

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée*
(Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIII, n° 3-4,
1993, p. 613-629.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source

ANTONIO GRAMSCI

(1891-1937)

*Attilio Monasta*¹

Parmi les intellectuels italiens qui ont joué un rôle dans l'histoire de l'Europe, nombreux sont ceux qui ont passé leur vie et écrit le meilleur de leur œuvre soit en prison soit en exil. Plus leur pensée et leur action étaient de nature à contribuer au développement culturel et éducatif du peuple, plus leur voix fut étouffée et leur message déformé.

Tout comme Tommaso Campanella (1568-1638) écrivit la première « Utopie » italienne (*La città del sole*) pendant les vingt-sept années qu'il passa en prison, de même c'est en prison qu'Antonio Gramsci écrivit le texte le plus important sur la fonction éducative et politique des intellectuels : 2.848 pages de notes manuscrites aujourd'hui connues sous le titre de *Cahiers de prison (Quaderni del carcere)*².

Ce qui, dans son intention première, devait être une analyse critique de l'histoire des intellectuels italiens, s'est avéré être une prophétie sur la destinée de sa propre œuvre, de son message et de la manière dont il allait être perçu.

Pour Gramsci, la fonction la mieux connue et la plus positive de beaucoup d'intellectuels italiens a été (et reste peut-être) « cosmopolite », c'est-à-dire universelle et, de ce fait, plus liée à la civilisation occidentale, voire mondiale, qu'à l'Italie, ce qui a fait d'elle un instrument d'éveil et de développement de l'identité culturelle du peuple italien. Cela tient à la séparation historique, plus évidente en Italie que dans d'autres pays d'Europe, entre développement culturel, « travail » intellectuel au sens traditionnel et direction politique.

L'éducation est un domaine où théorie et pratique, culture et politique se mêlent inévitablement et où la recherche intellectuelle et ses résultats se combinent à l'action sociale et politique. Cependant, il n'est pas rare qu'il y ait distinction, quand ce n'est pas opposition, entre ces deux aspects de l'éducation, et l'exploitation idéologique de la culture et de la science conduit souvent à la fois à la « neutralisation » des effets éducatifs et politiques du développement culturel et à la « justification » du pouvoir politique par des théories accommodées selon les besoins, qui peuvent donc être définies comme « idéologies ». Il est difficile de définir la totalité de cette « éducation » dans le contexte des disciplines et des domaines de recherche culturelle et de leur traditionnelle séparation, étant donné que du jardin d'enfants jusqu'à l'université, l'éducation est en permanence liée au développement des enfants et à leurs études.

Cela étant, pour esquisser le portrait de Gramsci « éducateur », il convient de s'appuyer non pas sur les quelques pages qu'il a consacrées à l'école et à l'éducation au sens traditionnel, mais plutôt sur l'hypothèse que l'essence de son message, voire le but de ses écrits, a une valeur profondément et largement « éducative ».

L'enfance et la jeunesse d'Antonio Gramsci coïncident avec l'amorce du développement industriel et économique de l'Italie. Malgré les particularités de la société italienne (différences marquées entre Nord et Sud, diversité des régions, des dialectes et des traditions, longue sujétion à différentes puissances étrangères, enfin — et ce n'est pas le moins important —, domination de l'Eglise catholique centrée sur Rome), un vaste effort fut engagé

au début du XX^e siècle par les milieux industriels et financiers pour « moderniser » cette société sur le modèle des pays d'Europe centrale. Inspirée par la vision « positiviste » de la science, de la technologie et de l'éducation, une transformation progressive et parallèle donna naissance, sous les gouvernements Giolitti, (avec le taylorisme dans le domaine de la production industrielle) à « l'organisation scientifique du travail » et à l'organisation scientifique de la culture et de l'éducation³. Avant la Première Guerre mondiale, l'Italie jouit d'une brève période de paix sociale apparente, imposée à la fin du XX^e siècle par des gouvernements réactionnaires, justifiée par la nécessité de la conquête coloniale et payée d'une forte hémorragie de gens du Sud qui émigrèrent — vers les Amériques ou vers l'Australie.

Apprentissage politique

Gramsci naquit en Sardaigne, l'une des régions les plus pauvres d'Italie, qui, comme c'est souvent le cas des îles, a conservé une forte identité culturelle. Elle possède sa langue, son histoire et sa culture propres, très différentes de celles des « Piémontais » qui gouvernèrent le Royaume de Sardaigne depuis Turin, dans le nord de l'Italie continentale. C'est à Turin qu'Antonio Gramsci alla faire ses études supérieures, qu'il dû bientôt abandonner faute d'argent et à cause de graves problèmes de santé. Turin était à cette époque le centre du mouvement d'industrialisation de l'Italie et le lieu où la classe ouvrière italienne commença à s'organiser.

Gramsci commença son apprentissage de la vie politique et de l'action éducative pendant la Première Guerre mondiale où, journaliste et critique de théâtre, il assistait fréquemment le soir aux réunions du syndicat *Confederazione Generale del Lavoro* et du parti socialiste. Après la guerre, il créa au cœur de la Turin socialiste — la Turin « rouge » — deux revues, *Ordine Nuovo* et *Unità*, avec cette mission expresse : éduquer la nouvelle classe ouvrière engendrée par l'industrie et par la guerre.

Le thème qui revient le plus souvent dans *Ordine Nuovo* est la relation entre « la gestion scientifique du travail » (taylorisme et fordisme) et la gestion scientifique de l'éducation de la formation. Cependant, cette relation, dans laquelle beaucoup voient aujourd'hui le point de départ des sciences de l'éducation, n'était pas pour Gramsci conçue comme l'objet d'un simple exercice intellectuel. Quelques années avant la guerre, la recherche scientifique sur l'éducation en Italie avait été complètement marginalisée et étouffée par l'hégémonie des philosophes idéalistes, Croce et Gentile, qui considéraient ce domaine d'études comme une branche de la philosophie, de l'éthique, ou même de la religion. En 1923, Giovanni Gentile, premier secrétaire d'État à l'éducation du nouveau gouvernement fasciste, réforma l'ensemble du système scolaire italien en accentuant la séparation idéologique entre formation technique et professionnelle (pour le travail) et formation culturelle et scientifique, l'objet de cette dernière étant le développement « spirituel » de l'humanité, et bien sûr, des dirigeants politiques.

L'approche de Gramsci à l'égard de ces problèmes était différente en ce sens qu'il ne tombait ni dans l'arrogance positiviste, qui prétendait résoudre les problèmes humains grâce à la science et à la technologie, ni dans l'illusion idéaliste de « l'indépendance » de la vie intellectuelle et culturelle par rapport aux facteurs économiques et politiques. Il voyait plutôt dans le lien entre l'organisation du travail et celle de la culture la nouvelle « culture professionnelle », la nouvelle préparation technique et professionnelle dont les travailleurs (de l'ouvrier qualifié au directeur) ont besoin pour maîtriser et orienter à la fois le développement industriel et la société à laquelle ce développement donne inévitablement naissance.

A partir de 1917, dans tous les pays, au sortir de l'une des guerres européennes les plus meurtrières, la révolution soviétique retint l'attention des mouvements ouvriers plus que

les problèmes intérieurs. En Italie, comme dans beaucoup d'autres pays, le Parti socialiste connut une scission non seulement entre « réformistes » et « communistes », mais aussi entre « réformistes » et « nationalistes, ces derniers appelés à devenir bientôt la fraction populiste du Parti fasciste, puis, en Allemagne, à constituer quelques années plus tard le régime national-socialiste (nazi).

A partir de 1922, le régime fasciste en Italie mit un terme à toute tentative visant à trouver des formules démocratiques non seulement pour résoudre les problèmes économiques, mais aussi pour assurer le développement social, culturel et éducatif des masses. En novembre 1926, le gouvernement de Mussolini adopta une « législation spéciale », qui eut pour effet de dissoudre le Parlement italien et toutes les organisations d'opposition qui existaient encore et leurs publications furent interdites. Lors des arrestations massives qui suivirent, Antonio Gramsci fut incarcéré. Alors âgé de 35 ans, il était député et, depuis 1924, secrétaire général du Parti communiste italien. Lors de son procès, en 1928, le procureur général termina son réquisitoire sur ces mots : « Nous devons empêcher ce cerveau de fonctionner pendant vingt ans ! ».

Il était d'ores et déjà évident pour le régime fasciste que l'opposition la plus dangereuse viendrait non pas simplement de l'action politique au sens traditionnel (c'est-à-dire d'une organisation) ou d'une contestation intellectuelle fondée uniquement sur des principes, mais plutôt d'un alliage de l'une et de l'autre.

Le cerveau de Gramsci ne cessa pas de fonctionner en prison, loin de là. Peu après son arrestation, il conçut et entreprit des recherches qui allaient aboutir à ce qui passe aujourd'hui pour l'analyse la plus intéressante de l'« hégémonie »⁴ c'est-à-dire des liens entre politique et éducation. Dans une lettre à sa belle-soeur, Tatiana, datée du 19 mars 1927⁵, il dit avoir le projet d'écrire quelque chose *für ewig* (pour toujours), ce qui en outre l'occuperait et « polariserait [sa] vie intérieure ». Il voulait commencer par une histoire des intellectuels italiens ; puis il est question de recherches dans le domaine linguistique, sur le théâtre de Pirandello et sur les romans feuilletons et le goût littéraire populaire. Même si ce programme était conçu *für ewig*, c'est-à-dire pour l'amour du savoir et non à des fins pratiques ou politiques, la même lettre révèle déjà l'existence d'un fil conducteur commun à l'ensemble de ces sujets. Gramsci définit l'histoire des intellectuels comme étant le processus de « formation de l'esprit public » et note enfin que les différents points de son programme ont en commun « l'esprit populaire créateur », c'est-à-dire la manière dont l'hégémonie de tel groupe social se développe, à partir de l'âme du groupe, pour aller conduire à son organisation politique.

En fait, dans une autre lettre à Tatiana⁶, il dit ceci : « la pensée « désintéressée », je veux dire l'étude pour l'étude, m'est difficile [...] je n'aime pas lancer des pierres dans le noir ; je veux percevoir un interlocuteur ou un adversaire concret », et il parle de la « nature polémique » de toute sa formation intellectuelle.

Gramsci mourut en 1937 sans avoir pu achever son œuvre. Ses trente-trois cahiers de prison furent sauvés par sa belle-soeur, Tatiana, et sortis d'Italie clandestinement. Il avait beaucoup écrit avant son incarcération⁷, mais ce sont ses *Lettres de prison* et ses *Cahiers de prison* qui, aux yeux de la postérité, l'ont fait entrer parmi les grands penseurs et éducateurs italiens.

Gramsci symbole

Ce n'est qu'après la chute du régime fasciste et la fin de la Deuxième Guerre mondiale, entre 1947 et 1951, que parut la première édition des écrits de prison, dont les six volumes, publiés par Einaudi, à Turin, furent édités par Felice Platone sous la supervision du secrétaire général du Parti communiste italien, Palmiro Togliatti. Le premier volume était une sélection des lettres de prison⁸, qui reçut le Prix Viareggio, le plus prestigieux des prix littéraires italiens.

En 1947, l'alliance des deux forces politiques les plus importantes et les plus populaires parmi celles qui avaient contribué à la défaite du régime fasciste — les Démocrates-chrétiens et le Parti communiste — gouverna le pays pendant quelques mois et Gramsci devint le symbole de la persécution fasciste et de la résistance au fascisme. Mais cette année fut aussi le début d'une sorte de consécration de Gramsci dans l'olympie des intellectuels traditionnels : Gramsci philosophe, historien, politologue, critique littéraire et, tout à fait accessoirement, éducateur, dans la mesure où il consacra quelques lignes à l'école et à l'éducation. La structure de la première édition des *Cahiers de prison* révèle jusqu'à quel point il était possible de ramener son travail « à des formes relativement traditionnelles de pensée »⁹. Les nombreux écrits contenus dans les six volumes de cette édition sont regroupés suivant différents thèmes¹⁰ : d'abord la philosophie, et surtout le « marxisme » ; en second lieu, la culture, avec une section distincte pour la question des intellectuels ; puis l'histoire, la politique et la littérature italiennes ; et enfin le reste, c'est-à-dire des notes portant apparemment sur des sujets divers.

Cette composition de l'image de Gramsci fut justifiée et expliquée par les circonstances particulières dans lesquelles celui-ci avait rédigé et laissé ses notes. Le caractère incomplet de l'œuvre, sa nature « fragmentaire » et l'incertitude qui entourait les intentions de Gramsci, tout cela encouragea les éditeurs à donner à ses écrits une forme plus cohérente et plus lisible.

Il y a de l'ironie dans le fait que Gramsci a souvent souligné dans ses notes la différence entre, d'une part, les écrits et les intentions d'un auteur et, d'autre part, leur « destin », dont il faut tenir compte si l'on veut comprendre la véritable action « éducative » du message de cet auteur.

Ce n'est qu'en 1975, après de profonds changements dans les milieux politiques et culturels italiens, que parut une édition critique des *Cahiers de prison*¹¹, reproduisant dans leur intégralité les textes de Gramsci tels qu'ils furent écrits. Ce qui veut dire qu'ils furent reproduits dans l'ordre où Gramsci lui-même les écrivit, barrant certains passages d'un mince trait de plume et réécrivant de nombreux textes dans un autre cahier plus « monographique ».

Une étude philologique comparée des deux éditions a montré qu'il est possible d'avoir de Gramsci deux images totalement différentes¹². La reproduction fidèle de son texte est bien moins « fragmentaire » qu'on ne le croyait ; à travers les différents thèmes qui inspirèrent en fait la plupart des titres de la première édition, on perçoit une profonde unité, un message commun qui revient avec force et insistance. En donnant des exemples empruntés à différents domaines (philosophie, histoire, littérature, organisation de la culture et des écoles), Gramsci a voulu découvrir (et faire en sorte que d'autres puissent découvrir à leur tour) en quoi consiste véritablement la « fonction de l'intellectuel » au sein des sociétés, fonction qui est — toujours et indissociablement — éducative et politique. Du fait que la première édition présentait Gramsci comme une figure intellectuelle de premier plan en mettant l'accent sur l'image traditionnelle de l'intellectuel, sorte d'homme de la Renaissance aux multiples facettes qui, même en prison, trouve le chemin de la liberté spirituelle en lisant, en étudiant et en écrivant pour la postérité, l'essentiel chez lui passait inaperçu. Peut-être au début des années 50, n'était-il pas possible, à l'Ouest ni à l'Est, de révéler la vérité. La force dominante de la culture, qu'elle fût conservatrice ou progressiste, n'était pas prête à être « objet » de connaissance pour elle-même, à laisser quiconque dévoiler ses racines « matérielles » et politiques.

Pédagogie de Gramsci

Au cœur du message de Gramsci, il y a cette idée que l'organisation de la culture est « organiquement » liée au pouvoir dominant. Ce qui définit les intellectuels, ce n'est pas tant le

travail qu'ils font que le rôle qu'ils jouent au sein de la société ; cette fonction est toujours, plus ou moins consciemment, une fonction de « direction » technique et politique exercée par un groupe — soit le groupe dominant, soit un autre qui tend vers une position dominante.

« Tout groupe social, qui naît sur le terrain originare d'une fonction essentielle dans le monde de la production économique, se crée, en même temps, de façon organique, une ou plusieurs couches d'intellectuels qui lui apportent homogénéité et conscience de sa propre fonction, non seulement dans le domaine économique, mais également dans le domaine social et politique »¹³.

Le premier exemple d'« intellectuel » donné par Gramsci est l'« entrepreneur capitaliste » qui engendre « en même temps que lui-même le technicien d'industrie, le savant en économie politique, l'organisateur d'une culture nouvelle, d'un droit nouveau, etc. [...]. L'entrepreneur lui-même représente une élaboration sociale supérieure, déjà caractérisée par une certaine capacité dirigeante et technique (c'est-à-dire intellectuelle) ». C'est là la définition que Gramsci donne des intellectuels « organiques » et de leur fonction, qui est tout à la fois technique et politique. Cependant, il nous faut comprendre pourquoi tant d'intellectuels « se posent comme autonomes et indépendants du groupe dominant » et croient constituer un groupe social à part. La raison en est que « tout groupe social 'essentiel' ayant émergé dans l'histoire à partir de la structure économique précédente [...] a trouvé, tout au moins dans l'histoire telle qu'elle s'est déroulée jusqu'à présent, des catégories sociales préexistantes qui, même, apparaissaient comme les représentants d'une continuité historique n'ayant pas été interrompue, même par les changements les plus compliqués et les plus radicaux des formes sociales et politiques »¹⁴. Gramsci donne pour exemple de ce type d'intellectuel, dans lequel il voit l'« intellectuel traditionnel », les ecclésiastiques et toute une classe d'administrateurs, d'érudits, de scientifiques, de théoriciens, de philosophes laïques, etc. Ce n'est pas un hasard si aujourd'hui encore on parle parfois de « clercs » en français à propos de ces intellectuels, tandis que d'autres mots analogues issus du latin clericus servent, dans beaucoup d'autres langues, à désigner ceux qui accomplissent cette forme traditionnelle du travail intellectuel.

Si l'on veut trouver un « critère unitaire permettant de caractériser de la même manière l'ensemble des diverses, et disparates, activités intellectuelles et permettant en même temps et de façon essentielle de les distinguer des activités des autres groupements sociaux », c'est une « erreur de méthode » que de ne considérer que « ce qui appartient de manière intrinsèque aux activités intellectuelles », au lieu d'envisager « l'ensemble du système de rapports dans lequel celles-ci [...] viennent à se trouver dans l'ensemble général des rapports sociaux ».

La critique de la distinction traditionnelle entre « travail manuel » et « travail intellectuel » est une des démarches les plus importantes en direction d'une nouvelle théorie de l'éducation. Selon Gramsci, cette distinction est idéologique dans la mesure où elle détourne l'attention des fonctions réelles présentes dans la vie sociale et le monde du travail pour l'orienter vers ce qui n'est que « détail technique ».

« Dans n'importe quel travail physique, même le plus mécanique et le plus dégradé, il existe un minimum d'activité intellectuelle [...]. C'est pourquoi, pourrait-on dire, tous les hommes sont des intellectuels, mais tous les hommes ne remplissent pas dans la société la fonction d'intellectuel. [...]. Il n'existe pas d'activité humaine dont on puisse exclure tout-à-fait l'intervention intellectuelle, il n'est pas possible de séparer l'*homo faber* de l'*homo sapiens* »¹⁵.

Les conséquences de l'analyse de Gramsci sur le plan de l'éducation sont développées tout au long du douzième cahier (d'où sont extraites les citations ci-dessus). Ce cahier est une longue « monographie » dans laquelle Gramsci a incorporé plusieurs textes extraits d'autres cahiers et partiellement réécrits. Son message n'est nullement ambigu et s'achève sur cette célèbre conclusion :

« Le mode d'être de l'intellectuel nouveau ne peut plus être constitué par l'éloquence, [...] il doit consister à se mêler activement à la vie pratique, comme un constructeur, un organisateur, un « persuadeur permanent », parce qu'il n'est pas simplement un orateur [...] ; à partir de la technique-travail, il parvient à la technique-science et à la conception humaniste et historique, sans laquelle on reste un « spécialiste » et l'on ne devient pas un « dirigeant » (spécialiste + politique) »¹⁶.

La distinction entre enseignement classique et enseignement technique, qui tend à refléter la division sociale entre travail intellectuel et travail manuel, doit être dénoncée comme idéologique, comme masquant la division réelle, qui se situe plutôt entre rôle de « direction » et rôle « subalterne » dans la société ; peu importe si le travail qui caractérise un groupe de personnes est dit intellectuel ou manuel. En ce qui concerne l'éducation au sens strict, Gramsci estime que « dans le monde moderne, l'éducation technique, étroitement liée au travail industriel même le plus primitif et le moins qualifié, doit constituer la base du nouveau type d'intellectuel ». Ce qui veut dire : éducation pour tous et liens étroits entre l'école et le travail ainsi qu'entre enseignement technique et humanités.

L'analyse que Gramsci donne de l'éducatif et du politique n'est pas limitée au douzième cahier — qui nous paraît cependant essentiel à cet égard -, elle est répartie tout au long de ses écrits de prison. Le dix-neuvième cahier, qui est lui aussi une deuxième version de type monographique d'une série de textes sur le Risorgimento (période de l'histoire italienne précédant l'unification), ne saurait être considéré uniquement comme un panorama historique. Le texte le plus long de ce cahier (24 pages à partir de la page 119 [58 de la traduction française]) traite du « problème de la direction politique dans la formation et dans le développement de la nation et de l'État moderne en Italie »¹⁷. Nous y trouvons la même analyse, explicitement fondée sur :

« [...] la solidité méthodologique d'un critère de recherche historico-politique : il n'existe pas une classe d'intellectuels indépendante mais chaque groupe social a sa propre couche d'intellectuels ou tend à la former ; c'est pour cela que les intellectuels de la classe historiquement et effectivement) progressiste, dans des conditions données, exercent un tel pouvoir d'attraction qu'ils finissent, en dernière analyse, par se subordonner les intellectuels des autres groupes sociaux et donc par créer un système de solidarité entre tous les intellectuels au moyen de liens d'ordre psychologique (vanité, etc.) et souvent de liens de caste (technico-juridiques, corporatifs, etc.) ».

Après avoir analysé la manière dont se forme une nouvelle classe dirigeante, Gramsci introduit une importante distinction — marquée avant lui par Lénine — entre « direction » et « domination », pour faire ressortir plus clairement les différences entre l'utilisation de la force (dans la phase dite « temporaire » de dictature du prolétariat) et celle du recours à l'hégémonie culturelle pour obtenir le consentement du peuple. Cependant, cette distinction a un sens différent pour Gramsci, qui dit que la société est « dirigée » par une nouvelle classe sociale « avant » que celle-ci n'accède au pouvoir. La fonction des intellectuels « organiques » est la direction « intellectuelle et morale » de la société par l'éducation et l'organisation de la culture, plutôt que par les moyens traditionnels de la coercition légale et physique.

Dans les dixième et onzième cahiers, qui traitent de la « philosophie » et évoquent le rôle important joué par l'intellectuel italien Benedetto Croce pendant la Première Guerre mondiale, puis sous le régime fasciste, nous trouvons la même analyse et d'autres développements importants. Le thème central en est « l'hégémonie politique » comme processus éducatif.

« Il faut — dit-il — détruire le préjugé fort répandu selon lequel la philosophie serait une chose très difficile, parce qu'elle serait l'activité intellectuelle propre d'une catégorie déterminée de savants spécialisés ou de philosophes professionnels et faiseurs de systèmes. Il faut donc démontrer au préalable que tous les hommes sont " philosophes " en définissant les limites et les caractères de la " philosophie spontanée " qui est celle de " tout le monde " ».

Cette philosophie est contenue dans la langue même, dans le « sens commun » et dans la religion populaire, c'est-à-dire « dans tout le système de croyances, de superstitions, d'opinions, de façons de voir et d'agir ». Le vrai problème consiste donc à savoir non pas tant si l'on est philosophe ou non, mais plutôt s'il convient « de participer » à une conception du monde 'imposée' mécaniquement par le milieu extérieur, autrement dit par l'un des nombreux groupes sociaux dans lesquels chacun se voit automatiquement impliqué depuis son entrée dans le monde conscient », ou « d'élaborer sa propre conception du monde de façon consciente et critique, et ainsi, en connexion avec ce travail que l'on doit à son propre cerveau, choisir sa propre sphère d'activité, de participer activement à la production de l'histoire du monde, d'être le guide de soi-même au lieu d'accepter passivement et lâchement que le sceau soit mis de l'extérieur à notre propre personnalité »¹⁸.

L'un des points les plus débattus de ses théories de l'éducation est la relation entre « spontanéité » et « conformisme ». Gramsci traite de ce problème à la fois dans l'analyse du passage de la « philosophie spontanée » à la « conscience critique » et sans ses notes sur l'école, l'éducation et l'« éducation active ».

« Pour ce qui concerne la conception que l'on a du monde, on appartient toujours à un groupe déterminé, et précisément au groupe de tous les éléments sociaux qui partagent une même façon de penser et d'agir. Nous sommes donc toujours les conformistes d'un quelconque conformisme, nous sommes des hommes de masse ou hommes-collectifs. La question est la suivante : de quel type historique est le conformisme, la masse humaine dont on fait partie ? »

On trouve une analyse analogue, quoique plus rudimentaire, de ce qu'est le « conformisme » dans le vingt-deuxième cahier à propos de l'américanisme et du fordisme. La nouvelle organisation scientifique du travail — le taylorisme — a donné naissance, pour la première fois dans l'histoire, à un phénomène de « massification » radicale de l'homme au travail, dans laquelle Gramsci voit apparemment un progrès qui nous éloigne de la condition primitive, voire animale, de l'humanité pour nous mener vers un nouveau type d'hommes.

« L'histoire de l'industrialisme a toujours été (et le devient aujourd'hui sous une forme plus accentuée et rigoureuse) une lutte continuelle contre l'élément « animal » de l'homme, un processus ininterrompu, souvent douloureux et sanglant, de soumission des instincts (naturels, c'est-à-dire animaux et primitifs) à des normes et à des habitudes d'ordre, d'exactitude et de précision toujours nouvelles, plus complexes et rigides, destinées à rendre possibles les formes toujours plus complexes de vie collective qui sont la conséquence nécessaire du développement de l'industrialisme. [...] Jusqu'à présent, tous les changements intervenus dans la façon d'être et de vivre se sont produits par coercition brutale [...]. La sélection ou « éducation » de l'homme en vue de l'adapter à de nouveaux types de civilisation, c'est-à-dire aux nouvelles formes de production et de travail, s'est faite en employant des brutalités inouïes, en jetant les faibles et les réfractaires dans l'enfer des sous-classes, ou en les éliminant tout à fait »¹⁹.

La manière brutale et réaliste dont Gramsci décrit le processus consistant à « éduquer » de grandes masses de gens pour les adapter aux transformations contemporaines de l'économie a conduit de nombreux chercheurs à penser qu'il était en faveur d'une pédagogie autoritaire (19). D'une part, on l'a superficiellement assimilé à divers courants d'éducation marxiste d'URSS et sa « théorie de l'éducation » a donc été rapprochée de la théorie de la « dictature du prolétariat » léniniste, quand ce n'était pas des méthodes de rééducation des jeunes inadaptés de Makarenko. D'autre part, Gramsci lui-même a, à l'occasion, contesté « certains principes de l'éducation moderne », tels que ceux qui viennent de la « tradition genevoise » de Rousseau et de Pestalozzi, pour qui le « développement spontané de la personnalité de l'enfant » ne doit pas être perturbé ni contrecarré par l'intervention de l'éducation. Dans certaines de ses lettres et dans l'une de ses premières notes, il critique l'« illusion » du « développement spontané » de l'enfant : dès les premiers instants de sa vie, l'enfant subit une

éducation qui vise à le mettre « en conformité » avec son milieu, et l'école ne représente qu'une petite « partie » de sa vie. « L'éducation est toujours un combat contre les instincts associés aux fonctions biologiques fondamentales, un combat contre la nature, qui vise à l'asservir et à créer le « véritable » être humain²¹. Et l'apprentissage, la discipline psychologique et physique nécessaire pour étudier et pour apprendre quoi que ce soit n'est pas « agréable » : « c'est un procès d'adaptation, c'est une disposition qu'on acquiert grâce à l'effort, l'ennui et même la souffrance »²².

Si l'on peut avoir quelques doutes quant aux véritables idées de Gramsci en matière de « pédagogie », c'est-à-dire au sujet des méthodes d'éducation à employer à l'école ou dans la famille, en raison de la place relativement limitée que ces questions occupent dans son œuvre, la théorie générale de l'éducation qui se dégage de sa réflexion est sans équivoque.

Quelle que soit l'interprétation que l'on donne de la théorie de l'éducation de Gramsci, elle risque d'induire en erreur, si l'on ne fait pas la différence entre son approche « descriptive » et son approche « prescriptive ». La notion de « conformisme » ne correspond pas à la tendance négative à se laisser entraîner et conditionner par « la mode », c'est plutôt un instrument d'interprétation du processus par lequel, généralement, dans une société ou sous un régime quelconque, la majorité de la population est amenée à respecter la tradition et à obéir aux règles.

« Conformisme ne signifie pas autre chose que « socialité », mais on aime à employer le mot « conformisme » aux seuls effets de choquer les imbéciles. [...] Il est trop facile d'être original en faisant le contraire de tout le monde [...]. Mettre l'accent sur la discipline, sur la sociabilité, et pourtant exiger de la sincérité, de la spontanéité, de l'originalité, de la personnalité : voilà ce qui est vraiment difficile et ardu »²³

Le vrai problème pour l'éducation consiste donc à être conscient des différents types de « conformisme » (c'est-à-dire de socialisation), qui sont proposés ou imposés dans une société donnée et à lutter pour l'un plutôt que pour l'autre.

La véritable innovation apportée par la théorie générale de l'éducation de Gramsci réside dans l'étude « scientifique » de ce que l'éducation est en réalité, à tous les niveaux, de la direction politique au « conformisme » social et jusqu'à l'école et à la vie familiale. Cependant, si l'on considère l'éducation sous l'angle axiologique traditionnel, on peut être tenté de se poser certaines questions délicates. La théorie de Gramsci implique-t-elle nécessairement une vision cynique de l'éducation ? Pouvons-nous disposer de critères pour « prescrire », au lieu de simplement « décrire », le type d'éducation qui serait préférable ?

Ces questions supposent l'analyse de valeurs et de croyances et soulèvent, par conséquent, le problème de l'« idéologie » et de sa fonction dans la société moderne. Nos questions pourraient aussi être formulées de la manière suivante : peut-il y avoir une éducation sans idéologie ? Et si cela n'est pas possible, pourquoi préférer telle idéologie à telle autre ?

Dans son analyse des « idéologies », Gramsci commence par préciser que « les idéologies n'ont pas d'existence propre » ; ce sont des déformations de théories qui viennent de ce qu'une théorie devient une « doctrine », c'est-à-dire cesse d'être un outil d'interprétation de la réalité pour se convertir en une série de préceptes moraux destinés à « orienter » l'action pratique et le comportement humain. Ce passage de la théorie à la doctrine puis à l'idéologie n'est pas « spontané », en ce sens qu'il procédait de la théorie même, il est lié « organiquement » à l'utilisation politique des théories, qui est en elle-même « idéologique ». Le terme « idéologie » est, pourrait-on dire, un attribut en ce sens qu'il n'existe pas d'idéologies à proprement parler, mais que ce qu'on observe c'est plutôt une utilisation idéologique, c'est-à-dire éducative, des théories et des doctrines.

Une définition de l'« idéologie » figure dans l'une des rares notes restées inédites avant l'édition critique des *Quaderni del carcere* : l'idéologie est « une hypothèse scientifique qui a

un caractère éducatif dynamique et qui est vérifiée et critiquée par le déroulement effectif de l'histoire »²⁴.

La fonction critique de l'éducation, qui paraît être aussi un élément essentiel aux yeux de Gramsci, risquerait de souffrir, si nous jugions nécessaire de lier éducation et idéologie. Il est difficile de dire ce que l'éducation devrait être pour lui, dans la mesure où il paraît s'intéresser surtout à ce qu'elle est en fait.

La philosophie de la « praxis »

Cette attitude est comparable à celle de Machiavel, auquel Gramsci se réfère souvent. Le nom de Machiavel et l'adjectif correspondant rappellent encore les aspects brutaux et pervers du pouvoir politique, parce que l'auteur « décrivait » ce que la politique était en réalité (et restera peut-être toujours) au lieu de montrer ce qu'elle pourrait être.

Gramsci et Machiavel nous laissent confrontés à une importante question : quelle est la fonction « éducative » d'une description précise des mécanismes du pouvoir politique et, pour Gramsci, de ceux de l'idéologie ? S'agit-il d'amener les gens à avoir une attitude réaliste et, par conséquent, à prendre part à la lutte politique opposant un pouvoir à un autre, ou bien de révéler la face cachée de la politique afin de rendre les gens méfiants à l'égard du pouvoir politique et indépendants de lui dans la manière dont ils vivent et choisissent leurs opinions ?

De nombreux indices nous conduisent à penser que le but de Gramsci n'était pas purement « descriptif » et qu'il avait à l'esprit une stratégie pour un nouveau type d'éducation.

Tout d'abord, son interprétation de la « politique machiavélique » : lorsqu'il s'exprime au sujet du rôle de Machiavel dans la description scientifique de la « politique », Gramsci pose, à lui-même et à chacun d'entre nous, ces questions : « à qui » s'adressait Machiavel en écrivant *Le Prince* ? Et quels étaient son but et sa « politique » ? Il semble évident qu'il n'avait ni l'envie ni le besoin d'enseigner aux princes la manière de conquérir et de conserver le pouvoir, mais qu'il voulait plutôt expliquer et mettre au jour le véritable mécanisme de la politique. La politique de Machiavel n'est pas la politique selon Machiavel, car l'effet éducatif d'une compréhension critique de la politique consiste à rendre les nouvelles classes plus conscientes et par conséquent mieux armées dans leur opposition à la vieille classe dirigeante des aristocrates.

En second lieu, le processus scientifique et « descriptif » lui-même introduit une nouvelle conception de la « réflexion critique » ; la critique est couramment entendue comme une forme d'opposition à ce dont nous ne voulons pas ; mais, pour Gramsci, la « réflexion critique » n'est pas un jeu théorique consistant à opposer une théorie à une autre, une idéologie à une autre, ni l'« illusion idéaliste » selon laquelle la théorie, la culture et par conséquent l'éducation pourraient être « indépendantes » de leur fondement « matériel » historique. Pour lui, la pensée critique est la recherche et le dévoilement constants des bases matérielles de la théorie, c'est-à-dire la critique de l'exploitation idéologique de la théorie. Enfin, Gramsci n'est pas « scientifiquement neutre » dans sa stratégie éducative. A ses yeux, il existe une démarche idéologique, c'est-à-dire éducative, particulière qui est préférable à toute autre, non pour des raisons théoriques, parce qu'elle est « vraie » que les autres sont « fausses », mais pour des raisons pratiques : c'est « la philosophie de la praxis », instrument idéologique destiné à rendre les masses plus conscientes du mécanisme de la politique et de la culture, ainsi que de la détermination historique et économique des idées, et à les mettre par le fait même mieux en mesure de maîtriser leur propre vie, de « gouverner leur propre société et contrôler ceux qui la gouvernent ».

Sur ce point, la pensée de Gramsci prête à des interprétations divergentes, voire opposées.

Le responsable de la première édition des cahiers de Gramsci a purement et simplement assimilé la « philosophie de la *praxis* » au « marxisme » et au « matérialisme historique et dialectique »²⁵, prétendant que, dans ses écrits de prison, Gramsci cachait derrière des mots codés ou des paragraphes les noms et définitions qui auraient pu inciter le censeur à interrompre son travail. Ce n'est que partiellement vrai, car l'on savait, à l'intérieur comme à l'extérieur de la prison, qu'il avait été condamné à la détention en tant que chef du Parti communiste italien. S'agissant de l'expression « philosophie de la *praxis* », il est évident qu'elle n'est pas un équivalent du « marxisme ».

L'analyse des nombreux points de désaccord entre Gramsci et la doctrine « officielle » et « orthodoxe » du marxisme qui s'élaborait en URSS pendant que Gramsci était en prison nécessiterait des développements beaucoup trop longs pour le présent aperçu. Il suffira de rappeler que, dans de nombreuses notes, Gramsci s'est montré extrêmement critique à l'égard de la vulgarisation du marxisme conduite par Boukharine au nom de Staline (avant que Boukharine lui-même ne devînt la victime du stalinisme). On sait aussi qu'à l'époque où il était en prison, Gramsci était en désaccord avec nombre de ses camarades du Parti communiste italien sur l'évolution du marxisme en Europe.

Chez Gramsci, « philosophie de la *praxis* » est une expression à part dont il se servait pour désigner ce qu'il considérait comme une caractéristique centrale de l'héritage de Marx : le lien indissoluble qu'il établit entre théorie et pratique, entre pensée et action. L'originalité de la « philosophie de la *praxis* » tient, d'après lui, à ce qu'elle est la seule « idéologie » capable d'être critique à l'égard d'elle-même, c'est-à-dire capable de découvrir les racines matérielles (autrement dit, économiques et politiques) de toutes les doctrines (y compris par conséquent le marxisme) et d'adapter l'une à l'autre en permanence la théorie et la pratique.

L'une des dernières utilisations idéologiques de la théorie, de la science et de l'information semble être, à la fin du XXe siècle, le message largement répandu de « la mort des idéologies » et de l'« échec des idéologies ». Dans cette perspective, le Gramsci traditionnellement considéré comme « l'un des grands penseurs marxistes »²⁶ paraît dépassé et risque de sombrer dans l'oubli avec la disparition de toutes les idées marxistes. Il nous semble cependant que, de son œuvre immense, une image différente peut se dégager. Gramsci a ouvert en effet de nouvelles voies à la réflexion, à l'action politique et à l'éducation dans les années 1930, période de l'histoire du monde où trois courants : dictature, organisation sociale et étroit conformisme, se firent concurrence jusqu'à l'holocauste de la Deuxième Guerre mondiale. Il existe évidemment bien des différences entre le stalinisme soviétique, le nazisme allemand et le fordisme américain en particulier sur le plan constitutionnel et politique. Mais pour la majeure partie de la population qui vécut sous ces différents régimes, les conditions de travail et d'existence et le conformisme en matière d'éducation qui régnaient alors ne laissèrent guère de place à la « pensée critique » et à l'épanouissement personnel.

C'est pourquoi nous croyons que le message de Gramsci, tel qu'il émerge des ombres de cette époque de l'histoire, nous aide à découvrir une démarche éducative nouvelle, scientifiquement critique à l'égard de tous les processus idéologiques et éducatifs.

Nouvelle stratégie éducative

Les principales hypothèses qui fondent cette théorie et cette pratique de l'éducation, telles que nous les avons dégagées de l'œuvre de Gramsci, sont les suivantes.

Les processus éducatifs suivent des voies extrêmement diverses et il faut les étudier et les guider en portant une attention particulière à leurs aspects qui ne sont généralement pas considérés comme éducatifs au sens strict. L'école, la formation professionnelle, l'éducation des adultes et l'université pourraient être considérées comme une façade où l'organisation de la culture et le pouvoir politique paraissent s'opposer, alors que la plupart des actes de

« persuasion permanente » ont lieu à l'extérieur et à l'abri du système éducatif formel : décisions prises dans le monde des médias et de l'édition, changements apportés à l'organisation du travail, choix d'une technologie de préférence à une autre dans l'industrie et les services, sélection et nomination des permanents et des dirigeants dans les syndicats et les partis et rôle de ces derniers dans la vie quotidienne de la société, telles sont les principales voies — occultes plutôt qu'immédiatement visibles — qu'empruntent les processus éducatifs modernes.

De Gramsci nous pouvons tirer une méthode à la fois d'analyse et d'action éducative, axée sur les types d'intellectuels et sur le type de fonction qu'ils remplissent dans la société, et une nouvelle stratégie éducative qui peut rajeunir le système d'enseignement au sens strict, c'est-à-dire l'enseignement primaire, secondaire et supérieur.

En ce qui concerne la théorie générale de l'éducation de Gramsci, il nous semble que, dans la société moderne, le nouveau type d'intellectuel se trouve plus facilement parmi les dirigeants et les responsables de l'industrie et des services, aux échelons supérieurs de la hiérarchie de l'État et dans les administrations centrales et locales, ainsi que dans le corps enseignant et le secteur en expansion de la formation professionnelle, plutôt que parmi les universitaires, c'est-à-dire les intellectuels traditionnels, qui semblent cependant conserver une influence sur l'opinion et qui sont en train de devenir plus ou moins consciemment, le paravent idéologique d'opérations politiques et culturelles décidées et menées non par eux, mais à travers eux.

On peut ne pas être d'accord avec l'analyse et la stratégie éducative de Gramsci, mais il est indéniable qu'une étude de l'histoire des intellectuels et de l'organisation de la culture n'a jamais été tentée. Il semble que les intellectuels de type traditionnel soient experts en tout, mais ne se connaissent pas eux-mêmes. La chose est assez significative et peut s'expliquer par l'arrogance (et l'illusion) qui consiste à se considérer comme « sujet » et non « objet » du savoir. Cependant, s'agissant de la fonction intellectuelle en général et des nouveaux intellectuels, ce pourrait être une source de danger pour la démocratie que d'ignorer leur véritable rôle dans la société, car la réalité du pouvoir, c'est-à-dire les processus de décision en rapport avec l'hégémonie culturelle et politique au sein de la société, risque de sortir de son cadre « naturel », c'est-à-dire institutionnel et constitutionnel, où le contrôle populaire peut s'exercer facilement, pour passer aux mains de puissances occultes échappant à tout contrôle démocratique.

Enfin, en ce qui concerne le système éducatif visible, l'approche de Gramsci ne revient pas à dire que l'éducation scolaire et universitaire est inutile pour former à la réflexion critique. Elle tend plutôt à suggérer des innovations dans les méthodes, les contenus et l'organisation des études, portant principalement sur les points suivants : resserrement des liens entre l'école et le monde du travail et entre la théorie et la pratique ; plus grande attention accordée à l'histoire de l'organisation du travail et à celle de l'organisation de la culture, et par conséquent à l'étude du « destin » des classiques et des théories, autrement dit des différentes interprétations qui en sont données ; enfin, — ce n'est pas le moins important — instauration d'un débat public sur les objectifs de l'éducation et les valeurs qui sous-tendent l'action éducative dans une société donnée.

De plus, cette nouvelle stratégie éducative et les méthodes qu'elle impliquent affectent la condition des enseignants, pour autant que ceux-ci ne se perçoivent pas comme des intellectuels traditionnels, autrement dit, indépendants des pressions tant sociales que politiques. L'éducation comme instrument de mise en conformité et d'hégémonie est une notion perturbante pour la plupart des enseignants, en particulier ceux qui s'efforcent d'aider leurs élèves ou étudiants à parvenir à plus de liberté et d'indépendance personnelle. La perception par les éducateurs de l'hégémonie politique comme processus éducatif, bon ou mauvais, pourrait être pour eux le germe d'une nouvelle conception de leur profession²⁵

Notes

1. Attilio Monasta (Italie). Professeur d'éducation expérimentale à l'Université de Florence et coordonateur du Réseau de programmes universitaires de coopération dans le domaine des sciences de l'éducation (NICOPED) des Communautés européennes-. Expérience professionnelle : professorat d'enseignement secondaire (histoire, philosophie, psychologie et éducation). Syndicalisme et gestion de la formation pour l'industrie et de la formation des formateurs en Toscane. Il s'intéresse actuellement à la théorie et à l'histoire de l'éducation, à la fonction des intellectuels dans la société et à la relation entre l'éducation et l'idéologie. Dernier ouvrage publié : *L'educazione tradita : criteri per una diversa valutazione complessiva dei "Quaderni del carcere" di A. Gramsci* [L'éducation trahie : critères pour une nouvelle évaluation globale des "Cahiers de prison" d'Antonio Gramsci] (1985).
2. Gramsci, A., *Quaderni del carcere*, édition établie par Valentino Gerratana, Turin, Einaudi, 1975 (*Q* dans les présentes notes). Quatre tomes des *cahiers de prison* ont paru en français, à Paris, chez Gallimard, avec avant-propos, notices et notes de Robert Paris : 2 : Cahiers n° 6 à 9, 1983, 770 p.
3. Cahiers 10 à 13, 1978, 548 p. 4 : Cahiers 14 à 18, 1990, 548 p. 5 : Cahiers 19 à 29, 1992, 588 p. (C2, C3, C4 et C5 dans les présentes notes).
4. La première traduction italienne de *The Principles of Scientific Management* de F.W. Taylor remonte à 1911. En 1909, Maria Montessori, la première femme en Italie à obtenir un diplôme universitaire de médecine, avait publié *Il melodo della pedagogia scientifica applicata all'educa-zione dell'infanzia* (Traduction française : *Pédagogie scientifique : la maison des enfants*, Paris, Desclée de Brauer, 1992, 263 p.).
5. Chez Gramsci, le terme « hégémonie » comporte deux faces. D'une part, il l'oppose à « domination » (dans ce contexte, le terme se trouve alors lié à l'opposition État/société civile) ; d'autre part, l'adjectif « hégémonique » est parfois opposé à « corporatif » ou « économique-corporatif », pour désigner une phase historique au cours de laquelle un groupe déterminé cesse de se poser uniquement en défenseur de ses propres intérêts économiques pour prétendre à un rôle de direction dans le domaine politique et social. Pour désigner les groupes ou classes non hégémoniques, Gramsci utilise aussi les termes « subordonné », « subalterne » ou parfois « instrumental » (*Q*, p. xiii-xiv).
6. Gramsci, A., *Lettres de prison*, Paris, Gallimard, 1971, p. 53.
7. Lettre du 15 décembre 1930, *ibid.*, p. 273.
8. Les écrits de Gramsci antérieurs à son incarcération ont été publiés chez Einaudi après les six volumes des Cahiers de Prison (Cf. ci-après, note 9). La plupart de ces écrits sont rassemblés dans une série de cinq volumes : *L'Ordine Nuovo* [L'ordre nouveau] (1919-1920), Turin, Einaudi, 1954 ; *Scritti giovanili* [Écrits de jeunesse] (1914-1918), Turin, Einaudi, 1958 ; *Sotto la mole* [Le poids écrasant] (1916-1920), Turin, Einaudi, 1960 ; *Socialismo e fascismo : l'Ordine Nuovo* [Socialisme et fascisme : l'ordre nouveau] (1921-1922), Turin, Einaudi, 1966 ; *La costruzione del Partito Comunista* [La construction du Parti communiste] (1923-1926), Turin, Einaudi, 1971. Le célèbre essai sur la question méridionale, auquel Gramsci travaillait lorsqu'il fut arrêté et qui resta inachevé, a été publié en 1966 (*La questione meridionale* [La question méridionale], Rome, Editori Riuniti, 1966).
9. Gramsci, A., *Lettere del carcere* [Lettres de prison], Turin, Einaudi, 1947, édition remplacée par une autre, plus complète, publiée en 1965, par le même éditeur (Cf. note 4).
10. Paggi, L., *Gramsci e il moderno principe. I — Nella crisi del socialismo italiano* [Gramsci et les principes modernes. I : La crise du socialisme italien], Rome, Editori Riuniti, 1970, Introduction p. xi.
11. Gramsci, A., *Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce* [Le matérialisme historique et la philosophie de Benedetto Croce], Turin, Einaudi, 1948 ; *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura* [Les intellectuels et l'organisation de la culture], Turin, Einaudi, 1948 ; *Il Risorgimento* [Le redémarrage], Turin, Einaudi, 1949 ; *Note sul Machiavelli, la politica e lo Stato moderno* [Notes sur Machiavel : la politique et l'État moderne], Turin, Einaudi, 1949 ; *Letteratura e vita nazionale* [Littérature et vie nationale], Turin, Einaudi, 1950 ; *Passato e presente* [Passé et présent], Turin, Einaudi, 1951.
12. Cf. note 1.
13. Cf. Monasta, A., *L'educazione tradita : criteri per una diversa valutazione complessiva dei Quaderni del carcere di Antonio Gramsci* [L'éducation trahie : critères pour une nouvelle évaluation globale des « Cahiers de prison » d'Antonio Gramsci], Pise, Giardini, 1985. (2e éd. : Florence McColl Publisher, 1993).
13. *Q*, p. 1513 (C3, p. 309).
14. *Q*, p. 1514 (C3, p. 310).
15. *Q*, p. 1516 (C3, p. 312).
16. *Q*, p. 1551 (C3, p. 3346-347). La partie centrale du douzième cahier est consacrée à une analyse du

- système scolaire italien et à la nécessité de s'écarter progressivement de l'ancien « principe éducatif » classique pour adhérer à un principe nouveau, sur lequel devrait s'appuyer l'école « unitaire » pour tous. Dans la première édition des *Cahiers de prison*, les textes du douzième cahier ont été scindés en trois parties distinctes : la conclusion était présentée dans la première partie comme simple explication de la définition du nouvel intellectuel, tandis que les textes relativement longs consacrés à l'école et à la recherche d'un principe éducatif avaient été reportés à la suite d'une longue série de notes sur différents types d'« intellectuels ». Le fossé traditionnel entre « intellectuels » et éducation s'en trouvait donc élargi.
17. *Q*, p. 2010 (p. 58). Le titre de cette note dans la première version était encore plus significatif : « Direction politique avant et après la conquête du pouvoir ».
 18. *Q*, p. 1375-1376 (C3, p. 175-176).
 19. *Q*, p. 2160-2161 (C5, p. 195-196).
 20. Harold Entwistle, H., *Antonio Gramsci : Conservative Schooling for Radical Politics* [Antonio Gramsci : formation conservatrice pour politique de gauche], Londres, Routledge and Kegan Paul, 1980.
 21. *Q*, p. 114.
 22. *Q*, p. 1549 (C3, p. 344).
 23. *Q*, p. 1720 (C4, p. 75-76).
 24. *Q*, p. 507.
 25. Voir le glossaire qui figure à la fin de l'Avant-propos de : Gramsci, A., *Il materialismo storico et la filosofia di Benedetto Croce* [Le matérialisme historique et la philosophie de Benedetto Croce], *op. cit.*, p. xix-xx.
 26. Cf. le compte rendu que Nigel Grant a donné de l'ouvrage de H. Entwistle dans *Comparative Education* (Abingdon, Royaume-Uni, Carfax), vol. 17, n° 1, mars 1981, p. 97.
 27. Monasta, A., (dir. publ.) *The Children of Japhet : a European Programme for the New Professionalism of Teachers and Trainers* [Les enfants de Japhet : un programme européen pour une nouvelle professionnalité des enseignants et des formateurs], Florence, McColl Publisher, 1989.

Sur Antonio Gramsci

Les études et ouvrages consacrés à Gramsci sont extrêmement nombreux. Bien que relativement ancienne, la bibliographie la plus riche est celle de Biondi, M., *Guida bibliografica a Gramsci*, Cesena (Italie), Libreria Adamo Bettini, 1977. Les quelques titres qui suivent renvoient aux sources les plus connues et les plus utiles.

- Alighiero Manacorda, M. *Il principio educativo in Gramsci* [Les principes pédagogiques dans Gramsci]. Rome, Armando, 1970.
- Anderson, P. « The Antinomies of Antonio Gramsci » [Les antinomies d'Antonio Gramsci]. *New Left Review* (Londres), 1976-77, n° 100.
- Antonio Gramsci : le sue idee nel nostro* [Antonio Gramsci : ses idées sur notre époque]. Rome, L'Unità, 1987.
- Asor Rosa, A. *Intellettuali e classe operaia* [Les intellectuels et les classes laborieuses]. Florence, La Nuova Italia, 1973.
- Bergami, G., *Gramsci : comunista critico* [Gramsci : un communiste critique]. Milan, Angeli, 1981.
- Broccoli, A., *Antonio Gramsci e l'educazione come egemonia* [Antonio Gramsci et l'éducation comme hégémonie]. Florence, La Nuova Italia, 1972.
- Buci-Glucksmann, C. *Gramsci et l'État*. Paris, Fayard, 1975.
- Cammet, J.M. *Antonio Gramsci and the Origins of Italian Communism* [Antonio Gramsci et les origines du communisme italien]. Stanford, Calif. Stanford University Press, 1967.
- Fiori, G. *Vita di Antonio Gramsci* [La vie d'Antonio Gramsci]. Turin, UTET, 1966. (Traduction anglaise : Fiori, G. *Antonio Gramsci: Life of a Revolutionary*, Londres, Dutton, 1970.)
- Gramsci e la cultura contemporanea* [Gramsci et la culture contemporaine]. vol. 1 : 1969 ; vol. 2 : 1970. Rome, Editori Riuniti. (Actes de la Conferenza Internazionale di Studi Gramsciani, Cagliari, 23-27 avril 1967.)
- Hoare, Q. ; Nowell Smith, G. General introduction. In: *Antonio Gramsci: Selections from Prison Notebooks* [Antonio Gramsci : pages choisies des cahiers de prison]. Londres, Lawrence & Wishart, 1971.
- Leone de Castris, A. *Egemonia e fascismo: il problema degli intellettuali negli anni trenta* [Hégémonie et fascisme : le problème des intellectuels pendant les années 30]. Bologne, Il Mulino, 1981.
- Lo Piparo, F. *Lingua, intellettuali, egemonia in Gramsci* [Langage, intellectuels et hégémonie dans Gramsci]. Bari, Laterza, 1979.
- Macciocchi, A. *Pour Gramsci*. Paris, Edition du Seuil, 1974.
- Monasta, A. *L'educazione tradita: criteri per una diversa valutazione complessiva dei « Quaderni del*

- carcer* » di Antonio Gramsci. [L'éducation trahie : critères pour une nouvelle évaluation globale des « Cahiers de prison » d'Antonio Gramsci]. Pise, Giardini, 1985. (2e édition: Florence, McColl Publisher, 1993).
- Politica e storia in Gramsci* [Politique et histoire chez Gramsci]. vol. 1, 1977 ; vol. 2, 1979. Rome, Editori Riuniti. (Actes de la Conferenza Internazionale di Studi gramsciani, Florence, 9-11 décembre 1977.)
- Paggi, L. *Gramsci e il moderno principe. I — Nella crisi del socialismo italiano* [Gramsci et les principes modernes. I : La crise du socialisme italien]. Rome, Editori Riuniti, 1970
- Paggi, L. *Le Strategie del potere in Gramsci: tra fascismo e socialismo in un paese solo 1923-1926* [La stratégie du pouvoir chez Gramsci : entre fascisme et socialisme dans un seul pays, 1923-1926]. Rome, Editori Riuniti, 1984.
- Portelli, H. *Gramsci et le bloc historique*. Paris, PUF, 1972.
- Riechers, C. *Antonio Gramsci: Marxismus in Italien* [Antonio Gramsci : le marxisme en Italie]. Francfort-sur-le-Main, Europäische Verlaganstalt, 1970.
- Spriano, P. *Profilo di Antonio Gramsci* [Profil d'Antonio Gramsci]. In: *Gramsci e Gobetti*. Turin, Einaudi, 1977.
- Vacca, G. *Il marxismo e gli intellettuali: dalla crisi di fine secolo ai « Quaderni del carcere »* [Le marxisme et les intellectuels : de la crise de fin de siècle aux « Cahiers de prison »]. Rome, Editori Riuniti, 1985.