



Université de Liège
Faculté de Philosophie et Lettres
Département de Philosophie

**Une philosophie politique de l'éducation : Aux sources de la
pédagogie autogestionnaire (Lapassade, Lourau, Fonvieille)**

Thèse présentée par Sophie
WUSTEFELD en vue de l'obtention du
titre de Docteur en Philosophie sous la
direction du Professeur Édouard
Delruelle

Année académique 2017 – 2018

RÉSUMÉ :

Ancrant ma réflexion dans la poursuite du projet castoriadien d'autonomie, cette recherche explore les concepts et les limites de la pédagogie autogestionnaire en trois étapes distinctes. Dans la première partie, je propose une approche politique de la question de l'éducation, chez Castoriadis en vue du projet d'autonomie, et chez les pédagogues autogestionnaires comme critique en acte de la bureaucratie. Dans la deuxième partie de la thèse, j'étudie les caractéristiques psychiques de l'être humain qui rendent possible, mais non garantie, l'émergence de subjectivités délibérantes et réfléchissantes, aptes et volontaires à s'investir dans une société autonome. J'interrogerai pour ce faire, en m'appuyant sur Sigmund Freud, Piera Aulagnier, Wilfred Bion, Sigmund H. Foulkes et Didier Anzieu, le concept de transfert, qu'il soit duel ou « groupal », et son rapport à l'émergence de la pensée. Enfin, dans la troisième partie, j'étudierai les présupposés de la pédagogie autogestionnaire en termes d'anthropologie philosophique, à partir d'une analyse de leur référence à l'œuvre de Jean-Jacques Rousseau. Cette interrogation se traduira d'abord dans une recherche des points communs entre la démarche rousseauiste et la démarche lapassadienne. Mais ensuite, j'analyserai ce que doit la dimension paradoxale de l'usage de Rousseau par la pédagogie autogestionnaire à la question des rapports sociaux de sexe. Cela m'amènera à proposer une compréhension unifiée de la nature humaine, au-delà de la « valence différentielle de sexe » (Françoise Héritier), compréhension dans laquelle la liberté apparaît à nouveau comme inextricablement individuelle et collective.

ABSTRACT :

The present research explores how self-governance pedagogy enables us to reflect on the possibility of an education for autonomy, following Castoriadis's definition of autonomy. The first section offers a political understanding of education, as education for autonomy with Castoriadis ; as education against bureaucracy with self-governance pedagogues. The second section investigates the psychic dimensions of human being that make reflective & deliberative subjects possible, without ensuring their emergence. This investigation is anchored in the contributions of Sigmund Freud, Piera Aulagnier, Wilfred Bion, Sigmund H. Foulkes and Didier Anzieu to the psychoanalytical concept of transference —whether as dual transference or as « group » transference— and on the relationship between this concept and the emergence of subjects' thinking. The final section interrogates the anthropological underpinnings of self-governance pedagogy in reference to Rousseau's *Emile*. Analysing first the similarities between Rousseau's negative education and self-governance pedagogy, I will then question the paradoxical dimension of Rousseau's use by self-governance pedagogues, from a feminist perspective. This leads me to proposing a unified concept of human nature, beyond what Françoise Héritier has named the « differential valency of sexes », in which freedom, or autonomy, appears inextricably individual and collective.

« Penser n'est pas sortir de la caverne, ni
remplacer l'incertitude des ombres par les
contours tranchés des choses mêmes, la lueur
vacillante d'une flamme par la lumière du vrai
Soleil. C'est entrer dans le Labyrinthe, plus
exactement faire être et apparaître un Labyrinthe
alors que l'on aurait pu « rester étendu parmi les
fleurs, faisant face au ciel ». C'est se perdre dans
des galeries qui n'existent que parce que nous les
creusons inlassablement, tourner en rond au fond
d'un cul-de-sac dont l'accès s'est refermé derrière
nos pas — jusqu'à ce que cette rotation ouvre,
inexplicablement des fissures praticables dans la
paroi. »

(Cornelius Castoriadis, *Les Carrefours du
Labyrinthe I*, p. 6

Avertissement

Pour des raisons de cohérence politique entre le propos que j'y développe et la forme qu'elle prend, cette thèse est rédigée, d'une part, en s'essayant à l'écriture inclusive, et d'autre part, en prenant en compte certaines des rectifications orthographiques introduites par l'Académie française en 1990, en particulier :

- *L'emploi de l'accent grave* (plutôt que l'accent aigu) dans un certain nombre de mots (ex. : évènement), au futur et au conditionnel des verbes qui se conjuguent sur le modèle de *céder*, et dans les formes du type *puissè-je*.
- *La disparition de l'accent circonflexe sur i et u* (ex. : le « maitre »). Il est néanmoins maintenu dans les terminaisons verbales du passé simple, du subjonctif et dans cinq cas d'ambiguïté (*dû*, *mûr* et *sûr*, *jeûne(s)* et les formes de *croitre* qui, sans accent, se confondraient avec celles de *croire* (*je crois*, *tu crois*, etc.))
- *La préférence pour la soudure* : elle s'impose dans un certain nombre de mots, en particulier :
 - dans les mots composés de *contr(e)-* et *entr(e)-* ;
 - dans les mots composés de *extra-*, *infra-*, *intra-*, *ultra-* ;
 - dans les mots composés avec des éléments « savants » (*hydro-*, *socio-*, etc.) ;
 - dans les onomatopées et dans les mots d'origine étrangère.
- *Les emprunts au latin* : ils prennent l'accentuation et les pluriels de la grammaire française, on ne les souligne plus par des italiques (ex. : à priori, des syllabus)

Les graphies correspondant à ces usages ne sont donc pas à considérer comme des fautes d'orthographe. Voir <http://www.orthographe-recommandee.info/> ou A. GOOSSE, *La « nouvelle » orthographe. Exposé et commentaires*, Bruxelles, Duculot, 1991.

Remerciements

Cette thèse doctorale n'aurait pu voir le jour sans la collaboration et le soutien de nombreuses personnes. En premier lieu, je souhaite remercier l'Université de Liège pour la bourse de recherche qu'elle m'a confiée, et mon directeur de thèse, Édouard Delruelle, pour son soutien indéfectible, face aux changements d'orientation de recherche, dans les projets de séjour de recherche en archives ou en Autriche, et face à mes différentes expérimentations institutionnelles ou orthographiques. Je remercie l'ensemble du département de philosophie de l'ULiège et son groupe de recherche « Matérialités de la Politique », de m'avoir offert un environnement très stimulant, bienveillant et curieux de ce que je pouvais modestement lui apporter. Une place particulière y est réservée à Antoine Janvier, qui a constamment discuté mes pages avec précision, rigueur et enthousiasme, et qui a grandement contribué à la qualité de celles-ci. Je souhaiterais également souligner l'importance qu'ont eue pour ce travail, dans la dimension affective du processus doctoral comme dans son argument, l'amitié et le dialogue avec mes chères collègues doctorantes, en particulier Jessica Borotto, Caroline Glorie et Oriane Petteni à l'ULiège, Anaëlle Impe à l'USaint-Louis, et Sarah Barthélemy à l'UCL. Au-delà des frontières de la Belgique, j'ai aussi eu la chance de trouver de précieux soutiens professionnels : au sein de l'Association Castoriadis, à l'Institut pour la Mémoire de l'Édition Contemporaine ; à travers le séminaire international de philosophie de l'éducation entre l'ULiège et l'Université de Franche-Comté, où Sophie Audidière tient une place particulière ; à travers les conférences de *Critical Pedagogy and Philosophy of Education*, organisées par Alex Guilherm ; et grâce à l'accueil chaleureux et stimulant d'Alice Pechriggl à l'Alpen-Adria Universität Klagenfurt (Autriche), malgré des circonstances adverses. La relecture orthographique et syntaxique que m'a généreusement offerte Guillaume de Stexhe a achevé de rendre cette thèse lisible, qu'il ne sous-estime pas ma gratitude. Enfin, l'important travail de mise en ligne de revues, comme *Socialisme ou Barbarie* et *Arguments*, effectué anonymement par le collectif Archives Autonomie, l'accès gratuit qu'il donne à des documents rares me fut précieux.

Une recherche est aussi portée par la vie personnelle de son agente. Cette thèse-ci fut sans cesse soutenue par les échanges riches et l'amour de Jairo Matallana, dans la distance comme dans la proximité géographiques. Je ne peux aussi que remercier mes parents, mon frère et mes sœurs, dont les encouragements et la fierté m'ont portée toujours, et m'ont relevée dans les moments où je manquais de perdre pied.

Table des matières

Avertissement.....	4
Remerciements	5
<u>Table des matières</u>	<u>6</u>
<u>Introduction</u>	<u>II</u>
Un itinéraire de Castoriadis à Lapassade.....	12
1. Position du problème de l'éducation pour le projet d'autonomie	12
2. Un trésor enfoui. Castoriadis au contact des psychosociologues autogestionnaires	18
3. Étapes d'un périple philosophique au cœur d'une pédagogie	23
<u>PREMIERE PARTIE :</u>	<u>28</u>
<u>Socialisation, Bureaucratie et Dynamiques de groupe... à l'école</u>	<u>28</u>
Introduction	29
Chapitre 1. Une éducation à l'autonomie ? Premières approches	30
1. 1. Introduction.....	30
1. 2. Éducation et socialisation.....	30
1. 2. 1. La conception castoriadienne de la sublimation	30
1. 2. 2. Lorsque Castoriadis parle de pédagogie.....	34
1. 2. 3. État des lieux de la littérature secondaire quant à la problématique éducative chez Castoriadis	39
1. 3. Contexte d'émergence de la pédagogie autogestionnaire	44
1. 3. 1. Le contexte socio-historique : un après-guerre en ébullition	44
1. 3. 2. 1960-1964. Interventions et questionnement en acte de la maitrise enseignante	48
1. 4. La pédagogie autogestionnaire : Première définition.....	51
Chapitre 2. Bureaucratie ou Autonomie	56
2. 1. Les sources castoriadiennes de l'analyse de la bureaucratie	56
2. 1. 1. Une réappropriation critique de Max Weber. Bureaucratie et ir-rationalité	57
2. 1. 2. Prolongement de Trotski contre Trotski. La bureaucratie comme classe sociale.....	59

2. 1. 3. La bureaucratie comme organisation dépolitisante	61
2. 1. 4. Bureaucratie et in-efficacité. L'apport de la sociologie industrielle	64
2. 2. Sartre : <i>La Critique de la Raison dialectique</i> . Une analyse de la praxis en contexte bureaucratique.....	68
2. 2. 1. La bureaucratie scolaire, un mode d'organisation sériel	68
2. 2. 2. Le concept de groupe en fusion, un opérateur pour la pédagogie autogestionnaire.....	73
Chapitre 3. Le rapport pédagogique sous l'œil des psychosociologues autogestionnaires	78
3. 1. Appropriation pédagogique du « climat démocratique ».....	79
3. 2. Situation de la pédagogie autogestionnaire dans le champ des pédagogies émancipatrices	85
3. 2. 1. L'expérience de Makarenko	85
3. 2. 2. La pédagogie institutionnelle	86
3. 2. 3. La pédagogie autogestionnaire	90
3. 3. Effets psychosociologiques de l'autogestion pédagogique : la vie du groupe	92
3. 4. Conditions effectives de la PA, conditions nécessaires de l'autonomie ?...	96
3. 4. 1. Effets de la posture non directive sur le « savoir ».....	97
3. 4. 2. Le programme scolaire : une condition de possibilité d'une éducation à l'autonomie ?.....	101
3. 5. Conclusion	103
<u>DEUXIÈME PARTIE : Le transfert dans tous ses états</u>	<u>106</u>
Introduction	107
Chapitre 4. La relation pédagogique à la lumière du concept psychanalytique de transfert	109
4. 1. Le transfert : position du problème.....	109
4. 2. Origine freudienne de la question	110
4. 3. Jacques Lacan : Des retors ressorts du transfert	115
4. 4. La théorie de l'aliénation de Piera Aulagnier	122
4. 4. 1. Piera Aulagnier, après Lacan	122
4. 4. 2. De l'interprétation au projet identificatoire, de la mère à l'ensemble	125
4. 4. 3. L'aliénation ou la suspension du projet identificatoire, une perversion du transfert.....	130
4. 5. Conclusion : Prolongements pédagogiques.....	136
Chapitre 5. Exploration psychanalytique des dynamiques de groupe.....	138
5. 1. Introduction	138

5. 1. 1. Problématique initiale	138
5.1.2. Première approche : pédagogie et transfert duel	139
5. 2. Présentation des œuvres de Bion et Foulkes.....	141
5. 2. 1. Sigmund H. Foulkes.....	141
5.2.2. Wilfred R. Bion	144
5. 3. Le concept de transfert dans l'analyse de groupe	147
5. 3. 1. Les observations que formula Wilfred Bion	148
5.3.2 Les observations que formula Sigmund H. Foulkes	154
5. 4. Conclusion et Relance pédagogique.....	161
Chapitre 6. D'une suggestion à l'autre :.....	165
Les risques de la vie en groupe	165
6. 1. Introduction. Aux sources freudiennes de l'analyse de groupe	165
6. 2. L'illusion groupale comme équivalent de la suggestion duelle	169
6.2. 1. L'enveloppe groupale comme Moi-Peau.....	169
6.2. 2. La critique des techniques de groupe par Pontalis	171
6. 2. 3. Le concept d'illusion groupale	174
6. 2. 4. L'imaginaire collectif, entre idéal et idéalisation.....	176
6. 3. L'institution éclatée contre l'illusion groupale	178
6. 3. 1. Interroger le rapport de l'individu-e à son milieu avec Maud Mannoni	179
6. 3. 2. Structurer le milieu pour ne pas nuire	181
6. 3. 3. L'institution éclatée	183
6. 3. 4. Diversité des milieux, diversité des rapports.....	185
6. 3. 5. Subjectivation et pensée	188
6. 4. Ouvertures	189
Chapitre 7. Savoir et Plaisir. Freins et moteurs de la pensée	191
7. 1. Introduction	191
7. 2. La déplaisir ou frustration comme origine de la pensée.....	192
7. 2. 1. Le déplaisir et la projection, de Freud à Klein.....	193
7. 3. 2. Rendre la frustration assimilable. L'enjeu du penser selon W. Bion	194
7. 3. Pensée, causalités, vérité	198
7. 3. 1. Les trois types de jugement de vérité chez Piera Aulagnier	198
7. 3. 2. La vérité, entre narcissisme et inscription dans la réalité sociale.....	199
7. 3. 3. Les deux types de causalité et leurs effets	201
7. 4. La pensée, entre certitude et doute	204
7. 4. 1. La vérité comme projet	204
7. 4. 2. Prolongements pédagogiques d'Aulagnier à Arendt	206

7. 5. Conclusion : Lire les pédagogies institutionnelles depuis les apports de la psychanalyse et de l'analyse de groupe	209
--	-----

TROISIÈME PARTIE : 216

Nature·s humaine·s et Pédagogie·s 216

Introduction	217
Chapitre 8. L'éducation négative. Les pédagogues autogestionnaires et Rousseau	220
8. 1. Introduction	220
8.2. La pédagogie héritière de Rousseau. <i>L'Émile</i>	221
8. 2. 1. L'Émile et la réflexion pédagogique de son temps : s'opposer à l'enseignement	221
8. 2. 2. L'attitude négative, ou non-directive, du gouverneur.....	226
8. 3. La pédagogie autogestionnaire, Rousseau, et la sociabilité de l'être humain	232
8. 3. 1. Le détour du Contrat social	233
8. 3. 2. La non-directivité vers la création de la volonté générale	236
8. 3. 3. Entre connaissance et ignorance des volontés autres	239
8. 4. Conclusion.....	240
Chapitre 9. Nature·s humaine·s et pédagogie·s – De Rousseau à la pédagogie autogestionnaire	243
9. 1. Introduction	243
9. 2. De la nature humaine comme perfectibilité ou inachèvement.....	244
9. 2. 1. La perfectibilité humaine d'après Rousseau	244
9. 2. 2. Georges Lapassade et l'inachèvement de l'être humain	247
9. 3. Nature humaine, nature·s des hommes et des femmes : des usages de <i>l'Émile</i>	250
9. 3. 1. Position du problème	250
9. 3. 2. La nature féminine dans <i>l'Émile</i>	253
9. 4. La nature humaine par les caractéristiques féminines <i>et</i> masculines	257
9. 4. 1. Les deux natures humaines dans <i>l'Émile</i>	257
9. 4. 2. De la moralité humaine à ses deux principes sexués : justice et soin	262
9. 5. Conclusion : Vers une compréhension unifiée de l'humanité en pédagogie	269

Conclusion 275

Vers une philosophie politique de l'éducation au-delà de la pédagogie autogestionnaire	276
1. Pour de nouvelles interrogations du <i>savoir</i> en philosophie de l'éducation ...	278

1. 1. Un programme scolaire anticapitaliste, postcolonial et féministe ?	279
2. Offrir une place au·x corps — à tous les corps	284
2. 1. Corps naturalisés — sexes et races	284
2. 2. Les malices corporelles – Penser ce que le handicap offre au penser	286

Bibliographie thématique288

Autonomie, Autogestion, Bureaucratie	288
Transferts et suggestions – duelles et groupales.....	291
Rousseau et la définition de la « nature humaine »	293
Ouvertures pour de futures recherches.....	295