



L' éducation et ses marges Présentation

Assurément, et en dépit de l'ouvrage de Jacques Derrida, *Marges de la philosophie*, la notion de « marge » n'a, à première vue, rien d'un concept proprement philosophique. Et s'intéresser aux « marges de l'éducation », comme le proposait le colloque de la Société Francophone de Philosophie de l'Éducation (SOFPHIED) qui se tenait en 2018 à Porto en collaboration avec la Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa (SOFELP) qui l'accueillait et le co-organisait, relève d'un emploi métaphorique du terme.

Il n'en reste pas moins, comme en témoignent les textes réunis dans ce dossier, tous issus de ce colloque, que cette métaphore invite bien à penser quelque chose qui fait pleinement sens dans le champ de l'éducation. En effet, le langage de l'éducation, comme nous l'ont appris tant Olivier Reboul (*Le langage de l'éducation*, PUF, 1984) que Daniel Hameline (*L'éducation, ses images son propos*, ESF, 1986), Nanine Charbonnel (*La tâche aveugle*, PUS, 1991-1993) ou Israël Scheffler (*The Language of Education*, Springfield : Ill, 1983), est fondamentalement un langage métaphorique. Sous cet angle, l'idée de « marges de l'éducation » peut modestement prendre place à côté de ces nombreuses métaphores qui comparent l'éducateur tantôt à un jardinier, tantôt à un potier, pour n'en citer que quelques-unes dans un considérable florilège. La palette sémantique qu'ouvre le terme de « marge » est bien une incitation à penser l'éducation, son histoire et ses pratiques, sous un angle singulier et néanmoins fructueux, dès qu'on commence à la déployer : « périphérie », « bordure », « écart », « originalité », « folie », « utopie », « ailleurs », « autrement », « alternatif », voilà quelques-uns des termes qu'on y trouve, parmi bien d'autres. Et bientôt naît comme un soupçon : et si les marges, en éducation, loin d'être « marginales », au sens péjoratif du terme, disaient quelque chose d'essentiel, quelque chose de paradoxalement « central » ?

L'image de la marge, en éducation, procède d'abord d'un mouvement qui déplace le projecteur habituellement tourné vers la grande machine éducative institutionnalisée, au cœur de toutes les sociétés contemporaines, pour mettre

en lumière ce qui perdure « à côté », dans un rapport complexe d'identité et de différence avec le centre. En 1994, dans l'ouvrage sous sa direction intitulé *L'éducation prisonnière de la forme scolaire* (Presses Universitaires de Lyon), le sociologue Guy Vincent, prolongeant une interrogation formulée dès son ouvrage de 1980, *L'École primaire française* (Presses Universitaires de Lyon), en venait à se demander si la forme scolaire, comme mode spécifique et hégémonique de socialisation dans les sociétés modernes, loin de régresser, n'était pas en passe d'étendre son emprise à l'ensemble de la société. Mais l'histoire de la pédagogie et des idées éducatives enseigne aussi que c'est bien souvent « à côté » de l'éducation instituée, dans ses marges, que naissent et se développent des pensées et des formes éducatives qui se veulent alternatives et souvent critiques, avant d'être bien souvent reprises et intégrées sinon à l'institution éducative au moins à la *doxa* pédagogique. Ce qui arrive aujourd'hui à la pédagogie Montessori en est une illustration assez exemplaire. Il existe bien une histoire éducative *en marge*, et *des marges* de l'éducation, qui proposent de forts enseignements pour une pensée de l'éducation disposée à suivre les chemins de traverse.

Elle y découvre que l'éducation, dans sa fonction de socialisation, au sens que lui accordait Durkheim, entretient un rapport complexe et apparemment paradoxal avec ce qui est « en marge » : à la fois elle s'en méfie et s'en nourrit. Qu'il s'agisse de la fabrique du chrétien ou de celle du citoyen, ce que l'éducation contient (tient à distance) dans ses marges en dit long sur son projet. S'intéresser dès lors à ce qui se joue, se fait, se pense dans ces marges, ce n'est pas seulement s'intéresser à la « marginalité », c'est réinterroger le texte central à partir de ce qu'il relègue ou tolère dans ses marges, et dont il se nourrit néanmoins. N'est-ce pas une démarche de cet ordre qu'entreprenait Foucault tant dans *L'histoire de la folie* que dans *Surveiller et punir* ? Quelles sont aujourd'hui les formes d'éducation que le texte central relègue dans ses marges, et comment s'en nourrit-il néanmoins ? La philosophie elle-même, qui fut le « texte central » de l'éducation, et qui est aujourd'hui reléguée dans les marges, est assez bien placée pour y réfléchir.

C'est encore Durkheim qui, dans *L'Évolution pédagogique en France*, trouvait chez le pédagogue et dans les théories pédagogiques l'expression d'une conscience, d'une sensibilité particulièrement vive des problèmes et des interrogations auxquels une société est confrontée à tel ou tel moment de son histoire. N'est-ce pas dans les marges de l'éducation, mais au profit du « texte central », que se développe cette sensibilité du penseur pédagogue ? N'est-on pas alors invité à concevoir l'éducation comme anticipation de ce qui advient, à comprendre le pédagogue ou l'éducateur comme celui qui, dans un monde hypermoderne, accepte d'être décalé et anticipateur, résistant ? L'ouvrage un temps célèbre de Neil Postman, *Enseigner c'est résister* (1979/1981), demeure, dans cette perspective, exemplaire de cette dialectique de la marge et du centre.

Une opposition toute dialectique : l'histoire de l'éducation, et plus encore celle de la pédagogie, abondent d'exemples dans lesquels des conceptions et des pratiques éducatives nées et développées en dehors des systèmes éducatifs dominants, ou tolérées dans ses marges, finissent par trouver place officielle jusqu'au cœur de ces systèmes. C'est peut-être même là un trait constitutif de la dynamique éducative et de sa créativité pédagogique, conséquence de la dimension idéale et utopique de tout projet éducatif.

Filer la métaphore de la marge – comme bordure, lisière – permet ainsi de réinterroger tant l'imaginaire éducatif que l'institutionnalisation de l'éducation. *Le dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (Le Robert, 1973) nous apprend que le verbe « émarger » signifie « écrire à *mi-marge*, en laissant une marge égale à la moitié de la page », et cite Chamfort, expliquant que « il était d'usage d'écrire au roi à *mi-marge*, et le roi mettait la réponse à côté ». La marge peut donc être aussi la part du Maître. Du « vrai maître » ? Ne peut-on pas penser dans cette perspective le mouvement, qui semble aujourd'hui s'amplifier, de l'école à la maison ? Une marge, c'est aussi un intervalle d'espace et de temps, une certaine latitude qu'on se donne ou que l'on réclame pour mener à bien une tâche. N'est-ce pas ce que demande l'éducateur depuis Rousseau ? Plus vous saurez perdre de temps et plus vous en gagnerez... N'est-ce pas à l'inverse une forme d'impuissance de l'éducation ou de résistance de l'éduqué qui s'exprime dans la formule : « Entre vouloir et pouvoir, il y a de la marge » ? Bel euphémisme : « marge » signifie éloignement. Mais la métaphore peut tout aussi bien se retourner : il y a aussi cette idée que souvent la nouveauté est dans la marge, même s'il s'agit d'une mise à la marge, voire d'une mise à l'index.

Penser l'éducation « dans ses marges », au bout du compte, reconduit presque inévitablement à sa centralité. Michel Foucault avait ouvert la route en attirant l'attention sur ces « Espaces autres » (in *Dits et écrits*, vol. 1., texte 360, 1967/1994, Quarto, Gallimard) qu'il appelait des hétérotopies : « *des lieux effectifs, des lieux qui ont été dessinés dans l'institution même de la société, et qui sont des sortes de contre-emplacements, sortes d'utopies effectivement réalisées dans lesquelles les emplacements réels, tous les autres emplacements réels que l'on peut trouver à l'intérieur de la culture sont à la fois représentés, contestés et inversés, des sortes de lieux qui sont hors de tous les lieux, bien que pourtant ils soient effectivement localisables* ». Les dispositifs et les pensées de l'éducation tenus dans les marges ou se voulant dans les marges ne sont-ils pas très exactement cela : des hétérotopies ?

* * *

Les textes proposés ici, en langue française pour les uns, en langue portugaise pour les autres, explorent les différentes bordures de l'éducation.

Bordures de « l'à côté », à côté des grands systèmes éducatifs et des institutions académiques, dans leurs rapports avec la forme scolaire dominante, celle des espaces d'innovations et d'alternatives plus ou moins sauvages ou au contraire intégrées ou récupérées par le système : c'est à cet « à côté » dans son rapport général avec le centre que s'intéressent de façons différentes les contributions ouvrant ce dossier, celle de Federico Dotti (*Une histoire des marges, l'histoire des marges*), celle de Michel Fabre (*Ce qui s'écrit dans la marge : écriture, formation intellectuelle et pouvoir*), ainsi que celle de Didier Moreau (*Aux marges du temps : l'éducation comme anticipation du passé : Walter Benjamin face à l'Angélus Novus*). Abordant sous des angles différents le thème central de ce dossier, ce premier ensemble de textes à valeur d'introduction.

Bordures de la « marginalité », des dimensions de l'éducation rejetée à la marge, dont la marginalité même interroge du même coup les axes centraux de l'éducation, son impensé, son non-dit ou son non-écrit : c'est la ligne qu'empruntent les six textes suivants, ceux d'Alberto Filipe Araújo et Joaquim Machado de Araújo (*Sob o signo de Jano e de Hermes : A Educação Nova e os equívocos de uma filosofia dos extremos*), d'Alain Kerlan (*La pensée éducative de l'art : entre marges et hétérotopies*), de Terezinha Azerêdo Rios (*A ética à margem da educação : uma ameaça à construção da humanidade*), de Muriel Briançon, Florent Pasquier, Jean-Marc Lamarre, Hélène Hagège (*La spiritualité : une hétérotopie éducative pouvant questionner et inspirer les institutions d'enseignement laïc ?*), de Pierre Kahn (*Du centre et des marges de l'enseignement : réflexions critiques sur le discours anti-pédagogique*), et encore de Bérengère Kolly et de Xavier Riondet (*Le philosophe et les marges de la pédagogie*). À certains égards ces différents textes se présentent aussi, peu ou prou, comme des contributions à l'étude des « espaces autres », de ces hétérotopies éducatives qui interrogent la vérité de l'école d'aujourd'hui. Tout système éducatif se voit reprocher de rejeter dans ses marges et de minorer des disciplines, des dispositifs ou des modalités éducatives dont on l'accuse de méconnaître ou de refouler leur portée ou leurs finalités éducatives. Ces « marginaux » sont conduits à engager des luttes pour la reconnaissance et pour la « grandeur », susceptibles de les intégrer dans le système, ou plus largement dans la « forme scolaire », mais au risque d'y perdre la « grandeur » dont ils sont porteurs. La résistance ou le refus de cette intégration dissolvante peuvent être analysés en recourant à la notion d'hétérotopie.

Les quatre contributions que s'acheminent vers la clôture de ce dossier ont pour point commun l'école, comme institution. Les trois premières interrogent des marges ou bordures de l'école que l'on pourrait dire internes à l'école, tributaires de la forme scolaire. La contribution de Céline Chauvigné le fait à partir de la figure du surveillant général (*La « Revue de la vie scolaire » : conseiller d'éducation. L'exploration des marges éducatives : Du surveillant général au conseiller de la communauté éducative*), celle d'André Robert à partir de l'obligation d'instruire (*Des façons de penser les « marges » à propos de l'obligation d'instruire et d'éduquer*), celle de Roseli Trevisan

Marques de Souza et de Afrânio Catani Mendes à partir de la fonction politique de l'institution scolaire (*A reorganização e as ocupações das escolas estaduais paulistas, em 2015 - São Paulo - Brasil : quem estava à margem?*). La contribution de Marc Derycke met en lumière une autre marge, celle de l'exclusion, de la mise à l'écart, où l'éducation, comme espace central de pouvoir, est mis au défi des différences culturelles ignorées au profit d'une culture dominante (*Tricoter dialectique et phénoménologie avec le portfolio : Qu'à l'école, les enfants voyageurs « aient des yeux qui ont envie d'apprendre »*).

* * *

Si, pour des commodités de présentation, nous avons réuni et disposé ces différentes contributions en fonction de l'angle dominant sous lequel elles abordent les marges de l'éducation, il serait abusif de réduire leur point de vue et leur apport à une seule « couleur » de la palette sémantique que déploie la notion de « marge » : beaucoup d'entre eux multiplient les angles, croisent les couleurs de la palette, et s'il fallait, filant la métaphore de la palette, donner un « ton » d'ensemble à ce dossier, ce ne serait pas celui de couleurs juxtaposées, mais de couleurs mêlées. Le texte d'Emmanuel Brassat (*De la place marginale de la narration dans l'éducation*) qui vient en conclusion de ce dossier est moins une « conclusion », au sens stricte du terme, qu'une façon de revenir à l'interrogation de la métaphore, toujours active, de la marge elle-même.

Alain Kerlan
Président de la Société Francophone de
Philosophie de l'Éducation (SOFPHIED)

Adalberto Diaz de Carvalho
Président de la Sociedade de Filosofia da
Educação de Língua Portuguesa (SOFELP)

Revista digital: www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/modernoscontemporaneos



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.