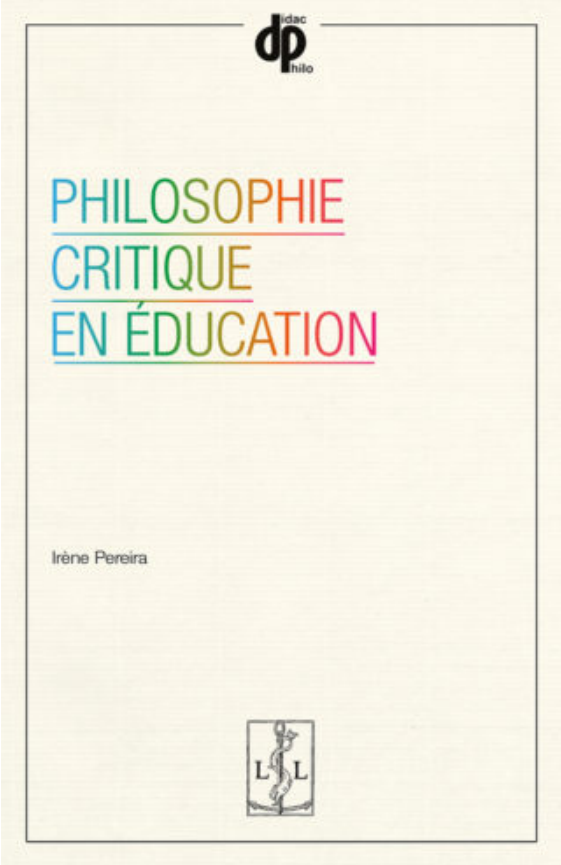
Irène Pereira, *Philosophie critique en éducation*, Paris, Lambert-Lucas, 2018.



Dans les pays de langues anglaise, espagnole et portugaise, la philosophie de l'éducation connaît depuis plus de trente ans un renouvellement nourri par la pensée du philosophe de l'éducation et pédagogue brésilien, Paulo Freire. En France, un colloque sur les pédagogies émancipatrices s'est tenu en juin dernier à l'ESPE de Paris et ce renouvellement des approches commence à émerger.

L'ouvrage de la philosophe Irène Pereira s'inscrit dans ce cadre et propose de croiser les approches critiques internationales – théorie critique, intersectionnalité, théorie décoloniale… – et les recherches françaises en sociologie de l'éducation pour proposer une philosophie sociale en éducation adaptée au contexte hexagonal. Il s'agit ainsi d'aider les enseignants à mieux aborder, dans le cadre d'une pédagogie émancipatrice, les questions d'inégalités sociales et de discriminations dans leurs pratiques d'enseignement.

***

Introduction

Paulo Freire : philosophe et pédagogue

critique

Lorsqu'on observe la recherche en éducation et le débat sur les questions éducatives en France, il est possible de faire plusieurs remarques. La ligne de partage semble relativement nette entre les sociologues qui s'occupent des inégalités sociales – liées à l'origine sociale, migratoire et au sexe – d'une part, et de l'autre les philosophes de l'éducation qui semblent s'intéresser principalement aux questions d'éthique professionnelle – entre autres à partir d'une philosophie des valeurs – ou aux dimensions philosophiques liées aux modèles pédagogiques, en particulier à la controverse entre pédagogie traditionnelle et Éducation nouvelle [1]. Quelle que soit la diversité des questions abordées par les philosophes de l'éducation de langue française, très peu s'inscrivent dans ce que les chercheurs de langue anglaise appellent les *Critical Studies in Education* [2].

Ce champ a émergé en particulier aux États-Unis, mais se trouve également présent dans d'autres pays de langue anglaise, espagnole ou portugaise. Les approches critiques et post-critiques en éducation trouvent leur origine chez le philosophe de l'éducation et pédagogue brésilien Paulo Freire (1921-1997) [3]. Bien que la réception de son œuvre soit limitée dans les pays de langue française, son livre *Pédagogie des opprimés* [4] est le troisième ouvrage le plus cité au monde, en sciences humaines et sociales, selon le référencement de *Google Scholar* [5].

Paulo Freire [6] doit tout d'abord sa célébrité à sa méthode d'alphabétisation pour adultes qui lui a par exemple permis d'alphabétiser un groupe de 300 travailleurs en 45 jours. Son approche est devenue méthode officielle au Brésil peu de temps avant que le coup d'État de 1964 le chasse du pays. Freire poursuit son travail d'alphabétisation dans différents pays et rentre au Brésil en 1980. Il est alors l'un des fondateurs du Parti des Travailleurs. En 1989, il se voit confier la Secrétariat à l'Éducation de la Ville de São Paulo. Il a écrit plus d'une trentaine d'ouvrages dont seul *Pédagogie de l'autonomie* [7], dernier livre publié de son vivant, est encore disponible en France.

La philosophie de l'éducation de Paulo Freire est influencée en particulier par l'existentialisme (chrétien entre autres) et par le marxisme (en particulier de l'École de Francfort). Il est possible de dégager quelques points de sa philosophie. La pédagogie n'est pas une technique, mais une *praxis.* Cette *praxis* est une activité de transformation de la réalité sociale qui lie l'action et la réflexion. Enseigner implique d'articuler une théorie philosophique et une pratique pédagogique. Le cœur de l'activité d'enseignement est la pratique dialogique [8]. Car le dialogue est une activité proprement humaine et une activité intrinsèquement démocratique. La pédagogie de Paulo Freire est dialectique. Elle implique l'interaction entre l'enseignant-e et l'élève et non le sacrifice de l'un ou l'autre pôle. La dialectique pédagogique met en dialogue les savoirs tirés de l'expérience sociale des élèves et les connaissances scientifiques objectives. La finalité du dialogue est le passage de la conscience immédiate à une conscience critique appuyée sur une connaissance scientifique du monde. Cette conscience critique est sociale car elle vise l'émancipation sociale. Dans les années 1970, la notion de « conscientisation » devient emblématique de l'œuvre de Paulo Freire. L'objectif de l'éducation est la transformation sociale entendue comme lutte contre les inégalités sociales et les discriminations.

La philosophie politique de Paulo Freire a évolué au cours du temps. Dans les années 1960-1970, elle est marquée par une conception marxiste de la figure de l'opprimé. Dans le contexte brésilien, les opprimés sont les paysans pauvres du Nordeste. Par la suite, Paulo

Freire a également soutenu les luttes de décolonisation, prêtant son concours en particulier à la Guinée-Bissau [9]. Plus tard, il adopte une définition plus extensive de l'opprimé [10] en se ralliant aux luttes féministes. De manière générale, les opprimés sont toutes les personnes subissant des discriminations racistes ou sexistes et des inégalités sociales. Il est ainsi possible de dire que Paulo Freire adopte une conception *intersectionnelle* des groupes opprimés.

Les approches critiques en éducation

Exilé au Chili après le coup d'État militaire brésilien de 1964, Freire est invité à enseigner à Harvard. Son œuvre a ainsi un impact direct sur plusieurs intellectuel-le-s des États-Unis : Donaldo Macedo, Ira Shor, Henry Giroux, bell hooks [11], pour n'en citer que quelques-uns. Cela conduit à l'émergence dans les années 1980 de la « pédagogie critique » [12], courant pédagogique dominé par des auteurs qui défendent des positions marxistes, inspirées en particulier de l'École de Francfort et de Gramsci : Henry Giroux, Stanley Aronowitz, Michael W. Apple et Peter McLaren (parmi les principaux).

Pendant les années 1990, la pédagogie critique se trouve confrontée à l'émergence d'autres approches critiques qui, tout en entendant se situer dans la continuité de la pédagogie critique et transformatrice de Paulo Freire, induisent de nouvelles orientations. Cela tient entre autres à l'émergence des approches post-critiques ou poststructuralistes. Ainsi Joe Kincheloe introduit-il une pédagogie critique postmoderne qui rompt avec les options structuralistes de la première génération critique. À la même époque se développe une pédagogie féministe dont l'une des principales représentantes est bell hooks. Gloria Ladson-Billings introduit pour sa part la pédagogie *culturellement adaptée* en s'appuyant sur la *Critical Race Theory*. Deborah Britzman théorise quant à elle la pédagogie queer portant plus spécifiquement sur les questions LGBT. En Amérique latine, un des principaux apports de cette période est l'émergence de l'éco-pédagogie de Francisco Gutierrez, Cruz Prado et Moacir Gadotti.

Depuis 2000, l'évolution la plus significative est la remise en question du postmodernisme et son éclatement en différentes sous-tendances critiques. Par exemple, Kim Case théorise une pédagogie intersectionnelle qui a pour objectif d'appréhender l'ensemble des discriminations, qu'elles soient liées à la classe sociale, au sexe, au genre ou à l'orientation sexuelle. Provenant d'Amérique latine (Catherine Walsh, qui a théorisé la pédagogie interculturelle critique, enseigne en Équateur), la *théorie décoloniale* impacte également le milieu universitaire étatsunien par sa pédagogie interculturelle.

Il est impossible de revenir ici sur l'histoire et la géographie des différents courants critiques et post-critiques en éducation [13] qui connaissent entre autres des développements spécifiques en Australie, en Suède, dans la péninsule Ibérique ou en Afrique du Sud. Je cherche uniquement à faire prendre conscience à mon lecteur francophone qu'il existe un vaste corpus théorique méconnu (voire inconnu) en France. Cela dit, les chapitres qui suivent ne nécessitent pas que les lectrices et lecteurs aient lu ce corpus ; les différents éléments nécessaires pour suivre le fil du texte seront explicités au fur et à mesure.

Il est toutefois possible de résumer les approches critiques en éducation et ce qu'on appelle « la pédagogie critique ».

Les approches critiques en éducation entendent occuper une place spécifique dans

l'opposition d'une part aux courants conservateurs et d'autre part aux courants libéraux [14]. Dans une telle perspective, les pensées proches de l'Éducation nouvelle ou de l'École moderne, par exemple du philosophe pragmatiste John Dewey, sont classées dans les courants libéraux.

Dans le champ de la philosophie de l'éducation et de la pédagogie, il n'existe pas en France d'équivalent des courants critiques et post-critiques. Deux points sont à noter d'emblée à ce sujet :

1. Les approches critiques en éducation remettent en question la division académique entre sciences sociales et philosophie. Cela s'explique par leur filiation avec l'École de Francfort. Elles intègrent les apports de la sociologie de l'éducation, en particulier de la sociologie des inégalités sociales et des discriminations à l'école.

2. La notion de « pédagogie » n'y renvoie pas uniquement à des techniques, mais aussi à celle de « *praxis* » telle qu'elle a été théorisée par Paulo Freire comme articulation entre la théorie et la pratique.

Le verbalisme sans l'action est impuissant à transformer le réel, mais l'activisme est aveugle. C'est pourquoi – au risque de formuler une tautologie – il faut insister sur le fait que *les pédagogies critiques s'appuient sur des approches critiques*. La traduction par « approches critiques » [15] des « théories critiques en éducation » vise à éviter la confusion avec la Théorie critique qui n'en constitue qu'un courant parmi d'autres.

La philosophie critique en éducation se situe au croisement des sciences sociales et de la philosophie. La philosophie critique en éducation constitue le versant théorique de la recherche en pédagogie critique. Elle relève de la théorie sociale. Quant à la pédagogie critique, c'est une *praxis* qui articule une approche critique spécifique et des pratiques pédagogiques pensées en cohérence avec elle.

Philosophie critique en éducation et sociologie des inégalités scolaires en France

La philosophie critique en éducation implique la mise en œuvre d'une perspective qui s'ancre dans les apports des sciences sociales. De fait, une philosophie critique en éducation en France doit être attentive aux recherches en sociologie de l'éducation conduite dans ce même pays. En ce qui concerne le lectorat visé par la collection dans laquelle est publié cet ouvrage, il s'agit avant tout d'enseignant-e-s (ou futur-e-s enseignant-e-s) qui souhaitent intégrer la philosophie dans leurs pratiques pédagogiques ou d'enseignant-e-s (ou futur-e-s enseignant-e-s) de philosophie qui souhaitent approfondir leur réflexion philosophique en lien avec leur conduite de la classe. C'est pourquoi la réflexion s'appuiera en particulier sur la sociologie des inégalités scolaires et des discriminations à l'école. Si donc les études critiques en éducation qui sont produites dans d'autres pays peuvent être une ressource pour la réflexion sur le contexte hexagonal, elles ne peuvent pas être appliquées telles quelles, sans prise en considération du contexte sociologique français.

Aussi bien en Amérique latine qu'en Amérique du Nord, une importante partie des recherches sociologiques utilisées pour parler des inégalités sociales se rapporte davantage

à un racisme systémique (notamment de populations noires opposées aux blanches) qu'à des problématiques de classes. Il en va autrement dans le contexte français, et pas seulement en raison de différences de tradition académique. Cela tient au fait que dans les études internationales, notamment Pisa [16], la France est considérée comme un des pays (sinon comme *le* pays) de l'OCDE où l'origine sociale détermine le plus la trajectoire scolaire.

Il est donc nécessaire de prendre en compte les orientations spécifiques qui caractérisent la sociologie critique des inégalités scolaires en France. La première de ces orientations est fortement marquée par Pierre Bourdieu dont les travaux montrent comment le système scolaire tend à fonctionner selon des codes implicites, qui sont davantage en adéquation avec l'*habitus* de la classe moyenne qu'avec celui des classes populaires [17]. La seconde influence importante est celle du sociologue anglais Basil Bernstein qui met en avant la distinction entre pédagogies visibles et invisibles. Ces dernières, qui incluent en particulier les pédagogies nouvelles, sont elles aussi davantage en accord avec l'*ethos* et les valeurs de la nouvelle classe moyenne supérieure [18]. Le fonctionnement de l'école mettrait ainsi en jeu un *curriculum caché* plus proche des classes sociales aisées que des classes populaires.

La pédagogie critique, et donc la philosophie critique en éducation, est orientée par une visée de justice sociale. Elle s'inscrit dans la perspective formulée par l'École de Francfort de produire une science critique émancipatrice. Ainsi Paulo Freire écrit-il :

Le rejet catégorique d'une quelconque forme de discrimination fait également partie du penser juste. La pratique fondée sur des préjugés relatifs à la race, la classe, le genre offense la substantialité de l'être humain et nie radicalement la démocratie. [19]

L'éducation doit être porteuse d'une visée d'émancipation sociale. Mais admettre cette visée telle que la formule Paulo Freire dans les années 1990, c'est considérer que cette émancipation sociale ne peut pas se limiter à la classe sociale : elle doit inclure plus largement les apports des mouvements sociaux qui depuis les années 1960-1970 ont conduit à étendre la vision des luttes pour la justice sociale : mouvements noirs pour les droits civils, mouvements féministes, mouvements homosexuels… De ce fait, les approches critiques en éducation et les pédagogies critiques ne s'adressent pas de la même manière à tous et toutes les enseignant-e-s, elles s'adressent d'abord à des enseignant-e-s qui partagent une certaine vision du monde et souhaitent approfondir les problématiques éducatives.

Sur ce plan, la réflexion de la philosophie critique en éducation doit intégrer les problèmes relatifs à la reproduction des inégalités de sexe, de genre et d'orientation sexuelle dans le système scolaire [20], mais également les inégalités scolaires liées au statut d'immigré-e [21] ou de handicapé-e. Cette visée est *normative* car orientée vers la lutte contre les discriminations et les inégalités. La philosophie critique de l'éducation débouche ainsi sur des pratiques pédagogiques [22].

Le champ de la philosophie critique en éducation

La philosophie critique en éducation n'entend pas discuter des résultats des études empiriques que produisent la psychologie sociale ou la sociologie. Son objectif est de traiter des questions philosophiques de l'éducation en s'appuyant sur les travaux critiques en

sciences sociales. Ce qui fait que la philosophie critique en éducation se situe davantage au niveau de la philosophie sociale que de l'anthropologie comme c'est généralement le cas en philosophie de l'éducation. En cela, la philosophie critique en éducation s'inscrit dans le projet d'une théorie sociale située à la croisée de la sociologie et de la philosophie [23].

Cet ouvrage entend constituer une application au contexte français des approches critiques en éducation, ceci en s'appuyant sur les débats théoriques internationaux et sur la recherche sociologique française.

La réflexion s'organisera en trois parties. La première est une interrogation de philosophie historique sur la forme scolaire. Cette interrogation consistera à restituer la forme scolaire dans une histoire philosophique plus générale de la modernité. En particulier, on s'attachera à penser la question à partir de deux paradigmes critiques contemporains : l'intersectionnalité et la théorie décoloniale. Doit-on se contenter d'un éclatement postmoderne des interprétations du réel ou peut-on encore penser une théorie globale d'interprétation de la production des inégalités sociales dans la modernité ? Il s'agira d'interpréter l'histoire de la forme scolaire à la lumière d'une théorie globale de la production des inégalités sociales dans la modernité.

La seconde partie analysera à partir des données sociologiques actuelles sur l'école les soubassements philosophiques de la reproduction des inégalités sociales et des discriminations. En particulier, on reviendra sur les controverses qui opposent les interprétations matérialistes et poststructuralistes dans l'analyse des discriminations sociales. Le problème posé porte sur la place respective des rapports de travail et des normes culturelles pour étudier ces questions. Ce qui revient à s'interroger sur les dimensions matérielles et idéelles dans la détermination des comportements humains. Une théorie analysant les rapports sociaux à l'école peut-elle se contenter de l'étude des dimensions culturelles des rapports sociaux ?

La troisième et dernière partie s'interrogera sur le rôle que les enseignant-e-s peuvent se donner dans la transformation sociale. Pour cela, il faudra revenir sur un certain nombre de problèmes philosophiques posés par les théories de l'« intellectuel transformateur » (Giroux) et de la « conscientisation » (Freire). Ce qui revient à poser des questions telles que : Peut-on émanciper autrui ? Quelle place joue la prise de conscience dans l'action juste ? Il s'agira en particulier de se demander, compte-tenu du contexte historique et social qui aura été décrit précédemment, comment il est possible d'enseigner la philosophie de manière émancipatrice ou d'intégrer dans son enseignement une dimension philosophique d'émancipation sociale.

Notes

[1]. Pour une vision des publications dans le champ de la philosophie de l'éducation en France, il est possible de se référer à la bibliographie actualisée à 2011 de la Société francophone de philosophie de l'éducation – Sofphied (en ligne)

[2]. Sur les 293 productions recensées par la Sofphied, seules deux dans leur titre semblent explicitement s'inscrire dans cette perspective : Jacques Ardoino, « Des allant-de-soi pédagogiques à la conscientisation critique », préface à *Pour une praxis pédagogique de Francis Imbert*, Paris, Matrice, collection « PI », 1986, et Christoph Wulf, « Le retour de la science de l'éducation critique ? La théorie critique de l'École de Francfort reconsidérée », dans

Analyses. Pratiques de formation. De la critique en éducation. Formation permanente, Saint-Denis, Université Paris VIII, 2002, p. 121-129.

[3]. Pour une introduction à l'œuvre de Paulo Freire et son impact sur la pensée éducative contemporaine, voir Irène Pereira, *Paulo Freire, pédagogue des opprimés*, Paris, Libertalia, 2018. Voir également le site Internet de l'Institut bell hooks – Paulo Freire (https://emancipaeda.hypotheses.org/).

[4]. Paulo Freire, *Pédagogie des opprimés*, trad. fr. Paris, Maspero, 1974.

[5]. Elliot Green, "What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?", LSE Impact blog, 2016 (en ligne).

[6]. Pour un travail récent en langue française sur la philosophie de Paulo Freire, v. Oussama Naouar, 2014, *Figures du pédagogue, imaginaire du pédagogique*, Paris, L'Harmattan.

[7]. Paulo Freire, *Pédagogie de l'autonomie*, trad. fr. Toulouse, Érès, 2013.

[8]. Sur « dialogue », « dialogique » et « dialogisme », voir Mikhaïl Bakhtine, *Le Marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Minuit, collection « Le Sens commun », 1977 (pour une réattribution documentée de ces concepts, v. Valentin N. Volochinov, *Marxisme et philosophie du langage* (1929), Limoges, Lambert-Lucas, 2010).

[9]. Paulo Freire, *Lettres à la Guinée-Bissau*, Paris, Maspero, 1978.

[10]. Afin d'être en accord avec l'engagement féministe de Paulo Freire, l'écriture du texte essaiera de visibiliser le féminin : « Je dis toujours hommes et femmes parce que j'ai appris, il y a de cela plusieurs années, en travaillant avec des femmes, que dire seulement hommes est immoral. Dans la grammaire, le masculin l'emporte sur le féminin. C'est l'idéologie que j'ai apprise depuis enfant à l'école. Mais j'ai appris autre chose à l'école : que lorsqu'on dit homme, on inclut également la femme. […] Cela signifie que si toutes les personnes réunies ici étaient des femmes et qu'il n'y avait qu'un seul homme, je devrais dire "tous" et non pas "toutes". Ceci qui ne parait être qu'une question de grammaire, n'est évidement pas que cela. C'est de l'idéologie et j'ai mis du temps à le comprendre » (Paulo Freire, «Práctica de la pedagogia crítica», *El Grito Manso*, Siglo XXI, 2003, traduit par l'auteure).

[11]. Cette auteure africaine-étatsunienne (Gloria Jean Watkins de son vrai nom) souhaite écrire les prénom et nom de son pseudonyme en minuscules.

[12]. Antonia Darder (dir.), *The Critical Pedagogy Reader*, New York, Routledge, 2009.

[13]. Pour une introduction à ces différents courants, v. Irène Pereira, *op. cit*.

[14]. Henry Giroux, *Pedagogy and the Politics of Hope*, Boulder, Westwiew Press, 1997.

[15]. Traduction utilisée par exemple dans les études critique sur la sécurité : Thierry Balzacq, *Théories de la sécurité. Les approches critiques,* Presses de Sciences Po, 2016.

[16]. Pisa : Programme international pour le suivi des acquis (des élèves).

[17]. Pierre Bourdieu, « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la

culture », *Revue française de sociologie*, t. 7, fasc. 3, *Les changements en France*, 1996, p. 325-347.

[18]. Daniel Frandji et Philippe Vitale (dir.), *Actualité de Basil Bernstein : Savoir, pédagogie et société*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2008 (en ligne).

[19]. Paulo Freire, « Il n'y a pas d'enseignement sans apprentissage », *Pédagogie de l'autonomie,* Toulouse, Érès, 2013, p. 39-62.

[20]. Éric Debarbieux, Arnaud Alessandrin, Johanna Dagorn et Olivier gaillard, *Les violences sexistes à l'école – une oppression viriliste*, Institut du genre – Observatoire européen de la violence à l'école, 30 mai 2018 (en ligne).

[21]. Cris Beauchemin, Christelle Hamel et Patrick Simon, *Trajectoires et origines – Enquête sur la diversité des populations en France*, Paris, Ined, 2015.

[22]. Nous avons essayé de rendre compte de certaines de ces pratiques dans le cadre d'un site Internet intitulé *Pédagogie anti-discrimination* (en ligne).

[23]. Axel Honneth et Emmanuel Renault, « Philosophie sociale et théorie sociale » (interview), *Sociologie*, n° 9, 2018 (en ligne).