

Introduction

REMETTRE À L'ÉTUDE LE RAPPORT ENTRE ÉDUCATION ET DÉMOCRATIE : UN ENJEU CONTEMPORAIN APPORTS DE LA RECHERCHE ET MISES EN DÉBAT

Brigitte ALBERO, Ghislaine GUEUDET, Jérôme ENEAU et Jean-Noël BLOCHER

Dans une période de fortes interrogations sur le fonctionnement ordinaire des démocraties, de remise en cause des missions traditionnelles des institutions et de pertes de repères quant aux orientations majeures des secteurs de l'éducation et de la formation, le retour sur la problématique fondamentale du lien entre formes d'éducation et processus d'émancipation apparaît aujourd'hui indispensable. Remettre à l'étude le rapport entre les formes que l'institution donne à son offre d'éducation et de formation et les finalités qu'elle poursuit au regard d'un projet politique et social nécessite de revoir nombre de définitions, de références, de résultats d'enquêtes.

Cette actualisation du côté du projet intellectuel d'une recherche qui se préoccupe de ses liens avec un projet de société et cette remise à l'étude du côté du projet plus strictement scientifique se double d'un questionnement réflexif sur les méthodes et les conduites de la recherche à l'égard des terrains d'enquête et au final de l'espace social concerné. Les secteurs universitaires sont aujourd'hui pris dans les doubles injonctions d'excellence et de massification, d'érudition et de professionnalisation, d'élitisme et d'employabilité. Ils doivent cependant (re)trouver une place d'acteurs instituants, en tant que participants à la production de connaissance, à la réflexion collective et à la formation dans le cadre d'un projet social publiquement débattu.

C'est dans ce contexte de questionnement que cet ouvrage propose le produit d'un travail intellectuel qui s'expose dans son projet, ses intentions et ses finalités, ses stabilisations relatives et ses points de débats. C'est ce travail qui constitue, selon nous, le « cœur-de-métier » du chercheur et que nous tentons de donner à voir dans la structuration même de l'ouvrage. La mise en évidence des débats permet ainsi de partager avec le lecteur les modalités de raisonnement, de questionnement, de problématisation, d'enquête et de formalisation qui, selon nous, constituent le noyau commun à toute formation universitaire, quelle que soit la discipline.

Cet ouvrage fait suite au colloque international « Formes d'éducation et processus d'émancipation », qui s'est tenu à Rennes en mai 2012 ; la présente introduction explicite la manière dont cet ouvrage en prend la suite. Elle expose également la position intellectuelle et scientifique retenue, en proposant une synthèse de chaque chapitre pour en souligner les apports qui construisent une cohérence, et prendre de plus en charge les points de divergence qui ouvrent à débat, en vue de nouvelles voies de problématisation et d'enquête.

REPROBLÉMATISER LE RAPPORT ENTRE ÉDUCATION ET DÉMOCRATIE

Si l'on considère l'éducation dans son acception la plus large, englobant la diversité de ses processus, modalités et publics, et si l'on entend la démocratie comme un système politique ou un ensemble de procédures instituées en tant que croyances fondatrices d'une démarche anthropologique d'éducation pour le développement humain ainsi que la définit John Dewey (1939, p. 229) :

« La démocratie est croyance en la capacité de l'expérience humaine de générer les buts et méthodes qui permettront à l'expérience ultérieure d'être riche et ordonnée. Toutes les autres formes de foi morale et sociale reposent sur l'idée que l'expérience doit, à un moment quelconque, être soumise à une forme de contrôle extérieur, à quelque "autorité" censée exister en dehors des processus de l'expérience. La démocratie est la conviction que le processus de l'expérience importe davantage que tel ou tel résultat particulier – les résultats particuliers ayant une valeur ultime uniquement s'ils servent à enrichir et à ordonner la suite du processus. Puisque le processus de l'expérience peut être éducatif, la foi en la démocratie est inséparable de la foi en l'expérience et en l'éducation. Toutes les fins et toutes les valeurs qui sont coupées de ce processus constant deviennent des arrêts, des formes de fixation. Elles tendent à figer ce qui a été gagné au lieu de s'en servir pour ouvrir la voie à des expériences nouvelles et meilleures¹. »

Le cheminement individuel et collectif vers une telle réalisation de la démocratie passe par conséquent par la prise de conscience et l'explicitation de l'expérience, dans une perspective à la fois réflexive et critique, de telle manière que l'expérience ultérieure soit plus riche et fondée en raison. La mise en acte de cette croyance par une diversité de conduites sociales est nourrie par des formes d'éducation qui préparent les générations successives dans une telle perspective et mettent en place les conditions de son actualisation dans le temps. Cette dernière est conditionnée par l'inscription des formes d'éducation dans des processus d'autonomisation individuelle et collective, visant l'émancipation des sujets, acteurs d'institutions, qui en n'étant ni totales (Goffman, 1979), ni totem (Castoriadis, 1999), permettent aux agents *institués* de se concevoir et de se construire en acteurs *instituant*s.

1. Traduction libre de l'extrait suivant : « *Democracy is belief in the ability of human experience to generate the aims and methods by which further experience will grow in ordered richness. Every other form of moral and social faith rests upon the idea that experience must be subjected at some point or other to some form of external control; to some "authority" alleged to exist outside the processes of experience. Democracy is the faith that the process of experience is more important than any special result attained —so that special results achieved are of ultimate value only as they are used to enrich and order the ongoing process. Since the process of experience is capable of being educative, faith in democracy is all one with faith in experience and education. All ends and values that are cut off from the ongoing process become arrests, fixations. They strive to fixate what has been gained instead of using it to open the road and point the way to new and better experiences.* »

Des débats étayés appuyés sur cette problématisation permettent d'exposer et de mettre en jeu les connaissances contemporaines produites par les chercheurs, en vue d'un partage auprès de la communauté de recherche en sciences humaines et sociales, des professionnels du domaine et éventuellement d'un plus large public. Il s'agit de stabiliser ce qui fait consensus sur un certain nombre de questions et qui peut prétendre provisoirement au statut de savoir commun. Le travail reste alors de mettre largement en partage de tels savoirs afin de contribuer à une transformation des représentations et éventuellement des pratiques dans le registre de l'action.

Les enregistrements des conférences et les actes du colloque ont été rapidement mis en ligne², en raison de cette volonté de faire connaître et de partager dans un temps court les contenus des échanges en présence. Cependant, la densité des propos a motivé la publication du présent ouvrage, compilant les conférences encadrées de leur introduction et de leur discussion, afin de transformer un moment de communication passager en outil de travail intellectuel durable.

En s'inscrivant dans une temporalité longue, la diffusion éditoriale différée sur support papier construit un autre rapport à la thématique et aux contenus. La formalisation écrite engage de la part des coordonnateurs la mise en évidence des points de cohérence, de convergence et de débat qui ne peuvent pas toujours être explicités dans le cours de l'événement. Elle amène les contributeurs à une vérification de leurs propositions en les engageant dans une densification de leur propos et une plus grande articulation entre introduction, exposé et discussion. Pour le lecteur, elle ouvre la possibilité d'une lecture multiple, d'une annotation, d'une comparaison qui lui permet de consulter l'ensemble des références et de construire, chemin faisant, ses propres points de repère intellectuels.

Même si les textes ont été retravaillés en vue de leur publication, certains marqueurs subjectifs ont été maintenus pour conserver les traces de la discussion, afin de permettre au lecteur de suivre l'élaboration d'une pensée, la mise en dialogue de conceptions parfois convergentes, mais parfois aussi divergentes. La visée est double : offrir, à des fins académiques, une trace des points d'accord et de discussion qui s'expriment dans la discipline ; offrir, à des fins pédagogiques, une trace de l'acte intellectuel en cours dans la contextualisation d'un propos, la construction d'une question, la succession des arguments démonstratifs et les modalités d'expression, dûment étayées, de l'accord ou du désaccord.

UNE QUESTION ANCIENNE ET SES ACTUALISATIONS SUCCESSIVES

En tant que champ de pratique à forts enjeux sociaux, le secteur de l'éducation et de la formation est traditionnellement sensible à l'interrogation sur le rapport entre les pratiques qui tendent à s'instituer et la cohérence qu'elles réussissent ou non à tenir avec les finalités qu'elles prétendent poursuivre.

La question du lien entre éducation et émancipation est ancienne, marquée en France par le rapport Condorcet (1792) sur l'organisation générale de l'instruction publique, elle a été reprise, après Dewey (1939) par de nombreux auteurs. Rancière (1987), s'appuyant sur la figure de Joseph Jacotot, oppose au postulat de l'existence d'intelligences supérieures

2. [http://www.sites.uhb.fr/webtv/appel_film.php?lienFilm=659].

capables d'éduquer de possibles inférieurs, le maître ignorant, révélant à l'autre sa capacité de progresser dans la connaissance par son intelligence propre. Ultérieurement, Castoriadis (1996) défend, comme moteur de l'émancipation, une praxis visant le développement de l'autonomie d'autrui en tant que principal agent de son propre développement. Il souligne la responsabilité du citoyen, dans un environnement libéral porteur de régressions et favorisant le désengagement de l'activité civique. Ces évolutions qui se sont poursuivies amènent la situation contemporaine à donner une nouvelle vigueur à l'interrogation portant sur l'articulation entre formes d'éducation et processus d'émancipation.

Le récent dossier de la revue *Le Télémaque* (2013) intitulé « École publique et émancipation » souligne que l'idée d'émancipation est indissociable de l'école *publique* comme institution républicaine (Foray et Mole, 2013). Cependant, dans une période où l'école publique actuelle tend à promouvoir, selon ces auteurs, une méritocratie et un objectif de sélection des élites difficilement compatibles avec le projet d'émancipation, ils interrogent la tension entre développement de l'autonomie et intériorisation des contraintes scolaires.

Le numéro spécial de la revue *Tracés* (Bentouhami et Lenormand, 2013) intitulé « Éducation : émancipation ? » souligne les difficultés d'un tel projet social. Les auteurs proposent en particulier l'analyse de différents dispositifs éducatifs à visée émancipatrice, depuis l'éducation populaire au Venezuela, jusqu'à la défense de langues minoritaires par l'enseignement bilingue en Catalogne ou en Occitanie. Ils montrent que, soumises à une multiplicité de contraintes et dépendantes de l'appropriation par les acteurs (responsables politiques et éducatifs, professeurs, parents, élèves), les visées émancipatrices du projet initial ne prennent pas toujours forme dans les faits.

En s'inscrivant dans la même perspective que ces travaux récents, cet ouvrage tente de les compléter en interrogeant plus particulièrement certains éléments de la situation contemporaine. Il s'agit en effet de prendre en compte des phénomènes majeurs tels que l'obsolescence rapide des savoirs et l'accélération de l'innovation technique qui exigent une capacité d'apprentissage permanent comme la dépendance généralisée à cette innovation qui amène une évolution extrêmement rapide des moyens de communication et des activités professionnelles ou encore des phénomènes de masse inédits à l'échelle de la planète avec les réseaux sociaux.

CONNAISSANCES PROVISOIRES ET VOIES D'ENQUÊTE

Les contributeurs à cet ouvrage explorent, chacun de son point de vue, plus philosophique, plus sociologique ou plus didactique, les rapports contemporains entre éducation et émancipation. Chacun des auteurs, avec son éclairage propre, fait le constat des potentialités de l'éducation, en termes de contribution à l'émancipation et finalement au processus démocratique. Dans le même temps, des contraintes et des facteurs limitants sont identifiés, certains intrinsèques à la construction même d'une institution éducative ; d'autres relatifs à des éléments du contexte politique et social actuel, au niveau international. Des propositions de différentes natures sont formulées, pour surmonter les obstacles identifiés, certaines indiquant des principes susceptibles d'orienter l'action et d'autres proposant des modes d'intervention précis.

Une structure commune aux divers chapitres en facilite la lecture avec : une première étape du raisonnement qui met en valeur les potentialités émancipatrices de l'éducation ; une deuxième étape qui analyse les limites et obstacles à l'actualisation de ces potentialités en distinguant, dans certains cas, les limites intrinsèques aux processus et les obstacles liés aux caractéristiques de la période contemporaine ; enfin une troisième étape du raisonnement qui ouvre sur des propositions.

La première partie (Go, Cullen, Yuren) ouvre la réflexion à partir des propositions de la philosophie quand elle analyse les phénomènes éducatifs liés aux mouvements des cultures en période de mondialisation. Elle décale les points de vue habituels et enrichit les questions ordinaires en leur fournissant une profondeur et une mise en perspective.

Cette partie expose d'emblée l'obstacle majeur d'une mondialisation excluante qui impose une pensée unique associée au conformisme en tant que forme d'éducation qui conduit chaque sujet à ressembler à un modèle figé, à l'opposé d'une éducation émancipatrice porteuse de possibilités de transformation. En nommant les difficultés, en analysant les stratégies d'aliénation par lesquelles se construit une conception instrumentale, apolitique et mercantile de l'éducation, en désignant les conditions par lesquelles augmente la puissance d'agir de chaque sujet, le dialogue des trois auteurs vise à donner les outils de compréhension des situations contemporaines pour contrecarrer les formes de domination et d'injustice et avoir, en tant qu'acteur, la force d'insister par l'invention de modes émancipateurs de vie, de pensée et d'action.

La construction d'un point de vue critique, théoriquement et empiriquement étayé, dûment discuté, conduit à trois propositions radicales : déconstruire toute forme d'ethnocentrisme intellectuel et fonder la légitimité et la fécondité du débat véritablement *inter-culturel* (autrement dit comprendre et dialoguer) ; mettre en évidence les formes de pensée unique, de mondialisation excluante, de racisme rationaliste pour dénoncer les effets dissimulés des formes de dominations intellectuelles et culturelles (autrement dit résister) ; reformuler le problème éthique de l'éducation en tant que processus d'émancipation (autrement dit insister).

La deuxième partie (Périer, Prairat, Frandji), retenant un point de vue de sociologie politique, aborde la question de l'émancipation à partir de celle de la norme. En mobilisant, à la suite de Foucault, le concept d'hétérotopie pour l'opposer à celui d'utopie, le dialogue de ces auteurs met en évidence le rôle joué par l'école en tant qu'institution, lorsqu'elle devient le lieu qui permet d'interroger les normes produites, transmises et reproduites par le *topos* scolaire. L'école doit alors permettre de « fabriquer » un type de subjectivité particulier, « libre et critique », selon un ordre démocratique « laïc et pluraliste ».

Cette deuxième partie s'inscrit ainsi naturellement dans la suite de la précédente et de ses propositions pour la construction d'un point de vue critique. L'école constitue un espace de médiations, de régulations, participant à la formation individuelle et collective du sujet et de la société, grâce au processus de transmission mais également à la ré-élaboration d'une culture commune, dans des dimensions tant morales que politiques. Cette partie rappelle aussi combien les frontières sont devenues poreuses entre l'école et le hors l'école : jeux d'acteurs (dont la famille), contraintes socioéconomiques (pesant

sur l'institution scolaire) ou encore intrusion de critères de performance (en vue des classements internationaux). Ces évolutions récentes transforment l'école en un « service » parmi d'autres. En proie à des logiques de différenciation, d'adaptation, voire d'adéquation souvent paradoxales ou tout au moins ambiguës, où les normes explicites s'effacent au profit de logiques attendues d'intériorisation des attentes, de la part des élèves notamment, qui contribue à déplacer les critères de discrimination, rendant plus lointain l'objectif d'émancipation. Cette partie réaffirme dans le cadre d'un projet social à visée démocratique combien l'école se doit d'être juste (constituer un lieu où les hommes deviennent égaux), efficace (en réduisant en particulier les sorties du système sans diplôme) et hospitalière (offrant une place à chacun). Ces défis constamment présents demandent un effort permanent aux acteurs qui y sont impliqués.

La troisième partie (Sensevy, Cornu-Bernot, appuyée sur la conférence de Bernard Stiegler) souligne que la relation didactique, impliquant un professeur et des élèves, peut être émancipatrice si elle aboutit au développement de l'élève. Or une telle transformation passe par une co-individuation, au sens de Stiegler, c'est-à-dire un développement à la fois de l'élève et du professeur. L'intention d'enseignement transforme le savoir. En conséquence, la prise en charge conjointe par le professeur et les élèves de cette transformation, de manière dynamique dans le processus de transmission, constitue une condition du caractère émancipateur de la forme scolaire. Dans le contexte actuel, l'entrée à l'école de rapports marchands constitue un risque évident car ils instaurent un processus de réification qui fait obstacle à toute transformation. En écho aux dangers identifiés dans les chapitres précédents, la troisième partie repère également la marchandisation et sa proposition d'un modèle figé, les contraintes transformant l'école en service et la nécessité de redéfinir le domaine public et ses rôles. Un moyen essentiel souligné par les auteurs de la troisième partie pour prévenir ces risques comme pour mettre à profit les possibilités nouvelles, notamment celles offertes par les supports numériques, est la formation tant des professeurs que des chercheurs en éducation, formation elle aussi conjointe, si elle s'inscrit dans un processus d'émancipation.

La quatrième partie (Forest, Rey, Jorro, Maisonneuve) introduit le concept de transmission et en interroge la forme scolaire, liée à l'écrit. À partir de ce constat se pose alors la question des potentiels et des limites du caractère émancipateur d'une telle forme de transmission.

Cette partie soutient l'idée que le potentiel réside en au moins trois aspects : la possibilité d'interroger les règles dans un lieu qui se situe en dehors de l'urgence de l'action ; la possibilité de dépasser l'expérience personnelle pour accéder à une compréhension large et objectivée ; la possibilité pour l'élève de créer du sens en produisant lui-même des textes. Le lien entre émancipation et transformation de l'élève souligné dans la troisième partie est donc repris dans cette partie et exemplifié.

Les limites sont liées, quant à elles, au rapport non immédiat du texte avec la réalité et donc de la transmission scolaire avec les pratiques sociales. Rejoignant les analyses de la troisième partie, la quatrième partie explique en quoi l'institution scolaire façonne les savoirs, l'élève n'accédant en fait qu'à ces savoirs transformés et en particulier à une

modalité textuelle du sens dans un processus qui n'est jamais explicité en tant que tel. Pour que l'école soit émancipatrice, il faudrait qu'elle réussisse à dépasser cet obstacle, par exemple en prenant en compte l'appropriation par l'élève de ce qui lui est proposé et en travaillant sur ces bases par notamment le recours aux supports numériques associant le texte et l'image.

La cinquième partie (Gruson, Adler, Barton) s'intéresse à l'émancipation selon une perspective didactique, dans le contexte de l'Afrique du Sud. Ainsi les potentialités comme les contraintes identifiées dans cette partie sont fortement liées à l'actualité d'un contexte de reconstruction du pays après l'*apartheid*. Le terme d'émancipation est donc fortement associé à celui de liberté :

« La vérité est que nous ne sommes pas encore libres, nous avons seulement obtenu la liberté d'être libres, de ne plus être opprimés. Nous n'avons pas accompli l'étape finale de notre voyage, mais seulement fait le premier pas sur une route encore plus longue et plus difficile. » (Mandela, 1994, p. 617.)

La question qui se pose avec plus de prégnances encore que dans les parties précédentes est celle de la contribution des chercheurs en éducation à cette construction collective en termes de liberté de pensée et d'action. Face à un système scolaire fortement inégalitaire (certaines régions demeurant extrêmement démunies), l'objectif du chercheur en didactique est de contribuer à améliorer la qualité de l'enseignement dispensé. Non pas au sens marchand du terme, contre lequel les premières parties mettent en garde, mais qualité didactique de savoirs analysés et travaillés en vue de leur enseignement. Le moyen employé est celui de la formation des professeurs, comme cela est également soutenu dans la troisième partie. Il s'agit de les conduire à prendre conscience des moyens d'action dont ils disposent, relatifs aux savoirs en jeu (mathématiques ici). Les professeurs doivent pouvoir être en capacité d'identifier ce que sont des savoirs mathématiques de qualité dans les activités qu'ils proposent aux élèves comme dans les travaux produits par les élèves. Comme dans les deux chapitres précédents, le savoir est compris et mis en acte comme un moyen d'émancipation, le rôle essentiel revient aux professeurs et aux chercheurs qui les accompagnent et qui transforment, dans le dialogue avec les professeurs, l'enquête à visée de connaissance en situation de formation continue conjointe.

L'ensemble des parties de l'ouvrage dessine donc au fil de la lecture de nombreuses convergences : statut émancipateur du savoir à la condition de son appropriation dans une perspective réflexive et critique ; rôle majeur de l'institution éducative à condition d'une explicitation objectivée de ses missions, de ses limites, de ses obstacles internes et externes ; fonctions transformatives des démarches de la recherche en éducation centrées sur le travail de l'enseignant et les processus de développement des apprenants ; fonction instituante de la pensée et de l'action éducative dans des pays qui s'inscrivent dans des projets et/ou des démarches démocratiques.

Les points qui font débat au fil des articles relèvent davantage d'interrogations qui ouvrent des perspectives : comment penser le rapport entre éducation/émancipation/démocratie dans la dynamique accélérée d'une mondialisation qui ne présente pour l'instant

pas une véritable pluralité de modèles ? Quel rôle et quelle fonction peut encore tenir l'institution éducative face à l'évolution rapide des savoirs, des publics et de techniques qui rendent disponibles de nombreuses ressources de formation en dehors de ses murs, dans un climat de difficultés économiques croissantes ? Comment et en quels lieux privilégier les dimensions précieuses de l'apprendre dans le calme, l'attention, la concentration, le dialogue et le partage ? Selon quelles modalités valoriser les temporalités longues de l'acquisition et du développement humain à tous les âges ? Quels savoirs et quels actes (de résistance) poser (de manière insistante) pour étudier, rendre compte, comprendre selon des cadres nouveaux de pensée (se désintoxiquer) et agir (rééduquer) en libérant les possibles créatifs de dialogues véritablement interculturels dans l'attention aux différences ?

Loin d'épuiser toutes les questions que posent les articles de cet ouvrage et en particulier les passages de discussion, il s'agit de contribuer à expliciter les enjeux actuels de telles positions. La recherche en sciences humaines et sociales et plus particulièrement la recherche en éducation ne peut pas être une activité découplée de son contexte social, historique, politique. Dans cette perspective, le pari que tente de tenir cet ouvrage mettant en dialogue des chercheurs sur cette problématique vive est de considérer que cette recherche-là a un rôle à jouer dans une période qui, entre héritages et mutations, n'a pas encore trouvé ses repères.