

Paulo Freire et Ivan Illich : Des utopies pédagogiques aux utopies sociales

Pierre Furter

A Pierre Marc, inspirateur généreux de ces lignes

Réunir deux amis, pour célébrer le plus âgé d'entre nous, est un plaisir, certes personnel, mais qui peut être partagé avec d'autres; par exemple en s'interrogeant sur leurs apports à l'évolution de la pensée utopique en cette fin de millénaire qui, pour certains, commença au Vatican par une tentative d'*aggiornamento* de la plus puissante institution occidentale et, pour d'autres, par les grandes bacchanales prérévolutionnaires des milieux universitaires...

1. Les grandes illusions des utopies pédagogiques

"La pédagogie n'a trop souvent été qu'une forme de
littérature utopique" [E. Durkheim]

En ces temps-là, comme le veulent les contes de fée, on voulait "conscientiser" le peuple tout en "déscolarisant" la formation; valoriser les analphabètes tout en dénonçant l'école, cette "vache sacrée"; libérer la "culture populaire" de toutes ses contraintes tout en "désinstitutionnalisant" les appareils de la culture officielle. Quels éducateurs dans ces bienheureuses années 60, du Nordeste du Brésil aux ghettos nordaméricains, échappaient à ces rêves ? Quels "s'éduquants" des mirobolants projets d'animation culturelle aux étudiants révoltés des métropoles de l'Europe centrale ont pu résister aux séductions de ces utopies pédagogiques qui promettaient de décupler le potentiel de leur développement ? Qui n'était pas ébranlé par ces pédagogues qui assuraient que l'éducation était la condition *sine qua non* de lendemains qui chanteraient ? Qui ne s'est pas jeté à corps perdu dans une mobilisation des consciences qui allait nécessairement trouver par-delà ces situations pré(sic)révolutionnaires la "Grande Société" ? Car il y avait longtemps que le ghetto des éducateurs n'avait pas été traversé ni soulevé par des idées-forces aussi dynamiques et exaltantes.

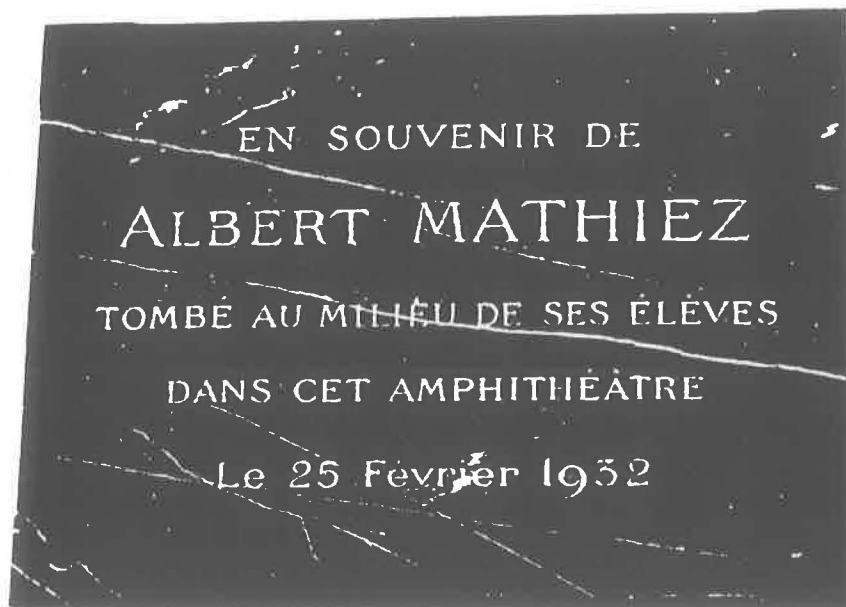
Il y avait longtemps que l'on n'avait plus connu des utopies qui sans toujours proposer - comme les *utopies sociales* - des "représentations imagées d'une société opposée à celle qui existe, que ce soit au niveau d'une organisation totale distincte, de l'altérité des institutions ou d'un vécu quotidien différent" [Bogdan Baczko, *Lumières de l'utopie*, Paris, Payot, 1978, p. 30]. prétendaient quand même extrapoler la radicalité de leurs nouveaux "rapports pédagogiques" vers la rénovation de l'ensemble de nos rapports avec le réel.

Même les murs prennent la parole

Photographies de Jo Schnapp

(in W. Lewino, *L'imagination au pouvoir*, Le Terrain Vague, Paris, 1968, p. 34)

ET SI ON BRULAIT
LA SORBONNE?



← BIEN FAIT!

L'effet paradoxal de ces utopies pédagogiques fut de persuader les éducateurs de leur mission régénératrice à l'égard de toute une société tout en maintenant l'horizon de leurs consciences du possible à *l'intérieur* des systèmes éducatifs ! Ou pour le dire comme Ivan Illich : les pédagogues au lieu de réfléchir *sur* l'éducation - par exemple *sur* le rôle de son sous-système dans l'ensemble de la société - se contentaient de produire un nouveau savoir *dans le cadre* des institutions éducatives. Bref le sous-système éducatif "oubliait" une fois de plus son contexte. On se comportait *comme s'il* était autonome en ne dépassant toujours pas les limites de ses lieux clos et fermés sur eux-mêmes comme le montre la tendance de la pédagogie de cette époque à reproduire en son sein tout le savoir sous la forme *des (sic) sciences* de l'éducation.

Cette involution est d'autant plus fâcheuse que la pensée utopique vise fondamentalement *un projet imaginaire d'une réalité autre* [Henri Desroche, article "Utopie" in *Encyclopaedia Universalis*, vol. XVI, Paris, p. 558].

La pensée utopique en effet vise d'abord un possible désiré qui n'est pas nécessairement un probable "prévisible" comme le suppose ingénument et trop rapidement la futurologie. Ensuite, elle suggère et se réfère à une réalité qui procède en niant partiellement ou totalement celle qui nous est (encore) imposée. Cette charge de *négativité* de l'utopie authentique - qui n'a rien à faire ni avec la négation rhétorique, ni avec le néant nihiliste - n'exclut pas pour autant l'espérance puisque celle-ci justement émerge lentement et obstinément à travers les formes utopiques. Cette dialectique de la négativité et de l'espérance marque toute la trajectoire historique de la pensée utopique avec des moments où la négativité est plus importante - dans les situations d'oppression, de répression ou de manipulation de l'Histoire "froide" - ; et d'autres moments qu'un B. Baczko a désignés comme des moments "chauds" de l'Histoire - où jaillit l'espérance créatrice. La négativité et l'espérance constituant les deux faces de cette dialectique rendent, il est vrai, l'interprétation des utopies particulièrement délicate. C'est pourquoi plusieurs lectures en sont possibles; aucune n'étant normative, ni définitive; sans oublier qu'elles sont souvent accompagnées par des réactions aussi passionnées que contradictoires :

- Pour certains, ce sont des formes aberrantes qui relèvent d'une pensée malade - ou sur le point de le devenir. Il faut donc dénoncer ces déviations qui illusionnent les esprits, combattre ces simulacres trompeurs, bref limiter les déviations imaginaires.

- Pour d'autres, il s'agit de survivances d'un passé mythique qui entretiendraient des nostalgies certes charmantes et idylliques mais inutiles puisqu'elles nous rendent dépendants d'un héritage disparu. A quoi bon en effet aspirer à une ruralité arcadienne pour sortir - en fait pour oublier - les contradictions du développement urbain contemporain ?

- Ou pour d'autres encore, c'est une pensée qui provoque; qui fait peut-être rêver, mais pour mieux dynamiser l'action; qui nous pousse à vouloir toujours plus et mieux. C'est pourquoi la pensée utopique ne peut pas "s'achever", ni s'accomplir dans de soi-disantes réalisations. Elle se dépasse et nous dépasse sans cesse dans un corps à corps incessant avec les échecs jusque dans l'échec suprême de notre mort puisqu'elle parie sur la reprise par les autres (survivants) des héritages du temps présent et passé.

La double dimension sombre mais efficace des utopies (c'est-à-dire leur passage indispensable par une négativité radicale et leur penchant pour l'échec considéré comme une épreuve nécessaire) nous conduit à examiner tout d'abord ce que Paulo Freire et Ivan Illich ont rejeté de leurs contextes et qui, malgré leurs successifs échecs, a constitué la matière première de leurs cheminements.

2. Un même contexte, des parcours distincts

"Comparaison n'est pas raison"

La convergence des enjeux dans un contexte commun : Les Amériques des années 60 (et au-delà)

Ce qui relie fondamentalement ces deux amis - qui, chose curieuse, ne se citent guère et qui rarement ont dialogué, du moins dans leurs écrits - c'est la même attitude provocatrice à l'égard des sociétés post-industrielles qui se sont imposées dans tous les pays américains. Ils questionnent les motivations de leurs contemporains latino-américains qui les ont poussés à accepter si facilement les formes multiples de la société de consommation et à se résigner à vivre dans l'ombre des dépendances dont la plus insidieuse est peut-être la dépendance culturelle et religieuse. Rappelons sommairement quelques-unes de ces interrogations qui leur sont communes :

- Malgré un désir séculaire d'indépendance et d'un nationalisme sourcilleux, pourquoi s'est-on soumis à la main mise du modèle nord-américain - qui englobe le Canada et qui n'est pas seulement anglophone ?

- Malgré des politiques populistes - qui mobilisent les collectivités autour d'un homme providentiel et/ou d'un groupe dominant - quelle est la place que l'on fait au "peuple" ? Une notion, d'ailleurs assez vague, qui désigne tous ceux qui ne font pas partie des élites, soit 90% des populations intéressées, et qui englobe les nouveaux pauvres, les exclus ou les minorités des périphéries dominées par les disparités et les inégalités.

- Pourquoi se plie-t-on si facilement à une modernisation dont on constate chaque jour qu'elle est socialement trop coûteuse et la source de l'accroissement des injustices ?

- Pour quelles raisons "l'Eglise d'Amérique latine s'abandonne-t-elle et devient-elle une sorte de satellite gravitant dans l'orbite culturelle et politique des Etats-Unis" [I. Illich, *Libérer l'avenir*, Seuil, Paris, 1971, p. 53]. Pourquoi cette église - qui reste prédominante malgré les "sectes" protestantes et d'autres formes de religiosité "populaire" - a-t-elle tant de peine à développer l'extraordinaire ouverture de Vatican II (1962-1965)⁽¹⁾ ? D'autant plus qu'elle ne

⁽¹⁾ Dans le cas particulier de l'Amérique latine, la très officielle Conférence épiscopale de l'Amérique latine (CELAM) a essayé en 1968 de tirer les conclusions régionales du Concile Vatican II dans une importante publication *La iglesia en la actual transformación de América Latina a la luz del Concilio*, CELAM, Bogotá, 1968.

peut plus ignorer "les réalités nationales" grâce à l'énorme effort de la FERES⁽²⁾ pour confronter la théologie aux sciences humaines et sociales sous la houlette de l'abbé François Houtart⁽³⁾ ? Pourquoi a-t-elle négligé les perspectives d'un développement "humanin" tel que le proposait le R.P. Lebre⁽⁴⁾ ? Pourquoi cette hostilité obsessionnelle à l'égard de la "théologie de la libération" qui réintroduisait la question des droits de l'homme au sein de la Chrétienté après des siècles de silence complaisant ? Pourquoi l'Eglise a-t-elle raté sa démocratisation interne et est-elle devenue le paradigme des institutions néfastes pour l'émancipation des hommes ?

La prise de conscience d'un provincial

L'origine de Paulo Freire est très modeste. Il naît en 1921 au Récife. Il passe son adolescence dans une toute petite bourgade, à Jabotão près du Récife dans l'Etat de Pernambouc, qui était un nœud de communications avec ses nombreux ateliers de réparation du matériel ferroviaire. Son prolétariat ouvrier était alors particulièrement combatif et Paulo Freire s'est longtemps souvenu des répressions féroces qui ont suivi les grèves et les rébellions ouvrières, en particulier lors de la Révolution de 1930. Son père était sous-officier de la police de l'Etat (≈ gendarmerie) et il appartenait à une famille spirite; néanmoins c'est sa mère surtout qui influencera sa spiritualité de sorte que Paulo Freire semble avoir été un catholique fervent et convaincu. Cette enfance difficile s'achèvera sur une première épreuve : une tuberculose à vingt ans qu'il surmontera difficilement.

Il doit affronter d'autres obstacles encore dans son cursus socio-professionnel qui suit l'itinéraire traditionnel des petites gens venus de l'intérieur de l'Etat : émigrer vers la métropole et capitale de l'Etat afin d'accéder à l'enseignement secondaire et supérieur; devenir "bachelier en droit" et... trouver une clientèle. Il devient d'abord l'un des avocats des syndicats créés dans le cadre de la Loi sur le Travail, une initiative paternaliste mais efficace du dictateur Getúlio Vargas. Puis il est engagé par le Service Social de l'Industrie (SESI) où il cotoie dans un contexte dominé par l'Action Catholique une pléiade de jeunes militants qui constitue la contre-élite, puis la relève de la classe intellectuelle et politique qui avait dominé le Brésil sous la férule de Vargas. En effet l'habileté du vieux dictateur manipulateur est de plus en plus soumise à rude épreuve après la 2e Guerre Mondiale. Malgré une certaine sympathie pour le fascisme italiénisant, le nationalisme de Getúlio Vargas supporta mal les prétentions des immigrants italiens et allemands de sorte qu'il engagera le Brésil du côté des

⁽²⁾ Cette Fédération internationale des Instituts de recherche socio-religieuse a édité à Fribourg pendant les années 60, pour préparer le Concile de Vatican II, trois séries de publications originales comprenant plus de 50 titres sur les aspects les plus divers et les plus importants de la situation latino-américaine d'alors.

⁽³⁾ Ce secrétaire général de la FERES, enseignant à l'Université de Louvain, a été le principal animateur avec E. Pin du projet latino-américain pour la préparation de Vatican II. Ils en publièrent ensemble une excellente synthèse : *La Iglesia latino americana en la hora del Concilio*, FERES, Fribourg, 1962 (trad., Casterman, Paris, 1965).

⁽⁴⁾ Le dominicain R.P.L.J. Lebre o.p. non seulement créa à Paris un centre d'études, de formation et de conseils sur le développement des pays qui venaient d'accéder à l'indépendance - en Afrique - et de l'Amérique latine, mais surtout la revue *Economie et Humanisme*. Il réalisa de nombreuses missions de planification qui lui permirent de divulguer dans plusieurs pays latino-américains (Brésil, Colombie, Venezuela, etc...) les principes et les techniques de la planification intégrée où une place importante est faite aux ressources humaines.

Alliés pour le plus grand profit des exportations brésiliennes. Une participation militaire importante dans le corps expéditionnaire engagé dans la libération de l'Italie mettra de nombreux jeunes officiers en contact avec les conceptions modernes, technocratiques et "démocratiques" qui prédominent dans les milieux militaires américains. Cette aventure américo-européenne suscitera dans l'après-guerre une formidable poussée vers une "démocratisation à la brésilienne" c'est-à-dire "dans l'ordre et vers le progrès". C'est ainsi que Paulo Freire milite à l'Université pour la reconnaissance des partis d'opposition (de centre-droite) et pour de libres élections.

Il commence par se faire remarquer par ses initiatives pédagogiques originales au sein du SESI où il dirige le Département de formation et de culture. Il se distingue aussi par des critiques acerbes à l'égard de l'enseignement primaire dans son premier article, publié dans la très officielle revue *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* en 1959. Il propose, en 1960, des thèses originales pour régionaliser l'enseignement primaire dans le Nordeste du Brésil lors du *Simpósio sobre a educação para o Brasil* organisé au Recife par le Centre Régional de Recherches Pédagogiques dirigé par le "régionaliste" Gilberto Freyre. Ces idées seront développées dans une thèse intitulée *Educação e realidade brasileira* (1959) qui ne sera jamais publiée mais dont la problématique constituera beaucoup plus tard la base de son premier livre, qu'il rédigera pendant son exil chilien. Avec cette thèse, il se présenta au concours pour une chaire de philosophie de l'éducation de l'Université Fédérale de Pernambuco, qu'il perdit contre une concurrente qui avait suivi les enseignements de Heidegger... et qui savait l'allemand ! Paulo Freire reste néanmoins dans l'Université grâce à ses amis progressistes. Ceux-ci persuadent le Recteur de lui confier la tâche délicate d'être son porte-parole auprès des étudiants agités par l'Union Nationale des Etudiants (UNE) et continuellement en grèves contre l'oligarchie des professeurs. Comme il en rend compte dans un plaidoyer *pro domo* en 1961, non seulement il fait preuve d'une très grande habileté et d'une parfaite maîtrise dans les négociations, mais il obtient du Recteur l'élargissement de son mandat pour réaliser un projet auquel il tient par-dessus tout : engager l'Université Fédérale de Pernambuco - jusqu'ici un véritable ghetto puriste, intellectualiste et aliéné dans son admiration inconditionnelle de la culture européenne - dans la réalité pernamboucaine. Dès 1962, il obtient des crédits, des équipements importants (avec une station d'émission de radio, puis de télévision) et surtout l'adhésion d'une équipe interdisciplinaire d'action, de recherche et d'enseignement qui constitue le Service d'Extension Culturelle (SEC) où il va installer un véritable laboratoire pédagogique. Cette institution, qui dépend directement du Rectorat et qui entretiendra parfois des rapports difficiles avec les Facultés, cherchera pendant ces années 60 à se transformer en une véritable université alternative. Le SEC se charge peu à peu de toutes les activités *extramuros* sous la forme d'abord de cours d'extension culturelle librement ouverts, puis de l'organisation et de l'encadrement du personnel universitaire mobilisé pour des campagnes socio-culturelles. Le SEC publie un *Bulletin*, puis une prestigieuse revue, *Estudios Universitários*; enfin il dispose d'une radio éducative et, au moment du coup d'état militaire de 1964, il commence à utiliser sa propre télévision. Le rayonnement du SEC dépasse le Recife et gagne les villes de l'intérieur de l'Etat. Grâce au nouvel espace politico-économique créé par la Surintendance du Développement du Nordeste du Brésil (SUDENE), il établit des contacts avec d'autres universités du Nordeste. Paulo Freire entre aussi en contact avec des personnalités étrangères comme H. Desroche, du mouvement coopératif international, du R.P. Houtart, de la FERES ou du R.P. Lebret, pionnier de la planification intégrée.

Si cette première étape constitue un remarquable cheminement fait de patience et de ténacité, celui-ci reste marqué par un provincialisme éclairé. A 43 ans, Paulo Freire ne connaît que le Nordeste - malgré un ou deux voyages à S. Paulo dans sa famille spirite. S'il lit avec aisance le français, l'anglais et le castillan, il ne s'exprime qu'en portugais. Il reste en fait dans les (vastes) limites de sa langue et de sa culture brésiliennes. L'ensemble de ses intuitions, de ses thèses, de ses propositions et même de ses expériences sont celles d'un autodidacte qui fait face aux ratés de la croissance économique et qui s'émeut de la multiplication des nouveaux pauvres qui affluent dans la métropole pernamboucaine. Il s'identifie tellement avec ce petit "peuple" qu'il partage avec lui son expression orale : Paulo Freire parle, puis écrit... comme il s'exprime ! Néanmoins il rêve tout autant de persuader les élites nordestines d'admettre que cette population - que l'on stigmatise depuis longtemps à cause de son analphabétisme et son absence de culture - pourrait être la source de la régénération du pays dans un processus de démocratisation authentique. Il retrouve ainsi l'inspiration des "populistes" russes du XIXe siècle qui voyaient dans leur paysannerie l'unique terreau immaculé pour un renouveau national.

Ce provincialisme ne s'épuise pas dans le culte folklorique des particularismes car Récife, alors, est encore une métropole proche de Dakar, de Londres et de Paris; ce qui a permis pendant plus d'un siècle à son Université et en particulier à sa Faculté de Droit de ne jamais cesser d'être ouvertes aux influences les plus diverses : de la philosophie du droit allemande au positivisme français, du libéralisme économique anglo-saxon aux mouvements ouvriers ibériques, du catholicisme ultramontain au catholicisme rose du personnalisme. Rien n'échappe à la curiosité de ces intellectuels qui compensent leur éloignement par une rage de la lecture et une passion du dialogue avec tous les étrangers qui transitent par le Récife. Cette situation exceptionnelle - qui disparaîtra hélas avec la modernisation des communications et des transports aériens que le régime militaire après 1964 conduira à son paroxysme - explique qu'un intellectuel comme Gilberto Freyre, malgré sa renommée, refusera obstinément de quitter sa ville natale et restera toute sa vie directement rattaché à son terroir, où il sera à l'origine de plusieurs institutions aussi importantes que le *Musée du Sucre*, le *Centre Régional de Recherches pédagogiques* et surtout l'*Institut Joaquim Nabuco de Sciences Sociales*. Ou qu'un industriel - qui deviendra un génial artiste - comme F. Brenand⁽⁵⁾ pourra y déployer tout son potentiel créateur. Paulo Freire se retrouve ainsi dans un contexte où il peut vérifier et enrichir son bagage intellectuel par une boulimie de lectures et une indigestion d'idées reçues qui l'entraîneront souvent vers l'éclectisme.

Dans les années follement "prérévolutionnaires" de 1963-1964, Paulo Freire est nommé à la tête de la *Campagne Nationale d'Alphabétisation des Adultes* dont l'enjeu capital est de modifier dans les plus brefs délais la composition du corps électoral puisque à cette époque la Constitution brésilienne prive du droit de vote ceux qui ne savent ni lire, ni écrire, c'est-à-dire plus de la moitié des électeurs potentiels pour les élections présidentielles qui devraient avoir lieu au cours de 1964. Le coup d'état des militaires du Premier avril 1964, largement approuvé par les classes moyennes et légitimé par les politiciens de la droite, plonge le Brésil dans la répression; on emprisonne; on prive les militants de leurs droits civiques; on expurge les institutions universitaires des éléments douteux en commençant par le SEC du Récife. On

⁽⁵⁾ Cet entrepreneur et chef d'une importante entreprise pernamboucaine va se consacrer de plus en plus à la création et à la promotion artistique. C'est lui qui dessinera les premières diapositives destinées au processus de "conscientisation" imaginé par Paulo Freire.

exilé des milliers d'intellectuels, de syndicalistes et tous les mal-pensants. Paulo Freire est arrêté: il s'enfuit en Bolivie et il commence sa longue diaspora d'exilé au Chili.

La quête d'un Monseigneur cosmopolite⁽⁶⁾

Ivan Illich est né en 1926 à Vienne au sein d'une famille bourgeoise d'Europe centrale. Ses parents seront des victimes de l'Holocauste. Cosmopolite par ses origines, polyvalent quant à sa formation (doctorat en cristallographie à Florence et en histoire à Salzbourg, licence en théologie à Rome) et doué d'une habileté et d'une maîtrise linguistique exceptionnelles, il a été très vite destiné pour le sérail de l'Eglise catholique. Il commence son cursus *ecclesiae* à New York sous la houlette du Cardinal Spellmann et il est ordonné prêtre en 1951; plus tard, le Cardinal le fera nommer "camérier secret surnuméraire" d'où son titre - provisoire - de Monseigneur.

Dans cette Amérique bruissante, il découvre la réalité de "ses pauvres" (les immigrants irlandais et portoricains) à propos desquels il écrit son premier article connu : "Puerto-Ricans in New York", dans *Commonweal*, le 22 juin 1956, qui sera republié avec un titre plus accrocheur : "Not Foreigners, yet Foreign" (c'est-à-dire : *De nationalité américaine et pourtant étrangers*). Il est de plus en plus sensible aux rumeurs et aux commentaires apocalyptiques qui accompagnent les mouvements féministes, le malaise des étudiants et surtout les incendies des ghettos noirs qui semblaient alors sur le point d'embraser toute la partie nord du continent américain. Certains "découvraient" alors l'ampleur des disparités de la "Grande Société" et ses misères structurelles. D'autres revalorisaient la pensée utopique comme D. Riesman (*Reconsidered Individualism*, recueil d'articles publiés à New-York en 1954), ou W.E. Moore ("The utility of utopies" in *American Sociological Review*, 1966, 6, pp. 765-772). De son côté, de sa position de franc-tireur⁽⁷⁾, Paul Goodman (*Compulsory Miseducation*, New York, nouvelle édition revue de 1966) proposait une option radicale à une société de consommation sous la forme d'une utopie décentralisée et enracinée dans la vie quotidienne qui devait être accompagnée par une "contre-éducation obligatoire". On ressourçait "l'Etat-Providence" dans le lointain "New Deal" où l'on rejoignait J. Dewey (*Later Works of John Dewey*, Carbondale, Southern Illinois University Press, 1986, vol IX) lorsqu'il était encore l'extraordinaire inspirateur du mouvement socio-culturel de gauche de la "New Frontier" de l'avant-guerre, et qu'il prêchait pour la *reconstruction sociale* - une version "soft" de la révolution bolchévique. Sur ce fond de multiples remises en cause, on prenait aussi conscience d'une transformation plus lente mais très inquiétante puisqu'elle mettait en cause le sacro-saint principe du *melting-pot* : l'émergence de minorités irréductibles. D'abord des "Ricos" (les immigrants portoricains), puis des "Chicanos" (les travailleurs mexicains), enfin des "Gusanos" (les exilés cubains) qui seront relayés par les Haïtiens et les Antillais. Non seulement ceux-ci appartiennent à des pays dont la croissance démographique est exponentielle, mais leurs résistances culturelles créent l'ébauche d'un espace "latino". Leur intégration devient de plus en plus conditionnelle.

⁽⁶⁾ Notre information a été complétée sur de nombreux points obscurs par celle que Madame Marie-Paule Matthey a patiemment recueillie pour son mémoire de licence et qu'elle a ensuite - fait notable - développée même après avoir terminé ce travail et obtenu sa licence. Nous lui exprimons toute notre reconnaissance.

⁽⁷⁾ Pour plus d'informations, il convient de consulter le remarquable dossier que E.Z. Friedenberg a proposé sur cet utopiste américain - que l'on peut tenir pour "le Jean-Baptiste" du futur messie illichien - dans *Penseurs de l'éducation*, édité par Z. Morsy, volume 2, UNESCO, Paris, 1994, pp. 589-612.

L'idéologie et la politique officielles sont obligées d'envisager une reconnaissance *de facto* d'un bilinguisme et d'un biculturalisme étrangers à l'immersion dans le grand *melting-pot*. Sans oublier qu'ils sont de fervents catholiques qui méconnaissent les subtils arrangements de la tolérance et qui gênent la société des "WASP" - c'est-à-dire les "Anglo-saxons protestants et blancs". Une situation par ailleurs ambiguë puisque leur foi aveugle dans les possibilités de la formation et leur certitude que l'éducation américaine était la solution à tous leurs problèmes les amenaient à exercer une formidable pression sur le système éducatif. Celui-ci devait bientôt montrer ses limites et son incapacité à corriger les inégalités ou à compenser les disparités. Les minorités "latinas" se retrouvèrent par conséquent souvent parmi les laissés-pour-compte de la société en général et du système éducatif en particulier.

La délinquance juvénile "ricaine" attira l'attention du Cardinal Spellman qui confia à ce jeune prêtre, plein de talents et d'idées, la mise en place d'une nouvelle stratégie dans le diocèse de New York. Ivan Illich comprit très vite qu'il fallait aller aux racines du problème. Il part donc en pèlerinage à Porto-Rico afin de comprendre pourquoi ses habitants ne restent pas dans cette "vitrine" néo-coloniale. En 1956, il accepte de diriger l'Université catholique et pontificale de Porto-Rico. En 1958, il y rencontre Everett W. Reimer⁽⁸⁾, un spécialiste des ressources humaines, qui pilotait le développement de l'enseignement public portoricain avec l'espoir de le réformer et de le réorienter radicalement de manière à le mettre au service d'un développement endogène. Après d'innombrables démêlés avec le clergé et les notables de l'île, les deux compères se rendent compte que l'inertie de leurs institutions respectives ne fait que refléter l'inertie sociale d'une société apparemment autonome, mais en fait complètement dépendante de la bonne (?) volonté de Washington. Il faut dépasser les limites de cet Etat artificiel, corseté dans les marches de l'empire pour aller au coeur des luttes entre la domination "gringa" et la volonté d'indépendance sud-américaine. Ivan Illich fonde au sud de Mexico, dans la ville de Cuernavaca, le *Centre Interculturel de Documentation* (CIDOC) dans ce lieu - hautement symbolique surtout dans la littérature anglo-saxonne - qui est devenu une véritable plaque tournante dans les relations Nord-Sud mais aussi entre l'ancien continent et le nouveau.

Le CIDOC devait servir, d'abord, à initier linguistiquement, à informer sur les réalités latino-américaines, à perfectionner tous ceux qui souhaitaient travailler en-dessous du Rio Grande. D'abord pour les religieux et religieuses, les missionnaires et les éducateurs de l'Eglise catholique qui, selon le vœu de Jean XXIII, devaient "sauver l'Amérique Latine" - nous sommes en pleine "crise cubaine". Le Pape avait en effet demandé aux Eglises nord-américaines d'envoyer 10 % de leurs effectifs vers le sud; seulement 0,7 % le feront... Le CIDOC attira aussi des protestants et même des laïcs que la qualité et l'ouverture de sa formation séduisaient. Cette clientèle stable - et rémunératrice - facilita la participation de francs-tireurs des mouvements alternatifs qui y apportèrent leurs préoccupations hétérodoxes. On pouvait y rencontrer et écouter tous les hors-la-loi de l'intelligentsia américaine du sud comme du nord. Dans cette étrange entreprise, où se mêlaient étroitement "business" et culture d'avant-garde, les polémiques que suscitait Vatican II connurent des développements inattendus, par exemple autour de la question houleuse de la politique de natalité. Cette arche

⁽⁸⁾ E.W. Reimer devait par la suite suivre avec la plus grande fidélité son nouvel ami et il participa souvent aux travaux du CIDOC dont il était l'un des apôtres les plus respectés. En son honneur, le CIDOC publia ses documents de travail inédits sous le titre *Social Planning, collected papers 1957-1968*, CIDOC, Cuernavaca, 1968. On y trouve l'ébauche de son futur livre sur la mort de l'école.

de Noé plaisait manifestement aux Jésuites de la puissante Université de Nord-Dame ainsi qu'à l'évêque de Cuernavaca qui la soutinrent jusqu'au dernier moment. En principe et au début surtout, elle ne déplaisait pas non plus aux Conférences Episcopales nord-américaines et latino-américaines. Sans doute sentait-elle tout autant le soufre. Dès 1968, la Congrégation pour la doctrine de la foi du Vatican ouvre une enquête sur le CIDOC. On limite le nombre des participants ecclésiastiques qui assuraient la majeure partie des contributions. En 1969, le Vatican interdit aux religieux de s'inscrire au CIDOC, qui devient de plus en plus l'objet de ragots et de soupçons - d'autant plus qu'en 1967 I. Illich avait rédigé ses premiers brûlots sur le clergé et contre la charité comme substitut à une véritable aide au développement. En 1968 il termine un article - véritable manifeste - intitulé *La escuela, esa vieja y gorda vaca sagrada : en América Latina abre un abismo de clases y prepara a una élite y con ella el fascismo* pour l'hebdomadaire mexicain de grande diffusion *Siempre*; un article qui va choquer profondément les dévôts de la foi en l'éducation. En 1970, il s'en prend directement aux offices d'aide au développement et, en 1972, il s'attaque à l'*establishment* de la santé publique avant de polémiquer sur l'énergie et le chômage. Après 1974, le CIDOC entre dans une longue agonie. Tout et tous se liguent contre le CIDOC et, afin de sauver ce qui peut être sauvé - en fait son impressionnante bibliothèque -, Ivan Illich prend les devants en demandant d'être libéré de toutes ses responsabilités directes tout en restant prêtre. Il entre lui aussi en diaspora accompagné par un tel incognito que les rumeurs les plus étranges vont courir à cette époque à son propos.

Les Goliards de la modernité

Leurs échecs dans la démocratisation des institutions - surtout politiques pour Paulo Freire, plutôt ecclésiastiques pour Ivan Illich - seront suivies de mesures de rétorsion et de répression qui obligeront Paulo Freire à fuir dans l'exil et Ivan Illich à se retirer dans une certaine marginalité. On pourrait quand même se demander si ces malheurs ne les ont pas conduits à renouer avec une vieille tradition médiévale : celle des Goliards si bien analysée par Le Goff⁽⁹⁾. Ces nouveaux "vagabonds intellectuels" ne parcourent pas seulement des distances surprenantes étant donné l'état des moyens de déplacement de l'époque, mais cette mobilité leur donne la possibilité d'être libres (penseurs), provocateurs et parfois aussi libertins; bref ils savent où souffle l'Esprit. C'est ainsi que Paulo Freire trouve tout d'abord un refuge... sous la table d'une chambre d'hôtel à La Paz, le temps de laisser passer la bourrasque d'une insurrection qui abat le gouvernement bolivien de Paz Estensoro; puis il se précipite au Chili où se termine l'expérience démo-chrétienne du Président Frei. Il collabore avec enthousiasme à l'adaptation de sa méthode par les Chiliens qui la rebaptisent "méthode psycho-sociale". Il accepte ensuite un contrat de l'Université de Harvard en 1969, où il ne restera que les six premiers mois de 1970. En effet il en supporte mal le climat et encore moins le style académique; sans oublier qu'il est allergique à l'usage obligatoire de l'anglais. C'est pourquoi il accepte la même année une proposition du Conseil Œcuménique des Eglises Protestantes à Genève. Il y devient le conseiller pédagogique permanent des actions protestantes pour une "pédagogie de la liberté", en particulier dans les pays africains en lutte pour l'indépendance : la Guinée-Bissau, l'Angola, le Mozambique, le Cap-Vert ou la Tanzanie. Il s'intéresse à la Révolution des œillets au Portugal. Quand les militaires brésiliens passent la main aux

⁽⁹⁾ Voir les pages 29 à 31 de l'étude de J. Le Goff sur *Les intellectuels au Moyen-âge*, Seuil, Paris, 1957. Ceux-ci constituaient un groupe de clercs contestataires sans cesse en route d'une université européenne à l'autre.

politiciens civils, ces derniers abrogent les mesures qui avaient été prises contre les exilés. Avec bien d'autres Brésiliens de l'opposition, Paulo Freire retourne au Brésil en 1980. Il participe à la fondation du Parti des Travailleurs et il se présente à la mairie du Récife; une élection qu'il perdra. Le PT ayant gagné plus tard la mairie de São Paulo, il devient en 1989 le Secrétaire d'éducation d'une des plus grandes villes d'Amérique Latine. Après avoir abruptement démissionné de ses fonctions, il continue de soutenir le PT en exerçant ses fonctions de professeur dans une des Universités de São Paulo.

Ivan Illich, après la fermeture *de facto* du CIDOC, parcourt le monde entier et il fréquente les milieux les plus surprenants. Ainsi, en 1975, il sera à Genève pour soutenir un débat avec E. Faure ! Dès 1977, tout en gardant Cuernavaca comme base, il se consacre à l'étude de l'histoire où il recherche la sociogenèse des idées qu'il a si longtemps dénoncées ainsi que les sources les plus profondes de la dérive institutionnelle comme par exemple chez le besogneux Alcuin, factotum culturel de Charlemagne. Il s'inspire de philosophes-mystiques comme Hugues Saint Victor (1096-1141). Il enseigne régulièrement l'histoire médiévale dans une université allemande... en latin. Il refuse systématiquement de s'exhiber devant les médias et se consacre uniquement à de petits cercles de fidèles disciples choisis.

Afin de tirer une possible moralité (?) de ces parcours complexes, commençons par leurs points de départ.

3. Le corps du délit : alphabétisation v. scolarisation

"2 + 2 = 5" [G. Orwell]

Notons tout d'abord que leurs champs d'expériences proprement pédagogiques furent en réalité assez limités puisqu'ils s'adressaient le plus souvent à des universitaires même si leurs conceptions du travail académique s'inspiraient des conceptions anglosaxonnes de l'*extramuros*.

Ivan Illich - après ses expériences de New York et Portorico - théorise, discute, plaide, s'entretient avec d'autres qui font (pour lui) des expériences concrètes. Le contexte immédiat de Cuernavaca - c'est-à-dire le Mexique - n'a pas de place concrète dans sa pensée, son oeuvre ou son enseignement. En fait c'est le sort des pays industrialisés qui le préoccupe puisqu'il est persuadé que fatalement tous les pays devront pour finir se référer à leur modèle. Il n'en reste pas moins qu'il faut se demander pourquoi Ivan Illich a fait d'abord du phénomène de la scolarisation universelle sa tête de Turc. Nous restons quant à nous persuadé - malgré des discussions avec Illich - qu'il projette en effet sur l'école toutes ses préoccupations à l'égard de l'Eglise (≈ l'église catholique-romaine). L'école n'est qu'un enjeu, le bouc émissaire et peut-être la victime d'un débat beaucoup plus vaste avec l'église institutionnalisée; et elle ne sert qu'à dénoncer l'idée même d'institution. L'école - cette fille bâtarde et illégitime de l'église *docens* - n'est dans notre société que l'ultime avatar d'une évolution socio-spirituelle qui a substitué le culte cérémoniel à la célébration de l'espérance : une castration de la foi vivante qui a été camouflée par une excroissance monstrueuse des appareils : "le rite de la scolarité ne sert ni l'acquisition individuelle des connaissances ni l'équité sociale" (I. Illich, *Une société sans école*, trad., Seuil, Paris, 1971, p. 70). L'école - à l'image de l'Eglise comme institution - engendre une culture du silence. C'est pourquoi I. Illich - à la différence

d'E. Reimer qui ne partage pas ses obsessions ecclésiastiques et qui est beaucoup plus précis dans son analyse de *La mort de l'école : solutions de rechange* (trad., Fleurus, Paris, 1972) - ne retient dans son analyse de la scolarisation que ce qui éclaire par analogie le processus d'institutionnalisation de l'Eglise. Ainsi et par exemple :

- Les corps enseignants comme les clergés seraient soumis à une hiérarchie toute puissante, peu favorable aux changements et aux innovations, peu sensible au dialogue, à la réciprocité des relations et pour finir à la participation effective des "s'éduquants" comme des fidèles.

- L'institution maîtrise mal sa croissance car les mécanismes de régulation interne lui font défaut.

- Les enseignants - comme le bas-clergé - sont des instruments impuissants; lorsqu'ils réagissent, ils sont marginalisés.

- De même que la foi dépendrait d'un savoir codifié et spécialisé qui s'éloigne de l'expérience religieuse, ainsi la culture scolaire dévalorise de plus en plus la culture vécue. "L'école, elle aussi, peut exercer un monopole radical sur le savoir en le redéfinissant comme éducation. Aussi longtemps que les gens acceptent la définition de la réalité que leur donne le maître, les autodidactes sont officiellement étiquetés comme des non-éduqués" (I. Illich, *La convivialité*, trad., Seuil, Paris, 1973, p. 81).

- La culture scolaire ne fait que reproduire la culture dominante de même que les prises de position de l'Eglise se moulent trop souvent dans les idéologies officielles. La culture scolaire comme la théologie dogmatique se méfient de toutes les formes minoritaires, sources d'hétérodoxie. Toutes les deux imposent une seule vérité, hostile au pluralisme démocratique; elles condamnent aussi bien la culture que la religiosité populaires à une existence souterraine.

Si I. Illich estimait que le bilan aujourd'hui est plus grave pour l'école que pour l'Eglise, c'est que la scolarisation est quasiment admise comme un droit universel dans toutes les sociétés contemporaines. Grâce à l'obligation scolaire et aux moyens mis à sa disposition pour l'imposer - même par la force -, elle peut raisonnablement prétendre englober bientôt la totalité de la population. Sans doute un tel bilan coïncide en partie avec celui d'un E. Reimer (op. cit.) ou même d'un P.H. Coombs (*La crise mondiale de l'éducation*, trad., PUF, Paris, 1968); néanmoins il reste un magnifique prétexte pour attaquer, à travers l'école, *l'Eglise-institution*. Le style d'Illich - où il use et abuse de métaphores brillantes, de formules géniales, de raccourcis provoquants - souligne encore l'aspect pamphlétaire de son argumentation. C'est pourquoi il frappe tout en ne prouvant pas toujours; il raisonne par l'absurde en prenant ses lecteurs au piège; enfin il spéculé souvent, au lieu d'analyser des faits contrôlés.

De son côté, Paulo Freire, après quelques modestes essais de laboratoire pédagogique dans des milieux suburbains et ruraux dans le Nordeste du Brésil (plus particulièrement dans l'alphabétisation au Rio Grande du Nord et dans la Paraíba ou dans l'éducation primaire à Pernambouc, puis la vaste expérience de la *Campagne Nationale d'Alphabétisation* de 1964), Paulo Freire a surtout rempli des rôles d'animateur et de conseiller dans des campagnes et des expériences étrangères. Par ailleurs il s'est consacré, comme Ivan Illich, à de nombreuses activités comme conférencier et comme professeur universitaire qui l'ont mis avant tout en contact avec des élites universitaires et des militants de l'animation culturelle. On pourrait

même parfois se demander si la fameuse "conscientisation" ne s'adressait pas *d'abord* à ceux qui appartenaient aux couches intermédiaires de nos sociétés et si souvent "le peuple à conscientiser" n'a pas servi surtout de catalyseur d'un processus qui vise *en fait* à modifier les attitudes et les comportements de ceux qui sont destinés (sic) à diriger ou à remplacer des élites disqualifiées. Comme le remarquait une sociologue pauliste⁽¹⁰⁾, après le coup d'état brésilien du Premier Avril 1964, après tout, ceux qui furent les premiers à se conscientiser (...pour ne rien changer au *statu quo*) furent sans doute les militaires et leurs complices civils !

Quoi qu'il en soit de l'Histoire et de la petite histoire de ces *faits* pédagogiques, leur originalité ne s'épuise pas dans ces pratiques, pour significatives qu'elles aient été, puisque nous prétendons que leur apport *utopique* consista à s'obstiner par-delà leurs échecs dans la construction "théorique" d'une émancipation pour leurs contemporains. Mais, protesteront quelques opiniâtres de la pédagogie, il y a... "La Méthode" au moins dans le cas de Paulo Freire. A ce propos, reste à savoir si cette "méthode" a été réellement mise au point par Paulo Freire lui-même ou par ses innombrables épigones; et même si c'était le cas, cette "méthode" ne correspondrait-elle pas uniquement à la partie "pochable" de l'ensemble de ses intuitions ? D'autres illustres pédagogues ont connu de tels avatars à commencer par Pestalozzi⁽¹¹⁾ dont les démêlés avec ses disciples sont bien connus et qui surtout ne s'embarrassait guère des moyens didactiques puisque sa méthode pédagogique - si méthode il y a ! - était avant tout un ensemble structuré de *principes* d'inspiration philosophique... ou même utopiques ! Notre propos sera par conséquent dans le prochain chapitre de dégager quelques-uns des *principes théoriques* mis en œuvre par Paulo Freire et Ivan Illich; puis de montrer comment ces premières ébauches furent progressivement dépassées pour prendre les formes de véritables *utopies sociales*.

4. Des principes théoriques en faveur d'une émancipation du genre humain [grâce à l'éducation ?]

"L'égalité d'instruction que l'on peut espérer d'atteindre, mais qui doit suffire est celle qui exclut toute dépendance ou forcée ou volontaire" [Condorcet]

Pour ce bref raccourci, nous retiendrons surtout trois principes :

I. L'HOMME ÉTANT FONDAMENTALEMENT EN DEVENIR - DONC UN "S'ÉDUQUANT" - SES APPRENTISSAGES DE BASE - L'ALPHABÉTISATION ENTRE AUTRES - SONT PLUS IMPORTANTS QUE TOUTES LES ACCUMULATIONS POSTÉRIEURES DE CONNAISSANCES.

Ce principe repose sur la conviction que tout homme, quel que soit son degré d'ignorance et/ou de savoir, son statut socio-politique ou sa condition économique, est capable d'exercer

⁽¹⁰⁾ Il s'agit de Madame M.I. Pereira de Queiroz, une spécialiste des mouvements messianiques brésiliens et des rébellions paysannes du Nordeste.

⁽¹¹⁾ M. Soëtard a fort bien mis en évidence l'ambiguïté de Pestalozzi à l'égard de ce que les autres surtout appelaient "sa" méthode dans les paragraphes qu'il consacre à cette question dans son récent *Pestalozzi*, PUF, Paris, 1995, pp. 38 et suivantes.

un regard critique sur son monde qu'il exprime dans les formes dites "populaires" de la culture. Celles-ci sont souvent ignorées parce qu'elles empruntent des formes modestes d'expression; elles sont aussi fugaces parce qu'elles se transmettent oralement; quand elles ne "s'expriment" pas paradoxalement par des gestes ou même des silences. Ce principe suppose que ces populations seront capables de peser leurs mots en échappant au verbalisme et, en prenant parole, qu'elles découvriront le pouvoir générateur de la parole (*logos spermatikos*). C'est pourquoi il faut "faire confiance à un apprentissage des connaissances qui soit l'affaire de chacun, sans nous décharger de cette tâche sur des enseignants chargés de convaincre l'enseigné (≠ du "s'éduquant") - par la persuasion, la corruption ou la menace - qu'il lui faut trouver le temps et la volonté nécessaire pour s'instruire" [I. Illich, *Une société sans école*, op. cit. p. 124].

II. L'HOMME EST CAPABLE INDIVIDUELLEMENT ET/OU COLLECTIVEMENT D'ACQUÉRIR UNE CONSCIENCE CRITIQUE DE LA RÉALITÉ PROCHE, PUIS LOINTAINE, QUI LUI PERMET D'AGIR EFFICACEMENT SUR ELLE.

Même s'ils sont des "opprimés" dans et par leur propre société, les hommes perçoivent leurs réalités personnelles et collectives, régionales et nationales, d'un regard lucide. Ils sont capables de discerner les contradictions dans leurs transformations et ils peuvent en repérer les causes et les conséquences. Sans doute, pour ce faire, ils doivent passer par une phase de déblocage et apprendre à maîtriser les instruments et les codes culturels de leur société.

III. LES HOMMES, AVEC LES AUTRES HOMMES, SONT CAPABLES DE SE LIBÉRER DE LEURS ALIÉNATIONS.

Grâce à ce long et complexe processus - de "conscientisation" chez Paulo Freire et de "déscolarisation" chez Ivan Illich - les hommes s'habilitent (en s'autoformant) à transformer cette réalité par des actions concrètes. Dans la mesure où ils développent ces activités, qu'ils les étendent à différents secteurs, ils découvrent la complexité du réel et ils aiguisent leur conscience critique. Pour préciser encore ce principe, rappelons que Paulo Freire n'a jamais admis une interprétation idéaliste de la conscientisation. Ainsi au cours d'une conférence à Rome⁽¹²⁾, il affirme dans son style biblique de prédicateur : "je n'ai jamais dit que les idées faisaient l'Histoire. Je n'ai jamais dit que la conscientisation est un instrument magique, que la conscience crée la réalité, car ce serait de l'idéalisme. Je n'ai jamais dit non plus que la conscience est le simple reflet de la réalité. Mais je dis que la conscience étant pour la réalité, elle réfléchit sur cette réalité. Il faut donc étudier et discuter le rôle de la conscience dans sa transformation, sans tomber ni dans le subjectivisme, ni dans l'objectivisme" (...) "La conscientisation nous invite à **assumer une position utopique en face du monde**, position qui **convertit le conscientisé en «facteur utopique»**" (...) "Pour moi, **l'utopique n'est pas ce qui est irréalisable, l'utopie n'est pas idéalisme; c'est la dialectisation des actes de dénoncer et d'annoncer**, l'acte de dénoncer la structure déshumanisante. Pour cette raison **l'utopie est aussi engagement historique** (...) *La conscientisation est évidemment liée à l'utopie, elle implique l'utopie*. Plus nous sommes conscientisés, plus par l'engagement même des transformations que nous assumons, nous sommes annonceurs et dénonciateurs. Mais cette position doit être permanente : à partir du moment où nous dénonçons une structure

⁽¹²⁾ C'est nous qui mettons les passages significatifs en caractères gras.

déshumanisante sans nous engager dans la réalité, à partir du moment où nous parvenons à la conscientisation du projet, *si nous cessons d'être utopistes, nous nous bureaucratisons*; c'est le danger des révolutions, quand elles cessent d'être permanentes (...) La conscientisation c'est cela : prendre possession de la réalité; pour cette raison et à **cause de l'enracinement utopique qui l'informe**, c'est un déchirement de la réalité."

Soulignons que I. Illich manifeste une plus grande réticence que Paulo Freire à propos de la dimension utopique puisque **"le contraire de l'école n'est pas utopique"**. En effet si "nous devons bâtir une société où l'acte personnel retrouve une valeur plus grande que la fabrication des choses et la manipulation des êtres, dans une telle société, un enseignement nouveau, inventif, créateur, serait logiquement considéré comme une des formes les plus désirables de "loisir"; **et nous ne sommes pas obligés d'attendre l'avènement de l'utopie**" (I. Illich, *Une société sans école*, op. cit., p. 167). Et d'affirmer avec force : **"Je ne propose pas une utopie "normative", mais les conditions formelles d'une procédure qui permette à chaque collectivité de choisir continuellement son utopie réalisable"**. (Ibidem, p. 124). Néanmoins nous pensons qu'I. Illich retrouve - sans peut-être l'admettre - une inspiration authentiquement utopique lorsqu'il dépasse la question de l'école et qu'il généralise brutalement l'impact de la "déscolarisation qui se trouve à la base de toute liberté" : "La déscolarisation de la société fera s'effacer la distinction entre l'économie, l'éducation et la politique sur lesquelles reposent la stabilité du monde actuel et celle des nations". Cette affirmation doit être comprise, croyons-nous, sous deux aspects. D'une part, la déscolarisation en promouvant un environnement culturel décentralisé et ancré dans la vie quotidienne serait une condition *sine qua non* de toute libération; elle seule libère des forces et libère des désirs. Cet aspect - qui est particulièrement développé dans la première version de *La société sans école (Deschooling Society, CIDOC, Cuernavaca, 1970)* - sera nuancé dans la deuxième version - définitive et qui correspond à la traduction française de 1971) - où c'est la *libération qui devient essentielle* alors que la déscolarisation n'est plus qu'une condition nécessaire mais non suffisante pour créer une société conviviale. Cette conviction pour la libre initiative - certains critiques trouveront à ce sujet qu'Illich en fait annonce et légitime les politiques ultérieures de privatisation - le conduit de façon surprenante à défendre la valeur de la libre-pensée - et peut-être du libre-arbitre ! - contre les tendances officielles du catholicisme romain.

Cette quête d'une société autre - qu'Illich désignera dorénavant comme une *société "conviviale"* (I. Illich, *La convivialité*, trad., Seuil, Paris, 1973) - où la déscolarisation pourra pleinement se déployer et prouver sa dimension libératrice vise :

- d'une part, à permettre à tout homme d'exercer l'action la plus autonome et la plus créative à l'aide "d'outils moins contrôlables par autrui";
- d'autre part, à entretenir des rapports autonomes et créateurs avec autrui et avec l'environnement en général.

Pour ce faire, la déscolarisation doit s'intégrer dans une vie sociale qui s'appuie sur des **"réseaux"** flexibles où s'associent des personnes autonomes et qui leur donnent accès aux multiples ressources d'apprentissage. Il s'agit de "concevoir un véritable réseau de communication à desseins éducatifs par lequel seront accrues les chances de chacun de faire à chaque moment de son existence une occasion de s'instruire, de partager, de s'instruire". Ces réseaux proposent aussi des **"lieux de rencontres"** - fortuites ou non - entre ceux qui savent quelque chose et ceux qui veulent en savoir plus; entre des personnes de tous les âges et de toutes les conditions qui veulent partager et échanger le savoir. Ces rencontres intensifient les

communications interpersonnelles comme elles multiplient les occasions pour se faire entendre. Cette société "conviviale" - qui rappelle sous bien des aspects l'utopie de la Renaissance de la "cité éducative" - repose sur un humus socio-culturel dans lequel une éducation positivement déscolarisée prendra racines, sans contraintes, ni dépendances. Il est probable que dans une telle vie sociale - où tout est potentiellement éducatif - surgiront des attitudes nouvelles, étrangères à l'accumulation capitaliste des connaissances et ouvertes à la communication réciproque des expériences au gré. Certes ces échanges supposent que chacun sache quand et comment il doit en prendre l'initiative. Ce qui implique une grande maîtrise de soi afin d'être capable de dépasser ses désirs particuliers - et même collectifs - et afin de s'intégrer au bien commun. Enfin et par delà ces exigences morales, I. Illich insiste sur l'importance d'une conscience responsable des limites des outils que nous utilisons; il manifeste par conséquent une très grande réticence à l'égard des machineries des technocraties : "J'appelle société conviviale une société où l'outil moderne est au service de la personne intégrée à la collectivité et non au service d'un corps de spécialistes. Conviviale est la société où l'homme contrôle l'outil" (Ibidem., p. 13).

Un tel programme est assurément séduisant mais ne serions-nous pas devant une ébauche d'une nouvelle Arcadie au point que certains⁽¹³⁾ ont vu, dans ce projet illichien d'une société idyllique, une autre version de "la croissance zéro" ? Il n'est pas sûr pour autant que cette société conviviale se plie à certaines conditions comme l'inversion de la productivité industrielle, la possibilité pour chacun d'exercer l'activité la plus autonome et la plus créatrice à l'aide d'un outillage moins contraignant, qu'elle abolisse la suprématie mutilante du marché en rétablissant la "valeur non-marchande", ce pivot de toute vraie culture. Il est également indispensable que la masse (sic ?) ou le peuple (resic ?) ne soient plus des agrégats d'assistés soumis aux ukases des professionnels qui s'érigent en arbitres de leurs besoins. Il va de soi qu'un tel projet ne se réalisera pas à coups de force et il n'est donc pas étonnant que le livre d'Illich sur la scolarisation se termine par une méditation sur le mythe de Prométhée où il met l'accent sur le malheureux Epiméthée (I. Illich, *The Eawn of Epimethean Man*, CIDOC, Cuernavaca, 1970); c'est-à-dire sur celui qui a su se mettre dans une situation d'attente du don, qui a su attendre contre l'impatience de son frère.

Il n'en reste pas moins que certains aspects de cette utopie nous laissent rêveur. Ainsi I. Illich semble n'avoir jamais surmonté le clivage entre les "élus" et... les autres. Sans vouloir moraliser, nous constatons chez I. Illich une certaine propension à la superbe - et même à l'arrogance - qui se manifestent en particulier par un regard qui survole le train-train quotidien de ses contemporains. Cette vision hautaine n'aurait-elle pas pour finir glissé sur nos sociétés en n'y discernant que ses épiphénomènes ? Plus grave encore, il donne parfois l'impression d'acquiescer à une politique néolibérale au point de négliger souvent la question politique malgré quelques petites phrases qui y font allusion comme : "Les critères de la convivialité ne sont plus des règles à appliquer mécaniquement - la convivialité est multiforme - ce sont des indicateurs de l'action politique qui concernent ce qu'il faut éviter" (I. Illich, *La convivialité*, op. cit., p. 49). La convivialité risque fort de rester par conséquent confinée à de petits groupes de marginaux qui fuient la société au lieu de chercher à la transformer.

⁽¹³⁾ Parmi les plus critiques, il faut citer l'Anglais R.P. Dore dans *The false prophets : The Cuernavaca critique of school*, IDS-University of Sussex, 1972, et l'Américain H. Gintis dans "Critique de l'illichisme", *Temps Modernes*, Paris, 1972.

V. Quo vadis ?

"Ecrire des livres est un travail sans fin et beaucoup méditer fatigue le corps. Ecoutons la conclusion de tout ce discours : Crains Dieu et observe ses commandements; c'est là le devoir de tout homme"

[L'Ecclésiaste]

Il est fatigant d'être utopique car les faits sont durs et, quand on arrive au bout, on dégringole comme Sisyphe; et plus encore lorsque l'on vieillit. Certes des âmes charitables rassurent en identifiant - un peu précipitamment - vieillesse et sagesse. On saurait alors mieux, après tant d'épreuves, d'errances et d'expériences vécues jusqu'à la lie, apprécier nos limites. S'il est vrai que l'âge est un remarquable révélateur du degré de sagesse auquel on est (ou l'on croit être) parvenu, l'âge révèle aussi et parfois surtout l'épuisement de l'inspiration, le ronron d'une pensée répétitive et même la tendance à régresser vers l'enfance; bref la vieillesse, si elle peut conduire à la sagesse, peut être aussi source de gâtisme. Ces épreuves - positives et négatives - imposées par l'âge sont rendues plus dures de nos jours par les troubles d'une période que l'on prétend qualifier de "post-modernité", c'est-à-dire d'un moment historique où "les coups portés et qu'il ne viendrait plus à l'idée de contester, contre les dogmatismes de la métaphysique du sujet, de la Raison qui repose sur elle et de l'idée de son accomplissement dans l'histoire, convergent vers un blocage de la pratique au lieu, ou plutôt alors même, qu'ils en redéfinissent le contexte (G. Raulet, *Chronique de l'espace public : Utopie et culture politique 1978-1993*, L'Harmattan, Paris, 1994, p. 96).

Remarquons tout d'abord que si I. Illich s'est toujours préoccupé du destin de nos sociétés contemporaines, il semble se moquer éperdument de ces polémiques parisiennes; il ignore tout ce que d'aucuns incluent dans la "post-modernité" comme un des disciples pauliste de Paulo Freire, M. Gadotti, qui propose rien moins qu'une "éducation populaire postmoderne" (M. Gadotti & C.A. Torres, *Estado e educação popular na América Latina*, Papirus, São Paulo, 1992). Outre ses tendances de plus en plus manifestes pour un âge d'or médiéval latinisant, il laisse entendre un certain dédain pour sa production "de jeunesse" (sic). Peut-être s'agit-il là d'une manifestation d'ironie puisque, selon les maîtres en utopies comme Erasme et son copain Thomas More, l'utopie est aussi un exercice délié et raffiné d'humour ?

Quant à Paulo Freire, beaucoup plus engagé politiquement depuis son retour au Brésil comme nous l'avons déjà vu, il discute de la problématique de la "post-modernité" à propos des principales revendications du parti auquel il appartient dorénavant. Le PT défend en particulier la suprématie de la société civile contre les dictatures militaires, militarisées ou néomilitaires qui se sont succédées depuis 1964 pour arriver enfin à une "transition démocratique". La société civile implique la garantie "d'espaces publics" comme par exemple un système éducatif basé sur une école "publique et populaire". Ce qui semble être possible dans le cadre de l'orientation décentralisée que propose la nouvelle Constitution brésilienne qui fut proclamée après la restauration d'un régime démocratique civil. Précisons que, dans cette perspective brésilienne, la décentralisation vise moins une régionalisation qu'une "municipalisation" grâce

au renforcement du pouvoir et des responsabilités des municipalités⁽¹⁴⁾. Dans les domaines du développement culturel et éducatif, les militants et sympathisants du PT soutiennent par conséquent plutôt des microexpériences "à la base". Ils cherchent ainsi à renforcer les savoirs "populaires", à mettre en place des structures de pouvoir qui permettront peu à peu "l'hégémonie du peuple" et à persuader les élites - définies comme "intellectuels organiques" (sic) - à participer activement à cette micropolitisation en jouant le rôle "d'agents provocateurs". Un programme d'action singulièrement utopique puisque, à trois reprises au moins, le PT n'a pas pu s'imposer au niveau national; ce qui n'exclut pas un certain impact au niveau local.

Dans une récente conférence de presse, Paulo Freire estimait que de telles options politiques (qui devaient l'inspirer dans ses fonctions politiques de Secrétaire de l'éducation de São Paulo) découlaient d'une critique "post-moderne" de la "modernité" dont il a "la sensation (sic) qu'elle a déçu" parce que plus personne ne croit plus au progrès; que la rationalisation qu'elle proposait s'est évaporée comme la soi-disante objectivité des sciences sociales; que son économisme a été impuissant face à la croissance des inégalités; etc.

A notre avis et en suivant les analyses pertinentes de G. Raulet (op. cit.), seule la critique des "post-modernes" permettrait de dépasser les impasses actuelles en donnant de l'importance aux différences, aux disparités et aux minorités car le "multi-", le "pluri-" ou "l'inter-" socioculturel sont nécessairement synonymes d'une démocratie authentique. Ce qui est assez surprenant de la part d'un utopiste que la question des relations hommes/femmes n'a jamais effleuré et qui ne s'est jamais rendu compte qu'il existait des peuples indiens en Amérique Latine... Nous ne pouvons nous empêcher de voir dans cette logomachie un exemple d'une pensée utopique *abstraite* - dans le sens où E. Bloch opposait l'abstraction de l'utopisme idéaliste et libéral à la pensée utopique authentique qui s'expriment par des *utopies concrètes*⁽¹⁵⁾. C'est pourquoi, au lieu de se laisser illusionner par des "transitions démocratiques", nous croyons qu'il nous faut apprendre que - comme Marco Polo l'aurait découvert, selon Italo Calvino (*Les villes invisibles*, trad., Seuil, Paris, 1972, p. 189), auprès de Gengis Khan :

"- L'enfer des vivants n'est pas chose à venir; s'il y en a un, c'est celui qui est déjà là, l'enfer que nous habitons tous les jours, que nous formons d'être ensemble. Il y a deux façons de ne pas souffrir. La première réussit aisément à la plupart : accepter l'enfer, en devenir une part au point de ne plus le voir. La seconde est risquée et elle demande une attention, un apprentissage continuel : chercher et savoir reconnaître qui et quoi, au milieu de l'enfer, n'est pas l'enfer, et le faire durer, et lui faire de la place".

⁽¹⁴⁾ Pour plus de détails sur ce processus en cours, voir le dernier chapitre de *Imaginer pour former : les représentations des ressources humaines et la planification régionale de l'éducation*, sous presse.

⁽¹⁵⁾ Cette distinction essentielle a été développée par E. Bloch dans *Das Prinzip Hoffnung*, Suhrkamp V., Frankfurt A.M., 1959, aux pages 725 et suivantes (trad., Gallimard, Paris, deux volumes, 1976-1982).