

Préface : Epuisante et inépuisable réflexion utopique en pédagogie

Pierre Marc

Que de fois ne l'entend-on pas dans le domaine pédagogique, cet avertissement : "c'est utopique votre affaire, ça ne marchera jamais". Parle-t-on politique et redessine-t-on l'ensemble du fonctionnement d'une éducation nationale ? Bouleverse-t-on ou réforme-t-on la formation du corps enseignant du pays ? Vise-t-on un changement des procédures de sélection-orientation caractéristiques d'un système scolaire ? Imagine-t-on de développer les compétences pluriculturelles de l'école dans son ensemble ? Pense-t-on, plus modestement, à un aménagement structurel de la distribution du pouvoir dans un établissement ? S'agirait-il même seulement d'un aménagement de la pédagogie de telle ou telle discipline ? Peu importe dirait-on : un "c'est utopique" vous envoie derechef dans les oubliettes de l'histoire pédagogique. Certes le jugement vous permet de cotoyer des devanciers dont vous pouvez toujours espérer que la célébrité, faisant tache d'huile, vous propulsera au panthéon pédagogique. De manière plus réfléchie, toutefois, vous observez que ce jugement est sans appel, qu'il coupe tout pont avec votre interlocuteur, que celui-ci vient de ravalier votre projet au rang de stupidité définitive - au mieux, comme on dit, d'aimable stupidité -; on vous laisse entendre ou on vous dit sans ménagements que vous planez dans les hauteurs irréalistes d'une idéologie malsaine ou de billevesées sans lien avec la pratique journalière, que "vous n'êtes qu'un théoricien", qu'il faut avoir les pieds sur terre, que trop de grands discours sont dangereux qui menacent de lézarder l'édifice... bref : vous sentez bien qu'un praticien réaliste (faudrait-il par contrecoup dire du bas de son réalisme ?) s'est à ce titre doté du droit à une parole pédagogique autrement plus crédible que la vôtre. A telle enseigne d'ailleurs que vous craignez de défendre votre proposition devant un parterre de collègues auquel s'adressera également ce praticien si crédible...

Parmi toutes les manières d'aborder la notion d'utopie, notamment dans le monde pédagogique, il en est une qui ne manque pas d'intérêt, et qu'on examine peut-être moins que les autres : pourquoi des réactions si passionnelles face à l'utopie - telle que celle qu'on vient d'évoquer, avec autant de souriante bienveillance côté détracteur que côté zélateur ?

Evidemment l'approche sociopédagogique du courant qui, dans le monde francophone des années 70, s'est nourri de la grande utopie pédagogique égalitaire pour prendre ensuite ses distances à son sujet, cette approche a observé avec pertinence la manière dont les défenseurs des utopies s'engouffrent dans un système de pensée qu'ils n'ont aucunement le pouvoir d'appliquer, qui plus est sans s'apercevoir de cette impuissance. Ceci, plusieurs lecteurs l'auront vécu directement. Parmi les nombreux auteurs qui analysent cette observation, lisons Passeron :

"Toute la question est de savoir si, dans une société réelle, l'entreprise pédagogique est libre de ses choix derniers, autrement dit si les individus ou les institutions qui ont le pouvoir pédagogique ont aussi le pouvoir social de faire servir celui-ci à leurs fins propres, en faisant abstraction des conflits et des rapports de forces entre les différents pouvoirs sociaux. C'est cette question que la réflexion pédagogique a toujours éludée, poursuit notre sociologue, d'autant plus facilement sans doute qu'elle n'a échappé aux philosophes que pour passer aux psychologues. Il semble que les œuvres majeures qui jalonnent en Occident la tradition de la spéculation pédagogique aient été comme fascinées par la capacité de refaire l'homme à chaque génération, capacité qui définit abstraitement le pouvoir pédagogique, et qu'elles aient, de ce fait, cru pouvoir écarter la question des fondements sociaux de cette puissance par une sorte de fuite en avant dans le raffinement utopique. L'oubli du contexte social se conjugue en effet presque toujours dans les grandes utopies pédagogiques avec la minutie de la description programmatique."

En l'absence d'un questionnement sur les racines réelles du pouvoir dans une société, et sur ses répercussions au plan pédagogique, ne subsiste plus guère chez l'utopiste qu'une sorte de certitude de la toute-puissance de l'acte d'enseigner. L'idée de pédagogie "se réduit alors au schème de l'omnipotence des techniques sur l'homme, schème magique ou enfantin comme tous les schèmes de toute-puissance, schème sur lequel reposent précisément le mythe et le fantasme de Pygmalion." Passeron poursuit d'ailleurs en évoquant le *Pygmalion* de G.B. Shaw, "une pièce où il traite, sur le mode de la parabole, de la toute-puissance de la pédagogie."⁽¹⁾

Tout ceci est bel et bon, et constitue indiscutablement, un quart de siècle plus tard, une plateforme intéressante sur laquelle appuyer les réflexions macrosociales relatives aux systèmes éducatifs contemporains. Mais ce type d'analyse fait bon marché des engouements des pédagogues⁽²⁾, et notamment des *grands pédagogues*, vis-à-vis de leurs passions à former, de leurs croyances en la capacité de reconstruction sociale que recèle leur système utopique, bref du pourquoi de ce besoin d'une construction pédagogique "nouvelle" et globalisante.

Autrement dit, un approfondissement psychologique est bienvenu pour compléter cette intéressante approche sociologique. Dès lors les positions utopiques se doivent d'être analysées au niveau des personnes qui les défendent, que ce soit en paroles - et écrits - et en actes - et gestes... On voit à cet effort l'ossature sociologique qu'on vient d'évoquer s'emplier d'aspects

⁽¹⁾ J.-C. Passeron, «Pédagogie et pouvoir», article Pédagogie, *Encyclopædia Universalis*, 1968. On sait comment ce point de vue se précise en une critique de l'école en tant qu'institution au service d'une classe sociale et se développe ensuite dans de très nombreux travaux, notamment autour de la notion d'habitus. A ce sujet, voir notamment P. Bourdieu, *La distinction*, Minuit, Paris, 1979.

⁽²⁾ Tout comme elle fait bon marché de tout un approfondissement du besoin qu'existe le mythe de Pygmalion, qu'Ovide dans ses *Métamorphoses* présente sous un jour évidemment plus mythique que G.B. Shaw (cf. P. Marc, *Autour de la notion pédagogique d'attente*, Peter Lang, 3e éd., 1995, préface).

individuels qui représentent autant de variations ponctuelles, et introduisent une certaine flexibilité dans le schéma global.

Dans des perspectives bien différentes les textes proposés ci-dessous œuvrent à incarner ainsi l'"ossature". Les rassemblent manifestement les désirs de saisir les fondements du propos utopique et d'analyser son retentissement dans les institutions et collectivités, dans la société occidentale en général et du côté de la pédagogie en particulier. Bref, présenter ensemble ces deux textes est bien légitime. Par contre les différencie leur choix des lieux géographiques d'investigation : l'Amérique (les Amériques faudrait-il dire) pour le premier, l'Europe (la France surtout) pour le second; les différencie également les types d'approche de l'utopie : les écrits et propos d'I. Illich et de P. Freire pour l'un⁽³⁾, les événements de mai 68 pour l'autre.

Les différencie aussi, mais en apparence plus qu'en profondeur, leur perspective générale d'étude, qui mérite dans l'un et l'autre cas d'être précisée.

- Pierre Furter s'attache depuis plusieurs années à cerner l'utopie et la pensée imaginaire⁽⁴⁾, suivant des angles d'attaque divers qui tous révèlent d'une part le souci de toucher du doigt l'articulation individu-société, de l'autre un engagement socio-politique profond, d'autant plus tenace, et justifié à l'être, qu'il est fondateur d'un sens possible de l'humain - précisément en cette articulation⁽⁵⁾.

- De son côté, s'intéressant à l'impact de l'école sur le développement économique, Juvénal Balemire Bazilashe étudie les attitudes et conduites des adolescents au cœur de la société africaine (de sa société zaïroise notamment) et repère des différences telles entre celles-ci et celles des adolescents européens qu'il tente de saisir ce fossé - espérant probablement de cette compréhension qu'elle puisse un jour ou l'autre être incitatrice pour une adolescence africaine dont l'éloignement de la vie politique, insuffisamment ou non démocratique, est énorme⁽⁶⁾.

Différence plus apparente, en effet, que réelle : avec des degrés d'optimisme variables, toujours il s'agit de se rendre un peu plus qu'au préalable maître de son destin, d'une part face à un concert économique et politique international qu'indiffère l'individu insolvable, d'autre

⁽³⁾ On appréciera particulièrement que P. Furter ait personnellement rencontré Illich et Freire. L'information est anecdotique, certes, mais explique au moins en partie la profondeur des analyses présentées par l'auteur.

⁽⁴⁾ Parmi plusieurs écrits, cf. P. Furter, *Mondes rêvés, formes et expressions de la pensée imaginaire*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel & Paris, 1995.

⁽⁵⁾ P. Furter me dédicace son texte, Je l'en remercie d'autant plus que cette attention est liée à une proximité de nos vues quant à cette "motivation psycho-socio-politique".

⁽⁶⁾ La parution de la thèse de J. Balemire Bazilashe est imminente : *L'école secondaire et le développement au Zaïre; analyses structurelle et dynamique, propositions*. Université de Neuchâtel

part face à des engagements personnels dont les motivations profondes, derrière les intentions proclamées, sont probablement plus agissantes qu'on croit.

Ce dernier point mériterait de longs développements. Quelle incompatibilité d'humeur oppose tant le tenant du "réalisme" à tous crins à celui de la construction utopique ? *Quel moteur retient le premier dans la réalité*, le pousse à "garder les pieds sur terre", à exiger de toute recherche une scientificité absolue, à se garder de toute échappée vers des horizons inconnus et de ce fait incertains à ses yeux ? *Et quel moteur pousse le deuxième au plaisir* d'une construction sans s'inféoder au souci réaliste, l'incite à fouiller dans des horizons incertains non menaçants à ses yeux...?

Peut-être la réponse à ces questions se trouve-t-elle du côté de la psychanalyse. Je ne résiste pas au plaisir, certes un peu incongru dans ces pages de présentation, de citer les premières lignes de la biographie de Françoise Dolto, en l'occurrence interrogée par sa fille. En appréhender la profondeur ouvre des horizons déterminants, tant pour le premier que pour le second de nos personnages en incompatibilité d'humeur...

*"Comment ça se fait que les grandes personnes ne comprennent pas les enfants ? Ça, c'est une des choses qui, pour les enfants, est très, très surprenante : d'abord parce que les enfants croient que les grandes personnes savent tout jusqu'au jour où, en questionnant sur la mort, ils s'aperçoivent soit que les grandes personnes ont peur de parler de la mort, soit que les grandes personnes, si elles leur disent la vérité, ne savent rien sur la mort: alors, ce jour-là, les enfants sentent que les grandes personnes ne font pas exprès de ne pas les comprendre. Les enfants comprennent, ce jour-là, que c'est très drôle de vivre, puisque personne ne comprend ce que ça veut dire. Là-dessus, suivant les enfants, ou bien ils veulent oublier qu'ils ne comprennent pas ce que c'est de vivre, et ils font semblant de comprendre des toutes petites choses de tous les jours pour s'intéresser à ça et fuir comme font les grandes personnes; ou bien ils restent en quelque façon des poètes, et tout ce qui est mystérieux, ça fait partie de ce qui les fait vivre : ils aiment ce qui est mystérieux, ce qu'on ne peut pas toucher, ce qu'on ne comprend pas, et ce qu'on ne comprend pas, c'est pour eux ami, ça devient ami, je crois."*⁷¹

Elevées sur pareille fondation, les utopies ne sont pas prêtes de s'éteindre, comme certains le craignent. Elles sont (au moins) inépuisables parce qu'elles résultent de la répétition d'expériences archaïques et découlent directement de la dialectique plaisir-réalité. S'il est vrai qu'elles ont massivement migré de nos jours du côté de la science-fiction et de la bande dessinée, parce que là l'expression n'est pas enfermée dans une obligation trop massive de scientificité et d'académisation, elles ne sauraient disparaître longtemps de quelque secteur de la pensée que ce soit. Dans le secteur de la pédagogie, en tout cas, elles sévissent-fleurissent

⁷¹ F. Dolto, *Enfances*, Seuil, Points Actuels, 1986, p. 9.

sans cesse (chacun biffera le mot qui l'insupporte - et relira la citation précédente en se souriant): chaque année voit paraître nombre d'écrits d'inspiration qu'on peut qualifier d'utopique, auxquels il n'est pas impertinent d'adjoindre ceux qui s'insurgent vis-à-vis des réalités⁽⁸⁾.

Cela dit, ainsi que conclut P. Furter, il est vrai que l'individu ne revit pas impunément des années durant les mêmes résurgences d'utopie. L'échappée vers du moins réel (en fonction de ce qui précède, "moins réel" n'est évidemment pas synonyme de "moins pertinent") est éphémère et la volonté la plus vive de transformation s'émousse. L'envolée utopique use son porteur et le verbe le plus flamboyant se ternit. Mais on a compris qu'un successeur ne peut qu'apparaître. De même qu'il est inévitable, pour répondre à J. Balemire Bazilashe, que les "événements" de mai-juin 1968 reviennent encore et toujours, sous une forme qu'un futur proche nous révélera.

⁽⁸⁾ L'étude des métaphores chères aux éducateurs est également à envisager dans cette perspective. Cf. notamment D. Hameline, *L'éducation, ses images et son propos*, ESF, Paris, 1986; N. Charbonnel, *La tâche aveugle*, Presses Universitaires de Strasbourg, trois volumes, 1991, 1991 et 1993.