qui se tiennent à ses côtés. D'après cette illustration, le rôle dévolu à la femme semble finalement assez peu différent de celui qui était le sien dans la civilisation honnie...

Les Naturiens ont par ailleurs le désir d'émanciper en allégeant le fardeau du travail et de la misère pour rendre au travailleur les plaisirs de la lumière et du grand air. C'est donc une forme de mieux-être hygiénique qui est visée au travers de leur projet. Ainsi peut-on lire dans *L'Humanité nouvelle*, organe de presse du groupe Naturien, qui ne sortira que quatre numéros entre 1895 et 1898, un appel qui se veut universel :

« À vous, mineurs qui pendant quinze à dix-huit heures par jour fouillez les entrailles de la Terre à plusieurs centaines de mètres au-dessous du sol [...] vous qui ne jouissez jamais des rayons du soleil auquel vous avez droit [...] ; à vous, maçons, serruriers, menuisiers, charpentiers, etc., etc., qui par votre travail et vos forces réunies construisez des hôtels splendides, des châteaux et des maisons de rapport aux bourgeois et aux propriétaires, quand vous pourrissez dans d'immondes taudis où l'air et le soleil ne pénètrent qu'avec peine. »<sup>794</sup>

Le projet Naturien, selon Gravelle, a le mérite d'être simple et compréhensible par tous : pas de chef, pas de travail organisé, donc pas d'exploitation, car la nature est à tous et elle est prodigue, dans l'imagination des citadins Naturiens tout au moins. Ce à quoi certains participants dubitatifs ne manquent pas de rétorquer que dans un tel contexte seuls les plus forts survivraient, ce qui conduirait à l'exact opposé de ce que serait une société fondée sur l'idée de solidarité comme la conçoivent par exemple Kropotkine et une majorité de communistes libertaires.

Arnaud Bauberot, qui a écrit un ouvrage de référence sur la question du naturisme<sup>795</sup> signale que Gravelle dessine également pour l'organe de presse ultranationaliste qu'est *La Libre parole*, dirigé par Drumont dont il est proche avant

---

<sup>793</sup> Gravelle, Émile [ill.] *Banquet des naturiens*. La nouvelle humanité. Paris : Librairie Roffé, an I n°2, septembre 1895

<sup>794</sup> *Loc. cit.*

<sup>795</sup> Bauberot, Arnaud. *Histoire du naturisme : le mythe du retour à la nature*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2004. 348 p.

qu'éclate l'affaire Dreyfus. Cela montre, encore une fois, que les frontières entre différents courants politiques ayant sur la société des vues radicales ne sont pas aussi nettes qu'on pourrait le penser. Le parcours atypique de Janvion que nous avons déjà évoqué au sujet de l'École libertaire est un autre exemple de porosité – certes rare, mais réelle – entre une minorité de libertaires et la droite nationaliste de Drumont puis de Maurras au travers du Cercle Proudhon...

Finalement, le projet des Naturiens s'étiole et disparaît tout à fait au tournant du nouveau siècle. Il n'a pas réussi à fédérer les anarchistes autour de son idée de retour à la vie sauvage. Même ceux qui dénoncent les conditions du prolétariat dans les villes et le machinisme ne voient dans le programme des Naturiens et d'autres groupuscules ayant une idéologie proche qu'une excentricité passagère. Baubérot signale par ailleurs que la contribution de Gravelle à la *Libre Parole* – même s'il se désolidarise de Drumont pendant l'affaire Dreyfus – achève de le discréditer, alors même qu'il était la seule personnalité ayant le charisme suffisant pour concrétiser ce projet. Selon Baubérot le surgissement à cette époque des différentes tentatives d'établissement de communautés « naturiennes » ou « harmoniennes » tient avant tout à une perte de repères dans la lutte, la plupart des issues tentées pour accélérer la révolution sociale tant espérée ayant échoué. Il remarque :

« Ayant renoncé à tout espoir d'action efficace dans la sphère politique, marginalisés et discrédités au sein même des mouvements ouvriers, les anarchistes individualistes se tournent vers un système de croyances qui voue le monde à une inéluctable dégénérescence, fait de la nature un principe transcendant et offre à la minorité de ceux qui acceptent de vouer leur vie au respect des lois de la nature la promesse d'un salut dans un monde régénéré. »<sup>796</sup>

Il est certain que la régénération dont parle ici Baubérot n'est finalement pas si différente de celle qui inspire Robin lors de la création de la Ligue pour la régénération humaine, quand bien même les moyens pour y parvenir diffèrent sensiblement en faisant de la nature non pas la libératrice de l'Homme, mais sa principale source de contraintes et d'oppression. Le mouvement communiste libertaire ne s'illusionnera guère de son côté sur les capacités émancipatrices offertes

---

<sup>796</sup> Ibid. Baubérot, Arnaud. *Histoire du naturisme : le mythe du retour à la nature...*, p.216

par les mouvements prônant un retour à la vie naturelle. Il leur est généralement reproché le côté individualiste de l'entreprise et son absence de vue pour émanciper la classe ouvrière à grande échelle. Même si Grave accepte pendant quelque temps de diffuser dans *Les Temps nouveaux* les différentes annonces de réunions des Naturiens, il ne s'illusionne guère et écrit : « *les Naturiens veulent revenir à l'état de nature, ils veulent vivre des produits de la terre, sans la cultiver, prétendant qu'elle peut produire sans travail. Il suffit d'avoir le simple bon sens pour savoir que c'est une idiotie [...]* »<sup>797</sup> Il note par ailleurs, toujours en 1896, que la majorité des anarchistes ne les reconnaissent pas comme étant des leurs...

D'une manière générale, les anarchistes communistes, pressés de trouver une solution réaliste au « problème social » n'accordent que peu de crédit aux idées jugées délirantes d'une régression vers un état de nature qu'il est difficile, sinon impossible, de connaître en venant de la civilisation.

Cependant, un certain nombre de communautés – ou « milieux libres » – verront le jour, ou tenteront d'exister, au tournant des XIXe et XXe siècles. Aussi peu représentatives soient-elles des mouvements ouvriers pour la majorité des anarchistes, elles gardent, dans certains cas, un intérêt particulier pour qui s'intéresse à l'histoire du corps et à ses représentations dans différents contextes libertaires. Pour Maitron par exemple, chez les naturistes « *la révolution à faire n'est pas d'ordre économique et collectif, mais humain et personnel. Elle concerne avant tout l'hygiène corporelle et alimentaire.* »<sup>798</sup>. Cependant, selon nous, au-delà de la dimension anecdotique et du caractère parfois quelque peu « illuminé » de ceux qui s'inscrivent dans ces tentatives souvent éphémères<sup>799</sup>, on distingue une différence essentielle entre eux et l'ensemble du mouvement anarchiste, y compris les individualistes : celle de la portée de l'action – en tant que moyen et méthode de lutte – et l'espoir qu'on fonde sur elle.

---

<sup>797</sup> Grave, Jean. *Pages d'histoire socialiste*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 18 juillet 1896. p.3

<sup>798</sup> Maitron, Jean. *Le mouvement anarchiste en France : des origines à 1914*. Paris : Gallimard, Tel, 2007. p.379

<sup>799</sup> Outre les Naturiens, Maitron recense à leurs côtés, les Végétariens, les Nomadistes et les Sauvagistes... Ibid. Maitron, Jean. *Le mouvement anarchiste en France : des origines à 1914*. p.380-381

En effet, chez l'ensemble des anarchistes, la question de l'action est au centre de toutes les préoccupations. Actions de propagande, action syndicale, action directe au sein des entreprises, des bourses du travail, de l'éducation, parfois actions violentes ou illégales, mais toujours action... Or, il nous semble que les groupes en faveur d'une vie naturelle retrouvée – indépendamment du fait qu'elle soit ou non réalisable – déplacent le questionnement du côté de l'efficacité de l'action et de l'action à tout prix telle qu'elle est de mise depuis la Première Internationale. Il nous semble que c'est en partie le constat d'échec de l'action qui conduit finalement des personnalités telles que Gravelle ou Zisly à une forme d'intériorisation de la lutte qui peut effectivement passer aux yeux d'autres militants pour une abdication. Or, ce n'est pas renoncer à la lutte que d'admettre que c'est avant tout et peut-être même seulement sur soi que l'on peut agir et que, par conséquent, la révolution doit en premier lieu être intérieure. Ce point de vue devrait être d'autant plus valable qu'une majorité d'anarchistes s'estiment alors pacifistes. On peut finalement penser, avec le recul du temps, qu'il a fallu du courage pour renoncer à la lutte telle que l'envisageaient les anarchistes partisans de l'action, car cela impliquait de reconnaître la vacuité d'une lutte qui n'avait jusqu'alors – dans sa frénésie d'action – apporté que des malentendus, opposé la haine des uns à la méfiance des autres, et n'avait finalement su fédérer autour d'elle qu'une minorité de l'immense majorité des prolétaires à qui elle s'adressait. Or, le courage des courants naturistes est justement d'orienter la lutte du côté du non-agir dont on peut penser qu'il s'oppose par principe à une philosophie de l'action comme l'est l'anarchisme. Cependant, selon nous, rétrospectivement, les résultats – en termes de capacité à éveiller une réflexion sur la société et ses finalités – ne sont pas en deçà avec le naturisme d'inspiration anarchiste de ce qu'ils ont été avec les violences des années 1890...

Ces expériences extrêmes ont majoritairement été le fait de personnalités en rupture de ban, aboutissant le plus souvent, quand les projets se concrétisent, à une vie misérable doublée de tensions extrêmes entre les colons, comme à la Clairière de Vaux, dans l'Aisne, entre 1902 et 1907 où sont présents des Naturiens aux côtés

d'une majorité de communistes libertaires. Néanmoins, les choses n'ont pas toujours été aussi tranchées. Ainsi, on a vu qu'un milieu libre tel que la Ferrer Colony de Stelton aux États-Unis a pu s'inscrire dans cette perspective de la recherche d'un bien-être hédoniste au travers de diverses pratiques corporelles et alimentaires tout en restant centrée sur l'émancipation sociale au travers de l'éducation. Dans tous les cas, un rapport nouveau au corps s'impose, tout à la fois en tant qu'instrument direct de production et de bien-être, sans la médiation du confort et en l'absence d'une division du travail déjà critiquée chez Proudhon. Une fois établie la part des choses entre le superflu et le nécessaire, tout reste à créer...

Force, souplesse et grâce, les trois vertus corporelles recherchées dans l'enseignement intégral de Robin sont nécessaires pour vivre au grand air, cultiver la terre, construire sa hutte, comme le fit Jean-Charles Fortuné Henry, le frère d'Émile Henry<sup>800</sup> en fondant la communauté l'Essai à Aiglemont<sup>801</sup> dans les Ardennes où de nombreuses personnalités de la vie intellectuelle libertaire – entre autres Paul Robin – lui rendirent visite. La communauté aura même l'occasion de publier quelques numéros d'un journal faisant état des travaux à la colonie et traitant de questions plus générales, y compris d'éducation prolétarienne.<sup>802</sup>

Une autre communauté – radicalement différente – a exercé un formidable pouvoir d'attraction sur l'élite intellectuelle et pacifiste du début du XXe siècle, on veut parler de Monte Verità<sup>803</sup> à Ascona en Suisse où, il est vrai, les anarchistes ne représentaient qu'une petite fraction des membres la composant. Les colons y vivaient nus pour la plupart, s'adonnant à la méditation et à diverses pratiques culturelles plus qu'à

---

<sup>800</sup> Émile Henry, élève brillant, avait été admissible à l'école Polytechnique avant de devenir un ardent et efficace partisan de la propagande par le fait, perpétrant plusieurs attentats meurtriers à Paris, notamment celui du café Terminus, parfois considéré comme l'acte de fondation du terrorisme contemporain en ce sens qu'il s'agissait de s'en prendre indistinctement à n'importe qui pour montrer que tout le monde est concerné par la lutte. Émile Henry, jugé aux assises de la Seine, fut reconnu responsable de ses actes et finalement guillotiné en 1894. Barrès salua son courage face à la mort dans *le Matin*. Voir à ce sujet : Merriman, John. *Dynamite Club : L'invention du terrorisme à Paris*. Paris : Tallandier, 2009. 255 p.

<sup>801</sup> Voir à ce sujet : Malicet, Théophile. *La colonie libertaire d'Aiglemont*. In La revue de l'économie sociale. Marseille : Coopérative de la vie mutualiste, 1985. Vol.III, p.45-50

<sup>802</sup> *Le Communiste : organe communiste-libertaire de propagande, d'éducation ouvrière et de réalisations sociales, paraissant les 1er et 15 de chaque mois*. Aiglemont : [sans mention d'éditeur], 1908.

<sup>803</sup> Noschis, Kaj. *Monte Verità*. Lausanne : PPUR, Le savoir Suisse, 2011. 142 p.



l'agriculture, le projet étant soutenu par la fortune familiale d'un des fondateurs. Cette communauté, à la différence des milieux libres précédemment évoqués, n'avait pour autre ambition que de proposer à ses membres de vivre temporairement ou durablement en retrait de la civilisation en pratiquant le naturisme, sans chercher à établir un projet émancipateur expérimental pouvant se décliner à l'ensemble du prolétariat dont aucun d'eux n'était issu.

À l'opposé, si l'on avance dans le temps et que l'on se projette après la Grande Guerre, on verra en France une partie du courant naturiste, et plus particulièrement nudiste, se structurer autour de l'anarchiste individualiste Émile Armand – déjà présent à la Clairière de Vaux – et s'affirmer comme un mouvement politique de contestation et d'émancipation. D'une part, les thèmes déjà anciens de l'hypocrisie du vêtement, de la promotion d'un mode de vie sain et d'une sexualité naturelle seront réaffirmés, mais d'autre part s'y ajoutera une dimension « régénératrice ». Pour Armand, qui rédige l'article « nudisme » dans l'*Encyclopédie anarchiste* de Sébastien Faure, il s'agit d'un mode d'émancipation puissant, « *Il nous apparaît comme tout autre chose qu'un exercice hygiénique relevant de la culture physique ou un renouveau "naturiste". Le nudisme est, pour nous, une revendication d'ordre révolutionnaire* »<sup>804</sup> écrit-il en cette période de l'entre-deux-guerres. Outre la recherche d'une vie saine, la dimension révolutionnaire de naturisme tient au fait qu'il renverse la fausse hiérarchie imposée par le vêtement pour lui substituer la force de l'ordre naturel. Si ce régime librement consenti devenait la norme, chacun aurait la volonté d'offrir aux regards de ses semblables un corps harmonieux et « *le professeur d'éducation physique remplacerait le tailleur et le couturier [...]* »<sup>805</sup>. En outre, selon Baubérot, ce désir de beauté plastique n'est pas sans lien avec la montée de l'eugénisme en France au cours de cette période, en ce sens que le nudisme « *protège l'individu du risque qu'une disgrâce ou qu'une tare cachée, congénitale ou*

---

<sup>804</sup> Armand, Émile. *Nudisme*. In Faure, Sébastien [dir.] *Encyclopédie anarchiste*. Paris : Œuvre internationale des éd. anarchistes : la Librairie internationale : Impr. la fraternelle, 1937. Également disponible en ligne à l'adresse <http://www.encyclopedie-anarchiste.org/articles/n/nudisme> [consulté le 01/05/2015]

<sup>805</sup> Kienné de Mongeot, M. *La confession physiologique*. Vivre intégralement, 15 mai 1927. p.3. Cité par Baubérot. Arnaud. *Histoire du naturisme : le mythe du retour à la nature...*, Op. cit. p.310

*acquise, n'ajoute sa descendance au rang des dégénérés.* »<sup>806</sup> Autrement dit, d'un point de vue plus général, le nudisme permet de montrer l'état du corps qu'on apporte en dot à l'avenir biologique de l'espèce et chaque partenaire peut s'assurer que la descendance promise aura les meilleures chances d'être conforme à l'idéal de régénération qui serpente alors au travers des mouvements nudistes et naturistes. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si l'on y retrouve en bonne place dans le courant nudiste français, Eugène Humbert, formé au néomalthusianisme par Paul Robin, et figurant parmi les partisans d'un examen médical pré-nuptial obligatoire... Selon Armand, le nudisme a un double impact : moral et de régénération, puisqu'il permet « [...] de ruiner le préjugé du nu et les tabous sexuels, d'organiser ainsi la prophylaxie des obsessions et des déviations sexuelles. »<sup>807</sup> Mais cet objectif d'assainissement des mœurs jusque dans leur dimension pathologique, voire atavique, n'est possible qu'à condition « d'éliminer d'un centre non médical les individus profondément tarés, les obsédés incurables. »<sup>808</sup> On voit donc que sous la plume d'Armand, le projet nudiste est porteur d'autre chose que la simple recherche d'un bien-être ou d'une harmonie du corps avec la nature. Ce qui se joue en arrière-plan, et que semble confirmer la proximité des naturistes du Sparta-club et des néomalthusiens de la Ligue pour la régénération humaine – et ce plus de quinze années après la mort de Robin – est bien un projet tout à la fois biologique et politique. Une fois encore certains anarchistes, ici au travers du naturisme et du nudisme, associent à leur vision sociale de l'avenir celle d'une régénération salvatrice. Les membres sains de la société – socialistes libertaires de surcroît – sont porteurs de l'avenir de l'espèce et leur projet en garantira la sauvegarde. C'est donc également au titre de cette plus-value eugénique que se pratique le nudisme pour certains anarchistes. Cependant, sur le terrain du corps sain, vigoureux et exempt de « tare » génétique, la concurrence entre idéologies se fait rude au cours de cet entre-deux-guerres. Il n'en demeure pas moins que cette vision d'un idéal nouveau de régénération trouve dans tous les cas une

---

<sup>806</sup> Ibid. Baubérot. Arnaud. *Histoire du naturisme : le mythe du retour à la nature...*, p.311

<sup>807</sup> Armand, Émile. *Nudisme...*, Op. cit.

<sup>808</sup> Ibid. Armand, Émile. *Nudisme...*,

inscription de plus en plus claire dans les projets éducatifs, qu'ils soient libertaires, communistes d'inspiration soviétique après la Première Guerre, ou même fascistes comme l'attestent les nombreux mouvements de jeunesse et d'éducation en plein air qui fleurissent alors. Nous ne pouvons ici les détailler du fait qu'ils se situent hors de la période à laquelle nous nous sommes astreint dans le cadre du présent travail. Néanmoins, cette même question de régénération apparaît essentielle chez les éducateurs libertaires dès la fin du XIXe siècle au travers du courant néomalthusien.

### 3.1.3 Néomalthusianisme et éducation sexuelle : la jonction entre lutte et éducation

Avec la présentation de ces deux questions, on entend montrer combien l'emprise du biologique s'affirme dans l'éducation libertaire, à mesure qu'on avance dans le temps, pour ce qui a trait à l'émancipation du corps et à l'émancipation par le corps. L'éducation est ici entendue au sens large, dégagée du cadre strictement scolaire, ce qui correspond à l'évolution de l'éducation libertaire telle que nous l'avons donnée à voir dans la sous-partie 2.2. En effet, à mesure qu'on avance dans le temps, les libertaires remettent en question les routines scolaires et parfois jusqu'à la nécessité même de présence de l'élève comme on l'a vu par exemple à la Escuela moderna, préférant à l'idée de structure éducative celle de milieu de vie : la Ruche, l'Avenir social ou la Ferrer Colony de Stelton illustrent bien cette évolution. À partir du XXe siècle, le travail en atelier en compagnie d'adultes expérimentés, les conférences, les débats, les visites d'usine sont jugés au moins aussi valables qu'une leçon – on l'a vu à l'École Ferrer de Lausanne par exemple – et de fait, c'est dans le cadre de cette éducation rénovée, entendue comme l'action volontaire de découvrir avec le plus de justesse possible les conditions de vie du monde réel, que le néomalthusianisme nous intéresse. En outre, cette approche éducative n'est pas réservée à l'enfance (bien qu'elle le soit en partie comme le montrent certaines brochures néomalthusiennes) mais s'adresse également et peut-être même surtout aux adultes. Dans tous les cas, cette doctrine se présente comme un message adressé à celui qu'on appelle à se libérer d'anciens jugs. C'est essentiellement par des conférences et des brochures que le néomalthusianisme dans un premier temps et l'éducation sexuelle, son corollaire, dans un second temps, se diffusent en France. Il convient également de rappeler que le fait que le prolétariat se saisisse par lui-même des enjeux

démographiques le concernant est un point extrêmement sensible ; le pouvoir est aux aguets et surveille de près les activités de Robin, d'Humbert et de Marestan, pour ne citer que les plus connus. La question est tellement sensible qu'elle fera l'objet d'une loi votée en 1920<sup>809</sup>, après les hécatombes de la Grande Guerre, plaçant purement et simplement hors la loi l'ensemble du courant néomalthusien.

- 3.1.3.1 *Le néomalthusianisme : une source de division*

Pour évoquer le néomalthusianisme, il convient tout d'abord de rappeler rapidement ce qu'a été cette pensée ainsi que ses rapports complexes et conflictuels avec la pensée socialiste naissante. La question du malthusianisme, et plus largement la question de la régulation des populations, a passionné les socialistes et les libertaires ; elle les a aussi divisés. Les devanciers à certains égards que furent Fourier et ses disciples, puis Proudhon, ont évoqué dans leurs œuvres les théories malthusiennes, leurs conséquences présumées, et mis en évidence les implications de cette pensée si nouvelle, et, disons-le, si choquante pour une majorité de socialistes. Fourier se contente de contredire Malthus dans ses calculs et estime que « *les questions de politique sociale seront toutes insolubles tant qu'on voudra spéculer sur le régime civilisé qui est un labyrinthe intellectuel, un cercle vicieux en tout sens [...]* »<sup>810</sup> De son côté, Zoé Gatti de Gamond, disciple de Fourier déjà évoquée en section 1.2, ne contredira pas son maître estimant que dans la société dite civilisée (il convient de se rappeler que chez les fouriéristes l'expression « civilisée », en opposition à « sociétaire », est péjorative) tout n'est que rhétorique, qu'il n'y a partout que vice et douleur alors que la Terre regorge de richesses, de fait il est

---

<sup>809</sup>Loi du 31 juillet 1920 réprimant la provocation à l'avortement et la propagande anticonceptionnelle. Ce texte qui sera largement appliqué prévoit une amende pouvant s'élever jusqu'à 3000 Fr. – somme correspondant d'après l'INSEE à quelque 280 000 € de 2014 – et une peine de prison allant jusqu'à 3 ans pour quiconque fait œuvre de propagande anticonceptionnelle ou en faveur du « crime d'avortement ».

<sup>810</sup> Fourier, Charles. *Le nouveau monde industriel et sociétaire ou invention du procédé d'industrie attrayante et naturelle distribuée en séries passionnées...*, Op. cit. p.38

logique de penser qu'un jour « *il ne restera plus aux pauvres qu'à s'entr'égorger* »<sup>811</sup> pour survivre... Constat fataliste, mais justifiant l'urgence d'une réorganisation sociale sur le mode prescrit par Fourier, car personne n'aspire à ce que la lutte latente au sein de l'espèce humaine devienne une guerre d'un nouveau genre pour la simple survie de chacun contre tous comme le laisse entendre Malthus.

Proudhon débute son pamphlet par une citation célèbre tirée de l'œuvre de Malthus<sup>812</sup> qui suscite son indignation et celle de tout socialiste puisqu'elle consiste à refuser purement et simplement le droit d'exister et même de vivre à celui que la misère condamne du fait de son milieu de naissance. En revanche, il prend les thèses de Malthus très au sérieux puisqu'il écrit un peu plus loin que le pasteur anglais « *a le premier, [...] posé la grande question révolutionnaire, la question entre le travail et le capital.* »<sup>813</sup> Les questions de population constituent pour Proudhon également un problème majeur qui parcourt le fil de son œuvre abondante, et il reviendra périodiquement sur ses différents aspects au travers du prisme du malthusianisme, mais toujours pour le réfuter avec la plus grande énergie. Il élaborera à son tour un modèle statistique de croissance de la population par rapport aux ressources disponibles différent et moins pessimiste que celui de Malthus. Si pour Proudhon le paupérisme pose bien sûr un problème d'ordre démographique, la réponse, elle, relève de l'économie politique et de l'organisation sociale et non d'une morale biologique réfutant le droit de procréer à certains. Imposer la chasteté ou préconiser le mariage tardif, comme le fit le pasteur Malthus, est pour lui une erreur d'appréciation du problème démographique. Proudhon constate l'impuissance des économistes à élaborer une politique démographique qui prendrait en compte les nécessités de chacun : « *ils ne conçoivent pas comment, sans une organisation*

---

<sup>811</sup> Gatti de Gamond, Zoé. *Réalisation d'une commune sociétaire, d'après la théorie de Charles Fourier*. Bruxelles : Société Belge de librairie, 1841. p.69

<sup>812</sup> La citation de Malthus – dont les éditions ultérieures de *l'Essai sur le principe de population* seront expurgées – est la suivante : « *Un homme qui naît dans un monde déjà occupé, si sa famille n'a pas le moyen de le nourrir, ou si la société n'a pas besoin de son travail, cet homme, dis-je, n'a pas le moindre droit à réclamer une portion quelconque de nourriture : il est réellement de trop sur la terre. Au grand banquet de la nature il n'y a point de couvert mis pour lui. La nature lui commande de s'en aller, et ne tardera pas à mettre elle-même cet ordre à exécution.* » Proudhon, Pierre-Joseph. *Les Malthusiens*. Paris : Boulé, 1849. p.2

<sup>813</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *Les Malthusiens...*, p.3

quelconque de l'homicide, l'équilibre entre la population et les subsistances pourrait exister »<sup>814</sup> va-t-il jusqu'à écrire avec une acuité prémonitoire, conscient de l'absurde jusqu'où peuvent conduire les doctrines d'inspiration malthusiennes poussées à leur dernière extrémité, comme nous serons amené à l'évoquer avec les dernières pensées néomalthusiennes de Paul Robin (voir 3.2.2). Pour le « père de l'anarchisme », il faut que tout le monde vive, et pour ce faire, que l'organisation sociale s'adapte à la dynamique de la population et non l'inverse. Finalement, conclut Proudhon à la fin de son bref pamphlet, si sur la Terre un seul homme est de trop, c'est Malthus lui-même... mais finalement, comme le fait valoir Yves Charbit dans un article consacré à la lecture de Malthus par Proudhon<sup>815</sup>, c'est tout autant la réfutation des principes mêmes du socialisme que la remise en question d'une morale traditionnelle, centrée sur la famille et le pouvoir de décision du père, à laquelle Proudhon reste attaché, qui le conduisent à réfuter Malthus sans toutefois parvenir à trouver l'argument décisif qui ébranlerait sa théorie démographique.

Plus tard, le principal ennemi du malthusianisme au sein du mouvement anarchiste est le prince Kropotkine qui, au travers de son ouvrage déjà cité, *L'entraide, un facteur de l'évolution*,<sup>816</sup> s'emploie à réfuter Malthus, tant en termes de méthode que d'éthique. Kropotkine entend montrer qu'une observation attentive de la nature oppose un démenti absolu aux théories malthusiennes. Il propose des arguments qui gagnent nettement en force par rapport à Proudhon. Ainsi, il établit au travers de nombreux exemples que les obstacles naturels : mortalité infantile, maladie, froid, etc. font que la compétition pour la vie – point nodal d'une dramaturgie de la vie pensée par Malthus et mise en scène par les tenants d'un darwinisme social mâtiné de malthusianisme – n'a pas lieu d'être. « *Des myriades de fourmis sont ainsi détruites au milieu d'une riche nature qui pourrait en nourrir cent fois plus qu'il n'y en a actuellement* »<sup>817</sup> constate-t-il entre autres exemples pour défaire l'idée d'une

---

<sup>814</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *Les Malthusiens...*, p.5

<sup>815</sup> Charbit, Yves. *Proudhon et le piège malthusien*. Cahiers internationaux de sociologie. Paris : PUF, 2004/1, n°116. P.5-33

<sup>816</sup> Kropotkine, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution...*, Op. cit.

<sup>817</sup> Ibid. Kropotkine, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution...*, Chap.II

corrélation systématique entre abondance des ressources et croissance des populations végétales ou animales. Il s'agit en outre pour Kropotkine de refuser la dramatisation de la concurrence entre les individus d'une même espèce pour leur survie comme le font les malthusiens, car dans son abondance la nature porte en elle ses propres modes de régulation, on l'a dit, mais plus encore, les espèces qui persistent au fil du temps ne sont pas celles – d'ailleurs inexistantes – où les individus se livrent en permanence une compétition meurtrière, mais au contraire celles où les modes de sociabilité sont les plus riches et les plus avancés. Pour Kropotkine, c'est la proximité et l'entraide nécessaire qui rendent forte l'espèce et non pas une quelconque capacité de lutte individuelle de chacun de ceux qui la composent contre tous. Comme Kropotkine ne conçoit pas de rupture dans le vivant entre l'homme et les autres espèces animales, ce qui vaut pour elles vaut pour lui. Cela le conduit naturellement à réfuter tout autant Malthus que les partisans d'un darwinisme social. La philosophie de Hobbes dont l'erreur aurait consisté à imaginer l'homme primitif dans un perpétuel état d'instabilité sociale et de guerre a découlé, selon lui, d'une représentation erronée des premiers groupes humains qui, affirme Kropotkine, étaient des tribus et non des familles... En outre, selon lui, l'archéologie du paléolithique atteste que « *chacun de ces villages témoigne de l'immense somme de travail qui fut accompli en commun par la tribu, non par la famille.* »<sup>818</sup> Coopération et bienveillance sont également les facteurs les plus courants que l'on rencontre chez les peuples « primitifs », affirme-t-il, en illustrant son propos de nombreux exemples. C'est donc une véritable histoire de l'humanité que propose Kropotkine au travers d'une présentation des études déjà menées sur ces peuples contemporains et dont le « degré de civilisation » est pour lui équivalent à ce qu'il était chez les civilisés actuels aux époques paléolithiques ; leur communisme primitif fait d'entraide atteste selon lui que ce fut bien là le mode de développement de notre propre civilisation. Outre ce rapprochement aujourd'hui discutable quoique fréquent à l'époque où il écrivit ce texte, il se dégage de cette analyse le fondement de l'éthique du communisme

---

<sup>818</sup> Ibid. Kropotkine, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution...*, Chap.III



anarchiste, consistant à affirmer que « *pour le progrès industriel comme pour toute autre conquête sur la nature, l'entraide et les bons rapports entre les hommes sont certainement, comme ils l'ont toujours été, beaucoup plus avantageux que la lutte réciproque.* »<sup>819</sup> De fait, on comprend que Kropotkine n'aura de cesse de réfuter avec la même énergie la déclinaison au champ social du darwinisme<sup>820</sup> ainsi que le malthusianisme qui est en quelque sorte la radicale conclusion biopolitique de cette image d'une humanité en perpétuelle concurrence.

\* \* \*

Pourtant, lorsque d'autres socialistes et des libertaires apportent une lecture renouvelée de Malthus dans la seconde moitié du XIXe siècle, tels Drysdale en Angleterre ou Robin en France, les conclusions qu'ils en tirent sont tout autres, car l'objectif principal visé au travers de la réduction des naissances est bien un gain d'efficacité dans la lutte. Moins nombreux, les prolétaires seront moins pauvres, ils auront moins d'enfants à nourrir et seront moins enclins à accepter les conditions de travail proposées par l'industrie. Paul Robin rend hommage aux premiers néo-malthusiens qui, écrit-il dans une brochure explicative<sup>821</sup>, se sont saisis de la théorie de Malthus du vivant de celui-ci, tel Richard Carlile. Au-delà, il entend réhabiliter la pensée de Malthus qui selon lui a été déformée de plusieurs manières : par ses détracteurs qui n'ont retenu qu'une partie de son exposé, notamment la fameuse phrase scandaleuse déjà citée et réfutant le droit de vivre à ceux que la misère condamne par avance, ouvrant la voie à l'argument que seuls les riches auraient le droit de procréer. Enfin, d'autres personnes « *peu amies de l'humanité* », parmi lesquelles, toujours selon Robin, Darwin, Huxley, Hæckel, de Lanessan ont saisi l'occasion pour affirmer leurs idées d'une lutte pour l'existence. Il est clair que Robin assimile ici Darwin et ses épigones ou exégètes, avides d'une déclinaison sociale de sa théorie visant à légitimer l'exploitation des faibles par les forts, en l'occurrence, du

---

<sup>819</sup> Ibid. Kropotkine, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution...*, Chap.III

<sup>820</sup> Il ne s'agit finalement que d'une analogie commode et sans fondement scientifique à la différence du darwinisme circonscrit à son seul objet d'étude. Nous préciserons cette idée plus loin dans ce travail.

<sup>821</sup> Robin, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens*. Paris : Librairie de "Régénération", 1905. 20 p.

prolétariat par la bourgeoisie. Pour Robin, Malthus ne cherchait qu'à soulager le malheur des plus défavorisés. « *Ce philanthrope avait découvert, [...] l'antinomie entre la faim et l'amour ; mais il n'avait pas trouvé d'autre remède que de sacrifier le second pour satisfaire la première. Ses préjugés religieux et l'ignorance de son temps en physiologie ne lui permirent pas de faire mieux.* »<sup>822</sup> En outre – argument de poids pour le positiviste qu'est Robin – la théorie de Malthus est étayée d'un modèle mathématique. Si Robin admet d'autant plus volontiers que Malthus s'est trompé sur la progression arithmétique des moyens de subsistance, d'autant que son positivisme scientifique l'autorise à croire à une amélioration constante de la productivité des sols, il estime en revanche que l'augmentation géométrique de la population est une réalité. C'est donc faire œuvre d'utilité sociale que de tenter d'enrayer cette progression inquiétante. En outre, à la différence des malthusiens, « *les néo-malthusiens ont préconisé contre le fléau de la surpopulation, des naissances non désirées, de petits procédés d'hygiène intime que seuls les attardés dans les ornières religieuses peuvent prétendre contraires à la morale.* »<sup>823</sup> Robin estime donc être à la pointe du progrès en la matière en proposant une synthèse assez singulière entre Malthus et la pensée socialiste d'inspiration libertaire. On verra alors que le vecteur essentiel de ce malthusianisme rénové est celui de la propagande et de l'enseignement : pour pouvoir agir directement sur sa propre fécondité et donc sur ses conditions de vie à venir, il faut connaître les mécanismes de la reproduction humaine. Les objectifs de Robin sont clairs et il est écrit en préface de la brochure sur Malthus et les néomalthusiens : « *l'étude de la question sexuelle, si importante au triple point de vue individuel, familial et social s'impose à tous ceux qui veulent le bonheur de l'Humanité* »<sup>824</sup>. Pour parvenir à ses fins, la Ligue de la régénération humaine envisage différents procédés de propagande et d'éducation dans sa *Déclaration des principes*. Cependant, accéder alors à cette information essentielle n'est pas chose facile pour les jeunes couples, même citadins. La régulation des

---

<sup>822</sup> Ibid. Robin, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens...*, p.6

<sup>823</sup> Ibid. Robin, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens...*, p.8

<sup>824</sup> Ibid. Robin, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens...*, NP

naissances à l'échelle familiale ne dispose alors que de deux vecteurs possibles : faiseuses d'anges et autres « remèdes de bonne femme », ou abstinence.

De fait, on comprend bien comment la question de la population, de sa régulation directement par les intéressés eux-mêmes au travers de la maîtrise des naissances passe par une véritable éducation sexuelle, faisant finalement de l'un et de l'autre un combat politique qui est bien une lutte d'émancipation au sens où les libertaires l'entendent.

« *On ne parlait autrefois des importantes vérités sexuelles, dans les milieux graves, qu'à mots couverts, obscurs ; dans les milieux joyeux qu'en les mêlant à d'insipides grivoiseries. On s'habitue aujourd'hui à en parler partout avec clarté et dignité [...] »*<sup>825</sup> se réjouit Paul Robin au tournant des XIXe et XXe siècles, accentuant encore, selon nous, l'idée d'une poussée épistémique centrée sur la sexualité au cours de cette période. Ses enjeux sont bien ceux d'un « savoir-pouvoir »<sup>826</sup> au sens foucauldien et le pouvoir potentiel qui ici se bâtit au travers de l'accès nouveau au savoir, en l'occurrence d'ordre physiologique, délimite en retour un domaine nouveau de lutte pour l'accès à ce champ de connaissance et sa maîtrise. Et le combat qu'ils livrent n'est pas contre leurs seuls ennemis de classe, les « exploités » qui ont besoin d'un prolétariat nombreux et misérable. On verra ainsi les néomalthusiens attaqués de toutes parts alors qu'ils tentent de propager leur doctrine : attaqués sur leur gauche par d'autres libertaires qui estiment que le combat révolutionnaire ne peut se limiter à la question de la population ; attaqués sur leur droite par l'ensemble des conservateurs qui ne voient là qu'une ignominieuse propagande frôlant l'outrage aux mœurs, voire, la pornographie...

La vigueur des réactions suscitées atteste selon nous que Robin a justement bien délimité une aire pédagogique dont les enjeux ne sont indifférents à personne, et c'est en soi déjà remarquable. En outre, quoique critiqué et attaqué, Robin n'est pas

---

<sup>825</sup> Ibid. Robin, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens...*, NP

<sup>826</sup> Savoir et pouvoir chez Foucault sont co-constitutifs et engendrent l'un pour l'autre de nouveaux champs prospectifs... Citons ici précisément la pensée de Foucault : « *Il n'y a pas de relations de pouvoir sans constitution corrélatrice d'un champ de savoir, ni de savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de pouvoir.* » Foucault, Michel. *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard, Tel. 1993. p. 36

resté seul dans sa lutte, même si nombre de ses illustres amis, tels Reclus et plus encore Kropotkine, réfutent ses choix, il verra se rallier à lui, par l'entremise d'Humbert, le ténor de l'anarchisme qu'est alors Sébastien Faure. Il est intéressant à cet égard de rapporter les propos de Jeanne Humbert.<sup>827</sup> En substance : Faure n'était pas néomalthusien, réfutant lui aussi les idées de la Ligue, et Robin désespérait de le « convertir », car selon ses dires Faure n'était pas doté d'un « esprit scientifique », néanmoins, après que le jeune Eugène Humbert, futur mari de Jeanne, lui eut exposé en détail le projet néomalthusien, il y adhéra et déploya une partie de son énergie et de son talent au service de cette cause, sans s'y vouer exclusivement pour autant. Ainsi paraissent régulièrement de longs articles sur le néomalthusianisme dans *Le Libertaire*, journal fondé par Faure en 1895.

Par ailleurs, le fait que Robin fréquente Ferrer, à Paris puis à Bruxelles au moment de la fondation de *l'École rénovée*, et que ce dernier lui laisse la possibilité d'exprimer dans cette publication ses idées néomalthusiennes, et, au-delà, son eugénisme, nous renforce dans l'idée déjà développée en 2.2 : Robin vieillissant continuait d'exercer une fascination sur les pédagogues de la génération suivante. Il était pour eux une caution morale et de sérieux. Avoir son assentiment montrait qu'on participait à un projet orienté dans le sens du progrès social éclairé par un positivisme sûr. C'est ainsi que la quasi-totalité de la pédagogie libertaire jusqu'à la Grande Guerre s'est trouvée impliquée au cœur des luttes néomalthusiennes : afin de continuer à suivre celui qui avait montré la voie. Mais ce n'est là qu'une hypothèse que nous tenterons d'étayer

---

<sup>827</sup> Nous proposons ci-après une retranscription de l'extrait d'un film documentaire sur Jeanne Humbert. Réalisé en 1980, elle était alors âgée de 91 ans et en pleine possession de ses moyens. Alors mémoire vivante de l'anarchisme et du néomalthusianisme de la Belle époque, elle avait connu et fréquenté toutes les personnalités que nous évoquons dans le présent travail : Robin et Faure entre autres... Elle est interrogée par Francis Ronsin, sociologue spécialiste du néomalthusianisme et relate comme suit la « conversion » de Faure au néomalthusianisme : « Sébastien Faure à ce moment-là avait d'abord publié son premier livre, [heu], *La Douleur universelle* et dans ce livre il y avait un chapitre justement sur la nécessité de faire pas mal d'enfants, n'est-ce pas, parce que ça faisait des soldats pour la révolution ! Y avait d'ailleurs une chanson là-dessus "plus il en naîtra mieux ça vaudra, hardi les gars, c'est *Germinal* qui f'ra pousser les semailles." Y en étaient là ! Et un jour, Humbert [son futur mari] en parlait à Robin et Robin lui dit, "Vous n'aurez jamais l'assentiment de Sébastien Faure, car il n'a pas l'esprit scientifique, je m'y suis acharné et il n'y a rien eu à faire." Alors Humbert a dit "bon bah, je l'verrai, c'est un ami personnel, je vais aller le voir" et au bout de deux ou trois visites, après lui avoir fourni tous les documents, Sébastien Faure est devenu néomalthusien. » BAISSAT, BERNARD [réal.]BAISSAT, BERNARD [prod.] HUMBERT, Jeanne. *Écoutez Jeanne Humbert* [Images animées] Noisy-le-Grand : Productions Bernard Baissat. Association Bonnes bobines [distrib.]1980. 52 mn 03 s

au fil du temps et de nos recherches ultérieures...

- 3.1.3.2 *L'éducation sexuelle : corollaire du néomalthusianisme*

Fait singulier, en 1910 paraissent en France deux ouvrages consacrés à l'éducation sexuelle et ils sont, d'après le Catalogue général de la BnF, les premiers du genre en France hors champ médical. Le premier est l'œuvre du Dr Stérian,<sup>828</sup> figure dont on ne sait que peu de choses, mais la principale est qu'il ne semble pas avoir été affilié au courant néomalthusien. Le second a été rédigé par Jean Marestan,<sup>829</sup> personnage singulier qui, tout comme Littré, a dû interrompre ses études de médecine avant le doctorat vraisemblablement pour des raisons économiques. C'est essentiellement au travail de Marestan que nous allons nous intéresser ici, d'une part car il s'agit d'une figure du mouvement libertaire, membre de la Ligue pour la régénération humaine, et d'autre part, car son livre a fait l'objet de nombreux tirages successifs (près de 100 000 exemplaires ont été écoulés) même après la promulgation de la loi de 1920 contre toute forme de propagande anticonceptionnelle.<sup>830</sup>

Stérian et Marestan partent du même constat. « *La glace de la honte hypocrite d'une part, et, de l'autre, la difficulté pour le maître d'école de parler aux adolescents de ces questions, le laissent dans la plus complète ignorance.* »<sup>831</sup> écrit le premier, tandis que Marestan déplore, dès la première page de son livre « *la pudibonderie ridicule qui, sous le manteau de la pudeur, sévit dans notre occident civilisé [...]* »<sup>832</sup> Toutefois, le travail du Dr Stérian porte encore la marque des préjugés moraux de la médecine du XIXe siècle sur certaines questions : pour lui, l'homosexualité, tout comme l'onanisme, sont des pathologies, « *d'horribles passions* » liées à une perversité de laquelle ne peut découler que la « *décadence d'une race* » finalement

---

<sup>828</sup> Stérian, E. Dr. *L'éducation sexuelle*. Paris : J.-B. Baillière & fils, 1910. 191 p.

<sup>829</sup> Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle*. Paris : Guerre sociale, 1910. 250 p. (n'ayant pu accéder à cette première édition, nous nous référerons à une édition ultérieure, paginée différemment : Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle*. Marseille : Éditions Jean Marestan, 1926. 334 p.)

<sup>830</sup> Les éditions postérieures à cette date comportent en page de titre la mention « *Cette édition est conforme aux exigences de la loi du 31 juillet 1920.* »

<sup>831</sup> Stérian, E. Dr. *L'éducation sexuelle...*, Op. cit. Avant-propos

<sup>832</sup> Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, Op. cit.p. 7

assez proche de l'idée d'un « *crime contre l'espèce* » énoncé par le physiologiste Burdach auquel il fait référence. On le voit donc, le travail de Stérian vise à émanciper par la connaissance afin d'éviter toutes sortes de « travers », de maladies et de « déviances », mais n'en reste pas moins inféodé aux préjugés médicaux d'un autre temps, même s'il entend leur apporter une justification davantage fondée sur la science que sur des considérations morales.

Le travail pédagogique de Marestan, en revanche, se révèle être plus « libéré » et surtout, plus relativiste eu égard aux questions morales. Il oppose ainsi aux préjugés contre la femme perversive de la Bible, l'amante et la mère rayonnante qui répondent avec bonté à l'appel de la nature. Il oppose à cette liberté pulsionnelle bien comprise des peuples « primitifs » le terrible gâchis auquel conduit la morale des temps passés qu'il déplore être encore d'actualité :

« C'est pour sauvegarder "leur honneur" que quantité de jeunes filles privées de la dot qui permet aux plus riches d'acheter un mari [...] se contraignent à une existence sans joie ; c'est pour sauvegarder "leur honneur" encore que des jeunes filles pauvres, légalement vendues par leurs honorables parents à des vieillards riches, mais impuissants, sont contraintes à renoncer à être amante et mère ; c'est au nom de la morale outragée que des employeurs journallement mettent à la rue, sans ressources, les filles en état de grossesse avancée [...] »<sup>833</sup>

En d'autres termes, la fausse morale sexuelle qui régit les rapports humains et la place de la femme dans la société au tournant des XIXe et XXe siècles sont davantage source de malheur que de bonheur. Ce simple constat utilitariste doit suffire à faire pencher la balance en faveur de sa cause, de même que sur la question de l'avortement, un calcul utilitariste du même ordre le conduit, en cas de grossesse à risque, à préférer sauver une femme bien installée dans la vie que « *l'obscure conscience d'un embryon* ». <sup>834</sup>

Malgré son progressisme, l'œuvre de Marestan n'est cependant pas exempte de préjugés, notamment en ce qui concerne l'homosexualité, également perçue comme une déviance relevant du pathologique. Cependant, pour Marestan, c'est la séparation abusive des sexes dès le plus jeune âge qui conduit les jeunes à

---

<sup>833</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 23

<sup>834</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 225

développer de tels penchants, mais qui « [...] ne réussit qu'à faire des collègues, couvents, séminaires et pensionnats, des pépinières de pédérastes et de lesbiennes. »<sup>835</sup> Il ne manque pas en outre d'utiliser l'ensemble des considérations présentées dans son livre pour appuyer ses convictions néomalthusiennes. On peut même penser que la propagande néomalthusienne est la véritable finalité de ce texte. Ce faisant, il est également intéressant de constater que pour argumenter en faveur d'une réduction du nombre de naissances, il étaye son propos d'arguments biologiques dans la lignée des préjugés qui caractérisent le regard porté sur le prolétariat depuis les années 1830-1840, comme on l'a vu avec l'étude de Louis Chevalier. Ainsi, au sujet de la mortalité infantile qui tue un enfant sur huit avant la fin de sa première année encore au début du XXe siècle, Marestan affirme : « ils meurent pour une très grande partie, victimes du mauvais lait, de l'insalubrité des habitations ouvrières, de l'ignorance et du dénuement des infortunés qui leur ont donné le jour. »<sup>836</sup> Tout en décrivant une situation en partie vraie, il abonde néanmoins dans le sens de la représentation d'un prolétariat congénitalement faible, ignorant de ce qui le concerne au plus près, et constituant finalement une « classe dangereuse », mais dont la dangerosité serait cette fois avant tout tournée contre elle-même.

Marestan estime que le respect de la vie à tout prix ne peut jamais aller au-delà de « l'implacable nécessité qui est celle de notre conservation. »<sup>837</sup> Il ne s'agit pas là d'une énième analogie darwinienne, mais plutôt du même constat général que faisait Hæckel sur l'organisation du vivant. Cependant, on retrouve chez Marestan le même penchant que chez les autres néomalthusiens et que chez la plupart des anarchistes de ce temps (à l'exception de Madeleine Vernet), à stigmatiser les handicapés au prétexte de l'image de dégénérescence qu'ils offrent et du danger qu'ils sont censés représenter pour l'espèce même ; espèce à laquelle ils n'appartiennent déjà plus. L'une des causes du fléau supposé de la dégénérescence est l'argent : il conduit à

---

<sup>835</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 22

<sup>836</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 275

<sup>837</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 224



conclure de mauvais mariages sur le plan des hérédités. Dans la nature, le meilleur reproducteur l'emporterait sur le plus riche et l'on ne verrait pas naître ces êtres « *rabougris et chétifs* » porteurs de la dégénérescence tant redoutée. Ce qui est en cause n'est autre qu'une mauvaise organisation de la société. Ainsi, « *les enfants qui pourraient donner les plus belles espérances meurent ou s'étiolent par dizaines de milliers, faute de soins suffisants [...] Mais les asiles entretiennent à grands frais, jusqu'à un âge avancé parfois, des milliers d'idiots et de crétins répugnants [...] d'un degré inférieur à l'animalité.* »<sup>838</sup> En somme, même si nous ne disposons d'aucun texte nous permettant de l'affirmer, Marestan a probablement approuvé l'idée de Robin vieillissant de classer les enfants en cinq catégories, vouant à la mort par euthanasie la dernière catégorie et à la stérilisation la quatrième, ainsi qu'il le préconisait dans son l'article paru dans le premier numéro de *l'École renouvelée*.

De fait, il apparaît clairement que *L'éducation sexuelle* est avant tout un texte politique, biopolitique pourrait-on écrire, en ce sens qu'il invite chacun à se saisir de sa sexualité au-delà des préjugés pour servir un idéal de paix et de justice sociale. La négation du droit à la vie des morales religieuses jugées hypocrites et antinaturelles l'ancre dans ce stade de conscience politico-biologique que nous avons vu surgir et grandir dans la pensée de Robin et qui anime ses épigones d'une certitude d'agir pour le bien non seulement de la société, mais plus encore de l'espèce.

\* \* \*

Une question que l'on peut et que l'on doit se poser après avoir rapidement considéré les ouvrages de Marestan et Stérian, est de se demander pourquoi se fait jour avec le nouveau siècle la nécessité d'une éducation sexuelle, et ce aussi bien dans les milieux en faveur de la révolution sociale qu'au sein de la bourgeoisie progressiste néanmoins attachée à une morale relativement stable. Quelles sont les conditions de la société en ce début de XXe siècle qui rendent nécessaire cette

---

<sup>838</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 300-301

évolution des mœurs et l'instauration d'une éducation encore jamais envisagée prenant en compte les fonctions génésiques des enfants en devenir sur un mode non coercitif, à la fois pour leur propre bien et celui de la société ?

Marestan y répond en partie lorsqu'il écrit : « *il faut qu'une morale biologique, basée sur les besoins de la nature humaine et leur légitime satisfaction vienne remplacer les anciennes idées religieuses sur les droits et les devoirs.* »<sup>839</sup> C'est pour notre part davantage l'idée d'une « morale biologique » que les habituelles récriminations libertaires contre la fausse morale religieuse qui nous interpelle ici. En effet, c'est possiblement là, sur cette question d'une nouvelle morale d'ordre biologique que se joue une partie du devenir de l'humanité à partir du XXe siècle et dont les progrès fulgurants des biotechnologies montrent qu'elle est toujours d'actualité au XXIe siècle.

Il apparaît donc bien, à l'issue de ce bref parcours dans les origines de la pensée néomalthusienne que, même si elle représente un schisme par rapport au communisme libertaire tel qu'il se répand à la fin du XIXe siècle, elle n'en est pas moins un courant puissant de l'anarchisme qui, selon les conclusions de Ronsin<sup>840</sup>, imprégnera par la suite une large partie de la pensée de gauche, au-delà des seuls courants libertaires dont elle est issue.

La résistance qu'opposent alors les néomalthusiens – conscients que détenir en dernier recours la possibilité ou non d'enfanter est un vrai pouvoir – apparaît comme une conscientisation de la dimension politique que confère la possibilité d'éduquer à la maîtrise du vivant par l'action de chacun. Cette idée présente des particularités qui intéressent directement notre travail : ce choix passe par la connaissance, et plus encore, par la connaissance du corps pour finalement accéder au pouvoir. Non pas le pouvoir pyramidal des monarchies et des républiques, mais le pouvoir diffus, diffracté, réticulaire des relations directes de personne à personne qu'exige une

---

<sup>839</sup> Ibid. Marestan, Jean. *L'éducation sexuelle...*, p. 24-25

<sup>840</sup> Ronsin, Francis. *La grève des ventres : propagande néo-malthusienne et baisse de la natalité française, XIXe-XXe siècles*. Paris : Aubier-Montaigne, 1980. 254 p.

organisation anarchiste autogestionnaire.

Le néomalthusianisme et l'éducation sexuelle impliquent par ailleurs que leurs promoteurs aient eu une conscience claire des enjeux de pouvoir liés aux questions de population. Plus encore, cela exige de savoir s'élever au-dessus de la critique anarchiste traditionnelle du pouvoir, quelque peu manichéenne telle qu'elle se donne souvent à voir dans la presse libertaire des années 1880-1914, opposant le prolétaire n'ayant que sa volonté opiniâtre et ses convictions pour se défendre contre les assauts d'une force aveugle et brutale s'abattant sur lui par les voies d'une implacable hiérarchie sociale, par l'effet d'une gravitation fatale. Invariablement le pouvoir est identifié à une force descendante, celle qui se manifeste au travers de la volonté oppressive des politiques et des capitaines d'industrie. « *Plus on est haut placé, moins on a de lois à subir et plus on en a à imposer* »<sup>841</sup> écrit par exemple Sébastien Faure. Les liaisons connexes et horizontales du pouvoir – nettement plus complexes à cerner – ne sont jamais envisagées, ou alors parodiées et incarnées par les seules figures du traître ou du mouchard ayant vendu son honneur contre un confort relatif à la police et au patronat<sup>842</sup>. Ainsi, lors d'une grève de mineurs à Alès, Pouget rapporte dans le *Père peinard* : « *les larbins de la Compagnie s'en vont, flanqués des pandores, relancer les gueules noires à domicile et les menacent tant et plus pour les forcer à reprendre le turbin. Mais, les gars ne se laissent pas influencer ! À part quelques poules mouillées qui se sont rattelées au collier de misère, y a pas eu un lâchage.* »<sup>843</sup> Face à ces « brebis galeuses » vite repérées et abondamment

---

<sup>841</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle*. Op. cit. p.147

<sup>842</sup> On ne parle pas encore de « jaunes » pour qualifier le traître dans la lutte sociale. Le mouvement syndicaliste jaune, bien réel et antirévolutionnaire, est apparu à la toute fin du XIXe siècle, s'opposant aux « rouges » et se montrant prêt à discuter avec le patronat. Pierre Bietry en fut le plus éminent représentant et théoricien. La création de ce syndicat à Montceau-les-Mines est évoquée dans *Les Temps nouveaux*. Ainsi, on peut lire : « *Pour faire échec à la Chambre syndicale des mineurs, qui a soutenu les précédentes grèves, les patrons, aidés de quelques renégats, ont depuis fomenté un second syndicat, dit syndicat Jaune. Une réunion devait avoir lieu le dimanche après-midi, et les socialistes s'étaient massés devant le siège de ce syndicat pour protester, mais bientôt ce qui ne devait être qu'une simple manifestation devint une bagarre sérieuse : de plus, le préfet Joly, l'exécuteur des ordres de Millerand à Chalon, avait fait venir à Montceau environ 200 gendarmes. Vers 2 heures, il y avait environ dix mille personnes massées dans la rue de la Marine et les rues adjacentes, chantant l'Internationale et la Carmagnole. Lorsque les Jaunes sont arrivés, d'un air provocant en levant leurs chapeaux et en criant : « Vivent les Jaunes ! » la foule est devenue houleuse.* » Grave, Jean [dir.] *Mouvement ouvrier : À Montceau-les-Mines*. Les temps Nouveaux. Paris : [S.N.], 6<sup>e</sup> année, n°17. 18 août 1900. p.3

<sup>843</sup> Pouget, Émile. *Les gueules noires du Gard*. Le Père Peinard Paris : [S.N.], 2e série, n°27 25 avril 1897. p 4-5

stigmatisées dans la presse militante, les théoriciens de l'anarchisme ont opposé l'idée d'un prolétariat qui, partageant des conditions de vie misérables et identiques, serait invariablement uni dans la lutte, lissant quelque peu les aspérités de la réalité et masquant les nombreuses dissensions qui ont parcouru les mouvements libertaires, même lorsqu'ils aspiraient à une finalité identique. Cependant, l'échec même de toute tentative révolutionnaire après la Commune semble montrer combien les anarchistes ont majoritairement préféré considérer le pouvoir comme un enveloppement contraignant plutôt que de l'envisager au travers des logiques de micropouvoir régissant la société de l'intérieur : maillage réticulaire établissant une interdépendance de plus en plus complexe entre les classes réputées ennemies alors que le sort des prolétaires commençait enfin à s'améliorer. C'est notamment le cas de la petite bourgeoisie (que les anarchistes essaieront parfois de rallier à eux) et du prolétariat, mais cela vaut aussi entre le *lumpenprolétariat* et un prolétariat d'élite composé d'ouvriers hautement qualifiés passés maîtres dans leur art, etc.

En fait de grande union, le prolétariat dans sa lutte était plutôt dans un équilibre instable basé sur la logique du plus petit dénominateur commun tandis que se superposait à cette réalité un discours continuant à affirmer le bien-fondé d'une lutte frontale où la force se mesurait au nombre. Logiquement, les partisans d'une révolution sociale ne pouvaient opposer que leur masse aux armées professionnelles aguerries de la république bourgeoise qu'ils entendaient abattre. C'était d'ailleurs bien cette masse indistincte de miséreux – classes dangereuses ou laborieuses – qui terrorisait la bourgeoisie, craignant qu'elle ne dresse des barricades comme en l'une de ces convulsions périodiques – répliques de la grande secousse sismique que fut la Révolution française, comme en 1830, 1848, 1871 – ou encore qu'elle ne fasse exploser des bombes comme dans les années 1890. Cependant, ce que Chevalier a magnifiquement appelé « *les tréfonds charnels de l'existence collective* »<sup>844</sup> a imposé une méfiance réciproque des classes les unes envers les autres, en même temps qu'elle emplissait la bourgeoisie d'une terreur nouvelle : celle d'un danger larvé, mais

---

<sup>844</sup> Ibid. Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIXe siècle...*, Op. cit.

imminent, résultat fatal de la promiscuité des classes. Mais, ce qu'on nommerait aujourd'hui « mixité sociale », née de l'expansion soudaine et continue de l'environnement urbain (les grands travaux d'Hausmann, par exemple, avaient drainé vers Paris une abondante population de misérables campagnards en quête de travail) a aussi permis de petits arrangements qui ont accru l'interdépendance des uns envers les autres : la mendicité, les « petits métiers » et la prostitution (qui pourrait être étendue au phénomène des femmes entretenues<sup>845</sup>) entrouvrent des voies de circulation sociale qu'on pourrait qualifier de diagonales dans les strates d'une ville où, après l'épisode tragique de la Commune, tous se méfient de tous. La criminalité, qui catalyse ce sentiment de danger au sein de la bourgeoisie, provient certes d'une démographie galopante et hors de contrôle, comme l'analyse Chevalier pour la période précédant celle à laquelle on s'intéresse, mais il nous semble que cette logique perdure quasiment jusqu'à la fin du siècle, même si les travaux d'Hausmann ont imposé un ordonnancement précis en même temps qu'une répartition géographique hiérarchisée des différentes classes composant la société de la seconde moitié du XIXe siècle. Obnubilés par la force du nombre, la majorité des anarchistes a alors pu penser que le succès d'une révolution dépendrait principalement d'un équilibre numérique en leur faveur, refusant de voir à quel point la société était déjà divisée du fait même de la misère qui découlait de ce nombre ; mentalité que Jeanne Humbert évoque au travers d'une chanson alors en vogue déjà citée<sup>846</sup>. Le prolétariat n'était finalement pas uni par un idéal unique, outre la nécessité immédiate de l'amélioration de ses conditions de vie. L'arrivée du Syndicat jaune, précédemment évoquée, au tout début du XXe siècle, atteste d'ailleurs que certains au sein du prolétariat préfèrent discuter avec le patronat plutôt que de tenter l'épreuve de force...

Or, a contrario, la propagande néomalthusienne et sa déclinaison scolaire, l'éducation sexuelle, opposent à la force supposée des masses la certitude que la

---

<sup>845</sup> Voir à ce sujet : Corbin, Alain. *Les filles de noce : misère sexuelle et prostitution, XIXe siècle*. Éd. revue et corrigée. Paris : Flammarion, 2015. 631 p.

<sup>846</sup> « Plus il en naîtra mieux ça vaudra, hardi les gars, c'est *Germinal* qui f'ra pousser les semilles. » Bernard Baissat [réal.] Bernard Baissat [prod.] Jeanne Humbert. *Ecoutez Jeanne Humbert...*, Op. cit.

faiblesse du nombre de prolétaires garantira sa puissance et son indépendance. Le moyen le plus sûr et le plus rapide de parvenir à la révolution sociale – même si cela doit être l'œuvre de plusieurs générations – est la décre démographique, car elle seule permettra au prolétariat de dicter ses conditions au patronat lorsqu'il recherchera désespérément de la main d'œuvre, ainsi qu'à l'armée qui a besoin d'hommes. Le néomalthusianisme se présente donc comme une alternative pacifique à la lutte armée. Citons à ce titre une lettre en forme de droit de réponse que Robin adresse à Grave et que celui-ci publie dans les temps nouveaux en 1907. Robin y montre du doigt une conception déjà surannée de la révolution sociale. Il évoque « [...] ceux qui s'hypnotisent du mot de Révolution que très peu osent définir franchement et qu'il faut entendre par violence. Quelle farce de prêcher cela quand on est un contre 100 ou plutôt contre 1.000 ou 10.000 »<sup>847</sup> et conclut qu'au rythme où vont les choses il faudra encore quelques siècles pour que la lutte se fasse à un contre dix ; de fait, seuls les régénérateurs adoptent selon lui une posture raisonnable et réaliste.

De notre côté, remarquons que c'est le corps même des prolétaires qui se fait rempart, ou plutôt devrait-on dire, barricade contre les assauts d'une société réputée dévoyée, perverse, et qui, sous prétexte du principe du « respect de la vie », consomme et consume la vie des plus pauvres à la guerre et dans les usines<sup>848</sup>. Plus encore, la lutte que ses partisans entendent opposer aux représentants et aux gardiens d'un ordre social qu'ils contestent est une révolution plutôt festive dont les piliers sont la volupté et la paix, avec pour seule arme son propre corps retrouvé. S'ouvre alors un vaste champ éducatif qui, au-delà d'être simplement porteur d'un programme devient le vecteur de promotion d'un savoir nouveau conférant à ceux

---

<sup>847</sup> Robin, Paul. *Correspondance* [réponse à J. Grave]. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 13<sup>e</sup> année, n°29. 16 nov. 1907, p.4

<sup>848</sup> On pourra citer à titre d'exemple la chanson *La grève des mères*, entonnée par tous les convives présents lors du 90<sup>e</sup> anniversaire de Jeanne Humbert et dont les paroles de Gaston Montehus (1905) disent « *Crie ta volonté, défends ta chair, défends ton sang ! À bas la guerre et les tyrans / Pour faire de ton fils un homme, tu as peiné pendant vingt ans, tandis que la gueuse en assomme en vingt secondes des régiments ! Refuse de peupler la Terre, arrête ta fécondité, décrète la grève des mères [...]* » Bernard Baissat [réal.] Bernard Baissat [prod.] Jeanne Humbert. *Ecoutez Jeanne Humbert...*, Op. cit. 10<sup>e</sup> minute.

qui en sont les détenteurs un pouvoir lui aussi nouveau.

### **3.2 Le corps scandaleux et l'éducation libertaire**

Un point commun à la grande majorité des expériences d'éducation libertaire de la période étudiée est qu'elles s'achèvent par des scandales, souvent de grande ampleur. Un autre fait troublant en lien direct avec notre sujet est que ces scandales ont souvent pour point de départ le corps, ses représentations, ses exigences sociétales, voire ses mises en scène. Les scandales de Robin à Cempuis, et ceux qui ont affecté l'image de Ferrer après sa mort ou Faure à la fin de sa vie ont été de nature à discréditer a posteriori les entreprises éducatives auxquelles les noms de ces éducateurs militants ont été associés. On verra par ailleurs que dans certains cas, ces scandales ont eu des répercussions plus ou moins directes sur la vie politique, ce qui nous conduira à étudier plus précisément dans la sous-partie suivante la nature politique du corps en tant qu'objet d'émancipation par l'éducation au travers de certains enjeux tels que la santé ou le contrôle des naissances.





### 3.2.1 Le micro-scandale qui a mis fin à l'École libertaire

Un scandale de faible ampleur, mais qui mérite toutefois d'être relevé, est celui qui mit un terme à la brève expérience de l'École libertaire, décrite auparavant. Il pourrait être assez cocasse s'il n'était pas tragique en ce sens qu'il corrobore cette difficulté permanente sur laquelle les libertaires ont buté dès qu'il s'est agi d'émanciper l'enfance : inculquer l'amour de la liberté tout en imposant des règles minimales et nécessaires de respect du groupe et des figures adultes, fussent-elles celles de camarades bienveillants. On se rappelle combien les promoteurs de l'École libertaire avaient à cœur de dénoncer « *pensums, retenues, taloches, et criaileries* » qui étaient selon eux l'aveu de l'impuissance de l'adulte et de son incapacité à s'imposer par sa seule raison. Or, c'est justement d'une « taloche » magistrale que l'éphémère expérience de l'École libertaire fut enterrée. Même si le détail de la brouille entre ses promoteurs ne fut pas révélé aux souscripteurs, on peut en lire la description sous la plume désabusée de Jean Grave dans ses mémoires quelques années plus tard :

« Un jour que ça n'allait pas tout droit, Dégalvès donna une légère tape à un des gosses, Janvion enfla l'affaire. Dégalvès évidemment avait eu tort de frapper l'enfant, mais on peut comprendre un moment d'impatience [...] J'étais absent de Paris lorsque se produisit cette malencontreuse affaire. J'avoue que j'aurais fait de mon mieux pour défendre Dégalvès qui sûrement n'avait agi que sous l'impulsion d'un moment d'irritation. Après la tentative d'école de vacances, on organisa, faute de mieux, des cours du soir, la création d'une véritable école resta à l'état de rêve. »<sup>849</sup>

Jean Grave de son côté aura quelques années plus tard l'occasion de participer activement à la pédagogie de la Escuela Moderna de Ferrer au travers de son livre pour la jeunesse *Les aventures de Nono*<sup>850</sup>, traduit en Espagnol par Malato.

---

<sup>849</sup> Grave, Jean. *Mémoire d'un anarchiste...*, Op. cit. p. 348 Notons par ailleurs l'intéressante description que Jean Grave donne du caractère des deux principaux protagonistes de l'École libertaire « *Dégalvès et Janvion étant d'anciens professeurs, ils étaient tout désignés pour surveiller la caravane. Dégalvès était un bon gros camarade convaincu et sincère, mais un peu lourd. Janvion était un bonhomme hargneux, fielleux, capable de tout lorsqu'il en voulait à quelqu'un. Il faut croire que la sympathie eut quelque mal à s'établir entre eux deux, car ils ne tardèrent pas à être en désaccord.* » Ibid. Grave, Jean. *Mémoire d'un anarchiste...*,

<sup>850</sup> Grave, Jean. Charpentier, Alex. Heidbrinck, Hermann-Paul, et al. [ill.] *Les aventures de Nono*. Paris : P.-V. Stock, 1901. 372 p.

Un autre pédagogue, sympathisant libertaire, est exemplaire de clarté sur l'épineuse question du décalage entre principes et pratiques. Il mérite d'être brièvement évoqué ici même s'il a accompli l'essentiel de sa brève carrière<sup>851</sup> dans l'instruction publique en qualité de professeur à l'école primaire supérieure de Melun, on veut parler d'Albert Thierry. Anarchiste pessimiste ou anarchiste lucide, collaborateur des *Temps Nouveaux* (où il n'écrit cependant pas d'articles sur l'éducation) puis de *l'École renouvelée*,<sup>852</sup> son ouvrage *L'Homme en proie aux enfants*,<sup>853</sup> expose et explore avec beaucoup d'habileté et de finesse les paradoxes dans lesquels se piègent eux-mêmes et se désillusionnent grand nombre d'émancipateurs déclarés. Le tableau qu'il dresse de l'enfant à l'école est amer. Et si l'enfant qu'il décrit est le même opprimé que ceux présentés par les autres éducateurs d'inspiration libertaire, son expérience a l'intérêt de se situer dans le cadre scolaire d'un établissement « ordinaire » ; en outre, elle ne le conduit pas à idéaliser l'enfant pour en faire le symbole d'une supposée liberté spontanée que seule l'institution entraverait. Ainsi, il écrit : « [...] la personnalité des enfants, engourdie depuis la naissance, opprimée dans la famille, ne s'éveille à l'école, semble-t-il, que par l'indiscipline, la vanité et des préférences impliquant la paresse. »<sup>854</sup> La connaissance libère certes, mais ne libère-t-elle pas que celui qui en est convaincu ? Dès lors, peut-on conduire quelqu'un à l'émancipation sans qu'il n'en ait ni la conscience ni la volonté affirmée ? Telles sont les questions que soulève ce petit livre, condensé de souffrances scolaires vécues par les enseignants consciencieux depuis que l'École a été instituée dans ce double rôle d'éveil des consciences et de gardienne de valeurs politiques couramment appelées

---

<sup>851</sup> La carrière d'Albert Thierry fut brève car il tomba au front en 1915 à l'âge de 33 ans.

<sup>852</sup> *L'École renouvelée. Revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne. Extension internationale de l'École moderne de Barcelone.* Ferrer y Guardia, Francisco [fondateur]. Paris. 1908-1909/ Bruxelles : 1909 –

*L'École renouvelée*, fondée par Ferrer, sera nettement libertaire pendant une première période s'étendant de 1908 à la mort de Ferrer, avant de devenir un organe actif du syndicalisme enseignant excédant de beaucoup le seul mouvement libertaire par ailleurs en perte de vitesse après 1914, comme l'a souligné Frédéric Mole dans l'article qu'il a consacré à cette publication : Mole, Frédéric. *L'École renouvelée* : une revue d'éducation nouvelle entre anarchisme et syndicalisme (1908-1909). Paris : Carrefour de l'éducation, Armand Colin, 2011, n°31.

<sup>853</sup> Thierry, Albert. Houssaye, Jean [Préf.] *L'homme en proie aux enfants*. Paris : Fabert, 2010. 216 p. Récemment réédité et préfacé par Jean Houssaye, l'ouvrage avait également été préfacé par Philippe Meirieu dans une précédente édition.

<sup>854</sup> Ibid. Thierry, Albert. Houssaye, Jean [Préf.] *L'homme en proie aux enfants...* p.87

« républicaines » – mot tiroir, mais tiroir sans fond où l'on peut commodément tout ranger... Albert Thierry souffre du non-désir d'apprendre de ses élèves auquel chaque pédagogue est confronté. Il faudrait « les éveiller »<sup>855</sup>, les secouer vigoureusement – et pourquoi pas, au moins en imagination, les secouer physiquement, Albert Thierry y pense parfois –, mais d'un autre côté, les valeurs dans lesquelles il croit en font un homme tout en retenue, un professeur qui, sans toutefois renoncer, se morfond et transforme en tristesse son idéal mis en échec.

Voilà bien l'un des problèmes majeurs de l'éducation libertaire, c'est qu'elle ne convainc que les convaincus, à moins d'avoir comme Robin à disposition deux-cents orphelins qui, pour la majorité d'entre eux, triés sur le volet à l'entrée, estiment tout devoir à l'institution qui les a accueillis. De fait, les dérapages verbaux ou les petites violences que commande l'exaspération ordinaire d'un adulte face à un adolescent narquois ont représenté un réel danger pour les initiatives du type de l'École libertaire. Nous voulons rappeler dans cette sous-partie que la question avait déjà fait polémique à Cempuis où, nous allons le voir, Robin, ses collègues et l'ensemble de l'institution avaient été mis en cause. Là, le corps se trouve en première ligne dans les critiques qu'adressent les détracteurs aux écoles libertaires. Réelles, démesurément grossières ou imaginées, elles ont concerné des violences physiques et des présumés attentats à la pudeur quand ce n'est pas le pédagogue lui-même qui s'est trouvé mis en question dans son intégrité morale au travers de son regard sur le corps. Ainsi, verra-t-on Robin accusé, entre autres choses, d'avoir frappé un élève, d'avoir incité ses jeunes pensionnaires à la débauche en faisant prendre des bains – nus prétendent certains – aux enfants des deux sexes dans la même piscine ou à la mer...

Quant à Ferrer, après sa mort, on insinuera qu'il a usé de son charisme de séducteur latin pour soutirer une somme très importante à une vieille fille rentière – et nous verrons malheureusement sur ce point que cette accusation ne peut pas se balayer d'un revers de main comme étant pure insinuation et doit rester une hypothèse en

---

<sup>855</sup> Ainsi, on peut lire : « *Les mauvais élèves m'écoutent pour passer le temps. C'est eux qui me l'ont dit, je les ai remerciés de leur franchise. Ils bâillent un an, ils bâillent deux ans ; puis ils retournent, ayant un peu grandi, aider leur père au comptoir ou à la forge.* » Thierry, Albert. *L'action directe en pédagogie*. La vie ouvrière. Paris : Impr. de la Vie ouvrière. 5 décembre 1909

suspens. Plus grave encore, on l'accusera également d'avoir plus ou moins abandonné et laissé se livrer à la prostitution deux de ses filles : accusation plus fantaisiste dont on trouvera en partie l'origine dans des archives de police. Quant à Sébastien Faure, il sera impliqué deux fois dans des affaires d'attentat à la pudeur qui seraient aujourd'hui et sans ambiguïté aucune qualifiées de scandales pédophiles. Si le premier d'entre eux peut avoir été une manœuvre policière pour faire taire la voix gênante d'un pacifiste pendant la Première Guerre mondiale comme l'ont affirmé ses amis et lui-même, le second, on le verra, est beaucoup plus difficilement défendable...

Ainsi, le corps, enjeu d'émancipation, tel qu'il nous a intéressé jusqu'à présent, est également un puissant outil de coercition, un piège qui se referme parfois avec une facilité déconcertante sur certains pédagogues...

### 3.2.2 Les scandales de Cempuis

Précisons tout d'abord que nous laisserons de côté dans les scandales évoqués ici tout ce qui a trait à l'internationalisme, à l'antimilitarisme présumé, voire au pacifisme<sup>856</sup> de Robin. Ce sont des points importants des réquisitoires élaborés contre l'œuvre de Robin à Cempuis, cependant, même avec un regard objectif et décentré de notre sujet, il nous semble que le cœur des critiques et des insinuations porte sur le corps, et nous allons voir qu'elles sont tout aussi graves et nombreuses que les accusations d'ordre purement politique. Pour l'immense majorité d'entre elles, il ne s'agit que d'insinuations amplifiées, rapportées par la presse nationale qui se saisit de cette affaire à partir de 1892 et qui, deux ans plus tard, se mettra à publier des articles sur le sujet à un rythme effréné : ainsi, à l'été 1894, il n'y a pas un jour dans la deuxième quinzaine d'août qui ne traite de Cempuis et des horreurs qui s'y produisent : enfants battus ou enfants malades laissés sans soins, attentats à la pudeur, nudité provocatrice, colères violentes de Robin frappant tout ce qui est à sa portée, diffusion de théories néomalthusiennes et exposition aux enfants des « secrets de la conception » humaine, accouchement public, autopsie d'un mort sans accord de la famille, bref, un véritable festival des fantasmes du temps où *Éros* et *Thanatos* font une farandole inquiétante semant le doute dans les esprits même les plus rationnels. Nous n'avons aucunement la prétention d'affirmer que les faits présentés ci-après sont tous absolument faux, ni d'ailleurs le contraire ; nous entendons simplement mettre en évidence que la théâtralisation du corps et sa mise en majesté par les détracteurs du système d'enseignement intégral instauré par Robin dégagent une force assez grande pour défaire l'œuvre d'une vie.

---

<sup>856</sup> Il ne fait aucun doute que le terme est infamant dans la bouche de ceux qui l'emploient alors.

- 3.2.2.1 *Le scandale feutré de 1883*

Tout d'abord, il convient d'évoquer brièvement la première affaire Cempuis /Robin de 1883. Suite à des dénonciations, Paul Robin est accusé de faire circuler parmi le personnel de l'OPC une brochure intitulée *Le secret du bonheur* jugée obscène par certains employés qui l'auraient lue, notamment une jeune enseignante de dix-huit ans. Ce livret, rappelle Christiane Demeulenaere-Douyère, est inspiré de l'œuvre du premier néomalthusien anglais : Drysdale.<sup>857</sup> L'opuscule de quatre pages était la reprise d'une première publication de Robin intitulée *La question sexuelle* où, pour la première fois en France, dès 1879, il invitait les prolétaires à ne pas s'encombrer d'enfants, car « *cette prudence est aussi désirable dans la bataille industrielle que pour la lutte violente, au jour très prochain j'espère, de la révolution sociale.* »<sup>858</sup> Il est évident que tout autant la prudence procréatrice impliquant d'avoir recours soit à des moyens contraceptifs, soit à d'autres procédés de « fraudes conjugales » étaient alors de nature à faire scandale, et ce d'autant qu'il émanait du directeur d'une institution publique. Si en outre cette personnalité censée représenter les valeurs de la bourgeoisie élitiste de la IIIe République affirmait sans détour espérer une révolution sociale prochaine, il y a avait là de quoi inquiéter une large frange des composantes politiques du pays, qu'elles appartiennent au camp républicain ou réactionnaire. Il convient toutefois de préciser que ce premier scandale fut contenu et que l'enquête administrative auquel il donna lieu n'était pas de nature à remettre en question la direction de Robin qui jouissait de l'estime des hauts cadres de l'Instruction publique, au premier rang desquels Ferdinand Buisson qui lui avait

---

<sup>857</sup> Le Dr. Drysdale est un anglais néo-malthusien. Après la brochure de Robin, on pourra par exemple lire en France un ouvrage traduit par Hardy (c'est en fait le pseudonyme de Giroud, gendre de Robin) au titre on ne peut plus explicite : Drysdale, George. Hardy, G. [trad.] *La Pauvreté, sa seule cause, son seul remède, avec des vues sur la question sexuelle, l'amour libre, la suppression du mariage, du célibat, de la prostitution, de la guerre : malthusianisme et néo-malthusianisme*. Paris : éditions néo-malthusiennes, 1909

<sup>858</sup> Extrait du document cité par Demeulenaere-Douyère citant elle-même Guerrand, Henri-Roger. *La libre maternité*. Casterman, 1971. p. 49

permis d'accéder à ce poste.<sup>859</sup> En revanche, l'établissement fit l'objet d'un suivi administratif resserré et Robin dut adresser plus fréquemment des rapports sur l'établissement au préfet de la Seine et au Conseil général, ce qu'il ne manqua pas de faire, y compris pour réclamer plus de liberté dans le recrutement des enseignants, ou encore, comme nous l'apprend Giroud, pour demander de meilleurs appointements afin de stabiliser le personnel. Notons qu'en 1883 il ne fut aucunement fait étalage dans la presse nationale, comme ce sera plus tard le cas dans la période 1892-1894, de ce scandale. Eu égard à l'obscénité présumée du texte et à la question de la prudence sexuelle, l'opuscule mis en cause – qui d'après nos recherches dans les catalogues de diverses institutions ne semble pas avoir été conservé – paraît avoir été un texte d'orientation générale plus qu'un « guide pratique » sur le sujet comme le prétendront plus tard les détracteurs de Robin. Ce n'est qu'après les quatorze années passées à Cempuis que verront le jour les brochures très explicites et incitatives, produites par Robin et d'autres néomalthusiens dans le cadre la *Ligue pour la régénération humaine*. La question des pratiques et des connaissances anatomiques prendront alors le pas sur le simple exposé théorique prônant un renversement de l'équilibre démographique en faveur du prolétariat au détriment de la bourgeoisie qui semble avoir été le vrai message de l'opuscule incriminé en 1883. Même si c'est la nature prétendument obscène d'une brochure qui traite probablement davantage de la possibilité que de la manière de renverser la dynamique de la population au profit du prolétariat, cela atteste que la question démographique relève des seules prérogatives du pouvoir et non d'une

---

<sup>859</sup> Même si nous ne pouvons développer ici ce point, il convient de rappeler que Buisson a été étroitement en lien avec les pédagogues libertaires. D'une part, il permet à Robin d'accéder à la tête de l'OPC, d'autre part, il entretient un rapport professionnel de proximité et de confiance avec James Guillaume tout au long de sa vie. Il rappelle notamment, dans un éloge funèbre, que c'est James Guillaume, membre influent de la 1<sup>re</sup> Internationale et proche de Bakounine qui a rendu possible, au prix d'un énorme travail de coordination, la parution du *Dictionnaire de pédagogie* (op. cit.) Buisson écrit à ce propos « *Quiconque est au courant de ce qui s'est fait pour l'école en France sous la Troisième République, sera d'accord avec nous pour dire qu'une place est due, et une des plus grandes, dans l'histoire de notre éducation nationale, une place aussi dans l'estime et la reconnaissance publiques à cet homme qui, au rebours des autres, a mis son point d'honneur dans le silence, dans le travail et dans l'obscurité voulue, à ce grand et modeste éducateur des éducateurs français.* » Buisson, Ferdinand. *Hommage à James Guillaume*. Paris : La Vie ouvrière, Confédération Générale du Travail. Février 1914. p.212-214



liberté individuelle ou collective d'un groupe constitué, et ce bien avant les grands préparatifs de la Première Guerre mondiale. Cela met également en évidence que dès le début, au sein même de l'OPC, Robin n'a pas que des amis. En effet, il n'a pas complètement les mains libres pour recruter qui il souhaite et se plaint régulièrement dans les rapports qu'il adresse au préfet de la Seine de « *l'instabilité d'un personnel incomplètement pénétré de la grandeur de la tâche à accomplir.* »<sup>860</sup> Le plus souvent, précise Giroud, le recrutement à l'OPC est vu comme un marchepied permettant aux enseignants nouvellement arrivés d'espérer une mutation prochaine à Paris, même si Robin leur rappelle qu'accepter un poste à l'OPC demandera de leur part un dévouement sans égal et un investissement de tous les instants.

- 3.2.2.2 *L'affaire Cempuis de 1894 : le grand déballage*

L'affaire de 1894 repose largement sur les allégations qui avaient nourri l'affaire de 1883 telles qu'on les a exposées. Mais à cela s'ajoutent d'autres rumeurs d'immoralité liées au corps. Cependant, à égalité avec ces présumés scandales, les soupçons les plus graves ont trait à l'anarchisme et à l'internationalisme supposés de l'entreprise de Robin qui aurait pour objectif d'anéantir l'idée de patrie chez les orphelins qu'on lui confie, déjà affligés des drames familiaux qu'ils ont vécus. Nous n'approfondirons pas cet aspect et nous resterons principalement concentrés sur les critiques ayant trait au corps et à leur traitement médiatique.

La différence entre l'affaire de 1883 et celle de 1894 tient avant tout au branle-bas de combat de la presse nationale qui est devenue, dans l'espace de ces dix années, un formidable outil de propagation d'idées, mais aussi, de rumeurs. L'affaire existait à l'état larvé depuis le premier coup porté par Drumont dans la *Libre Parole* en 1892, journal réactionnaire, nationaliste et ouvertement antisémite<sup>861</sup>. Il était finalement

---

<sup>860</sup> Robin, Paul. *Rapport mensuel au préfet de la Seine*. Cité par Giroud, Gabriel. *Cempuis, éducation intégrale, coéducation des sexes, d'après les documents officiels et les publications de l'établissement...*, Op. cit. p. 225

<sup>861</sup> Édouard Drumont publiera notamment en 1902 un ouvrage intitulé « *Mémoire sur les moyens pratiques d'arriver à l'anéantissement de la puissance juive en France* ». Par la suite, Maurras considéra Drumont comme

logique et presque normal que l'œuvre de Robin s'attire les critiques les plus virulentes de l'Église et de divers réactionnaires assumant leurs positions. Jusqu'à ce dernier scandale toutefois, Robin – esprit vif et éloquent – avait su rendre coup pour coup. Mais en 1894, les sarcasmes et les sous-entendus tendancieux de Drumont ont débordé les seules colonnes de la *Libre parole* et d'autres journalistes ont vu là l'aubaine d'un coup, ou plutôt, d'un feuilleton... resituons les faits : à l'été 1894, la France est exaspérée par la « propagande par le fait » qui n'en finit pas et qui a été portée à son paroxysme avec l'assassinat en plein centre de Lyon du président de la République, Sadi Carnot, par un anarchiste italien du nom de Caserio, le 24 juin 1894. Jugé en hâte aux assises pendant l'été, il est guillotiné trois semaines après son procès. Totalement contre-productive, la propagande par le fait et ses dizaines d'attentats partout en France et en Europe a achevé de jeter un opprobre durable sur l'anarchisme et la majorité des militants comprennent bien alors qu'on n'abattra pas si facilement les bases d'un État bourgeois devenu en grande partie démocratique, d'autant plus que se font jour, au fil du temps – certes lentement – des concessions sur les conditions de travail du prolétariat et les différentes assurances et garanties légales auxquelles il peut prétendre dans un État de droit qui reconnaît la valeur du travail et rejette l'esclavage. Aussi, cet anarchisme aveuglément violent – de plus en plus en décalage avec les aspirations réelles du prolétariat – devient un sujet de colère fédérateur dans la presse. Les journaux se souviennent alors que Robin a été membre de la Première Internationale (il a d'ailleurs été jugé pour appartenance à une organisation illicite), a été proche de Bakounine et compte Reclus ou Kropotkine parmi ses amis, même si leurs points de vue divergent sur les questions de population. L'affaire de Cempuis qui survient alors est bien, selon nous, un coup médiatique avant de devenir une affaire politique. Le suivisme de la presse qu'on déplore parfois aujourd'hui et que l'on considère lié tout à la fois aux nécessités commerciales (« rester dans le coup ») et à la reprise de dépêches d'un nombre réduit d'agences existait déjà en 1894, l'affaire Cempuis le prouve. Sur fond

---

« *l'un des plus beaux esprits de sa génération* », et même, comme son maître. La mairie de Paris a récemment ordonné que soit effacée l'épithète antisémite sur sa tombe au cimetière du Père-Lachaise.

d'impartialité proclamée, les journalistes de quotidiens nationaux aussi sérieux que *Le Temps* ou *Le Matin* reprennent en écho les accusations les plus fantasques de la presse réactionnaire, et/ou populaire et religieuse. Après avoir envoyé leurs correspondants sur place et aux alentours, les journalistes laissent filtrer des propos réputés de bonne source, lourds de sous-entendus donnant à penser au lecteur que le pire n'est pas ce qu'il lit, mais ce que le sérieux et la grande moralité du journal empêchent d'écrire. On trouve un exemple type de ce procédé ravageur de désinformation dans un article du *Temps* en date du 23 août 1894 consacré à ladite affaire. On peut lire sous une plume anonyme dans les colonnes de ce très sérieux quotidien (qui n'est autre que « l'ancêtre » du journal *Le Monde*) : « *On ne parle que d'enlèvements et de pratiques de libertinage qu'on nous saura gré de passer sous silence.* »<sup>862</sup> Procédé rhétorique de fausse modération – ou prétérition – aujourd'hui usé jusqu'à la corde, mais dont l'effet recherché est d'aboutir au trouble chez le lecteur en semant le doute. Un reporter s'est rendu sur place, mais ce qu'il a entendu est tellement terrible qu'il ne peut l'écrire dans les colonnes de son journal, quand bien même il s'est rendu à Cempuis dans le but de recueillir ce type de confidences ! Cependant, comme pour tout ce qui a trait à l'interdit, il faut en montrer un peu pour laisser le lecteur imaginer le reste au gré de sa fantaisie. En termes d'impartialité feinte, cet article est un modèle du genre. Les premières lignes donnent d'ailleurs le ton :

« Le chemin de Cempuis, s'il vous plaît ? Dans une luzernière toute diamantée de gouttelettes de rosée, l'homme interrompt le mouvement lent et régulier de sa faux : c'est à la Porcherie que vous allez ? demande-t-il et, sur un signe affirmatif "Prenez par-là, au droit de cette avoine, ça vous y mène en vingt minutes." La Porcherie ! Depuis douze heures que je suis dans le pays, c'est la vingtième fois que j'entends ainsi dénommer l'orphelinat qu'un riche commerçant a fondé à Cempuis et que dirige aujourd'hui M. Robin. »<sup>863</sup>

Il est vrai que la formule de Drumont, qualifiant le premier l'OPC de « porcherie » dans la *Libre parole*<sup>864</sup> a eu un grand succès. Dès lors qu'un tel mot est lâché, le signal est donné : tout peut se dire et s'écrire, à la fantaisie du rédacteur qui, sous couvert

<sup>862</sup> [Anonyme]. *L'éducation intégrale à l'orphelinat de Cempuis*. Le Temps. Paris : [S.N.], 23 août 1894, p.3

<sup>863</sup> *Loc. cit.*

<sup>864</sup> Drumont, Edouard [dir.] *La Libre parole : organe nationaliste indépendant*. Paris : [S.N.]. 18 et 20 octobre 1892

d'information, peut donner libre cours à son imagination. Dans la société policée mais ambivalente du temps, le corps – ici confiné en une « porcherie » – reste entaché d'une réputation trouble en ce qu'il aurait le pouvoir, par le jeu des pulsions qu'il éveille, de désagréger la société et de la conduire, entre autres, à sa « dégénérescence ». Nous ne reviendrons pas sur ces articles infâmant, car outre qu'ils sont, plus encore que ceux des quotidiens « sérieux » cités ici, tissés de sous-entendus et de demi-aveux, ils demeurent cohérents dans leur logique partisane. En revanche, *Le Temps* donne à voir ici de quelle manière, sans en avoir l'air, un grand quotidien peut faire sienne la formule lapidaire d'un polémiste réactionnaire avec tout ce qu'elle comporte de jugement sommaire et de sous-entendus délétères. Le reporter, qui rituellement demande à Robin si ses enfants sont initiés « aux mystères de la génération » prête au maître des lieux les propos suivants « [...] ne comprendrez-vous pas que ce qui fait la pourriture de l'enfant, c'est la chanson grivoise, les allusions polissonnes, l'ignorance ? Ici, continue-t-il, tous nos enfants savent très bien comment s'accomplit la génération, qu'elle résulte de l'accouplement du mâle avec la femelle [...] »<sup>865</sup> À ces propos qui ne manqueront pas de faire polémique, le journaliste du *Temps* se garde d'apposer quelque jugement moral que ce soit, mais cela l'incite à aller plus loin et à demander des précisions à Robin sur le « [...] véritable cours d'obstétrique auprès du lit où la jeune femme d'un de vos professeurs [qui] était prise des douleurs de l'enfantement. »<sup>866</sup> Malgré les protestations véhémentes de Robin, c'est un coup de grâce qui lui est asséné par la rédaction du *Temps*. Les allégations restent toutefois bien vagues, les témoins sont des personnes réputées proches de l'établissement, souvent le « petit personnel » de l'OPC : lingères ou cuisinières, factotum, déjà présents avant l'arrivée de Robin et qui n'adhèrent pas à des idées que le nouveau maître des lieux ne s'est peut-être pas assez donné la peine d'expliquer. Il s'agit aussi parfois de notables locaux, maire, pharmacien, médecin, curé, avec lesquels on sait que Robin, en raison de son caractère un peu trop vif et entier, s'était vite brouillé. Quelques jours plus tard, dans

---

<sup>865</sup> *L'éducation intégrale à l'orphelinat de Cempuis*. Le Temps..., Op. cit. p.3

<sup>866</sup> *Loc. cit.*

le même registre aux limites du délire fantasmatique, *le Temps* recueille le témoignage d'un artisan, adjoint du maire, qui a dû, malgré lui, assister à une scène singulière :

« Un jour, à propos d'un tuyau que je plaçais sur un mur, je fus obligé de faire un détour pour venir rectifier mon travail de l'autre côté de ce mur ; je vis, près de la piscine, six à sept jeunes filles de quatorze à quinze ans absolument nues et qui n'eurent à mon aspect ni un geste d'étonnement ni un mouvement de pudeur. Elles me regardaient de l'air le plus naturel du monde. Je me dérobais rapidement, pour qu'on ne s'imaginât pas que j'étais venu à dessein en cet endroit. »<sup>867</sup>

*Le Temps* ne commente pas, compatissant au traumatisme infligé à la moralité de l'honnête artisan. Ce témoignage, qu'il soit fondé ou imaginaire, nous éclaire un peu plus sur la nature pulsionnelle de la parole que libère ce scandale dans une société à double visage, scindée entre sa morale policée et les mœurs scandaleuses qu'elle tolère ailleurs, dans les bordels et dans les rues du nord de Paris où se prostituent des fillettes plus jeunes encore que les baigneuses nues, aperçues ou rêvées par le ferblantier de Cempuis... Qu'importe finalement la réalité d'une telle scène ? Elle est peu de chose en comparaison de l'instantané précieux qu'elle offre des valeurs de la société française en 1894, mais aussi par différence, de ce qu'elle juge immoral, inadmissible, et dont il est facile d'accabler Robin. Son caractère ombrageux permet aux journalistes de trouver matière à spéculer sur une réalité dont la nature leur échappe et qu'à aucun moment ils ne cherchent à comprendre, car d'avance elle est jugée comme procédant d'une vague et dangereuse fantaisie révolutionnaire et immorale. *Le Temps* affirme tout autant l'engagement positiviste de Robin que l'inspiration anarchiste de son œuvre, sous-entendant dans d'autres articles que Cempuis est avant tout un repaire de « bandits internationalistes ».

En 1894, au plus fort de l'affaire Cempuis, alors qu'il est demandé à Robin de s'expliquer devant le Conseil général de la Seine, Giroud rapporte un échange extrêmement tendu entre Robin et les membres de la Commission d'enquête du

---

<sup>867</sup> *Affaire Cempuis*. *Le Temps*. Paris : [S.N.], 29 août 1894, Non paginé.

Conseil général, dont nous reproduisons un extrait en note ci-après<sup>868</sup> : malgré sa longueur nous avons tenu à le présenter le plus possible dans son intégrité tant il rend bien l'atmosphère oppressante de suspicion à laquelle a alors été soumis Robin. La question du néomalthusianisme apparaît véritablement obsédante pour les membres de la Commission d'enquête et, on le voit à la fin de l'extrait cité, elle débouche naturellement sur un nouveau doute, celui-là même qui soulève l'habituelle question des journalistes : les enfants de Cempuis ont-il été mis au courant des « mystères de la génération » ? D'ailleurs peu après l'interrogatoire insistant de Deville, un autre membre de la commission revient à la charge, de manière encore plus explicite et demande : « avez-vous écrit une brochure de dix pages, dont six pages d'ordures sur la façon de s'y prendre pour ne pas avoir d'enfants ? »<sup>869</sup> Robin se récrie qu'on ne peut qualifier d'ordure une brochure rédigée dans des termes précis visant à soulager le malheur des familles nombreuses. D'une part, les positions de Robin sur le néomalthusianisme qui, personne ne l'ignore alors, font qu'il aborde les questions démographiques sous une perspective révolutionnaire

---

<sup>868</sup> « M. Deville – M. Robin pourrait-il retrouver un travail qu'il a fait sur les doctrines malthusiennes ?

M. Robin – Ceci ne me paraît d'aucun intérêt. La question a été jugée par la commission administrative, il y a onze ans ; cela me paraît absolument suffisant. On peut avoir à ce sujet les opinions qu'on voudra. Je trouve qu'il y a prescription [...]

M. Deville – Il s'agit de dépositions assez nombreuses que nous avons recueillies indiquant que ce travail a été distribué en manuscrit. Est-il encore en votre possession ?

M. Robin – A ce dernier point, je n'ai pas à répondre. Toutefois, Je puis vous dire qu'il est faux que ce papier ait été distribué dans l'Orphelinat.

M. Deville – L'avez-vous à votre disposition ?

M. Robin – Je n'ai pas à faire ici l'inventaire de mon mobilier.

M. Deville – Pouvez-vous nous donner quelques explications sur la façon dont il a été livré à la publicité ?

M. Robin – Il n'a jamais été livré à la publicité.

M. Deville – Il a été lu par d'autres personnes qui nous en ont donné des analyses.

M. Robin – Des explications ont été données dans la séance de la Commission administrative du 10 novembre 1883, c'est-à-dire il y a onze ans. Elles ont été trouvées suffisantes

M. Deville – Nous pouvons ne pas les trouver suffisantes.

[...]

M. Deville – dans une des interviews plus ou moins authentiques, on fait dire à M. Robin que les enfants de Cempuis n'ignorent rien des mystères de la génération.

M. Robin – [...] Aucun enfant de la campagne n'ignore qu'on conduit une vache au taureau pour avoir un veau [...] On raconte aux enfants que les enfants poussent sous les choux. Est-ce que les enfants ne savent pas tous qu'ils ont vu des femmes ayant le ventre plus gros que d'ordinaire et qui, ensuite, s'aplatit ?

Extraits de la déposition de M. Robin devant la Commission d'enquête du Conseil général. In Giroud Gabriel. Cempuis, éducation intégrale, coéducation des sexes, d'après les documents officiels et les publications de l'établissement..., Op. cit. p.360-363

<sup>869</sup> Ibid. Extraits de la déposition de M. Robin devant la Commission d'enquête du Conseil général..., p.365

en tant que moyen de lutte, mais aussi la mixité de l'orphelinat, conduisent naturellement à des connexions douteuses dans l'esprit des censeurs et membres siégeant dans les différentes commissions chargées d'examiner l'affaire. Ce n'est donc pas pour rien que la Commission d'enquête du Conseil général de la Seine revient à la charge, en 1894, en déterrants les contentieux de 1883.

D'autres accusations prêtent à Robin une certaine complaisance à l'égard d'un futur maître en formation qui aurait abusé de fillettes scolarisées à l'orphelinat. Sur ce point, Robin se veut très clair et ne tolère pas qu'on puisse envisager un instant qu'il ait pu agréer ces abus dont il tient d'ailleurs à rectifier la nature. « *M. Leygues [ministre de l'Instruction publique] a réussi à faire croire à la Chambre qu'un professeur accepté par moi à la légère aurait attenté à la pudeur d'enfants de treize ans, que non seulement j'ai essayé de le soustraire à la justice, mais encore lui avais, à l'insu de l'administration, donné un certificat de bonne vie et de mœurs.* »<sup>870</sup> se plaint Robin auprès de la Commission d'enquête de 1894. Or, précise-t-il, les faits réels ne sont pas ceux que l'on a reprochés au jeune homme, appelé M..., qui était « élève maître » et n'était par ailleurs âgé lui-même que de seize ans au moment des faits. Celui-ci avait été recommandé par le maire de Beauvais, mais surtout, sa faute avait été « *non un attentat, mais un acte de coupable curiosité suffisamment puni par le renvoi.* »<sup>871</sup> Robin estime donc avoir agi et réagi comme la situation l'exigeait, même si l'élève maître en question, outre son renvoi, fut ultérieurement traduit en justice et condamné à une peine de cinq mois de prison. En revanche, écrit Robin « *Des fillettes de huit à dix ans furent visitées par le médecin légiste, voilà le véritable attentat, qui reconnut bien entendu qu'il n'y avait pas eu viol.* »<sup>872</sup> Remarquons ici que la société française du début des années 1880 se trouve dans cette transition signalée par Georges Vigarello qui tend à qualifier de plus en plus précisément sur le plan juridique et médical les notions de viol et d'attentat sur les enfants. Aussi, la réponse de Robin qui tend à déplacer les actes de son élève maître du côté de la

---

<sup>870</sup> Ibid. *Extraits de la déposition de M. Robin devant la Commission d'enquête du Conseil général...*, p.348-349

<sup>871</sup> *Loc. cit.*

<sup>872</sup> *Loc. cit.*

« curiosité » est pour le coup en retrait par rapport à l'évolution d'une justice de plus en plus attentive à l'intégrité du corps de l'enfant<sup>873</sup>. Les travaux de Jean-Claude Caron abondent d'ailleurs dans ce sens. On pense notamment à son essai *À l'école de la violence*<sup>874</sup>, dans lequel il constate qu'entre 1860 et 1890 s'opère une révolution dans les mentalités qui conduit à évoquer sans détour ou presque, puis à porter en justice les affaires de violence sexuelle dont sont victimes les enfants. Selon Caron, cela tient à deux phénomènes : « *confiance grandissante dans la justice publique, mais aussi émergence d'un sentiment de protection de l'enfance, moins peut-être par souci d'appliquer une morale [...] que de faire reconnaître la spécificité du statut de l'enfant et rendre ainsi cohérente une attitude de confiance envers l'école.* »<sup>875</sup> Cependant, la spécificité de Robin et des néomalthusiens est de porter sur la sexualité non un regard moral, mais un regard qu'on pourrait qualifier, dans l'esprit de Foucault, de « savoir-pouvoir ». La vraie morale est pour eux celle qui permet la connaissance de son propre corps et de sa physiologie de manière à pouvoir maîtriser la natalité. De fait, il ne peut y avoir que malentendu lorsque les questions des journalistes ou la de Commission d'enquête portent sur ces questions puisque, dans l'esprit du temps, tout ce qui a trait de près ou de loin à la sexualité doit a priori être tenu hors de portée du champ scolaire, sauf à verser soi-même dans une lubricité perverse que les médias réactionnaires prêtent volontiers à Robin.

Dès 1883, l'œuvre pédagogique de Robin avait subi le feu nourri et concerté d'une partie des élites locales et parisiennes, même si, rappelons-le, les extraits cités précédemment datent de 1894 et n'exhument ces anciennes affaires que pour mieux accabler Robin et justifier la révocation envisagée. Ces deux affaires – la brochure néomalthusienne et les attentats à la pudeur commis par un élève maître – sont donc bien des scandales liés au corps et plus précisément au corps féminin qui est, tout autant chez les réactionnaires que chez les révolutionnaires néomalthusiens, un

---

<sup>873</sup> Vigarello écrit à cet égard « *Le geste a changé de sens. Des actes que leurs auteurs ont longtemps pu légitimer par la curiosité, l'avidité de savoir ou de s'initier tendent à s'effacer [...]* ». In Vigarello, Georges. *Histoire du viol : XVIe-XXe siècle*. Paris : Seuil, Points histoire n°H270. 1998. p.205

<sup>874</sup> Caron, Jean-Claude. *À l'école de la violence*. Paris : Aubier, Collection historique, 1999. 336 p.

<sup>875</sup> Ibid. Caron, Jean-Claude. *À l'école de la violence...*, p.222



enjeu fondamental, pour des raisons distinctes.

Rappelons qu'en cette seconde moitié de XIXe siècle, le culte marial retrouve un regain d'activité alors même que la religiosité fléchit au sein de la population, et ce malgré l'imposition de la période dite de « l'ordre moral » après la Commune et la construction du Sacré-Cœur en signe d'expiation à l'endroit même où avait débuté la guerre civile parisienne. Deux figures attestent selon nous le regain de vigueur de ce culte marial et à travers lui l'exaltation des valeurs virginales, ou tout au moins des valeurs symboliques qu'on attribue alors à la virginité : la première, Bernadette Soubirou, était une jeune et pauvre Pyrénéenne qui avait vu à plusieurs reprises quelqu'un, ou plutôt « quelque chose » selon ses premiers témoignages, quand elle se rendait à la grotte de Massabielle, à Lourdes. Rapidement, la presse et l'Église, après quelques réticences toutefois, révèlent que c'est la Vierge qui lui apparaît dans le but de lui indiquer le lieu d'une source miraculeuse. On connaît la suite de l'histoire... L'autre figure tutélaire majeure associée tout autant au culte marial qu'à celui d'une virginité alors réputée facteur de transcendance est Jeanne d'Arc. La fin du XIXe siècle voit le grand retour de cette figure ancienne et sa canonisation, à la toute fin du siècle, en marque l'apogée. Quelque peu oubliée au cours des siècles précédents, la *Pucelle d'Orléans*, objet de railleries de la part de Voltaire, retrouve alors de sa superbe. Tout autant symbole d'une France conquérante prête à reprendre pied en Lorraine que d'une pureté virginale, guidée infailliblement dans son innocence par la foi, Jeanne d'Arc est un sujet sensible en cette fin de XIXe siècle.<sup>876</sup>

L'image d'Épinal qui s'enracine alors dans une majorité de consciences contribue indéniablement à forger ou à renforcer un idéal de la jeune fille qui serait à l'opposé de celui promu par l'éducation consciente, laïque et rationnelle de Robin. Tandis que la première est louée pour son infaillible vertu en dépit de son ignorance, certains parmi les grands quotidiens nationaux prédisent le plus sombre avenir aux jeunes

---

<sup>876</sup> Le quotidien La Croix, rapporte les propos d'un professeur arrivé en 1894 à Cempuis : « J'ai été blâmé, on m'a dit que Jeanne d'Arc n'avait jamais existé ». [Anonyme]. *Robin et Cempuis d'après le rapport de la Commission d'enquête*. La Croix, n°3724S. Paris : Bayard, 22 juin 1895. p.1

filles de Cempuis qui, selon eux, ignorent la plus élémentaire pudeur et la décence. Quelques années après l'expérience de Cempuis, Robin évoquera d'ailleurs, à propos de l'étude des questions de population, « *la hantise de la pureté* », <sup>877</sup> venant fausser l'étude objective des problèmes à considérer. C'est, selon lui, de la capacité à surmonter cet a priori que peut émerger la vraie morale sexuelle qu'il prônera jusqu'à la fin de sa vie :

« Satisfaire au désir amoureux en dehors des rites exigés fut pour la femme le plus grand des crimes, résister à l'appel de la nature et des sens usurpa la réputation de la plus grande vertu, fut même pour la femme, la seule vertu, la vertu sans épithète ! Et voilà comment l'admiration de cette abstention, coupable selon la nature, de cette vertu négative selon les institutions humaines, de la chasteté, de la pureté, est le dernier lambeau, le plus résistant à la destruction, des doctrines métaphysiques qui ont toujours opprimé les humains. » <sup>878</sup>

Il faut toutefois se garder de voir en Robin un féministe au sens contemporain du terme : peu lui importe par exemple le travail des femmes, leur salaire et leur statut social, qu'elles deviennent des électrices ou non, son combat se focalise quasi exclusivement sur la femme en tant que mère, ou mère potentielle. Sa liberté sexuelle est plus un moyen d'agir sur la plasticité d'une population qu'un combat individuel de conquête, même si les deux peuvent parfois se rejoindre.

Deux mondes s'opposent assez radicalement sur cette image du corps de la femme. Selon qu'on la veuille garante d'une morale chrétienne rayonnante malgré – voire, grâce à – sa faible éducation (Bernadette Soubirou en est le meilleur exemple) d'un côté, ou, compagne émancipée de l'homme dans sa lutte pour le progrès social de l'autre. Ce sont des valeurs qui relèvent avant tout du politique qui se cristallisent au travers de ces choix. C'est également contre ce corps idéalisé de la femme qui échappe finalement à la principale intéressée – la femme elle-même et dont la vierge Marie est l'incarnation – que lutte Robin. À l'opposé de l'image populaire d'une vierge mère, enceinte par la volonté de Dieu avec l'entremise du Saint-Esprit, Robin enseigne que seule la réappropriation par la femme de son propre corps dans ses

---

<sup>877</sup> Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle, le choix des procréateurs...* Paris : Librairie de Régénération, 1905. p.4

<sup>878</sup> Ibid. Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle...*, p.7

dimensions tout à la fois charnelle et physiologique assurera le bonheur de l'humanité. Visions antagonistes qui sous-tendent chacune des idéaux et des choix politiques fort différents : assujettissement au destin d'une fatalité répétée depuis la nuit des temps d'un côté, conquête d'une liberté nouvelle de l'autre. Immanquablement, la promesse de béatitude par l'expiation du sujet chrétien se heurte à la volonté de construction d'une société architecturée chez le libéraliste positiviste. Les catholiques ne s'y trompent pas et les attaques de *La Croix* sont d'une violence extrême. Reprenant l'appellation infamante de « porcherie » pour qualifier l'OPC, le quotidien catholique oppose les orphelins de Paris et leur fragile candeur aux visées de l'éducation « *savamment corruptrice* » prodiguée par Robin. Ainsi, on peut lire dans ce quotidien à l'été 1894 : « *les crapules qui protègent l'aquarium de Cempuis sont des socialistes parvenus et nantis anciens communards, devenus bourgeois comme Robin ; Théoriciens de l'anarchie, vivant aux crochets des contribuables comme Robin ; Mariés plus ou moins civilement, pornographes, athées et francs-maçons comme Robin.* »<sup>879</sup> On a en quelques lignes un concentré des contre-valeurs du catholicisme français de cette fin de XIXe siècle qu'il est assez instructif de connaître pour bien comprendre toute la violence qui oppose alors deux pensées et divise la France. Pour parachever son œuvre, *La Croix* diffusera dans ses colonnes quelques morceaux choisis – à charge, naturellement – du rapport final de 400 pages<sup>880</sup> rédigé par la Commission d'enquête du Conseil général du département de la Seine. Il y est à nouveau question du néomalthusianisme, de l'antipatriotisme, de « l'antireligion », et, fait nouveau, *La Croix* rapporte plusieurs cas de brutalité à l'encontre des enfants recueillis auprès d'anciens personnels et élèves de l'établissement. Il est relaté entre autres que deux ou trois enfants auraient été frappés à coups de bâton, au Tréport, à la suite d'un vol. Plus tard, une certaine Mme Barthélémy retira de l'établissement un enfant dont elle était parente, car il aurait également été frappé au dos. L'enfant, tuberculeux, serait mort peu après

---

<sup>879</sup> [Anonyme, Une]. *Cempuis*. *La Croix* n°3468. Paris : Bayard, 25 août 1894, p.1

<sup>880</sup> Le dossier est aujourd'hui conservé dans une version incomplète aux archives de Paris (ancienne archives du département de la Seine) sous la cote D.2X<sup>47</sup>

avoir reçu ces coups. *La Croix* n'hésite pas à affirmer – peut-être hâtivement, mais sur la foi d'un médecin<sup>881</sup> – que les coups donnés ont provoqué la maladie et son issue fatale. Un autre témoignage relate qu'un enfant se serait vu infliger pour punition de faire 21 fois le tour de la cour pieds nus ; une blanchisseuse dit encore avoir vu Robin piquer des petites filles avec une épingle...

Un cas est plus particulièrement intéressant et il va nous servir de fil conducteur pour y voir plus clair dans ces graves accusations. *La Croix* écrit : « *un enfant, le jeune Schumacher était allé chercher sa balle en grimpant sur le chêneau ; M. Robin le surprend au moment où il est suspendu au chêneau, et l'y laisse pendu par un bras.* »<sup>882</sup> D'une part, on peut argumenter que du point de vue d'une éducation libertaire qui se veut naturelle, il est cohérent que Robin ait voulu rappeler au jeune garçon que chaque cause a des effets et chaque effet des causes. C'est ici la gravité que l'enfant a bravée, et le risque de chute qui justifient – certes de manière paradoxale – que Paul Robin laisse le jeune Schumacher pendu par le bras sans lui venir en aide. Il en comprendra les effets au moment où il se laissera choir...

Or, il se trouve que le même Schumacher qui a été convoqué pour témoigner devant la commission d'enquête, n'aura de cesse sa vie durant, avec Giroud lui aussi ancien élève de Cempuis, de défendre l'œuvre pédagogique de Robin. Il sera en quelque sorte la mémoire vivante de l'établissement dans sa première période, et ce jusqu'à sa mort survenue en 1955. Il offrira aux générations suivantes un témoignage précieux sur ce qu'avait été l'OPC au travers d'une série d'articles parus dans *Le Cempuisien* entre 1946 et 1953 (par la suite regroupés sous forme de mémoire) et n'a jamais fait mystère de sa vive admiration pour Robin. Aussi, les témoignages à charge que révèlent *La Croix* et d'autres quotidiens posent problème. Peut-on ignorer que ce jeune homme – une des nombreuses victimes supposées de Robin – dégagé de tout lien avec l'institution qui l'a élevé, devienne l'un de ses admirateurs ? S'agit-il d'une

---

<sup>881</sup> « *C'est une chose possible que ces coups aient eu une influence déterminante sur la maladie ; en ce sens qu'ils sont l'indice de mauvais traitements habituels, lesquels prédisposent à la tuberculose.* » Déposition du Dr. Burluraux, professeur au Val-de-Grâce auprès de la Commission d'enquête du Conseil Général de la Seine. In *Robin et Cempuis d'après le rapport de la Commission d'enquête.*, Op. cit. p.4

<sup>882</sup> *Loc. cit.*

manifestation du fameux « syndrome de Stockholm » conduisant à se trouver paradoxalement en empathie avec son bourreau ? Ou bien les témoignages recueillis sont-ils le fruit d'une cabale et de l'imagination de quelques personnes en voulant à Robin pour une raison ou pour une autre ? Beaucoup plus proche de nous, l'affaire d'Outreau a été l'occasion, entre 2003 et 2006, de repenser la validité du témoignage, et plus particulièrement des témoignages d'enfants, en tant que moyens de preuve. Il est évident qu'on n'infirmes pas ni ne confirmera la vérité de ceux apportés à une Commission d'enquête ayant siégé il y a plus de cent vingt ans et dont la totalité des actes n'a pas été conservée... Il faut donc déplacer l'axe de la réflexion et remarquer plusieurs choses. D'une part, attaquer Robin sur des faits de violence consiste, de la part de l'Église française – dont *La Croix*, sans en être le représentant officiel, est très proche – en une sorte de retour de bâton. En effet, rappelons-nous que le point de départ et le dénominateur commun de toutes les réflexions abordées par les promoteurs de l'éducation libertaire, y compris Robin, est une critique de la férule, de la règle et des bras en croix imposés aux récalcitrants par les congréganistes. On en trouve des traces explicites aussi bien chez Proudhon qu'auparavant chez Fourier, Considerant et d'autres. Jean-Claude Caron rapporte que dans les années 1860, un enfant laissé à l'extérieur sans soins par des sœurs, pour le punir, était par la suite mort d'une fièvre typhoïde dont on leur avait fait porter – à tort – la responsabilité,<sup>883</sup> soit des faits symétriques à ceux ayant prétendument conduit au décès d'un jeune tuberculeux à Cempuis. Selon nous, il s'agit donc bien pour l'Église et ses défenseurs de rendre coup pour coup. Cependant, eu égard au mépris affiché pour le corps par les religieux, il est possible de penser que les congréganistes se soient alors davantage rendus coupables de violences envers les enfants qui leur étaient confiés que les maîtres laïcs. Rappelons toutefois que dans la période 1880-1900 l'école laïque a été également durement critiquée par les anarchistes. On s'insurge alors contre le maître et contre le père de famille qui préfèrent frapper plutôt que de réfléchir à une réponse adaptée, car, comme l'écrit

---

<sup>883</sup> Voir à ce sujet : Caron, Jean-Claude. *À l'école de la violence...*, Op. cit. p.138

Jean Grave au début des *Aventures de Nono* « *il est plus facile de lancer une calotte que de donner une raison [...]* »<sup>884</sup>

D'autre part, indépendamment de l'intérêt que l'on porte au système d'enseignement intégral de Robin, il faut reconnaître que la Commission d'enquête n'a quasiment instruit le dossier qu'à charge, ses membres subissant, peut-être même à leur insu, l'influence de la pression médiatique qui elle-même a probablement induit des biais dans les nombreux témoignages de voisinage qu'elle continuait de recueillir. Il faut dire qu'un peu de sensationnel était une aubaine pour vendre du papier en cette période creuse qu'est la deuxième quinzaine d'août. Pourtant, il existe bien des témoignages tout à fait contraires que personne n'a pris la peine alors d'écouter ou de rapporter. C'est justement Schumacher qui va éclairer le dossier d'un jour nouveau au travers de la série d'articles déjà évoqués publiés dans *Le Cempuisien* au tournant des années 1940-1950, soit plus de trente années après le suicide de Robin alors que plus personne ne s'intéresse à ce scandale d'un autre temps. On se souvient que la Commission d'enquête avait fait témoigner Schumacher qui, alors âgé de douze ans environ, avait confirmé l'anecdote de la balle sur le toit, histoire rapportée par une ancienne blanchisseuse. Robin aurait dit à Schumacher en plaisantant que puisqu'il se trouvait bien là (suspendu au chêneau du toit), il n'avait qu'à y rester. « *L'incident avait si peu d'importance pour moi que je l'avais oublié.* »<sup>885</sup> écrit l'intéressé plus d'un demi-siècle après (en 1951 plus précisément) dans un *Bulletin* consacré à Paul Robin. Ce numéro du *Cempuisien* est pour nous précieux au sein de la série des articles de Schumacher sur l'OPC à l'époque de Paul Robin, car il est une des clés permettant de comprendre l'affaire Cempuis. Schumacher se rappelle également que, puisqu'il ne pensait qu'à grimper dans les arbres, Guilhot, l'adjoint de Robin, lui avait effectivement confisqué ses bas et chaussures, mais c'était à la belle saison, dit-il, et « *j'allais et je venais, sans être astreint à faire le tour*

---

<sup>884</sup> Grave, Jean. *Les aventures du Nono...*, Op. cit. p.2

<sup>885</sup> Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : XVII*. Cempuis : Bulletin de l'association des anciens élèves de l'Institution départementale Gabriel Prévost, juin-septembre 1951, N°32. p.3

*de la cour.* »<sup>886</sup> Voici donc que la terrible punition devient une bravade à l'initiative d'un enfant quelque peu rebelle, et Schumacher de conclure : « *je ne donnais certainement pas l'impression d'être un enfant martyr* »<sup>887</sup>. Et il en est de même de la plupart des témoignages à charge précédemment cités : Schumacher s'emploie à les démonter un à un dans le but de montrer combien l'affaire qui n'en était pas une, selon lui, a été démesurément enflée par des rumeurs malveillantes...

Des petites filles piquées avec des épingles par un Robin sadique ? Certainement pas, affirme-t-il. Le directeur refusait, pour éviter tout accident, que les enfants aient des épingles de sûreté, et, pour en montrer le danger, il pouvait lui arriver de piquer légèrement un enfant. Un enfant mort de la tuberculose en raison de coups à la poitrine ? Les médecins à l'exception de celui cité par la presse ne voient aucun rapport entre sa maladie et d'éventuels coups. Robin aurait frappé des enfants à coup de bâton ? Oui, en effet, au Tréport, mais c'était avec le manche d'une pelle de plage, pour corriger – par une violence somme toute assez modérée et plus pour la forme – deux pensionnaires ayant subtilisé le portefeuille d'un instituteur qui les avait accueillis. Par ailleurs, Schumacher rappelle – la presse s'est bien gardée de le faire – que la Commission avait écrit dans son rapport : « *tous les enfants sortis de l'O.P. que nous avons interrogés ont été unanimes à se louer des soins qui leur ont été donnés... Ils ont formé une société d'anciens élèves, sur les 100 sortis de l'établissement, 96 en font partie.* »<sup>888</sup> Schumacher en cite un certain nombre, nommément, car il les connaît tous : Saulon, le doyen, qui aurait voulu témoigner en faveur de Robin, mais qui n'a pas pu le faire, car la Commission ne lui a pas proposé d'horaires compatibles avec son emploi ; Morel, qui dit être toujours très heureux de rencontrer Robin ; Demeulin, qui a fait éditer à ses frais une brochure pour protester contre les calomnies répandues contre Robin..., etc. Même ceux qui ont été « battus » au Tréport apprécient Robin et estiment que les circonstances le justifiaient.

---

<sup>886</sup> Ibid. Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : XVII...*, p.3

<sup>887</sup> Ibid. Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : 1880-1905...*, p.76

<sup>888</sup> Ibid. Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : XVII...*, p.1

Du côté des enseignants qui se sont plaints de Robin, Schumacher révèle que ce sont ceux qui ont eu maille à partir avec lui pour une raison ou pour une autre qui ont témoigné à charge, sans doute par vengeance, tel Gouin, un professeur de musique. Schumacher rappelle que « *sa baguette de chef servait trop souvent pour frapper les musiciens à portée. Il fut congédié sur la plainte de grandes filles indignées d'attentions excessives.* »<sup>889</sup> Quant aux artisans qui ont vu ou entendu des choses effroyables, c'est le plus souvent parce que Robin, faisant appel aux enfants, dans un but éducatif, pour accomplir les travaux à l'OPC, leur avait retiré une source de revenus qu'ils croyaient acquise... Bref, on est loin du sombre tableau dressé par la presse conservatrice et modérée et l'hypothèse la plus vraisemblable est bien celle de la cabale et du suivisme d'une presse inquiète pour ses ventes au milieu d'un été creux après l'événement majeur qu'avait été l'assassinat du Président de la République par un anarchiste au mois de juin.

Néanmoins, il ne faut pas exclure que Schumacher puisse aussi, après un demi-siècle, enjoliver ou édulcorer ses souvenirs d'enfance, ne serait-ce que par nostalgie d'un temps révolu. Cette prudence rappelée, il faut souligner qu'outre le patriotisme et la religion, l'angle d'attaque principal de la réaction contre Cempuis s'est focalisé sur le corps. Pour *La Croix*, Robin est un « pornographe », rien de moins, et ailleurs, dans d'autres colonnes, on en fait un « être lubrique ». Pourquoi ? Car l'orphelinat est mixte, mais aussi parce qu'il y a une piscine où les enfants – pourtant vêtus de tenues de bain très couvrantes – se baignent conjointement. L'OPC est un repère d'anarchistes, car on ne va pas à l'Église et l'on ne se confesse pas. L'école est antipatriotique, car elle fait chanter aux enfants la *Marseillaise de la paix*, sans négliger pour autant de suivre à la lettre les instructions ministérielles concernant la formation de bataillons scolaires, pourtant à maintes reprises primés lors de concours scolaires.

Comme on l'a vu pour le corps des filles qui serait en danger dans le système d'enseignement intégral de Robin, celui des garçons courrait également des risques,

---

<sup>889</sup> Ibid. Schumacher, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : 1880-1905...*, p.80



mais pour d'autres raisons. Cela se situe dans un registre plus diffus et donc plus difficile à cerner. L'antimilitarisme prêté à Robin, et dont il se défend en faisant valoir la qualité de ses bataillons scolaires ou encore les états de service de ses fils, est également le terrain d'un affrontement entre deux visions du corps du jeune homme. L'un, fier, républicain, mais chrétien, est prêt à offrir sa poitrine aux balles ennemies pour la patrie, tandis que l'autre, plus réfléchi et industriel, n'ira au combat qu'en dernier recours pour défendre des valeurs morales dont il comprend le sens. Ce que l'on craint n'est rien moins qu'un ramollissement du corps masculin. L'éducation rationnelle des libertaires aboutirait inéluctablement à une impréparation à la guerre et à un rapport nouveau au commandement. S'il paraît aberrant de reprocher un manque de souci du corps à Robin, on comprend en revanche que la conscience de soi et la compréhension des phénomènes à laquelle il amène ses élèves tant par l'éducation physique, que manuelle, en leur offrant de s'épanouir au cours de longues promenades scolaires, de balades à bicyclette, ou lors des bains de mer, n'incitent pas au sacrifice en obéissant aveuglément à des ordres irrationnels. *Le Matin*, plus nuancé que *Le Temps* ou *La Croix*, donne un résumé, certes ironique, mais assez juste de ce à quoi risque d'être confrontés les petits garçons élevés à Cempuis, en décalage avec le reste de leur génération :

« Ainsi, selon lui [Robin] le conscrit imbu de ses leçons devra, en cas de déclaration de guerre, avant de prendre son fusil, demander communication des documents diplomatiques établissant la légitimité de cette guerre, et, s'il a des doutes, il dira à son capitaine "*Partez sans moi, je déserte.*" Il est vrai que si le capitaine n'a pas été élevé à l'orphelinat, il lui restera la ressource de faire fusiller l'élève de M. Robin. »<sup>890</sup>

Sur ce point, les journalistes du *Matin* n'ont probablement par tort. On peut d'ailleurs voir là un des problèmes les plus épineux de l'éducation libertaire : délivrer une éducation admirable d'un certain point de vue, mais qui ne prépare pas aux réalités du monde où les enfants devront malgré tout trouver leur place, sauf à spéculer sur l'imminence d'une révolution sociale remettant à plat les rapports de force au sein d'une société nouvelle... Quoi qu'il en soit, on ne peut douter que les héros du petit *cempuisien* de 1894 sont sans doute moins les fiers soldats au pantalon

---

<sup>890</sup> Cornely, J. *Vivisection*. Le Matin. Paris : [S.N.], Dimanche 26 août 1894. p.1

garance que l'ouvrier industriel et le savant méticuleux tels qu'ils les voient à l'œuvre tous les jours dans leur éducation...

Un point intéressant à souligner est que la coéducation n'est pas condamnée par tous. Il s'agit de faire la part des choses. Dès l'époque du scandale, les mentalités les plus progressistes avaient conclu que l'expérience de Cempuis devait faire l'objet d'un inventaire sérieux, et les tentatives de Robin avaient soulevé des questions qui appelaient des réponses plus argumentées que les nuées ardentes dispersées par la presse à grand tirage. Un article signé M.R.V dans *Le Mouvement social*, revue de sociologie dirigée par Edmond Desmolins, – futur fondateur de l'École des Roches<sup>891</sup>, mais bourgeois libéral hostile aux idées révolutionnaires – considère la question de la coéducation avec intérêt. Outre que les orphelins confiés à Robin n'ont pas reçu d'éducation religieuse, l'auteur estime que la coéducation y a été « *le résultat d'une expérience philosophique arbitraire, une création de fantaisie favorisée par un esprit sectaire [...]* »<sup>892</sup> et qu'il convient de la différencier de la mixité à l'américaine qui elle est « *[...] le rouage sérieux inventé par des gens sérieux.* »<sup>893</sup> N'empêche, malgré l'irrépressible besoin de hurler avec la meute, on sent une réflexion en arrière-plan qui tend vers la nécessité de réaliser un véritable inventaire des innovations de Robin.

Concernant la presse « sérieuse » non spécialisée, *Le Matin*, après avoir accablé Robin, propose en avril 1896 deux interviews. Dans la première, M. Alpy, Conseiller municipal de Paris, voit en Robin l'exécuteur scrupuleux des décisions occultes du Grand Orient dont la volonté aurait été d'imposer ses vues sur l'éducation. Mais le quotidien rapporte également les propos d'un Conseiller général, en l'occurrence le rapporteur de la Commission départementale de Cempuis, M. Laurent-Cély, qui, après avoir affirmé sans détour que l'enquête n'avait en fait permis d'établir aucun fait immoral à l'encontre des enfants, déclare au journaliste :

« [...] à trois reprises différentes, je me suis rendu incognito à Cempuis et j'ai pu me convaincre que tout ce que l'on avait écrit sur cet établissement était un fatras de sottises

---

<sup>891</sup> L'École des roches, ouverte en 1900, fut la première École en France reconnue comme répondant aux trente-deux critères de l'Éducation nouvelle déterminés par Ferrière.

<sup>892</sup> M.R.V. *L'affaire de Cempuis*. *Le Mouvement social* : bulletin de la Société pour le développement de l'initiative privée et la vulgarisation de la science sociale. Paris : décembre 1894, p.271-272

<sup>893</sup> Loc. cit.

inventées comme à plaisir par les agents des cléricaux. La coéducation est une expérience dont le conseil général a le droit d'être fier, puisqu'elle a porté ses fruits et qu'elle n'a donné que de bons résultats jusqu'à ce jour. »<sup>894</sup>

Laurent-Cély n'a jamais fait mystère qu'il était plutôt du côté de Robin et favorable à l'innovation pédagogique. Progressivement, la presse qui avait fait ses choux gras des horreurs engendrées par une prétendue « promiscuité des sexes » à Cempuis intègre l'objet du scandale sinon à la norme, tout au moins à une possibilité nouvelle.

Faisons enfin mention d'un journal « sérieux » qui au cours de l'été 1894 a su garder une ligne éditoriale digne et réfléchie, il faut dire que son fondateur et rédacteur en chef est une personnalité de premier plan, on veut parler de Georges Clémenceau. A-t-il été sensible, en tant que médecin, aux pratiques prophylactiques et d'épanouissement du corps mises en œuvre par Robin ? Quoi qu'il en soit, son journal est l'un des seuls à rappeler, en septembre 1894 que :

« Les anciens élèves de Cempuis ont adressé aux journaux une lettre dans laquelle ils protestent contre la révocation de M. Robin. Ils rappellent qu'ils ont tous une situation sociale, que la plupart ont satisfait un service militaire, qu'un certain nombre sont mariés et pères de famille. C'est la meilleure réponse qui s'impose aux accusations d'anti-patriotisme, d'immoralité, de mauvaise éducation formulées contre l'enseignement de Cempuis. »<sup>895</sup>

Par ailleurs, notons que l'affaire Cempuis est suivie de près au jour le jour par la police, et au-delà de l'avenir de Robin à la tête de l'institution s'installe toute une logique de tractations où chacun cherche à jauger son adversaire et à anticiper ses réactions. Robin lui-même devient un « objet » politique. À peine l'affaire terminée, en octobre 1894, déçue de la décision prise de révoquer Robin, l'aile gauche et révolutionnaire du Conseil municipal de Paris entend le présenter dans le XIII<sup>e</sup> arrondissement aux prochaines élections législatives et espère de la sorte obtenir une revanche sur la réaction et un certain capitalisme conservateur qu'incarne alors Casimir Perrier, Président de la République ayant succédé à Sadi Carnot après son assassinat. Robin lui-même ne serait pas contre cette nouvelle carrière qui pour lui aussi représenterait une belle revanche sur ses détracteurs. Ainsi, on peut lire dans un rapport de police d'octobre 1894 : « *au cas où la candidature de M. Robin serait*

---

<sup>894</sup> [Anonyme]. *Cempuis : deux interviews*. Le Matin. Paris : [S.N.], 20 avril 1896, n°4435. p.1

<sup>895</sup> Clémenceau, Georges [dir.] *Cempuis : un document*. La Justice. Paris : [S.N.], 20 septembre 1894. p.1

présentée, tous les comités socialistes révolutionnaires et ceux de la Libre Pensée formeraient une fédération en sa faveur. Des pourparlers ont déjà eu lieu à ce sujet. »<sup>896</sup> On le voit donc, rapidement, l'affaire déborde, et de beaucoup, le seul cadre de l'OPC pour s'installer dans la vie politique du pays. Finalement, la candidature de Robin ne sera pas retenue et il n'entrera jamais en politique...

\* \* \*

D'autres scandales liés au corps et concernant la personnalité atypique de Robin méritent d'être évoqués, même s'ils sont plus tardifs et sans lien aucun avec sa direction de l'OPC. Son combat néomalthusien l'a conduit à certaines considérations excessives sur lesquelles même ses proches et ses partisans ont refusé de le suivre. Tel est le cas de sa *Vraie morale sexuelle*<sup>897</sup>. Robin se targue dans cet opuscule de diffuser et de rétablir une morale saine en ce sens qu'elle « [...] a pour base la connaissance des lois physiologiques, la satisfaction normale, modérée, saine de tous les besoins corporels autant qu'intellectuels et affectifs. »<sup>898</sup> À l'avènement de ce monde nouveau qui réhabilitera l'amour sans hypocrisie s'opposent « les vieilles morales surannées [qui] rendent fatale l'extension de la douleur [...] »<sup>899</sup> Mais dans son enthousiasme à fêter l'union libre, la naturalité d'un corps retrouvé, déshabillé de tout préjugé bourgeois et hypocrite il n'hésite pas à proposer que :

« À l'âge de la puberté, l'éducation sexuelle, théorique et pratique, doit être très honnêtement donnée à tous et à toutes, de préférence par d'habiles initiatrices et initiateurs dans toute la force de la maturité, qui mieux que tous autres, apprendront à recevoir, à rendre le maximum de volupté, à éviter ses excès, ses abus, les maux divers, notamment grossesses et maladies contagieuses que lui ont si fâcheusement accolés les traîtrises de la nature. »<sup>900</sup>

On remarque que cette proposition, inadmissible tant à la société du début du XXe qu'à celle du XXIe siècle est assez proche des considérations qui ont conduit à

---

<sup>896</sup> Félix. *Rapport sur la candidature de Robin daté du 18 octobre 1894*. Archives de la Préfecture de police de la Seine. Ba/1244

<sup>897</sup> Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle, le choix des procréateurs*. Paris : Librairie de Régénération, 1905. 28 p.

<sup>898</sup> Ibid. Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle...*, p.11

<sup>899</sup> *Loc. cit.*

<sup>900</sup> Ibid. Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle...*, p.12 (note de bas de page)

disqualifier, en dépit de sa grande valeur, la pensée d'un philosophe comme Schérer (nous avons brièvement évoqué ce problème en section 1.2, à propos des conceptions éducatives de Fourier). Il est certain qu'à ce « bon sens » libertaire, s'opposent aujourd'hui tout autant la loi, le consensus moral, et désormais des travaux scientifiques, qu'il s'agisse de médecine ou de psychologie. À l'époque à laquelle Robin écrit ces lignes, la situation est bien différente : la prostitution des mineur(e)s est courante au cœur même de Paris ; elle est largement tolérée quoiqu'interdite, et c'est souvent l'enfant qui est accusé de détourner « l'honnête père de famille » du droit chemin, même s'il est admis que la misère et l'hérédité poussent certaines jeunes filles vers le vice<sup>901</sup>. Aussi, voir de l'immoralité dans les propos de Robin relève soit de l'aveuglement, soit de l'hypocrisie qu'il entend justement dénoncer. On trouve également trace de cette idée, quelque peu édulcorée, dans une petite œuvre de fantaisie poétique écrite en 1906. Ces *Vers régénérateurs* sont le seul écart que Robin concède à la poésie, sans toutefois trop s'éloigner de la propagande. Dans le poème n° XXIII, intitulé de *Chloé à Daphnis*, la jeune femme avoue « *J'ai revu Philetas, et de sa bienveillance/ J'ai reçu de nouveaux présents [...] Ce bon vieillard m'a dit de quel péril extrême/ Était menacé notre amour/ Procréer maintenant ! J'ai quinze ans et toi seize/Cela sera bon dans dix ans.* »<sup>902</sup>

C'est donc en vieux Philetas que se rêve Robin, alors âgé de soixante ans et par conséquent doté du recul nécessaire pour éclairer la jeunesse de ses sages préceptes. Selon nous, il ne faut y voir là ni malice ni vice. Robin reste cohérent avec lui-même. En tant que positiviste convaincu, il est normal qu'à la fin d'une vie consacrée à la science de l'homme et aux pratiques innovantes dans de nombreux domaines, le rôle de Socrate de la sexualité, dispensant avec bonheur sa maïeutique nouvelle aux innocents lui plaise assez, tout à la fois car il sied parfaitement à la propagande à

---

<sup>901</sup> Ainsi peut-on lire dans un document réalisé pour le Conseil Municipal de Paris en 1904 : « *Rarement on se trouve en présence de malheureuses poussées à la prostitution par la misère et par la faim ; le plus souvent, ce sont des filles dénuées de tout sens moral, aimant le plaisir, détestant le travail, et nullement conscientes de leur avilissement.* » Cité par Lohse, Félix. *La prostitution des mineures en France : (avant et après la loi du 11 avril 1908)*. Paris : A. Rousseau, 1913. p.84

<sup>902</sup> Robin, Paul. *Vers régénérateurs. N°XXIII - De Chloé à Daphnis*. Paris : Librairie de Régénération, 1906. p.35

laquelle il a consacré sa vie, mais, peut-être aussi, par goût du scandale, en ce sens qu'il suscite parfois la réflexion...

Ces considérations ont donné lieu – entre autres – à un échange intéressant que nous avons relevé dans *l'Acacia*<sup>903</sup>, périodique maçonnique dont le directeur a eu maille à partir avec le F.: Robin<sup>904</sup> qui, au début des années 1900, se bat pour que la franc-maçonnerie intègre à ses préoccupations le combat néomalthusien. Il existe dans les archives de la loge *Thélème* conservées à la bibliothèque du Grand Orient, rue Cadet à Paris, une trace écrite et assez véhémente de ce conflit entre le F.: Robin et d'autres FF.: ; Robin s'agace notamment du fait que le secrétaire général du Grand Orient lui interdise de déposer ses brochures et autres feuilles de propagande néomalthusienne à la vente chez le concierge de la maison. Un F.: refuse l'idée que la nature soit mauvaise pour l'homme et que le progrès, comme le prône Robin dans son opuscule *Contre la nature*<sup>905</sup>, implique une lutte permanente contre elle. Le F.: nommé Dubois ironise encore sur le fait que si la mère de Robin avait suivi ses conseils à la lettre, il ne serait pas là pour les donner, ce à quoi « l'homme de Cempuis » ne manque pas de répondre avec sa verve habituelle.<sup>906</sup> Reprenant sa fameuse proposition citée précédemment dans laquelle il affirme que les jeunes arrivés à l'âge de puberté devraient être guidés par d'habiles initiateurs et initiatrices, le directeur de publication de *l'Acacia* se récrie en « orthographe étymologique (sic) », que « *Je refusai naturellement d'une façon énergique de donner ici l'hospitalité de*

---

<sup>903</sup> Limousin Ch. M. *Le F.: Paul Robin, par le F Ch. M. Limousin (en orthographe étymologique)*, 980 000. Paris : l'Acacia : revue mensuelle d'études maçonniques rédigée exclusivement par des FF.: MM.: 3e volume, janvier-juin 1904.

<sup>904</sup> Lorsque nous évoquerons des personnes dans le cadre de leurs activités maçonniques, nous reprendrons les abréviations maçonniques les plus courantes telles qu'elles sont données dans les textes auxquels nous ferons références : F.: pour frère ; FF.: pour frères ; FF.:MM.: pour francs-maçons ; M.: pour maître, Prof.: pour profane, etc.

<sup>905</sup> Robin, Paul. *Contre la nature...*, Op. cit.

<sup>906</sup> La réponse de Robin est alors la suivante « *J'aurais pu en effet, être comme les neuf dixièmes de l'humanité, le résultat non désiré d'une brutale "satisfaction génésique", il serait peu spirituel de me le reprocher. En fait, sans que j'aie à m'en glorifier, n'y ayant guère contribué, je suis un fils aîné volontairement engendré pour naître au printemps, sage méthode que j'ai conseillée après en avoir bénéficié.* » In Limousin Ch. M. *Le F.: Paul Robin, par le F Ch. M. Limousin (en orthographe étymologique)*, 980 000..., Op. Cit. p.299

*l'Acacia à cète littérature de maison close (sic) »<sup>907</sup>* On le voit, même au sein de la franc-maçonnerie de ce temps, largement progressiste et plutôt favorable, dans les principes au moins, aux théories néomalthusiennes, Robin fait scandale et dépasse la limite autorisée par la bienséance à laquelle aspirent une majorité de francs-maçons dans le cadre de leurs travaux...

Un document atteste toutefois que les principes néomalthusiens sont alors plutôt en faveur au sein du Grand Orient, mais aussi qu'ils font probablement l'objet de vifs débats. Il s'agit d'un mémoire inédit et manuscrit d'une dizaine de pages (très denses) que Robin adresse à de nombreux FF. – une centaine selon ses dires – et dont un exemplaire, l'original, que nous avons pu consulter, est conservé dans les archives relatives à la loge la *Thélème*, à la bibliothèque du Grand Orient. Ce texte a pour objet d'en appeler à un « arbitrage fraternel » dans le différend qui l'oppose au Dr Meslier, également néomalthusien affilié à la même loge que lui et militant à la *Ligue de régénération humaine* fondée par Robin, comme nous l'avons vu précédemment. On y apprend que le Grand Orient a eu l'intention de faire tirer à 10 000 exemplaires la conférence de ce médecin en faveur du néomalthusianisme. Cependant, Meslier y renonce au dernier moment et le texte disparaît même du compte-rendu du précédent convent, ce qui agace passablement Robin. Il s'interroge : « *contenait-elle, comme on me l'a affirmé, d'étranges détails pratiques hors de leur place là ? [...] Mesliers préfère reculer — habitude !* »<sup>908</sup>

En ce qui concerne les enjeux éducatifs et politiques que représente le néomalthusianisme, nous traiterons plus spécifiquement et plus largement de cette question en section 3.2. Un autre point intéressant de ce document inédit, en lien avec le présent travail, est qu'il met en évidence que Robin et Ferrer sont en contact, dès 1900, puisque Robin recommande le F. Ferrer pour assister Chincholle dans

---

<sup>907</sup> Ibid. Limousin Ch.M. *Le F. Paul Robin, par le F. Ch. M. Limousin (en ortographe étymologique)*, 980 000..., p.302

<sup>908</sup> Manuscrit de Robin, destiné à tirage, adressé au F. Desmons, Président du Conseil de l'Ordre du Grand Orient. Bibliothèque du Grand Orient de Paris. Rue Cadet. Archives de la loge *la Thélème*.

l'« arbitrage fraternel » qu'il demande<sup>909</sup>. Ferrer est, à cette époque, maître au sein de la loge *Les vrais experts*, et l'on peut penser que si Robin le recommande c'est qu'il le connaît bien et a toute confiance en lui...

\* \* \*

Enfin, dernier scandale lié au corps – ou plutôt non-scandale dont notre sensibilité contemporaine se scandaliserait si l'idée était énoncée aujourd'hui – est ce qui a trait aux questions de dégénérescence et de régénération dans la pensée de Robin. Ces notions se sont encore affirmées et affermies après la fondation de la *Ligue pour la régénération humaine*, alors que, dégagé de ses responsabilités de directeur de l'OPC, il a pu exprimer ouvertement ses idées. Désormais, elles l'habiteront jusqu'à en devenir une obsession. Robin va de plus en plus loin, et il est sans doute révélateur de la mentalité d'une époque qu'un texte comme *Aux procréateurs* n'ait pas fait davantage scandale. La réflexion de Robin débute ainsi :

*« Il est bien peu de gens qui aient la modestie de reconnaître leurs diverses infériorités, Les plus laids, les plus inintelligents, les plus vicieux, sont en général les plus disposés à croire qu'ils rendent un grand service à leur famille, à leur classe, à leur pays, voire même à l'humanité, en procrétant le plus grand nombre possible de dégénérés de leur espèce. »<sup>910</sup>*

Cependant, à l'époque à laquelle Robin rédige ce bref essai, de telles considérations restent dans le cadre acceptable d'une réflexion sociale et peuvent paraître aller dans le sens du progrès à certains, à commencer par Robin lui-même<sup>911</sup>. Et si le néomalthusianisme divise assez profondément les milieux anarchistes, comme on l'a vu en section 2.2, c'est plus en raison du doute qui plane quant à la possibilité de parvenir à l'idéal visé par de tels moyens que des moyens eux-mêmes et leurs

---

<sup>909</sup> Robin écrit : « Je vous saurais gré de vouloir accepter la présidence de cet arbitrage en vous adjoignant un ou plusieurs FF.: à votre gré, soit par exemple les FF.: Ferrer 43 rue Richer (peut-être encore absent), [...] ou tout autre. ». Ibid. Manuscrit de Robin destiné à tirage, adressé au F.: Desmons...

<sup>910</sup> Robin, Paul. *Choix des procréateurs*. In Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle, le choix des procréateurs...*, Op. cit. p.13

<sup>911</sup> Cependant, il faut noter que Robin touche à des questions de fond qu'il sait déplier courageusement malgré un environnement hostile, et ce dans un temps où d'une part les choix contraceptifs restaient très limités et d'autre part où les classes laborieuses vivaient dans une misère autoentretenu. Par ailleurs, il conviendrait d'examiner plus en détail, dans un autre cadre, si ce regard a priori choquant sur l'eugénisme n'a pas, malgré tout, des liens de parenté avec les innovations médicales actuelles (PMA, GPA...) En ce sens, la maîtrise des naissances serait, d'une certaine manière, toujours accompagnée par l'eugénisme...



diverses implications. Tandis que les communistes libertaires sous la houlette de Kropotkine<sup>912</sup> réfutent le néomalthusianisme de Robin, d'autres, au tournant des XIXe et XXe siècles sont de plus en plus nombreux à y adhérer. Or, sans nécessairement chercher à donner raison aux partisans de Kropotkine, le néomalthusianisme, dans sa version militante, en quelque sorte « accélérée », débouche sur des théories nettement plus inquiétantes en termes d'éthique. On sait par exemple, outre le néomalthusianisme, que Robin a été réceptif à diverses idéologies en vogue en Grande-Bretagne lors de son exil à Londres, et notamment ce qu'il est convenu d'appeler le « darwinisme social » dont Herbert Spencer fut le plus influent représentant. Certes, Robin ne s'en réclame à aucun moment : en effet, rien ne paraît a priori plus contraire au socialisme libertaire qu'une théorie affirmant que le bonheur des uns ne surgira qu'après que les moins aptes à la vie sociale auront disparu, mais on voit immédiatement le parallèle qui peut s'établir entre néomalthusianisme et darwinisme social. De fait, cette proximité constitue un paradoxe assez singulier, car pour Robin, la « régénération » à laquelle il aspire passe sans ambiguïté aucune par la disparition progressive des « dégénérés » tout comme le darwinisme social de Spencer établit que seuls les plus forts et les plus aptes survivront aux obstacles que la société dresse sur leur chemin : maladie, misère, etc. Il s'agit donc d'idées contemporaines et parallèles qui finalement ne se rencontrent pas, car si Robin écrit que la nature n'est pas a priori bonne pour l'homme, c'est au contraire sur l'idée d'un processus naturel inéluctable que le darwinisme social de Spencer trouve sa justification – au travers d'une inaptitude présumée à la vie en société – théorie qui, rappelons-le, n'a que peu à voir avec l'évolution des espèces telle que l'a présentée Darwin. Mais ce raccourci en apparence si évident séduit, d'autant qu'il nourrit le vieux fond de pensée organiciste qui assimile corps vivant et corps social (voir section 3.3). Le plus singulier est que parallèlement aux doctrines ultralibérales et conservatrices faisant leur un darwinisme social conduisant à

---

<sup>912</sup> Voir à ce propos : Ronsin, François. *La classe ouvrière et le néo-malthusianisme : l'exemple français avant 1914*. Le Mouvement social : bulletin trimestriel de l'Institut français d'histoire sociale. Paris : Institut français d'histoire sociale, Éditions ouvrières, p.85 et suivantes.

délaisser les plus faibles prétendument condamnés par l'évolution, a surgi, selon nous, une version marxiste de l'idée, où la catégorie du faible, inadapté et improductif, par un renversement circonstancié, est remplacée par la bourgeoisie en tant que groupe humain nécessairement condamné par la marche de l'histoire... On voit donc comment une idée à la base inconsistante, du fait qu'elle ne repose que sur des analogies, peut se métamorphoser et servir des idéologies diverses, la plupart du temps à des fins délétères.

Le darwinisme social est avant tout l'aboutissement d'un malentendu sur l'interprétation à donner à *l'Origine des espèces* de Charles Darwin et différentes déclinaisons que chacun a pu être tenté d'en faire. Le sociologue Jacques Novicow fut parmi les premiers à le comprendre et à le dénoncer, écrivant dès 1910 : « *d'où vient l'immense succès de cette doctrine ? De ce qu'elle répondait également aux aspirations les plus nobles et aux aspirations les plus basses de l'âme humaine. Elle satisfait et les conservateurs, épris de force brutale, et les libéraux épris de justice, et les libres penseurs, positivistes et monistes [...]* »<sup>913</sup>

Mais si le darwinisme social – expression que n'emploie jamais Robin qui pourtant s'en approche parfois – est peut-être l'une des finalités pouvant se déduire des lois de Malthus, il restait à le mettre en œuvre et Robin va finalement « évoluer » vers des positions clairement eugénistes, notamment lorsqu'il écrit :

« D'abord déblayer le terrain. Par tous les moyens compatibles avec notre civilisation supérieure, notre réelle humanité, débarrassons la race de tous les déchets jamais désirés, jamais soignés, qui l'encombrent et entravent son développement. Ensuite, à mesure que ces heureuses disparitions feront place à de nouveaux êtres de qualités meilleures, déjà simplement parce que voulus et soignés, appliquons tous nos efforts à développer au maximum ces qualités qui s'élèveront encore dans la génération suivante. Ainsi se précisent nettement les deux parties de notre programme la négative et la positive, démolition et reconstitution. »<sup>914</sup>

Ce passage montre deux aspects de la pensée de Robin : d'un côté, la reconnaissance de l'intérêt du « désir d'enfant » pour aboutir à une humanité heureuse, de l'autre, une volonté d'accélérer un processus qu'il estime relever du progrès par des moyens

---

<sup>913</sup> Novicow, Jacques. *La critique du darwinisme social*. Paris : Alcan, 1910. Chapitre II.

<sup>914</sup> Robin, Paul. *Choix des procréateurs*. In Robin, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle, le choix des procréateurs...*, Op. cit. p.21

techniques. Précisons que le procédé envisagé par Robin est essentiellement la stérilisation, tout au moins, à cette époque, c'est-à-dire en 1905, car bientôt sa pensée s'affinera dans un sens encore plus radical... Néanmoins, à sa décharge, après avoir lu l'ensemble de sa production écrite accessible, la question de la « race », et de sa « pureté » éventuelle ne l'intéresse guère eu égard aux origines géographiques ou culturelles des uns et des autres, et l'on pourrait avantageusement lui substituer le terme d'« espèce », car pour lui l'humanité reste une grande famille, même s'il aspire à la « purger » de ses mauvais éléments. Lorsque le mot « race » apparaît sous sa plume, c'est pour évoquer l'une des cinq catégories humaines – très ségrégatives, il faut l'avouer – qu'il distingue parmi les enfants à élever. Car ce qui l'inquiète et motive ses choix en faveur d'une « régénération » de l'espèce est dicté par des considérations liées aux facteurs d'hérédité supposés, mais aussi aux problèmes de santé publique bien réels et déjà largement documentés. On veut parler notamment des pathologies dont héritent les enfants de personnes atteintes de syphilis ou d'alcooliques, deux fléaux du temps liés à la misère et sur lesquels se grefferont différents registres de représentations sociales. On croise dans ce champ des personnalités telles que Galton ou Lombroso : le premier prônant une « hygiène sociale » nouvelle, le second pensant avoir découvert les atavismes d'un « criminel né », et ce, au travers de lectures plus ou moins fantaisistes de l'apparence physique de chacun. Dans cet excès, Robin, lui, n'accable pas du poids d'une suspicion a priori de pauvres gens censés représenter un fléau pour la civilisation. En revanche, il espère *a minima* éradiquer la misère par une meilleure attention portée aux conditions de la reproduction humaine. On trouve dans son recueil de poésies déjà cité, un texte particulièrement éclairant à ce sujet, intitulé *Aux ivrognes*, où il écrit :

*« Enfants d'alcooliques,  
Idiots épileptiques,  
Crétins ou rachitiques,  
Prouveront dans neuf mois,  
Vos écœurants exploits. »*<sup>915</sup>

Malheureusement, le paroxysme de ce prosélytisme en faveur d'une

---

<sup>915</sup> Robin, Paul. N°XX, *Aux ivrognes*. In *Vers régénérateurs...* Op. cit. p.29

« régénération » sera atteint lorsque cette dernière question croisera celle de l'éducation ordinaire pour aboutir à un article proprement terrifiant pour nos mentalités contemporaines paru dans le premier numéro de *l'École rénovée*, périodique, on l'a évoqué, fondé par Ferrer en 1908. Dans cette *Note sur l'éducation*<sup>916</sup>, Robin classe les enfants en cinq catégories, la première étant constituée d'enfants doués, beaux et généreux, et la cinquième de « tarés » et autres « dégénérés ». La troisième comprend la masse des enfants nés au hasard des circonstances ; ils sont globalement médiocres. Ce sont eux, ainsi que ceux appartenant à la deuxième catégorie qu'il estime avoir éduqués à Cempuis, tout en ayant toléré la présence de certains individus issus de la quatrième. Selon Robin, le mélange de ces catégories si différentes dans l'éducation quotidienne est une aberration qu'il faut corriger. Il nous faut ici évoquer un point – et c'est peut-être le seul – sur lequel nous sommes en désaccord avec la principale biographe de Paul Robin, Christiane Demeulenaere-Douyère lorsqu'elle écrit dans un chapitre intitulé « Robin et les "dégénérés" » qu'il « ne préconise certes pas l'extermination de ceux qu'il qualifie de "résidus d'une fausse civilisation" ».<sup>917</sup> Il nous semble malheureusement que cette possibilité a au contraire été clairement envisagée et préconisée par Robin dans la suite de cet article auquel Demeulenaere-Douyère ne fait pas référence dans son travail par ailleurs magistral. En effet, concernant les enfants malheureusement placés dans la 5<sup>e</sup> catégorie, il faut que cesse selon lui le « prétendu principe de l'inviolabilité de la vie humaine »<sup>918</sup> au travers duquel on persiste à laisser vivre des individus dépourvus de toute capacité et sensibilité pour les choses normales, et surtout de toute « utilité sociale ». On ne les maintient, selon lui, que pour satisfaire les penchants sadiques de quelques médecins aliénistes... Robin préconise alors :

« Oh ! Certes, qu'on ne les tue pas salement, avec les ignobles cérémonies de la justice, avec les affreux appareils de la vindicte publique, après des crimes dont la mauvaise organisation sociale est complice, tant dans la création de ces horribles dégénérescences que

---

<sup>916</sup> Robin, Paul. *Note sur l'éducation*. L'école rénovée : revue d'élaboration d'un plan d'Éducation moderne. Extension internationale de l'École Moderne de Barcelone. Bruxelles : 15 avril 1908, n°1, p.13-15

<sup>917</sup> Demeulenaere-Douyère. *Paul Robin (1837-1912) : un militant de la liberté et du bonheur...*, Op. cit. p.333

<sup>918</sup> Robin, Paul. *Note sur l'éducation...*, Op. cit. p.15

dans la liberté laissée à leurs inévitables manifestations. Qu'on leur donne le plus tôt possible, dans une dernière volupté, l'indéfini repos du Nirvâna. »<sup>919</sup>

Bien que plane une mince part d'ambiguïté sur cet extrait, en ce sens que les choses ne sont pas complètement explicites, il ne s'agit selon nous, rien moins que d'euthanasier par des méthodes prétendument « douces » les aliénés et autres « dégénérés ». En attendant que l'humanité ait ce « *courage fraternel* », affirme-t-il dans la suite de son texte, il faut stériliser les enfants issus des 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> catégories afin « *qu'ils soient les derniers de leur race* »<sup>920</sup>. Enfin, toujours selon Robin, lorsque l'humanité sera purgée de tous ses « *dégénérés* » ceux de la 3<sup>e</sup> catégorie se trouveront de fait les derniers dans son échelle de valeurs, et il ne doute pas qu'ils auront alors la sagesse d'éviter de se multiplier. À ce stade, « *c'est aux femmes bonnes et excellentes, que l'on confiera, dans les ruches humaines, ce rôle mérité d'entretenir la population.* »<sup>921</sup>

Voici quelques lignes qui à première vue pourraient sembler anticiper d'environ trente années tout à la fois le programme *Aktion T4* ayant conduit l'Allemagne nazie à assassiner plus de 250 000 handicapés, et le *Lebensborn* censé accélérer la venue au monde d'une race améliorée et régénérée... Certes, la lecture de telles propositions après les grands génocides du XX<sup>e</sup> siècle réveille nos sensibilités aux aguets, inquiètes d'un retour de la menace, cependant, chercher les prémices d'une idéologie totalitaire et meurtrière sous la plume d'un humaniste comme Robin serait probablement une erreur. Ces propositions constituent en revanche un éclairage intéressant sur la fréquence des idées formant le socle « scientifique » des génocides à venir et sur l'amplitude de leurs déclinaisons politiques. Certes, pour un homme qui n'a eu de cesse de se déclarer « ami de l'humanité » et de donner à cet égard de nombreux gages de son engagement, cela ne peut que surprendre... L'évolution intellectuelle de Robin, au travers de sa focalisation sur le néomalthusianisme et la régénération de l'espèce humaine, paraît aujourd'hui étonnante et assez terrifiante. Malgré la sympathie et l'enthousiasme que l'on peut légitimement ressentir pour

---

<sup>919</sup> Ibid. Robin, Paul. *Note sur l'éducation...*, p.15

<sup>920</sup> Ibid. Robin, Paul. *Note sur l'éducation...*, p.15

<sup>921</sup> Ibid. Robin, Paul. *Note sur l'éducation...*, p.18

l'expérience de Cempuis et ses premiers textes théoriques, n'assiste-t-on pas là au déraillement de la formidable locomotive qu'il avait été pour l'éducation pendant près d'un demi-siècle ?

Fin tragique qui se confirmera par un suicide parfaitement planifié, en 1912, après avoir pris soin de rédiger quelques réflexions succinctes sur les meilleurs moyens pour mettre fin à ses jours. Le cyanure avait sa préférence.<sup>922</sup>

---

<sup>922</sup> Avec son humour grinçant, Robin écrit : « *Le poignard, le rasoir, le pistolet donnent des résultats déplorables [...] ; la corde demande une préparation, une installation qui doit être totalement dépourvue de charme, et encore, on échoue souvent.* » Robin, Paul. *Technique du suicide*. Extrait de *La Critique*. Paris : 1901, p.1 Archives de l'IISH Bro F 1299/430



### 3.2.3 Les scandales liés au corps autour de la personne de Ferrer

Le cas de Ferrer est un peu particulier en ce sens que le scandale – pour autant qu'on puisse dire qu'il y en a eu un – n'a débuté qu'avec les deux procès le visant en 1906 et 1909. Le second ayant abouti à son exécution, c'est donc la stature historique du personnage qui fut par la suite visée, à des fins politiques. En effet, c'est bien la personnalité de Ferrer qui est au cœur des polémiques qui verront le jour après sa mort. Pour rappel, parti de rien ou presque, il est devenu en peu de temps un personnage respecté parmi les intellectuels progressistes parisiens. Élevé au 31<sup>e</sup> des hauts-grades de la franc-maçonnerie,<sup>923</sup> Ferrer côtoie au sein des loges du Grand Orient – il est pour sa part affilié à la loge les *Vrais experts* – des personnalités de premier plan, mais aussi de nombreux anarchistes, comme lui. Faisant d'incessants va-et-vient entre Barcelone, Paris, Madrid, Bruxelles, surtout après la création de la Escuela moderna (voir sous partie 2.2), il est arrêté une première fois après un attentat manqué contre le Roi d'Espagne, Alphonse XIII, en mai 1906, et une seconde fois après des émeutes – celles de la « semaine tragique » en août 1909 – devant aboutir à sa condamnation à mort.

Diverses rumeurs ont eu pour but de faire passer le pédagogue pour un intrigant sans scrupule et un être violent. Plusieurs niveaux doivent être distingués pour bien comprendre la nature politique du traitement dévolu au corps dans ces supposés scandales : les soupçons infamants d'une part, la reprise et la déclinaison comme en miroir de la martyrologie chrétienne de l'autre.

---

<sup>923</sup> Ce grade correspond au titre de « *Grand inspecteur, inquisiteur, commandeur* » et il ne manque pas de sel qu'un pourfendeur des prérogatives de l'Église, qui à maintes reprises voyait, à raison sans doute, en Torquemada l'expression de l'obscurantisme et du mal absolu, se trouve lui-même affublé du titre inquiétant d'inquisiteur... !



- 3.2.3.1 *Des rumeurs : une famille aux mœurs prétendument relâchées*

Ainsi, divers rapports cherchent à montrer l'existence de liens informels et odieux au sein de la sphère Ferrer, comme ceux qui ont trait aux liens qui unissent Ferrer à Mateo Morral, l'anarchiste ayant attenté à la vie du roi en 1906 (attentat manqué qui a néanmoins tué de nombreux badauds). Celui-ci était l'homme de confiance de Ferrer et le bibliothécaire de la Escuela moderna. Ferrer l'avait hébergé et selon les allégations d'informateurs de la police parisienne, le jeune homme était amoureux de la compagne de Ferrer...

Mais d'autres rapports plus étonnants commencent à circuler et font état de scandales familiaux chez les Ferrer. La première femme de Ferrer, avec laquelle il eut trois filles : Trinidad, Paz et Soledad, a essayé de le tuer avant de refaire sa vie avec un riche homme d'affaires en Russie. Elle dit détenir des documents compromettants qu'elle souhaite confier à son ami Vinardell afin que celui-ci écrive une biographie iconoclaste de son ancien mari.

« Si le livre est publié, il éclairera d'un jour inconnu l'histoire du directeur de l'École moderne, lequel, grâce à ses millions mal acquis, est représenté comme le bienfaiteur et l'éducateur de l'enfance, tandis qu'il n'est au fond qu'un vulgaire et cynique arriviste, un mauvais père, – ses deux filles vivant de la prostitution à Montmartre, et un mauvais époux. »<sup>924</sup>

La charge est impressionnante et montre en outre une police ne prenant guère de recul face aux renseignements collectés par l'informateur Gilles auprès de Vinardell, un proche de l'ancien ménage Ferrer. Cela étant, il convient de signaler un autre document, plus ancien, où le même informateur mentionnait que « *Vinardell déteste Ferrer parce qu'il a été l'amant de sa femme, qui est restée sa confidente [...]* »<sup>925</sup> Ainsi, l'imbroglio familial et amoureux conduit nécessairement à son lot de haines et de petites vengeances. De fait, d'éventuelles assertions calomnieuses ne sont pas à exclure. Le même rapport de Gilles indique que Vinardell, accusé d'être un « antirévolutionnaire » par Malato, croit en la culpabilité de Ferrer dans l'attentat

---

<sup>924</sup> Rapport dactylographié, non signé. *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de Police de la Seine. BA/1075, 29 avril 1909

<sup>925</sup> Copie d'un rapport de la 3<sup>e</sup> brigade signé Gilles. *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de Police de la Seine. Pièce dossier n°345 088. BA/1075. 7 août 1906

contre Alphonse XIII et mène même une enquête à titre privé pour le prouver. La haine est persistante.

Les dossiers de la police parisienne, comme d'actuels « tabloïds », se plaisent à détailler les mœurs présumées dissolues de la famille Ferrer. On apprend ainsi que l'oncle installé en Australie à qui Ferrer avait confié Trinidad, née en 1882, aurait abusé d'elle dès l'âge de treize ans... Paz, née en 1883, se serait adonnée à la prostitution et au saphisme pour vivre tout en se vantant publiquement d'être « *la fille à Ferrer* ». <sup>926</sup> Son épouse déplore également son manque de compassion. La nuit où leur fillette Luz, née en 1884, mourut à l'âge de dix ans. Ferrer n'aurait rien changé de ses habitudes et ne se serait pas même recueilli un instant. L'historien Juan Aviles Farré dans une biographie sérieuse, récente et relativement impartiale, <sup>927</sup> mais hélas non traduite en français à ce jour relate : « *a Teresa [l'épouse de Ferrer] le indignó ver como esa noche Francisco se ponía a trabajar con sus papeles, como todos los días. Desesperada, se fue a casa de sus mejores amigos, el matrimonio Vinardell.* » <sup>928</sup>

En ce qui nous concerne plus directement, le fondateur de la Escuela moderna fut-il un père peu intéressé par l'éducation de ses enfants ? Se montra-t-il indifférent à leur éducation ? Jeta-t-il ses filles dans les bras de personnes indélicates, les conduisant *in fine* à se prostituer comme l'affirment avec fort peu de recul certains rapports de police ? Il est bien sûr impossible de se montrer péremptoire cent dix ans après. Notons cependant certains faits objectifs en décalage avec la morale et les bonnes mœurs du temps qui ont très certainement contribué à orienter le regard peu objectif et même franchement tendancieux que portent sur lui les services de police : séparation d'avec son épouse ; union libre avec diverses femmes ; non-

---

<sup>926</sup> « *La fille Paz qui gagne sa vie à la fois par le théâtre, la prostitution et le saphisme et qui est fière d'avoir dans la vie à jouer le rôle de 'la fille à Ferrer'[...]* » peut-on lire précisément dans un rapport consacré à l'héritage de Ferrer d'après le renseignement d'un informateur occasionnel. Dossier dactylographié non signé. *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de police de la Seine. BA/1075. 15 octobre 1909

<sup>927</sup> Aviles Farré, Juan. *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir*. Madrid : M. Pons historia, 2006. 299 p.

<sup>928</sup> « *Thérèse fut indignée de voir comment cette nuit-là Francisco s'était mis à travailler sur ses papiers comme tous les jours ; désespérée, elle se rendit chez ses meilleurs amis, le couple vinardell* » Ibid. Aviles Farré, Juan. *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir...*,

reconnaissance de son fils, Riego, né de sa liaison avec Léopoldine Bonnard... Un policier insiste par exemple sur le fait qu'à sa mort il ne légua à ses trois filles que le strict minimum imposé par la loi, soit 6000 pts, rien à son fils Riego, tandis qu'il laissait une rente confortable à sa compagne, Soledad Villafranca, qu'il avait éperdument aimée. Ainsi, le dossier de police BA/ se présente comme une accumulation de détails pittoresques et parfois sordides sur la vie de la famille Ferrer, probablement dans le but d'instruire à charge le moment venu, comme nous le verrons. Le sceau de l'infamie duquel on marqua Ferrer provient donc d'un mélange explosif au regard de l'intransigeance de la morale chrétienne des années 1900, où l'union libre, la prostitution, l'homosexualité, la séduction et le mensonge sont perçus tout autant comme des pêchés que comme des dangers pour la stabilité politique de la société. Les faits les plus saillants mettent en évidence que c'est bien par le corps, au travers des mœurs, mais aussi par l'éducation – en l'occurrence l'absence d'éducation ou une « mauvaise » éducation – que le scandale couve.

Cependant, les mœurs reprochées à Ferrer – prolétaire enrichi, franc-maçon et anarchiste – ont, à la même époque, un sens tout autre et semblent alors tolérées dans la haute bourgeoisie où les tensions entre sphères morale et pulsionnelle ne semblent pas nécessairement devoir aboutir au scandale, même lorsque le corps est l'instrument premier de la transgression. Contentons-nous de rappeler que les pratiques « infâmes » stigmatisant la famille Ferrer font à la même époque la richesse et la profondeur de l'œuvre vertigineuse de Proust, *À la recherche du temps perdu*, avec ses invertis à la manière de Charlus ou Jupien, ses demi-mondaines parvenues en haut de l'échelle sociale par d'habiles mariages et le bon usage de leurs charmes, à la manière d'Odette ; ou encore les troubles ou tendres relations entre femmes, les ébats de Charlus avec quelques jeunes hommes crument contés, la double vie de son neveu, Saint-Loup, etc. Bref, un monde où une sexualité émancipée occupe, presque au grand jour, un espace au premier plan des relations humaines. La parole s'affranchit alors d'anciennes conventions pour avouer la prépondérance du désir sexuel dans les motivations humaines, comme elle s'avoue dans les cabinets des

disciples de Freud à Vienne où d'oisives bourgeoises découvrent l'origine de leur hystérie. Dans le même temps, la sexualité des classes pauvres, elle, est soit marquée du sceau de l'infamie (comme l'illustre par exemple la figure déjà évoquée de la jeune prostituée qui pousse l'honnête homme au vice), ou de la fatalité (fertilité non contrôlée, maladies vénériennes, etc.) laissant deviner dans un même temps la coexistence d'interprétations radicalement opposées de phénomènes identiques.

- 3.2.3.2 *Le scandale de l'héritage : aubaine ou capitalisme libertaire ?*

Autre point litigieux : Ferrer s'est enrichi rapidement d'une manière qui a paru assez douteuse à beaucoup. En effet, lorsque Ferrer enseignait l'espagnol à Paris – prospectant par petites annonces dans *Le Figaro* – il avait eu pour élève une dame de dix ans son aînée, Ernestine Meunier, vieille fille catholique pour les uns, « *ancienne courtisane* » selon la police, qui très probablement se trompe sur ce point, n'hésitant pas à faire d'elle l'une des maîtresses de Ferrer. Mlle Meunier, toutefois, eut au minimum une grande admiration pour son professeur particulier d'espagnol qui devint rapidement son mentor. Celui-ci la conjura de faire œuvre utile de sa fortune. L'hypothèse d'un amour inavoué mais à sens unique au vu des documents étudiés nous paraît très probable. Peu avant sa mort en 1901, Ernestine Meunier fit modifier son testament pour léguer à Ferrer une partie importante de sa fortune : près d'un million de francs-or. L'héritage se composait de titres et d'un immeuble situé à Paris, rue des Petites écuries, produisant un rapport estimé alors entre 35 000 et 43 000 Francs/an selon les rapports de police – 40 000 francs selon Sol Ferrer, sa fille née en 1891 qui fut sa première biographe. Ce montant annuel, converti par le biais d'instruments de calcul fournis par l'INSEE (avec les réserves qui s'imposent) s'élèverait à quelque 180 000 € de 2014, abstraction faite des dividendes issus des titres de créance et des dividendes d'actions, d'un rapport non négligeable probablement... Bref, Ferrer se trouva dans une situation quelque peu singulière pour un anarchiste fustigeant le capitalisme et déplorant que l'argent dénature les relations humaines. Certes, selon la police française, Ferrer utilise son argent pour

diverses causes liées à l'anarchisme, on sait notamment qu'il aurait aidé financièrement Madeleine Vernet alors en grandes difficultés à l'Avenir social,<sup>929</sup> mais aussi Émile Pouget et Malato. Cela montre, s'il en était besoin, que l'usage qu'il fit de la fortune héritée est essentiellement militant au-delà de tout enrichissement personnel. Cependant, le fait que la *Escuela moderna*, instrument d'émancipation du prolétariat et des classes moyennes par l'éducation soit financée par la rente que produit le travail de ces mêmes classes converti en titres et en loyers, n'est pas sans soulever des questions de différents ordres. En effet, si un trait commun unit les différentes tendances de l'anarchisme, c'est bien celui du rejet du capitalisme, toujours perçu comme le moyen d'assujettissement du travailleur. Or, dans la société nouvellement industrielle de la Belle époque, le travailleur qui n'a que sa force à vendre est en situation de contrat asymétrique avec celui qui l'emploie et qui retire le bénéfice de ce travail corporel transformé en valeur d'échange et finalement en capital. Rappelons encore que l'un des principaux livres étudié à la Escuela moderna, *Les aventures de Nono* de Jean Grave (voir 2.2), critique clairement et radicalement cette exploitation du corps par le travail et l'aliénation de la liberté de l'ouvrier au travers de la description de la cité de Monnaïa, véritable utopie négative<sup>930</sup> et antithèse de la société idéale d'Autonomie à laquelle a été arraché Nono. Aussi, en choisissant de financer son projet par les revenus du capital, Ferrer transgresse indubitablement les valeurs anarchistes desquelles il se réclame, sans d'ailleurs apporter d'explication ou de justification à son choix.

La famille de la demoiselle Meunier cria, on s'en doute, à la captation d'héritage et les soupçons allèrent plus loin puisque les héritiers lésés laissèrent entendre que Ferrer aurait quelque peu accéléré sa mort survenue moins d'un an après qu'elle

---

<sup>929</sup> Renseignement dactylographié, non signé, non adressé, daté du 30 avril 1908. *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de Police de la Seine. BA/1075

<sup>930</sup> On lira par exemple : « *Les vivres étaient chers à Monnaïa, les loyers accablants, et le travail mal payé. Il fallait s'exténuer de travail et rester sur sa faim pour pouvoir joindre les deux bouts. C'était là l'existence de tous ceux qui étaient forcés de travailler pour les autres.* » Grave, Jean. *Les aventures de Nono...*, Op. cit. p. 248-249

avait modifié son testament en faveur de Ferrer<sup>931</sup>. Sol Ferrer qui, sa vie durant, défendit sans relâche la mémoire de son père, allant jusqu'à soutenir une thèse en Sorbonne sur sa vie et son œuvre, n'accorde bien évidemment aucun crédit à ces rumeurs. Elle remarque d'une part, dans l'un des ouvrages qu'elle lui consacre, que l'argent était nécessaire à son projet de fondation d'école rationnelle, ainsi on peut lire que :

« Ferrer prend contact avec Desmolins dont il vient de lire *l'Éducation nouvelle*. Jean Grave lui confie par lettre ses déboires touchant l'école qu'il essaie depuis des années de faire vivre en Île de France. Il lui aurait fallu 30 000 francs ; il doit renoncer faute de pécune. Ah ! L'argent si méprisable et en même temps si utile ! Tolstoï, lui, était riche ! »<sup>932</sup>

D'autre part elle indique que son père, qui avait selon elle, beaucoup de tact quand il abordait le sujet de l'argent, n'avait jamais rien demandé. Ce serait Ernestine Meunier qui lui aurait spontanément proposé des fonds pour créer une école rationaliste après que Ferrer l'avait gourmandée pour son oisiveté lors d'un séjour à l'étranger. Selon Sol Ferrer, Ernestine Meunier aurait dit avant sa mort :

« Francisco, vous m'avez, par vos raisonnements, enlevé la croyance naïve que j'avais en bien des choses. Mais vous m'avez appris à croire à d'autres moins périssables. Je ne suis plus sûre que ma personnalité soit immortelle, mais je crois que l'humanité l'est. Son bonheur ! Luttez pour cela. Cela seul est beau. Avant tout, surmonter son égoïsme ! »<sup>933</sup>

En revanche, un détracteur de Ferrer écrit pour sa part qu'elle n'a jamais cessé de croire et a demandé des obsèques religieuses et rappelle que son testament commence ainsi : « *je désire mourir dans le sein de ma Sainte Mère l'Église. Mon enterrement sera simple et religieux, et, de la somme liquide qu'on trouvera à ma mort, on consacra trois mille francs à faire célébrer des messes (de préférence en France) pour le repos de mon âme [...]* »<sup>934</sup> Au-delà de ces paroles rapportées, la seule vérité dont on soit sûr aujourd'hui est la réalité de cet héritage. Mais on est enclin à

---

<sup>931</sup> Outre les archives de Police, on peut également consulter le petit livre très partisan au titre assez absurde mais néanmoins riche de documents de première main réputés avoir été trouvés lors de perquisitions chez Ferrer, et sans doute fournis par des personnes proches de la Sureté générale : Lugan, Alphonse Marie. *Un précurseur du bolchévisme, Francisco Ferrer : sa vie et son œuvre, étude critique*. Paris : Procure générale, 1921. 65 p.

<sup>932</sup> Ferrer, Sol. *Le véritable Francisco Ferrer, d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer*. Paris, les Deux sirènes, 1948. p.99

<sup>933</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *Le véritable Francisco Ferrer, d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer...*, p.100

<sup>934</sup> Lugan, Alphonse Marie. *Un précurseur du bolchévisme, Francisco Ferrer : sa vie et son œuvre, étude critique...*, Op. Cit. p. 15

croire que ce legs inespéré – ou très attendu – a avant tout résulté de l’emprise qu’avait sur elle Ferrer. Rien ne s’était passé avant dans sa vie auparavant, de son propre aveu. Quand Ferrer, ce séducteur au sens le plus large du terme, est apparu, sûr de lui, parfois péremptoire, elle n’a eu qu’une crainte, le perdre et retomber dans l’ennui de sa triste vie de rentière dévote. L’étude déjà citée qu’Aviles Farré<sup>935</sup> consacre à Ferrer abonde d’ailleurs dans ce sens. Évoquant les voyages de Ferrer avec sa maîtresse du moment, Léopoldine Bonnard, en compagnie d’Ernestine Meunier, l’historien écrit :

« los tres juntos realizaron placenteros viajes por diversos países y es posible que formaran un ménage à trois [en français dans le texte] bien avenidos, aunque parece mas probable que el amor de Ernestine por aquel español tan seductor fuera puramente platónico. »<sup>936</sup>

Dans certaines correspondances étudiées et présentées par Aviles Farré, Ernestine s’assimile, dans un mauvais espagnol, a un ver de terre désespéré, image à laquelle elle oppose celle de Ferrer, papillon sublime aux ailes dorées qui lui apporte le soleil de l’Espagne...<sup>937</sup>

Si nous insistons sur cette question financière c’est qu’elle nous apparait ici fondamentale. En effet, Ferrer n’est devenu ce qu’il a été et ce pour quoi il est révééré que parce qu’il a bénéficié d’un important et inespéré héritage. Anarchiste franc-maçon rationaliste, comme tant d’autres en 1900, il rêvait d’une école rationnelle aussi prestigieuse que l’avait été l’OPC, mais n’avait aucun moyen de matérialiser ses désirs. Même Grave, fort de sa situation de « *pape de l’anarchie* » s’y était cassé les dents. Sans cet argent, pas d’*Escuela moderna*, et peut-être pas non plus d’*École rénovée*, ni de *Ligue pour l’éducation rationnelle de l’enfance*, ni de *Modern schools*... Nous estimons donc que cette question n’est pas un détail, en ce sens qu’elle en appelle d’autres sur le bien-fondé des moyens employés dans la lutte. Elle reste donc en suspens, au-delà de la fin tragique de Ferrer.

---

<sup>935</sup> Aviles Farré, Juan. *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir...*, Op. Cit.

<sup>936</sup> « *Tous trois firent des voyages d’agrément dans divers pays et il est possible qu’ils aient formé un ménage à trois en bonne intelligence, bien qu’il paraisse plus probable que l’amour d’Ernestine pour cet espagnol si séducteur ait été purement platonique* » Ibid. Aviles Farré, Juan. Valière, Gisèle [trad.] *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir...* Chap. III

<sup>937</sup> Ibid. Aviles Farré, Juan. *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir...*,

- 3.2.3.3 *Le corps révolutionnaire et sa mise en scène*

Bien que la question de l'argent, sur laquelle nous reviendrons soit importante eu égard à l'idéal libertaire, c'est autre chose qui a causé sa perte. En effet, selon ses détracteurs en Espagne, Ferrer aurait été l'instigateur des événements de la *Semaine tragique* en 1909 – émeutes ayant fait suite à la mobilisation de réservistes pour une campagne coloniale au Maroc – qui a conduit à la mort de dizaines de personnes, à l'incendie et au pillage d'églises et de couvents, et à de multiples profanations. Des militaires auraient été injuriés par des groupes de personnes armées et auraient reconnu Ferrer parmi d'autres prévenus présentés par la suite ; une personne l'aurait vu, toujours à la tête d'un groupe armé, sur les Ramblas... Concernant les faits de profanation, le corps est à l'honneur sur le registre de l'horreur et nous essaierons de montrer que, dans l'esprit de l'accusateur public, il n'est pas sans lien avec l'éducation rationnelle promue par le fondateur de la Escuela moderna.

Le procureur désigné pour représenter le ministère public est un capitaine d'infanterie qui se prénomme Jesus, ce qui probablement est de mauvais augure pour l'accusé. Selon lui, Ferrer aurait demandé à des témoins cités d'incendier les Églises et les couvents et aurait répondu à l'un d'eux qui demandait si c'était ainsi qu'on installerait la république qu'il n'avait que faire de la république, car ce qu'il voulait c'était la révolution.<sup>938</sup> Les accusateurs se livrent alors, au travers de la description de moments apocalyptiques de cette *Semaine tragique* à une véritable mise en scène du corps, sous la forme d'une danse macabre. Après avoir mis le feu aux édifices religieux, les insurgés déterrent et trainent dans les rues de Barcelone des corps de religieuses ; l'un d'eux danse avec le cadavre momifié d'une sœur tandis qu'un autre, face à une statue de la Vierge, « *après lui avoir adressé les paroles les plus obscènes, l'avoir embrassée, entrouvrit son manteau, se jeta sur elle, simulant par ses mouvements la plus odieuse des profanations.* »<sup>939</sup> L'outrage à la vierge, nous

---

<sup>938</sup> *Procès Ferrer : jugement ordinaire poursuivi devant les tribunaux militaires en la place de Barcelone contre François Ferrer Guardia*. Madrid : Établissement typographique les Successeurs de Rivadeneyra imprimeurs de la maison royale, 1909. p. 5 In *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de Police de la Seine. BA/1075.

<sup>939</sup> *Ibid. Procès Ferrer : jugement ordinaire poursuivi devant les tribunaux militaires...*, p.79



l'avions évoqué précédemment au sujet de Robin, est alors, chez les catholiques, un crime abominable, le corps du profanateur souillant irrémédiablement le symbole absolu de la pureté par la confrontation d'un corps concret à une notion totalement abstraite. C'est d'ailleurs bien au corps et à sa piteuse réalité que veulent en venir eux aussi les insurgés profanateurs en exhibant les morts, comme d'ailleurs le faisait l'Église elle-même au Moyen-âge par l'exposition de transis, parfois de chair et d'os avant d'être des statues... C'est donc un sabbat délirant qui semble sorti d'un acte d'accusation de l'Inquisition que donne à voir le procureur au travers des scènes décrites, avec, du côté des insurgés, ce paradoxe souvent renouvelé qu'en s'en prenant aux symboles religieux on en reconnaît implicitement la valeur... Forts du recul dont nous disposons, cela évoque inmanquablement les scènes quasiment identiques que vivra l'Espagne un quart de siècle plus tard, notamment celles filmées lors de l'été 1936 à Barcelone, où l'on déterrera les ecclésiastiques défunts pour les exposer publiquement tandis que par milliers, prêtres et religieuses, bien vivants eux, étaient atrocement torturés et tués dans toute l'Espagne républicaine.<sup>940</sup> Ces crimes, qui s'accomplissaient parfois pour venger le « martyr Ferrer »<sup>941</sup>, ont durablement discrédité l'image d'un anarchisme progressiste et humaniste. Ils ont également été un prétexte pour alimenter la féroce répression franquiste qui fit quant à elle près de deux cent cinquante mille victimes selon les estimations les plus récentes. Enfin, le cliché fameux de Capa datant de cette guerre et montrant un peloton d'exécution qui s'apprête à exécuter une statue du Christ renforce l'idée que les mises en scène décrites par l'accusation ont bien pu se dérouler telles qu'elles ont été décrites vingt-cinq ans plus tôt, attestant qu'une partie de la gauche radicale espagnole a cristallisé sur l'Église une haine sans limite, et d'ailleurs réciproque...

---

<sup>940</sup> Les bilans actualisés évoquent près de sept mille morts.

<sup>941</sup> Au moment de la Guerre Civile, le souvenir de Ferrer et de l'injustice subie était encore bien présent, d'ailleurs quand en novembre 1936 le charismatique anarchiste Durruti mourut lors du siège de Madrid – tué par lui-même en manipulant son arme – son corps fut transporté et enterré au côté des tombes de Ferrer et d'Ascaso. Après la Guerre civile, le « Caudillo » aurait fait effacer toute inscription sur les trois tombes de Ferrer, Durruti et Ascaso, inhumés au cimetière de Casa Antunez, afin que les anarchistes ne puissent pas les trouver et les honorer. Voir à ce sujet : Paz, Abel. *Buenaventura Durruti : 1896-1936, un combattant libertaire dans la révolution espagnole*. Paris : les éditions de Paris, 2000. p.424

Néanmoins, pour ce qui nous intéresse – s’il l’on s’en tient au rôle de Ferrer lors de la Semaine tragique – il est évident que tout cela dépasse de beaucoup ses desseins éducatifs, même lorsque l’accusation fait valoir que ce sont dans les villages où il existe des écoles rationnelles (en on compte 47 en Catalogne alors) que les transgressions perpétrées ont été les plus terribles. Mais cette remarque, selon nous, n’est pas une simple circonstance aggravante, car c’est le rationalisme athée lui-même qui est mis en accusation. Rappelons-nous le précédent de Robin : les journaux réactionnaires affirmaient que l’immoralité présumée régner à l’OPC était l’aboutissement logique de l’éducation laïque prodiguée aux enfants. Ici, le procureur entend mettre en évidence que cette même éducation rationnelle est source d’une immoralité nouvelle et révolutionnaire prête à s’abattre sur le pays. En effet, l’éducation rationnelle se moque de la colère de Dieu tout autant que du jugement dernier, elle ne voit dans le corps qu’un simple amas conjoncturel de matière qui ne comporte pas d’autres mystères que ceux de la physique, de fait, elle peut facilement être présentée comme un danger de premier plan pour la société Espagnole traditionnelle. C’est selon nous le sens qu’il faut donner au lien qu’établit l’accusation entre la violence révolutionnaire et la présence d’écoles rationnelles dans les villages où elle se déchaîne dans toute sa démesure.

Et si cela ne suffisait pas, le procureur, qui n’hésite pas à se montrer incohérent, affirme d’un côté que Ferrer s’est fait raser pour ne pas être reconnu, et de l’autre, qu’il est vu partout dans son habituel complet bleu marine avec son chapeau de paille : là guidant les manifestants, ailleurs distribuant à tout va revolvers et cartouches de dynamite en recommandant de les utiliser pour faire sauter les édifices religieux ! Ferrer aurait-il manqué à ce point de bon sens qu’après s’être fait raser la barbe et la moustache pour ne pas être reconnu il se soit par la suite vêtu de ses habits habituels pour aller soutenir les insurgés sur les barricades ?

À l’issue d’un procès bâclé et peut-être truqué, le verdict est sans surprise compte tenu du principal chef d’inculpation, la « *rébellion militaire* ». Ferrer « *tombe sous le coup du paragraphe 1 de l’article 238 du code de justice militaire, c’est-à-dire sous le*

*coup de la peine de mort.* »<sup>942</sup> Mais, on l’a vu brièvement, à défaut d’être vide, l’acte d’accusation est assez vague et ne contient aucune preuve irréfutable de la participation de Ferrer aux événements de la Semaine tragique, et encore moins qu’il en fût l’instigateur ou le leader.

Malgré cela, plus de cent ans après, on peut tout de même s’interroger sur la présence de Ferrer à Barcelone à ce moment-là, alors qu’il venait d’échapper de justesse à la peine capitale un an et demi auparavant et alors qu’il se savait surveillé des deux côtés des Pyrénées – quoique nettement moins en danger au nord qu’au sud. Dès lors, pourquoi être rentré en Espagne si peu de temps après ce premier procès ? Pourquoi un homme réputé intelligent et prudent aurait-il pris le risque de narguer une justice dont l’avait seule extrait et déjà à grand-peine une mobilisation internationale ? Certes, Sol Ferrer précise que son père, qui était à Londres, s’est précipitamment rendu à Barcelone, car son frère et sa nièce étaient malades.<sup>943</sup> Cette version ne nous paraît cependant guère probante, d’autant que Sol, âgée de 18 ans, ne vivait pas à ses côtés. Pourquoi Ferrer s’est-il donc jeté dans la gueule du loup ?

Allons plus loin encore, pouvait-il ignorer que sa présence allait permettre à l’Église et à la monarchie espagnole de montrer leur détermination à réprimer tout mouvement d’émancipation ? En contrepartie, la mise en évidence de ce point de rupture n’aurait-elle pas une valeur éducative et ne serait-elle pas susceptible d’éveiller les consciences ? S’il nous semble intéressant de soulever ce questionnement, c’est parce que c’est en qualité de martyr laïc que l’opinion mondiale s’émeut de son exécution. C’est également le titre d’un des ouvrages que lui consacre sa fille Sol : *La vie et l’œuvre de Francisco Ferrer : un martyr au XXe siècle*<sup>944</sup>. L’homme aux abois est aussi celui qui s’est mis en situation de devenir un bouc-émissaire facile pour un gouvernement débordé par une insurrection soudaine. Au risque d’une interprétation excessive des faits – et nous sommes conscient de jouter ici cette limite – nous sommes tenté de voir dans la relation qu’on peut lire de

---

<sup>942</sup> *Procès Ferrer : jugement ordinaire poursuivi devant les tribunaux militaires...*, Op. cit. p. 90

<sup>943</sup> Ferrer, Sol. *La vie et l’œuvre de Francisco Ferrer : un martyr au XXe siècle*, Op. cit. p.128-129

<sup>944</sup> Ibid. Ferrer, Sol. *La vie et l’œuvre de Francisco Ferrer : un martyr au XXe siècle*.

sa fin tragique, une posture quasi christique : la « passion » de Ferrer en quelque sorte. Comme Jésus ou Socrate, il aurait pu se soustraire à ses juges, mais il leur a fait face. Il a souffert et il est finalement mort courageusement pour ses idées. Au moment de sa mort, dépourvu de haine, c'est lui qui encourage le peloton à accomplir son affreuse besogne<sup>945</sup>, absolvant d'un pardon laïc l'escouade qui va le mettre à mort, comme Jésus demande à son Père le pardon pour ses bourreaux. La mort de Ferrer est d'ailleurs tout de suite perçue comme un acte de rédemption : « Ferrer a payé de sa vie son généreux dévouement pour l'affranchissement du peuple espagnol. »<sup>946</sup> écrit par exemple le F.: qui lui rend hommage le 31 octobre 1909 au Grand Orient de Paris. Une mort si exemplaire et les protestations du monde ouvrier unis dans une même cause ne sont-elles pas de nature à susciter des vocations pour un nouveau combat ? Car c'est bien le rôle pédagogique du martyr que d'être exemplaire et de montrer la voie à suivre, d'exprimer par l'abnégation que le résultat visé surpasse la douleur endurée. Paradoxalement, n'est-ce pas là le début de toute métaphysique, au sens premier : ce qui est au-delà du tangible, du physique, de la corporéité ?

Cependant, nous ne voulons pas supputer un calcul cynique de la part d'un Ferrer qui sacrifierait consciemment sa vie, cela paraît assez peu réaliste. En revanche, nous estimons possible d'envisager que dans une société encore imprégnée en profondeur de la rhétorique du christianisme, on endosse ses valeurs de manière quasi mimétique, et ce probablement à son insu. Or, le christianisme passe par la douleur et le sacrifice du corps : Jésus crucifié et Ferrer fusillé, chacun pour la rédemption de l'humanité. Ce rapprochement ne signifie en rien qu'il y ait identité entre les deux sacrifices ni entre les deux sacrifiés, mais plutôt qu'ils procèdent d'un même élan, comme d'une constante dans l'histoire humaine, telle que l'a envisagée René Girard<sup>947</sup> théoricien du sacrifice et du « désir mimétique ». Il ne suffit pas de vouloir se débarrasser de l'héritage d'une culture dans laquelle on est immergé depuis sa

---

<sup>945</sup> « Mes petits, visez bien, ce n'est pas votre faute [...] » qui furent ses dernières paroles n'est pas sans évoquer selon nous le « pardonnez-leur, car ils ne savent pas ce qu'ils font » prêté à Jésus en croix...

<sup>946</sup> F.: Dr Sicard de Plauzoles. F.: *Francisco Ferrer*. Paris : l'Acacia..., Op. Cit. p.124

<sup>947</sup> Girard, René. *Des choses cachées depuis la fondation du monde*. Paris : LGF, 1983. 636 p.

naissance pour y parvenir. Dans le cas étudié, le corps, ses représentations et la souffrance qui l'accompagnent nous apparaissent alors comme les vecteurs privilégiés par lesquels s'expriment le sens donné au sacrifice et sa valeur pédagogique au travers de l'exemplarité.

Immédiatement, l'exécution de Ferrer a une portée internationale : des émeutes ont lieu à Paris, Rome, Londres, Bruxelles, Amsterdam, entre autres, et dans de nombreuses villes d'Amérique du Nord comme du Sud. Et, comme l'affaire de Cempuis a accaparé la presse au cours de l'été 1894, on ne parle en octobre 1909 que du procès et de l'exécution de Ferrer, mais cette fois, dans le monde entier ! La presse n'est toutefois pas unanime à condamner ce qu'il est alors convenu d'appeler « l'assassinat » de Ferrer. Ainsi, un exemple parmi d'autres nous est donné par le *New York Times* qui, admettant que la condamnation à mort de « gens comme » Ferrer est cruelle, objecte « *How much more cruel to let them incite riots, murder and sedition !* »<sup>948</sup> pour finalement conclure : « *Ferrer's death was a terrible necessity* »<sup>949</sup> !

---

<sup>948</sup> [Anonyme]. *Ferrer's sympathizer : horrified at a Military execution, but preach bomb-throwing*. The New York Times. New York : [S.N.], october 22, 1909. p.6

<sup>949</sup> *Loc. cit.*

- 3.1.3.4 Objectifs visés par ces scandales infamants liés au corps

En France, seconde patrie de Ferrer, la dimension politique de sa mort en martyr est indéniable et irrite passablement les réactionnaires qui voient dans l'élan populaire ayant fait suite à son exécution une menace pour leurs idées. Il est donc décidé de réagir. On peut lire dans une note de la Sureté, quatre jours après la mort de Ferrer « *M. de Tessan qui cumule les fonctions de secrétaire général de "La Liberté" avec celles de rédacteur aux "Nouvelles" [...] a déclaré, devant sept de ses collaborateurs qu'il venait d'acquérir la certitude suivante "Ferrer était un assassin, un escroc et un maquereau".* »<sup>950</sup> Ledit M. de Tessan avoue à ses collaborateurs qu'il a pu bénéficier d'indiscrétions de la part du Ministère de l'Intérieur. Il apparaît vraisemblable qu'il entendait faire référence aux rapports évoqués par nous précédemment, souvent allusifs, parfois inexacts et partisans et qu'il n'avait pas de carte nouvelle et décisive dans sa manche. Toutefois, estime-t-on à la Sureté générale, dans la suite de cette note interne édifiante :

« [...] cela pourrait placer M. le Président du Conseil dans une posture fâcheuse. D'une enquête personnelle [...] il résulte que les craintes très vives que l'on avait de voir les prochaines élections donner un regain aux forces réactionnaires et cléricales, se sont évanouies, emportées par le mouvement d'indignation à peu près général qui a suivi l'exécution de Ferrer. Mais si le Président du Conseil fournit, ou permet que ses subordonnés fournissent des documents de nature à déshonorer la mémoire de Ferrer, il est certain qu'il sera assez soupçonné de vouloir enrayer le mouvement à gauche dont on parle plus haut, et de donner ainsi aux partis rétrogrades le gage que l'on dit, à *La Croix*, attendre de lui. »<sup>951</sup>

Voilà donc de quelle manière, le « martyr » laïc devient *post mortem* objet de tractations et de manœuvres électoralistes en France. Le héros doit être dépossédé de son courage et de sa gloire chèrement acquise pour tremper dans le soupçon de l'infamie des scandales de mœurs si cela arrange les affaires. Encore une fois, il s'agit d'opposer au corps du condamné mort avec dignité, le corps suspect de l'anarchiste,

---

<sup>950</sup> Note dactylographiée non signée. Datée du 19 octobre 1909. *Dossier Ferrer*. Archives de la Préfecture de Police de la Seine. BA/1075

<sup>951</sup> *Loc. cit.*

du sans Dieu, aux mœurs réputées légères...

\* \* \*

Selon nous, deux points ressortent de cet examen des affaires Ferrer : le premier est le vide des dossiers d'accusation quant à d'éventuels crimes et le vide aussi concernant de supposés délits de mœurs (eu égard à la justice de son temps) ; le second, plus délicat selon nous, a trait à la question financière.

Concernant le premier point, assurément, Ferrer a choqué par ses mœurs libres, par ses papillonnements amoureux, au risque de créer dans son sillage des turbulences de nature à déstabiliser ses proches. Ferrer entend rester maître de son destin jusqu'au bout, quitte à transformer son corps de séducteur en corps de martyr, et s'il n'a pas délibérément choisi cette dernière condition dont il n'a eu la certitude qu'au moment où il lui était devenu impossible d'échapper à ce destin atroce, il l'a alors assumée avec courage. A-t-il eu conscience que le dernier pas qu'il faisait jusqu'au-devant du peloton d'exécution était le prix à payer pour entrer définitivement dans l'Histoire ?

En revanche, la question de l'héritage est plus problématique. Au vu des pièces qu'il est aujourd'hui possible de consulter, on ne peut avoir de certitude sur la question, mais il n'est pas possible d'évacuer complètement le soupçon de captation d'héritage. Cet homme d'expérience pouvait-il ne pas envisager qu'une cristallisation amoureuse, certes sublimée, ait pu présider au choix extravagant – eu égard à son milieu et à ses idées – de la demoiselle Meunier ? Le courage n'aurait-il pas alors commandé de refuser cette manne venue d'une famille réfugiée à Versailles pendant la Commune, haïssant au plus haut point, comme l'écrivait Ernestine à Ferrer, la Carmagnole, les idées révolutionnaires et l'anarchisme ? En d'autres termes, cet argent pouvait-il décentement financer un projet aussi contraire aux valeurs de leur donatrice ?

Voir Ferrer gérer sa fortune faite, outre le capital, de loyers, de rentes de titres de créance, de dividendes d'actions, etc., et dans le même temps s'inscrire dans un

mouvement d'idées qui désire la mort du capitalisme et parfois de la propriété individuelle relève d'un paradoxe assez vertigineux. L'anarchiste, plus que tout autre en ce temps, sait combien le revenu du capital provient d'un travail qui repose sur l'extorsion des forces de ceux qui doivent s'y livrer par opposition aux rentiers formant alors une catégorie sociale véritablement instituée et reconnue, qui seule peut jouir pleinement du corps et du confort qu'on lui invente. Cela rappelle, une fois encore, que le statut du corps est au centre des modèles politico-économiques, mais aussi que son émancipation par l'éducation un enjeu de première importance.

Notons cependant qu'il existait à cette époque – Grave l'évoque dans ses mémoires – des anarchistes prônant la « reprise individuelle », à savoir, le vol pur et simple des nantis. Puisque les bourgeois étaient des voleurs ayant spolié le prolétariat, il était légitime selon eux de reprendre son dû en les volant à son tour. Grave, fort de son bon sens de paysan auvergnat, ne souscrivait pas à ces idées qu'il jugeait absurdes et dangereuses et envisageait la lutte sur du long terme par des moyens moins spectaculaires et dépourvus d'une rhétorique aussi simpliste. Mais Il nous semble, à y regarder de plus près, que l'affaire Ferrer-Meunier est possiblement le plus grand cas de « reprise individuelle » de l'histoire de l'anarchisme, même s'il s'est accompli sous le couvert de la légalité souple d'un régime politique libéral.

Enfin, un dernier fait troublant auquel nous n'avons pas de réponse mérite d'être brièvement exposé, car nous le croyons inédit. La copie d'un document qui nous a été fourni par la conservatrice de la bibliothèque du Grand Orient montre que Ferrer, parvenu, on l'a dit, quasiment au sommet des hauts degrés de la franc-maçonnerie (le 31° plus précisément), apparaît avoir été radié de sa loge le 31 décembre 1908 (voir annexe n°14) sans que le motif en soit précisé et peut-être même sans qu'il soit documenté.<sup>952</sup> Nous avons à plusieurs reprises cherché, en vain, à clarifier ce fait singulier. Précisons par ailleurs qu'il n'est fait mention à aucun moment de cette

---

<sup>952</sup> A-t-il intégré, à partir du 1<sup>er</sup> janvier 1909, une loge affiliée au Grand Orient d'Espagne ? Cela paraît douteux, selon toute vraisemblance, dans ce cas, compte tenu de sa notoriété, cette nouvelle orientation figurerait sur ce récapitulatif, comme on l'a vu sur ce type de document pour d'autres personnalités franc-maçonnnes.



radiation dans l'hommage posthume qui lui est rendu dans *l'Acacia* à l'automne 1909, ni dans aucun autre discours maçonnique. Signalons par ailleurs qu'une loge a porté son nom. Plus récemment, Alain Bauer, ancien grand maître du Grand Orient écrivait dans un dictionnaire de la franc-maçonnerie « *le frère Ferrer, 31° au Grand Orient de France est fusillé le 13 octobre 1909.* »<sup>953</sup> Le fait semble donc difficilement explicable avec les seuls éléments dont nous disposons et nous préférons laisser en suspens cette question plutôt que de nous hasarder à des hypothèses non étayées.

---

<sup>953</sup> Bauer, Alain [texte]. Bouldouyre, Alain [dessins]. *Dictionnaire amoureux de la franc-maçonnerie*. Paris : Plon, 2010. 484 p.

### 3.2.4 Faure : victime de machinations ou éducateur en proie à ses pulsions ?

À la différence de l'OPC ou de la Escuela Moderna, la Ruche parvint à vivre, ou plutôt à vivoter tant bien que mal pendant près de treize années, entre 1904 et 1917, sans qu'éclatent de scandales fracassants à l'encontre de Sébastien Faure. Brillant orateur, à la tête successivement de plusieurs publications anarchistes, Faure a réussi à faire vivre son école par le revenu de ses incessantes tournées de conférences. Certes, l'expérience était de taille modeste et ce milieu libre éducatif vivant en communauté a rarement compté plus de quarante pensionnaires et adultes. Aussi Faure peut-il aisément combler les déficits chroniques de sa comptabilité sur ses propres deniers grâce aux fruits de son travail intellectuel. Faure a tout pour séduire son auditoire (voir 2.2.5) et lorsqu'il parle, ce sont facilement de cent à deux-cents personnes qui remplissent les salles de quartier ou les théâtres populaires partout en France, y compris dans le « département » d'Algérie, pour l'écouter.

Certes, on entendra bien quelques critiques çà et là, à l'intérieur même du mouvement libertaire, comme lors d'une conférence en soutien à Ferrer, en 1906, où l'orateur, Paraf Javal, évoquant La Ruche décrit un établissement dénué d'intérêt en comparaison de la Escuela moderna. Le policier présent à cette réunion rapporte que *« parlant de Sébastien Faure et de "La Ruche" il dit que les enfants n'y apprennent rien ; mais ils y ont des poux. C'est un moyen pour Faure d'exploiter les gogos. »*<sup>954</sup> Rien de grave en somme, mais on voit poindre toutefois, au sein même du mouvement libertaire, une certaine instrumentalisation du corps, ici au travers des soins d'hygiène prétendument négligés, pour dévaloriser son adversaire. Mais ce ne sont là que des dissensions internes de faible envergure. Paraf Javal, l'orateur qui dénigre Faure, était effectivement plus proche du projet rationaliste de la Escuela Moderna, affirmant dans la même conférence que Ferrer est *« le seul homme qui ose*

---

<sup>954</sup> Rapport sur une réunion organisée le 3 décembre 1906 à l'Eden du temple au sujet de Francisco Ferrer. Dossier Ferrer. Archives de la préfecture de Police de la Seine. BA/1075

*donner aux enfants une éducation exempte de toute sottise religieuse et leur démontrant toute la vie par l'examen physique des choses.* »<sup>955</sup>

Outre les conférences de Faure, la Ruche put se maintenir à l'aide de maigres allocations qu'elle reçut du département de la Seine jusqu'en 1916, puis du ministère de l'Intérieur de 1916 à 1917<sup>956</sup> afin d'aider à élever les enfants dont le père était mobilisé. Mais quand Louis Malvy, ministre de l'Intérieur, fut mis en cause en 1917 par ses adversaires politiques qui l'accusaient de pacifisme, ou, plus précisément, de laxisme à l'égard des pacifistes, ce dernier subside cessa et les membres de La Ruche durent renoncer à leur vie communautaire tandis que la plupart des enfants regagnaient leur foyer. Enfin, à l'hiver 1917, Sébastien Faure dut se résigner à une fermeture définitive.

Parallèlement, ardent pacifiste, Sébastien Faure continuait ses différents combats libertaires. Dès 1916, il avait créé un nouveau titre : *Ce qu'il faut dire*, suspendu temporairement au printemps 1917, alors que Faure espérait profiter des mutineries pour reprendre son activisme en faveur de la paix.

Cependant, même une fois La Ruche fermée, Sébastien Faure restait un homme dangereux pour un pays focalisé dans son entier sur l'effort de guerre et un incident se produisit lors d'une kermesse syndicale organisée à Paris en septembre 1917. Alors qu'il parlait à une fillette de sa connaissance, une femme inconnue se mit à hurler « *au satyre !* » Malgré les protestations de ses amis et bien que la fillette affirmât à la police qu'elle connaissait M. Faure qui avait toujours été très correct avec elle, des témoins prétendirent qu'il avait abordé d'autres enfants. Faure fut inculpé « *d'outrage public à la pudeur* »<sup>957</sup> le 13 octobre 1917, et après une brève instruction et un témoin principal qui ne vint pas à la barre, Sébastien Faure fut condamné à 6 mois de prison pour « *s'être livré sur la personne de nombreuses*

---

<sup>955</sup> Ibid. Archive de la Préfecture de Police de la Seine. Rapport sur une réunion organisée le 3 décembre 1906 à l'Eden du temple au sujet de Francisco Ferrer

<sup>956</sup> Sur cette question, voir : Lewin, Roland. *Sébastien Faure et la Ruche : ou l'éducation libertaire*. Op. cit. pp. 164-165

<sup>957</sup> Courrier du Procureur de la République au Préfet de police en date du 13 octobre 1917. *Dossier Sébastien Faure*. Archives de la préfecture de police de la Seine. BA/1660.

*fillettes à des attouchements obscènes.* »<sup>958</sup> Étrangement, aucune des victimes ne fut formellement identifiée à part celle ayant fait état de la respectabilité de Faure, et, on l'a dit, aucun témoin à charge ne fut présenté... Bref, Faure a vraisemblablement été victime d'une machination policière avec pour objectif de le faire taire jusqu'à la fin de la guerre. Il est vrai qu'on avait obtenu son silence une première fois au début des hostilités en mettant dans la balance la fin de sa propagande pacifiste contre la vie sauve pour ses correspondants au front, tous identifiés, ce qui, naturellement, l'avait fait plier.<sup>959</sup> À la suite de cette affaire de mœurs, Sébastien Faure se défendit vigoureusement, utilisant tout son talent, avec l'aide de nombreux amis, pour laver son honneur et présenter au grand jour la machination dont il avait été la victime. Ainsi, au travers de la publication d'une brochure intitulée *Une infamie*, il voulut que tout le monde puisse connaître « *l'odieuse et double machination à l'aide de laquelle on a voulu casser les reins à l'agitateur révolutionnaire, à l'orateur anarchiste, à l'éducateur libertaire, et à l'internationaliste impénitent que je suis et du même coup ruiner les œuvres de propagande et d'éducation que j'avais fondées [...]* »<sup>960</sup>

Tout serait parfait et Sébastien Faure pourrait passer pour le prototype de l'éducateur libertaire désintéressé et intègre si une seconde affaire de mœurs n'était venue entacher sa réputation en 1921. Pour notre part, après consultation des dossiers des archives de police, cette seconde affaire nous paraît être de nature fondamentalement différente, ne serait-ce que parce que Faure reconnaît les faits, ce qui a rarement été dit. Afin de permettre au lecteur de comprendre notre point de vue, nous reproduisons en annexe n°15 le procès-verbal extrait du dossier Ba/1704 (Préfecture de police de la Seine) établi suite à l'arrestation de Faure et de ses deux comparses en compagnie de fillettes se livrant à la prostitution. L'une était âgée de 12 ans, l'autre, de 11. « *Ces trois individus ont été dirigés sur le dépôt de la Préfecture de police après avoir été inculpés d'attentat à la pudeur commis sans violences sur la*

---

<sup>958</sup> Ibid. *Dossier Sébastien Faure*. Archives de la préfecture de police de la Seine. BA/1660. 1917

<sup>959</sup> Voir à ce propos : Lewin, Roland. *Sébastien Faure et "La Ruche" ou l'éducation libertaire*. La Botellerie : Ivan Davy, 1988. p.159 et suivantes.

<sup>960</sup> Texte de Sébastien Faure concernant la reprise des activités de l'imprimerie *La Fraternelle*. *Dossier Sébastien Faure*. Archives de la préfecture de police de la Seine. BA/1660. 1918 (?)

*personne de deux fillettes âgées de moins de treize ans et d'excitation habituelle de mineures à la débauche* » peut-on lire dans le procès-verbal faisant suite à cette arrestation. Seul est mystérieux pour nous l'emploi de l'expression « habituelle ». Fait-elle référence à l'affaire de 1917 ou au témoignage apporté par les fillettes ? Quoi qu'il en soit, le malaise est grand si l'on rapproche ces faits des lignes exaltées qu'écrivait le jeune Sébastien Faure dans *La Douleur universelle*,<sup>961</sup> pour condamner moralement le vieillard lubrique qui s'adonne aux plaisirs faciles qu'offrent les jeunes prostituées :

« [...] fillettes flétries à 16 ans, obligées pour manger de supporter les caresses avinées de noctambules [...] ou de se prêter aux caprices lubriques des vieux messieurs [...] Pauvre chair tarifée comme celle qu'on dirige sur les abattoirs, visitée et inspectée comme la viande, le poisson, le fruit des marchés et des halles pour qu'elles n'empoisonnent pas l'acheteur ! »<sup>962</sup>

Le plus tragique dans cette seconde affaire est de voir que Faure, alors même qu'il a reconnu les faits, tente de se disculper en envisageant un traquenard policier, tout en ne niant pas qu'il soit tombé dedans... Du coup, l'article fort bien écrit qu'il consacre à cette affaire lors de sa sortie de prison, intitulé *Je sors du tombeau*<sup>963</sup>, est un texte très général et fédérateur sur l'horreur de l'incarcération. C'est clairement sous le jour d'une victime que Faure revient vers ses lecteurs, notamment en écrivant « *il s'agissait d'une de ces bagatelles pour lesquelles personne – moi excepté – n'eût été inquiété cinq minutes et pendant ces interminables vingt-quatre heures ce fut, contre moi, dans ces repaires de fauves policiers, un concert de menaces, de grossièretés et de malédictions.* »<sup>964</sup>

---

<sup>961</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle : philosophie libertaire...* Op. Cit.

<sup>962</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p. 46-47. Un peu plus loin, on peut encore lire : « *N'êtes-vous pas filles de pauvres gens ? N'avez-vous pas à douze ans été mises en apprentissage [?] N'est-ce pas l'exemple, l'entraînement, le manque de travail et enfin la misère qui vous ont poussées à vendre ces baisers que vous auriez été si joyeuses de donner ?...* »

<sup>963</sup> Faure, Sébastien. *Je sors du tombeau*. Le libertaire. Paris : [S.N.], 23 septembre 1921. Non paginé

<sup>964</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *Je sors du tombeau...*, Dans le paragraphe suivant, sans préciser la nature des faits, Faure affirme « *Je viens d'écrire le mot « bagatelle », c'est précisément l'expression qui s'applique exactement aux faits absolument anodins qu'on me reprochait.* »

Certains scandales liés au corps peuvent parfois prêter à sourire, quand par exemple il s'agit des « *mystères de la génération* » qu'il faut maintenir cachés à tout prix, et on pourrait en déduire un peu trop hâtivement que l'évolution des mœurs et des mentalités a évolué de façon à libérer les individus d'une gangue de morale ancienne ancrée dans la religion. Mais les choses ne sont pas aussi simples et il n'y a pas en la matière de progrès linéaire allant de la contrainte vers une liberté toujours plus grande. En effet, le changement radical du statut de l'enfance induit par le fait que les enfants nés aujourd'hui sont dans l'immense majorité des cas désirés et que dans la même proportion leur famille a les moyens de les nourrir et de leur prodiguer des soins confère à l'enfance un statut particulier, peut-être quelque peu sacralisé... Ainsi, si l'on revient sur les affaires de mœurs pour lesquelles Sébastien Faure a été inquiété, il est évident que d'avoir recours aujourd'hui aux services sexuels de fillettes de 11 et 12 ans pourrait difficilement être qualifié par un éducateur de « *bagatelle* » ou de « *faits anodins* » comme il l'a affirmé dans son propre journal, *Le Libertaire*, à sa sortie de prison.



## **Conclusion de sous partie 3.2**

Il apparait donc clairement que le corps, dans le cadre de l'éducation libérale des années 1880-1914, est tout à la fois un révélateur des réalités sociales et un terrain de luttes politiques, confirmant, s'il en était besoin, l'utilité de l'étude de la place et du rôle que lui confèrent les libéraux et leurs détracteurs. Certes, le corps n'est pas le seul révélateur des tensions sociales à l'œuvre entre classes et idéologies antagonistes, mais il présente l'intérêt de toucher chacun tout à la fois dans ce qui caractérise son individualité et dans ce qu'il partage de plus fondamental avec les autres membres de la société. On voit Sébastien Faure mis en demeure de se taire en 1917 au travers d'une première affaire de mœurs vraisemblablement montée de toutes pièces, tandis que l'affaire de 1921 jette un doute sur sa personnalité. Ferrer, même mort, continue d'être un « objet » politique convoité pour négocier et mieux asseoir les positions des uns et des autres à la Chambre. On a vu par exemple, dans une note de police précédemment citée, que le Président du Conseil (Aristide Briand en l'occurrence) s'était trouvé pris en tenaille entre son aile gauche et son aile droite et que les services de renseignement voyaient dans la divulgation à la presse des dossiers de police infamants sur Ferrer une possible manœuvre de dégageant, un gage donné aux réactionnaires. S'il en a été ainsi en France, on imagine aisément que l'enjeu politique lié à la mort de Ferrer a été encore bien supérieur en Espagne.

Concernant l'affaire Cempuis de 1894, rappelons que de nombreux rapports de la sûreté indiquent au ministre de l'Intérieur l'état des débats en cours au Conseil Général et soulignent au jour le jour les enjeux pour les élus parisiens de voir Robin démis ou confirmé dans ses fonctions<sup>965</sup>.

---

<sup>965</sup> *Dossier Robin*. Archives de la Préfecture de police de la Seine. Ba/1244..., Op. cit.



Ainsi, le corps objet d'émancipation dans l'éducation libertaire est aussi le corps par lequel arrive le scandale. Il devient objet de médiation politique, une variable d'ajustement sur laquelle le système politique peut jouer pour mettre en avant sa clémence et son ouverture à la frange la plus progressiste et anticléricale de l'électorat, ou au contraire, montrer qu'il y a des limites qu'on ne franchit pas, etc. Autrement dit, et c'est l'idée que nous allons développer dans la sous-partie suivante, les politiques en faveur de l'émancipation du corps et par le corps font inmanquablement du corps un objet politique.

L'attention portée au statut du corps dans l'éducation est grande au cours de la période 1880-1914, car sur lui se focalisent deux visions – au moins – radicalement divergentes du monde : l'une est riche d'une tradition métaphysique ancienne ; l'autre, ancrée dans la science moderne, se veut résolument matérialiste, même si le regard qu'elle porte sur les choses, au travers du scientisme et des analogies organicistes, et parfois même du monisme, l'élève paradoxalement au-delà des seules réalités sensibles. Ainsi, tout ce qui a trait à l'anthropologie appliquée (qu'il s'agisse de l'anthropologie pédagogique de Robin, ou l'anthropologie criminelle d'un Lombroso ou d'un Bertillon) entraîne le corps dans des logiques de gestion qui relèvent, entre autres, de ce que Michel Foucault appelait la biopolitique, concept sur lequel nous nous pencherons dans la suite de ce travail.

### **3.3 Le corps en tant qu'objet de résistance au pouvoir : organicisme et biopolitique**

On a vu au travers des enjeux du néomalthusianisme et de son corolaire, l'éducation sexuelle, de quelle manière les anarchistes s'en sont saisis et en ont fait des moyens de lutte politique nouveaux et puissants au point qu'ils feront l'objet de lois répressives après la Première Guerre mondiale ; nous reviendrons sur ce point. Cependant, on l'a signalé, le néomalthusianisme, qui occupe toute l'activité de Paul Robin après qu'il ait dû quitter l'OPC est loin de faire l'unanimité parmi les libertaires. Si la maîtrise de la fécondité revêt une grande importance, la lutte pour l'émancipation du prolétariat ne peut se restreindre à ce seul combat pour une majorité d'anarchistes. Un article signé Pierrot paru dans *Les Temps nouveaux* exprime bien ce point de vue et hiérarchise les priorités, estimant que « *le néomalthusianisme a valeur pratique pour les prolétaires, surtout pour les femmes [...]* »<sup>966</sup> mais réfute le bien-fondé du raisonnement « *que certains camarades ont la prétention d'élever par déductions mathématiques en doctrine absolue, capable de rénover à elle seule l'humanité.* »<sup>967</sup> Il semble en fait que, bien souvent, les anarchistes ne peuvent se résoudre à rompre avec le charme romantique de la violence révolutionnaire<sup>968</sup> – Robin dénonce cette complaisance à l'égard de la violence, on l'a vu – au profit d'une simple logique démographique, fût-elle une arme redoutable contre les prérogatives de l'État.

Le néomalthusianisme est donc à considérer avec une certaine circonspection en tant que moyen de lutte ; même lorsque la théorie est jugée valable, elle ne semble

---

<sup>966</sup> Pierrot, M. *Sur la méthode (suite, I)*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 13<sup>e</sup> année, n°26. 26 octobre 1907. p.4

<sup>967</sup> Ibid. Pierrot, M. *Sur la méthode (suite, I)*..., p.3

<sup>968</sup> Le mot célèbre du poète anarchiste individualiste Laurent Tailhade après l'attentat de Vaillant du 9 décembre 1893 à l'Assemblée est à ce propos révélateur de l'exaltation du temps : « *Qu'importe de vagues humanités pourvu que le geste soit beau !* »

pas mobiliser de moyens pédagogiques particuliers dans le cadre scolaire. En revanche, son déploiement prend toute son ampleur dans d'autres contextes et grâce à des moyens didactiques hors la classe<sup>969</sup> : conférences, brochures, et livres notamment. Les bourses du travail sont des lieux stratégiques pour accueillir cette parole qui est avant tout d'ordre pratique. La théorie est facile à comprendre, les possibilités de la mettre en œuvre le sont moins au regard des moyens de contraception dont dispose la population. Cet enseignement échappe donc pour sa plus large part au champ scolaire. Cependant, il apparaît clairement que les sciences naturelles, expurgées de toute métaphysique, telles qu'entendent les enseignants libertaires, notamment Ferrer, constituent un prérequis nécessaire pour pouvoir aborder les questions relatives aux fonctions génésiques sans que cela représente une transgression morale insurmontable pour celles et ceux qui s'y intéressent.

On ne cherchera donc pas à gonfler artificiellement l'importance du courant néomalthusien dans l'éducation libertaire au seul profit de notre argumentation. Toutefois, nous entendons montrer que le combat libertaire de la période étudiée n'en est pas moins ancré dans le biologique, à l'image de la place prépondérante et singulière qu'occupent les sciences naturelles au cœur même de la sociologie et de ses premiers développements. Dans ce contexte, le néomalthusianisme est une manifestation parmi d'autres de ce centrage biologique de l'ensemble de la réflexion sociologique et dont l'enseignement est l'un des piliers. Il convient donc de resituer la réflexion sur le corps dans un cadre plus global. Les pratiques corporelles promues par les libertaires qui entendent développer le corps sous le triple aspect de la force, de l'adresse et de la grâce, au travers des travaux manuels, du sport et de l'hygiène, participent-elles également d'une logique politique à visée émancipatrice investissant l'axe biologique. Autrement dit, faire le choix d'éduquer à l'hygiène positive, aux métiers manuels tout en augmentant les capacités physiques des enfants relève-t-il

---

<sup>969</sup> Il importe de relever ici, comme nous l'avons signalé en 2.2 que l'éducation libertaire évolue elle aussi vers un « hors la classe », étant moins attachée au fil du temps à la présence physique de l'élève en classe qu'à sa participation à un milieu de vie permettant l'exercice informel d'attitudes et de valeurs morales préparant un rapport nouveau, libre, confiant mais combattif à l'égard du monde tel qu'il est. Dans la période étudiée, cela nous paraît particulièrement clair dans le cas de La Ruche.

chez les libertaires des années 1880-1914 d'une logique d'émancipation du corps et par le corps à visée politique ? Nous serions tenté de répondre par l'affirmative, mais il importe d'étayer maintenant ce point de vue.

Une possible explication – celle sur laquelle nous centrons notre thèse à ce stade – est que l'ensemble de ces pratiques s'inscrivent, soit en parallèle, soit en réaction aux procédés biopolitiques de gouvernement dont le XIXe siècle marque un paroxysme, et le XXe siècle, un premier aboutissement. Surgit alors une question essentielle : les pratiques corporelles des éducateurs libertaires font-elles le jeu à leur insu d'une biopolitique d'essence libérale ou participent-elles au contraire d'une forme de résistance mais dont l'action se situe sur un axe identique – en ce sens qu'elle utilise les mêmes moyens – et qu'on pourrait alors qualifier, par néologisme, de « bio-contre-pouvoir » ?

Nous nous proposons donc dans cette sous-partie d'entrer de plain-pied dans l'univers foucauldien riche d'enseignements et d'outils conceptuels permettant de se livrer à une « autopsie » de l'histoire sociale et de l'éducation. On pourra également reconnaître dans les pratiques libertaires d'émancipation du corps une rupture franche avec les agencements rigoureux des régimes disciplinaires institutionnels (école, prisons, hôpitaux...) qui continuent d'exister, alors même que ne cesse de s'étendre le marquage biopolitique du corps social, formant des contremesures qui jalonnent son expansion et lui confèrent une incidence nouvelle.



### 3.3.1 Corps biologique et corps social : à la croisée de l'organicisme et de la biopolitique

Si nous parlons de « corps social » ici, c'est à dessein, afin de rappeler que la prééminence du biologique tout au long du XIXe siècle s'inaugure dans les métaphores organicistes de la sociologie saint-simonienne, même si celle-ci s'inscrit dans la continuité de la réflexion des savants naturalistes des Lumières. Par ailleurs, Rousseau, Hobbes avant lui, et, dès l'antiquité, Aristote font abondamment usage de métaphores organicistes. Néanmoins, il nous semble qu'avec Saint-Simon l'organicisme revêt une importance nouvelle, en ce sens que sa pensée est fondamentale dans la naissance de deux paradigmes déterminants dans l'émergence de l'anarchisme : le socialisme et le positivisme. Examinons quels sont les manifestations et enjeux de la pensée organiciste au XIXe siècle.

- 3.3.1.1 *l'organicisme : un moyen d'illustrer l'éducation au socialisme*

Selon Claude Blanckaert, sociologue et historien spécialiste de la question, l'organicisme « *dément absolument qu'une entité sociale soit la simple addition des individus [...] À la manière des physiologistes, les sociologues subordonnent leur enquête causale à la prééminence du tout sur les parties, à leur coévolution.* »<sup>970</sup> Cette non-distributivité de « l'addition » sociale faisant que le tout est plus que la somme des parties est la caractéristique principale de l'organicisme du XIXe siècle. Ce constat rejoint également un aspect essentiel de la pensée de Proudhon. Évoquant le *Cours d'économie* (resté majoritairement à l'état de notes) Anne-Sophie Chambost écrit « *le principe mutualiste est ici associé à une philosophie clairement organiciste,*

---

<sup>970</sup> Blanckaert, Claude. *La nature de la société : organicisme et sciences sociales au XIXe siècle...*, Op. cit. p.9

*Proudhon définissant toute réunion d'hommes comme une personne collective, un moi collectif, doté d'une psychologie propre qui conduit l'humanité.* »<sup>971</sup> Dans cette perception de l'homme social, tout comme on a pu le voir chez Saint-Simon par exemple, surgit une nouvelle entité collective qui acquiert une forme d'autonomie. La nouveauté, chez Proudhon, est de vouloir montrer que cette entité surpasse en force la somme des individus qui la composent. Il ne s'agit pas de réaffirmer l'idée ancienne que « l'union fait la force » mais plutôt de signaler qu'il existe *de facto* une force intrinsèque à l'organisation sociale, tout comme Saint-Simon affirmait dans la parabole de *l'Organisateur* l'existence d'une force « qualitative » au sein de la société infiniment plus importante que les titres et charges dont s'enorgueillissent les puissants. Dans cette perspective, le socialisme – et son versant anarchisant en ce qui concerne Proudhon – n'est autre qu'une lecture nouvelle des dynamiques sociales à l'œuvre dans la société post-révolutionnaire. Il a peut-être paru d'autant plus impérieux de les mettre alors en lumière que la Restauration s'est montrée partagée entre réaction et réformisme libéral. Une fois posée la « loi sociale » postulant l'existence d'un tout supérieur à la somme de ses parties, il nous semble que le point nodal des luttes sociales à venir était mis en évidence, appelant la nécessité d'éduquer les classes laborieuses afin qu'elles prennent conscience de cette puissance révélée par l'industrie naissante et son organisation, comme on a pu le voir auparavant chez Fourier<sup>972</sup>. L'enjeu de cette redécouverte d'une « société-corps » est de créer une génération prête à corriger la société telle qu'elle existe pour qu'elle se trouve en conformité avec les lois naturelles révélées par la nouvelle science sociale. Cette mise en « conformité » du corps social avec la « société-corps » a précisément été selon nous l'objet du socialisme, quelle qu'ait été sa tendance : marxiste, blanquiste ou anarchiste...

---

<sup>971</sup> Chambost, Anne-Sophie. *Proudhon, l'enfant terrible du socialisme*. Paris : Armand Colin, 2009. 320 p.

<sup>972</sup> Notons à ce titre, et pour rappel, que la volonté de Fourier d'inscrire son projet social – également imprégné d'organicisme – dans la continuité de la physique de Newton montrait d'une part le désir de découvrir une loi sociale répondant aux critères de scientificité du temps, d'autre part, la nécessité absolue de révéler cette découverte, conférant un rôle nouveau et prépondérant à l'éducation...

Si le modèle organiciste, permet d'envisager, dans une certaine mesure, le libre-arbitre, celui-ci est néanmoins assujéti à un déterminisme d'ensemble régi par les lois sociales découvertes par des esprits scientifiques, à la différence d'une économie politique d'essence libérale où la loi s'écrit à mesure que se présente la nécessité de légiférer, selon un strict principe d'utilité. Cette tension marque peut-être une des lignes de démarcation entre la pensée libérale et le socialisme naissant au sein du monde contemporain. Cependant, cet aspect, quoiqu'important en histoire politique, déborde à ce stade le cadre de la présente réflexion...

La marge de liberté consentie reste intrinsèquement mince dans la pensée organiciste, car la place de chacun ne vaut que par son efficience dans son champ d'action. On voit, à partir de là, comment Saint-Simon a pu en venir à concevoir sa *Parabole de l'organisateur*,<sup>973</sup> déjà évoquée en 1.3, sur la base de l'affirmation que l'utilité sociale des personnes ne coïncide pas nécessairement avec leur « rang ». Puis, la *Parabole des abeilles et des frelons*<sup>974</sup> (voir également 1.3) a étayé cette même pensée d'après un constat naturaliste : les abeilles travaillent mais sont spoliées par les frelons alors même qu'elles sont plus nombreuses et plus habiles. Notons que la métaphore de la ruche fera florès par la suite au sein du mouvement anarchiste<sup>975</sup>. Enfin, plus clairement encore, Saint-Simon entend appliquer à l'ensemble social une réflexion d'ordre physiologique<sup>976</sup>. Blanckaert, évoque de son côté « *la recherche d'un syncrétisme assimilateur* »<sup>977</sup> chez les premiers sociologues qui « *à l'agrégat d'atomes juxtaposés et situés sur un même plan, [ils] préféreront délibérément la hiérarchie de cellules vivantes, différenciées mais interdépendantes.* »<sup>978</sup>

---

<sup>973</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *L'Organisateur...*, Op. cit.

<sup>974</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *Sur la querelle des abeilles et des frelons ou sur la situation respective des producteurs et des consommateurs non producteurs...*, Op. cit.

<sup>975</sup> Dans les *Aventures de Nono*, de Jean Grave (op. cit.) ? Nono rencontre des abeilles qui lui expliquent le fonctionnement d'une ruche, appuyant le fait que chez les abeilles la « reine » n'est en rien un despote tels le sont les princes chez les humains. La ruche est également enseignée à la Escuela moderna comme modèle d'organisation sociale. Enfin, rappelons que c'est le nom de l'école fondée par S. Faure près de Rambouillet.

<sup>976</sup> Saint-Simon, Claude-Henri de. *De la physiologie appliquée aux institutions sociales...*, Op. cit.

<sup>977</sup> Blanckaert, Claude. *La nature de la société : organicisme et sciences sociales au XIXe siècle...*, Op. cit. p.16

<sup>978</sup> *Loc. cit.*



Finalement, il ressort de ces considérations une loi générale qui établit que toute société fonctionne comme un corps avec des organes actifs ayant une tâche à accomplir en vue que l'entité formée par la réunion de ces organes soit efficiente. Au travers du vaste courant organiciste qui parcourt la pensée sociale du XIXe siècle, c'est, nous semble-t-il, le travail et son organisation qui trouvent le plus matière à créer des analogies fécondes chez les premiers sociologues. Si la société est un corps formé d'un ensemble d'organes, ceux-ci travaillent constamment au travers de l'exercice de leur fonction, sans repos et sans autre finalité que de participer à la bonne marche de l'ensemble. Ainsi, la fonction digestive est un exemple de choix pour expliquer que chacun a un rôle à jouer, une tâche précise à accomplir et que sa valeur se mesure à l'aune de sa capacité à l'exercer efficacement.

L'idée est remarquable de clarté, néanmoins, s'il est certain qu'une abeille, une fourmi, ou plus encore, un polype corallien n'existent qu'au travers de leur superstructure respective que sont la ruche, la fourmilière ou le récif, le rapport de la partie au tout n'est alors pas identique, en termes physiologiques, à celui que le foie ou le rein d'un animal entretient avec l'animal dans son entier et la stabilité de son être, tout autant qu'il s'agisse d'un rein humain ou d'un estomac d'abeille... On voit donc que l'organicisme, immédiatement séduisant, porte cependant dès le départ le handicap d'une sérieuse limitation, celui probablement inhérent à toute analogie. Elle peut naturellement être un point de départ intéressant pour nourrir une réflexion féconde, mais à condition que celui qui y a recours garde à l'esprit ses limites.

On remarque également combien l'organicisme dans sa hâte à montrer le rapport dynamique qu'un tout en mouvement entretient avec ses parties met en évidence que rien d'inutile ne saurait y conserver sa place. La métaphore dessine ici un espace vivant, la société, où tout a une fonction et ce fonctionnalisme se donne à voir avec plus ou moins de finesse selon les auteurs. En outre, ce constat n'est-il pas finalement proche de l'utilitarisme qui caractérise dans sa profondeur le libéralisme anglo-saxon, même lorsqu'il est animé d'altruisme, comme dans le cas de Stuart Mill ? Paradoxalement, il caractérise aussi une bonne partie des pensées socialiste et

libertaire qui ne reconnaissent pas de place à ceux qui n'ont pas de fonction productive et par conséquent utile (bourgeois, rentiers...)

Quelles qu'en soit les limitations, ce que Saint-Simon prenait soin de qualifier de « parabole » devient évidence pour la sociologie et le socialisme naissant et aura encore valeur démonstrative au tournant des XIXe et XXe siècles dans la pensée première de Durkheim, par exemple. Ainsi, dans le cours qu'il donne à l'Université de Bordeaux entre 1895 et 1896 – travail déjà cité, traitant des origines du socialisme<sup>979</sup> – Durkheim a largement recours à l'analogie organiciste. Pour lui, par exemple, le corps social est régulé par un organe, une fonction cérébrale, qui n'est autre que l'État<sup>980</sup>, ce qui semble encore assez proche de l'analyse comtienne de la société.

On voudrait s'interroger pour chercher à comprendre le succès de la pensée organiciste, sa persistance tout au long du XIXe siècle, et ce qui, dans les mentalités de ce temps, a permis de fédérer au travers de ce regard des esprits aussi brillants et différents que Proudhon ou Comte. Pourquoi cette fiction que chacun sait pourtant relever du métalangage – loin de ce que pourrait être l'analyse d'un corpus de données collectées lors de l'étude *in situ* d'une population par exemple – connaît-elle un tel succès et semble-t-elle si évidente à chacun ?

Plusieurs arguments simples peuvent être avancés pour expliquer le fait, même s'il est évident qu'on ne viendra pas à bout d'une question aussi complexe à la force de ces seuls arguments. D'une part, selon nous, le fléchissement de l'idée religieuse pendant et après la Révolution, malgré des regains d'activité marqués tout au long du XIXe siècle, a peut-être conduit à s'intéresser à la vie même, à la vie en soi comme

---

<sup>979</sup> Durkheim, Émile. *Le socialisme. Sa définition – Ses débuts – La doctrine Saint-simonienne...*, Op. cit. Rappelons que ce texte est longtemps resté inédit jusqu'à ce que son gendre, Marcel Mauss le fit publier aux Presses universitaires de France. On y apprend, par Mauss, que Durkheim, qui s'intéressait de près au socialisme sans pour autant adhérer à aucun mouvement particulier, avait l'intention de continuer son cours en exposant les théories de Fourier, Proudhon et Marx. Mais, pris par ses travaux de sociologie, (études sur la famille, le suicide, la division du travail...) il n'eut (hélas) pas l'occasion de continuer ce cours.

<sup>980</sup> « *Tout ce qui se passe dans les différentes administrations, dans les assemblées délibérantes locales, dans l'enseignement public, dans l'armée, etc., est susceptible de parvenir jusqu'à ce qu'on a appelé le cerveau social, par des voies spécialement destinées à assurer ces communications, si bien que l'État est tenu au courant sans que les parties ambiantes de la société soient averties* » Ibid. Durkheim, Émile. *Le socialisme. Sa définition – Ses débuts – La doctrine Saint-simonienne...*, p.21

valeur fondamentale susceptible d'éclairer l'homme sur sa destinée. Autrement dit, l'organicisme permet de reporter sur la vie même une partie de la valeur morale du questionnement métaphysique auquel la religion prétendait apporter des réponses. Comprendre la vie, c'était reprendre à Dieu le pouvoir d'agir sur elle et par là sortir définitivement de « l'état théologique » et de « l'état métaphysique » marquant les deux premiers temps de la *Loi des trois états* de Comte. Désentravée de l'idée d'une volonté divine, la vie peut alors trouver en elle sa propre fin. Pour étayer cette idée, citons une fois encore Blanckaert, qui estime que « *l'organicisme accède à une strate anthropologique proprement 'mythique' qui supprime la religion mais qui doit, avec la même urgence, assurer la cohésion sociale.* »<sup>981</sup>

Autre point à ne pas négliger, au tournant des XVIIIe et XIXe siècles, la biologie est en plein essor et jouit d'un prestige extraordinaire, forte de ses Buffon, Lamarck, Linné, etc., en revanche, la sociologie est une idée nouvelle, probablement étonnante aux yeux des savants et du public cultivé de ce temps. Il lui a donc fallu trouver un point d'ancrage pour affirmer tout à la fois la validité de son objet d'étude et ses méthodes de travail. En s'adossant à une science déjà constituée et en affirmant procéder d'une même approche pour l'analyse d'un objet nouveau et passionnant concernant chacun : la société où il vit, la sociologie s'est immédiatement créée une légitimité qu'elle n'aurait autrement acquise que beaucoup plus lentement au fil du temps. Avec l'organicisme, elle apporte d'emblée une lecture *a priori* de la société qu'elle entend étudier : par une modélisation préconstruite, par une loi fondamentale à laquelle il sera par la suite difficile de se soustraire tant elle semble tomber sous le sens. Chacun l'admet, conservateur, libéral réformateur ou socialiste : la société est vivante, elle forme un « corps social »...

Par ailleurs, et c'est là que s'opère une jonction essentielle – celle du biologique et du politique – l'organicisme entend éclairer sur la manière de gouverner au travers de la compréhension physiologique des corps vivants complexes. « *La science sociale et l'art du gouvernement rencontrent le même problème que les anatomistes :*

---

<sup>981</sup> Blanckaert, Claude. *La nature de la société : organicisme et sciences sociales au XIXe siècle...*, Op. cit. p.23

*comment expliquer l'unité d'action et de mouvement d'une entité complexe et multiple dans sa structure ?* »<sup>982</sup> écrit Blanckaert, rappelant ainsi la fonction avant tout explicative, voire pédagogique, de l'organicisme.

---

<sup>982</sup> Blanckaert, Claude. *La nature de la société : organicisme et sciences sociales au XIXe siècle...*, Op. cit. p.40

- *3.3.1.2 Organicisme, anarchisme et éducation : deux exemples*

Nous nous proposons, dans les paragraphes ci-après, d'éclairer le lien entre la pensée organiciste, l'anarchisme et finalement, ses ambitions éducatives. Parmi les nombreux exemples qui pourraient nourrir un volumineux travail sur ce seul thème, nous avons choisi de parler de deux personnalités : Proudhon et Faure. Le premier en raison de son rôle historique de « père de l'anarchisme », et le second en raison du fait qu'il est, au sein de la période étudiée, la dernière personnalité d'envergure à avoir consacré une grande partie de son activité à la pédagogie.

- *Proudhon : des rapports dynamiques à l'éducation polytechnique*

Une des particularités de l'organicisme est donc de permettre de penser la société en termes de rapports dynamiques entre un tout et ses parties et réciproquement. La société française postrévolutionnaire, alors aux prémices de la révolution industrielle, est envisagée par les socialistes comme un ensemble homogène d'éléments hétérogènes en interaction perpétuelle. On l'a par ailleurs évoqué au début de ce travail (section 1.1) la société pensée sous la forme d'un rapport dynamique est également caractéristique de la philosophie de Proudhon, et lui-même fait usage de la métaphore organiciste pour évoquer le champ social. Ainsi, il écrit :

« En résumé, ce qui produit le pouvoir dans la société et qui fait la réalité de cette société elle-même est la même chose que ce qui produit la force dans les corps, tant organisés qu'inorganisés et qui constitue leur réalité, à savoir le rapport des parties. Supposez une société dans laquelle tout rapport viendrait à cesser entre les individus [...] semblable à un corps dont les molécules auraient perdu le rapport qui détermine leur cohésion, au moindre choc elle tomberait en poussière. »<sup>983</sup>

La pensée de Proudhon trouve donc un parfait étayage dans l'organicisme, pour autant que les organes soient en perpétuelle interaction et, on l'a dit, que la totalité formée par le tout dépasse la somme des individualités. Ce surplus de puissance est

---

<sup>983</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, tome 1. Garnier frères, 1858. p.481-482

mis en évidence essentiellement au travers de la fonction travail. Il cite pour exemple, les orchestres, les navires, les sociétés en commandites..., chacune de ces organisations permettant de mettre à jour une « *puissance synthétique et conséquemment spéciale au groupe, supérieure en qualité et énergie à la somme des forces élémentaires qui la composent.* »<sup>984</sup> L'organicisme de Proudhon tend donc, sous certains aspects, à naturaliser la société humaine, à lui attribuer des propriétés physico-chimiques et des lois naturelles auxquelles elle tend à se conformer. Mais, paradoxalement – l'extrait précédemment cité l'illustre bien – il dégage des lois mêmes de la vie, un espace vacant pour une superstructure organisationnelle surpassant la somme des forces individuelles au travers des rapports dynamiques qu'elle entretient avec les parties qui la forment. C'est ainsi que naît le pouvoir, constate-t-il, de la même manière que se produit la force dans les corps... Proudhon propose alors une véritable physique du pouvoir, découlant d'une loi naturelle d'attraction permettant l'organisation sociale. Il écrit à ce propos :

« Le pouvoir est immanent dans la société, comme l'attraction dans la matière, comme la Justice au cœur de l'homme. Cette immanence du pouvoir dans la société résulte de la notion même de société, puisqu'il est impossible que des unités, atomes, monades, molécules, ou personnes, étant agglomérées, ne soutiennent pas entre elles des rapports, ne forment pas une collectivité, de laquelle jaillit une force. »<sup>985</sup>

De la sorte, le pouvoir se révèle comme l'agencement des forces individuelles en « être collectif », selon les propres termes de Proudhon, maximisant sur un mode naturaliste la puissance ainsi constituée. La sociologie de Proudhon se caractérise donc par un changement de plan, sortant la société d'une ancienne logique arithmétique, notamment en ce qui concerne la somme de travail possible, pour l'ouvrir à la puissance nouvelle d'une perspective exponentielle. Cet « être collectif », véritable superstructure du corps social d'où surgit le pouvoir, se différencie toutefois du « grand Être humanitaire » comtien au travers de ses rapports dynamiques incessants, ou encore d'un État finalement assez proche du Léviathan omnipotent et omniscient, tel que le cours sur le socialisme saint-simonien

---

<sup>984</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, tome 1..., p.480-481

<sup>985</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, tome 1..., p.485

de Durkheim en redessine les contours et qui a pour premier effet de diluer les individualités qu'il rassemble. L'État n'est pourtant pas à négliger dans ces pages de Proudhon où les références organicistes abondent, mais il se situe à un niveau différent, plus abstrait, comme « *une collectivité d'ordre supérieur, où chaque groupe, pris lui-même pour individu, concourt à développer une force nouvelle, d'autant plus grande que les fonctions associées sont plus nombreuses.* »<sup>986</sup> L'État est donc lui aussi un corps vivant, mais une strate supérieure composée d'une multitude d'êtres collectifs réunissant en leur sein les individus eux-mêmes déterminés par des fonctions organiques de niveau inférieur.

Cependant, au travers des relations qui animent les « molécules » composant le corps social et qui correspondent au vécu de chacun au sein des différentes instances auxquelles il participe, on devine paradoxalement la possibilité d'un espace nouveau du fait de l'attribution à l'ensemble ainsi constitué de finalités conjointes d'ordre biologique et ontologique. En effet, un individu que son propre être dépasse pour participer à la régulation physique d'une entité supérieure qui elle-même le maintient, comme l'indique Proudhon<sup>987</sup>, ne relève-t-il pas d'une forme de métaphysique<sup>988</sup> ? Peut-être pourrait-on également envisager, dans un contexte différent, que cet organicisme transcendant trouve certains de ses prolongements chez Mauss, après Durkheim, lorsqu'il envisage une totalité constituée par l'ensemble des relations d'échange dans lesquelles l'individu est nécessairement pris, personne ne pouvant apurer la dette qu'impose cette position...

Des prolongements de cet organicisme seraient également à chercher dans des champs conceptuels plus éloignés, au travers de notions telles que la noosphère de l'anthropologue chrétien Pierre Teilhard de Chardin (1881-1955), voire, dans une moindre mesure, dans l'inconscient collectif jungien... Quoi qu'il en soit, on doit constater que l'ancrage du social dans le biologique a valeur de loi naturelle chez

---

<sup>986</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, tome 1. p.486

<sup>987</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *De la justice dans la Révolution et dans l'Église*, tome 1. p.488

<sup>988</sup> Nous pourrions également être tenté de rapprocher cet aspect de l'organicisme du *conatus* de Spinoza, postulant que ce qui existe « *s'efforce de persévérer dans son être* » ; ici, selon nous, ce n'est pas tant l'organisme individuel que le super-être social auquel il participe qui manifeste cette énergie pour se maintenir.

Proudhon.

Si l'on revient maintenant sur le fond de la conception proudhonienne de l'éducation polytechnique que nous ne redévelopperons pas ici (nous renvoyons le lecteur à la sous-partie 1.1.1) on constate une intéressante continuité avec cette perception d'un corps figuré auquel participe le corps physique de chacun qu'il convient d'éduquer dans la perspective de son inclusion au corps social. Pour rappel, il s'agit d'utiliser l'intégralité du potentiel physique et intellectuel de chacun pour lui permettre d'accéder dignement au travail ; là, il aura conscience de participer à la cohésion de la superstructure sociale en franchissant différentes étapes, comme un franc-maçon au sein de sa loge (voir section 1.1.1). On est frappé de voir combien cette conception de l'éducation trouve dans l'organicisme sa raison et sa fin. Le corps, et plus particulièrement la main du travailleur, doivent être éduqués car ils participent à la cohésion d'un tout régi par des lois physiques, comme le monde céleste l'est par la loi de l'attraction universelle de Newton. Ainsi, tout en dégagant l'éducation de l'Église et de ses vérités révélées, Proudhon n'entend pas moins la soumettre à celle d'une autorité naturelle et universelle, faite de lois et d'invariants ancrés dans le biologique, lui-même soumis aux impératifs physico-chimiques universels. En ce sens, l'organicisme sert tout autant d'illustration pour délimiter une superstructure sociale que de modèle pour corriger les erreurs dans lesquelles s'est fourvoyée la société jusqu'alors, notamment au travers de ses principes éducatifs. En ce sens, l'approche de Proudhon présente bien des parentés avec celle de Fourier...



- Sébastien Faure : de l'arbre social à la Ruche

Le second exemple dont nous voulons traiter dans cette sous-partie, est celui de Sébastien Faure, éducateur libertaire et probablement le plus fameux théoricien et vulgarisateur de l'anarchisme en France au tournant des XIXe et XXe siècles. C'est principalement dans *La douleur universelle*<sup>989</sup>, ouvrage théorique publié en 1895 (soit près d'un quart de siècle après la disparition de Proudhon) que Faure offre un des plus brillants aperçus de la richesse possible des métaphores organicistes mais aussi de leurs limites. Dès le début de son texte, il se révèle influencé par les travaux alors en vogue du sociologue belge Guillaume de Greef, pour qui «*la science sociale a pour objet l'étude des phénomènes de toute nature qui concernent l'organisme individuel et le superorganisme social.*»<sup>990</sup> Faure s'inscrit donc dans l'idée d'un organicisme régi par des lois physiques universelles dont la connaissance est corrélée à l'avancée des sciences. Par ailleurs, cela lui permet de dégager la « question sociale » et sa résolution du seul champ politique, car elle implique de saisir l'homme dans la globalité de ses besoins et de ses manifestations, tant individuelles que collectives. Dans le cadre d'une réflexion organiciste, élaborer une théorie sociale qui permette de réduire les inégalités et l'injustice excède le champ du politique et s'ancre dans le biologique et les sciences d'une manière générale. En effet, si le politique peut trouver des arrangements particuliers, plus ou moins efficaces et durables selon le but poursuivi par ceux qui les conçoivent, une société sous l'empire des lois physiques ne peut connaître que deux états : l'ordre ou le chaos. Le politique jouit donc d'une relative plasticité, tandis que le social ne peut être autre chose que l'expression d'un ordre naturel et universel que seule peut déchiffrer la science.

---

<sup>989</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, Op. cit.

<sup>990</sup> Voir notamment : De Greef, Guillaume. *Introduction à la sociologie*. Bruxelles : G. Mayolez. 1886-1889. 2 vol. On lira encore sous la plume de Faure « *La vie sociale, dit G. de Greef, c'est-à-dire la correspondance toujours complète et parfaite de ses organes et de ses fonctions à des conditions de plus en plus nombreuses et particulières, est un éternel devenir ; en cela, elle ne fait que se conformer aux lois universelles de la matière et de la force* » In Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, Op. cit. p.24

Toute la marge d'appréciation tient dans l'idée d'ordre à laquelle ne donneront pas le même sens le libéral convaincu de l'efficacité des initiatives individuelles ou le socialiste focalisé sur la misère et ses effets... En revanche, nul ne peut raisonnablement réfuter la physique, celle qui fait des corps des agrégats et des « *formes passagères de l'éternelle matière* » (Faure cite ici Spencer), alors même que les sociétés sont des composés de ces agrégats engagés dans la même spirale d'éternité. On voit donc chez Faure, combien la corporéité forme le socle de la question sociale. Sa résolution, en théorie au moins, peut s'énoncer clairement : « *tous ceux qui ont étudié la question ont reconnu que le problème consistait à diminuer la somme des souffrances humaines et à augmenter le total des satisfactions* »<sup>991</sup>, écrit-il, foncièrement utilitariste sur ce point. Mais la marge de manœuvre est finalement assez étroite, et c'est sur « l'agrégat collectif » qu'il faut porter l'attention. En termes organicistes, il est l'arbre, et l'individu, le fruit<sup>992</sup> ; de fait, modifier le milieu modifiera l'homme, estime-t-il<sup>993</sup>.

Logiquement, l'éducation aura une place prépondérante dans la transformation de ce milieu, en rétablissant la conformité avec les exigences des lois sociales scientifiquement établies, pour autant que l'éducation soit adéquate, c'est-à-dire juste et rationnelle. Faure n'en donne qu'un aperçu encore très général dans *La douleur universelle*, et l'essentiel tient en quelques lignes : « *L'éducation doit se proposer : d'une part de combattre le développement des tendances nuisibles à l'individu et à l'espèce, d'autre part de favoriser celui des tendances contraires. Tout autre système, ne saurait, au point de vue social, trouver la moindre justification.* »<sup>994</sup> Si le plan d'ensemble est simple à résumer, cela n'empêche pas Faure de le détailler par la suite et de faire de la pédagogie un art semblable à l'horticulture<sup>995</sup>. Ainsi, sans

---

<sup>991</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p.21

<sup>992</sup> Cette comparaison de la société à un arbre connaît un vif succès à la fin du XIXe siècle (et avant sans doute), on en trouve une illustration teintée d'ironie dans *Le ventre de Paris*, d'Émile Zola, où différents personnages, veulent, chacun à leur manière, élaguer cet arbre pour le faire fructifier au mieux...

<sup>993</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, Op. cit. p.27

<sup>994</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p.358

<sup>995</sup> « *Cette attentive culture de la jeunesse qui doterait l'humanité de fleurs parfumées, de fruits savoureux, paraît ignorée de nos horticulteurs officiels...* » Ibid. Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p.359

quitter le registre organiciste, Faure établit que si la société est l'arbre et l'homme le fruit, l'enfant, quant à lui, sera la fleur.

Certes, on distingue au travers des références nombreuses aux autorités incontestées de son temps (Comte, De Greef, Marx, Spencer...) la volonté d'étayer son raisonnement et de lui conférer une légitimité auprès d'un cercle de lecteurs le plus large possible, mais tout l'intérêt de sa réflexion pour nous est qu'il met en relation le déterminisme d'ensemble qu'induit une société gouvernée par des lois biologiques et physiques et le projet anarchiste. On lira notamment : « [...] *malgré la complexité de ses organes, l'individu est un. J'en infère qu'en dépit de la variété corrélative de ses institutions, le superorganisme social pourrait bien être un également. Je cherche où peut se trouver cette unité et je la découvre dans un principe, un point, une base : l'Autorité.* »<sup>996</sup>

L'autorité (avec un « A » majuscule) chez Faure est ce principe absolu dont on ne sait trop s'il exerce sur la société une force centrifuge ou centripète, mais qui est à l'origine de toute dynamique sociale dans le monde tel qu'il est. Il peut sembler paradoxal qu'à la recherche d'un principe expliquant l'organisation sociale, après avoir découvert celui qui confère son unité tant à l'individu qu'à la société, Faure le condamne de manière radicale. « *Le principe d'Autorité ! Voilà donc le virus qui empoisonne toutes les institutions, tous les rapports humains, toutes les relations sociales !* »<sup>997</sup> affirme-t-il. L'autorité, principe d'unification serait donc la « cause première » de la « douleur universelle ». Reprenant la métaphore organiciste de l'arbre, Faure commente « *le tronc de l'arbre représente le principe « Autorité », point de départ de toutes les institutions. Cette souche donne naissance à trois principaux tronçons qui figurent les trois grandes iniquités : économique, politique et morale.* »<sup>998</sup> D'elles partent des ramifications secondaires, comme la propriété individuelle ou la division du travail, dont l'extrémité est constituée par le feuillage de l'exploitation de l'homme, de la misère, de la prostitution et de l'ensemble des maux de la société...

---

<sup>996</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, Op. cit. p.414

<sup>997</sup> *Loc. cit.*

<sup>998</sup> *Ibid.* Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p.415

L'éducation trouve sa place sur le tronçon « morale » de l'arbre, aux côtés de la famille, de la religion et des préjugés. « Élaguer » indique-t-il, ne ferait que conférer davantage de robustesse à cet arbre, non, « *la cognée du bucheron doit attaquer le tronc lui-même, pour abattre le géant.* »<sup>999</sup> préconise-t-il, avec l'enthousiasme des médecins de Molière pour la saignée. Si le traitement doit être aussi radical, c'est que l'arbre, en poussant, ne s'est pas développé harmonieusement. Il faut donc le couper et en planter un autre qu'on taillera régulièrement avec attention, et auquel on prodiguera des soins avisés. C'est ainsi qu'avec une remarquable constance, Faure continuera longtemps de comparer l'éducation au travail agricole puisque dans l'ouvrage dédié à l'éducation libertaire qu'il signe en 1933, il écrira encore « *Le corps, l'esprit et le cœur de l'enfant doivent être pour l'éducateur comme l'enclos sacré où [...] il a le devoir de nettoyer, désherber, bêcher, semer [...] afin que dans ce jardin dont il est responsable s'épanouissent les fleurs parfumées et mûrissent les fruits savoureux.* »<sup>1000</sup>

En somme, l'anarchisme n'a pas peur en cette fin de XIXe siècle de détruire ce que Grave appelle dans le titre d'un de ses ouvrages *La société mourante*.<sup>1001</sup> C'est là une affirmation constante et caractéristique de la pensée anarchiste révolutionnaire, qui vaudra encore quarante ans plus tard au cours de la Guerre civile espagnole et qui affirme en substance que ce monde peut bien être détruit par les exploités qui ont été contraints de l'édifier ; guidés par un projet juste et forts de leurs savoirs pratiques, ils trouveront suffisamment de force pour en bâtir un meilleur. Dans ce monde recréé, l'être nouveau, enfin libéré de la « douleur universelle » trouvera une place en adéquation avec sa réalité physique. On voit donc que le projet anarchiste de Faure, guidé par la métaphore organiciste, vise lui aussi à mettre en conformité la nature de l'être avec les lois physiques auxquelles il est soumis.

En ce sens, l'éducation joue un rôle prépondérant. C'est d'ailleurs à cette tâche principale que s'attachera Faure pendant plus de douze années, jusqu'à ce que la

---

<sup>999</sup> Ibid. Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, p.416

<sup>1000</sup> Faure, Sébastien. *Propos d'éducateur : modeste traité d'éducation physique, intellectuelle...*, Op. cit. p. 7

<sup>1001</sup> Grave, Jean. *La société mourante et l'anarchie*. Paris : Tresse et Stock, 1893. 298 p.

Grande guerre vienne interrompre l'expérience pédagogique du milieu libre éducatif de la Ruche (présenté en section 2.2.5). On comprend également qu'au-delà de l'éducation physique, au-delà des classes en plein air, des excursions pédagogiques, du dialogue libre avec les pédagogues sur les questions relatives aux « mystères de la génération », le corps y trouve une place prépondérante, car la corporéité et la conformation du corps de chacun avec les lois physiques qui le régissent au plus complexe de sa structure sont les conditions pour produire cette liberté à laquelle chacun aspire. C'est cette liberté qu'évoque Faure lorsqu'il écrit « *cette matière organisée que je suis, [...] n'éprouve des sensations de bien-être que lorsque chaque molécule se meut à son aise dans le sens qui lui est propre, lorsque chaque parcelle de mon être exerce librement la fonction pour laquelle elle est structurée.* »<sup>1002</sup>

- 3.3.1.3 De l'organe malade à l'hygiène sociale : théorie et pratiques éducatives

L'organicisme est donc une loi générale qui contient en elle toutes les lois mécaniques et biologiques établies dans l'observation du vivant, et sur laquelle peuvent reposer les choix politiques en y trouvant l'ancrage scientifique qui les légitime. Il permet notamment de tenir à l'écart les « organes » malades de la société, principalement les pauvres dont on ne sait trop parfois s'ils sont le symptôme ou la cause du dysfonctionnement du corps social, objet de la métaphore organiciste. Revenons une dernière fois sur le travail de Louis Chevalier qui montre avec une force saisissante la criminalisation de la pauvreté ayant prévalu à Paris dans la première moitié du XIXe siècle. Certes, nous sommes là en amont de la période étudiée, mais une grande partie de ce que montre Chevalier vaut encore à la fin du siècle. Ainsi, rappelle-t-il, les petits métiers suscitaient une grande méfiance et étaient parfois marqués du sceau de l'infamie, tels les chiffonniers que les classes bourgeoises voyaient comme des « *sauvages, barbares, nomades par excellence* »<sup>1003</sup> Chevalier

---

<sup>1002</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle...*, Op. cit. p.418

<sup>1003</sup> Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses dans la première moitié du XIXe siècle à Paris...*, Op. cit. p.462

insiste sur la comparaison (dont nous avons déjà fait brièvement mention en 3.2) entre les misérables et les « sauvages » dont ils portent les traits, tant dans leurs rapports avec les autres habitants de la ville qu'en raison d'une hideur qu'on dit inscrite en eux. Cette « sauvagerie » est une question de « race » et, par conséquent, se réfère aux taxonomies du temps qui après Lamarck occupent les naturalistes. Certains peuples sont alors jugés correspondre à une sorte de moyen terme entre la bête et l'homme, tels les Hottentots d'Afrique australe ; une gradation est établie dans « l'Échelle des êtres » où Linné a introduit l'homme dans une continuité avec l'animal<sup>1004</sup>. Cette idée de gradation est une approche qui aura longtemps cours. Concernant l'homme, « l'attention se fixe sur sa ressemblance avec les grands *anthropoïdes*, indifféremment dénommés *orangs-outangs*, d'après le terme indigène qui signifie en malais 'homme des bois'. »<sup>1005</sup> De son côté, Jacqueline Duvernay-Bolens, citant des naturalistes tels que Julien-Joseph Virey (1775-1846) ou Bory de Saint-Vincent (1778-1846) met en évidence le surgissement d'un racisme méthodique au tournant des XVIIIe et XIXe siècles, ancré dans les procédés scientifiques des Lumières. Il se fonde sur les rapides progrès de la biologie et se trouve conforté en quelque sorte par le bon sens de l'observateur européen éduqué, plus enclin à remarquer les différences apparentes entre le Hottentot et le cultivateur berrichon que leur ressemblance fondamentale du fait de l'appartenance à la même espèce. C'est donc sur ce même modèle que le misérable chiffonnier suscite la méfiance : il est un Hottentot à la périphérie de la métropole. L'État civil le méconnaît autant qu'il l'ignore ; sa saleté, ses traits marqués de « dégénérescence », son alcoolisme flagrant, le manque complet d'éducation de ses enfants le ravalent au rang de cette

---

<sup>1004</sup> Notons au passage que cette idée erronée sur un plan scientifique, tout autant que celle d'une progression linéaire de l'espèce, perdurent au travers d'énoncés encore répandus tels que « l'homme descend du singe » et d'illustrations montrant une montée graduelle des espèces vers l'homme et conférant à la biologie une portée téléologique ascensionnelle.

<sup>1005</sup> Duvernay-Bolens Jacqueline. *L'Homme zoologique. Race et racisme chez les naturalistes de la première moitié du XIXe siècle*. In: *L'Homme*, 1995, tome 35 n°133. p.12

Tableau récapitulatif repris de Linné et présenté par Jacqueline Duvernay-Bolens (p.13), l'homo sapiens, est réparti en six variétés : Homme sauvage, américaine, européenne, asiatique, africaine et monstrueuse. Elle établit par ailleurs un fait remarquable : « *La nature des classifications des peuples est fonction de la place où l'on range l'homme dans le système taxonomique des espèces naturelles. Plus l'écart se creuse entre l'homme et le singe, plus se resserrent les liens qui unissent les hommes.* » Ibid. p. 25

« sous-humanité » qui peuple la Terre hors de l'Europe et que la Science tente de hiérarchiser – souci qui hantera encore l'œuvre de Hæckel au tournant des XIXe et XXe siècles. Il s'agit de déterminer le rang de ces singularités dans le règne du vivant et, en fonction du résultat, d'établir leurs prérogatives et plus encore le refus d'humanité qu'on peut leur opposer.

Il nous paraît donc remarquable que Louis Chevalier, au terme de son long parcours parmi les misérables des classes laborieuses et / ou dangereuses en arrive à établir que la différence de nature entre les classes les plus aisées et les plus pauvres s'ancre dans des critères biologiques sur la base du constat de différences observables relevant essentiellement du culturel (la manière de s'habiller, l'accès à l'eau, etc.) Évoquant une « *inégalité biologique fondamentale* » entre les classes les plus pauvres et les plus aisées, telles qu'elles se donnent à voir dans l'œuvre de Balzac, Louis Chevalier remarque que « [...] *ce peuple est différent jusque dans son corps et condamné par ce corps à toutes les laideurs, à toutes les bassesses.* »<sup>1006</sup> Ce peuple, ou cette « populace » – terme ignominieux dont on l'affuble alors – participe, selon les propres mots de Balzac, de la « *physionomie cadavéreuse* » de Paris. La maladie et la mort sont alors omniprésentes et sont les révélateurs de ce terrible fléau dont on commence abondamment à parler : la « dégénérescence », celle-là même qui affaiblit tout autant les organismes individuels que les « races » ; dégénérescence dont voudra par la suite se prémunir par l'éducation la Ligue pour la régénération humaine des néomalthusiens, bien implantée chez les anarchistes comme on l'a vu. Les signes les plus évidents de cette supposée tare congénitale sont la pâleur ou un teint jaunâtre, la maigreur, la laideur, mais aussi, la paresse et le vice. Voilà donc, en quelques mots brouillant les repères entre le biologique et le culturel, de quoi caractériser la « race » que forme le peuple des misérables de Paris. D'évidence, selon les descriptions livrées au public, ce peuple partage de nombreux traits avec les sauvages des contrées lointaines, et finalement, le même sort par exemple que les

---

<sup>1006</sup> Chevalier, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses dans la première moitié du XIXe siècle à Paris...*, Op. cit. p.483

amérindiens exterminés par les armes, la tuberculose et l'alcool... Ils partageront d'ailleurs avec ces derniers, au tournant des XIXe et XXe siècles, l'appellation d'« Apaches » par laquelle la presse à sensation désigne la pègre des bas-fonds parisiens. Ce n'est certes pas sur leur misère commune que l'analogie se fonde, mais plutôt sur la hiérarchie des bandes criminelles assimilée à celle des tribus amérindiennes. Mais elle garde en cela le fait remarquable de renvoyer une fois encore – et ce au début du XXe siècle – les « classes dangereuses » de Paris au « sauvage » d'un monde lointain. C'est également à cette époque que Lombroso, Bertillon, Lacassagne, et leurs pairs établissent les profils types du « criminel-né », du chourineur et de l'anarchiste...<sup>1007</sup>

Ce regard biologique enraciné dans l'analogie organiciste qui perdure tout au long du XIXe siècle se prolonge encore au XXe. Au cours de cette période si riche en soubresauts politiques et sociaux, lorsque la société s'interroge sur son avenir et sur le meilleur moyen de régler ses problèmes, aux premiers rangs desquels le paupérisme et la criminalité, alors considérés comme des « maux » au sens premier, elle cherche des « remèdes » pour soigner un « corps social » malade. Puisqu'il s'agit de maladies de la société, les savants raisonnent en termes biologiques et cherchent le moyen d'éradiquer ces fléaux comme on combat des microbes. Victor Hugo affirme : « *la misère est une maladie du corps social comme la lèpre était une maladie du corps humain* ». <sup>1008</sup> On confie alors à l'hygiène un rôle prophylactique prépondérant. De même, on voit paraître tôt dans le siècle des ouvrages au titre-programme évocateur, tel que « *Diagnostic et traitement curatif de deux maladies internes du corps social : la crise industrielle et la crise financière...* » <sup>1009</sup> Dès lors, il

---

<sup>1007</sup> On peut lire notamment : « *Les attentats anarchistes ont été les symptômes d'une sorte de fièvre sociale, qui devait naturellement avoir son maximum pour décliner ensuite et disparaître, de même que toute fièvre biologique [...]* » Van Hamel, G.A. *L'anarchisme et le combat contre l'anarchisme au point de vue de l'anthropologie criminelle*. In *Congrès international d'anthropologie criminelle. Compte-rendu des travaux de la quatrième session tenue à Genève du 24 au 29 août 1896*. Genève : Georg, 1897. p.111-120. La réponse qu'apporte un certain Ferri à van Hamel est intéressante à de nombreux égards, car il estime que le traitement de l'anarchisme doit basculer de la « *chirurgie sociale* » qu'est la peine de mort à une hygiène sociale principalement fondée sur l'éducation...

<sup>1008</sup> Hugo, Victor. *Actes et paroles : Œuvres complètes*, Vol. 1. Paris : Hetzel. p.285

<sup>1009</sup> Althie. *Diagnostic et traitement curatif de deux maladies internes du corps social : la crise industrielle et la crise financière, suivis d'un aperçu sur le communalisme, doctrine sociale moderne*. Poitiers : Cler, 1848. 32 p.



paraît évident que la connaissance du corps, dans sa dimension biologique, ainsi que la connaissance de ses affections et de leur étiologie sont les principaux points d'ancrage pour éclairer les élites sur les réformes à entreprendre en vue de « soigner » la société. La maladie, celle du corps, celle qui tue le prolétariat, est aussi une maladie sociale : « à *maladie sociale, remèdes sociaux* »<sup>1010</sup> affirme en 1905 le médecin Lyonnais Jules Courmont qui au travers de son approche sociale de la tuberculose n'en montre pas moins, réciproquement, la grande vivacité d'un regard biologique sur le social, attestant de sa vigueur au début du XXe siècle. Rappelant que la tuberculose a une prévalence environ dix fois supérieure dans les couches défavorisées par rapport à la bourgeoisie, il écrit :

« La carte de la tuberculose est donc aussi celle des logements insalubres. Ceux-ci sont deux fois dangereux : contaminés antérieurement par des tuberculeux, jamais nettoyés, jamais désinfectés, ils propagent la graine; insalubres par essence, sans air, sans lumière, trop petits, humides, ils prédisposent le terrain. Le taudis du pauvre est la principale cause de la tuberculose du peuple. »<sup>1011</sup>

C'est donc dans la lutte sociale contre le paupérisme que se trouve le vrai remède contre cette maladie, et d'autres encore, telle la typhoïde. En 1905, on devine, malgré cette stigmatisation de la misère, que dans le regard que porte Courmont sur la maladie, le pauvre est la victime d'un mal qui le dépasse et qui appelle des réformes de grande ampleur relevant de l'hygiène prophylactique.

\* \* \*

Si l'on estime que ces réflexions sont celles d'une époque révolue puisqu'aujourd'hui de telles hiérarchies implicites ou explicites ne sont plus soutenues que par quelques personnes ayant échappé, on ne sait comment, aux premiers rudiments d'éducation, malheureusement on se trompe.

Le brouillage entre le biologique et le culturel existerait-il encore ? Chercherait-on encore aujourd'hui à hiérarchiser l'humain sur les traits saillants de sa culture ? Ces

---

<sup>1010</sup> Courmont, Jules. *La lutte sociale contre la tuberculose*. In *Lyon médical : Gazette médicale et Journal de médecine réunis*. Société médicale des hôpitaux de Lyon. Lyon : J-P Megret, 1905, 1<sup>er</sup> Semestre 1905, p.313

<sup>1011</sup> Ibid. Courmont, Jules. *La lutte sociale contre la tuberculose...*,

représentations perdurent jusqu'au cœur de l'éducation et trouvent même la voix d'un ancien ministre réputé philosophe pour clamer sur une radio nationale « *Est-ce que je suis raciste ou xénophobe en disant que le Don Giovanni de Mozart, c'est mieux que les tambourins des sociétés traditionnelles ?* »<sup>1012</sup> On pourra trouver nombre de citations ironiques ou cyniques de différents responsables politiques confortant le citoyen dans l'existence de hiérarchies culturelles, depuis les langues régionales jusqu'aux religions, dont le fondement repose avant tout sur l'idée d'une rupture entre une culture réputée misérable ou sans envergure, et une autre, supérieure – la leur : la flatterie étant essentielle en la matière. Le misérable est radicalement autre, et nous ne sommes pas certain qu'au bout de cette logique nous ne soyons pas face, plus ou moins implicitement, à une rupture de même nature sur le plan biologique. Selon nous, seules les singularités génocidaires de l'histoire du XXe siècle obligent ceux qui expriment ces propos à une ultime retenue pour que le discours ne glisse pas explicitement et systématiquement du culturel au biologique, même si des connotations permettent parfois ce dangereux rapprochement.<sup>1013</sup> Nous n'étayerons pas davantage ici cette réflexion qui risquerait d'enliser notre réflexion dans un débat d'opinion par ailleurs largement relayé par la presse. Notre objectif ne visait qu'à montrer que la stigmatisation de la misère finit inéluctablement selon nous par chercher ses justifications dans les champs culturels, et, en dernier ressort, biologiques.

---

<sup>1012</sup> Ces propos ont été tenus par Luc Ferry, ancien ministre de l'Éducation nationale au micro de France Inter le 10 février 2012 dans l'émission *Le 7/9*, venant en soutien à Claude Guéant qui avait estimé que « *toutes les civilisations ne se valent pas* ». Luc Ferry avait auparavant affirmé la supériorité des cultures mettant en exergue la grandeur de l'homme sur celles qui « *par exemple, ne possèdent pas l'écriture* ».

<sup>1013</sup> Le célèbre « discours d'Orléans » de Jacques Chirac en juin 1991 fut, selon nous, un signe fort de brouillage possible entre le culturel (le bruit) et le biologique (l'odeur). Le futur Président de la République dit : « *[...] une famille avec un père de famille, trois ou quatre épouses, et une vingtaine de gosses, et qui gagne 50 000 francs de prestations sociales, sans naturellement travailler ! Si vous ajoutez à cela le bruit et l'odeur, eh bien, le travailleur français sur le palier devient fou !* » Voir : *Chirac et l'immigration : « le bruit et l'odeur »*. Midi 2. Télévision française 1. 1991. Extrait du discours disponible en ligne sur le site de l'INA à l'adresse <http://www.ina.fr/video/CAB91027484> [consulté le 01/06/ 2015].



### 3.3.2 Enjeux biopolitiques du corps et de la population : la leçon de Foucault et sa portée

Notre objectif ici reste de comprendre pourquoi et comment le corps s'est trouvé investi aussi fortement qu'on l'a évoqué dans l'éducation libertaire au tournant des XIXe et XXe siècles. On entend montrer qu'une partie des pratiques libertaires d'éducation liées au corps procèdent bien d'une logique de biopolitique ou en réaction aux procédés biopolitiques. Il importe donc de rappeler dans quel contexte Foucault a formalisé ce concept...<sup>1014</sup>

Si l'on devait en résumer les enjeux en quelques mots, on retiendrait cette phrase tirée du premier volume de *l'Histoire de la sexualité* où Foucault affirme que la plus haute fonction du pouvoir à l'âge contemporain « *n'est peut-être plus de tuer, mais d'investir la vie de part en part.* »<sup>1015</sup> Intuition remarquable, dont la fortune croîtra rapidement hors hexagone après la disparition de son auteur, notamment aux États-Unis, mais aussi en Italie, sous l'impulsion de personnalités telles que Rabinow<sup>1016</sup>, Agambem<sup>1017</sup> ou encore Negri...<sup>1018</sup> En France, Deleuze restera longtemps le seul philosophe contemporain d'envergure à avoir réfléchi à la question de la biopolitique, notamment dans son ouvrage sur Foucault,<sup>1019</sup> nous aurons l'occasion d'y revenir.

---

<sup>1014</sup> Précisons ici que Foucault n'a pas créé le néologisme « biopolitique » qui était déjà en vogue dans les années précédant ses travaux. On citera par exemple : Starobinski, Aaron. *La Biopolitique, essai d'interprétation de l'histoire de l'humanité et des civilisations*. Genève : Impr. des Arts, 1960. 24 p. En revanche, l'usage qu'en fait Foucault est nouveau. La voie conceptuelle qu'il ouvre avec *l'Histoire de la sexualité* est tout à fait singulière. L'expression « biopolitique » aurait été employée pour la première fois par Foucault lors d'une conférence donnée à Rio de Janeiro en 1974. Voir l'article : Ortéga, F. *Biopolitique, Biopouvoir*. In, Bernard Andrieu (dir.) *Le Dictionnaire du corps*. Paris : CNRS, 2005. p.137-140

<sup>1015</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité, vol.1 : la volonté de savoir*. Paris : Gallimard, 1976. p.183

<sup>1016</sup> Voir notamment l'ouvrage hélas indisponible en Français depuis plusieurs années : Rabinow, Paul. Dreyfus, Hubert. *Michel Foucault : beyond structuralism and hermeneutics*. Chicago : University of Chicago Press. 271 p.

<sup>1017</sup> Agambem s'intéresse plus particulièrement à la déshumanisation de l'humain dans les contextes concentrationnaires. Voir à ce propos : Agambem, Giorgio. *Homo sacer, vol 1 : Le pouvoir souverain et la vie nue*. Paris : Éd. du Seuil, 1997. 213 p.

<sup>1018</sup> Negri, Antonio [entretiens avec Anne Dfourmantelle]. *Du retour : abécédaire biopolitique*. Paris : Calmann-Lévy, 2002. 243 p.

<sup>1019</sup> Deleuze, Gilles. *Foucault*. Éditions de minuit, 2004, 141 p.

Récemment, un numéro du *Magazine littéraire*<sup>1020</sup> consacré à Foucault (2014), à l'occasion de l'important fonds de manuscrits (37 000 feuillets) transmis à la BnF, annonçait qu'il était le penseur français contemporain le plus cité dans les travaux universitaires à l'échelle planétaire ! Paradoxalement, Foucault n'aura quant à lui guère le temps de développer un concept qui, né de considérations historiques, prend rapidement une dimension transhistorique pour devenir un outil conceptuel « tout-terrain » remarquable, au service tant des sciences humaines que des sciences politiques, de l'économie, du droit ou encore de la psychiatrie...<sup>1021</sup> Ne représentant pas plus d'une trentaine de pages du premier volume de *l'Histoire de la sexualité*, la question du biopouvoir<sup>1022</sup> se décline deux ans plus tard, dans celle de la biopolitique, notion sur laquelle revient Foucault lors de son cours au Collège de France pour l'année 1978-1979<sup>1023</sup>. Autre point remarquable, malgré le titre du cours – *Naissance de la biopolitique* – Foucault n'aborde quasiment jamais la question frontalement, et l'ensemble des leçons portent en fait sur la concomitance de l'émergence du libéralisme et des orientations biopolitiques du pouvoir. « *C'est une fois qu'on aura su ce que c'était que ce régime gouvernemental appelé libéralisme qu'on pourra, me semble-t-il, saisir ce qu'est la biopolitique* »<sup>1024</sup> annonce-t-il. En effet, l'essentiel, pour ne pas dire la quasi-totalité des cours suivants sont consacrés à une analyse historique extrêmement fine de l'émergence du libéralisme, notamment en Allemagne, et l'auditeur (ou le lecteur en ce qui nous concerne) en quête d'approfondissement de la notion de biopolitique s'en trouve quelque peu dérouté ou, tout au moins, se voit obligé de porter toute son attention sur le champ gouvernemental du libéralisme quand il espérait rencontrer un ensemble de considérations biologiques comme le donnait à voir l'ancien organicisme. Cependant,

---

<sup>1020</sup> Foucault à nouveau. [Dossier]. Le Magazine Littéraire n°540. Paris, février 2014

<sup>1021</sup> Chebili Saïd. *Corps et politique : Foucault et Agamben. L'information psychiatrique* 1/2009 (Volume 85) pp. 63-68

<sup>1022</sup> Foucault écrit « bio-pouvoir », pour notre part, nous l'écrivons en un seul mot par souci de cohérence avec la graphie adoptée dans le présent travail.

<sup>1023</sup> Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique : cours au Collège de France, 1978-1979* / Michel Foucault ; éd. établie par Michel Senellart ; sous la dir. de François Ewald et Alessandro Fontana. Paris : Gallimard : Seuil, 2004. 355p.

<sup>1024</sup> Ibid. Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique : cours au Collège de France, 1978-1979...*, p.32

quoique très prégnante dans le monde contemporain, la biopolitique est plus délicate à identifier et les enjeux de pouvoir qui la sous-tendent sont d'une grande complexité... Il nous paraît toutefois intéressant de comparer brièvement les deux concepts que sont la biopolitique et l'organicisme pour comprendre ce qui les rapproche, mais plus encore ce qui les sépare.

Les premiers sociologues organicistes affirmaient, on l'a vu, que la société, y compris dans ses aspects politiques, est une matière vivante. De son côté, un siècle plus tard, Foucault affirme que le champ du politique investit la vie de manière croissante à l'âge moderne. Le politique est matière vivante nous disent les premiers ; le politique, depuis la fin de l'âge moderne, a pour objet la gestion de la vie, affirme le second. Il y a, entre ces deux idées, une apparente proximité, et pourtant une irréductible distance les sépare.

D'une part, en termes de méthode : malgré cette coïncidence troublante, il ne faut pas perdre de vue que l'organicisme relève du métalangage et ce, même dans la pensée de ceux qui en font usage<sup>1025</sup>. Il a moins vocation à démontrer qu'à illustrer un propos. À l'opposé, la démarche de Foucault procède d'une pensée anthropologique historique née d'une époque radicalement différente. Après avoir étudié l'histoire de la folie, de la prison, et avoir entrepris celle de la sexualité, il pose un constat : l'emprise du pouvoir recule en ce qui concerne l'exercice d'une autorité brutale et directe sur les corps – tout au moins dans les sociétés d'essence démocratique – mais il ne lâche à aucun moment ses prérogatives, même s'il laisse du champ aux populations pour agir dans un cadre légal doté d'une plasticité nouvelle. La biopolitique n'est en aucune manière métaphorique, elle se veut constat historique et a donc des limites dans le temps, même s'il est évident que la société contemporaine traverse un nouveau temps fort de la biopolitique, en atteste la

---

<sup>1025</sup> On peut toutefois penser qu'au tout début du XIXe siècle, chez Saint-Simon ou Fourier, alors que les critères de scientificité étaient radicalement différents de ceux de la fin du siècle, l'organicisme avait avant tout une valeur démonstrative.

fortune du préfixe « bio<sup>1026</sup> » qui confère une forte valeur prémonitoire à l'œuvre de Foucault. En revanche, l'organicisme se veut le plus souvent loi universelle et permanente.

Une seconde distinction entre organicisme et biopolitique porte sur l'objet considéré. On peut déduire de ce que nous avons relevé précédemment qu'il n'y a pas de loi universelle équivalente à celles de la gravitation newtonienne à découvrir en matière de biopolitique, mais simplement un corpus de lois, règlements et récits de vie à considérer pour comprendre de quelle manière le pouvoir s'est ancré dans la vie au fil du temps, en se déployant au sein des populations selon une complexité réticulaire de plus en plus difficile à cartographier. En matière de biopolitique, le pouvoir n'est plus apparenté au grand principe du vivant tel que le postulait l'organicisme, s'exprimant inéluctablement – voire brutalement au travers de superstructures sociétales, reléguant ce qui n'a pas d'utilité vers les confins des limbes sociales en attente de sa disparition sous l'effet de son absence de raison d'être.

La biopolitique rend au contraire le pouvoir manifeste en l'occultant. Elle le fait au travers d'une multitude de réseaux où chacun est *de facto*, en tant qu'être vivant socialisé, partie prenante quel que soit son rôle. Cependant, on ne peut imaginer sans commettre de contresens que ce lâcher-prise d'un pouvoir encore perçu comme centralisé et tout puissant soit d'une quelconque manière une abdication en matière d'autorité. S'il s'agit bien de limiter au maximum le pouvoir directif, en l'occurrence celui de l'État, ce dernier entend toutefois maintenir des fonctions régaliennes lui assurant de garder la main en toute circonstance sur les populations. C'est à ce niveau que se situe le basculement complexe de la puissance assumée du monarque vers une gestion libérale de la vie où l'intérêt de tous et celui de chacun coïncident. « *Liberté et sécurité, c'est cela qui va animer de l'intérieur, en quelque sorte, les*

---

<sup>1026</sup> Biotechnologies, bioéthique, biométrie, bioconversion, biomatériaux, etc. sans parler de la nourriture « bio ». Le « bio », en tant que principe lié à la vie, façonne indubitablement nos représentations de la vie aujourd'hui...

*problèmes de ce que j'appellerai l'économie de pouvoir propre au libéralisme. »*<sup>1027</sup>  
énonce Foucault à ce propos.

Bien qu'organicisme et biopolitique procèdent de logiques distinctes, on peut tout de même penser que ces deux concepts ne sont pas sans lien. Pour notre part, on serait tenté de voir dans l'organicisme l'ancien cadre de l'absolutisme transposé à une société qui, en dépit de la prééminence des théories holistiques, manifeste de plus en plus le souci de la vie, et notamment, chez chacun, le souci de son propre corps qui lui a été en quelque sorte restitué avec la chute de la monarchie absolue et le passage du statut de sujet à celui de citoyen. Par ailleurs, un aspect essentiel de la biopolitique permet de faire la jonction avec la conscience organiciste des premiers sociologues : la notion de population et ses corollaires. La démographie exprime la nécessité de considérer la population comme un tout composé de strates ou de segments devant répondre à une organisation précise soit, dans le cas de l'organicisme, pour décrire et de là assurer normativement la cohérence de l'organisme social, soit, dans le cas de la biopolitique, pour maintenir des agencements contrôlables par les voies légales de la politique. Enfin, tandis que l'organicisme envisage une sociologie qui replacerait les différents groupes de populations dans un ordre naturel duquel les erreurs politiques du passé l'ont éloignée, la biopolitique raisonne en termes de normes, d'écart à la norme, de la même manière que la médecine contemporaine, comme l'explique Foucault, ne s'intéresse plus à l'idée de santé et en tant que notion d'équilibre et de bien-être perçus en premier lieu par le sujet, mais à la plus ou moins grande proximité du symptôme avec les nosologies en vigueur. Là encore, l'émergence de la statistique au travers des travaux de Quételet, entre autres, a permis de segmenter les populations, de délimiter des périmètres de santé, de définir des aires de contagion et finalement de développer le concept fondamental de prévalence. La maladie identifiée dans le corps peut alors être cartographiée et quantifiée, ainsi que l'effet des mesures de soin. La connaissance de la prévalence d'une maladie dans un contexte donné permet

---

<sup>1027</sup> Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique...*, Op. cit. p.75



de mettre en œuvre une prophylaxie ou une thérapie ciblée sur une population donnée, ce qui est au cœur même de l'action biopolitique. Toutefois, la persistance des représentations organicistes tout au long du XIXe siècle a parfois abouti, selon nous, à la superposition des deux notions : le biopolitique et ses techniques issues de « savoir-pouvoir » nouveaux ont parfois eu vocation à guérir un corps social, telle l'éducation à l'hygiène visant à guérir la misère prise comme ensemble de symptômes, comme on l'a vu avec les travaux de Chevalier, ou encore l'examen médical systématique et la « mise en carte » des prostituées de Paris, tout autant pour endiguer les maladies vénériennes que le vice<sup>1028</sup>...

Dans ce contexte, l'éducation joue un rôle prépondérant. Plutôt organiciste dans la première moitié du XIXe siècle – pour corriger les erreurs de l'organisation sociale face aux évidences qu'offre l'examen de la nature, on l'a vu chez Fourier notamment – elle deviendra un vecteur privilégié de la biopolitique dans le dernier quart du XIXe siècle pour propager dans les populations une hygiène nouvelle et parfois révolutionnaire, comme l'ont fait Robin ou Ferrer.

En somme, depuis les premières politiques de régulation des naissances, celles d'incitation à la natalité tout autant que la réflexion néo-malthusienne et les tentations d'eugénisme de Paul Robin, précédemment décrites, ou encore les politiques de santé ayant trait à la prévention des maladies contagieuses par des procédés nouveaux<sup>1029</sup>, mais aussi dans la catégorisation de la population criminelle chez Bertillon, on trouve des expressions caractérisées par des visées biopolitiques. Elles ont en commun d'inciter à une autorégulation des populations, phénomène propre à l'ère moderne, mais dont les prolongements continuent d'irriguer les pratiques de pouvoir les plus contemporaines. Comme nous le verrons plus loin, au travers de cette logique d'autorégulation, pensées libertaire et libérale s'installent

---

<sup>1028</sup> Voir à ce sujet : Corbin, Alain. *Les filles de noce : misère sexuelle et prostitution, XIXe siècle*. Paris : Flammarion, 2010. 640 p.

<sup>1029</sup> On pense notamment à la « variolisation » soit l'inoculation volontaire et plus ou moins contrôlée de la variole, dès 1720, sur le modèle d'une pratique ancestrale turque, et importée en Europe par l'épouse d'un diplomate anglais, Lady Mary Wortley Montagu. Vers la fin du siècle, par le recours à la *vaccine*, maladie bénigne du bétail, Édouard Jenner rendra la pratique moins hasardeuse, et surtout, moins dangereuse...

dans un face à face ambigu où autogestion et liberté d'agir voisinent et parfois se chevauchent.



### 3.3.3 Les « dispositifs » et leur critique par les éducateurs libertaires

Le cheminement qui a conduit Foucault à envisager le rôle de la biopolitique dans la mise en place des logiques gouvernementales contemporaines passe par le déploiement de dispositifs au centre desquels le corps et son contrôle par les institutions occupent une place prépondérante.

Par dispositif, Foucault entend un ensemble hétérogène constitué tout autant d'institutions, d'aménagements architecturaux, de lois, de mesures administratives, que de discours : énoncés scientifiques, etc. et il précise lors d'un entretien avec Jacques-Alain Miller consécutif à la parution de *La volonté de savoir* (sous-titre du premier volume de *l'Histoire de la sexualité*) que « le dispositif lui-même c'est le réseau qu'on établit entre ces éléments [...] »<sup>1030</sup>

On voit donc que l'ensemble de ce qui constitue les dispositifs contribue pour une large part à nourrir la critique libertaire du pouvoir. Les institutions telles que la prison ou l'École, leur fonction – vérifiable sur le plan historique – d'imposer une conformation à l'arbitraire des règlements par la violence exercée sur les corps font l'objet d'une dénonciation appuyée tout autant chez Proudhon que chez Robin, Faure, Grave ou Vernet. Nous avons également insisté dans la première partie de ce travail sur le fait qu'avant eux Fourier et ses disciples avaient déjà dénoncé la violence scolaire et les abus de pouvoir des maîtres. C'est donc bien la nature même des dispositifs tels que Foucault les donne à voir qui est au cœur de la critique libertaire à mesure de leur déploiement. On trouve, à l'origine de cette critique, ce par quoi se manifeste le biopouvoir, au travers de dispositifs qui visent par des « techniques diverses et nombreuses [à] obtenir l'assujettissement des corps et le contrôle des populations ». <sup>1031</sup> Néanmoins, comme nous l'argumenterons, le pouvoir gouvernemental n'en a pas nécessairement le monopole, car des zones grises peuvent exister et des logiques parallèles peuvent se développer dans ces espaces

---

<sup>1030</sup> Foucault, Michel. *Dits et écrits*, Tome 3. Paris : Gallimard, Bibliothèque de philosophie. 1994. p.298-299

<sup>1031</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité, vol.1 : la volonté de savoir...*, Op. cit. p.184

interstitiels... Quoi qu'il en soit, l'origine de toute biopolitique est une nécessaire emprise sur les corps en vue d'obtenir leur docilité, préalable à toute politique portant sur la plasticité des populations et, à travers elle, sur la régulation de la vie. C'est principalement par la discipline qui traverse et régit les institutions telles que l'École la caserne ou la prison – trois classiques de la critique libertaire des sociétés libérales – que s'initie et s'élabore le rapport à l'autorité au travers de l'assignation au corps de contraintes, de tâches, de gestes répétés ou ritualisés... Citons pour ce qui nous concerne, à titre d'exemple, dans cet ensemble, la mise en rangs des élèves, la marche au pas cadencé, ou l'usage de la férule... On se rappelle toutefois que si la violence infligée au corps est dénoncée par les libertaires, les troupes d'enfants marchant au pas cadencé sont au contraire louées tout autant chez Fourier, Considerant, Godin ou même Robin, comme on l'a évoqué à plusieurs reprises dans la première partie de ce travail. La critique libertaire portant à terme sur cet ordre régimentaire est donc plus tardive, probablement liée à celle du militarisme, notamment pendant et après la Grande Guerre, comme on le voit chez Madeleine Vernet ou Sébastien Faure. De fait, ce n'est pas la marche au pas cadencé qui en soi n'est pas conforme à l'image libertaire du corps : elle peut se révéler facteur d'émancipation ou d'aliénation selon l'usage qu'on en fait.

Selon la terminologie foucauldienne, l'emprise biologique du pouvoir s'est exercée selon un double mouvement : disciplinaire et biopolitique successivement. Si les procédés disciplinaires, chronologiquement antérieurs, ont visé la conformation du corps aux exigences de sociabilité des dispositifs émergents, parmi lesquels l'École, la biopolitique répond quant à elle aux projets macro-politiques d'une sphère gouvernementale qui analyse les perspectives sociales en termes de flux et de normes et dont l'objet population est la principale variable. Foucault écrit à ce propos :

« [...] là où la discipline rendait compte de la « micropolitique » du pouvoir, des relations locales dans le cadre d'un milieu clos où les relations de pouvoir vont tout réglementer, la biopolitique implique quant à elle l'étude de la rationalisation de la

pratique gouvernementale dans l'exercice de la souveraineté politique. »<sup>1032</sup>

S'il existe un débat parmi les spécialistes de Foucault pour savoir si le disciplinaire marque les prémices de l'inscription biopolitique du pouvoir ou lui est concomitant, nous estimons, à l'instar d'Alexandre Macmillan dans ses travaux récents, qu'il n'y a pas de rupture brutale entre discipline et biopolitique, « [...] *mais plutôt que la biopolitique est une certaine manifestation de la discipline [...] une réactivation de la discipline dans le contexte d'une réflexion pragmatique sur l'économie de l'exercice du pouvoir [...]* »<sup>1033</sup> Cependant, il semble bien y avoir primauté de la discipline, tout autant dans l'histoire politique que dans l'analyse qui en a été faite.

Pour comprendre comment Foucault en est venu à placer les procédés de discipline des corps au centre de son analyse des dispositifs, elle-même au cœur de ses travaux sur le pouvoir, il faut s'intéresser un instant à l'ouvrage qui a précédé *La volonté de savoir : Surveiller et punir*.<sup>1034</sup> Le point culminant en est certainement la description qu'il donne du Panoptique de Bentham et de ses implications supposées sur la gestion de la vie collective. Pour mémoire, cette utopie carcérale née sous la plume du philosophe utilitariste Samuel Bentham (1757-1831) permettait à un minimum de personnel de surveiller un nombre important de détenus répartis en cercles dans des cellules faisant le tour d'un poste central de surveillance. Cet agencement de l'espace rend possible de voir sans être vu ; la discipline s'exerce en rayonnant du centre vers le périmètre où sont disposées les cellules. Le panoptique ouvre alors une double perspective : si le système représente, en termes « d'humanité » des traitements infligés aux prisonniers, un progrès en ce sens qu'il abolit les chaînes et autres cruautés anciennes, il ne le soumet pas moins d'une manière nouvelle dans son intégrité à un regard implacable qui en tout point a autorité sur lui. Mais pour Foucault, l'essentiel est ici au-delà de l'univers carcéral : le panoptique est un modèle

---

<sup>1032</sup> Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique...*, Op. cit. p. 4

<sup>1033</sup> Macmillan, Alexandre. *La biopolitique et le dressage des populations*. In Culture & Conflits n°78. Paris : L'Harmattan, 2010. *Biopolitique et gouvernement des populations*. p.40

<sup>1034</sup> Foucault, Michel. *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard, Tel. 1993. 360 p.

sociétal à lui seul. Il condense tous les attributs de la société disciplinaire – avec pour valeur centrale la mise en ordre dans l’espace et dans le temps. École, pensionnat, hôpital et usine sont eux aussi les produits de la société disciplinaire où la mise en ordre est un enjeu de chaque instant et dont la stabilité repose sur des rapports de pouvoir mobiles constamment réactualisés. Enfin, la solidité de l’édifice tient au fait que, tout en s’exerçant, le pouvoir produit de nouveaux savoirs. Ceux-ci émergent des différents contextes de son exercice et des singularités qu’une approche nouvelle, la gestion, conforte empiriquement, en étayant l’assise de l’institution qu’elle a en charge en produisant, au travers du pouvoir, un corpus de savoirs particuliers. Ainsi, relaté par nous sans doute de manière quelque peu simplifiée, apparaît le savoir-pouvoir, autre notion clé de la pensée foucauldienne, véritable spirale réflexive qui se nourrit sans cesse de sa propre expérience pour renforcer le champ qu’elle contrôle au travers de l’exercice du pouvoir. Foucault écrit à ce sujet : « *Il n’y a pas de relation de pouvoir sans constitution corrélatrice d’un champ de savoir, ni de savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de pouvoir.* »<sup>1035</sup>

On comprend bien, avec l’exemple magistral du panoptique, que les dispositifs, au cœur de la société disciplinaire, telle que Foucault l’a décrite, et les savoirs qu’elle produit et dont la somme constitue un pan singulier mais essentiel de la science politique, étendent leur emprise à tous les champs de l’activité humaine en leur offrant des modèles stables, ordonnés, reproductibles, dont la routine de fonctionnement implique chacun à divers degrés. Au début de l’investissement du biologique par les logiques gouvernementales :

« L’un des pôles, le premier, semble-t-il à s’être formé, a été centré sur le corps comme machine : son dressage, la majoration de ses aptitudes, l’extorsion de ses forces, la croissance parallèle et de son utilité et de sa docilité, son intégration à des systèmes de contrôle efficaces et économiques.»<sup>1036</sup>

---

<sup>1035</sup> Ibid. Foucault, Michel. *Surveiller et punir : naissance de la prison...*, Op. cit.

<sup>1036</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1 : la volonté de savoir...* Op. cit. p.183

Le conditionnement du corps qu'évoque Foucault est donc tout d'abord le « corps redressé » exhumé magistralement par Georges Vigarello dans sa réflexion d'anthropologie historique sur les pratiques orthopédiques en tant que révélatrices de l'évolution des représentations du corps et des mentalités.<sup>1037</sup> Il n'est suivi dans un second temps que par des agencements du type panoptique qui servent de modèle aux institutions en plein essor parmi lesquelles l'École jusqu'à celle de la Troisième République. L'épisode des bataillons scolaires constitue une bonne illustration de son amour de l'ordre et, plus encore, d'un impérieux besoin de mise en conformité des corps à la norme. De fait, même si la société disciplinaire prime sur celle ayant basculé dans la gestion biopolitique en termes de chronologie, il faut bien admettre la persistance de la première alors même que le développement de la seconde est en plein essor. D'un côté, l'irréversible quadrillage spatio-temporel du disciplinaire permet d'amoindrir les velléités de révolte, mais aussi et surtout de normaliser les comportements attendus au sein des institutions, de définir les limites de l'écart toléré à la norme et de qualifier les déviations au travers de nosologies nouvelles n'excluant pas les pathologies et les « tares » sociales, ce qu'on a également constaté chez des libertaires, tel Robin à l'OPC. De l'autre, les gouvernements, dans une optique biopolitique, commencent à « gérer » des flux d'élèves, de malades, de soldats, de prisonniers... On peut alors déployer à grande échelle ces institutions dans la mesure où l'ensemble des rapports possibles de la population à ces dispositifs ont été envisagés. Foucault décrit comme suit l'émergence de ce second temps de la biopolitique :

« Le second [pôle] qui s'est formé un peu plus tard, vers le milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle, est centré sur le corps-espèce, sur le corps traversé par la mécanique du vivant et servant de support aux processus biologiques : la prolifération, les naissances, les mortalités, le niveau de santé, la durée de vie, la longévité, avec toutes les conditions qui peuvent les faire varier ; leur prise en charge s'opère par toute une série d'interventions et de contrôles régulateurs : une biopolitique de la population. »<sup>1038</sup>

Le corps est alors pensé pour s'intégrer aux finalités utilitaristes de la démographie, sous l'emprise de l'ordre régimentaire, de l'abrutissement résultant de la sédentarité

---

<sup>1037</sup> Vigarello, Georges. *Le Corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*. Paris : J.-P. Delarge, 1978. 399 p.

<sup>1038</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1 : la volonté de savoir...* Op. cit. p.183



imposée aux jeunes bourgeois scolarisés dans les collèges, ou de l'épuisement des enfants de prolétaires maniant des machines qui, tout en assistant le corps dans son travail pour lui permettre d'aller au-delà de ses seules ressources, accroissent à l'opposé ce que Foucault appelle « *l'extorsion de ses forces* ». Cet ensemble hétérogène, que Foucault, on l'a vu précédemment, nomme « dispositifs », constitue le terreau de la critique radicale des logiques de domination chez les anarchistes qui, néanmoins, à leur manière, y participent au travers de leur volonté d'émanciper en imposant un regard nouveau sur le corps, en se fondant principalement sur des normes, elles-mêmes produites par des savoirs scientifiques. Cela va des épreuves de dextérité intégrale chez Fourier à l'anthropométrie scolaire développée par Robin et Topinard.

En somme, le monde contemporain commence par une approche nouvelle du corps. Dans cette perspective, on estime que c'est parce que le corps a été mis au centre des logiques de pouvoir que la critique du pouvoir par les libertaires porte, directement ou indirectement, sur le statut du corps et les conduit à souhaiter son émancipation par les diverses voies que nous avons présentées au fil de ce travail.

La pensée du corps est donc primordiale dans le concept de biopouvoir, en ce sens que l'attention particulière portée au corps dès l'âge moderne permet de révéler la mise en place progressive d'une « *société où le pouvoir politique venait de se donner pour tâche de gérer la vie.* »<sup>1039</sup>

Cependant, la vie présente une singularité en tant qu'objet économique (au sens le plus générique), c'est qu'elle traverse et habite chacun probablement avec une plus grande conscience de soi à mesure que le corps se voit désentravé des contraintes anciennes, au cœur d'une société qui s'assigne pour finalité suprême des visées biopolitiques à la mise en œuvre desquelles chacun participe nécessairement. Par ailleurs, l'intérêt que trouve chacun dans cette métamorphose historique du pouvoir peut aisément se montrer au travers des réalisations par lesquelles elle s'est manifestée : campagnes de vaccinations, prophylaxie de la tuberculose, lutte contre

---

<sup>1039</sup> Ibid. Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1 : la volonté de savoir...*, p.182

l'alcoolisme et le tabagisme, mais aussi, prévisions des effectifs scolaires, gestion des stocks alimentaires, etc. De fait, dans ce second temps, la biopolitique permet de rechercher l'assentiment des populations et de substituer l'acquiescement à la lutte première du biopouvoir qui visait à rendre les corps dociles. Et même si les deux coexistent, ce sont les finalités positives d'un utilitarisme où chacun trouve son compte qui prennent le pas sur l'organisation implacable des dispositifs du premier biopouvoir, même si ce sont eux qui rendent la biopolitique possible. Et tandis que « *les disciplines du corps et les régulations de la population constituent les deux pôles autour desquels s'est déployée l'organisation du pouvoir sur la vie* »<sup>1040</sup>, l'acquiescement plus ou moins tacite des populations laisse finalement place à une docilité que relève et critique durement par exemple Agambem avec son *Homo sacer*.<sup>1041</sup>

\* \* \*

Il résulte de ce qui a été dit précédemment que la critique anarchiste du pouvoir, dès la fin du XIXe siècle, se trouve dans une position singulière : dénoncer le pouvoir et son principe d'autorité alors qu'il devient de moins en moins visible à mesure qu'il revêt l'habit de la biopolitique et au contact duquel s'érode toute velléité de révolte et plus encore de révolution... Il apparaît alors que la biopolitique, dans le contexte particulier de l'industrialisation de la France, a pour le pouvoir une autre vertu : celle de réguler les tensions sociales ou, en termes organicistes, de prévenir et progressivement de guérir les convulsions périodiques du corps social. Dans un contexte où l'essentiel des revendications ouvrières portaient sur l'amélioration des conditions de travail – sécurité, cadences, salaires – de l'hygiène de vie, des perspectives d'avenir pour les enfants, la biopolitique émanant d'un pouvoir qui, fort d'une plasticité nouvelle, voire d'une élasticité à toute épreuve malgré les forces contraires le traversant, porte en elle des possibilités de régulation nouvelles.

---

<sup>1040</sup> *Loc. cit.*

<sup>1041</sup> Agambem, Giorgio. *Homo sacer...* Op. cit.

Autrement dit, la régulation de la vie aboutit à la régulation du social, non pas parce que le social est vivant comme l'affirme la pensée organiciste, mais parce qu'à partir du XIXe siècle l'ensemble du vivant est sous l'empire des sociétés humaines. Qu'il s'agisse de la maîtrise de la nature et des ressources issues du vivant, du classement et de la hiérarchisation des espèces tels que les ont pratiqués les naturalistes, depuis la découverte des micro-organismes produisant les fermentations ou les maladies, jusqu'aux progrès constants de la physiologie, tout cela forme un ensemble placé sous la coupe des sociétés humaines organisées, animées d'un désir ambivalent de domination et d'émancipation, pour maximiser ces savoirs et en tirer par le biais des techniques une efficacité pratique maximale en faveur de la vie de chacun et finalement de tous. Coïncidence à explorer, la biopolitique prend racine au moment où la maîtrise du vivant s'étend et se renforce de manière considérable, si bien qu'on ne sait plus si elle est l'effet ou la cause de cette préoccupation centrale qu'est la vie pour l'homme dans les sociétés contemporaines.

Il résulte cependant de la capacité de la biopolitique à améliorer le sort de chacun de manière régulière et progressive qu'elle vide de leur raison d'être une large partie des aspirations révolutionnaires. Nous sommes conscient qu'écrire cela participe à une lecture singulière des luttes ouvrières,<sup>1042</sup> car il a beaucoup été dit que c'est au contraire sous l'effet de l'action militante et des revendications que les conditions de vie se sont améliorées. La prise en compte d'une biopolitique « englobante » et antérieure aux premières associations ouvrières d'émancipation, comme a pu l'être la Première Internationale, donnerait pourtant à penser que la gestion libérale et réformiste de la vie sous l'effet des biopolitiques a toujours eu, à partir du dernier quart du XIXe siècle, un coup d'avance sur les dynamiques révolutionnaires, en légiférant pour restreindre le travail des enfants, prendre en charge les accidents du travail, imposer des lois scolaires d'envergure, etc. La réalité est sans doute beaucoup plus complexe et demanderait une analyse poussée de la question, cependant, reconnaissons que les politiques d'hygiène, de santé et d'éducation, tout autant que

---

<sup>1042</sup> Nous précisons ici que notre interprétation excède l'usage que Foucault a fait de la biopolitique.

le quasi abandon de la peine de mort pendant une partie du mandat du Président de la République Armand Fallières<sup>1043</sup> – véritable abolitionniste – a coupé l’herbe sous le pied des libertaires qui ont de leur côté majoritairement continué à envisager le pouvoir comme une puissance monolithique et inflexible n’imposant sa volonté que par la force et la violence. Cependant, l’abandon progressif des dispositifs coercitifs de soumission du corps<sup>1044</sup> en vue de sa meilleure intégration aux institutions au profit d’une analyse de la norme et de l’écart qui lui est toléré a partiellement évidé la structure d’un certain discours anarchiste se voulant la dénonciation d’une oppression directe et violente du pouvoir.

Cette mutation des modes de gouvernement en faveur de la gestion de la vie, peut tout autant expliquer l’investissement parallèle fort des mouvements libertaires dans des constructions en faveur de l’épanouissement de la vie, au travers desquelles un éveil de la conscience ouvrière est envisagé. Car finalement, revendiquer l’amélioration des conditions de vie ouvrières, notamment grâce à l’accès aux soins, à la prévention des maladies et accidents, ou encore promouvoir une meilleure hygiène de vie, œuvrer en faveur du contrôle des naissances et de la mise en place d’une éducation de qualité dès le plus jeune âge, comme l’a fait Madeleine Vernet, cela ne revient-il pas à s’inscrire dans une logique biopolitique parallèle à celle qui a caractérisé les modes de gouvernement de la fin du XIXe siècle ? Les structures d’entraide promues par les anarchistes, qu’elles soient associatives, mutuelles ou coopératives, malgré leurs visées émancipatrices en faveur de la classe ouvrière, ne

---

<sup>1043</sup> Clément Armand Fallières (1841-1931) après avoir été président du Conseil puis du Sénat est Président de la République entre 1906 et 1913. Dans la première période de son mandat, entre 1906 et 1908, il gracie systématiquement les condamnés à mort. Dans le même temps, l’Assemblée débat d’une réforme du code pénal en faveur de l’abolition de la peine capitale. Cependant, la Presse s’empare d’une affaire sordide (le viol et le meurtre d’une fillette par le dénommé Soleilland, finalement gracié) pour obliger le Président à infléchir sa politique. Lors des débats, Maurice Barrès fera un usage immodéré et inquiétant des métaphores organicistes, comparant les criminels à des « branches pourries » de « l’arbre social », ou encore à des « membres gangrénés » qu’il faut couper, mettant en évidence les abus qu’elles rendent possibles... Voir l’article : Reneville, Marc. *Armand Fallières, un Président abolitionniste*. Crimino Corpus, Hypothèses, Février 2012. Disponible en ligne à l’adresse <http://criminocorpus.hypotheses.org/4437#nh4> [consulté le 25/07/15]

<sup>1044</sup> Là encore des nuances s’imposent, car, on l’a dit, l’abolitionnisme de Fallières a été battu en brèche par l’opinion ; le bagne a perduré jusqu’à la Seconde Guerre mondiale ; l’éducation surveillée et répressive, lieu de toutes les violences, comme l’a connue Jean Genet à Mettray, et comme l’ont décrite par exemple Louis Roubaud dans *Les enfants de Caïn* et plus tard Truffaut dans *Les 400 coups*, l’a longtemps emporté sur des choix d’éducation plus libéraux et / ou libertaires...

sont-elles pas elles-mêmes l'aboutissement d'une société ayant résolument basculé du côté de la biopolitique en ce sens qu'elle donne la primauté à la gestion du vivant?

C'est peut-être là une facette cachée susceptible d'expliquer le rapide essor des bourses du travail qui se sont révélées être des outils concrets susceptibles de remodeler les forces à l'œuvre dans une société où chacun aspire à se défaire de l'emprise du seul rôle d'organe social que lui assigne le travail. Daniel Colson écrit à ce propos : « *Contre-société, les bourses du travail prétendaient bien agir sur tous les terrains de la vie, sur le terrain de l'art et de la culture, sur celui du droit et de la santé, sur celui de la formation professionnelle.* »<sup>1045</sup>

Notons ici que seule la régulation que chacun exerce sur lui-même ainsi qu'une implication forte dans la vie collective rendent possibles de tels dispositifs. Ainsi, chaque membre d'une société mutualiste doit être animé d'une éthique forte et d'un souci de justice qui nécessitent l'intériorisation préalable de certaines valeurs pour lesquelles l'intérêt collectif reste clairement perçu. L'enjeu n'est rien moins que structurer la vie de chacun par une organisation d'ordre supérieur, et le collectif par une éthique individuelle, partagée et solide. Cet aspect peut expliquer en partie le fait que les métaphores organicistes ont perduré dans le temps, notamment celle de la ruche qu'affectionnent les pédagogues libertaires, on l'a vu, qu'il s'agisse de Faure ou de Ferrer. En effet, on retrouve ici l'idée centrale de la première sociologie visant à produire une métastructure où la totalité dépasse la somme des parties avec lesquelles elle interagit en permanence. Schéma dynamique également proudhonien.

L'action libertaire qui vise justement à structurer ou plutôt à restructurer la société au travers de ces rapports librement consentis mais non exempts de contrainte – tout comme le sont le don et le contre-don chez Mauss – ne peut cependant pas faire l'économie des rapports de forces, ni des points d'achoppement qui naissent des relations au cœur de ces élaborations, même si elles ont vocation à être des contre-dispositifs, et que chacun garde la liberté d'adhérer au projet ou pas. Il ne faut alors pas négliger les intérêts contradictoires, autant de forces qui se manifestent dans une

---

<sup>1045</sup> Colson, Daniel. *Petit lexique philosophique de l'anarchisme. De Proudhon à Deleuze*. Paris : Le livre de poche, Biblio essai, 2001. p.79

dynamique de pouvoir telle qu'on l'a définie auparavant, puisque le pouvoir est, avant tout, rapport. Aussi, chez les sociétaires mutualistes, chez les éducateurs d'un milieu libre éducatif comme la Ruche, ou associatif, comme l'Avenir social, chez les coopérateurs, dont l'activité vise essentiellement à réguler des questions propres à la vie elle-même (éducation, santé, habitation...) il ne peut être fait l'économie du pouvoir, en tant que rapport de forces entre l'expression des finalités collectivement définies pour favoriser l'émancipation et les moyens consentis par chacun, éducateur ou jeune, pour y parvenir. En l'occurrence, on a constaté par exemple que c'est par l'instauration d'une logique de régulation proche de celle qui caractérise la biopolitique et le biopouvoir que les libertaires de l'époque étudiée ici envisagent l'hygiène. L'organisation de l'enseignement par Robin à l'OPC l'a bien montré ; il en fut de même à la Escuela moderna. Autrement dit, La biopolitique et le biopouvoir – son complément fonctionnel – soulèvent une question cruciale quand les libertaires s'en saisissent : un courant de pensée qui aspire à émanciper chacun de l'emprise supposée délétère du pouvoir peut-il agir sans lui-même recréer un pouvoir dès lors qu'on l'entend comme un rapport de forces, mobile, changeant, et surtout aveugle à ce qu'il est lui-même dans l'instant où il s'exerce ? Comme le suggère Deleuze : « *le pouvoir n'est pas essence, il est opératoire. Il n'est pas attribut mais rapport : la relation de pouvoir est l'ensemble des rapports de forces, qui ne passe pas moins par les forces dominées que par les dominantes, toutes deux constituant des singularités.* »<sup>1046</sup> On peut donc penser que le pouvoir se diffracte dans les multiples strates où il s'exerce. Il en résulte des enjeux strictement locaux nécessitant pour chacun l'invention de micro-stratégies à l'échelle de ses prérogatives. On a vu notamment à l'OPC les malentendus créés par l'instauration de grades censés susciter une émulation auprès des pensionnaires les moins bien adaptés. Ces titres avaient été perçus par les intéressés comme l'attribution d'un supplément de pouvoir, alors même que Robin avaient précisé que lesdits grades ne faisaient qu'imposer plus de devoirs moraux à ceux qu'ils distinguaient.

---

<sup>1046</sup> Deleuze, Gilles. *Foucault...* Op, cit. p.74

Ultime conséquence, le pouvoir n'est pas et ne peut pas être la prérogative d'une classe, même si les stratégies à travers lesquelles il s'exerce n'excluent pas les logiques de domination. Cependant, dans le cas de la biopolitique, la mise à contribution de l'ensemble de la population, et ce sans contrainte manifeste, met à mal la lutte des classes telle qu'elle est envisagée dans le marxisme, mais aussi l'idée d'une insurrection prolétarienne spontanée et émancipatrice comme l'ont désirée les libertaires au tournant des XIXe et XXe siècles. Ce sont là probablement les raisons principales qui ont fait que les travaux de Foucault sur le pouvoir sont restés boudés par les marxistes et ont suscité une grande méfiance dans les milieux libertaires contemporains, alors même qu'ils sont de nature à servir leur cause avec une efficacité accrue, comme nous l'exposerons dans les paragraphes suivants. Enfin, d'un autre côté, le pouvoir tel que Foucault l'analyse est tout aussi dérangeant dans une conception plus conservatrice de la société en ce sens qu'ainsi diffracté dans une multitude de rapports, il échappe finalement à toute confiscation par une classe qui se considérerait comme une élite, fût-elle d'emblée en situation dominante... Certes, cela ne signifie pas qu'il faille nier l'existence de lieux et de temps où s'exercent des logiques de domination extrêmes, mais plutôt qu'il faut considérer que pour exister elles nécessitent une multitude d'appuis intermédiaires où le pouvoir est à l'œuvre. Il s'agit là en somme de la réactualisation du *Discours de servitude volontaire*...<sup>1047</sup>

- 3.3.3.1 *La vie et le corps en tant que forces de résistance*

Cette omniprésence du pouvoir – d'autant plus forte que les questions relatives à la vie touchent chacun dans la corporéité de son être, au-delà même de son inscription dans la société – est un indice intéressant de la révolution que portent la biopolitique et le biopouvoir. On peut soupçonner que s'y enracine une conception nouvelle de l'émancipation<sup>1048</sup> qui se jouerait pied à pied dans l'instant, pour chacun, en tant qu'être vivant, et en tant que force habitée de vie. Peut-être est-ce en ce sens que

---

<sup>1047</sup> La Boétie, Etienne de. *Discours de la servitude volontaire*. Paris : Mille et une nuits, 1997. 63 p.

<sup>1048</sup> Nous entendons ici l'émancipation en tant qu'affranchissement d'un processus de domination identifié et résultant d'une inégalité des rapports sociaux.

Deleuze a voulu conclure de manière fulgurante sa réflexion sur le pouvoir chez Foucault en écrivant : « *La vie devient résistance au pouvoir quand le pouvoir prend pour objet la vie* »<sup>1049</sup> ?

L'apparent paradoxe de la biopolitique peut toutefois ne pas en être un si l'on estime, comme on a essayé de le montrer, que la révolution biopolitique tend justement à innover le « corps social » en déportant et en diffractant ses enjeux à un niveau qui n'est plus celui d'un pouvoir identifié, voire personnifié, mais en en faisant un flux – un influx pourrait-on dire, pour abonder dans un registre organiciste – d'une fonction abstraite à visée d'ordre purement moral et utilitariste où le bon devient résolument le bien et sa maximisation pour chacun.

En premier lieu, ce bien est bien-être, et il est évident qu'en cette fin de XIXe siècle, cette visée biopolitique libérale et humaniste en télescope une autre, celle d'une société stratifiée où la misère est d'autant plus une fatalité qu'on en exagère le caractère atavique (enfants d'alcooliques, de syphilitiques, etc.) Un étonnant clivage semble donc se faire jour entre les intentions d'une même société qui d'un côté émancipe le corps par une hygiène prophylactique et une médecine de plus en plus technique et normalisatrice, et de l'autre, la persistance d'une misère liée à la fonction organique accordée à chacun : muscles et nerfs formant la mécanique d'un prolétariat affamé et considéré comme une sous-humanité sauvage (on l'a évoqué avec les travaux de Louis Chevalier), tandis que les fonctions digestives et la chimie complexe des humeurs relèveraient des prérogatives des bourgeois, industriels et rentiers... Or le télescopage tient selon nous au fait que la biopolitique, qui se propage à toute la société au travers des dispositifs institutionnels s'impose dans une forme de justice commutative : la société se soucie de manière identique de la vie de chacun, en théorie au moins ; chacun recevant la même part des bienfaits qu'elle prodigue de plus en plus abondamment au fil du temps : éducation, vaccination, pensions, etc. À l'opposé, le travail et la possibilité de survivre qu'il représente relèvent d'une logique purement distributive, rétribuant chacun sur des critères

---

<sup>1049</sup> Deleuze, Gilles. *Foucault...* Op. cit. p.98



d'aptitude, de mérite ou de capacité. Or, si le socialisme sociétaire – on l'a vu avec Considérant – envisage parfois une forme de distributivité compensatrice, l'économie politique libérale entend que la régulation se fasse d'elle-même, directement, au niveau de la vie, n'hésitant pas, comme on l'a vu, à se complaire dans une forme de fatalisme étayé par les théories darwiniennes habilement détournées et orientées vers le champ social et qui se doublent le plus souvent d'une lecture organiciste de la société. Il en résulte nécessairement une vive tension, qui peut se résumer au travers de l'expression alors très en vogue : « le problème social ». C'est lui que décrivent les socialistes tout autant que les libéraux (Napoléon III a même rédigé un opuscule sur la question<sup>1050</sup>). C'est aussi, finalement, le thème principal d'une majorité de textes anarchistes de ce temps, qu'il s'agisse de *La douleur universelle* de Sébastien Faure, des romans de Louise Michel, ou de l'ensemble des écrits de Kropotkine, Grave, etc. Déjà Fourier constatait que la vie des « civilisés » allait à l'encontre de ce à quoi la nature destinait l'homme. Pour les anarchistes de la fin du XIXe siècle, le problème fondamental à résoudre est la mauvaise organisation sociale rendant la révolution inéluctable et toute tentative de réforme vaine. Comme l'écrit Grave :

« Aucune amélioration ne peut être apportée à la classe exploitée sans amoindrir les privilèges de la classe exploitante et [que,] par conséquent, ou la réforme est illusoire [...], ou bien [...] la classe privilégiée qui détient le pouvoir fera tous ses efforts pour en empêcher l'application ou la faire tourner à son profit, et il faudra toujours en venir à cet *ultima ratio* : la force. »<sup>1051</sup>

Et tandis que l'hypothétique Grand Soir, toujours remis à plus tard, se prépare dans les réunions anarchistes, peu distinguent la transfiguration en cours du pouvoir honni. La biopolitique – qu'on ne saurait alors nommer comme telle – continue de descendre les artères du corps social, en irriguant progressivement les parties les plus exsangues et en modifiant de fait le rapport à la lutte, le recours à la force et sa légitimité. Pourtant, comme l'écrira Deleuze près d'un siècle plus tard : « *on ne sait pas ce que peut l'homme en 'tant qu'il est vivant' comme ensemble de forces qui*

---

<sup>1050</sup> Bonaparte, Louis Napoléon, [dit Napoléon 3, Empereur des Français]. *L'Extinction du paupérisme*. Paris : Pagnerre, 1844

<sup>1051</sup> Grave, Jean. *La société mourante et l'anarchie...*, Op. cit.

*résistent.* »<sup>1052</sup>

À ce stade, il faut revenir une fois encore sur la pensée profondément novatrice d'un Paul Robin et de quelques autres, car elle offre une synthèse surprenante de la lutte sociale et des réalités de la biopolitique pour faire accéder le prolétariat à une conscience nouvelle de la force qu'il représente *'en tant qu'il est vivant'...*

- 3.3.3.2 *Et si l'éducation libertaire était un « bio-contre-pouvoir » ?*

On se propose ici de tenter de répondre à une question : si la pensée libertaire a investi relativement tôt les mêmes champs que ceux sur lesquels la biopolitique et le biopouvoir ont exercé leur empire, s'est-il agi d'une perspicacité singulière et d'une volonté de ne pas laisser le pouvoir des gouvernements s'exercer sans partage au travers de ses maillages, ou bien s'agissait-il d'un mouvement global du progrès, d'une orientation nouvelle assignant de nouveaux territoires aux enjeux de pouvoir et que chacun a dû investir à sa manière ? En d'autres termes, les libertaires ont-ils été des précurseurs, et des résistants précoces – notamment au travers de l'éducation – à l'investissement par le pouvoir d'enjeux nouveaux ayant trait aux populations et à la gestion de la vie, ou bien ont-ils été pris dans un mouvement général des idées et du progrès les conduisant à agir en s'inscrivant eux aussi dans des logiques biopolitiques ?

Certes, les militants investis dans les courants néo-malthusiens, naturistes et féministes ne représentaient à eux seuls ni la totalité ni la complexité de la pensée libertaire à son âge d'or, tant s'en faut, pourtant, ils forment une avant-garde éclairée qui domine d'un demi-siècle les mentalités de leur temps, malgré de fréquents dérapages et des archaïsmes persistants.

Comme nous l'avons vu tout au long de ce parcours, c'est bien le corps – réel ou figuré – au travers du courant néomalthusien, de l'hygiène prophylactique à visée morale, du développement du potentiel manuel, etc., qui est promu par les éducateurs libertaires et placé au premier plan d'enjeux nouveaux. Le principal étant

---

<sup>1052</sup> Deleuze, Gilles. *Foucault...* Op. cit. p.99

de rebâtir une société où le « problème social » serait enfin résolu. Par ailleurs, il nous semble que ces choix émanent d'une avant-garde proposant une lecture renouvelée des enjeux de pouvoir épurés des tentations de la violence révolutionnaire. De fait, ce volet du programme de l'enseignement intégral est applicable sans délai et généralisable dès lors que chacun saisit l'enjeu que représente pour lui-même et pour la société son propre corps et l'espace nouveau de liberté qu'il sous-tend. Lorsque Robin et à sa suite Faure ou Ferrer prônent plus ou moins ouvertement une maîtrise de la fécondité par la connaissance des mécanismes biologiques à l'œuvre dans le corps humain – masculin comme féminin – il s'agit bien d'inaugurer un pouvoir nouveau qui s'enracine dans des savoirs : ceux des « mystères de la génération » en l'occurrence, et qui ont coûté à Robin sa place de directeur de l'OPC. Le « savoir-pouvoir » qui naît de l'institution, de sa régulation, peut aussi, dans le cas présent, motiver l'existence même de l'institution en tant que lieu où s'exerce un pouvoir nouveau par l'entremise de savoirs réservés jusque-là aux classes les plus favorisées.

Il nous faut ici émettre une réserve sur un aspect séduisant du travail de Foucault sur la sexualité : l'hypothèse non répressive développée dans la première partie de *La volonté de savoir*.<sup>1053</sup> Certes, comme il l'écrit, les médecins du XIXe siècle ont été, en matière de sexualité, indiscrets et volubiles et ont développé une prose qui, « *volontairement mensongère, complice de ce qu'elle dénonçait, hautaine et frôleuse, [...] a instauré toute une polissonnerie du morbide [...]* »<sup>1054</sup> La lecture historique de Foucault vise à montrer qu'avant tout la sexualité est un champ de production discursive. Confession, psychanalyse, traités médicaux ou moraux, réglementation, lois sur les mœurs, etc., ont placé la sexualité au premier plan, alors qu'on prétendait la cacher par ces procédés en la couvrant des voiles de la science et de la morale. La sexualité est avant tout, selon Foucault, une source intarissable de discours variés et

---

<sup>1053</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1. La volonté de savoir*. Paris : Gallimard, Tel n°248, 2001. Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que nous nous référons désormais, pour des questions d'ordre pratique, à l'édition au format poche de l'ouvrage dont nous donnons ci-avant les références).

<sup>1054</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1. La volonté de savoir...*, p.72

abondants. Pour lui, plaisir et pouvoir « *se poursuivent, se chevauchent et se relancent. Ils s'enchaînent selon des mécanismes complexes et positifs d'excitation et d'incitation.* »<sup>1055</sup> Cependant, il nous faut constater qu'une question véritablement sensible vient enrayer ce mécanisme et imposer le silence par la force s'il le faut : celle de la natalité. Il est assez surprenant que Foucault n'ait pas relevé au fil de ses recherches le traitement singulier réservé à la propagande anti-nataliste. Est-elle l'exception qui confirme la validité de son hypothèse dans les autres cas ? Quoi qu'il en soit, les instances gouvernementales n'aiment guère qu'on s'arroge le droit de tenir un discours prescriptif autre que le leur en matière de biopolitique et plus particulièrement pour ce qui a trait à la fécondité. Les séjours d'Humbert en prison ont montré qu'il restait au moins un aspect de la sexualité où la réponse répressive était la règle, et ce jusqu'à la seconde moitié du XXe siècle. Le sacrifice de la Classe 14 et de celles qui l'ont précédée ou suivie a mis en évidence qu'un pays aux abois, perplexe devant l'amincissement de sa pyramide des âges oublie toute permissivité à l'encontre de ceux qui s'immiscent dans cette prérogative suprême qu'est la natalité, faisant de l'éducation sexuelle et de la « procréation consciente » le ferment futur d'une haute trahison contre l'État. Ainsi, le texte de la loi du 31 juillet 1920, déjà brièvement évoqué, est extrêmement ferme et les mesures annoncées fortement dissuasives puisqu'inciter « *au crime d'avortement* » y compris « *par le transport de livres, d'écrits, d'imprimés* » ou la distribution de « *remèdes, substances, instruments ou objets quelconques proposés comme moyen d'avortement [...]* » est puni de six mois à trois ans d'emprisonnement, mais, plus encore « *les mêmes peines sont applicables à quiconque par l'un des moyens énoncés [...] se sera livré à une propagande anticonceptionnelle ou contre la natalité.* »<sup>1056</sup> Cette loi revient à dire que toute production de discours sur la sexualité ayant trait à la maîtrise de la natalité est interdite, invalidant sur ce point précis la théorie mise en avant par Foucault au début du premier volume de *l'Histoire de la sexualité* lorsqu'il préconise

---

<sup>1055</sup> Ibid. Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité. 1. La volonté de savoir ...*, p.66

<sup>1056</sup> Journal Officiel de la République Française. *Loi du 31 juillet 1920 réprimant la provocation à l'avortement et à la propagande anticonceptionnelle*. Paris : République française. 1<sup>er</sup> août 1920

par exemple d'abandonner « *le thème d'une sexualité réprimée pour des raisons économiques* »<sup>1057</sup>, car nous sommes manifestement là face à la preuve que ce thème a persisté au XXe siècle au travers d'une réalité dont les néomalthusiens anarchistes ont fait les frais. Si nous acquiesçons très majoritairement aux théories développées dans cet ouvrage magistral de Foucault, nous restons réservés sur l'argument de la non-répression concomitante à la production de discours abondants sur la sexualité, car manifestement Foucault a omis certaines singularités historiques pourtant parlantes. L'axe donné à ses recherches ne l'a probablement pas conduit vers les sources qui nous intéressent ici. En l'occurrence, dans notre exemple, c'est justement la production de discours sur la sexualité qui est réprimée, ou tout au moins, d'un certain discours éducatif et prescriptif émanant de personnes non habilitées par le pouvoir pour prendre la parole sur ce sujet. Il se trouve que les éducateurs ont été largement concernés par cette répression, car ils ont aussi été de grands producteurs de discours sur la connaissance du corps et la maîtrise de la fécondité, comme on l'a vu.

En revanche, ce constat renforce l'importance relative de la biopolitique au sein des prérogatives du pouvoir, même si cela oblige momentanément à imposer une plus grande présence gouvernementale en raccourcissant la bride du laisser-faire libéral. Notons par ailleurs que ce qui est si sévèrement réprimé après la Grande Guerre l'était déjà avant, mais de manière plus diffuse, car les chefs d'inculpation qu'étaient la pornographie et l'incitation à la débauche – alors même que le néomalthusianisme est au contraire une exhortation à la prudence – étaient appliqués et interprétés de manière très variable.

Au travers de cette répression de la parole, de l'écrit et de leur propagation, c'est donc l'éducation au sens large qui est ciblée, car elle est en première ligne comme moyen de propagation de l'interdit, ce qui fut probablement déstabilisant pour une époque qui avait investi sur la mise en ordre des populations par l'École, institution

---

<sup>1057</sup> Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité.1...*, Op cit. p.151

phare de la III<sup>e</sup> République. En outre, c'est de l'intérieur qu'est venu le danger. En effet, Robin, pur produit de ce système, on l'a souligné, en sa qualité d'ancien normalien de la rue d'Ulm, d'inspecteur de l'Instruction publique et directeur d'un des plus importants orphelinats en France a tout bonnement court-circuité cet ordre républicain qu'une certaine nostalgie se plaît aujourd'hui à imaginer avoir été parfait, adossé à la certitude que l'École œuvrait pour lui. L'ensemble de la production écrite accessible de Robin montre qu'il agit en pleine conscience et s'impose de toute sa stature en assumant le rôle de celui par qui le scandale arrive, avec une belle conviction de surcroît. Il est donc pour nous le premier exemple d'une résistance manifeste à l'ordre biopolitique, lisible au travers de ses intentions et de ses prises de position explicites à partir de 1894. Éduquer à la connaissance de son corps en vue d'une maîtrise de sa fécondité constitue selon nous la première preuve de l'existence d'un bio-contre-pouvoir<sup>1058</sup> à partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Sans aller jusqu'à parler d'entrisme, il s'est agi d'utiliser la force de celui contre qui on lutte (en l'occurrence, chez Robin, l'État bourgeois) en retournant contre lui le dispositif d'assujettissement qu'il a créé, l'École. C'est ici, selon nous, que le génie de Robin trouve sa meilleure expression, en assignant à l'institution qu'il dirige et à sa puissance constituée une fonction émancipatrice réelle, détournant sciemment – ou tout au moins en réinterprétant au travers d'une grille de lecture d'inspiration libertaire – les moyens mis à sa disposition. Ainsi, la connaissance de son propre corps, en tant qu'entité physiologique, et des mécanismes de la reproduction afin de savoir maîtriser sa fécondité, ouvre une voie nouvelle pour l'émancipation, en empiétant directement sur les prérogatives du législateur.

Et si l'exemple du néomalthusianisme est le plus frappant, une lecture identique peut être faite des autres pratiques d'éducation du corps à l'OPC et ailleurs. On citera notamment le développement et la mobilisation de capacités jusqu'alors négligées dans l'univers scolaire tant pour préparer une société nouvelle, voire « régénérée »,

---

<sup>1058</sup> Nous évitons de manière générale les néologismes quand ils ne sont pas strictement nécessaires à l'élaboration du discours. Cependant, il nous a semblé ici impossible de ne pas créer cette expression, justement pour identifier des pratiques qui sont des réactions à l'inscription biopolitique du pouvoir.

qu'émancipée. L'enjeu a été de restituer les corps au travail dans toute la complexité de leur potentiel ; corps doués d'une dextérité retrouvée et ainsi affranchis de l'ignorance que pourrait imposer le développement du machinisme tel que le dénonce par exemple Grave<sup>1059</sup>, car la connaissance approfondie des métiers manuels ne peut passer que par le geste. Rappelons que cet aspect était déjà présent dans le projet de polytechnie de Proudhon. Outre l'habileté manuelle, les libertaires ont voulu développer la connaissance des techniques industrielles et agricoles auxquelles le corps a été préparé par de nombreux exercices en vue de maîtriser véritablement les procédés techniques du monde qui l'entoure et qui, sans cette éducation spécifique, auraient tôt fait de l'aliéner. Sur un versant plus révolutionnaire, le corps est devenu apte aux luttes à venir, par une gymnastique rationnelle et des exercices naturels comme la marche ou la natation auxquelles peuvent s'adjoindre le tir et les exercices militaires, paradoxalement imposés par la République pendant un temps. Par ailleurs, la pratique d'une hygiène militante vise à renforcer le corps du futur prolétaire conscient du rôle qu'il aura à jouer au sein de la société nouvelle...

On le voit, tous ces aspects qui ont intéressé à un moment ou à un autre les libertaires sont éminemment politiques et ont tous à voir avec le corps, sa connaissance et ses représentations.

---

<sup>1059</sup> Remarquons ici que Jean Grave se montre critique à l'encontre du machinisme dans une société capitaliste exclusivement, car les bienfaits de la machine y sont battus en brèche par le chômage et la baisse du niveau de qualification professionnelle d'une main d'œuvre en train de devenir interchangeable et faisant du corps, une machine... Grave, Jean. *Le machinisme*. Paris : Les Temps nouveaux, 1898. 20 p.

- 3.3.3.3. *La réussite de l'éducation libertaire prouvée par son affaïssement*

Nous voulons montrer ici que l'inscription de l'éducation libertaire dans un processus de bio-contre-pouvoir, parfois avec courage mais parfois aussi avec provocation, a permis ponctuellement, mais de manière souvent exemplaire, de palier un manque dans une époque où la biopolitique mise en œuvre par les États ne répondait encore qu'imparfaitement au besoin de protection de l'enfance. Dès lors que ce regard nouveau porté à l'enfance s'est généralisé, que les parlementaires ont cessé de discuter (comme on le faisait encore au début du XXe siècle) du bien-fondé de l'abolition du travail des enfants dont la fin risquait de grever la compétitivité des entreprises<sup>1060</sup>, il apparaît que la singularité de l'éducation libertaire, largement émancipatrice sur ce point, a littéralement été aspirée par la représentation politique traditionnelle, lui faisant perdre une grande partie de sa raison d'être et de sa force.

En effet, il apparaissait que l'éducation libertaire du corps et par le corps s'était présentée le plus souvent comme une manifestation de résistance au déploiement d'un pouvoir centré sur des dispositifs biopolitiques encore largement lacunaires quant aux attentes de la population. En dépassant les biopolitiques instituées sur ce terrain, sous forme autogérée qui plus est, l'éducation libertaire a prouvé sa valeur en tant que capacité à améliorer le vécu de l'enfance, voire, en inaugurant une forme nouvelle de *care*.

Une fois vidée de sa singularité, la pensée libertaire a dû s'inventer de nouvelles voies pour continuer à exister en tant que champ politique, notamment en renforçant un positionnement d'opposition systématique par rapport aux démocraties parlementaires de plus en plus investies dans une restructuration de la société par l'entremise de projets biopolitiques favorisant objectivement le bien-être des populations (déploiement de soins par création de dispensaires, meilleure prise en compte des accidents du travail, etc.) Il s'est agi alors d'aller chercher le pouvoir

---

<sup>1060</sup> Voir par exemple : Lemire, Jules. *Le travail de nuit des enfants, dans les usines à feu continu : compte rendu des discussions, vœu adopté*. Paris : Alcan, 1911. 54 p.



dans ses derniers retranchements et de l'obliger à montrer son « vrai » visage, en le poussant à abattre finalement la carte de la répression, celle-ci légitimant justement le combat libertaire avide d'une liberté irréductible. Là, le corps s'est révélé être un détonateur à la hauteur des espérances qu'on aurait pu placer à dessein en lui. La propagande néomalthusienne et l'éducation sexuelle ont notamment mis en évidence une limitation stricte de la liberté de décider d'une fécondité dont chacun aurait pu penser disposer au travers de l'accès à des procédés scientifiques nouveaux. Sur un registre extrême, les frasques réelles ou supposées de Faure avec des fillettes pourraient même s'éclairer d'un jour nouveau, obligeant l'opinion de son temps à se questionner sur la relativité de la permissivité dont elle pensait bénéficier. On pourrait encore citer le vaste pique-nique organisé par Ferrer et réunissant plus de mille enfants pendant la Semaine Sainte (véritable provocation quand on sait ce que représente cette période dans l'Espagne traditionnelle...)

Ce n'est là qu'une hypothèse, mais il y a en arrière-plan une réalité, celle que nous appellerons le « jeu de l'équilibriste », par laquelle les libertaires rendent leurs combats visibles à partir du XXe siècle et aujourd'hui encore, à mesure que la répression liée aux revendications en faveur d'une vie digne pour le prolétariat s'estompe, coupant l'herbe sous le pied des aspirants révolutionnaires. Il faut donc que les libertaires, pour engager la lutte, traquent les zones d'ombre de ce pouvoir qui est réputé avancer masqué, porteur des nobles intentions apparentes de la biopolitique mais qui n'entend pas moins maîtriser l'essentiel. Quelque chose d'irréductible semble traverser de part en part l'histoire du mouvement libertaire, jamais dupe des compromis qu'offre une société à la fois permissive et ultra normative, et qu'il estime relever, dans son système de valeurs, d'une inadmissible compromission. Le libertaire entend donc rester cette flèche acerbe qui pointe sans cesse dans l'axe de la liberté la plus absolue. De fait, existe-t-il une permanence dans les combats libertaires au travers de la mutation de leurs enjeux au fil du temps ? Il serait vain selon nous de chercher ailleurs que dans ce jeu d'équilibriste et dans cette traque incessante de l'absolu une continuité entre par exemple le

néomalthusianisme de 1900 et les ZAD<sup>1061</sup> des années 2010. Il apparaît selon nous que le bio-contre-pouvoir s'inscrit pleinement dans cette perspective de résistance.

Cependant, l'exercice d'un bio-contre-pouvoir a plusieurs effets remarquables. D'une part, il implique de s'inscrire soit dans des dispositifs existants : école, orphelinat, foyer, etc., soit de prendre leur structure pour modèle, et d'y introduire statutairement une approche différente du rapport de chacun, élève ou enseignant, à l'institution. Ce qu'entreprit Robin à Cempuis ou Sluys à Bruxelles sont de bonnes illustrations de l'inscription d'un bio-contre-pouvoir au sein d'institutions publiques.

Enfin, dernier point pouvant expliquer la quasi disparition du libertaire des écrans radar de l'éducation : Les écoles étudiées au cours de ce travail ont eu pour particularité de se présenter comme des dispositifs englobants<sup>1062</sup>, prenant acte de la totalité de la personne et de ses besoins, tant sous les aspects physiques, intellectuels que moraux, soit, les trois pôles de l'enseignement intégral. De fait, l'emprise exercée sur les enfants partageant la totalité de leur temps avec leurs éducateurs a été grande. Orphelins, abandonnés ou livrés à une expérience nouvelle par des parents convaincus du bien-fondé des pratiques libertaires, l'institution qui les a accueillis est devenue leur seul point d'ancrage dans un environnement hostile où l'enfant n'était majoritairement pas encore désiré et restait perçu comme une entrave à la bonne marche du monde des adultes. C'est de ce rejet que les contre-dispositifs qu'ont été les écoles libertaires au tournant des XIXe et XXe siècles ont tiré en grande partie leur force et la fascination qu'elles ont longtemps exercée, de manière positive ou non. La non-existence ou la mise en retrait des familles a été la condition de leur réussite ou, tout au moins, de leur fonctionnement. C'est également ce retrait que préconisait Fourier avec ses « petites bandes » et ses « petites hordes » laissant le soin aux enfants eux-mêmes de construire les références qui pour eux font sens, à l'instigation des éducateurs les appâtant adroitement avec « hochets et gimblettes » afin de

---

<sup>1061</sup> ZAD est l'acronyme de Zone À Défendre. L'exemple le plus médiatisé est celui de Notre-Dame des Landes qui se présente comme une réactualisation de combats historiques (tel celui du Larzac dans les années 70) où la lutte se manifeste par une occupation illégale de lieux destinés à des usages non agréés par les militants et qui entendent ainsi, tout en résistant, attirer l'attention de l'opinion sur la cause qu'ils défendent.

<sup>1062</sup> À l'exception notable de la Escuela moderna, en ce sens qu'elle n'est pas un internat.

rendre le travail attrayant (voir section 1.2). On pourrait encore établir ici un parallèle avec les recommandations de Charcot citées par Foucault pour traiter les hystériques, lorsqu'il affirmait que seule une rupture avec la famille rendait possible sa thérapie<sup>1063</sup>. En somme le peu de valeur accordée à l'enfant des rues, à l'enfant abandonné ou même simplement non désiré, la haine vouée aux rangs d'orphelins silencieux vêtus de noir et au passage desquels les méchants fils de famille jetaient des pierres comme le rapporte Robin, tout cela a permis que l'éducation libertaire occupe un espace laissé vacant pour mettre en œuvre l'enseignement intégral tel qu'il avait été théorisé. À l'inverse, l'incalculable inflation de la valeur de l'enfance au XXe siècle (à mesure que les naissances ont été de plus en plus maîtrisées et que le néomalthusianisme s'est ancré de manière douce dans les mœurs) a rendu caduque, voire impossible, toute tentative d'éducation fondée sur le modèle d'une éducation à la fois émancipatrice et salvatrice. Cempuis, La Ruche ou l'Avenir social offraient de réelles chances à l'enfant abandonné ou à l'orphelin d'échapper à un sombre destin tout en épousant la conscience progressiste de ses éducateurs ; situation dont on ne peut trouver d'équivalent dans le monde contemporain en raison de la place même de l'enfance dans nos cultures mais aussi de l'évolution d'une éducation devenue service d'éducation, impliquant une grande neutralité et un certain recul, voire un retrait parfois, de l'enseignant ou de l'éducateur.

---

<sup>1063</sup> Foucault relate : « pour bien traiter une jeune fille hystérique, il ne faut pas la laisser avec son père et sa mère, il faut la placer dans une maison de santé... savez-vous combien de temps les jeunes filles bien élevées pleurent leurs mères lorsqu'elles les quittent ?... Prenons la moyenne si vous voulez ; c'est une demi-heure, ce n'est pas beaucoup. » Charcot, Jean Martin. *Leçon du mardi 7 janvier 1888*. In Foucault, Michel. *Histoire de la sexualité, vol. 1 : La volonté de savoir...* Op. cit. p.147

### 3.3.4 Histoire biopolitique : libéralisme et anarchisme dos à dos ou côte à côte ?

La biopolitique est directement liée au développement du libéralisme dans la pensée de Foucault. De fait, pourquoi rencontre-t-on autant de pratiques liées au corps et au contrôle de la population chez les libertaires et les socialistes « utopistes » que l'on situe aujourd'hui dans un espace politique opposé au libéralisme ? La difficulté est selon nous d'ordre sémantique. Si l'on emploie « libéralisme » comme synonyme de « capitalisme », comme il est de plus en plus fréquent de le faire ou de le lire en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, et si l'on confond le libéralisme avec les logiques gouvernementales contemporaines – ou plutôt d'abandon du gouvernemental – axées sur une économie politique réduite aux seules politiques économiques et à la financiarisation de l'économie telle qu'elle s'est développée depuis trente ou quarante ans – soit à peu près l'époque à laquelle Foucault donnait son cours sur la biopolitique au Collège de France<sup>1064</sup> – on est effectivement face à une difficulté. Certes, la dérive économico-financière que connaît le monde des années 2010 procède bien du libéralisme, mais s'il la rend possible, elle n'est selon nous ni sa finalité ni sa seule voie, ni son seul aboutissement. Indubitablement c'est l'une de ses expressions, mais le champ du libéral<sup>1065</sup> est assez vaste pour en inclure d'autres qui font sens et qui peuvent s'opposer avec force les unes aux autres.

---

<sup>1064</sup> Foucault, Michel. *Naissance de la biopolitique : cours au Collège de France, 1978-1979...*, Op. cit.

<sup>1065</sup> Rappelons à cet égard que l'emploi du terme « libéral » dans le monde anglo-saxon est moins ambigu puisque qu'employé comme quasi synonyme de liberté, laquelle exprime une visée politique plutôt réputée « de gauche » ; par opposition, un agencement strict ou « républicain » des prérogatives régaliennes de l'État pourrait être vu comme plutôt « de droite »... De fait, stigmatiser le libéralisme quand on veut condamner les dérives financières du capitalisme comporte selon nous un danger de dérive vers des pensées totalitaires, aspect que mettent bien en évidence les sondages d'opinion entre les années 90 et aujourd'hui où l'on a vu fonctionner à plein l'effet de vase communicant entre extrême gauche et extrême droite, l'une et l'autre en faveur d'un État fort, au premier plan de toute initiative de rénovation politique.

L'adjectif « Libéral » est une locution à la dérive... En latin, « *liberalis* » recouvrait un ensemble de valeurs extrêmement positives, le sens le plus courant proposé par le dictionnaire latin-français de référence, le *Gaffiot*, est de qualifier ainsi ce qui se rapporte à la condition de l'homme libre, et d'autres sens secondaires positifs s'y adjoignent, signifiant selon le contexte « honorable » ou « généreux ». La langue a attribué à « *liberalis* » puis à « libéral » ce sens de générosité, de largesse d'esprit ou de noblesse d'âme pendant plus de mille ans, sans oublier les « arts libéraux » et toute la richesse des enseignements du *trivium* ou du *quadrivium*, véritables humanités médiévales à même de former des hommes complets. À partir du XVIII<sup>e</sup> siècle, tandis que « libéralité » continue de qualifier une certaine générosité, « libéral » commence à s'employer plus fréquemment dans un contexte d'économie politique auquel il se restreint de plus en plus au XIX<sup>e</sup>, et davantage encore au XX<sup>e</sup> siècle. Depuis lors, le glissement sémantique connaît une accélération qui propulse l'expression au rang des mots chargés d'idéologie. Le champ du libéral est le repoussoir des uns, l'unique salut des autres. *Exit* l'homme libre et généreux qu'était autrefois – il y a longtemps il est vrai – le libéral ; il s'est mué en une sorte d'Harpagon indifférent aux qualités qui précisément le qualifiaient auparavant...

Pour notre part, nous voudrions, au moins pour l'hypothèse de cette réflexion, comprendre le libéralisme non pas comme une idéologie, ni même un idéal, comme le fut par exemple le communisme étatique dont il constituerait d'après nos représentations contemporaines une sorte d'antipode, mais plutôt comme une articulation de l'histoire qui englobe un vaste champ de possibles jusqu'à inclure des pensées très diverses pour autant qu'elles admettent le principe de liberté, ce qui n'empêche pas les conflits et des divisions profondes entre les différentes pousses qui ont surgi de ce terreau. En revanche, n'appartiennent pas à ce même sol les doctrines autoritaires et justifiant a priori l'usage de la violence en tant que moyen politique. De la même manière, la lecture que nous proposons de la pensée libertaire exclut a priori le courant dit « insurrectionnel » regroupant l'ensemble de ceux disposés à imposer une organisation socialiste (au sens le plus large) par la force. La

raison en est simple : la violence et la terreur qu'elle inspire aux populations est le point culminant de l'autoritarisme, l'abdication de toute argumentation et l'inscription de la lutte dans une logique de conquête plutôt que de ralliement. Ceux qui entendent imposer par la force une société non-autoritaire et sans classes ont une évidente contradiction à résoudre avant de passer à l'action.

Cette rupture était d'ailleurs consommée dès le milieu du XIXe : pour s'en convaincre il suffit de lire la piètre opinion qu'avaient Marx et Engels des socialistes « utopistes », stigmatisant, entre autres choses, leur refus de la violence insurrectionnelle : « *Ils repoussent donc toute action politique et surtout toute action révolutionnaire; ils cherchent à atteindre leur but par des moyens pacifiques et essaient de frayer un chemin au nouvel évangile social par la force de l'exemple [...]* »<sup>1066</sup> Plus encore, pour Marx et Engels les utopistes et leurs disciples – et ce sont clairement parmi eux Fourier et l'École sociétaire qui sont en ligne de mire – sont enclins à toutes les compromissions pour persévérer dans leur erreur, ce qui semble explicite lorsqu'on lit : « *il est logique qu'ils cherchent à diminuer l'acuité de la lutte des classes, à chercher des compromis entre les extrêmes, rêvent comme par le passé, de réaliser par de menues expériences leurs utopies sociales, de fonder des phalanstère isolés, d'établir de petites Icarie.* »<sup>1067</sup> Le marxisme annonce donc clairement qu'il n'y aura pas de moyen terme.<sup>1068</sup> De fait, l'absence de tout compromis ne peut fatalement que déboucher sur une violence « libératrice ». Cependant, même lorsque cette violence se veut ponctuelle, transitoire ou émancipatrice, elle n'en tue pas moins les boucs émissaires qu'elle a préalablement

---

<sup>1066</sup> Marx, Karl. Engels, Friedrich. *Manifeste du parti communiste*. Paris : société nouvelle de librairie et d'édition, 1901, p.69.

<sup>1067</sup> Ibid. Marx, Karl. Engels, Friedrich. *Manifeste du parti communiste...*, p. 70-71

<sup>1068</sup> On verra encore cette assimilation du compromis à la compromission avec la critique de Rosa Luxembourg à l'encontre des sociétés coopératives d'inspiration libertaires : elles sont pour elle des hybrides entre le socialisme et le capitalisme, et sont par conséquent vouées à l'échec puisque ne pouvant se maintenir que dans l'environnement artificiel des coopérateurs qui les soutiennent. L'histoire montrera amplement qu'elle avait tort : le Familistère de Guise a vécu presque deux fois plus longtemps que l'URSS !

De manière plus actuelle, la stigmatisation du champ du libertaire par la pensée marxiste a connu un tournant avec l'invention par le philosophe Michel Clouscard de l'expression « libéral-libertaire ». La réédition de son ouvrage traitant de la « *genèse du libéralisme libertaire* », initialement paru en 1973, permet de saisir la dimension iconoclaste de ce regard singulier sur la société après mai 68. Clouscard, Michel. *Néo-fascisme et idéologie du désir : genèse du libéralisme libertaire*. Paris : Delga, 2013. 143 p.

définis comme ennemis de sa cause. Lorsqu'une classe entière est visée, le massacre planifié se fait projet de régénération sociale avec tous les sous-entendus biologiques que cela comporte, on l'a vu, utilisant le maillage des populations pour parvenir à ses fins d'épuration, etc. Un exemple parmi d'autres pourrait être celui de la dékoulakisation en URSS et des famines programmées d'Holodomor, révélant la face obscure de la biopolitique lorsqu'elle s'écarte du projet libéral auquel elle était initialement adossée et s'attèle à gérer le « laisser mourir » plus que le « faire vivre ».

Eu égard à notre sujet de travail, il est important de rappeler que cette violence en tant que moyen d'action et devant laquelle les révolutionnaires affichent une singulière complaisance, voire de l'enthousiasme, concerne en premier lieu le corps et sa représentation : corps sublimé du combattant libérateur, corps dont la souffrance efface l'injustice, encore une fois, tout cela n'est guère éloigné de la martyrologie chrétienne ou de la logique du sacrifice rédempteur en tant que donnée anthropologique universelle, telle que l'a pensée Girard. Là, le champ du libertaire n'a plus sa place.

Comme le prophétisait Sébastien Faure au tournant des XIXe et XXe siècles : « *la guerre est déclarée entre les deux principes qui se disputeront l'empire du monde : autorité et liberté* ». <sup>1069</sup> Certes il s'agissait alors pour lui de disqualifier tout autant l'autoritarisme des partisans d'un communisme dirigiste naissant et déjà vivement critiqué dans son journal <sup>1070</sup> que « *l'illusion démocratique* » comme alternatives à la révolution.

Cependant, en essayant de porter un regard neutre sur la question – position à laquelle nous nous sommes astreint tout au long de ce parcours – il nous semble que le libéralisme ne devrait jamais cesser d'être perçu comme l'axe de développement de la société au tournant des périodes moderne et contemporaine et qui s'inaugure au travers d'une dynamique nouvelle entre l'homme – non pas seulement l'individu –

---

<sup>1069</sup> Faure, Sébastien. *La douleur universelle...* Op. cit.

<sup>1070</sup> La pensée de Faure semble s'inscrire dans une grande continuité au fil du temps. Voir à cet égard l'article d'Errico Malatesta sur le léninisme, paru dans le journal *Le Libertaire* en 1921. On y lit par exemple : « *Lénine est un révolutionnaire et un révolutionnaire pressé, mais un autoritaire, un fanatique que l'histoire placera au côté des Torquemada et des Robespierre [...].* » Malatesta, Errico. *Socialistes et anarchistes : la différence essentielle*. Le Libertaire. Paris : [S.N.], 23 septembre 1921.

et la société dont il est partie prenante.

Cette nouveauté se caractérise selon nous par un degré d'interaction plus élevé et plus constant que sous l'ancien régime avec la sphère du politique, déléguant davantage de ses prérogatives aux citoyens, notamment en matière de gestion des institutions et au travers du champ de la biopolitique. Indubitablement – Foucault a fortement étayé l'hypothèse – le rapport au corps dans le libéralisme se joue au travers des dispositifs du biopouvoir et de la biopolitique, qu'ont su décliner à leur avantage certains libertaires visionnaires, aspect nous ayant conduit à parler de bio-contre-pouvoir.

Ainsi, au début de l'ère contemporaine, les interactions entre l'individu et l'espace social s'accroissent au sortir d'un monde de sujétion où l'ancien sujet, qui n'est plus à la merci d'un souverain omnipotent, devient dans un premier temps « organe » d'une société, à laquelle il est associé et tenu par un accord tacite, un contrat social reposant sur la loi. La substitution d'un pouvoir fondé sur la souveraineté de la loi à celui de l'absolutisme a probablement contribué à rendre visible une part de soi nouvelle dont on dispose librement<sup>1071</sup> et dont la manifestation la plus évidente est le constat de posséder son propre corps. La corporéité étant à la charge exclusive de celui qu'elle incarne. Entendons par corporéité la nature matérielle de l'être rendu perceptible par la fin de l'absolutisme religieux, mais aussi la nature corporelle et purement physique de la sensation de souffrance qu'engendrent les épreuves du travail, de la maladie et de la sous-alimentation, comme les décrivait Marx dans les *Manuscrits de 1844*, mais aussi l'ensemble des penseurs socialistes et anarchistes. Et si l'organicisme montre finalement que la société n'a pas d'autre consistance que l'assemblage singulier des « organes » que sont les hommes et leurs talents, de la même manière la corporéité de chacun, dépourvue des hauteurs sacrées du droit divin, devient un espace nouveau à administrer. Cette administration peut procéder du *self government* à l'anglaise ou à l'américaine comme chercheront à le

---

<sup>1071</sup> Nous parlons ici d'une liberté de principe plus que d'un principe de liberté en ce sens que la liberté de contrat permise par la loi n'impose pas que le contrat s'établisse dans une symétrie de droits. Le contrat que passe le travailleur avec son employeur n'étant le plus souvent, au mieux, que le consentement de se plier à ses exigences.



promouvoir les pédagogues libéraux de Bedales en Angleterre ou de l'École des Roches en France, mais elle peut également naître de l'association d'un ensemble de vues convergentes, tel que le concevront socialistes et anarchistes. Rappelons que l'ensemble des pédagogues libertaires étudiés dans le présent travail se sont prononcés, du seul fait du choix de la pédagogie comme instrument d'action, contre la violence en tant que moyen de lutte.

De fait, la proximité troublante entre l'éducation libertaire et le courant de l'Éducation nouvelle, que nous avons soulignée à plusieurs reprises, trouve peut-être ici en partie sa résolution, tout autant que l'évidente ressemblance dans leur intérêt pour le corps. Leur inspiration libérale commune implique de n'avoir pas recours aux violences anciennes de l'éducation. L'une et l'autre se proposent d'accomplir la mission d'éducation qu'elles se sont assignée en renonçant à la contrainte par corps. Plus encore, comme nous l'avons vu pour l'éducation libertaire, en faisant du corps un vecteur d'émancipation et d'implication sociale.

La pensée libérale, selon nous, débute donc avec l'entrée dans ce moment historique où a lieu la restitution de chacun à soi-même dans sa corporéité, parallèlement au développement de projets politiques nouveaux qui renoncent à confisquer ce droit fondamental et chèrement acquis à disposer de soi, en théorie au moins. Là, dans les frontières souples d'une société qui élabore ses lois à mesure qu'elle se développe et qui se développe autant que ses lois le lui permettent, l'administration laisse progressivement place à la gestion. Ainsi, dès l'hypothèse du Phalanstère, Fourier parle de « *gestion combinée* » et non pas d'administration...

En revanche, si l'on réduit le libéralisme à un modèle économique au lieu de le concevoir comme un ensemble de valeurs contraires à l'assujettissement, on ne peut pas comprendre les nombreuses passerelles qui ont été jetées au XIXe siècle entre libéralisme et socialisme naissant, qu'il soit utopique ou anarchiste. Nous pensons notamment à Jean-Baptiste Godin et au Familistère de Guise (voir 1.2). Mais on pourrait également évoquer John Stuart Mill dont la pensée politique et le souci

constant d'améliorer la redistribution des richesses au profit d'une classe laborieuse et démunie relève tout autant du socialisme que d'une vision plus conventionnelle et actuelle du libéralisme de par sa confiance inébranlable dans l'individu, sa défiance envers tout groupe et sa foi en une liberté n'excluant pas la concurrence. Mais ses arguments contre l'héritage sont finalement les mêmes que ceux des membres de la Première Internationale : la concentration des richesses est nuisible à l'exercice de la liberté et accentue la pression d'une minorité sur l'immense majorité de la population. Passe encore qu'un maître de l'utilitarisme comme Stuart Mill oscille entre socialisme et libéralisme, mais il est plus troublant encore de découvrir que de nombreuses assertions relevant indéniablement des principes de l'économie libérale jalonnent l'œuvre de Proudhon. Prenons quelques exemples parmi nombre d'autres. En premier lieu, nous pourrions évoquer sa volonté de créer un système qui certes protège des abus de la propriété, mais un système qui néanmoins « *mieux que la propriété, assure la formation des capitaux et entretienne l'ardeur de tous.* »<sup>1072</sup> Il faut encore évoquer ses charges contre le communisme de Cabet (le seul existant alors) qu'il juge impropre à produire le bonheur, et celles contre l'impôt peuvent étonner lorsqu'il écrit : « *mes 100,000 francs de revenu sont aussi inviolables que la journée de 75 centimes de la grisette, mes appartemens que sa mansarde. Si l'état me prend plus, qu'il me rende plus, ou qu'il cesse de me parler d'égalité des droits [...] l'état par l'impôt proportionnel se fait chef de bande.* »<sup>1073</sup> Cette diatribe se trouve elle aussi dans le *Mémoire sur la propriété*, soit, l'une des premières œuvres du « père de l'anarchisme ». Le très libéral Léonce de Lavergne, dans un article paru dans la *Revue des deux mondes* reconnaît Proudhon comme l'un des siens, malgré un style qu'il juge quelque peu excessif tout en l'admirant<sup>1074</sup>. Ainsi, Lavergne le distingue des

---

<sup>1072</sup> Proudhon, Pierre-Joseph. *Qu'est-ce que la propriété ?* Nouvelle édition. Paris : Lacroix, 1873. p.41

<sup>1073</sup> Ibid. Proudhon, Pierre-Joseph. *Qu'est-ce que la propriété ? ...*, p.11

<sup>1074</sup> Léonce de Lavergne écrit notamment dans son article ce passage qui résume bien qui est Proudhon pour lui : « *Nous étions restés jusqu'à ce jour dans l'ignorance de ce remède mystérieux et suprême qui devait, selon M. Proudhon, métamorphoser le monde ; l'auteur vient de le faire connaître enfin dans le Représentant du Peuple. C'est un projet de banque. Personne plus que moi ne croit à l'efficacité des institutions de crédit, mais je n'aurais jamais pensé qu'une pareille institution pût être présentée comme contenant toute une réforme sociale. [...] ce projet est singulier, hardi, excentrique, comme tout ce qui sort de la plume de l'auteur ; on y retrouve ce mélange d'observations justes et de déductions outrées qui caractérise son talent, et qui donne à*

partisans des « sectes socialistes » pour qui la liberté individuelle n'a pas de sens et reconnaît chez Proudhon « *son profond sentiment de la liberté humaine* »<sup>1075</sup> qui le rend finalement proche des idées qu'il défend, argument qui par ailleurs est l'objet de son article. Et si Proudhon trouve en un libéral la défense de ses idées, il ne fait pas mystère vers la fin de sa vie de l'influence profonde de l'œuvre d'Adam Smith sur la sienne et le cite comme l'une de ses principales sources d'inspiration.<sup>1076</sup> Ce lien souterrain et historique entre anarchisme premier et libéralisme a d'ailleurs été entrevu par Pierre Rosanvallon, spécialiste des questions d'autogestion, notamment lorsqu'il écrit dans l'un de ses travaux d'histoire sociale : « *L'application des principes de Smith [Adam] conduit ainsi à l'anarchisme au sens premier du terme, c'est-à-dire à la représentation d'une société immédiate à elle-même, qui n'a pas besoin d'organisation séparée de direction.* »<sup>1077</sup> Il complète cette assertion d'une note de bas de page tout à fait intéressante pour étayer notre propos : « *Ce rapport entre libéralisme et anarchisme, [...] nous apparaît comme l'une des clefs de bien des ambiguïtés sur l'autogestion.* »

Même si la théorie du crédit gratuit de Proudhon est fortement contredite par un autre célèbre économiste libéral, Bastiat, on pourrait trouver dans son œuvre nombre d'idées en décalage fort, voire en franche opposition, avec celles des anarchistes revendiqués du XXI<sup>e</sup> siècle. La fréquence et la vigueur de ces traits chez Proudhon empêchent selon nous d'y voir des erreurs d'appréciation ou des incohérences ponctuelles comme on peut en trouver dans la plupart des grandes œuvres produites sur plusieurs décennies. Sont-ce là certaines des « *scories rebutantes* »<sup>1078</sup> qui, selon Daniel Guérin, trop souvent recouvrent les traits de génie

---

*toutes ses idées un tour si imprévu.* » Lavergne, Léonce de. *Libéralisme socialiste : les écrits de M. Proudhon*. Paris : Revue des deux mondes, 1848 Tome 22. p.855

<sup>1075</sup> Ibid. Lavergne, Léonce de. *Libéralisme socialiste : les écrits de M. Proudhon...*, 1848 Tome 22. p.842

<sup>1076</sup> On trouve dans la correspondance de Proudhon la remarque suivante : « *Mes vrais maîtres, je veux dire ceux qui ont fait naître en moi des idées fécondes, sont au nombre de trois : la Bible d'abord, Adam Smith ensuite, et enfin Hegel.* » Proudhon, Pierre-Joseph. *Correspondance*, vol. 1. Paris : A. Lacroix et Cie, 1875

<sup>1077</sup> Rosanvallon, Pierre. *Le capitalisme utopique : histoire de l'idée de marché*. Paris : Seuil, Points politique, 237 p.

<sup>1078</sup> Dans son étude sur Proudhon, dans un chapitre consacré à l'influence de Proudhon sur Bakounine, Daniel Guérin, tout en s'efforçant de se montrer neutre, révèle que des aspects de l'œuvre de Proudhon le déroutent. Guérin, Daniel. *Proudhon oui et non*. Paris : Gallimard, NRF, 1978, p.162

du « père de l'anarchisme » ? Nous pensons au contraire qu'elles sont les indices révélant l'existence d'un rapport autre entre libéralisme et socialisme libertaire que la vision figée et de plus en plus crispée qui s'est imposée vers la fin du XIXe siècle et plus encore au XXe siècle. La pensée de Proudhon traduit au contraire une grande liberté et montre une étonnante capacité à faire circuler et à s'approprier les idées les plus diverses pour construire son argumentation.

Il conviendrait par ailleurs d'étudier plus en profondeur les liens rattachant le premier socialisme, dans sa composante dite utopique, et la pensée libérale classique, comme l'avait fait en son temps le philosophe Élie Halévy (1870-1937)<sup>1079</sup>. Exemple parmi d'autres, l'œuvre de Robert Owen (1771-1858) est, avant Godin, le premier indice de l'existence d'une voie singulière, et la première réalisation aboutie mettant en évidence une possible réussite dans cet axe. Les réformes entreprises dans sa filature, son désir d'y favoriser la qualité de vie des populations ouvrières, leur éducation, l'hygiène, d'équilibrer la vie au travail et les temps de repos<sup>1080</sup> l'attestent. Même si nous n'avons pas parlé de lui du fait que nous nous sommes efforcé autant que possible de circonscrire notre sujet à la France, Owen demeure incontournable pour explorer la rencontre entre pensée libérale et socialisme. Il faudrait ajouter ici quelques mots sur les premières réformes sociales. Si la singularité révolutionnaire française incite à penser que les changements sociaux ne peuvent être que les effets de la lutte de conquête menée par le peuple pour y accéder, la majorité des autres pays occidentaux a montré que les choses avaient été la plupart du temps nettement plus complexes. C'est sous l'influence conjuguée des penseurs libéraux, des industriels eux-mêmes et des premiers *trade union* que ce que l'économiste Paul Bairoch (1930-1999) appelle « *la législation sociale octroyée par le haut* »<sup>1081</sup> a vu le jour, notamment en Angleterre. Ainsi, il écrit à ce sujet :

---

<sup>1079</sup> Voir notamment l'analyse que fait Halévy de la doctrine de Saint-Simon qu'il situe comme un moyen terme entre socialisme et libéralisme classique : Halévy, Élie. *L'ère des tyrannies : études sur le socialisme et la guerre*. Paris : Gallimard, 1938, 249 p.

<sup>1080</sup> Owen préconise par exemple 8 heures de travail, 8 heures de loisir et 8 heures de sommeil, près d'un siècle avant que l'idée ne devienne en France le slogan phare de la CGT.

<sup>1081</sup> Bairoch, Paul. *Victoires et déboires : histoire économique et sociale du monde du XVIe siècle à nos jours*. Paris : Gallimard, Folio histoire. Tome 2, 1997. p.432

« Il est clair qu'à partir d'une certaine période qui se situe vers 1830-1840 en Angleterre et à partir des années 1850-1860 dans le reste du monde développé, la mise en place des législations sociales résulte à la fois des pressions des libéraux et de celle des ouvriers plus ou moins bien organisés. C'est là le schéma général qui bien sûr n'exclut pas des exceptions. Ici, l'exception, c'est surtout la France où la pression du peuple et, surtout, la révolution de 1789 ont joué plus précocement. »<sup>1082</sup>

Après cette mise au point, Bairoch rappelle que les premières lois sociales ont vu le jour en Angleterre (la *Peel's factory act* notamment) et ont été le fait d'industriels se situant parfois à la croisée du libéralisme et du socialisme naissant.

Les frontières seraient donc moins rigides qu'il n'y paraît. Une porosité trop peu expliquée existerait au XIXe siècle entre le champ du libéral et celui du socialisme, notamment dans sa composante libertaire « primitive ».

Peut-être faudrait-il accepter l'inconfort d'admettre que nos représentations du libéralisme et du socialisme sont toujours plus ou moins partisans et liées à un vécu en décalage avec l'histoire de ces courants de pensée.<sup>1083</sup> La mise en évidence de jonctions inattendues ne constitue pas de nouvelles « perspectives dépravées »<sup>1084</sup> en politique mais dessine l'ombre de valeurs en partie identiques, auxquelles socialisme et libéralisme sont adossés, et, en creux, ce contre quoi ils réagissent : l'absolutisme, l'étatisme, l'autoritarisme, les dogmes religieux...

Sans de telles passerelles, alors comment expliquer par exemple l'engouement des socialistes de l'*École sociétaire* – au premier rang desquels Victor Considerant – pour les outils de la finance libérale (actions à dividendes, produits de crédits, etc.) en vue de réaliser l'établissement d'une colonie au Texas (voir 1.2.3.1) ? Comment expliquer encore la place si singulière de Godin, indéniablement fouriériste, prêt à investir – perdre en l'occurrence – un tiers de sa récente fortune dans l'aventure texane de

---

<sup>1082</sup> Ibid. Bairoch, Paul. *Victoires et déboires...*, p.433

<sup>1083</sup> Nous pensons en l'occurrence que nos représentations sont majoritairement héritées de l'histoire du XXe siècle, avec les révolutions des communismes totalitaires Russe et chinoise d'un côté, la mondialisation conquérante de l'autre et les affrontements larvés de la Guerre froide... Mais ces représentations ne sont sans doute pas transposables aux époques précédentes, tout comme chacun admet que le socialisme du XIXe siècle a bien peu à voir avec les choix politiques se réclamant de la même tradition en ce début de XXIe siècle...

<sup>1084</sup> Baltrusaitis, Jurgis. *Les perspectives dépravées : Tome 1 : Aberrations, essai sur la légende des formes ; Tome 2 : Anamorphoses*, coll. Champs, Flammarion, Paris, 2008

Considerant ? Idéaliste, on l'a vu, mais ancré dans la réalité d'une réussite industrielle exceptionnelle le conduisant, par conviction, à associer l'ensemble des travailleurs du Familistère au capital de l'entreprise et à permettre à leurs enfants de bénéficier d'une éducation aboutie. Tout cela ne doit pas se confondre avec le paternalisme patronal à venir, qu'il s'agisse de celui des Wendel, des Schneider ou des Michelin, ni avec les compromissions permises par l'émergence du syndicalisme « jaune ».

il en est de même chez les Saint-simoniens, notamment en ce qui concerne Prosper Enfantin qui s'investit tout autant dans sa communauté égalitariste de Ménilmontant que dans les affaires, qu'il s'agisse de l'avant-projet d'un barrage sur le Nil (qui ne se réalisera que cent ans plus tard) ou de la ligne de chemin de fer Paris-Méditerranée... Or, nous avons mis en évidence des liens de parenté forts, dans l'éducation tout au moins, entre fouriérisme, saint-simonisme et socialisme libertaire dans la période qui nous intéresse. De fait, si réellement le socialisme libertaire doit être en opposition franche et permanente avec le libéralisme, alors l'histoire de ses origines comporte de nombreux points d'achoppement, et des béances inexplicables. S'agit-il là de compromissions scandaleuses comme le suggèrent les marxistes, d'une logique perverse d'entrisme conduisant à lutter avec les armes de l'ennemi contre lui, ou d'autre chose de plus subtil et d'infiniment plus simple : le partage de valeurs fondamentales ? Le mouvement anarchiste, même devenu intransigeant au tournant des XIXe et XXe siècles, sous l'effet du courant insurrectionnel, produit encore beaucoup d'idées libérales, quand bien même dans la pensée libertaire la libre association est censée battre en brèche l'initiative individuelle sur la base du choix conscient et rationnel qu'opèreront les travailleurs le moment venu. Charles Malato écrit dans son ouvrage *Philosophie de l'anarchie*<sup>1085</sup> que l'esclavage plongeant dans la nuit des temps a évolué vers un « *libéralisme constitutionnel* », tandis qu'éclosait par la suite le socialisme, faisant donc du second le corrélatif du premier, idée intéressante pour étayer notre argumentation. Puis il prophétise qu'un jour prochain « [...] la hiérarchie gouvernementale sera remplacée par la libre association des

---

<sup>1085</sup> Malato, Charles. *Philosophie de l'anarchie*. Paris : P.-V. Stock, 1897

*individus et des groupements ; la loi, imposée à tous et de durée illimitée, par le contrat volontaire [...] »*<sup>1086</sup> N'est-ce pas là également le socle même de la philosophie libérale ? Certes, les finalités divergent selon l'axe choisi, et là où les libéraux chercheront à maximiser le bonheur de l'individu, l'anarchiste veut entraîner avec l'individu la société entière. Malato envisage par ailleurs l'anarchisme comme un « *correctif du communisme* ». Cet exemple n'a rien d'exceptionnel, on trouve de telles déclarations chez une majorité de libertaires de la fin de la seconde moitié du XIXe siècle, exception faite des partisans d'un communisme libertaire révolutionnaire qui s'imposerait par un élan de violence cathartique. On pourra encore lire dans un texte de Grave, de manière on ne peut plus explicite chez un homme qu'on ne peut soupçonner d'aucune complaisance à l'égard de la bourgeoisie libérale :

« Nous voulons une société où l'individu libéré de toute entrave, n'ayant à lutter que contre les difficultés naturelles, puisse se mouvoir à l'aise, s'associant selon ses besoins, selon ses affinités, rompant l'association lorsqu'elle est une entrave ou lorsqu'elle a accompli l'œuvre pour laquelle elle avait été formée, pour reformer d'autres groupements, en vue de nouveaux besoins à satisfaire, de buts nouveaux à atteindre. »<sup>1087</sup>

Quel libéral n'acquiescerait pas à un tel programme ? Quant à Grave, s'il critique les dérives d'un système libéral permettant l'accumulation du capital et les déséquilibres de répartition des richesses, il n'en remet pas en cause le vrai fondement : la libre association de chacun et sa faculté d'agir à sa guise pour autant qu'elle ne nuise pas à la majorité.

Il faut encore remarquer – l'idée peut fâcher – combien les mouvements libertaires, excepté ceux n'excluant pas la violence dans le processus programmé de révolution sociale, s'accommodent plutôt bien du système libéral, car finalement, une coopérative de production ou un journal anarchiste se créent et se gèrent comme n'importe quelle autre entreprise ou organe de presse. Constatons encore que la dénonciation de l'immoralité d'une bourgeoisie dont on annonce la mort imminente sans relâche semaine après semaine entre 1890 et 1900, se fonde dans le moule on ne peut plus bourgeois des activités libérales et commerciales. Ainsi, on verra Sébastien

---

<sup>1086</sup> Ibid. Malato, Charles. *Philosophie de l'anarchie...*, p.3

<sup>1087</sup> Grave, Jean. *Ce que nous voulons*. Paris : les Temps nouveaux. 1914, p.1

Faure rendre possible le fonctionnement de son école, la Ruche, par une activité de conférencier et la vente de livres et de brochures, de la même manière que le combat néomalthusien se finance par la vente d'ouvrages et de « panoplies » anticonceptionnelles, autrement dit, des activités fondamentalement tributaires d'un système où entrent en jeu l'offre et la demande, processus qu'affirment par ailleurs combattre les anarchistes dans leur ensemble. Que dire encore d'un Francisco Ferrer qui finance son projet pédagogique d'émancipation populaire par une rente immobilière et des revenus mobiliers très conséquents, comme nous l'avons déjà évoqué ?

Enfin, avançons un dernier argument que nous révèle l'histoire et qui montre l'existence sinon d'une parenté, tout au moins d'une compatibilité entre socialisme utopique, anarchisme et libéralisme : seules les sociétés libérales et démocratiques ont toléré l'expression de la pensée libertaire à la différence des systèmes totalitaires.



\* \* \*

Nous aimerions, pour synthétiser notre regard sur la question, soumettre à l'indulgence du lecteur une métaphore – à la manière des organicistes – pouvant résumer la question du rapport entre pensée libérale et libertaire dans les acceptions que nous en proposons. Laissons de côté le corps et tournons-nous un instant vers la géologie. On sait que le Massif central, en France, est un ensemble complexe, constitué, entre autres, d'un vaste socle très ancien de roche cristalline. Cependant, les reliefs les plus remarquables sont aujourd'hui ceux de jeunes volcans datant pour certains, dans la Chaîne des puys, de moins de 10 000 ans... Substituons maintenant libéralisme à « socle cristallin » et anarchisme à nos récents volcans, et nous aurons, nous semble-t-il une image assez claire du rapport qui existe selon nous entre pensées libérale et libertaire. La première est ce vaste socle, peu visible mais essentiel de par sa solidité et son caractère historique, la seconde est de nature éruptive et chaotique, elle fascine mais c'est sur l'ancien bâti hercynien qu'elle prend appui et sans lequel elle n'existerait pas. Il n'est cependant pas question de proclamer une quelconque identité entre l'un et l'autre, tout à la fois si proches et de nature si différente...

### **Conclusion de la sous-partie 3.3**

Nous avons essayé de montrer au fil de cette sous partie 3.3 combien le corps et la volonté d'émancipation dont il est porteur tout à la fois dans les pensées libérale et libertaire révèlent les valeurs sur lesquelles se sont fondées nos sociétés contemporaines, mais aussi, combien ils relèvent avant tout du politique. Le corps est donc le révélateur de l'action politique tout autant qu'il en est l'objet. L'organicisme, qui est peut-être antérieur aux premières traces écrites de la pensée humaine, a mis en avant un corps réputé modèle d'équilibre, de surcroît accessible à chacun par l'observation attentive et la conscience de soi. L'homme est un arbre, et l'enfant une fleur que chacun se plaît à cultiver selon l'idée qu'il se fait du jardin qu'il veut au printemps... Dans le même temps, la ruche est le modèle métaphorique des superstructures vivantes qu'adoptent les libertaires, comme l'avaient fait avant eux leurs précurseurs, les socialistes utopistes. Là, chacun, par sa contribution, est organe. C'est donc sur cette finalité que se règle dans un premier temps l'éducation du corps pour laquelle on ne saurait laisser de place à l'inutile. Proudhon, qui ne peut concevoir l'homme autrement que comme un producteur infatigable, préconise la polytechnie des apprentissages tandis que les libertaires du dernier quart du XIXe siècle conçoivent un enseignement intégral lui aussi majoritairement orienté vers le travail et la production ; l'activité physique ne vise donc aucunement à former de « vains athlètes ». Cependant, cet organicisme social fait le jeu de la société industrielle libérale et capitaliste : à partir de l'ordre d'une société devenue corps, les instances gouvernementales n'ont plus qu'à « gérer » les flux des organes de production que sont les ouvriers, quitte à déléguer une partie non essentielle de leur autorité, pour garder sur eux un contrôle permanent quoiqu'apparemment bienveillant. C'est, de manière très simplifiée, le cœur de la biopolitique décrite par Foucault. De cette prise de conscience naît une résistance inédite visant au contrôle

de l'organe par lui-même, de la cellule de production sur elle-même, allant jusqu'à appeler à « la grève des ventres » celles qui permettent la perpétuation du grand organisme, c'est ce que nous avons appelé le « bio-contre-pouvoir » qui se fonde sur l'insondable capacité de résilience de la vie même dès lors que la politique investit la vie, comme le suggérait Deleuze. Pour que cette prise de conscience se fasse, un seul moyen : l'éducation, dans son acception la plus large. Non pas seulement celle des cours et des livres dans un contexte scolaire, mais plus encore les enseignements informels des conférences, de la « propagande », des discussions improvisées entre tenants et détracteurs d'une théorie, dans l'arrière-salle d'un café ou dans le contexte plus élaboré d'une bourse du travail, mais aussi et plus encore, les expériences de vie, qu'il s'agisse de celles rendues possibles par une institution polyvalente comme l'OPC ou par un milieu libre comme La Ruche. Il va sans dire que, majoritairement, cette éducation s'est peu préoccupée de laisser une trace. La densité et l'hétérogénéité de la production discursive qui ont accompagné son existence s'opèrent sous le regard apparemment neutre et indifférent d'une société libérale de plus en plus centrée sur l'économie politique pour autant que le saisissement de la biopolitique par ceux dont la vie même fait l'objet des processus de gestion n'entrave pas sa marche. Dans le cas contraire, la répression confère une visibilité inédite à l'ensemble du dispositif biopolitique auquel pourtant quasiment chacun participe par le jeu des dispositifs. Alors, le libertaire devient visible en soi, distinct des autres champs politiques, singulier dans une lutte complexe. C'est donc au travers de cette visibilité rendue possible par le corps et ses transgressions suprêmes : antinatalisme, antimilitarisme, liberté sexuelle..., qu'apparaît aujourd'hui l'histoire singulière de l'éducation libertaire, imprimée comme en négatif dans ces contre-dispositifs.

Il existe bien sûr d'autres approches possibles et sans doute plus immédiates que les manifestations corporelles pour aborder l'éducation libertaire, nous opposera-t-on. En effet, mais la trace la plus visible, la plus lisible et la plus accessible est finalement

celle que laisse toute littérature partisane, en somme une propagande à laquelle nous nous sommes astreint le plus possible à nous soustraire tout au long de ce travail pour chercher de quoi le corps était le révélateur chez les libertaires.



## Conclusion générale

Au terme de notre recherche, nous voulons proposer au lecteur différents axes conclusifs pour considérer ce parcours dans son ensemble. En premier lieu, nous nous livrerons à une présentation rétrospective de notre cheminement, afin de rappeler les articulations qui ont conduit à la lecture que nous avons proposée du sujet traité.

À l'issue de ce condensé, nous nous efforcerons de mettre en exergue les points forts de nos résultats et plus particulièrement ce qu'ils ont de novateur par rapport aux approches plus fréquentes et souvent militantes de l'éducation libertaire. Là où l'éducation libertaire est souvent présentée en rupture avec la plupart des réalisations pédagogiques qui lui sont contemporaines, nous avons au contraire cherché en quoi, depuis le début du XIXe siècle, elle s'inscrivait dans la continuité d'une pensée émancipatrice, socialiste, mais à certains égards libérale, et en quoi le corps constitue l'un des révélateurs de cette évolution.

Articulé sous la forme d'un triptyque où chaque volet s'appuie sur le précédent pour faire avancer notre réflexion, notre cheminement peut sembler, sous cet aspect au moins, quelque peu conventionnel. Il nous faut bien admettre que des pistes différentes auraient pu être suivies ou développées à certains « embranchements » de notre réflexion. Aussi, il nous a semblé nécessaire d'évoquer dans la présente conclusion nos regrets et nos doutes ; tout au moins de partager avec le lecteur certaines de nos hésitations quant à ce qui a motivé nos choix, mais aussi ce qui nous a enthousiasmé au cours de ce travail.

Ces renoncements et ces doutes pourront toutefois être vus comme autant de

pistes pour continuer de travailler ou remodeler ce sujet dans des travaux futurs, menés par nous où par tout autre personne motivée par l'histoire singulière des écoles libertaires. L'état présent dans lequel nous livrons notre réflexion ne doit rien enlever à la grande plasticité d'un sujet qui appelle certes méthode et rigueur, mais demande également beaucoup de curiosité et de créativité pour être appréhendé sous ses différents aspects.

Enfin, nous consacrerons quelques paragraphes à la dimension prospective de notre travail. Car nous l'avons écrit à plusieurs reprises, un des intérêts d'une lecture rétrospective des expériences d'éducation libertaire est d'y confronter les problématiques éducatives actuelles. En ce sens, il s'agit de répondre à la question : peut-on tirer du passé des conclusions utiles pour l'avenir ou bien ces expériences pédagogiques désormais anciennes n'ont-elles de valeur que dans le contexte qui les a vu naître ? Nous essaierons de montrer ici que ces deux propositions peuvent être vraies ou fausses, tour à tour, selon qu'on cherche l'exemplarité d'un modèle ou l'illustration d'une réponse possible à une problématique sociale.

### **Rappel du parcours de recherche**

Au lecteur qui se sera peut-être étonné de constater que la première partie évolue à rebours, nous rappelons notre choix de présenter en premier lieu un instantané de la problématique de l'enseignement intégral dans les années 1860 avant d'en chercher les points d'appui plus tôt dans le siècle.

Bien évidemment, c'est plus spécifiquement la place dévolue au corps dans ce concept alors en plein essor qui nous a intéressé, qu'il s'agisse de la polytechnie des apprentissages chez Proudhon, d'instruction intégrale chez Bakounine ou d'enseignement intégral dans la pensée de Robin. Nous avons mis en évidence que c'est la question même de l'éducation qui a fait débat au sein des différents congrès de l'Association Internationale des Travailleurs avant la scission de 1872 entre « libertaires » et « autoritaires », mais nous avons également souligné qu'il se dégage

finalement de ces débats parfois mouvementés l'idée consensuelle que si l'on doit éduquer le prolétariat pour lui permettre de s'émanciper, c'est bien au travers d'une éducation intégrale prenant en compte tout autant la part physique, intellectuelle ou sociale de chacun. La singularité de Bakounine est alors apparue avec la conclusion qu'il donne à son texte sur l'instruction intégrale, mettant en évidence, au travers d'une ambivalence inattendue, l'idée que ladite instruction n'est pas applicable dans l'environnement délétère où survit le prolétariat et que la propagande et l'action révolutionnaires doivent avoir la priorité sur l'éducation. De fait, on comprend mieux pourquoi son projet d'instruction intégrale n'est finalement qu'à peine esquissé.

À l'opposé, le premier texte de Robin sur l'enseignement intégral, paru la même année conjointement en volume séparé et dans la revue de *Philosophie positive* de Littré propose un projet beaucoup plus abouti, concret et novateur. La pensée de Fourier y affleure par endroits et reprend de nombreux aspects de ce qui se pratique déjà au Familistère de Guise. En outre, le corps y joue un rôle central et moteur, tant au travers de l'activité physique et manuelle que de l'éveil des sens. Avec ce texte, Robin s'impose donc dès le début des années 1870 comme un théoricien incontournable de l'éducation intégrale, avant d'en devenir le premier praticien dix années plus tard.

Une fois cet instantané clairement fixé dans l'esprit du lecteur, nous sommes remonté quelques décennies en arrière afin de comprendre comment deux pensées – deux écoles distinctes et parfois concurrentes – avaient déterminé par leur influence quelque peu oubliée aujourd'hui le modèle de l'éducation intégrale et ses différentes variantes telles que nous les avons précédemment présentées. Il s'agit du fouriérisme et du saint-simonisme. Si le lien du premier avec l'éducation libertaire telle que nous nous la représentons aujourd'hui est assez évident, il importait de mettre en évidence tout ce que la pensée socialiste doit au second, ainsi que son rôle dans la genèse du positivisme de Comte puis de ses disciples, parmi lesquels, Littré.



La place prépondérante de l'éducation chez Fourier a mis en relief ses dimensions émancipatrices et révolutionnaires, notamment en choisissant de s'appuyer sur les spécificités de l'enfant pour l'aider à grandir et non en plaquant des modèles adultes inadaptés sur l'enfance. Le mimétisme, l'entraînement réciproque, la spontanéité joyeuse – même parfois destructrice – sont autant de ressorts de l'éducation fouriériste. Et le corps y occupe une place centrale. Qu'il s'agisse de l'éveil des sens ou du développement de l'adresse de toutes les parties du corps et de la dextérité, Fourier est réellement novateur. En termes de prescriptions pédagogiques, il va plus loin que les philosophes, au premier rang desquels Rousseau, dont il se moque en ironisant sur le potentiel de théories éducatives qu'il juge timorées et limitées. Fourier propose aux enfants de participer à l'art total de l'opéra, mêlant gestes, chants et danses, et de raffiner leurs sens au travers de la gastronomie, le tout au sein d'un monde sociétaire dont l'unité sociale qu'est le phalanstère doit compter un peu plus d'un millier et demi de personnes reliées entre elles dans tous les aspects de la vie, notamment le travail, et où les enfants ont un rôle de premier plan à jouer. Dans cette société sans école, l'éducation est partout, et le corps, installé en majesté, joue un rôle déterminant dans l'activité sociale de chacun. On a également montré que les disciples de Fourier réunis au sein de l'École sociétaire, au premier rang desquels Considerant, ont eux aussi attribué une place importante au corps dans leurs réalisations sociales et / ou éducatives. Cela se vérifiera notamment au Familistère de Guise, fondé par Godin.

Concernant l'œuvre de Saint-Simon, les places et rôles réservés à l'éducation et au corps sont plus difficiles à cerner et leur présence se révèle plus diffuse, même si, on l'a vu, Saint-Simon est personnellement investi dans un projet éducatif à vocation sociale, en faveur des enfants pauvres de la Capitale. Mais avec la réflexion sociale de Saint-Simon et les prémisses de la sociologie qu'il pose — socle robuste pour l'édifice comtien à venir — la question de la corporéité apparaît (ou plutôt reparait devrions-nous écrire) sous la forme de l'organicisme. Entendons par là que la société même est

considérée comme un organisme vivant, qu'elle est un corps qui connaît ses nécessités et dont les organes produisent leurs propres moyens de régulation. Le corps humain en tant qu'entité fonctionnelle est donc essentiel dans une doctrine qui pense l'homme et son organisation sociale à l'aune de cette corporéité. Bien que métaphorique, l'organicisme n'en impose pas moins de considérer que le corps vivant prend place dans un ensemble plus vaste auquel il n'est utile que s'il est apte à ce à quoi on le destine. De fait, l'attention qu'on lui accorde doit être à l'image des desseins sociaux d'ordre et de justice auxquels on aspire individuellement et collectivement au travers de l'exercice du socialisme.<sup>1088</sup> Ce moyen de réguler socialement le corps individuel au cœur de « l'organisme social » n'est autre que l'hygiène que théorise par exemple Littré.

On constate donc que les libertaires n'arrivent pas en terrain vierge et que les décennies qui ont précédé l'avènement de l'enseignement intégral – notamment sa volonté d'émanciper le corps et par le corps – ont été riches d'expériences et de projets.

C'est à la mise en pratique de ce modèle éducatif, relativement stable à partir des années 1880 que nous avons consacré la deuxième partie de ce travail. D'une part les théories fouriéristes sur l'enfance – déjà anciennes en cette fin de XIXe siècle – qui jusque-là se perpétuaient sans orthodoxie excessive au Familistère de Guise, apparaissent d'emblée vivaces dans le modèle que tente d'imposer Robin à l'OPC. L'autre grand axe de la pédagogie développée à Cempuis est issu du positivisme alors au faîte de son influence sur les milieux intellectuels progressistes. Cependant, la manière dont Robin se saisit de ces deux modèles de pensée – fouriérisme et positivisme – reste singulière et l'OPC sous sa direction constitue un moment précurseur d'un grand intérêt pour comprendre la suite des projets d'éducation libertaire ainsi que leurs tentatives plus ou moins abouties pour penser le corps au

---

<sup>1088</sup> Même s'il y a fréquemment recours au XIXe siècle, le socialisme n'est pas le seul champ politique à faire usage de la métaphore organiciste.

sein d'une théorie éducative globale. Le positivisme s'enracine au plus profond des méthodes d'enseignement, mais s'exprime aussi au travers des prescriptions hygiénistes et d'une approche prospective du corps (rappelons, à titre d'exemple, l'usage que fait Robin de l'anthropométrie<sup>1089</sup>). À l'opposé, l'influence fouriériste se ressent dans la confiance profonde qu'accorde Robin aux enfants, dans l'organisation quasi militaire – quoique joyeuse et souvent festive – des groupes d'enfants, de l'occupation des temps hors la classe, de la place prépondérante accordée au chant, à la danse et à la gymnastique, mais aussi au travers du papillonnement organisé de façon à ce que tous les enfants aient une réelle connaissance des différents métiers et développent de façon optimale leurs sens et leur dextérité... Au travers de cette approche libérale et généreuse de l'enfance, Robin est indubitablement fouriériste. Cependant, lorsqu'il s'agit de convaincre, d'impressionner l'auditoire lors d'une conférence, c'est alors davantage la terminologie positiviste qui est mise en avant, comme un outil de démonstration, et à travers elle, de conquête intellectuelle. Comte et Littré sont des références présentables pour le savant pédagogue de la fin du XIXe siècle, tandis que Fourier, malgré l'acuité du regard qu'il porte sur l'enfance a déjà été relégué au rang des étrangetés de l'histoire du socialisme, certes préempté comme précurseur par les marxistes, mais immédiatement rangé par eux dans le placard du « socialisme utopique ». Quant à Proudhon, le « père de l'anarchisme », son influence est encore sensible à la fin du siècle au travers de la place prépondérante qu'occupe le travail dans l'éducation libertaire en tant que moyen d'émancipation au travers d'une connaissance polytechnique des métiers. L'éducation de la main de l'ouvrier vise la polyvalence et le destine à dominer un métier dont il pourra à l'occasion changer. Enfin, il ne faut pas perdre de vue, comme nous l'avons signalé tout au long de ce travail, que le mouvement anarchiste dans son ensemble et dans sa diversité constitue une source d'inspiration constamment renouvelée pour les projets d'éducation libertaire. Ainsi, les bourses du travail sur leur versant éducatif théorisé par Pelloutier ont joué un rôle important. Cependant,

---

<sup>1089</sup> Robin, Paul. *L'Anthropométrie à l'école...*, Op. cit.

la nature même d'une éducation hors l'école visant à compléter les connaissances des travailleurs excède le cadre de l'analyse que nous nous sommes initialement fixé. Il paraît toutefois évident que les dispositifs éducatifs déployés par les bourses du travail (discussions, conférences, cours etc.,) ont contribué à attirer l'attention du prolétariat sur la dimension émancipatrice de l'éducation. On peut ainsi penser qu'un travailleur qui a le souci de compléter son éducation par des cours du soir aura également investi positivement l'éducation de ses enfants.

On le voit donc, l'éducation promue par Robin à l'OPC est principalement une synthèse des pensées socialiste, libertaire et positiviste des décennies qui ont précédé son œuvre à laquelle se référeront de manière plus ou moins explicite tous les éducateurs libertaires qui ouvriront ou auront le projet d'ouvrir des écoles, et ce, jusqu'à la Grande Guerre...

Nous avons donc, pour continuer ce travail, recensé les principaux projets et expériences de pédagogie libertaire jusqu'au tournant tragique de la Première Guerre mondiale afin d'y déceler des éléments de continuité avec les expériences antérieures, notamment en ce qui concerne la place dévolue au corps. Outre un certain nombre de projets avortés, tel celui de l'École libertaire, nous avons vu que la principale réalisation d'envergure a été menée par Ferrer et qu'elle fut largement nourrie des idées des anarchistes parisiens qu'il fréquenta lors de son long exil en France. Les opportunités financières dont il a bénéficié lui ont permis non seulement d'ouvrir la Escuela Moderna de Barcelone, mais encore de favoriser l'ouverture de nombreuses autres écoles ailleurs en Espagne, inspirées de cette matrice barcelonaise. Après sa condamnation à mort et son exécution qui comptent parmi les faits les plus médiatisés du début du XXe siècle, le mouvement s'est encore amplifié en acquérant une dimension planétaire, comme l'attestent le mouvement des Modern Schools aux États-Unis, et les diverses écoles Ferrer fondées de par le monde.

Plus modestement, en France, des personnalités remarquables agissant au sein des mouvements libertaires ont créé des établissements autonomes de taille restreinte ayant vocation à promouvoir l'éducation intégrale et la vie en communauté : on veut parler de la Ruche de Sébastien Faure et de l'Avenir social de Madeleine Vernet.

Là encore, nous avons souligné que chacune de ces réalisations, tant en France qu'en Espagne, aux États-Unis ou en Suisse portait l'empreinte plus ou moins directe des théories de Robin sur l'éducation intégrale, mais aussi de celles ayant trait à la lutte sociale par la mise en pratique d'une hygiène militante et parfois du néomalthusianisme.

Dans la troisième partie de ce travail, nous avons donc cherché à mettre en évidence en quoi et comment les choix relatifs au corps, même lorsqu'ils ont vocation à émanciper, procédaient directement du politique.

Nous nous sommes en premier lieu intéressé aux représentations du corps, principalement dans la société française, au tournant des XIXe et XXe siècles. Des œuvres picturales et littéraires ont servi d'introduction et de fil conducteur pour comprendre comment était perçu le corps du prolétaire dans la seconde moitié du XIXe siècle. Corps trop faible ou trop musclé, dégénéré ou dangereux, il nous est apparu qu'il ne vivait ni dans le même espace ni dans le même temps que les autres citoyens. C'est justement parce que le corps devient manifestation politique au fil du XIXe siècle que deux tendances intéressantes en ce qui nous concerne voient le jour : le naturisme et le néomalthusianisme. Si le premier n'est qu'une faible tendance aux marges de l'anarchisme – principalement au travers du groupe des Naturiens – le second représente un danger infiniment plus sérieux pour l'ordre social en proposant au prolétariat de décider en pleine conscience de sa fécondité. Le lien démographie-économie a été perçu par Robin et ses partisans comme le principal levier d'action du capitalisme et de l'armée. Il s'est donc agi pour eux de réduire le nombre et d'inverser la demande. L'industrie devra payer plus pour avoir des bras, et l'armée ne

jouera pas avec la vie des hommes qu'on lui confie. La révolution que promet le néomalthusianisme est d'autant plus redoutable qu'elle ne fera usage d'aucune violence, mais pour réussir, il lui faut éduquer le peuple, lui révéler que son corps est un puissant instrument de lutte politique. Cette approche nouvelle implique une éducation du corps et au corps comprenant des connaissances anatomiques, physiologiques, mais aussi une éducation sexuelle : nouveauté qui fera son apparition au début des années 1910 grâce aux brochures diffusées par la Ligue pour la Régénération humaine fondée par Robin, puis grâce à l'ouvrage de Jean Marestan, *L'Éducation sexuelle*<sup>1090</sup>. De fait, l'éducation du corps et par le corps acquiert une dimension nouvelle, conférant à chacun une responsabilité dans le fléau de la misère du prolétariat au travers des questions de populations. Jusque-là, les anarchistes, au premier rang desquels Proudhon, avaient réfuté avec énergie les idées malthusiennes : la question était celle du partage, et non pas du nombre. Le regard finalement assez libéral proposé par le néomalthusianisme – chacun étant renvoyé à sa propre responsabilité en matière de procréation – divise profondément les milieux libertaires au début de XXe siècle et certains éducateurs comme Madeleine Vernet en réfutent le bien-fondé. Il nous semble alors que dans ce contexte émerge de manière diffuse une idée nouvelle. La connaissance rationnelle du corps par l'entremise des sciences expérimentales, tout comme celle des éléments pathogènes qui affaiblissent le prolétariat, le déploiement d'une hygiène en plein essor qui permet de contrer la maladie, tout autant que la maîtrise de sa propre fécondité procèdent d'un ensemble qui, lorsqu'il est objet d'éducation, déplace la connaissance en direction du terrain des luttes politiques en proposant des voies alternatives pour aboutir à l'émancipation depuis longtemps désirée.

Aussi, l'éducation au corps et à la sexualité permettront l'émancipation, substituant une nouvelle morale biologique à la morale religieuse traditionnelle. On voit donc que progressivement surgit l'idée selon laquelle le corps doit imposer sa nécessité

---

<sup>1090</sup> Marestan, Jean. *L'Éducation sexuelle...*, Op. cit.

biologique à l'environnement social afin de le remodeler à son avantage.

Pour témoigner de cette focalisation sur le corps, nous avons alors voulu attirer l'attention du lecteur sur le fait que la plupart des expériences libertaires d'éducation avaient traversé des crises et dû faire face à des scandales liés au corps. Nous nous sommes donc attaché à les présenter en détail. Robin a été accusé d'avoir frappé des enfants, d'avoir laissé s'installer une promiscuité délétère entre les enfants des deux sexes, de les avoir informés des « mystères de la génération » et d'en avoir profité pour répandre parmi eux des idées néomalthusiennes. Nous avons alors montré, au travers de documents d'archives, de quelle manière le pouvoir politique s'était emparé de ce scandale pour prendre position et négocier des alliances.

Ferrer a également été au centre d'un scandale à la fois plus vaste et plus diffus, car il ne fut accusé rien moins que d'être un agitateur émeutier incitant à tuer, piller et profaner les tombes des religieux mais aussi d'être de mœurs légères et d'avoir capté l'héritage d'une riche rentière à la santé fragile. Ici le scandale du corps touche à l'infamie, mais au-delà de l'homme, c'est clairement le modèle rationaliste de sa pensée qui est mis en accusation lors de son second procès, car on lui reproche de former à la Escuela moderna et dans ses succursales des révolutionnaires « sans Dieu ». Nous voyons par ailleurs que l'émotion que soulève dans le monde entier la condamnation puis l'exécution de Ferrer est également l'objet d'arrangements politiques en France où différents élus et responsables politiques se disputent le bénéfice de ce drame par un positionnement adéquat faisant l'objet de tractations secrètes. Enfin, nous attirons l'attention du lecteur sur deux scandales liés aux mœurs qui ont directement impliqué Sébastien Faure pendant et après la Grande Guerre. Nous montrons que si le premier peut tout à fait être une cabale visant à décrédibiliser un militant pacifiste, le second est plus complexe à analyser.

Il nous a alors semblé intéressant de rappeler que cette agitation et ces idées en lien avec le corps et son éducation avaient vu le jour dans un temps où la société était

elle-même pensée sur le modèle du vivant. L'organicisme omniprésent dans la pensée de Saint-Simon, Fourier, Comte, Proudhon, Bakounine, Littré, Faure, etc., est pour nous le signe d'une cristallisation du biologique au cœur de la pensée sociale. Dans le même temps, le corps est à l'honneur dans l'avènement de la biopolitique. Haeckel avait déjà évoqué une possible identité du biologique et du politique, Comte avant lui l'avait suggérée. Mais c'est la lecture rétrospective qu'en donne Foucault qui clarifie le mieux les choses a posteriori en montrant combien le pouvoir de nature libérale avait œuvré pour désentraver les hommes et finalement pour les affranchir de la condition de sujet que leur imposait l'Ancien Régime. Il est alors apparu évident qu'en matière de politique il était préférable d'investir la vie de part en part plutôt que de n'exercer le pouvoir qu'au travers du droit de tuer. Cette évolution des perspectives de pouvoir s'est accélérée après la Révolution tandis que se développaient les institutions cardinales que sont l'École, l'Hôpital et la Prison, toutes trois ayant à composer avec la réalité première de chacun : celle du corps. Dans le même temps, une portion non négligeable de pouvoir se diffractait dans le déploiement de leurs différents dispositifs, impliquant chacun dans un maillage réticulaire où la vie est centrale, et avec elle, le corps. Nous avons donc marqué notre étonnement de voir les libertaires s'impliquer dans ces logiques de pouvoir si caractéristiques de l'évolution libérale des sociétés occidentales, et cela nous a conduit à formuler deux hypothèses non exclusives l'une de l'autre : d'une part, les libertaires pourraient avoir mis en place un « bio-contrepouvoir », comme le laissent penser leurs choix en matière d'éducation au corps et par le corps. D'autre part, nous avons envisagé que le champ du libertaire pourrait être historiquement lié à celui du libéral – expression ambiguë et polysémique, nous en convenons. Celui-ci pourrait se révéler être un des soubassements ayant permis l'expansion du libertaire au XIXe siècle, concomitamment à la sienne.



## Ce que notre travail a mis en évidence

Les approches du corps dans l'enseignement libertaire mettent en évidence certaines caractéristiques d'une pensée politique qu'elles ont également vocation à promouvoir.

Tout d'abord, et cela n'a rien d'étonnant, après que l'emprise de l'Église s'est trouvée fragilisée, c'est un certain libéralisme bourgeois qui est montré du doigt comme facteur d'aliénation du prolétariat, alors même que se développe le mouvement de l'Éducation nouvelle, proche par de nombreux aspects de l'éducation libertaire. Cette proximité est suffisamment grande pour que Grave estime nécessaire de clarifier les choses dans son pamphlet et manifeste *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire*.<sup>1091</sup> La critique est nette et radicale : l'Éducation nouvelle est bourgeoise, elle servira à former de « *petits messieurs* » qui, le moment venu, n'hésiteront pas à « *serrer la vis au prolétariat* », tandis que l'éducation libertaire exalte des valeurs universelles de liberté dont les premiers bénéficiaires seront les prolétaires et leurs enfants. Cependant, si l'on recule ne serait-ce que de trois décennies, il apparaît que les frontières entre pensée libérale et libertaire sont moins nettes ; des zones d'immixtion affleurent, notamment chez les fouriéristes. Nous avons également mis en évidence une nette ambiguïté dans le financement de la Escuela Moderna. De fait, le libéralisme promptement mis en accusation par l'époque contemporaine et réputé source de délitement social forme-t-il réellement une ligne de démarcation entre l'éducation populaire que fut l'éducation libertaire et l'éducation plus « bourgeoise » d'une majorité de composantes de l'Éducation nouvelle par exemple ?

Ici, l'analyse de l'approche réservée au corps permet de proposer une lecture différente qui dépasse et déplace le clivage quelque peu manichéen entre libéralisme et socialisme. Un des indices les plus révélateurs de l'existence d'une ligne de partage entre le courant de l'Éducation nouvelle, présumée bourgeoise, et l'éducation

---

<sup>1091</sup> Grave, Jean. *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire...*, Op. cit.

libertaire prolétarienne tient dans les usages auxquels on prépare et destine le corps. Certes, on apprend à nager à l'OPC tout comme à la très libérale École des Roches,<sup>1092</sup> et l'on pratique dans chacun de ces établissements toute une gamme d'activités physiques. Mais là où l'enseignement « bourgeois » vise l'épanouissement personnel des enfants et le goût de la compétition – véritable préfiguration d'un environnement déterminé par le jeu de l'offre et de la demande – l'enseignement libertaire au fil du temps dédaigne de plus en plus le sport en soi. Robin évoque les « vains athlètes » et leur préfère des travailleurs conscients tout autant de leurs capacités corporelles que de leurs aptitudes manuelles dans le cadre de l'exercice d'un métier. Ils sont également forts d'une connaissance rationnelle du corps devant leur permettre de maîtriser leur fécondité et par conséquent leurs conditions de vie futures. Travail et conscience sociale se substituent à loisirs et plaisirs chez les éducateurs libertaires qu'on a pourtant peine aujourd'hui à imaginer si rigoristes. Et en effet, ce n'est sans doute pas le cas : Le rigorisme impliquerait que la représentation du travail soit celle d'une activité aliénante, dégradante et salissante pour la personne, mais nécessaire. Cela reviendrait à calquer une grille de lecture aristocratique ou le regard d'un rentier satisfait de son oisiveté sur ceux qui sont contraints au travail pour vivre. Or, dans la pensée libertaire de l'époque étudiée – tout au moins jusqu'au tournant des XIXe et XXe siècles – le travail est au contraire la vraie noblesse de l'homme, pour autant qu'il soit instruit de ce qu'il fait et soit passé maître dans sa pratique professionnelle. Travail et joie se rejoignent même très clairement dans la pensée fouriériste. Aussi, cela implique-t-il une préparation particulière du corps...

Aux équipes qui s'affrontent, marquent des points et cherchent à triompher de leurs adversaires, on préfère chez les libertaires une gymnastique rationnelle et synchronisée – eurythmique selon le vocabulaire de Robin. L'hygiène n'est pas seulement un confort de vie nouveau, c'est, on l'a vu avec Ferrer, une déclaration de

---

<sup>1092</sup> Pour rappel, l'École des Roches située dans l'Eure et fondée en 1899 par Desmolin, admirateur des mêmes écoles anglaises que Robin, fut la première école répondant aux exigences de Ferrière pour être considérée comme relevant bien de l'Éducation nouvelle.

guerre supplémentaire adressée à l'Église, accusée d'entretenir la misère, la saleté et la maladie. Les cieux sont « une porcherie », assène-t-il à la très catholique Espagne. De fait, on voit bien ici de quelle manière l'exercice de la propreté et l'entretien du corps participent d'une profession de foi révolutionnaire réitérée quotidiennement sous la forme d'un rituel d'inspection rationnelle des corps. Plus révolutionnaires encore, la femme désentravée du corset, la connaissance jugée par certains « obscène » de son propre corps, la maîtrise des enjeux sexuels, la libéralisation des relations entre les hommes et les femmes éduqués côte à côte de manière identique : tout cela participe d'un ensemble qui oblige à reconsidérer les institutions du mariage, de la famille et du travail. En d'autres termes, les approches par lesquelles les libertaires envisagent l'émancipation du corps et par le corps impliquent de modifier significativement les structures sociales à relativement brève échéance, pour autant qu'on suppose que ces écoles avaient pour but d'essaimer, comme on l'a vu avec la Escuela Moderna. À l'inverse, l'éducation bourgeoise, fût-elle « nouvelle » et effectivement novatrice, s'accommode fort bien du monde reçu en héritage, quitte à y introduire ponctuellement des éléments de nouveauté lorsque cela s'avère nécessaire et dans le cadre restreint d'un public choisi. Il ne fait donc aucun doute que l'approche du corps dans l'éducation libertaire participe d'un projet politique ayant pour finalité l'émancipation d'une population entière vis-à-vis de ses tutelles traditionnelles.

Pour autant, peut-on en finir aussi facilement avec le pouvoir, mot honni des libertaires ? Là notre parcours a permis de pointer que la pensée du pouvoir chez les anarchistes de la Belle époque reste attachée aux symboles du pouvoir et à ses manifestations les plus extérieures – on en veut pour preuve les nombreux attentats perpétrés contre les figures du pouvoir qu'incarnent les juges ou les personnalités politiques – tandis que d'autres facettes plus complexes du pouvoir sont restées inexplorées. S'il est certain que le mouvement libertaire, au travers de la promotion d'une démocratie directe, de structures de gestion coopératives, etc., permet de

contourner une partie de la force externe que le pouvoir applique à ceux sur qui il s'exerce, en revanche, l'idée d'un pouvoir et d'une autorité quasi immanents, inhérents aux relations humaines a été généralement pas ou peu débattue. Or nous avons montré qu'au travers des politiques du corps, tout autant dans les institutions publiques – écoles, hôpitaux, prisons – que dans les écoles libertaires, des forces liées à des relations de pouvoir étaient à l'œuvre, même lorsque l'objectif visé est l'émancipation. C'est à ce stade que l'intuition de Foucault concernant l'entrée de la société moderne puis contemporaine dans des processus biopolitiques est particulièrement éclairante pour ce qui nous concerne. Car, finalement, l'édifice biopolitique repose en premier lieu sur le corps. Schématiquement, nous l'avons dit, la docilité du corps a été obtenue par des procédés disciplinaires visant un ordre réglementaire : mise en rang, apparence physique soignée et port d'un uniforme, maintien imposant de garder le dos droit, mouvements spontanés réfrénés, contrôle sphinctérien implicite, représentations du corps en phase avec une bienséance impliquant également un absolu contrôle pulsionnel, etc. Une fois cet ordre imposé et établi par diverses institutions aux fonctions convergentes du point de vue de la « police<sup>1093</sup>», une biopolitique plus libérale et plus consensuelle peut s'épanouir et se substituer progressivement aux stratégies disciplinaires, même si celles-ci conservent toute leur actualité dans des institutions telles que la prison, l'armée, mais aussi, dans une moindre mesure, l'école. C'est donc bien par le corps, dans l'histoire des institutions que donne à lire Foucault, que s'est installée une biopolitique se concentrant non plus sur l'administration de citoyens, mais sur la gestion de populations. Ainsi naissent la démographie et les politiques de santé publique.

Nous avons pour notre part mis en évidence que ce même cheminement peut s'appliquer au champ du libertaire et notamment de l'éducation que préconisent les anarchistes pourtant a priori en révolte contre la dimension disciplinaire de l'école. Comment éclairer cet apparent paradoxe ?

Il faut selon nous distinguer les représentations d'une école libertaire nourries par

---

<sup>1093</sup> On fait ici référence au sens ancien de « police », en tant que « *politia* », recouvrant l'ensemble de l'administration de la vie collective des citoyens.

quelques textes fameux postérieurs à la période étudiée (relatant par exemple l'histoire des écoles libertaires de Hambourg<sup>1094</sup> ou de l'école de Neill à Summerhill<sup>1095</sup>) des expériences du XIXe siècle où la question du disciplinaire occupait une place autre. Si le « maître camarade » des Écoles libertaires de Hambourg et la liberté absolue octroyée aux enfants sous caution psychanalytique par Neill ont assis une certaine vision de l'éducation libertaire dans la pensée contemporaine française, elles ont en revanche focalisé une partie du débat citoyen sur l'École autour d'un « pour ou contre mai 68 » étendu à un « pour ou contre l'autorité », achevant de détruire le souvenir de ce qu'avaient été réellement les écoles socialistes et libertaires de la période 1880-1914.

Antérieures au traumatisme absolu que fut la Grande Guerre dans les mentalités européennes, les écoles libertaires auxquelles nous nous sommes intéressé ne rejettent pas en totalité l'autorité (sauf dans le cas de Sébastien Faure) et savent composer habilement avec des stratégies disciplinaires à visée éducative et émancipatrices. Rappelons combien Fourier déjà entendait stimuler les enfants par la distribution de récompenses – hochets et gimblettes – ainsi que son goût immodéré pour les défilés au pas cadencé rythmés par la musique des fanfares, etc. Tout cela participe indubitablement d'une forme de discipline du corps, pensée, maîtrisée et théâtralisée, mais également d'une discipline festive qui n'ignore pas que la joie est l'allié précieux du pédagogue organisateur de l'univers enfantin d'où le travail n'est pas exclu. C'est cette même joie à laquelle fait référence le gendre de Robin, Giroud, quand il relate les longues marches dans la nature rythmées par les chants anglais qu'entonne à la tête du groupe Paul Robin, les tournois sportifs qui conduisent les enfants jusqu'à l'Exposition universelle de Paris en 1889, les inspections minutieuses d'enfants alignés et soumis à l'ordre imposé par une hygiène positive voulant triompher de l'obscurantisme ancien, et cela à Cempuis comme à la Escuela Moderna vingt ans plus tard. Tout cela semble fortement connoté par une stricte discipline très « Troisième République », mais n'empêche pas pour autant ces mêmes éducateurs et

---

<sup>1094</sup> Schmid, Jakob Robert. *Le maître-camarade et la pédagogie libertaire*. Paris : F. Maspero, 1971. 210 p.

<sup>1095</sup> Neill, Alexander Sutherland. *Libres enfants de Summerhill*. Paris : F. Maspero, 1979. 337 p.

leurs émules de dénoncer les punitions abusives, les châtiments corporels infligés aux enfants, tant dans les écoles religieuses que dans les collèges publics. En effet, dénoncer l'abus ne les conduit pas à renoncer à toute autorité, à affirmer l'égalité de condition entre l'homme et l'enfant. Au contraire, cela les incite à utiliser le puissant vecteur de la discipline pour parvenir à une meilleure connaissance de soi et de son corps, à une maîtrise des métiers et des activités manuelles, à développer ses forces et son endurance, à prendre soin de sa santé en ce sens qu'elle est garante de plus de liberté. Bref, on éduque les enfants dans une discipline de conquête de la liberté. C'est précisément en cela que l'éducation libertaire de la période étudiée est émancipatrice, dans ses intentions au moins. Et on le voit, l'essentiel de cette discipline passe par le corps, mettant en évidence que le champ du disciplinaire ne coïncide pas nécessairement avec celui du coercitif dès lors que l'objectif d'émancipation reste au premier plan et que la joie du vivre ensemble, y compris dans le travail, est recherchée. Ce dernier point constitue en soi une singularité remarquable. Nous avons également montré qu'au travers de logiques parallèles à celles de la biopolitique gouvernementale, la composante éducative du mouvement libertaire, en appui sur le socle libéral instauré depuis la Révolution, avait établi, par des voies autres, ce que nous avons appelé un « bio-contrepouvoir ». S'il revient à investir la vie et les logiques de gestion des populations, cela s'est déroulé dans le cadre de projets singuliers dont le prolétariat a été le principal bénéficiaire, au risque cependant d'escamoter que même ce « bio-contrepouvoir » est lui aussi instrument de pouvoir...

## **Regrets et enthousiasme**

L'objectif est ici de partager les doutes qui n'ont pas manqué de nous habiter aux différentes étapes de ce parcours, d'évoquer les compromis auxquels nous avons parfois dû nous résoudre dans la confrontation de nos aspirations – probablement trop ambitieuses – à la réalité de nos moyens (et nous laissons au lecteur le soin de donner le sens qui lui semblera convenir le mieux parmi ceux que compte ce terme). Nous voudrions donc exprimer presque en aparté quelques-unes des objections que nous avons pu nous adresser à nous-même dans le long dialogue intérieur que représente ce cheminement, et plus particulièrement celles auxquelles nous n'avons pas de réponse simple et immédiate à apporter, car il est évident que notre travail soulèvera chez le lecteur au moins autant de questions qu'il lui apportera de réponses.

Le premier doute avec lequel nous avons vécu tout au long de ce travail sans lui trouver d'issue totalement satisfaisante et définitive est de se demander s'il est possible et raisonnable de séparer comme on l'a fait les trois volets de l'enseignement intégral pour choisir de ne s'intéresser qu'à un seul ? A priori, il peut paraître contradictoire de partir de l'idée que l'éducation du corps, de l'intelligence et l'apprentissage moral forment un tout, celui de l'enseignement intégral, qui se veut le reflet de ce qu'est un homme (ou une femme) accompli(e) pour ensuite séparer ce qui semble ne pas devoir l'être.

Cependant, la raison principale qui nous a conduit à persister dans cette voie est que si l'enseignement intégral a bien pour objectif de former un être complet, ses différents programmes et leur mise en application séparent nettement ces différents aspects : pour s'en convaincre, il suffit par exemple de relire les emplois du temps très précis de la Escuela Moderna ou de l'OPC. Mais d'un autre côté, on voit, notamment chez Robin, en quoi l'hygiène est également leçon de morale, et l'éducation manuelle un véritable manifeste politique... De fait, au terme de ce

travail, nous devons laisser ce point important en suspens.

Une autre question que nous n'avons qu'à peine esquissée est la distinction que les libertaires entendent opérer vis-à-vis du courant de l'Éducation nouvelle au début du XXe siècle. Certes, il est facile de distinguer *a posteriori* entre éducation novatrice, mais réputée « bourgeoise » d'un côté et éducation émancipatrice prolétarienne de l'autre sur la base des intentions présumées de chacune d'elle. Même pour les contemporains de ces mouvements, la question semblait ne pas faire débat, comme l'a montré le pamphlet précédemment cité<sup>1096</sup> de Jean Grave. Cependant, la proximité des approches et des méthodes peuvent poser question. De même, à titre d'exemple, la personnalité de Célestin Freinet, dont nous n'avons pas parlé du fait que son œuvre pédagogique se situe entièrement après la période étudiée, semble occuper un espace singulier entre Éducation nouvelle et libertaire. Si l'on sait qu'il participa quelque temps aux travaux de la Ligue Internationale pour l'Éducation nouvelle fondée en 1921, on oublie le plus souvent qu'il était admirateur de Ferrer<sup>1097</sup> et que nombre des procédés pédagogiques qu'il promeut, tels que l'imprimerie ou une certaine liberté de mouvement des élèves dans la classe s'inscrivent parfaitement dans la continuité des innovations de Robin. De même, on a montré (voir la sous-partie 3.2) que Desmolins, promoteur de l'École des Roches tout en dénigrant l'Orphelinat Prévost de Cempuis sur la base de l'immoralité qui était présumée y régner s'est néanmoins montré très intéressé par cette première expérience en France de mixité. Il paraît donc évident que l'Éducation nouvelle a eu des visées émancipatrices, mais que celles-ci ont varié assez largement selon les époques et les pédagogues, malgré les tentatives de Ferrières pour unifier le mouvement et établir une série de critères faisant sens.

Cependant, cette comparaison qui mériterait d'être étudiée en profondeur (et qu'au demeurant nous avons précédemment travaillée dans le cadre d'un Master de

---

<sup>1096</sup> Grave, Jean. *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire...*, Op. cit.

<sup>1097</sup> Son « École moderne » ne vient-il pas comme un écho de la « Escuela moderna » ?



recherche<sup>1098</sup>) nous a semblé excéder le cadre du présent travail...

Nous voulons également à ce stade, l'espace d'un paragraphe, laisser de côté ce « nous » de modestie qui sied à ce type de travail pour lui préférer le « je » du ressenti plus personnel que nous voulons ici partager, comme nous l'avions fait en introduction.

Je voudrais donc, en premier lieu, au titre de l'enthousiasme qui fort heureusement a le plus souvent porté ce travail, évoquer ce sentiment merveilleux de joie qui invariablement me saisit lorsque, muni de mon laissez-passer rouge, je franchis les lourdes portes coupe-feu dont le passage vous projette dans un espace-temps proche de celui du film de Wim Wenders, *Les ailes du désir*. Fini, le brouhaha du hall d'entrée de la BnF, il suffit de se laisser porter par de vertigineux escaliers roulants pour descendre dans le ventre de l'Histoire et accéder aux vastes salles de recherche. Dénicher un périodique de 1848 qui n'est paru que deux fois et dont on déplie avec une attention recueillie les feuillets presque cassants sur un petit futon déroulant prévu à cet effet sous le regard bienveillant d'une conservatrice ; lire le compte-rendu d'un convent maçonnique de 1870, parcourir à loisir les innombrables tomes aujourd'hui numérisés du *Dictionnaire du mouvement ouvrier français*,<sup>1099</sup> le fameux « Maitron », tomber de fatigue devant son lecteur de microfiches alors qu'il fait déjà nuit dehors..., quel merveilleux sentiment de puissance et d'ubiquité ! Quel bonheur également que d'arpenter les vastes allées des salles de lecture des Archives Nationales muni d'un lourd carton débordant de promesses et qui avant vous est passé par mille autres mains plus ou moins bien intentionnées, surtout lorsqu'il s'agit de fonds confisqués par l'occupant nazi, puis confisqués aux nazis par l'occupant soviétique et longtemps plus tard restitués à la France ! Quelle sensation singulière,

---

<sup>1098</sup> Valière, Éric. Derycke, Marc [dir.] Colson, Daniel [dir.] *L'autonomie au risque de l'individualisme...*, Op. cit.

<sup>1099</sup> Maitron, Jean [Dir.] *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français. Troisième partie, 1871-1914 : de la Commune à la Grande Guerre*. Paris : Éd. ouvrières, 1973-1977. 6 volumes

et, osons le dire, teintée de voyeurisme que de s’immiscer dans les archives de la Police, de croiser ces pseudonymes d’indics aux consonances d’un autre temps. Quelle singulière sensation également que de parcourir le fonds du Grand Orient en ses murs, rue Cadet, dont nous n’avons, hélas, que trop peu parlé, et de feuilleter le papier bleu des rapports de moralité rédigés à la pointe d’une plume précise et sûre.

Bref, j’ai ressenti l’émotion que tout historien éprouve au contact physique, presque charnel aimerais-je dire, avec la « matière » qui fonde son travail. Et pourtant, bien des fois, ces longues journées furent également marquées de déceptions, de l’impression tenace de n’avoir qu’à peine effleuré ce patrimoine silencieux. Quel historien n’a jamais été confronté au fameux « *vous trouverez ci-joint un intéressant courrier de Monsieur X. que je joins à toutes fins utiles au présent rapport* », sauf que, le document attendu n’est pas là, ni ailleurs dans l’épais millefeuille historique du dossier compulsé... Où est-il alors ? Dans la bibliothèque d’un indélicat peu soucieux du bien public ? Reclassé et versé dans un autre fonds ? Perdu à Berlin ou à Moscou ? Finalement, vous devrez composer sans ce document et vous contenter d’imaginer son contenu dont vous ne ferez jamais usage...

Je ne voudrais toutefois pas laisser penser que je suis un fétichiste du papier jauni, et mon travail de documentaliste m’a, à de rares exceptions près, conduit à considérer que le contenu des livres est plus intéressant que le livre en soi.<sup>1100</sup> Aussi, c’est avec émerveillement que j’ai vu s’étoffer à une vitesse exponentielle les fonds numérisés accessibles en ligne, parfois grâce à la passion d’une poignée de personnes. En l’espace de cinq années, je suis passé tout en douceur du statut de lecteur sur papier à celui de dévoreur d’écrans, et avec grand profit en termes de productivité, d’indexation, de prise de notes, etc. Mon travail est donc un « hybride », nourri tout autant du papier jauni d’émouvantes archives que de l’efficacité des *data centers* de pointe. Quel gain de temps également que d’avoir pu consulter des textes sur les archives ouvertes HAL, les articles recensés sur CAIRN, ERIC, *These.fr* ou le

---

<sup>1100</sup> Je dois toutefois reconnaître ici que le support d’un texte, son état de conservation, la texture du papier, la typographie, la qualité de l’impression restent des pistes intéressantes pour l’évaluer et comprendre son contexte de production.

SUDOC ! Cependant, cette mise à disposition, si généreuse soit-elle, risque parfois de déplacer l'axe méthodologique d'une recherche centrée sur la recension et la synthèse de documents ; l'hypertexte peut alors se révéler dangereux pour le suivi de son propre travail pour autant qu'on a l'esprit curieux et il importe de savoir se faire violence pour revenir inlassablement à son sujet, à sa problématique que l'abondance rendrait facile à contourner de mille manières.

## Quelques pistes pour une ouverture sur les problématiques actuelles d'éducation

Quel est l'avenir de l'histoire de l'éducation ? Telle est la question que l'on devrait garder à l'esprit quand on traite un sujet tel que le nôtre. Des exemples historiques, peuvent-ils guider dans les réponses à apporter à des problèmes contemporains ? Certes, en l'espace d'un siècle et demi les problématiques liées à l'éducation se sont radicalement déplacées : l'enjeu n'est plus d'éclairer une masse d'analphabètes miséreux ni de guider par la raison et par la connaissance des cohortes d'enfants non désirés et laissés sans soins... À l'inverse, le problème principal est plutôt aujourd'hui celui de l'inappétence pour les apprentissages scolaires d'enfants désirés, aimés et globalement bien traités. En quelque sorte, de manière certes très schématique, les termes du problème se sont inversés. Si l'on ajoute à cela la perte du monopole de l'école pour rendre la connaissance accessible à tous, cette connaissance qui prend sa source dans la profusion de l'information et qui, du *bigdata* à l'appropriation du savoir, se fraie des chemins inédits, on comprend que plus que jamais, l'école est à l'aube de grandes mutations. Cette nouvelle problématique globale transparaît clairement au travers de décalages singuliers. En attestent les médiocres résultats des écoliers français aux évaluations PISA, tout au moins, au regard des moyens que la nation déploie en faveur de l'éducation, premier poste budgétaire du pays. Les disparités trop grandes dans l'égalité supposée des chances pointées par l'OCDE frappent l'esprit, tout autant que les destins scolaires encore tellement soumis aux aléas socioculturels et/ou géographiques. Et dans le même temps, le numérique investit les établissements à marche forcée, les *Massive Open Online Courses* (MOOC) ont commencé de révolutionner l'Université, etc. L'ensemble de ces mutations déplace nombre d'enjeux. Nous n'entrerons pas ici dans le débat très en vogue de la « mission républicaine » de l'École, car notre champ est celui des Sciences de l'éducation et non des « Sciences de l'Éducation nationale ». Reste la question de l'appétence, car avouons-le, les savoirs scolaires, même enrobés de numérique, ne suscitent guère l'enthousiasme des jeunes, et le décalage entre la réalité de terrain et

le marketing institutionnel en faveur des panoplies numériques ne pourra pas donner longtemps le change. Le problème est ailleurs et sa résolution – à supposer qu'elle soit possible avant l'implosion du système sous sa forme actuelle – dépasse largement la question des dispositifs d'ingénierie éducative.

C'est fort de ce constat qu'il pourrait être intéressant de réétudier attentivement certains aspects de l'enseignement intégral. Certes, laissons de côté l'anthropométrie, l'hygiène militante, la croisade rationaliste ou la haine savamment cultivée contre bourgeois et curés, car tout cela est d'un autre temps. Mais revenons sur l'idée d'un humain en devenir dont on néglige trop souvent, et parfois sans s'en rendre compte, le corps, ou plus simplement encore, la corporéité. Car oui, les institutions scolaires ont des tableaux blancs interactifs, des vidéoprojecteurs et même les mathématiques peuvent faire l'objet de sympathiques diaporamas, mais quelle place réserve-t-on au corps dans tout cela ? Certes, on ne frappe plus les enfants, mais en dépit du numérique, leurs cartables restent lourds, ils doivent continuer de réfréner leur besoin de mouvements dans la classe, garder un maintien jugé en adéquation avec une bienséance aux définitions variables et calculer habilement l'heure à laquelle il pourront aller aux toilettes la plupart du temps ; ajoutons encore à cela une grande section de maternelle devenue une sorte de classe préparatoire aux apprentissages scolaires du CP, et ce au détriment de l'épanouissement psychomoteur et de la mise en place d'un bon schéma corporel pourtant si importants pour bien grandir. Bref, l'enfant du XXI<sup>e</sup> siècle habite en classe le corps d'un enfant de la III<sup>e</sup> République, et cela ne préoccupe guère les institutions, car cette portion de l'être, si visible, si évidente n'intéresse guère, pas plus que les possibilités trop peu explorées qu'elle offre, tels que la mise en œuvre d'un enseignement moral éprouvé dans l'action, ou l'accès sous un angle différent aux savoirs scolaires... L'absentéisme devrait pourtant alerter sur la nécessité de reconsidérer la place du corps à l'école dont la première manifestation est la présence physique de l'élève. Oui, objectera-t-on, mais le corps est largement investi par ailleurs à l'école : cours d'EPS, soins scolaires, éducation à la santé,

prévention de toutes sortes de dangers, etc. Nous pensons le contraire ! Le fait même de pouvoir lister les moments où le corps est convoqué témoigne de sa mise à l'écart, de la scission irrémédiable qu'impose un nouveau dualisme corps-esprit porté par le numérique. Et si l'on sait les adolescents habiles des pouces pour utiliser les terminaux numériques qu'ils ont tous en poche, la main est en déperdition... Et quelle perte pour une humanité qui a construit sa puissance à la force de cette même main ! Très sommairement, comme l'a mis en évidence Leroi-Gourhan,<sup>1101</sup> la main a très probablement primé sur le cerveau dans le développement de l'espèce. Le numérique, souvent utilisé à mauvais escient, après le machinisme, est en train d'effacer le geste, même si l'anthropologie du corps telle que la pratique David le Breton<sup>1102</sup> par exemple met en avant de nouvelles lectures du corps liées au numérique. Cependant, à l'école, les expériences en physique, chimie, biologie et technologie sont progressivement remplacées par des simulations. Nul besoin de risquer de se brûler avec un bec Bunsen, de se verser sur la peau une goutte de liquide corrosif, ou de se couper avec une scie, car progressivement le virtuel relègue la main au rang d'esclave des claviers.

Certes, admettons que le tableau sinistre que nous dressons en 2015 soit encore quelque peu exagéré, nous pensons cependant que la tendance est bien celle que nous décrivons. Alors, rappelons-nous les descriptions de ces enfants émerveillés des premières classes d'observation transportées en pleine nature, les heures de marche ou de bicyclette aux côtés des adultes, les ateliers de menuiserie, d'ébénisterie, de reliure, de zinguerie, de jardinage, d'élevage, de nettoyage, de cuisine, etc. Rappelons-nous les aspirations à la gastronomie et à l'opéra comme moyens d'éducation, la promotion de la dextérité comme critère déterminant d'éducation et surtout comme moyen de participer d'emblée à la vie sociale. Rappelons-nous également la possibilité de rester chez soi un temps si l'on ressent paresse ou dégoût – petits désagréments bien compréhensibles qui gagneraient à être reconsidérés hors des aspirations croissantes à une nosologie normative des « troubles » scolaires –

---

<sup>1101</sup> Leroi-Gourhan, André. *Le Geste et la Parole. 1 : Technique et langage*. Paris : Albin Michel, 1964. 325 p.

<sup>1102</sup> Le Breton, David. *Anthropologie du corps et modernité*. Paris : PUF, 2013. 335 p.

avant que l'envie de retrouver ses camarades reprenne le dessus. Voilà ce qu'un regard en direction des expériences libertaires d'éducation, et plus particulièrement de la place qu'elles ont su réserver au corps devrait inspirer, car le corps et sa présence physique, avec la force de leur évidente nécessité, gagneraient à réinvestir l'école de demain : celle qui aura des salles de repos, celle où l'on pratiquera la relaxation en classe ou en plein air avant de se concentrer, celle qui ne se proclamera plus sanctuaire, mais lieu ouvert, traversé de vie de part en part, celle qui saura se transporter hors de ses murs, celle qui retrouvera le sens du geste, celle qui restituera à la main toute sa noblesse et à travers elle l'histoire des plus belles conquêtes humaines, celle encore où la mal nommée « vie scolaire » ne sera plus un ensemble de dispositifs coercitifs au service des coteries enseignantes, mais un cadre de partage où l'on discute et négocie de personne à personne, au quotidien, l'art de vivre et de s'épanouir ensemble. Utopie à contre-courant, nous le concédons. Libertaire ? Peut-être... Libérale ? Peut-être... Hors du champ des grilles de lecture des clivages politiques ? Assurément, et tellement différente des politiques d'éducation actuelles échouant invariablement. N'est-ce pas suffisant pour la rendre désirable ?







# Bibliographie générale récapitulative

## 1/ Ouvrages et contributions

- AGAMBEM, Giorgio. *Homo sacer, vol 1 : Le pouvoir souverain et la vie nue*. Paris : Éd. du Seuil, 1997. 213 p.
- ALTHIE. *Diagnostic et traitement curatif de deux maladies internes du corps social : la crise industrielle et la crise financière, suivis d'un aperçu sur le communalisme, doctrine sociale moderne*. Poitiers : Cler, 1848. 32 p.
- ARISTOTE. TRICOT, J. [Trad.] *Éthique à Nicomaque*. Paris : Vrin, 1994. 540 p.
- ARMAND, Émile. *Nudisme*. In Faure, Sébastien [dir.] *Encyclopédie anarchiste*. Paris : Œuvre internationale des éd. anarchistes : la Librairie internationale : Impr. la fraternelle, 1937.
- ASCHIERI, Gérard [Dir.] *Histoire/socialisme et éducation*. Les Lilas : Institut de recherche de la Fédération Syndicale Unitaire. Disponible en ligne à l'adresse <http://institut.fsu.fr/Association-fraternelle-des.html> [Consulté le 15/12/2014]
- ASSOCIATION INTERNATIONALE DES TRAVAILLEURS. *Compte-rendu (officiel) du Congrès international [puis général] des travailleurs*. 1866 (I) Genève ; 1867 (II) Lausanne ; 1868 (III) Bruxelles ; 1869 (IV) Bâle ; 1872 (V) La Haye; 1883 (VI) Genève ; 1874 (VII) Bruxelles ; 1876 (VIII) Berne.
- ASSOCIATION INTERNATIONALE DES TRAVAILLEURS. *Compte-rendu du IVe congrès tenu à Bale, en septembre 1869*. Bruxelles : Imprimerie de Désirée Brismée, 1869. Non paginé
- AVILES FARRE, Juan. *Francisco Ferrer y Guardia : pedagogo, anarquista y mártir*. Madrid : M. Pons historia, 2006. 299 p.
- AVRICH, Paul. *The Modern School movement : anarchism and education in the United States*. Princeton : Princeton University Press, 1980. 447 p.
- BAIROCH, Paul. *Victoires et déboires : histoire économique et sociale du monde du XVIe siècle à nos jours*. Paris : Gallimard, Folio histoire. Tome 2, 1997. 1024 p.
- BAKOUNINE, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Dieu et l'État*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, P.V. Stock, La bibliothèque sociologique, Tome I. 1895. (327 p.)
- BAKOUNINE, Mikhaïl Aleksandrovitch. *Fédéralisme, socialisme et antithéologisme*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, P.V. Stock, La bibliothèque sociologique, Tome I, 1895. (327 p.)
- BAKOUNINE, Mikhaïl Aleksandrovitch. *L'instruction intégrale*, in Bakounine, Michel. *Œuvres*, La bibliothèque sociologique, Tome V, 1895. (362 p.)
- BALTRUSAITIS, Jurgis. *Les perspectives dépravées : Tome 1 : Aberrations, essai sur la légende des formes; Tome 2 : Anamorphoses*, coll. Champs, Flammarion, Paris, 2008. 269 p.
- BARTHES, Roland. *Sade, Fourier, Loyola*. Paris : Seuil, 1980. 187 p.
- BAUBEROT, Arnaud. *Histoire du naturisme : le mythe du retour à la nature*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2004. 348 p.

- BAUER, Alain [texte]. BOULDOUYRE, Alain [dessins]. *Dictionnaire amoureux de la franc-maçonnerie*. Paris : Plon, 2010. 484 p.
- BERARD, Alexandre. *Les mystiques de l'anarchie : documents d'études sociales sur l'anarchie*. Lyon : A.-H. Storck, 1897. 167 p.
- BERTILLON, Alphonse. *Ethnographie moderne : les races sauvages*. Paris : Masson, 1883. 311 p.
- BLANCKAERT, Claude. *La nature de la société : organicisme et sciences sociales au XIXe siècle*. Paris : L'Harmattan, 2004. 158 p.
- BONAPARTE, Louis Napoléon, [dit Napoléon 3, Empereur des Français]. *L'Extinction du paupérisme*. Paris : Pagnerre, 1844. 63 p.
- BOUCHET, Thomas. *François Baudet-Dulary, Alexandre*. In *Dictionnaire biographique du fouriérisme*. Disponible à l'adresse: <http://www.charlesfourier.fr/spip.php?article458> [consultée le 26 décembre 2014].
- BREMAND, Nathalie. *Les socialismes et l'enfance : expérimentation et utopie (1830-1870)*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2008. 365 p.
- BRETON, André. KIESLER, Frédéric J. [dessins]. *Ode à Charles Fourier*. Paris : Éd. de la Revue Fontaine, 1947. 41 p.
- BRUGERE, Fabienne. *L'Éthique du « care »*. Paris : Presses Universitaires de France. Que-sais-je ? 2011. 128 p.
- BUISSON, Ferdinand. [Dir.] *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, 1882-1893. 2 parties en 5 volumes et 2 suppléments
- BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie en 1876, présenté à M. le ministre de l'Instruction publique au nom de la Commission envoyée par le Ministère à Philadelphie, par F. Buisson*. Paris : Imprimerie nationale, 1878. 688 p.
- BURET, Eugène. *De la Misère des classes laborieuses en Angleterre et en France : de la nature de la misère, de son existence, de ses effets, de ses causes, et de l'insuffisance des remèdes qu'on lui a opposés jusqu'ici, avec les moyens propres à en affranchir les sociétés*. Paris, Paulin, 1840. 2 volumes
- BUTOR, Michel. *La rose des vents : 32 rhumbs, pour Charles Fourier*. Paris : Gallimard, 1970. 181 p.
- CANTAGREL, François Jean-Félix. *Les enfants au phalanstère : dialogue familial sur l'éducation*. Librairie sociétaire. 1844. 82 p.
- CARON, Jean-Claude. *À l'école de la violence*. Paris : Aubier, Collection historique, 1999. 336 p.
- CHAMBOST, Anne-Sophie. *Proudhon, l'enfant terrible du socialisme*. Paris : Armand Colin, 2009. 320 p.
- CHEVALIER, Louis. *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIXe siècle*. Paris : Plon, 1958. 566 p.
- CLIAS, Peter Heinrich. *Callisthénie, ou Somascétique naturelle appropriée à l'éducation physique des jeunes filles*. Besançon : C. Deis, 1843. 168 p.
- CLOUSCARD, Michel. *Néo-fascisme et idéologie du désir : genèse du libéralisme libertaire*. Paris : Delga, 2013. 143 p.
- COCHIN, Jean Denis Marie. *Manuel des fondateurs et des directeurs des premières écoles de l'enfance, connues sous le nom de salles d'asile*. Paris : Librairie Hachette, 1834. 285 p.
- COLSON, Daniel. *Petit lexique philosophique de l'anarchisme. De Proudhon à Deleuze*. Paris : Le livre de poche, Biblio essai, 2001. 378 p.

- COMTE, Auguste. *Catéchisme positiviste, ou Sommaire Exposition de la religion universelle en treize entretiens systématiques entre une femme et un prêtre de l'humanité*. Paris : Apostolat positiviste, 1891 [1852]. 404 p.
- COMTE, Auguste. *Cours de philosophie positive*. Paris : Rouen frères (Bachelier), 1830-1842. 6 volumes
- COMTE, Auguste. Littré, Émile [préfacer]. *Principes de philosophie positive, précédés de la préface d'un disciple*. Paris : J.-B. Baillièrre et fils, 1868. 207 p.
- COMTE, Auguste. *Système de politique positive, ou Traité de sociologie, instituant la religion de l'humanité*. Paris : L. Mathias, 1851-1854. 5 volumes
- CONSIDERANT, Victor. BUREAU, Allyre. GODIN, Jean-Baptiste André, et al. *Statuts de la Société de colonisation européo-américaine au Texas*. Paris, Librairie Phalanstérienne. 1855. 36 p.
- CONSIDERANT, Victor. Paris : *Au Texas*. Librairie phalanstérienne, 1846. 194 p.
- CONSIDERANT, Victor. *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante, dédiée aux mères*. Paris : Librairie de l'École sociétaire. 1844. 194 p.
- CORBIN, Alain. *Les filles de noce : misère sexuelle et prostitution, XIXe siècle*. Éd. revue et corrigée. Paris : Flammarion, 2015. 631 p.
- CORNETTE, Joël [dir.] APRILE, Sylvie. *La Révolution inachevée 1815-1870*. Belin, Histoire de France, 2014, 670 p.
- CORNETTE, Joël [dir.] DUCLERT, Vincent. *La République imaginée 1870-1914*. Belin, Histoire de France, 2014, 861p.
- CREAGH, Ronald. *Utopies américaines : Expériences libertaires du XIXe siècle à nos jours*. Marseille : Agone, mémoire sociale, 397 p.
- DE GREEF, Guillaume. *Introduction à la sociologie*. Bruxelles : G. Mayolez. 1886-1889. 2 volumes
- DEBÛ-BRIDEL, Jacques. *L'actualité de Fourier : de l'utopie au fouriérisme appliqué*. Paris : France-Empire, 1978. 238 p.
- DEJACQUES, Joseph. *De l'être-humain mâle et femelle : Lettre à P.J. Proudhon*. Nouvelle-Orléans, 1857.
- DEJACQUES, Joseph. *L'Humanisphère*. Bruxelles : Bibliothèque des « Temps nouveaux », 1899. 191 p.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Éditions de minuit, 2004, 141 p.
- DELON, Charles. ROBIN, Paul [dir.] *L'Alcoolisme*. In *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis. Orphelinat Prévost, 1893. p.299-309
- DEMEULENAERE-DOUYÈRE, Christine. *Paul Robin (1837-1912) : militant de la liberté et du bonheur*. Paris : Publisud, 1994. 478 p.
- DOMMANGET, Maurice. *Les grands éducateurs socialistes : Paul Robin*. Paris : Société universitaire d'éditions et de librairie, 1951. 48 p.
- DRYSDALE, George. HARDY, G. [trad.] *La Pauvreté, sa seule cause, son seul remède, avec des vues sur la question sexuelle, l'amour libre, la suppression du mariage, du célibat, de la prostitution, de la guerre : malthusianisme et néo-malthusianisme*. Paris : éditions néo-malthusiennes, 1909. 261 p.
- DUPANLOUP, Félix (Monseigneur, évêque d'Orléans). *De l'Éducation*. Orléans : Gatineau, 1850. 2 volumes

- DURKHEIM, Émile. *Le Socialisme : sa définition, ses débuts, la doctrine saint-simonienne*. Paris : Presses universitaires de France, 1971. [1898] 267 p.
- DURPAIRE, Jean-Louis [Dir.] *Vers des centres de culture et de connaissance : vadémécum*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale, Direction générale de l'enseignement scolaire, 2012. 55 p.
- ENFANTIN, Arthur. FOURNEL, Henri. LAURENT, Paul-Mathieu, et al. : *Réponse à M. Dupanloup, ... sur sa lettre à un cardinal dénonçant les écoles professionnelles de filles, la Ligue de l'enseignement, les cours publics autorisés... les saint-simoniens*. Paris : Dentu. 1868. 32 p.
- ENFANTIN, Barthélémy-Prosper. *Lettre du Père à Charles Duveyrier sur la vie éternelle*. Paris : Johanneau, 1834. 22 p.
- ENFANTIN, Prosper B. *La mort du diable jésuitique : procès des apôtres de Saint-Simon, condamnés par la cour d'assises de la Seine ; Discours prononcé par le Père Enfantin, les questions qui leur ont été faites et leurs réponses ; Dissolution complète de l'association saint-simonienne, et défense qui lui a été faite de se réunir sous aucun prétexte*. Paris : Impr. de Chassaignon, 1832. Non paginé.
- FAURE Sébastien [dir.] Article *Éducation*. In *Encyclopédie anarchiste*, vol. 2. Paris : Éditions de la Librairie Internationale, 1934. p. 638
- FAURE, Sébastien [dir.] *Encyclopédie anarchiste*. Paris : Œuvre internationale des éd. anarchistes : la Librairie internationale. 1933-1939. 4 tomes.
- FAURE, Sébastien. *Douze preuves de l'inexistence de Dieu*. Rambouillet : La Ruche. 1914. 32 p.
- FAURE, Sébastien. *La douleur universelle*. Paris : A. Savine, 1895. 396 p.
- FAURE, Sébastien. *Propos d'éducateur : modeste traité d'éducation physique, intellectuelle et morale*. Paris : Groupe de propagande par la brochure, 1933. 67 p.
- FAURE, Sébastien. *Propos subversifs : douze conférences. N° 1: La Fausse rédemption*. Paris : Bidault, 1921
- FAURE, Sébastien. *Propos subversifs : douze conférences. N° 6 : L'enfant*. Paris : Bidault, 1921.
- FERRER I GUARDIA, Francisco. *L'École moderne : explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*. Charleroi : Couleurs livres, 2009. 117 p.
- FERRER I GUARDIA, Francisco. *L'Espagnol pratique, enseigné par la méthode Ferrer*. Paris : Garnier hermanos, 1895. 262 p.
- FERRER, Sol. *Le Vritable Francisco Ferrer d'après des documents inédits, par sa fille Sol Ferrer*. Paris : les Deux sirènes, 1948. 287 p.
- FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits*, Tome 3. Paris : Gallimard, Bibliothèque de philosophie. 1994. 834 p.
- FOUCAULT, Michel. *Histoire de la sexualité. 1. La volonté de savoir*. Paris : Gallimard, Tel n°248, 2001. 248 p.
- FOUCAULT, Michel. *Le corps utopique ; suivi de Les hétérotopies*. Nouvelles éd. Lignes, impr. 2009. 61 p.
- FOUCAULT, Michel. *Naissance de la biopolitique : cours au Collège de France, 1978-1979 / Michel Foucault ; éd. établie par Michel Senellart ; sous la dir. de François Ewald et Alessandro Fontana*. Paris : Gallimard : Seuil, 2004. 355 p.
- FOUCAULT, Michel. *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard, Tel. 1993. 360 p.
- FOURIER, Charles [Dir.] *La Réforme industrielle ou le Phalanstère : journal proposant la fondation d'une phalange, réunion de 1100 personnes associées en travaux de culture, fabrique et ménage*. Paris : Le Phalanstère. 1832-1834. 2 volumes.

- FOURIER, Charles. *Le nouveau monde amoureux : manuscrit inédit*. [fac-simile]. Paris : Anthropos, 1972. 521 p.
- FOURIER, Charles. *Le Nouveau monde industriel et sociétaire, ou Invention du procédé d'industrie attrayante et naturelle distribuée en séries passionnées*. Paris : Bossange père, 1829-1830. 664 p.
- FOURIER, Charles. *Œuvres complètes de Charles Fourier*. Deuxième édition. Paris, Librairie sociétaire. 1845. 6 volumes.
- FOURIER, Charles. *Théorie des quatre mouvemens et des destinées générales : prospectus et annonce de la découverte*. Leipzig /Lyon, Pelzin. 1808. 425 p.
- FOURIER, Charles. *Traité de l'association domestique-agricole*. 2 volumes. Paris : Bossange père, 1822. 648 p.
- FRÖBEL, Friedrich. *Manuel pratique des jardins d'enfants de Frédéric Froebel, à l'usage des institutrices et des mères de famille, composé sur les documents allemands*. Paris : Hachette, 1859. 204 p.
- GATTI de GAMOND, Zoé. *Réalisation d'une commune sociétaire, d'après la théorie de Charles Fourier*. Bruxelles : Société Belge de librairie, 1841. 409 p.
- GATTI de GAMOND, Zoé. *Fourier et son système*. Paris : Desessart, 1838. 384 p.
- GIMENEZ, Carlos. *Paracuellos*. Paris : Fluide glacial, 2009. 299 p.
- GIRARD, René. *Des choses cachées depuis la fondation du monde*. Paris : LGF, 1983. 636 p.
- GIROUD, Gabriel. *Cempuis : éducation intégrale – coéducation des sexes, d'après les documents officiels et les publications de l'établissement*. Paris : Schleischer Frères, 1900. 394 p.
- GODIN, Jean-Baptiste André. *La richesse au service du peuple : Le Familistère de Guise*. Paris : Librairie de la Bibliothèque démocratique, 1874. 191 p.
- GRAVE, Jean. *Enseignement bourgeois et enseignement libertaire*. Paris : aux bureaux des Temps nouveaux, 1900. 16 p.
- GRAVE, Jean. *La société au lendemain de la révolution*. Paris : Au bureau de "la Révolte", 1893. p.100
- GRAVE, Jean. *La société mourante et l'anarchie*. Paris : Tresse et Stock, 1893. 298 p.
- GRAVE, Jean. *Le machinisme*. Paris : Les Temps nouveaux, 1898. 20 p.
- GRAVE, Jean. *Mémoires d'un anarchiste*. Paris : Sextant, 2009. 541 p.
- GRAVE, Jean. CHARPENTIER, Alex. HEIDBRINCK, et al. [ill.] *Les aventures de Nono*. Paris : P.-V. Stock, 1901. 372 p.
- GUÉRIN, Daniel. *Ni Dieu, Ni Maître, Anthologie de l'anarchisme. T1*. Paris, La Découverte. 2012. 413 p.
- GUERIN, Daniel. *Proudhon oui et non*. Paris : Gallimard, NRF, 1978. 245 p.
- GUILLAUME, James. *Michel Bakounine, une ébauche de biographie*. P.-V. Stock. Bibliothèque sociologique, N° 38, 1907
- HÆCKEL, Ernst, LETOURNEAU, Ch. Dr. [trad.] *Anthropogénie, ou Histoire de l'évolution humaine : leçons familières sur les principes de l'embryologie et de la phylogénie humaine*. Paris : Reinwald, 1877. 647 p.
- HÆCKEL, Ernst. *Les preuves du transformisme : réponse à Virchow*. Paris : Germer Baillière. 1879. 190 p.

- HALEVY, Élie. *L'ère des tyrannies : études sur le socialisme et la guerre*. Paris : Gallimard, 1938, 249 p.
- HÉBERT, Georges. *L'Éducation physique, ou l'Entraînement complet par la méthode naturelle, exposé et résultats*. Paris, Vuibert, 1912. 85 p.
- HEGEL, G.W.F. GARNIRON, P. [trad.] *Leçons sur l'histoire de la philosophie VI. La philosophie moderne De Bacon aux "Lumières" Avec la reconstitution critique du cours de 1825-1826*. Paris : Vrin, 1985.
- HUGO, Victor. *Actes et paroles : Œuvres complètes, Vol. 1*. Paris : Hetzel. 640 p.
- JAVAL, Émile, Dr. ROBIN, Paul. *Controverse sur le néomalthusianisme. Communication de M. le Dr Javal de l'Académie de médecine et réponse de M. Paul Robin*. Paris : Librairie de Régénération. 1905
- JOLIBERT, Bernard. *Auguste Comte - l'éducation positive*. Paris, L'Harmattan, 2004. 142 p.
- JOUANNE, Adolphe. *Maison rurale d'expérimentation sociétaire : ménage et jardin d'enfants*. École sociétaire. La science sociale : journal paraissant deux fois par mois. Paris, Librairie des sciences sociales, N°12, Juillet 1869.
- KEPLER, Johannes. *Harmonices mundi. Libri V*. Lincii, Austriae, 1619.
- KROPOTKINE, Petr Alekseevič. *L'entraide, un facteur de l'évolution*. Paris : Hachette, 1906. 330 p.
- KROPOTKINE, Petr Alekseevič. Reclus, Élisée [préf.] *La conquête du pain* (2e éd.) Paris : Tresse et Stock, 1892. 299 p.
- KROPOTKINE, Pierre. *La morale anarchiste*. Paris : Mille et une nuits n° 447, 2009. 94 p.
- LA BOETIE, Etienne de. *Discours de la servitude volontaire*. Paris : Mille et une nuits, 1997. 63 p.
- LAFARGUE, Paul. *Le droit à la paresse : réfutation du droit au travail de 1848*. Paris : Climats, 1994 [1880]. 88 p.
- LANCASTER, Joseph. ROCHEFOUCAULD-LIANCOURT, duc de la [trad.] *Système anglais d'instruction, ou Recueil complet des améliorations et inventions mises en pratique aux écoles royales en Angleterre*. Paris : impr. de Mme Huzard, 1815. 122 p
- LE BRETON, David. *Anthropologie du corps et modernité*. Paris : PUF, 2013. 335 p.
- LECOIN, Louis. *Le cours d'une vie*. Paris : l'auteur, 1965
- LEFRANÇAIS, Gustave. PEROT. ROLAND, Pauline. *Association fraternelle des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes*. Programme d'éducation. Paris : Ste typographique de Paris, 1849. *Déclaration de principes*. 16 p.
- LELIEVRE, Claude. *Histoire des institutions scolaires, 1789-1989*. Paris : Nathan, 1990. 238 p.
- LEMIRE, Jules. *Le travail de nuit des enfants, dans les usines à feu continu : compte rendu des discussions, vœu adopté*. Paris : Alcan, 1911. 54 p.
- LEROI-GOURHAN, André. *Le Geste et la Parole. 1 : Technique et langage*. Paris : Albin Michel, 1964. 325 p.
- LEROI-GOURHAN, André. *Le Geste et la Parole. 2 : La Mémoire et les Rythmes*. Paris : Albin Michel. 1965. 285 p.
- LEROY-BEAULIEU, Paul. *Le travail des femmes au XIXe siècle*. Paris, Charpentier, 1873. 464 p.
- LEVY, Michel. *Traité d'hygiène publique et privée*. 5<sup>e</sup> édition. Paris : J.-B. Baillière et fils, 1869. 2 volumes

- LEWIN, Roland. *Sébastien Faure et la Ruche, ou l'éducation libertaire*. La Bottellerie-Vauchrétien : Ivan Davy, 1988. 246 p.
- LITTRÉ, Émile, COMTE, Auguste [introduction]. *Rapport à la Société positiviste, par la commission chargée d'examiner la nature et le plan du nouveau gouvernement révolutionnaire de la République française*. Paris : L. Mathias, 1848. 33 p.
- LITTRÉ, Émile. *Conservation, révolution et positivisme*. Paris : Ladrangé, 1852. 332 p.
- LITTRÉ, Émile. *Médecine et médecins*. Paris : Didier, 1872. 512 p.
- LOHSE, Félix. *La prostitution des mineures en France : (avant et après la loi du 11 avril 1908)*. Paris : A. Rousseau, 1913. 696 p.
- LOUZON, Robert. *Pour le centenaire d'un orateur* [introduction]. In : Faure, Sébastien. *Écrits pédagogiques de Sébastien Faure*. Paris : Éd. du Monde libertaire, 1992. 172 p.
- LUGAN, Alphonse Marie. *Un précurseur du bolchévisme, Francisco Ferrer : sa vie et son œuvre, étude critique*. Paris : Procure générale, 1921. 65 p.
- MAHAIM, Annick. *Retards de règles : attitude devant le contrôle des naissances et l'avortement en Suisse, du début du siècle aux années vingt*. Lausanne : Éditions d'En-bas, Collection Histoire populaire, 1983.
- MAITRON, Jean. *Le Mouvement anarchiste en France, tome 2 : de 1914 à nos jours*. Paris : Gallimard, Tel, 1992, 448 p.
- MAITRON, Jean. *Le mouvement anarchiste en France. Tome 1 : des origines à 1914*. Paris : Gallimard, Tel, 1992. 490 p.
- MAITRON, Jean [Dir.] *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français. Troisième partie, 1871-1914 : de la Commune à la Grande Guerre*. Paris : Éd. ouvrières, 1973-1977. 6 volumes
- MALATO, Charles. *Philosophie de l'anarchie*. Paris : P.-V. Stock, 1897
- MANFREDONIA, Gaetano. *Anarchisme et changement social : insurrectionnalisme, syndicalisme, éducationnisme-réalisateur*. Lyon : Atelier de création libertaire, 2007. 347 p.
- MARESTAN, Jean. *L'éducation sexuelle*. Marseille : Éditions Jean Marestan, 1926. 334 p.
- MARESTAN, Jean. *L'éducation sexuelle*. Paris : L. Silvette. 1910. 252 p.
- MARESTAN, Jean. *L'éducation sexuelle*. Paris : Guerre sociale, 1910. 250 p.
- MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *Manifeste du parti communiste*. Paris : société nouvelle de librairie et d'édition, 1901. 63 p.
- MARX, Karl. *Manuscrit de 1844*. [Trad. Bottigelli, Émile]. Paris : Éditions sociales, 1969. 174 p.
- MAUSS, Marcel. *Essai sur le don : Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. Paris : PUF, 2007, [1923-1924]. 248 p.
- MERRIMAN, John. *Dynamite Club : L'invention du terrorisme à Paris*. Paris : Tallandier, 2009. 255 p.
- MICHEL, Louise. *La misère, 2<sup>e</sup> partie*. Paris : Fayard, 1882. 956 p.
- MÖBIUS, Eberhard. MARCOU, Léa [trad.] *La République des enfants : Bemposta et les Muchachos*. Paris : Mercure de France, 1973. 153 p.
- MOLLIN, Gabriel. *Rapport sur le 4e Congrès de l'Association internationale des travailleurs, tenu à Bâle (Suisse) au mois de septembre 1869*. Paris : Impr. D. Jouaust. 1869. 42 p.
- MORET, Marie. *Documents pour une biographie complète de Jean-Baptiste-André Godin*. Premier volume. Guise (Aisne) : Familistère, 1897-1901. 674 p.



- MORET, Marie. *Documents pour une biographie complète de Jean-Baptiste-André Godin*. Deuxième volume. Guise (Aisne) : Le Devoir, 1903. 635 p.
- MUIRON, Just. *Transactions sociales*. 2<sup>e</sup> édition. Besançon : chez l'auteur, 1860. 336 p.
- NARRAT, Georges. *Milieus libres, quelques essais contemporains de vie communiste en France* [thèse] : Paris : F. Alcan, 1908. 232 p.
- NEGRI, Antonio [entretiens avec Anne Dufourmantelle]. *Du retour : abécédaire biopolitique*. Paris : Calmann-Lévy, 2002. 243 p.
- NEILL, Alexander Sutherland. *Libres enfants de Summerhill*. Paris : F. Maspero, 1979. 337 p.
- NOSCHIS, Kaj. *Monte Verità*. Lausanne : PPUR, Le savoir Suisse, 2011. 142 p.
- NOVICOW, Jacques. *La critique du darwinisme social*. Paris : Alcan, 1910. 406 p.
- ORTÉGA, F. *Biopolitique, Biopouvoir*. In, Bernard Andrieu (dir.) *Le Dictionnaire du corps*. Paris : CNRS, 2005. p. 137-140
- PAPE-CARPANTIER, Marie. *Conseils sur la direction des salles d'asile, par Mlle Marie Carpentier*. Paris : Librairie Hachette, 1846.
- PARAYRE, Séverine. VIGARELLO, Georges [Dir.] *Médecine, hygiène et pratiques scolaires de la fin de l'Ancien Régime au début de la Troisième République*. Paris 5. 2007
- PAZ, Abel. *Buenaventura Durruti : 1896-1936, un combattant libertaire dans la révolution espagnole*. Paris : les éditions de Paris, 2000. 601 p.
- PETITFILS, Jean-Christian. *Les socialismes utopiques*. Paris : PUF, Coll. l'historien, n°30, 1977. 207 p.
- PICOT, J-J. Dr. *Projet de réorganisation de l'instruction publique en France*. Tours. Mazereau. 1871. 120 p.
- PLATON. *La République*. Paris : Garnier Flammarion, 2002. 801 p.
- PROUDHON, Pierre-Joseph. *Correspondance*, tome I. Paris : A. Lacroix et Cie, 1875. 364 p.
- PROUDHON, Pierre-Joseph. *De la Justice dans la Révolution et dans l'Église, nouveaux principes de philosophie pratique adressés à S. E. Mgr Mathieu*. Paris : Garnier frères, 1858. 3 volumes.
- PROUDHON, Pierre-Joseph. *La pornocratie, ou Les femmes dans les temps modernes*. Paris : A. Lacroix, 1875. 269 p.
- PROUDHON, Pierre-Joseph. *Les Malthusiens*. Paris : Boulé, 1849. 7 p.
- PROUDHON, Pierre-Joseph. *Qu'est-ce que la propriété ? Ou Recherches sur le principe du droit et du gouvernement, par P.-J. Proudhon*. Paris : J.-F. Brocard, 1840. 244 p
- QUERRIEN, Anne. *L'école mutuelle : une pédagogie trop efficace ?* Paris : Les empêcheurs de penser en rond. 2005. 181 p.
- QUETELET, Adolphe. *Sur l'homme et le développement de ses facultés, ou Essai de physique sociale*. Tome 1. Paris : Bachelier, 1835. Voir également : Quetelet, Adolphe. *Anthropométrie, ou Mesure des différentes facultés de l'homme*. Bruxelles : C. Muquardt, 1870. 327 p.
- QUIN, Grégory. ROGERS, Rebecca [Dir.] Bancel, Nicolas [Dir.] *Le mouvement peut-il guérir ? : Histoire de l'engagement des médecins français dans l'élaboration de l'éducation physique (1741-1888)*. Paris 5. 2010
- RABINOW, Paul. DREYFUS, Hubert. Michel *Foucault : beyond structuralism and hermeneutics*. Chicago : University of Chicago Press. 271 p.

- RAMEAU, Jean-Philippe. *Traité de l'harmonie réduite à ses principes naturels*. Paris, Ballard, 1722. Non paginé
- RAWLS, John. AUDARD, Catherine, [Trad.] *Théorie de la justice*. Paris : Seuil, 1991. 666 p.
- RECLUS, Élisée. *L'homme et la terre. VI. Histoire contemporaine (suite) : L'Angleterre et son cortège ; le nouveau monde et l'Océanie ; l'État moderne ; la culture et la propriété ; l'industrie et le commerce : la religion et la science ; éducation ; progrès*. Paris : Librairie universelle, 1905-1908.
- REYNAUD, Jean. *Philosophie religieuse. Terre et ciel*. Paris, Furne, 1854. In-8°, 460 p.
- ROBIN, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1<sup>ère</sup>/ 3<sup>ème</sup> session. 1890-1892. Vol 1, 1893. 436 p.
- ROBIN, Paul [dir.] *Fêtes pédagogiques à l'Orphelinat Prévost : sessions normales de pédagogie pratique*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 4<sup>ème</sup> session. 1893. Vol 2, 1895. 192 p.
- ROBIN, Paul. *L'Anthropométrie à l'école*. Cempuis (Oise) : Impr. de l'orphelinat Prévost, 1887. 16 p.
- ROBIN, Paul. *Contre la nature*. Paris : Imprimerie Humbert, 1902. 11 p.
- ROBIN, Paul. *De l'enseignement intégral*. Versailles : imprimerie Cerf. 1869. 29 p.
- ROBIN, Paul. *Le néo-malthusianisme : la vraie morale sexuelle, le choix des procréateurs*. Paris : Librairie de Régénération, 1905. 24 p.
- ROBIN, Paul. *Vers régénérateurs*. Paris : Librairie de Régénération, 1906. 47 p.
- ROBIN, Paul. *Malthus et les néo-malthusiens*. Paris : Librairie de "Régénération", 1905. 20 p.
- RONSIN, Francis. *La grève des ventres : propagande néo-malthusienne et baisse de la natalité française, XIXe-XXe siècles*. Paris : Aubier-Montaigne, 1980. 254 p.
- ROSANVALLON, Pierre. *Le capitalisme utopique : histoire de l'idée de marché*. Paris : Seuil, Points politique, 237 p.
- SAINT PAUL [apôtre]. GROSJEAN, Jean [trad.] *Première épître aux Thessaloniens*. In *La Bible, Nouveau Testament*. Paris : Gallimard, Bibliothèque de La Pléiade, 1971. 1055 p.
- SAINT-SIMON, Claude-Henri de. *L'Organisateur*. In *Œuvres complètes*. Vol 2. Genève : Slatkine reprints, 1977 [1819].
- SAINT-SIMON, Claude-Henri de. *Quelques idées soumises par M. de Saint-Simon à l'Assemblée générale de la Société d'instruction primaire*. Paris : impr. de Cellot, 1825. 14 p.
- SAINT-SIMON, Claude-Henri de. *Sur la querelle des abeilles et des frelons ou sur la situation respective des producteurs et des consommateurs non producteurs*. In *Œuvres complètes*. Vol 2. Genève : Slatkine reprints, 1977
- SAUNIER, Jean-Yves. *Conclusion*. In AVANZINI, Guy [Dir.] *Les cultures du corps et les pédagogies chrétiennes : XIXe-XXe siècle*. Paris : Don Bosco, Collection Sciences de l'Éducation, 2010. p.311 et suivantes
- SAVARDAN, Auguste. *Un naufrage au Texas, observations et impressions recueillies pendant deux ans et demi au Texas et à travers les États-Unis d'Amérique*. Paris : Garnier frères, 1858. 344 p.
- SCHÉRER, René. Préambule : l'échec d'une mainmise. In Fourier, Charles. *Vers une enfance majeure : textes sur l'éducation réunis et présentés par René Schérer*. Paris : la Fabrique, 2006. 233 p.
- SCHMID, Jakob Robert. *Le maître-camarade et la pédagogie libertaire*. Paris : F. Maspero, 1971. 210 p.

- SCHUMACHER, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : 1880-1905*. Paris : [1946-1953], 2002. Le Cempuisien. 63 p.
- SPENCER, Herbert. *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. 9e édition. Paris : F. Alcan, 1894, 304 p.
- STAROBINSKI, Aaron. *La Biopolitique, essai d'interprétation de l'histoire de l'humanité et des civilisations*. Genève : Impr. des Arts, 1960. 24 p.
- STERIAN, E. Dr. *L'éducation sexuelle*. Paris : J.-B. Baillière & fils, 1910. 191 p.
- THIERRY, Albert. HOUSSAYE, Jean [Préf.] *L'homme en proie aux enfants*. Paris : Fabert, 2010. 216 p.
- TORT, Patrick. *Dictionnaire du darwinisme et de l'évolution*. Paris Presses Universitaires de France – PUF, 1996. 4912 p.
- TORT, Patrick. *Effet réversif de l'évolution*. In Dictionnaire du darwinisme et de l'évolution. Institut Charles Darwin international. 2006 : ICDI. Disponible à l'adresse [http://www.charlesdarwin.fr/dico\\_arti.html](http://www.charlesdarwin.fr/dico_arti.html) [consulté le 02/05/15]
- TORT, Patrick. *La pensée hiérarchique et l'évolution*. Paris : Aubier Montaigne, 1982. 566 p.
- VALIÈRE, Éric. DERYCKE, Marc [dir.] Colson, Daniel [dir.] *L'éducation libertaire : l'autonomie au risque de l'individualisme*. Mémoire de Master de recherche en SHS Sciences de l'éducation. Saint-Etienne : Université Jean Monnet, 2010. 169 p.
- VAN HAMEL, G.A. *L'anarchisme et le combat contre l'anarchisme au point de vue de l'anthropologie criminelle*. In *Congrès international d'anthropologie criminelle. Compte-rendu des travaux de la quatrième session tenue à Genève du 24 au 29 août 1896*. Genève : Georg, 1897. p.111-120
- VERNET, Madeleine. *L'Avenir social : cinq années d'expérience éducative*. Épône : Édition de L'Avenir social, 1911. 56 p.
- VEYNE, Paul. *Comment On Écrit L'histoire ? - (Suivi De) Foucault Révolutionne L'histoire*. Paris : Seuil, Point histoire, 1996. 438p.
- VIGARELLO, Georges. *Histoire du viol : XVIe-XXe siècle*. Paris : Seuil, Points histoire n°H270. 1998. 357 p.
- VIGARELLO, Georges. *Le Corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*. Paris : J.-P. Delarge, 1978. 399 p.
- VIGARELLO, Georges. *Le propre et le sale : l'hygiène du corps depuis le Moyen-Âge*. Paris : Seuil, 1985. 284 p.
- VIGARELLO, Georges. *Les métamorphoses du gras : Histoire de l'obésité du Moyen-âge au XXe siècle*. Paris : Seuil, l'Univers historique, 2010. 362 p.
- VOET, Thomas. *La colonie phalanstérienne de Cîteaux, 1841-1846 : les fouriéristes aux champs*. Dijon : EUD, 2001
- WARRAIN, Francis. *Essai sur l'"Harmoniques mundi" ou Musique du Monde de Johann Kepler. L'harmonie planétaire d'après Kepler, adaptée à nos connaissances actuelles*. Paris, Hermann, 1942. 144 p.
- WEBER, Max. *Le savant et le politique*. Paris : 10/18, 1963 [1919]. 224 p.
- WINTSCH, Jean. *De la Prophylaxie des maladies vénériennes*. Lausanne, 1921. 45 p.
- WINTSCH, Jean. Heimberg, Charles. *L'école Ferrer de Lausanne*. Lausanne : Entremonde, 2009. 75 p.
- ZOLA, Émile. *Les quatre évangiles : travail*. Paris : Fasquelle, 1901. 667 p.

## **2/ Périodiques et articles de périodiques**

- [Anonyme]. *Cempuis*. La Croix n°3468. Paris : Bayard, 25 août 1894, p.1
- [Anonyme]. *Cempuis : deux interviews*. Le Matin. Paris : [S.N.], 20 avril 1896, n°4435. p.1
- [Anonyme]. *Affaire Cempuis*. Le Temps. Paris : [S.N.] 29 août 1894, Non paginé.
- [Anonyme]. *Ferrer's sympathizer : horrified at a Military execution, but preach bomb-throwing*. New York : The New York Times. october 22, 1909. p.6
- [Anonyme]. *L'éducation intégrale à l'orphelinat de Cempuis*. Le Temps. Paris : [S.N.], 23 août 1894, p.3
- [Anonyme]. *Robin et Cempuis d'après le rapport de la Commission d'enquête*. La Croix, n°3724S. Paris : Bayard, 22 juin 1895. p.1
- L'Assiette au beurre : satirique mensuel illustré. *Mettray*. Paris : [S.N.] février 1909, n°411
- BIAIS, Maximiliana. *Enseñanza superior de la mujer en Turquía*. Boletin de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°7. Mai 1902, p.7
- BROUZET, M.L. *La educación á través el mundo : La mujer Japonesa*. Boletin de la Escuela Moderna Barcelona : [S.N.], n°3. Décembre 1901, p.5
- BUISSON, Ferdinand. *Hommage à James Guillaume*. Paris : La Vie ouvrière, Confédération Générale du Travail. Févier 1914. p.212-214
- CHARBIT, Yves. *Proudhon et le piège malthusien*. Cahiers internationaux de sociologie. Paris : PUF, 2004/1, n°116. p.5-33
- CHEBILI Saïd. *Corps et politique : Foucault et Agamben. L'information psychiatrique*. Montrouge : John Libbey Eurotext. 1/2009 (Volume 85) p. 63-68
- CHINCHOLLE, Charles. *Les filles-garçons*. Le Figaro. Paris : Figaro, 25 août 1894, p.2
- CLEMENCEAU, Georges [dir.] *Cempuis : un document*. La Justice. Paris : [S.N.], 20 septembre 1894.
- *Le Communiste : organe communiste-libertaire de propagande, d'éducation ouvrière et de réalisations sociales, paraissant les 1er et 15 de chaque mois*. Aiglemont : [S.N.], 1908.
- CONSIDERANT, Victor. *La phalange : journal de la science sociale : politique, industrie, sciences, arts et littérature*. Paris : La Phalange, 1836-1849. 9 volumes
- CORNELLY, J. *Vivisection*. Le Matin. Paris : [S.N.], Dimanche 26 août 1894. p.1
- COURMONT, Jules. *La lutte sociale contre la tuberculose*. In Lyon médical : Gazette médicale et Journal de médecine réunis. Société médicale des hôpitaux de Lyon. Lyon : J-P Megret, 1905, 1<sup>er</sup> Semestre 1905, p.313
- DEJACQUES, Joseph. [dir.] *Le Libertaire : journal du mouvement social*. New York : [S.N.], 1858.
- DEJACQUES, Joseph. *Beaucoup d'appelés et peu de venus*. Le Libertaire : journal du mouvement social. New York : [S.N.], 9 juin 1858
- DELBRUCK, Jean [dir.] *Revue de l'éducation nouvelle : journal des mères et des enfants*. Paris : [S.N.], 1848-1850
- DE MOT, Émile [Bourgmestre]. *Conseil communal. Séance du 22 décembre 1902*. In Bulletin communal. Bruxelles : [S.N.] 1902
- DRUMONT, Edouard [dir.] *La Libre parole. Organe nationaliste indépendant*. Paris : [S.N.] 18 et 20 octobre 1892

- DUNOIS, Amédée. *Journaux et revues : L'Avenir social*. Paris : Les Temps Nouveaux. Paris : [S.N.], 20 juillet 1907. p.11
- DUNOIS, Amédée. *L'Avenir social*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 25 août 1906. p.4
- DUVERNAY-BOLENS Jacqueline. *L'Homme zoologique. Race et racisme chez les naturalistes de la première moitié du XIXe siècle*. In: *L'Homme*, 1995, tome 35 n°133. p.12
- *L'éducation nouvelle par le libre essor des facultés* : bulletin trimestriel de la Maison rurale d'expérimentation sociétaire fondée à Ry, avec Ménage d'enfants, École de différents degrés, Jardins et Atelier d'apprentissage. Ry : [S.N.] 1870-1878
- ELOSU, Fernand. *À propos des « Boys scouts » : barbarie et fraternité*. Le Bulletin de la Ruche. Rambouillet : imprimerie de La Ruche, 05/1914, p.3
- FAURE, Sébastien. *À l'école Ferrer*. Bulletin de La Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : imprimerie de La Ruche, 06/1914. p.4
- FAURE, Sébastien. *Je sors du tombeau*. Le libertaire. Paris : [S.N.], 23 septembre 1921. Non paginé
- FAURE, Sébastien. *La question de l'apprentissage à La Ruche (suite et fin)*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche, 10 mai 1914. p 7
- FAURE, Sébastien. *Portée sociale de La Ruche*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche, 1914
- FERRER I GUARDIA, Francisco [fondateur]. *L'Ecole rénovée. Revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne. Extension internationale de l'Ecole moderne de Barcelone*. Paris. 1908-1909/ Bruxelles : 1909 –
- FERRER I GUARDIA, Francisco. *Explicación del empleo del tiempo*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°1. 31 octobre 1901. p.10 et suivantes
- FORSE, Michel. PARODI, Maxime. *Justice distributive : la hiérarchie des principes selon les européens*. In revue de l'OFCE, Paris : OFCE, 1998. p. 232. Disponible en ligne à l'adresse : <http://www.ofce.sciences-po.fr/pdf/revue/7-98.pdf> [Dernière consultation le 10/12/2014]
- FOURN, François. *Icariens et Phalanstériens. Regards croisés entre 1845 et 1849. Cahiers Charles Fourier*, 1999 / n° 10, Disponible en ligne à l'adresse : <http://www.charlesfourier.fr/spip.php?article174> [Dernière consultation le 10/12/ 2014].
- GOLDMAN, Emma. *The social aspect of birth control*. Mother Earth. New York City : Emma Goldman publisher, 1916, avril. p. 468–475
- GRAVE, Jean [dir.] *Mouvement ouvrier : À Montceau-les-Mines*. Les temps Nouveaux. Paris : [S.N.] 6<sup>e</sup> année, n°17. 18 août 1900. p.3
- GRAVE, Jean. *Ce que nous voulons*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.] 1914, p.1
- GRAVE, Jean. *L'école libertaire*. Les Temps Nouveaux. Les Temps Nouveaux. Paris : [S.N.] 1998. N°50. 9 avril 1998. p.1
- GRAVE, Jean. *Pages d'histoire socialiste*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.] 18 juillet 1896. p.3
- GRAVELLE, Émile [ill.] *Banquet des naturiens*. La nouvelle humanité. Paris : Librairie Roffé, an I n°2, septembre 1895
- JACQUINET, Clémence. *Herbert Spencer*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.] n°9. Juin 1903, p. 1
- JACQUINET, Clémence. *Juan Jacobo Rousseau*. Boletín de la Escuela Moderna n°8. Barcelona : [S.N.] Mai 1903, p. 1

- JACQUINET, Clémence. *Montaigne*. Boletín de la Escuela Moderna n°6. Barcelona : [S.N.] Mars 1903, p. 1
- JACQUINET, Clémence. *Rabelais pedagogo*. Boletín de la Escuela Moderna n°5. Barcelona : [S.N.] Octobre 1903, p. 1
- JANVION, Émile. *Enseignement libertaire*. Les Temps Nouveaux : Supplément littéraire. Paris : [S.N.], 1900, p.198
- JANVION, Émile. DEGALVES, Jean. *L'Éducation libertaire*. L'Humanité nouvelle : revue internationale : sciences, lettres. Paris : Librairie de l'art social, 1897. p. 208 et suivantes.
- Journal Officiel de la République Française. *Loi du 31 juillet 1920 réprimant la provocation à l'avortement et à la propagande anticonceptionnelle*. Paris : République française. 1<sup>er</sup> août 1920
- JOUY, Jules. *Le carême du prolétaire*. Le Père Peinard : réflex d'un gniaff. Paris : [S.N.] 2e série, n°27 25 avril 1897. p. 4
- KIENNE de MONGEOT, M. *La confession physiologique*. Vivre intégralement, 15 mai 1927. p.3.
- LAVERGNE, Léonce de. *Libéralisme socialiste : les écrits de M. Proudhon*. Paris : Revue des deux mondes, 1848 Tome 22. p.855
- LETOURNEAU. *Solidaridad de los sexos*. Boletín de la Escuela Moderna n°3. Décembre 1901, p.10 et suivantes
- LIMOUSIN Ch. M. *Le F.: Paul Robin, par le F Ch. M. Limousin (en ortografie étymologique), 980 000*. Paris : l'Acacia : revue mensuelle d'études maçonniques rédigée exclusivement par des FF.: MM.: 3e volume, janvier-juin 1904.
- LITTRÉ, Émile. *Socialisme*. In La Philosophie Positive. Paris : Librairie Germer Baillière, 1870
- M.R.V. *L'affaire de Cempuis*. Le Mouvement social : bulletin de la Société pour le développement de l'initiative privée et la vulgarisation de la science sociale. Paris : décembre 1894, p.271-272
- MACMILLAN, Alexandre. *La biopolitique et le dressage des populations*. In Culture & Conflits n°78. Paris : L'Harmattan, 2010. p. 39-53
- MALATESTA, Errico. *Socialistes et anarchistes : la différence essentielle*. Le Libertaire. Paris : [S.N.], 23 septembre 1921. p.1
- MALICET, Théophile. *La colonie libertaire d'Aiglemont*. In La revue de l'économie sociale. Marseille : Coopérative de la vie mutualiste, 1985. Vol.III, p.45-50
- MERCKLE Pierre, « *La « science sociale » de Charles Fourier* In Revue d'Histoire des Sciences Humaines. [S.L.] : Ed. Sc. Humaines, 2/ 2006 (n° 15), p. 69-88
- MIGNON, Alfred [Dr.] *Hygiène infantine : chapitre introductif*. Bulletin de la Ruche (2<sup>e</sup> série). Rambouillet : Imprimerie de La Ruche. 1914, p. 4
- MIGNON, Alfred [Dr.] *Hygiène sociale : crèches, garderies, écoles enfantines*. Le Bulletin de la Ruche [2<sup>e</sup> série]. Rambouillet : Imprimerie de La Ruche. 06/1914. Non paginé.
- MOLE, Frédéric. *L'École rénovée » : une revue d'éducation nouvelle entre anarchisme et syndicalisme (1908-1909)*. In Carrefours de l'éducation. Paris : Armand Colin, 1/2011 (n° 31), p. 9-22
- *El Mono azul : hoja semanal de la Alianza de intelectuales antifascistas para la defensa de la cultura*. Madrid : Alianza de intelectuales antifascistas, 1936-1939
- MUIRON, Just. *Colonie sociétaire de Condé sur Vesgre*. In *La Réforme industrielle ou le Phalanstère : journal proposant la fondation d'une phalange, réunion de 1100 personnes associées en travaux de culture, fabrique et ménage*. Fourier, Charles [Dir.] Paris : Le Phalanstère. N° 37 du 16 décembre 1833. p.397

- PEREIRA, Irène. *La révolte de la vie contre le gouvernement de la science*. RA Forum. CREAGH, Ronald [Dir.] disponible en ligne à l'adresse [http://raforum.info/article.php3?id\\_article=2912&lang=en](http://raforum.info/article.php3?id_article=2912&lang=en) [consulté le 24/10/2014]
  
- PERIGNON Sylvain. *Marxisme et positivisme*. In L'Homme et la société, N°7, 1968. *Numéro spécial 150° anniversaire de la mort de Karl Marx*. p. 161-169
- PIERROT, M. *Sur la méthode (suite, I)*. Les Temps nouveaux, Paris : [S.N.], 13<sup>e</sup> année, n°26, 26 octobre 1907. p.4
- POUGET, Émile. *Les gueules noires du Gard*. Le Père Peinard Paris : [S.N.] 2e série, n°27 25 avril 1897. p 4-5
- *Publications de la Société pour la propagation de l'enseignement universel et de l'émancipation intellectuelle (Méthode Jacotot)*. Paris : Société pour la propagation de l'enseignement universel, 1835.
- RAMBAUD, Renée. *Un quinteto interasante*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.] n°1. Octobre 1902, p. 10
- RENEVILLE, Marc. *Armand Fallières, un Président abolitionniste*. Crimino Corpus, Hypothèses, Février 2012. Disponible en ligne à l'adresse <http://criminocorpus.hypotheses.org/4437#nh4> [consulté le 25/07/15]
- RINO, Juana. *La servidumbre de la mujer*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : [S.N.], n°7. Avril 1903, p.6
- ROBIN Paul. *Organisation, programmes, emploi du temps*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année. Mars-avril. p.20
- ROBIN, Paul. *Correspondance* [réponse à J. Grave]. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.], 13<sup>e</sup> année, n°29. 16 nov. 1907, p.4
- ROBIN, Paul [dir.] *Admission*. Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1886. 2<sup>e</sup> série n°1, janvier. p.8
- ROBIN, Paul. *Avoir chaud aux mains*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1888. 2<sup>e</sup> série, n°13, nov.-déc. p. 176
- ROBIN, Paul. *Les bains*. L'orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1888, 2<sup>e</sup> série n°8. Janvier-février.
- ROBIN, Paul. *Bien assis*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost, Cempuis : Orphelinat Prévost, 1890, 9<sup>e</sup> année n°4, juillet-août.
- ROBIN, Paul. *De l'enseignement intégral : deuxième article*. In La Philosophie positive : revue dirigée par E. Littré & G. Wyruboff. Paris : Librairie Germer Baillière, 1870. p.109-126
- ROBIN, Paul. *Sur l'enseignement intégral. : 3<sup>e</sup> et dernier article*. La Philosophie positive, revue dirigée par E. Littré & G. Wyruboff. Paris : Librairie Germer Baillière, Juillet-août 1872. p.123-139
- ROBIN, Paul. *Excursions vélocipédiques*. Bulletin de L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1889. 8<sup>e</sup> année, n° 6. Novembre-décembre. p. 93
- ROBIN, Paul. *Exercice des organes des sens*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année, n°3, mai-juin 1889, p.49
- ROBIN, Paul. *Exercice physique*. L'Orphelinat Prévost. 9<sup>e</sup> année n°5. Cempuis : Orphelinat Prévost, septembre-octobre 1890. p. 166

- ROBIN, Paul. *L'éducation physique à l'Orphelinat Prévost*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 8<sup>e</sup> année, n° 2. Mars-avril 1889. p. 29
- ROBIN, Paul. *L'Orphelinat Prévost à l'Exposition Universelle*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 8<sup>e</sup> Année, bulletin n°2, mars-avril 1889. p. 26
- ROBIN, Paul. *La Educación integral*. Boletín de la Escuela Moderna. Barcelona : Escuela Moderna, n°3, 1901
- ROBIN, Paul. *Le rôle de la femme dans l'enseignement*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1889. 8<sup>e</sup> année, n°4. Juillet-août. p. 156-158
- ROBIN, Paul. *Les travaux manuels à l'Orphelinat Prévost : nos ateliers, le certificat d'apprentissage, l'avenir de nos enfants*. Cempuis : Orphelinat Prévost, 1887. 2<sup>e</sup> série, mai-août. p.71
- ROBIN, Paul. *Ligue Nationale d'Éducation physique*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost. 1889, 8<sup>e</sup> année, bulletin n°4, mai-juin. p.48
- ROBIN, Paul. *Note sur l'éducation*. L'école rénovée : revue d'élaboration d'un plan d'Éducation moderne. Extension internationale de l'École Moderne de Barcelone. Bruxelles : 15 avril 1908, n°1, p.13-15
- ROBIN, Paul. *Règlement de l'Orphelinat : élèves gradés*. L'Orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 2<sup>e</sup> série, bulletin n°2, mars-avril 1886. p.9
- ROBIN, Paul. *Vouloir, décider, commander*. Bulletin de l'orphelinat Prévost. Cempuis : Orphelinat Prévost, 8<sup>e</sup> année, Bulletin n°1. Janvier-Février
- RONSIN, François. *La classe ouvrière et le néo-malthusianisme : l'exemple français avant 1914*. Le Mouvement social : bulletin trimestriel de l'Institut français d'histoire sociale. Paris : Institut français d'histoire sociale, Éditions ouvrières, p. 85 et suivantes.
- SAUMANES. L. de. *Le peuple et l'art : VII. Les Temps nouveaux*. Paris : [S.N.] 25 mai 1912. p.3
- SCHUMACHER, L.M. *Réflexions & souvenirs sur Cempuis : XVII*. Cempuis : Bulletin de l'association des anciens élèves de l'Institution départementale Gabriel Prévost, juin-septembre 1951, N°32. p.3
- SREENIVASAN, Jyotsna. *Utopias in American History*. Santa Barbra : ABC CLIO, 2008, pages 145 et suivantes.
- TCHERKESOFF, Warlaam. *Pages d'histoire socialiste. L'internationale, ses précurseurs et l'anarchisme. VIII : Fourier et l'École sociétaire*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.] , 24 décembre 1898. p.2
- THIERRY, Albert. *L'action directe en pédagogie*. La vie ouvrière. Paris : Impr. de la Vie ouvrière. 5 décembre 1909
- TOPINARD, Paul. *De différents instruments d'anthropométrie*. *Bulletins de la Société d'anthropologie de Paris*, III<sup>e</sup> Série. Tome 3, 1880. pp. 269-277.
- VERNET, Madeleine. *L'Avenir social*. Le Libertaire. Paris : [S.N.], 14 mars 1908. Non paginé
- VERNET, Madeleine. *L'avenir social*. Le libertaire. Paris : [S.N.], 27 mai 1906. Non paginé
- VEYSEY, Laurence, R. *The communal experience*. Chicago : University of Chicago Press, 1978, p. 128
- WINTSCH, Jean. *L'École Ferrer de Lausanne*. Les Temps nouveaux. Paris : [S.N.] ; 24 juin 1911. p.1-2



### **3/ Archives et documents divers**

- Dossier *Orphelinat Prévost, période 1878-1912*. Archives Nationales. F<sup>17</sup>14312-14313
- Archives de la loge « *La Thélème* ». Bibliothèque du Grand Orient de Paris, Rue Cadet.
- Archives de la loge « *Les vrais experts* ». Bibliothèque du Grand Orient de Paris. Rue Cadet.
- Dossier *Militants anarchistes*. Archives nationales. F<sup>7</sup>/13053
- Dossier *Ferrer*. Archives de la préfecture de Police de la Seine. Ba/1075
- Dossier *Naturiens*. Archives de la préfecture de police de la Seine. Ba/1508
- Dossier *Robin*. Archives de la Préfecture de police de la Seine. Ba/1244
- Dossier *Sébastien Faure*. Archives de la préfecture de police de la Seine. Ba/1660
- Dossier *Sébastien Faure* [mœurs]. Archives de la préfecture de police de la Seine. Ba/1704
- Dossier *Sébastien Faure*. Archives nationales. F<sup>7</sup>/12507
- Dossier *Sébastien Faure*. Archives nationales. F<sup>7</sup>/13620
- *Procès Ferrer : jugement ordinaire poursuivi devant les tribunaux militaires en la place de Barcelone contre François Ferrer Guardia*. Madrid : Établissement typographique les Successeurs de Rivadeneyra imprimeurs de la maison royale, 1909. p. 5 In Archives de la Préfecture de Police de la Seine. Ba/1075.
- ROBIN, Paul. Manuscrit destiné à tirage, adressé au F.: Desmons, Président du Conseil de l'Ordre du Grand Orient. Archives de la loge *la Thélème*. Bibliothèque du Grand Orient de Paris. Rue Cadet.
- ROBIN, Paul. *Technique du suicide*. La Critique. Paris : 1901. In Archives de l'IISH Bro F 1299/430
- SAND, George. *Papiers de George Sand : Correspondance et papiers divers, correspondance*. Bibliothèque nationale de France, Département des manuscrits. NAF 24811

#### **4/ Iconographie et images animées**

- ADLER, Jules. *La grève au Creusot*. 1899, huile sur toile, 231 cm x 302 cm. Pau : Musée des Beaux arts
- BAISSAT, BERNARD [réal.]BAISSAT, BERNARD [prod.] HUMBERT, Jeanne. *Écoutez Jeanne Humbert* [Images animées] Noisy-le-Grand : Productions Bernard Baissat. Association Bonnes bobines [distrib.]1980. 52 mn 03 s
- BELLOC, Auguste. *Nu féminin debout, de dos, draperies*. Daguerrotypage, entre 1851 et 1855. Disponible en ligne à l'adresse <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69026810> [consulté le 01/06/2015]
- CARRA, Carlo. *Les funérailles de l'anarchiste Galli*. 1910. Huile sur toile, 259 x 198. New York : Museum of modern art.
- COURBET, Gustave. *L'Origine du monde*. Huile sur toile, 46 x 55 cm. Paris : Musée d'Orsay. 1866
- COURBET, Gustave. *Proudhon et ses enfants*. Huile sur toile, 147 x 198 cm. Paris : Petit Palais. 1865
- DEGAS, Edgar. *La sortie de bain*. Huile sur toile, 0,89 x 116 cm. Louvre.
- DEGAS, Edgar. *Le tub*. Pastel sur carton, 60 x 83 cm. Paris : Musée d'Orsay, 1886
- FORAIN, Jean-Louis. *Le client*. 1878, Dixon Gallery and gardens, Memphis (Aquarelle et gouache sur papier)
- KIRCHNER Ernst Ludwig. *Les artilleurs*. New York : Musée Solomon R. Guggenheim. 1915
- MANET, Édouard. *Le déjeuner sur l'herbe*. Huile sur toile, 207 x 265 cm. Paris, Musée d'Orsay, 1862-1863
- MANET, Édouard. *Olympia*. Huile sur toile, 130,5 x 190 cm. Paris, Musée d'Orsay, 1863
- PELLIZZA, Giuseppe. *Il Quarto stato*. 1901, huile sur toile, 293 cm x 545 cm, Milan : Galerie d'Art Moderne
- TOULOUSE-LAUTREC, Henri de. *La grosse Maria Vénus de Montmartre*. Huile sur toile 80.5x65cm. Von der Heydt Museum, Wuppertal. 1884
- TOULOUSE-LAUTREC, Henri de. *Nu devant un miroir*. Huile sur carton, 62,2 x 47 cm. Collection privée. 1897
- VALLOTTON, Félix. *La manifestation*. 1893, estampe, gravure sur bois, 203 x 320 mm. Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, DC-292 (C, 2)-FOL
- VIGNOLA, Amédée [dir.] *L'Étude académique : revue artistique illustrée, documents humains*. Paris : [S.N.] 1904-1914



# Annexes



# Annexe n°1

Répartition des membres du phalanstère par catégories d'âge (©BnF)

PHALANGE EN GRANDE ECHELLE.					
DISTRIBUTION EN 16 TRIBUS ET 32 CHŒURS.					
Distinction de plein et demi-caractère, de régence et compléments.					
ORDRES.	GENRES.	AGES.	NOMBRES.		
COMPLÉMENTS ASCENDANS.	}	Nourrissons. . . . .	0 à 1	72	} 180
		Poupons. . . . .	1 à 2	60	
		Lutins. . . . .	2 à 3	48	
TRIBUS ET CHŒURS.					
TRANSIT. ASC. <sup>o</sup>	1	Bambins et Bambines. . . . .	3 à 4 1/2	} 60	} Demi caract.
			Plein caractère.		
AILERON ASC. <sup>t</sup>	}	Chérubins et Chérubines. . . . .	4 à 6 1/2	38	19
		Séraphins et Séraphines. . . . .	6 1/2 à 9	44	22
AILE ASCEND. <sup>o</sup>	}	Lycéens et Lycéennes. . . . .	9 à 12	50	25
		Gymnasiens et Gymnasiennes, . . . . .	12 à 15 1/2	56	28
		Jouvenceaux et Jouvencelles . . . . .	15 1/2 à 20	62	31
		Adolescens et Adolescentes, . . . . .		68	34
		Formés et Formées. . . . .		74	37
CENTRE X RÉGENCE;					
				54	27
AILE DESCEND. <sup>o</sup>	}	Athlétiques et Athlétiques. . . . .		70	35
		Virils et Viriles. . . . .		64	32
		Raffinés et Raffinées. . . . .		58	29
		Tempérés et tempérées. . . . .		52	26
		Prudents et Prudentes. . . . .		46	23
AILERON DESC. <sup>t</sup>	}	Révérands et Révérendes. . . . .		40	20
		Vénérables et Vénérables. . . . .		34	17
				Demi caractère.	405
				Plein caractère.	810
TRANSIT. DESC. <sup>o</sup>	16	Patriarches et Patriarches. . . . .			45
COMPLÉMENTS DESCENDANS.	}	Malades. . . . .		30	} 120
		Infirmes. . . . .		40	
		Absens. . . . .		50	
TOTAL					1620
<i>Nota. On doit s'écarter de ce nombre et le porter :</i>					
En phalange de première génération à . . . . . 1800					
En phalange d'essai à 1900 et 100 salariés. . . . . 2000					
En phalange approximative à 800 et 100 salariés. . . . . 900					

Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

## Annexe n°2 et n°3

Phalanstère et familistère



*Perspective géométrale du corps d'habitation du phalanstère.* Estampe 16x16. Paris : Derveaux éditeur, 1883  
(photothèque du CEDIAS)




*Familistère de Guise : vue du Palais social.* Non daté. (Photothèque du CEDIAS)

## Annexe n°4

Association fraternelle des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes. [Lefrançais, G. Roland, Pauline. Perot].  
Programme d'éducation de l'Association fraternelle des instituteurs, institutrices et professeurs socialistes. Paris : G. Sandré, 1849. N.P.

### TABLEAU SYNOPTIQUE DES SIX PÉRIODES COMPOSANT LE PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT SOCIALISTE.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET INDUSTRIELLE.	ÉDUCATION MORALE.	ÉDUCATION INTELLECTUELLE.	ÉDUCATION PHYSIQUE ET INDUSTRIELLE.	ÉDUCATION MORALE.	ÉDUCATION INTELLECTUELLE.
<b>Crèche.</b> 1 <sup>re</sup> PÉRIODE, <i>depuis la naissance jusqu'à l'âge de trois ans.</i>					
Développement corporel de l'enfant. Développement des cinq sens, et notamment de la vue par la contemplation des objets, et de l'ouïe, par l'audition de sons musicaux.	Développement instinctif des sentiments de Liberté, d'Égalité et de Fraternité.	Langues étrangères parlées par les mères nourrices. Notions scientifiques en réponse aux questions de l'enfant.			
<b>Asile.</b> 2 <sup>e</sup> PÉRIODE, <i>depuis l'âge de trois ans jusqu'à six.</i>					
Dessin, reproduction à vue d'œil du contour des corps. Chant, sans notions théoriques. Exercices d'écriture. <i>idem</i> de mémoire.	Récit d'anecdotes historiques et morales.	Langues étrangères : Continuation de l'enseignement oral de celles apprises à la Crèche. Géographie, Cosmographie, Histoire naturelle, Horticulture, Agriculture, Industrie. } notions élémentaires. De 5 à 6 ans seulement : Lecture. Arithmétique, numération hiéroglyphique.	Pendant deux heures, étude d'une ou de plusieurs professions industrielles : Danse. Natation. Équitation.	Notions religieuses et morales, dogmatiques et sentimentales. Études artistiques, comprenant : Le Dessin d'après la Bosse. Le Modelage. La Peinture. La Musique (composition harmonique).	Notions de grammaire générale. Analyse grammaticale. Conjugaison orale. Notions de grammaire française. Histoire (chronologie et synchronisme). Notions de géographie physique et historique. Notions de géologie. <i>Id.</i> de minéralogie. Physique, Chimie, Botanique. } (expériences de.)
3 <sup>e</sup> PÉRIODE, <i>depuis l'âge de six ans jusqu'à neuf.</i>					
Écriture. Danse. Musique. Dessin, reproduction à vue d'œil du contour des corps. Travail industriel et agricole. Exercices gymnastiques du matelot, du pompier, de l'industrie du bâtiment.	Notions religieuses et morales, fondées sur le développement de la devise républicaine : Liberté, Égalité, Fraternité.	Lecture. Arithmétique, comprenant, pour les deux premières années, la numération posée et le calcul de tête sur les trois premières opérations. Pour la dernière année, la numération écrite. Langues étrangères apprises précédemment.	Pendant quatre heures, étude d'une ou de plusieurs professions industrielles. Natation.	Études morales et littéraires : Enseignement politique, comprenant les études de science administrative.	Arithmétique poussée jusqu'à l'algèbre inclaivement. Géométrie, jusqu'à la trigonométrie exclusivement. Mécanique (statique, dynamique). Dessin linéaire (levé des plans, lavis et notions d'architecture). Langues étrangères. Grammaire générale. Grec. Latin. Littérature. Histoire. Géographie historique. Notions d'astronomie, — géologie et minéralogie. <i>Idem</i> de botanique médicale. Physique et chimie, appliquées aux arts et à l'industrie.
4 <sup>e</sup> PÉRIODE, <i>depuis l'âge de neuf ans jusqu'à douze.</i>					
Natation. Équitation.		Conjugaison orale. Notions de grammaire. Anecdotes historiques racontées par ordre chronologique. Géographie physique. } notions élémentaires. Géologie. Cosmographie. Histoire naturelle. Horticulture. Physique (expériences de).	Équitation. Danse.	Études philosophiques basées sur l'histoire, ou sciences sociales. Notions d'histoire du Droit. Études artistiques, comprenant : Le Modelage. Le Dessin d'après la Bosse. La Peinture. La Musique (composition).	Mécanique (statique, dynamique et cinématique). Construction des machines. Dessin linéaire, levé des plans, lavis, notions d'architecture et de constructions civiles (ponts et chaussées). Langues étrangères. Grec. Latin. Littérature, compositions littéraires, dissertations et analyses de travaux littéraires et philosophiques. Leçons d'éloquence. Astronomie. Physique. Études météorologiques. Chimie organique. Anatomie et physiologie. Botanique médicale. Histoire, } politiques. Géographie, } Géologie, minéralogie.
5 <sup>e</sup> PÉRIODE, <i>depuis l'âge de douze ans jusqu'à quinze.</i>					
Dessin, reproduction à vue d'œil du contour des corps. Chant, sans notions théoriques. Exercices d'écriture. <i>idem</i> de mémoire.	Récit d'anecdotes historiques et morales.	Langues étrangères : Continuation de l'enseignement oral de celles apprises à la Crèche. Géographie, Cosmographie, Histoire naturelle, Horticulture, Agriculture, Industrie. } notions élémentaires. De 5 à 6 ans seulement : Lecture. Arithmétique, numération hiéroglyphique.	Pendant deux heures, étude d'une ou de plusieurs professions industrielles : Danse. Natation. Équitation.	Notions religieuses et morales, dogmatiques et sentimentales. Études artistiques, comprenant : Le Dessin d'après la Bosse. Le Modelage. La Peinture. La Musique (composition harmonique).	Arithmétique poussée jusqu'à l'algèbre inclaivement. Géométrie, jusqu'à la trigonométrie exclusivement. Mécanique (statique, dynamique). Dessin linéaire (levé des plans, lavis et notions d'architecture). Langues étrangères. Grammaire générale. Grec. Latin. Littérature. Histoire. Géographie historique. Notions d'astronomie, — géologie et minéralogie. <i>Idem</i> de botanique médicale. Physique et chimie, appliquées aux arts et à l'industrie.
6 <sup>e</sup> et DERNIÈRE PÉRIODE, <i>depuis l'âge de quinze ans jusqu'à dix-huit.</i>					
Écriture. Danse. Musique instrumentale. Dessin — reproduction à vue d'œil du contour des corps. Travail industriel et agricole. Exercices gymnastiques indiqués précédemment. Natation. Équitation.	Notions religieuses et morales, dogmatiques et sentimentales.	Lecture. Écriture. Musique. Dessin linéaire, comprenant : Lignes, perspective, projections et ombres. Arithmétique comprenant au moins les quatre premières opérations. Langues étrangères.	Pendant quatre heures, étude d'une ou de plusieurs professions industrielles. Natation.	Études morales et littéraires : Enseignement politique, comprenant les études de science administrative.	Mathématiques supérieures. Trigonométrie. Géométrie descriptive. Tracé des épures.

Natation. Équitation.		Conjugaison orale. Notions de grammaire. Anecdotes historiques racontées par ordre chronologique. Géographie physique. } notions élémentaires. Géologie. Cosmographie. Histoire naturelle. Horticulture. Physique (expériences de).	Équitation. Danse.	Études philosophiques basées sur l'histoire, ou sciences sociales. Notions d'histoire du Droit. Études artistiques, comprenant : Le Modelage. Le Dessin d'après la Bosse. La Peinture. La Musique (composition).	Mécanique (statique, dynamique et cinématique). Construction des machines. Dessin linéaire, levé des plans, lavis, notions d'architecture et de constructions civiles (ponts et chaussées). Langues étrangères. Grec. Latin. Littérature, compositions littéraires, dissertations et analyses de travaux littéraires et philosophiques. Leçons d'éloquence. Astronomie. Physique. Études météorologiques. Chimie organique. Anatomie et physiologie. Botanique médicale. Histoire, } politiques. Géographie, } Géologie, minéralogie.
--------------------------	--	---	-----------------------	--	---



## Annexe n°5

Robin, Paul. *Bien assis*. Bulletin de l'Orphelinat Prévost. Cempuis, 1890, p.155

sie pour modèle, et probablement dans d'autres, car il est impossible que l'école choisie fut la seule mauvaise ou la plus mauvaise de toutes.

La bonne forme théorique établie par Liebreich, a été réinventée par les plagiaires habituels, appliqué plus ou moins démarquée par un grand nombre de fabricants.



Nous la restituons ici à son auteur, et sur notre dessin représentant un enfant convenablement placé au banc-table, nous avons ajouté un pointillé, dans lequel la distance verticale ou horizontale entre les points voisins est égale à un dixième de la hauteur de l'enfant.

(Dans notre figure la taille de l'enfant est de 5 cm. et la distance des points 5mm).

Cette disposition donne un moyen simple et immédiat d'exécuter le banc-table convenant à un enfant de taille donnée.

Il est entendu que nous supposons que l'enfant a des proportions normales.

Voici de ces dimensions relatives, une notion assez exacte : Du sommet de la tête à l'articulation des vertèbres du cou et du dos, 0, 3.

De ce point à l'articulation des cuisses sur le bassin, 0, 3.

De ce point à l'articulation du genou, 0, 25 (un peu faible).

De genou au-dessous du pied, 0, 25 (un peu fort).

Les détails d'exécution pratique dépendent des idées de chacun.

Nous aimons le bureau articulé que certains repoussent. Selon le modèle inventé au Familistère de Guise le haut de la tablette oblique, dépasse la partie plate supérieure, ce qui prévient la chute des objets qu'on y dépose, crayons, plumes...

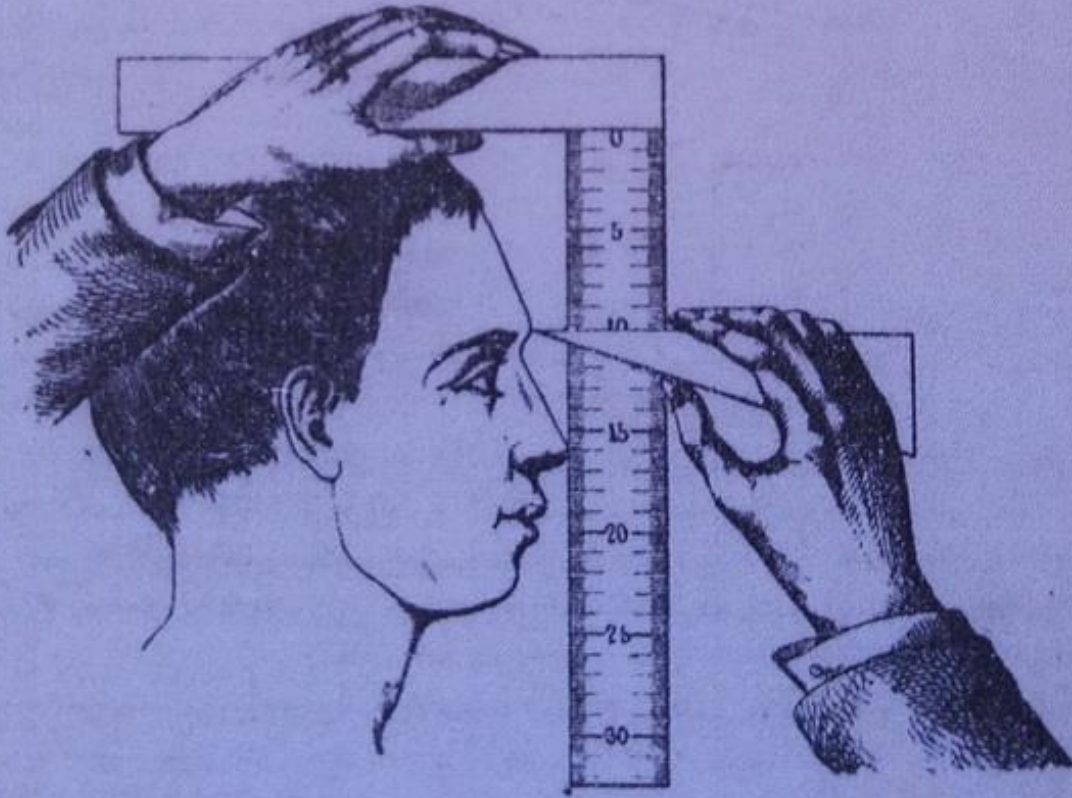
Les bords antérieurs du banc et de la table doivent être dans un même plan vertical. Cela gêne un peu l'enfant au moment où il s'introduit à sa place. Pour obvier à ce très petit inconvénient on a ima-

## Annexe n°5 bis

Equerre céphalométrique

Robin, Paul. *L'anthropométrie à l'école*. Cempuis : Impr. de l'orphelinat Prévost, 1887

Les trois mesures suivantes, hauteur du vertex à la racine du nez, à l'interstice des dents, au menton, se prennent comme le montre la figure à l'aide de l'équerre céphalométrique.



C'est une équerre à base large et épaisse et à hauteur graduée sur les deux côtés; on y ajoute une petite équerre ordinaire. La figure

## Annexe n°6

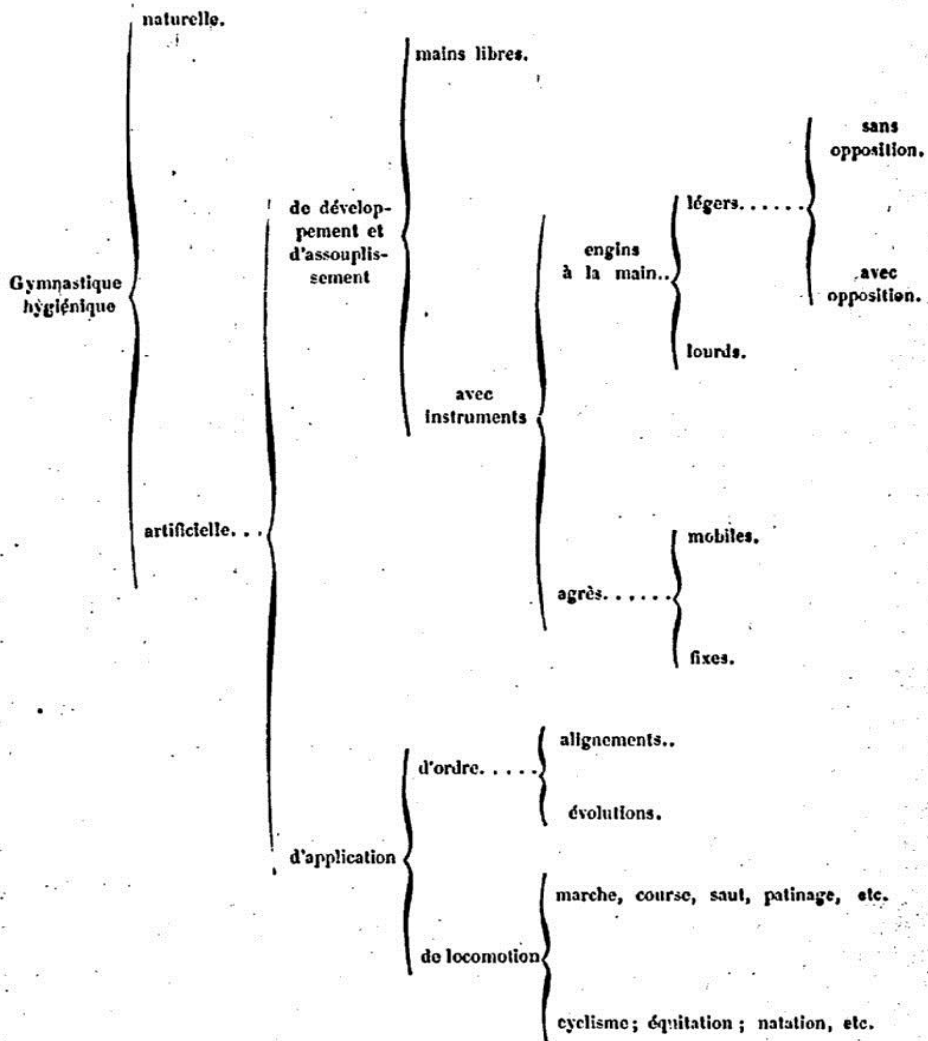
Gymnastique à l'Orphelinat Prévost de Cempuis en 1892

### LA GYMNASTIQUE

327

par le désir de se surpasser mutuellement, sont ici les seules recommandations sur lesquelles l'hygiène oblige d'insister.

Nous croyons être utiles à nos lecteurs en résumant sous la forme d'un tableau synoptique le programme de la gymnastique scolaire.



La séance de gymnastique de la Session normale a présenté un résumé des applications de ces principes.

## Annexe n°7

### MANIFESTE Aux amis de l'instruction et du progrès POUR LA DIFFUSION DES PRINCIPES, MÉTHODES ET PROCÉDÉS DE L'ÉDUCATION INTÉGRALE

#### I

Le siècle qui va finir n'aura point passé en vain. Il a creusé dans l'histoire un sillon que nul n'effacera. Une révolution s'est accomplie, plus profonde que celles qui bouleversent les empires: quelque chose est changé dans la manière de procéder de l'esprit humain. On pense autrement qu'autrefois. Et cela est si vrai, que celui qui revit le passé par l'histoire est sans cesse obligé de faire effort sur lui-même pour comprendre les hommes et les choses de ces temps, rapprochés par la date, lointains par la distance parcourue. Il lui semble être transporté dans un autre monde et parmi des êtres d'une espèce différente.

Ce grand phénomène historique auquel nul autre ne peut être comparé, l'avènement de la science, appartient à notre époque. Les génies d'autres âges n'ont été que des précurseurs, leurs plus grandes découvertes que des éclairs. Aujourd'hui la science est constituée. Elle possède, désormais, son outillage, ses méthodes; elle pousse à fond ses analyses, elle bâtit de grandioses synthèses; en même temps, elle repétrit la cervelle humaine sous une forme nouvelle et tout à l'envers du vieux moule. La science et l'esprit de la science sont partout. Quiconque pense, pense selon ses formules; et celui-là même qui veut la connaître est forcé d'emprunter son langage. Son influence pénètre jusque dans les couches sociales profondes, indirectement, il est vrai, et par ses productions matérielles, ses machines, ses chemins de fer, ses télégraphes; elle change les habitudes de la vie et de la direction des idées. Transformation irrésistible: l'enrayer est aussi impossible que d'arrêter une planète dans son orbite.

Tout se tient, tout s'enchaîne. Telle conception de l'univers et de ses lois, de l'homme et de la société, telle morale, et aussi telle pédagogie. L'ancien monde eut la sienne, autoritaire, compressée, négative, tendant à l'amoindrissement de la vie, en parfaite concordance avec sa philosophie sans substance et sa morale édifiée dans le vide. Avec une logique non moins rigoureuse, l'esprit moderne, l'esprit de la science impose un idéal tout opposé d'éducation, d'une éducation positive, émancipatrice et expansive, ayant pour but l'agrandissement de l'être et le développement de toutes ses activités, conséquence irréfragable d'un concept nouveau de la nature et de la vie, de la destinée humaine et de l'organisme social. Cela s'impose, disons-nous. Conserver dans l'enseignement ce qui n'est plus dans les idées ni dans les mœurs, élever les enfants au vingtième siècle comme s'ils devaient vivre au treizième, c'est un état contradictoire et violent qui ne peut pas durer: rien ne dure contre la logique.

Notre époque a été une époque de doute et de transition. De là sa tristesse que tous ont sentie, et dont on n'a pas compris ou pas voulu dire la raison profonde. Chacun de nous en son propre être et pour sa part a dû refaire cette laborieuse histoire de son siècle. Nous avons reçu de nos pères, en outre d'hérédités cérébrales obscures, toutes les figures du vieux monde, l'empreinte profonde des idées d'avant la science. Alors il nous a fallu, arrivés à l'âge où l'on pense, oublier avant d'apprendre, détruire avant de construire et sur un autre plan, défaire et refaire pierre à pierre l'édifice de notre éducation. Dur travail, et ingrat, qui ne va pas sans d'intimes souffrances. Plus d'un en est sorti brisé; et combien sont restés à mi-chemin, associant on ne sait comment dans leurs cerveaux des idées disparates, inconciliables, résumant en eux-mêmes tout le désordre intellectuel de leur temps.

Ne léguons pas une pareille tâche à ceux qui viendront après nous. Faisons, s'il se peut, à nos fils une âme plus sereine que la nôtre; qu'ils ignorent nos luttes et nos contradictions. Laissons-leur une heureuse enfance du cœur, un esprit simple et droit en face des réalités, une imagination délivrée de fantômes. Préparons-les, non comme on le dit trop souvent, en vue de la lutte pour la vie, mais de l'aide réciproque

pour la vie, en vue et dans l'espoir de la pacification sociale. Que la génération qui nous oubliera reçoive de nous quelque chose du moins dont elle se souviene: l'éducation de la raison et de la science, cette éducation guérissante et libératrice, progressive par essence, et telle qu'on puisse y ajouter toujours sans avoir rien à rejeter jamais.

## II

Eliminant résolument de la formule les facteurs imaginaires, la science considère l'être humain comme un tout solidaire, comprenant des organes, des énergies, des facultés de divers ordres, dont les activités multiples s'expriment par cet ensemble d'actes physiques, intellectuels et passionnels qui est la vie. Concevez ces éléments de nature différente comme atteignant chacun la limite la plus élevée de son développement normal, et en même temps se coordonnant, s'équilibrant, se concertant dans une parfaite harmonie : c'est l'idéal scientifique, le type de l'homme résumant toutes les conditions de perfection et de bonheur. Réaliser en soi-même cet idéal, s'en rapprocher du moins le plus possible, c'est toute la morale; travailler à le reproduire en autrui, c'est toute l'éducation.

La première condition de l'ordre, en toutes choses, est l'*intégralité*. De même que l'être à qui manque un sens, un organe, l'homme auquel une des facultés essentielles à l'espèce fait défaut est un exemplaire incomplet et difforme. Ainsi que la santé physique consiste dans la pondération des divers systèmes organiques et leur fonctionnement synergique, la santé intellectuelle et morale est la résultante des facultés normalement développées et toutes harmoniquement convergentes. C'est la disproportion des facultés, les unes inconsciemment ou systématiquement déprimées, les autres exaltées outre mesure et jetées hors de voie, faute de contrepoids, qui fait toutes ces organisations malheureuses et nuisibles, déséquilibrées, et ces luttes intérieures qui assombrissent l'existence, comme aussi ces étranges maladies endémiques de l'âme qui effraient dans l'histoire, et dont l'humanité n'est pas encore guérie.

Les sociétés sont des résultantes : elles valent ce que valent les hommes. Comment le tout serait-il sain quand la partie est viciée? Et comment l'accord serait-il dans les faits, quand la discordance est au fond des esprits? L'histoire ne se fait pas toute seule; en définitive, les événements dépendent des volontés, les formes en arrivent toujours à se modeler sur les idées. La cause profonde des grands désordres sociaux est dans l'inégalité excessive qu'il y a entre les hommes au point de vue intellectuel, et dans la divergence absolue de leurs pensées. Cette inégalité, conséquence fatale de certains facteurs naturels ou historiques, tout a été fait, semble-t-il, consciemment ou inconsciemment, pour la porter à l'extrême, non pas seulement par l'ignorance dans laquelle on a laissé les masses, mais plutôt par l'éducation à l'envers qui leur a été faite, la contre-éducation, anti-rationnelle et immorale, différente et divergente, tendant à exagérer les oppositions au lieu de les atténuer. Il semble qu'il n'y ait plus d'idées communes entre les hommes, ni de langue pour se comprendre. Si pourtant il y avait un fond commun de raisonnement, on pourrait espérer de s'entendre. L'entente viendrait entre des êtres semblables aussi naturellement, aussi nécessairement que la discorde et la guerre entre des êtres foncièrement dissemblables, contradictoirement organisés. Hâtons-nous donc de mettre un peu d'ordre dans les cerveaux, si nous voulons qu'il y en ait dans les choses. Nous ne savons pas au juste quelle sera la formule sociale de demain. Quelle qu'elle soit, si nous voulons que l'évolution, inévitable, imminente, s'accomplisse par l'accord des volontés réfléchies, non sous la poussée aveugle des instincts, il est temps de donner aux hommes une éducation qui les rapproche, au lieu de les diviser.

L'infinie complexité des sciences, des arts, des industries modernes exige absolument que celui qui veut atteindre un certain degré de perfection dans une sphère quelconque se spécialise dans un ordre donné d'étude ou d'apprentissage; d'autre part l'individu, dans le grand corps social où il joue le rôle d'organe, est obligé, comme tout organe, de s'adapter à un mode déterminé de fonction. Cette nécessité de la division du travail peut être une condition de progrès et du bonheur pour l'individu comme pour la société elle-même. Il serait trop absolu, dis-je, de considérer le développement intégral comme la part accordée au bonheur individuel, et la spécialisation comme un sacrifice fait aux réciprocity sociales: cela n'est vrai que dans une certaine mesure. La spécialisation peut être un élément de bonheur individuel en tant qu'elle

correspond à la diversité des organisations et des aptitudes, tandis que d'autre part la société a un intérêt suprême au développement équilibré et normal de tous ses membres. Au reste, ces choses ne sont pas inconciliables; il suffit que chacun soit mis en possession d'un certain degré de culture intégrale, comme d'une large base, ferme et bien liée, sur laquelle alors pourra se superposer sans rupture d'équilibre la spécialisation fonctionnelle, ainsi que de solides fondements bien nivelés portent sans fléchir le poids inégal des parties les plus élancées de l'édifice. Mais la spécialisation à outrance, étroite et commencée trop tôt, sans base d'instruction générale, est la cause la plus active de la misère et de la désorganisation sociale. C'est la forme moderne de l'esclavage. Elle fait des êtres instinctifs, incapables de raisonner, sans défense contre les chocs subits des événements, voués d'avance à toutes les exploitations: des machines et non pas des hommes. Or la machine travaille, inconsciente, engrène, mord le fer... jusqu'au jour où, trop surchargée, elle éclate et broie tout. Quel peut donc être la pensée de ceux qui parlent de borner l'instruction des enfants du peuple à l'apprentissage d'un métier? Mais c'est la formule même et la doctrine secrète du despotisme !

On ne change point les cerveaux en un jour, ni en vingt ans. La génération sacrifiée qui s'agite aujourd'hui achèvera ses destinées. Laissons passer le flot trouble. – Tout notre espoir est dans l'enfance.

Voilà pourquoi la grande œuvre de notre temps, c'est l'éducation. C'est elle qui réclame tous les efforts, tout le dévouement de ceux dont la pensée va au-delà des vaines luttes du moment, et qui ne prennent point pour une aurore les rougeurs de ce soir orageux.

### III

Cette éducation libératrice et pacificatrice, capable de former des organisations saines et bien équilibrées, une génération moins désunie à laquelle nous puissions léguer sans trop de crainte la solution des difficiles problèmes de l'avenir, elle est définie par cela même qu'on a montré le but à atteindre, l'idéal à réaliser. On peut la caractériser par des attributs divers : on l'appellera éducation *rationnelle*, éducation scientifique, parce qu'elle est basée sur la raison et conforme aux principes de la science: on la dira *universelle*, parce qu'elle devra être commune à tous, du moins en ce qui est essentiel. Nous la désignons par le mot *d'intégrale*, qui contient sa définition : l'éducation tendant au développement parallèle et harmonique de l'être tout entier. Elle comprend nécessairement l'instruction intégrale, qui servira de base à l'enseignement spécialisé, à l'apprentissage professionnel.

Les principes établis, les grandes lignes du plan arrêtées, le reste est affaire aux hommes de l'art, aux éducateurs de vocation, préparés par de longues études: la coordination des moyens en vue du but, la méthode, le tracé de la voie progressive et des étapes, les procédés à mettre en rapport avec l'objet et le sujet, les diverses matières de l'enseignement, l'âge et les dispositions des élèves, etc. Les programmes ainsi élaborés pourront, devront même, varier dans le détail selon les temps et les lieux, les conditions, se perfectionnant avec le progrès de la science et des mœurs intellectuelles : les traits essentiels demeureront, parce qu'ils sont l'expression même des nécessités logiques, et le caractère intégral qui les distingue ne laisse plus place qu'à des modifications d'ordre secondaire.

Dès qu'on veut établir la sériation des idées, force est de procéder analytiquement. Sans jamais perdre de vue l'ensemble, la solidarité du tout, la réciprocité des organes et des fonctions, des actes et des états, au moment de tracer le programme nous sommes obligés de diviser la matière. Nous considérerons donc successivement l'éducation physique, l'éducation intellectuelle, à laquelle vient se rattacher l'enseignement technique, et l'éducation morale. Cette division en vaut une autre; elle est dans les habitudes des esprits, elle ne nous égarera point s'il est bien compris que ce n'est là qu'un procédé méthodique, et si notre pensée se reporte toujours du particulier au général, du point de vue analytique à la synthèse.

D'abord donc, avant toute autre chose, conformément à l'ordre des nécessités logiques, envisageons l'éducation physique, dans laquelle il y a lieu de distinguer deux côtés : le régime général hygiénique, ayant pour but le développement normal et ce bel équilibre organique et fonctionnel que nous appelons la *santé*, au sens large et philosophique du mot, et l'éducation spéciale des organes de relation, considérés comme instruments de perception et d'action, en tant qu'outillage, si vous voulez. Ne craignons pas de descendre dans le détail, pour être précis. A la base du régime hygiénique mettons l'alimentation abondante, simple, un peu rustique, variée cependant; exclusion générale, sauf exception motivée, des excitants, vin, café, etc.; heures de repas réglées. Equilibre d'action et de repos, alternance des divers modes d'activité et des divers ordres d'exercices ; proportion, distribution étudiée, selon les âges, des heures de travail intellectuel, d'exercice physique, de sommeil. L'air et la lumière à flots, à la jeune plante humaine; la vie à la campagne, s'il se peut, au dehors autant qu'il se peut; la classe même sous le ciel, au jardin, dans les bois, quand le temps le permet. Gymnastique naturelle, libre exercice au grand air, jeux organisés, promenades, excursions, saisons de bains de mer; gymnastique méthodique pour compléter et équilibrer les effets du mouvement spontané; exercices d'application, course, saut, natation, qui développent le courage physique et mettent l'homme en état de se tirer du péril et de venir en aide à ses semblables; gymnastique eurythmique, donnant la souplesse et la grâce. Vêtement conforme aux prescriptions de l'hygiène, en même temps simple et non sans élégance. Propreté surveillée, bains, ablutions fréquentes. Le tout sous le contrôle des mensurations anthropométriques, qui permettent de suivre le développement physique de l'enfant.

Entre cette éducation hygiénique d'*élevage* et l'éducation intellectuelle, non sans de nombreux points de contact avec l'une et l'autre, vient logiquement se placer ce que nous appellerons, faute d'un mot consacré, l'*éducation organique*, qui tend à développer l'acuité, la précision, la délicatesse des sens, à perfectionner les instruments d'expression et de travail, particulièrement cet outil merveilleux d'universalité qui est la main. Toutefois, si des exercices spéciaux, appropriés, sont nécessaires dans une certaine mesure, d'une manière générale l'éducation des sens et celle de l'adresse manuelle se font simultanément par la pratique des observations et manipulations, les études d'art et les travaux manuels, éléments négligés par l'ancienne pédagogie, auxquels la nôtre fait au contraire une part si large.

Dans l'éducation intellectuelle, même principe : développement simultané, équilibre de toutes les facultés sans exclusion; facultés d'assimilation et de production, facultés d'ordre scientifique et d'ordre artistique, esprit d'observation, jugement, mémoire, imagination, sentiment du beau. L'instruction intégrale, réciproquement but et moyen d'éducation, se définit : un ensemble complet, enchaîné, synthétique, parallèlement progressif, en tout ordre de connaissances, et cela à partir du plus jeune âge et des premiers éléments. Dans toutes les grandes branches du savoir humain qui plus loin vont en se ramifiant à l'infini, il est à l'origine, à la base, des vérités simples, primordiales, fondamentales, facilement observables et intelligibles même pour les jeunes enfants : elles doivent constituer le premier trésor de notions possédé par le petit élève, et destiné à s'enrichir graduellement.

Appelons à notre aide une figure pour préciser nos idées. Symbolisons ce que l'on appelle, par une belle métaphore couramment reçue, le champ des connaissances humaines, par une surface indéfinie en étendue, ses bornes reculant sans cesse; représentons-nous les diverses sciences, figurées par des lignes rayonnantes, divergentes, à partir d'un point central, s'éloignant dans toutes les directions, divisant l'étendue en secteurs contigus, sans interruption et sans vide. Le point, central signifiera le zéro du départ, l'ignorance absolue, mais provisoire, du petit enfant. Représentons maintenant par une petite étendue prise sur ce champ du savoir universel un premier degré de connaissance : ce sera un petit cercle, ayant pour centre le point noir, un cercle étroit, mais entier, achevé en son contour, rendant sensible aux yeux cette idée que les premières notions, qui sont à l'origine de toutes les sciences et leurs servent nécessairement d'introduction, empruntent également en tous sens, sans lacune, sans espace noir, sur le terrain des choses intelligibles. Et maintenant imaginez que ce petit espace s'agrandisse, s'élargissant régulièrement de toutes parts, que ce cercle aille se dilatant progressivement, semblable aux belles ondes circulaires que l'on voit s'étaler à la surface des eaux tranquilles : cette image expressive et si fidèlement correspondante au concept d'instruction intégrale n'est pas autre que la traduction du mot si

heureusement trouvé par nos précurseurs et initiateurs du siècle dernier: *encyclopédie*, instruction en *cercle*...

Le programme correspondant à cette idée peut se résumer en un mot : *de tout*. De toute science et de tout art, non pas de vagues lueurs, mais de solides notions, précises, quelque élémentaires qu'elles soient.

Inscrivons donc en première ligne logique les éléments des sciences d'observation, mécanique, physique et chimie usuelles; cosmographie et géographie, avec les principes géologiques indispensables ; minéralogie, botanique, zoologie, physiologie humaine et son application, l'hygiène. Parallèlement, les connaissances d'ordre mathématique, arithmétique et algèbre élémentaires, l'une avec l'autre, l'une par l'autre; géométrie avec ses applications. Simultanément, le côté de l'instruction dit littéraire, et tout d'abord les études qui sont des moyens d'acquisition, des instruments du savoir plutôt que des sciences : le langage, langue maternelle, et autant qu'il se peut langues étrangères, avec la lecture, l'écriture ordinaire et l'écriture sténographique; la grammaire, appliquée aux exercices de style et de rédaction, enfin la connaissance de la littérature générale et de la littérature nationale, en ce qu'elle a d'accessible aux jeunes intelligences, sous les formes diverses de la prose et de la poésie. — La seule branche du savoir humain sur laquelle il y ait lieu de faire des réserves, c'est l'histoire. Ce qu'on entend généralement par ce mot est une science d'hommes faits, d'intelligences mûres, et ne convient pas aux enfants. Entendue dans un autre sens, présentée à un autre point de vue, elle leur est, au contraire accessible. L'histoire, donc : l'histoire des grands faits humains et sociaux, du travail, des arts, des idées, de la vie intime, bien plutôt que l'histoire politique ; l'histoire des peuples plutôt que celle des rois, l'histoire de l'évolution de l'humanité, plutôt que celle des dynasties et des batailles.

Maintenant, envisageons l'autre face des choses intellectuelles, le côté de l'art, des arts plastiques, qui correspondent aux sciences objectives de la forme, des arts de l'expression, en rapport avec les sciences subjectives de la pensée et du langage. Cette éducation esthétique, trop longtemps méconnue, prise par le petit côté, n'a pas une moindre importance au point de vue du développement intégral et de l'harmonie intérieure que l'instruction scientifique elle-même ; elle doit commencer simultanément et se poursuivre parallèlement. A tous les titres le dessin réclame une large place dans le programme synthétique, et comme art proprement dit, comme traduction de l'idée, élément d'activité intellectuelle et de bonheur, et aussi comme instrument de travail, au point de vue utilitaire : le dessin sous toutes ses formes et dans ses genres divers, dessin géométrique et dessin d'imitation, peinture ; joignons-y le modelage, comme étude de la forme complète, théoriquement antérieure au dessin lui-même et susceptible de non moins nombreuses applications.

Enfin, dans l'ordre esthétique, sans oublier la diction et les formes artistiques qui s'y rattachent, mettons au premier rang des éléments d'éducation la musique, l'art idéal, désintéressé, langue du sentiment pur, la musique « pacificatrice des âmes », dont les penseurs comprendront l'influence calmante et heureuse, la portée, aussi, en tant que lien social. L'enseignement de la musique vocale et instrumentale, grâce à la simplification d'une méthode nouvelle, peut désormais commencer de très bonne heure, et amener, non pas seulement les organisations spécialement douées, mais les masses à un degré de perfection qui permette à cet art de développer ses moyens et d'exercer son influence.

Élément essentiel de l'éducation intégrale, l'apprentissage manuel vient faire équilibre à l'instruction intellectuelle, avec laquelle il est dans un rapport constant d'échange et de réciprocité. Le travail manuel, lui-aussi, peut être considéré A deux points de vue différents: comme exercice destiné à perfectionner l'outillage des sens et A développer l'adresse de la main : c'est le côté de l'éducation organique; et comme étude des moyens et procédés du travail : c'est le côté de l'enseignement technique.

Dans toute la première période, c'est côté éducatif qui doit l'emporter. Il s'agit surtout, alors, de faire coopérer le travail comme moyen au développement physique, intellectuel et moral de l'être : toute autre considération est secondaire. Or, pour que cette condition soit remplie, il est indispensable que les exercices manuels conservent le caractère universel, synthétique, intégral, comme l'instruction elle-même. Débutant en même qu'elle, par de petits travaux enfantins que l'art des éducateurs modernes a su approprier à la délicatesse de l'âge en y associant des éléments artistiques, ils doivent suivre une progression parallèle à celle des études, se donnant pour but l'acquisition précieuse d'une habileté



générale, applicable à toute chose. En même temps par l'alternance des travaux, le jeune élève se mettra en possession de connaissances techniques diversifiées, du maniement des outils d'emploi général, de l'expérience des divers matériaux. C'est alors que, pourvu de cette adresse manuelle universelle, et d'autre part mis en situation de choisir, avec connaissance de cause, le genre d'occupation auquel ses goûts et ses aptitudes le prédisposent, l'adolescent pourra commencer, s'il y a lieu, l'apprentissage proprement dit, l'apprentissage spécialisé d'un métier déterminé: le tour sera venu de *l'enseignement professionnel*, lequel sera d'autant moins long et moins difficile, préparé de la sorte. Mais alors même l'éducation technique devra être largement comprise, et conserver autant que possible l'esprit de généralité, la tendance intégrale, se préserver de cette spécialisation excessive, étroite, morcelée à l'infini, machinale, désorganisatrice, dont nous avons déploré les fatales conséquences.

Reste l'éducation morale. Or, quoique son importance soit suprême, nous n'avons pas lieu d'en détailler longuement le programme. C'est que la moralité, de même que la raison, est une résultante; elle tient à l'ensemble. La part de l'enseignement est ici peu de chose. Que l'enfant s'assimile, dans la mesure de son développement intellectuel, la notion de l'équilibre et du développement individuels, de la justice et de la réciprocité sociales; mais l'éducation morale est surtout œuvre d'influence, la conséquence d'une existence normale dans un milieu normal. Le régime physiologique en est un des éléments principaux; puis, dans un autre ordre de faits, la direction générale donnée aux pensées par l'ensemble de l'enseignement. Tout d'abord l'exclusion des idées fausses, démoralisatrices, des préjugés mensongers, des impressions effrayantes, enfin de tout ce qui peut jeter l'imagination hors du vrai, dans le trouble et le désordre; absence de suggestions malsaines, d'excitation à la vanité, suppression des occasions de rivalité et de jalousie; la vue continuelle de choses calmes et ordonnées, naturelles; la vie simple, occupée, variée, animée, entre les travaux et les jeux, l'usage gradué d'une part de liberté et de responsabilité, l'exemple des éducateurs,— et pardessus tout le bonheur. C'est ici qu'il faut placer, à titre d'élément de ce milieu moralisateur, la coéducation des deux sexes dans une fréquentation constante, fraternelle, familiale, des enfants, garçons et fillettes, qui donne à l'ensemble des mœurs une sérénité particulière, et loin de constituer un danger, devient, dans les sages conditions où elle doit être établie, une garantie de préservation.

#### IV

- Cette éducation intégrale, dont nous venons d'esquisser le plan, déduction logique des principes de la science, elle n'est point restée à l'état d'ingénieuse utopie, ni de pure spéculation philosophique. Il s'est rencontré de fermes esprits, des hommes convaincus, audacieux, pour traduire la théorie en pratique et la faire passer dans le domaine des faits.

Des tentatives ont été faites ; l'une du moins a pu être conduite jusqu'au terme, sur le champ d'expérience désormais historique de Cempuis. Là depuis douze années, malgré les difficultés des débuts et les oppositions suscitées, l'enseignement intégral, la coordination de l'instruction et du travail manuel, la coéducation des deux sexes ont produit des fruits que tous ont pu constater, des succès qui autorisent les plus hautes espérances. Dans des conditions encore meilleures, tirant parti de ce qu'ont pu apprendre ces laborieux essais, on est en droit de prévoir des résultats plus parfaits.

Nous convions donc tous les hommes que préoccupe le grand problème de la régénération sociale par l'éducation, et que des convictions semblables aux nôtres associent à nos vœux et à nos espérances, à quelque pays, à quelque langue qu'ils appartiennent, à se concerter pour une action commune de propagande des principes, de discussion et d'expérimentation des procédés et moyens d'organisation. Ce n'est pas à nous de déterminer sous quelle forme, exactement, cette action concertée peut se produire. Tout est à faire : l'œuvre est vaste, il y place à toutes les collaborations; les moyens peuvent être divers, pourvu qu'un lien commun centralise en certaine façon les idées et les énergies, et les empêche de se perdre dans la masse passive dont l'inertie absorbe presque toujours sans profit les efforts individuels.

## LE COMITE PROVISOIRE :

BOGAERTS A., instituteur, à Gand.

DELON Charles, publiciste.

DENIS H., recteur de l'Université libre de Bruxelles.

GUILHOT P., sous-directeur à l'Orphelinat Prévost, à Cempuis (Oise).

LIEVEVROUW-COOPMAN (M<sup>me</sup>), institutrice, à Gand.

PONS DE LÉON, publiciste, à Santiago (Chili).

ROBIN P., directeur de l'Orphelinat Prévost, à Cempuis (Oise).

SEVERIN G., instituteur, à Amsterdam.

SLUYS A., directeur de l'Ecole Normale de Bruxelles.

SURBEH J.-W., instituteur, à Rotterdam.

Ce manifeste a été approuvé à la Session normale de *pédagogie pratique*, tenue à Gand du 12 au 18 août 1893, dans la séance du 13. L'assemblée a décidé la fondation d'une *Association universelle d'éducation intégrale*, dont le siège a été provisoirement fixé à Bruxelles

Les adhésions, les correspondances, les cotisations pour le développement de l'œuvre doivent être adressées au secrétaire provisoire : M. A. Sluys, directeur de l'École normale de Bruxelles, 08, Boulevard du Hainaut.

## Annexe n°8

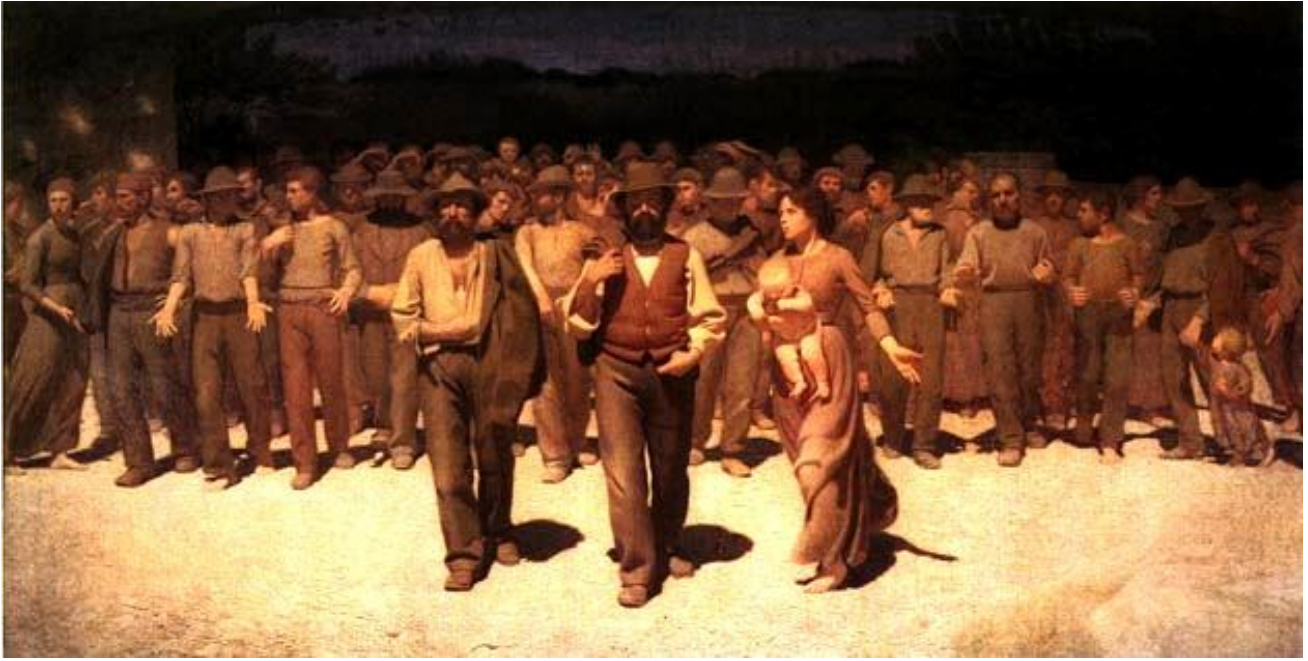
Avrich, Paul. *The Modern School Movement: Anarchism and Education in the United States*. Princeton University Press, 1980.  
p.47-48

MODERN SCHOOLS IN NORTH AMERICA, 1909-1961					
<i>Name</i>	<i>Address</i>	<i>Dates</i>	<i>Day/Sunday</i>	<i>Staff</i>	<i>Remarks</i>
Modern School	New York City	1910	Sunday	Alexander Berkman	First Modern School in U.S.
Ferrer School	New York City	1910-1920s	Sunday	Josef Jülich	A German Modern School.
Modern School	424 Pine St., Philadelphia	1910-c. 1930	Sunday	Joseph Cohen, Abel Grosner	Organized by the Radical Library. Had Camp Germinal, summers, 1925-c. 1930.
Chicago Modern School	Twelfth St., Chicago	1910-1911	Sunday	William Nathanson, Voltaire de Cleyre	
Modern School	146 S.W. Temple St., Salt Lake City	1910-1911?	Sunday	William Thurston Brown, Virginia Snow Stephens	
Seattle Modern School	601 Columbia St., Seattle	1910-1912?	Sunday?	Bruce Rogers, Anna Falcoff	
Ferrer Modern School	6 St. Mark's Place, 104 E. 12th St., 63 E. 107th St., New York City	1911 1911-1912 1912-1915	Adult Ctr. Day Day	Bayard Boyesen John and Abby Coryell, Will Durant, Cora Bennett Stephenson, Robert and Delia Hutchinson	Day School moved to Stelton, May 1915. Adult Center continued in New York till 1918.
Modern School	167 Fourth St., Portland	1911-1912?	Day	William Thurston Brown, Louise Oliverreau	N.Y. and Portland were first Modern Day Schools in U.S.
Detroit Modern School	257 Beaubien St., Detroit	1912-1917?	Sunday	Dr. Tobias Sigel, Carl Nold, Yetta Bienenfeld	
Modern School	Brownsville district, Brooklyn, N.Y.	1913-1915?	Sunday	Dr. Solomon Bauch	
Modern School	Toronto	1913-1914?	Sunday	Rudolf Rocker, Jr.	
Ferrer Modern School	Stelton, Piscataway Twp., N.J.	1915-1953	Day	Alexis and Elizabeth Ferm, James and Nellie Dick <i>et al.</i>	<i>The longest-lived Modern School in America.</i>
Francisco Ferrer School	Paterson, N.J.	1915-1917?	Sunday		<i>An Italian Modern School.</i>
Francisco Ferrer School	Philadelphia	1916-1917	Sunday	Erasmus Abate <i>et al.</i>	<i>An Italian Modern School.</i>
Ferrer Modern School	New York City	1917-1923	Sunday		<i>A Czech Modern School.</i>

Walt Whitman School	517 S. Boyle Ave., Los Angeles	1919-1924	Day	William Thurston Brown	
William Morris School	409 Ashbury St., San Francisco	1921-1924?	Sunday	Benjamin Ellisberg	
Ferrer Modern School	Gary, Ind.	1920s-1930s	Sunday		A Spanish Modern School.
Mohegan Modern School	Crompond, N.Y.	1924-1941	Day	Harry Kelly, James and Nellie Dick <i>et al.</i>	
Weekend Modern School	230 E. 15th St., New York City	c. 1932-1935	Weekend	Abraham L. Goldman	
Lakewood Modern School	115 Carey St., Lakewood, N.J.	1933-1958	Day	James and Nellie Dick	
<b>RELATED SCHOOLS</b>					
Home Colony School	Lakebay, Wash.	1896-1930s	Day	George H. Allen James F. Morton <i>et al.</i>	
Children's Playhouse	New Rochelle, N.Y.	1901-1902	Day	Alexis & Elizabeth Ferm	
Children's Playhouse	Dyker Heights, Brooklyn, N.Y.	1902-1906	Day	Alexis & Elizabeth Ferm	
Children's Playhouse	Madison St., New York City	1906-1913	Day	Alexis & Elizabeth Ferm	
The Birds	Lower East Side, New York City	1907-1908?	Nursery	Naomi Bercovici	During World War I she ran a libertarian school in Hewlett, Long Island.
Boy Land	Santa Barbara, Calif.	1912-1918	Day	Pryns Hopkins	He established a similar school near Paris in the 1920s.
Stony Ford School	Goshen, N.Y.	1915-1918	Day	Robert and Delia Hutchinson	
Free Workers' College	Los Angeles	c. 1923-1927	Adult	Thomas Bell, Joseph Spivak <i>et al.</i>	
Sunrise Colony School	Alicia, Mich.	1933-1940	Day	Joseph Cohen, Philip Trupin	
University of the Free Life	Camp Germinal, Jamison, Pa.	1935	Adult	John G. Scott	
Modern Piano School	New York City	1940s	Music	Edwina Behr, Suzanne Avins, Clara Freedman	
Walden School	Berkeley, Calif.	1950s-1960s	Day	David Koven and Audrey Goodfriend	

## Annexe n°9 et n°10

Œuvres de Pellizza et d'Adler



Pellizza da Volpedo, Giuseppe. *Il quarto stato*. 1895-1901. Huile sur toile 245x543 cm. Milan : *Galleria d'arte moderna*



Adler, Jules. *La grève au Creusot*. 1899, huile sur toile, 231 cm x 302 cm. Pau : Musée des Beaux-arts

## Annexe n°11 et n°12

Œuvres de Vallotton et Carrà



Vallotton, Félix. *La manifestation*. 1893, estampe, gravure sur bois, 203 x 320 mm. Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, DC-292 (C, 2)-FOL



Carrà, Carlo. *Les funérailles de l'anarchiste Galli*. 1910. Huile sur toile, 259 x 198. New York : Museum of modern art

### Annexe n°13

Personnage de Monnaïus tiré de : Grave, Jean. Charpentier, Alex. Heidbrinck, Hermann-Paul, et al. [ill.] *Les aventures de Nono*. Paris : P.-V. Stock, 1901. p.145



## Annexe n°14

Radiation inexplicée de Ferrer le 31/12/1908 de la loge « Les vrais experts » (Source : Bibliothèque du Grand Orient de France)

**M.S.B.**  
Nom : **FERRER** Prénoms : **Francisco** Prof : **Professeur d'Espa-**  
Adresse : **70 Calle de Bailen à BARCELONE (Espagne)** gnol  
Né le **14 Janvier 1859 à ALEILA (Espagne)** Nation :  
Religion : Juif : 1873

---

Loge : " **VERDAD "** Or. de **BARCELONE** Obéd. : **G.O.d'Espagne**  
Grade : **31°** Fonct. dans la Loge :  
Ateliers Supérieurs :  
Conseils Maç. :  
Group. Frat. : *Comité de défense des Victimes de la Répression Espagnole, membre en 1909*  
(Dobles 118 ten ave 3.11.1909)

---

Initiation le **A. 1884 - C. M.II.6.1884 - 31°**  
Sortie le **31.12.1908 de la L.° Vrais Experts** Motif : **Radié**  
**13.10.1909** Réint. le **Motif : Fusillé**  
Affil. à la Loge **"LES VRAIS EXPERTS" G.O. Or. de PARIS** le **26.3.1890**  
Or. de le  
Références : **F.N.A.**

## Annexe n°15

Procès-verbal de l'arrestation de Sébastien Faure en 1921 (seconde affaire)

PRÉFECTURE DE POLICE

Paris, le 16 Mars 1921

DIRECTION  
DE LA  
**Police Judiciaire**  
CABINET DU DIRECTEUR

N O T E

Hier, vers 15 h,30 ' les inspecteurs MERLET et Huet, de la Voie Publique, ont surveillé les agissements suspects de trois individus et deux fillettes, au Rond Point de La Villette, sur le terrain de la fête foraine. Ces agents les suivirent ainsi jusqu'à l'immeuble portant le N° 8 Cité Lesage-Bullcourde ( rue de Charonne ). Les trois individus et les deux fillettes pénétrèrent dans cet immeuble.

Vers 19 h,30, les deux fillettes sortirent. Interpellées, elles reconnurent que les trois individus en question s'étaient livrés sur elles à des actes obscènes: les enfants ont été mises nues et les trois individus se sont livrés à des attouchements sans violences et se sont fait caresser la verge par ces fillettes.

Il s'agit des nommées DUMONT Marie, 11 ans, demeurant 13 passage Joinville chez sa mère et GUYET Lucienne, 12 ans, demeurant 166 boulevard de La Villette

Les inspecteurs de police procédèrent ensuite à l'arrestation des nommés:

1° - FAURE Sébastien-Auguste-Louis, 64 ans, né le 6 janvier 1858 à Saint-Etienne ( Loire ), imprimeur

2° -



imprimeur, demeurant 190 boulevard de la Villette;

2° à TROGNON Charles-Paul-Emile, 57 ans, né le 14 juillet 1864 à Brinon-sur-Armançon (Yonne), représentant de commerce, demeurant 16 rue Lecharrière dans ses meubles;

3° à LALE-DEMOZ, dit DEMOZ Henri, 65 ans, né le 15 juillet 1857 à Saint Pierre d'Acoste (Province de Turin - Italie), menuisier-ébéniste, demeurant 8 Cité Lesage-Bullourde.

Les nommés Sébastien FAUTE et TROGNON Charles ont reconnu les faits qui leur sont reprochés.

Quant au nommé LALE-DEMOZ, il a reconnu avoir prêté sa chambre pour y recevoir les deux fillettes et ses deux amis. Il a prétendu qu'il s'était contenté de caresser les seins des deux enfants.

Ces trois individus ont été dirigés sur le Dépôt près la Préfecture de Police après avoir été inculpés d'attentat à la pudeur commis sans violences sur la personne de deux fillettes âgées de moins de treize ans et d'excitation habituelle de mineures à la débauche.

