

Éditorial

Bachelard Pédagogue, éduquer à la nouveauté

Gaston Bachelard (1884-1962) est probablement l'un des philosophes français les plus marquants de la première moitié du 20^{ème} siècle, sa pensée continuant à influencer les travaux de nombreux auteurs dans le monde¹. Ce numéro consacré au dossier « Bachelard pédagogue » est centré sur les thèmes du « cogito » du rêveur, de l'« imagination matérielle », de la pédagogie scientifique et de la « philosophie du non » chez Gaston Bachelard en incluant une éducation pour l'imagination. Nous soutenons que les travaux de Bachelard sont toujours d'actualité et pertinents pour penser une « pédagogie du non » chère à Georges Jean², surtout dans un contexte où l'on répète *ad nauseam* que l'éducation est en crise. Or, comme le souligne Michel Fabre, c'est justement « sur fond de crise que s'effectue notre dialogue [pédagogique] avec Bachelard »³. D'ailleurs, l'auteur souligne que le concept de « formation » demeure bien plus adéquat que celui d'éducation pour mieux saisir le sens « pédagogique » dans l'œuvre bachelardienne, aussi bien sur le plan épistémologique [voir par exemple *La formation de l'esprit scientifique*] que poétique [voir à titre d'exemple *La poétique de la rêverie*]⁴: la formation devient dès lors réforme de l'esprit⁵. Selon nous, c'est même toute l'œuvre de Bachelard qui nous aide à penser l'éducation comme réforme de la pensée en rappelant ici les propositions à la fois d'Edgar Morin et de Michel Fabre, tous les deux fortement engagés à former une « tête bien faite »⁶. Michel Fabre, l'un des meilleurs spécialistes francophones de Bachelard, a travaillé pendant toute sa vie académique sur la pensée du Maître du point de vue de la philosophie de l'éducation basée sur l'idée phare de la « formation » qui s'avère centrale dans ses écrits les plus épistémologiques eux-mêmes. Autrement dit, c'est donc moins la problématique de la pédagogie qui intéresse Michel Fabre chez Bachelard, qu'une philosophie de la formation⁷, comme l'illustre bien un de ses titres les plus connus, *Bachelard éducateur*⁸.

¹ Gayon, J. ; Wunenburger, J.-J., *Bachelard dans le monde*, Paris, PUF, 2000.

² Jean, G., *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, Paris, Éditions du Scarabée, 1983, p. 105-177.

³ Fabre, M., *Bachelard éducateur*, Paris, PUF, 1995, p. 1.

⁴ *Ibid.*, p. 2.

⁵ Jean, G., *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, Paris, Éditions du Scarabée, 1983, p. 182-183.

⁶ *Ibid.*, p. 14-21.

⁷ Cfr. Fabre, M., *Gaston Bachelard. La formation de l'homme moderne*, Paris, Hachette Éducation, 2001; Fabre, M., *Penser la formation*, Paris, Éditions Fabert, 2015.

⁸ Filloux, J.-C., Fabre, M., «Bachelard éducateur», *Revue française de pédagogie*, volume 117, 1996, pp. 158-162.

Dans ce contexte, il existe une différence profonde entre « éduquer l'imagination » et « éduquer pour l'imagination ». Et il n'y a pas moyen d'éduquer l'imagination sans une pédagogie réceptive au « pouvoir des images »⁹. Cette pédagogie devient à maints égards une pédagogie de l'imagination sous le signe du « cogito » du rêveur et d'une imagination envisagée comme faculté de déformer les images qui sont à la fois des matrices inconscientes (les archétypes) basées sur deux polarités – masculine (*Animus*) et féminine (*Anima*) – et des images en contact avec des éléments matériels du cosmos qui leur servent de contenu (l'imagination matérielle). « Nos images s'enrichissent et se nourrissent en effet de la symbolique des quatre éléments (terre, eau, air et feu), qui fournissent des 'hormones de l'imagination', qui nous font 'grandir psychiquement' »¹⁰. Ce que nous aimerions réellement, c'est de lancer, à partir d'une nouvelle pédagogie, les prolégomènes d'une éducation de l'imagination de teneur nettement bachelardienne, ancrée sur une « pédagogie du non », du *Cogito* du rêveur et de l'« imagination matérielle ». Sur ces au lieu de ses principes, nous souhaitons revaloriser un sujet imaginaire, c'est-à-dire, ouvert à la formation des images verbo-iconiques créées par l'imagination créatrice en tant que faculté du surréel, ce qui présuppose une rêverie engendrée par le « cogito » du rêveur¹¹. Autrement dit, nous prétendons former un sujet ouvert à l'imagination créatrice bachelardienne. Ainsi, pour mieux comprendre l'apport pédagogique de Bachelard, il convient d'identifier les « affinités électives » (Goethe) qui cachent la relation entre concept et image dans leur dialogue complexe et parfois invisible : le concept (*Animus*) tend à objectiver l'image (*Anima*) et celle-ci, à son tour, tend à la subjectiver, tout cela se passant dans la sphère du « cogito » du rêveur¹². Nous soutenons que dans sa sphère il y a place à la fois pour l'imagination et la conscience, même si elle est nuancée, ouverte à une subjectivité sensible à la « tonalité de l'être »¹³.

Dans un deuxième moment nous ne pouvons pas non plus oublier que *Le rationalisme appliqué* (1949) a beaucoup contribué, du point de vue de la culture scientifique (voire la connaissance scientifique) et d'un rationalisme enseignant et enseigné, à renforcer les idées pédagogiques de l'Éducation Nouvelle, qui étaient certainement connues de Gaston Bachelard. Dans l'œuvre citée il y a assez de pistes proches de certains pédagogues et théoriciens de l'époque, comme par exemple Adolphe Ferrière qui a écrit une sorte de bible de l'Éducation Nouvelle – *Transformons l'école* (1947). De ce fait nous sommes convaincus que Bachelard, à l'instar de Ferrière, voulait aussi transformer l'école, c'est-à-dire, contribuer à la transformer en utilisant le concours d'une pédagogie dialoguée et de la dialectique du maître et du disciple : « En fait, les savants vont à l'école

⁹ Huyghe, R., *O poder da imagem*, Trad. Helena Leonor Santos, Lisboa, Edições 70, 1986.

¹⁰ Wunenburger, J.-J., *Gaston Bachelard, Poétique des Images*, Paris, Mimesis, 2012, p. 31; 75-77.

¹¹ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, 8^e édition, Paris, PUF, 1984, p. 124-147; Boccali, R., Boccali, R., *Collezioni Figurati. La dialettica delle immagini in Gaston Bachelard*, Milano-Udine, Mimesis Edizioni, 2017.

¹² Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, 8^e édition, Paris, PUF, 1984, pp. 124-147.

¹³ *Ibid.*, p. 144.

les uns des autres. La dialectique du maître et du disciple s'inverse souvent »¹⁴. L'auteur était contre une éducation mutilante où l'élève redoutait tout le temps les ciseaux de la censure rhétorique aux mains de son maître. Cette attitude pédagogique nous rappelle l'adage *Discat a puero magister* (que le maître apprend de son élève) qui, selon Daniel Hameline, est la clé de voûte de l'Éducation Nouvelle. D'ailleurs cet adage a été repris à son compte par Bachelard lui-même lorsqu'il souligne, par exemple, que le désir secret du maître est de continuer à être un écolier dans une école qui demeure le modèle le plus élevé de la vie sociale¹⁵. Bachelard dans *Lautréamont* (1939) se demandait déjà : « Comment une éducation arbitraire, où le professeur se nourrit 'avec confiance des larmes et du sang de l'adolescent', ne laisserait-elle pas au cœur du jeune homme d'inexpiables rancunes ? »¹⁶. L'analyse de la science, que Gaston Bachelard enseignait à l'école de Bar-sur-aube, est renouvelée par le biais de la psychologie de la formation de l'esprit scientifique (histoire culturelle et formation individuelle), et donc de l'institution scolaire et plus tard du laboratoire. L'auteur met en évidence la place d'obstacles psychologiques à la connaissance abstraite imputables aux projections imaginatives subjectives ce qui implique toute une pédagogie scientifique, développée dans son ouvrage *Le Nouvel Esprit Scientifique* (1934), où il critique le réductionnisme de la méthode cartésienne dans un chapitre désormais classique : Chapitre VI¹⁷ – *L'épistémologie Non-Cartésienne*¹⁸. La science est, pour Bachelard, un processus polémique, de rupture, de négation des connaissances actuelles. Ce qui caractérise le « nouvel esprit scientifique » c'est la construction de nouveaux présupposés épistémologiques qui s'éloignent de l'idée selon laquelle la science découvre la réalité pour postuler la faculté créatrice de la science qui forme, déforme et réforme les concepts, tandis que la rêverie poétique s'occupe de vivre la métamorphose des images¹⁹. Ainsi, la pédagogie scientifique, dans sa condition sociale et historique, devrait stimuler

¹⁴ Bachelard, G., *Le Rationalisme Appliqué*, 3^e édition, Paris, PUF, 1966, p. 36.

¹⁵ *Ibid.*

¹⁶ Bachelard, G., *Lautréamont*, Paris, Librairie José Corti, 1939, p. 45.

¹⁷ Bachelard, G., *Le Nouvel Esprit Scientifique*, 10^e édition, Paris, Les Presses Universitaires de France, 1968, pp. 104-137.

¹⁸ Voir le chapitre de Vincent Bontems – La méthode non cartésienne selon Gaston Bachelard et Ferdinand Gonseth, 2013, en Delphine Kolesnik-Antoine (ed.), *Qu'est-ce qu'être cartésien ?*, ENS Éditions, Lyon 2013, pp. 567-580 : « Le « non-cartésianisme » est une expression que Gaston Bachelard introduit dans le *Nouvel esprit scientifique* en 1934 par analogie avec les géométries non-euclidiennes. Il l'emploie fréquemment par la suite dans ses travaux épistémologiques. [...] Toutefois, il ne faut pas se méprendre sur la signification du « non » dans « non-cartésien » : il ne s'agit pas d'une négation absolue. Le non-cartésianisme n'est pas un anti-cartésianisme même si, dans un premier temps, il indique la nécessité d'une rupture épistémologique avec la prétention cartésienne d'offrir une fondation absolue, certaine et définitive, à la connaissance. Dans un second temps, le non-cartésianisme vise à amplifier néanmoins l'intention première du cartésianisme. [...] Le non-cartésianisme correspond donc à une démarcation, puis à un renversement, et enfin à une réintégration, voire à une refondation du cartésianisme, à condition de ne pas oublier qu'il s'agit justement d'échapper à toute fondation absolue ».

¹⁹ Fabre, M., *Bachelard educator*, Paris, PUF, 1995, p. 3.

une pratique scientifique critique et réfléchie²⁰. Dans *La Formation de L'esprit scientifique*²¹ (1938 :15), Bachelard prône la réorganisation totale du système de la connaissance (« La tête bien faite doit être refaite »). La connaissance fait donc de l'homme une espèce mutante qui a besoin de changer, ce qui fait de la pédagogie un processus sans fin. À cet égard, l'œuvre de Bachelard est invitation à une pédagogie véritablement gagnée à l'idée d'un rationalisme ouvert, ou plutôt d'un 'surrationalisme', dont le potentiel herméneutique au cœur du vieux débat autour de l'importance du rationalisme reste encore à découvrir.

Dans le contexte d'une pédagogie dialoguée, nous pouvons donc nous demander : comment les éducateurs et les pédagogues peuvent-ils valoriser les aspects positifs de l'imagination créatrice dans leur pratique éducative ? Comment la concilier avec les exigences d'une culture rationnelle (scientifique) qui est propre à la logique de l'apprentissage scolaire, c'est-à-dire, de la relation pédagogique ? C'est ainsi que sous l'influence de cet esprit, nous attirons l'attention sur les implications d'une « pédagogie du non » (Georges Jean), redevable à la *Philosophie du non* de Gaston Bachelard (2012), pour lancer les bases d'un « Nouvel esprit pédagogique » (NEP)²² qui cherchait à former un être imaginant capable de vivre autour de deux pôles constitutifs de notre vie psychique (pôle diurne et pôle nocturne). Autrement dit, un être capable de vivre sur la voie de la « double culture » : celle consacrée à la rationalité, abordée à travers l'histoire, l'épistémologie et la psychologie des sciences (sous l'influence de l'*Animus*), et celle consacrée à l'imagination, en particulier à la rêverie devant le monde et les créations artistiques, entre autres l'écriture poétique (sous l'influence de l'*Anima*). A l'opposé l'imagination, plus individuelle, est invitée aussi à se libérer des obstacles cognitifs et psychanalytiques (savoir culturel, sur-moi, etc., qui appauvrissent les images –métaphores), à libérer sa force créatrice en suivant le désir et la volonté de nouveauté, à l'intersection (complexe) de l'inconscient, du cogito et du sur-moi. Dans les deux cas, il s'agit de transformer l'esprit. Autrement dit, la pédagogie bachelardienne est bel et bien une « philosophie dialoguée »²³ qui présuppose déjà une pédagogie du dialogue entre la pensée (science – *logos* – *animus*) et l'imagination (cosmologie poétique – *mythos* – *anima*). Bien qu'il s'agisse, comme l'admet Bachelard lui-même, de «deux disciplines difficiles à équilibrer»²⁴, c'est précisément le défi qui est toujours devant nous. Selon Bachelard, en effet, l'une des fonctions de ce type de pédagogie consiste à concilier

²⁰ Castelão-Lawless, T., La Philosophie Scientifique de Bachelard aux États-Unis : Son Impact et son Défi pour les Études de la Science, in Gayon, J. ; Wunenburger, J.-J., (eds.) *Bachelard dans le monde*, Paris, PUF, 2000, pp. 77-94; Tiles, M., *Technology, Science and Inexact Knowledge: Bachelard's Non-Cartesian Epistemology*, in Gutting, G. (ed.). *Continental Philosophy of Science*, Oxford, Blackwell, Oxford, 2005, pp. 157-175.

²¹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1938, p. 15.

²² Duborgel, B., *Imaginaire et pédagogie. De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Paris, Privat, 1992, p. 246-252.

²³ Bachelard, G., *Le Rationalisme Appliqué*, 3^e édition, Paris, Les Presses Universitaires de France, 1966, p. 11-23.

²⁴ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, 8^e édition, Paris, PUF, 1984, p. 152.

la vie rationnelle (l'expérience vécue de l'homme diurne) et la vie onirique (l'expérience vécue de l'homme nocturne)²⁵ afin de jeter les bases d'une pédagogie capable d'intégrer cette « double culture continuée » dont parle Georges Jean : une double culture caractérisée par un onirisme lucide (l'activité de l'imagination) et une raison conquérante (l'activité de l'esprit)²⁶. Autrement dit, il s'agit vraiment d'une sorte de pédagogie capable de concilier à la fois un onirisme lucide (une imagination qui invente de la vie nouvelle et de l'esprit nouveau) et une raison conquérante dans le sens d'une pédagogie « des 'yeux fertiles', des 'yeux féconds' »²⁷.

En résumé, les questions du partage et de la transmission des contenus de l'esprit ainsi que les conditions d'une transformation du sujet, par autrui ou par soi-même, sont au centre de la philosophie de Gaston Bachelard. Il distingue bien une pédagogie spécifique de la science, liée aux bonnes pratiques de l'école et du laboratoire ; mais si l'imagination doit être surveillée, elle doit aussi être stimulée, dans et par la rêverie et la création artistique. N'y a-t-il pas là un paradoxe ou au moins une ambivalence éducative ? Néanmoins les obstacles à l'innovation rationnelle comme à la création esthétique ne sont-ils pas de même nature ? Comment éduquer les deux pôles de l'esprit pour un même homme ?

L'ensemble des articles présentés dans les sections *La Lettre* et *L'Esprit*, constitue une contribution au dialogue avec les questions soulevées ci-dessus, mais permet aussi à chacun, à partir de son propre point de vue, de lire l'œuvre bachelardienne à la lumière d'une pédagogie et même d'une philosophie de l'éducation sous le signe de l'esprit à la fois d'une philosophie de la culture et de ce que Bachelard désigne par « cité scientifique » où le dialogue entre maître-disciple est fortement encouragé :

D'ailleurs, la cité scientifique présente, dans son sein même, une telle activité de différenciation qu'on peut maintenant prévoir qu'elle se posera désormais toujours comme une transcendance à l'égard non seulement de la connaissance usuelle, mais encore à l'égard de la connaissance de première culture. Toute philosophie de la culture doit accueillir l'idée de niveaux pédagogiques. Toute culture est solidaire de plan d'études, de cycle d'études. L'homme adonné à la culture scientifique est un éternel écolier. *L'école* est le modèle le plus élevé de la vie sociale. Rester un écolier doit être le vœu secret d'un maître.²⁸

Le modèle d'école ainsi conçu comme un lieu d'intersubjectivité et d'enseignement dans le cadre d'une pédagogie dialoguée, Bachelard la magnifie : « Il y a là des éléments d'une pédagogie dialoguée dont on ne soupçonne ni la puissance ni la nouveauté si l'on ne prend pas une part active à une cité scien-

²⁵ Voir Georges Jean, *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, 1983, L'homme diurne et l'homme nocturne, pp. 106-110.

²⁶ Jean, G., *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, Paris, Éditions du Scarabée, 1983, p. 193-199; p. 148-150.

²⁷ *Ibid.*, p. 194.

²⁸ Bachelard, G., *Le Rationalisme Appliqué*, 3^e édition, Paris, Les Presses Universitaires de France, 1966, p. 36.

tifique »²⁹. On comprend alors que les différents niveaux pédagogiques qui constituent la relation éducative sont pensés à partir d'une culture scientifique donnée et d'un rationalisme enseignant pour constituer et affirmer un savoir pédagogique qui se prétend ouvert au nouveau : « En somme, il s'agit de réaliser profondément, philosophiquement, toute expérience de nouveauté. On ne peut atteindre ce renouvellement en profondeur sans une disponibilité de l'esprit philosophique, disponibilité qui a besoin d'un polyphilosophisme plus ou moins explicite »³⁰.

La contribution bachelardienne pour penser un nouveau paradigme d'école, dans lequel l'épistémologie et la poétique se rejoignent, peut être pensée à partir de ce que le philosophe a appelé le complexe de Prométhée. Ce complexe appelle à la défense de l'acte créatif comme résultat de la négation et de la désobéissance et envisage l'erreur en tant qu'une voie qui n'est pas nécessairement négative, mais plutôt comme une voie possible vers la nouveauté pédagogique³¹. Cette nouvelle pédagogie, créative et émancipatrice, réunit de façon complémentaires les versants de la science et de la poésie présents dans l'œuvre de Bachelard, sous l'égide de la « pédagogie du non », voire même une « pédagogie du contre et du vers »³². Il s'agit bien d'une sorte de pédagogie qui prône une éducation dont l'idéal est de former un écolier sensible aux dimensions scientifique, littéraire-poétique et artistique. Autrement dit, Bachelard aide à réfléchir à la *libido educandi*, c'est-à-dire, au processus de l'apprentissage à partir des approches de l'épistémologie, de la littérature, de la poétique et de l'imagination. À la lumière de ces approches l'exercice de l'apprentissage, tel qu'il est traité, par exemple, dans *L'Intuition de l'Instant* (1932), semble illustrer les virtualités qui animent une « pédagogie du non » de teneur bachelardienne dont la dialectique maître-disciple et celle d'une philosophie dialoguée, en tant que base de toute avancée de la connaissance, semblent être des modèles pédagogiques réussis.

Compte tenu de ce qui précède, nous pouvons souligner que, bien que Bachelard ne se soit pas consacré spécifiquement aux sciences de l'éducation (pédagogie générale et philosophie de l'éducation), son œuvre présente plusieurs éléments fondamentaux, comme on le verra tout au long des articles publiés, pour le renouvellement de l'éducation à travers une pédagogie qui concilie la rigueur épistémologique de la science en constante révolution et le pouvoir créateur de l'imagination et de la rêverie. Apparaît alors un Bachelard habité, profondément, par un vouloir pédagogique – pédagogie de la raison ouverte, pédagogie de la découverte où l'imagination joue un rôle fondamental, comme nous le lisons dans *La poétique de la rêverie* (1984), où le réveil, l'étonnement de l'intelligence doivent beaucoup aux facultés d'émerveillement : « Rêver les rêveries et penser les pensées, voilà sans

²⁹ *Ibid.*, p. 37.

³⁰ *Ibid.*, p. 60.

³¹ Jean, G., *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, Paris, Éditions du Scarabée, 1983, p. 141-144; 180-182.

³² *Ibid.*, p. 105-177.

doute deux disciplines difficiles à équilibrer »³³. Pourtant, il s'agit bien d'un pari, peut-être même d'une aventure audacieuse, que Bachelard mené tout au long de son aventure à la fois d'écolier et de maître.

Avec ce numéro, nous espérons que la pédagogie de Bachelard, centrée sur la formation, contribuera à la réflexion consacrée aux sciences de l'éducation et à « la vie des images »³⁴, une vie qui cherche toujours à concilier à la fois les formations scientifique (la voie rationnelle) et poétique (la voie imaginative), en espérant que cette double formation puisse contribuer à former une « humanité *bi-frons* », c'est-à-dire, une humanité capable de concilier le sens de l'abstrait et celui du concret (*animus*), le monde des concepts et celui des images (*anima*)³⁵.

Alberto Filipe Araújo
Universidade do Minho
afaraujo@ie.uminho.pt

Rogério de Almeida
Universidade de São Paulo
rogerioa@usp.br

³³ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, 8^e édition, Paris, PUF, 1984, p. 152; Jean, G., *Bachelard, L'Enfance et la Pédagogie*, Paris, Éditions du Scarabée, p. 123-124.

³⁴ Wunenburger, J.-J., *La vie des images*, Grenoble, PUF, 2002.

³⁵ Bachelard, G., *La philosophie du non. Essai d'une philosophie du nouvel esprit scientifique*, Paris, PUF, 2012, p. 216-217; Chimisso, C., *Gaston Bachelard: Critic of Science and the Imagination*. London and New York, Routledge Taylor & Francis Group, 2001; Barbosa, E.; Bulcão, M., *Bachelard. Pedagogia da Razão, Pedagogia da Imaginação*, Petrópolis, Editora Vozes, 2004; Gambardella, A. P., *Pedagogia tra ragione e immaginazione. Riflessioni sul pensiero di Gaston Bachelard*, Napoli, Liguori Editore, 1983; Mcallester, M. (Edit. by), *The Philosophy and Poetics of Gaston Bachelard*, Washington, D. C., University Press of America, 1989; Smith, R. C., *Gaston Bachelard, Revised and Updated: Philosopher of Science and Imagination*, New York, State University of New York Press, 2017.