

Marly Bulcão

Gaston Bachelard : pour une pédagogie de l'erreur, de la désobéissance et de la nouveauté

L'œuvre de Gaston Bachelard, à travers ses deux chemins, l'épistémologie et la poétique, nous conduit à la conclusion que le but premier de l'homme doit être de faire confiance en la puissance de l'acte dynamique et créateur de la raison et de l'imagination. Ce n'est qu'ainsi que celui-ci pourra vivre l'extase de la création, à travers la nouveauté et, d'autre part, atteindre la croissance spirituelle. En ce sens, on peut dire que la pédagogie de Bachelard est une pédagogie qui exalte la création de nouveaux concepts et de nouvelles images.

L'ampleur, la richesse et la complexité de l'œuvre bachelardienne permettent de trouver dans l'épistémologie et dans la poétique d'importantes considérations qui concernent la question de l'éducation et de la notion d'école, bien qu'il n'existe aucun ouvrage du philosophe consacré exclusivement à ce thème.

Nous constatons, d'autre part, que sont fréquentes les analyses bachelardiennes sur l'éducation et sur la pédagogie, fragmentées tout au long de son œuvre, et que le philosophe en vante également l'importance pour la formation de l'homme. Nous avons donc décidé, dans ce travail, de retenir trois aspects qui se détachent dans l'œuvre de Bachelard et qui peuvent mieux expliquer les principes pédagogiques qui lui sont inhérents. Tournons-nous donc vers la question de l'erreur, de la désobéissance et de la nouveauté qui, en plus d'être des questions liées les unes aux autres et d'être des thèmes constamment discutés par le philosophe, pourront nous conduire à un nouveau modèle d'école qui aurait pour objectif central l'acte de création.

Pour comprendre la question de l'erreur chez Bachelard, nous devons reprendre la critique du *cogito* de Descartes qui s'esquisse tout au long de l'œuvre bachelardienne et qui, dans le texte *L'idéalisme discursif*¹, est largement travaillée. Il s'agit d'un des textes les plus intéressants de l'œuvre du philosophe, qui fait partie du livre *Études*, et dans lequel la critique de la perspective cartésienne nous conduit directement à la notion d'erreur, en montrant son importance dans l'acte de connaissance.

Comme on le sait, l'intention de Descartes est de trouver un îlot de certitude, un principe premier évident qui se manifeste dans le *cogito*, puisque douter et penser assurent au sujet qui pense son existence en tant qu'être pensant. Le *cogito* est

¹ Bachelard, G., « L'idéalisme discursif », in Id., *Études*. Paris, Vrin, 1970. p. 87.

donc pour Descartes un fondement évident, et par conséquent vrai, sur lequel il serait possible d'édifier toutes les autres connaissances. Celles-ci, à leur tour, en étant ancrées dans un principe évident, auraient leur vérité garantie. Il est important de souligner que, pour arriver au *cogito*, Descartes a utilisé le doute méthodique qui a servi à discréditer tout principe ou toute connaissance ayant subi le choc du doute. En ce sens, le *cogito* a été le seul à résister au doute universel et hyperbolique, par lequel les autres connaissances ont été éloignées comme fausses.

Dans *L'idéalisme discursif*, Bachelard montre qu'aucune idée, fruit d'une intuition immédiate, ne peut être objective, puisqu'il faut, pour qu'une idée s'impose comme vérité, que celle-ci présente le processus à partir duquel elle a été constituée. Il montre également qu'on ne peut parler ni de sujet ni d'objet originellement existants, puisque tout deux se constituent, de façon oscillatoire, tout au long du processus de connaissance : « il est aussi difficile de se reconnaître comme sujet pur et distinct que d'isoler des centres absolus d'objectivation. Rien ne nous est pleinement et définitivement donné, pas même nous-mêmes à nous-mêmes. La direction générale où nous devons chercher l'objectivité ne se reconnaît pas à un indice initial »². Dans le même texte, Bachelard affirme :

L'idéalisme immédiat, qui prend son départ dans une intuition globale donnant à la fois le sujet et l'objet, est ainsi doublement fautif : il est fautif en posant un sujet originellement constitué, alors que l'esprit est une valeur d'ordre essentiellement dynamique qui ne se manifeste pleinement qu'au moment de la reconstitution active et hiérarchique, comme la conscience bivalente d'un renoncement et d'un développement. L'idéalisme immédiat est encore fautif sur le terrain objectif quand il prétend prendre l'idée comme un absolu qu'on peut dégager par une analyse, alors qu'une idée est toujours solidaire de corrélations.³

Par une argumentation surprenante, Bachelard propose que, à la place de l'idéalisme subjectif cartésien, on défende un idéalisme discursif. Le premier, selon lui, est un idéalisme monotone, puisqu'il résulte d'une intuition immédiate qui est une attitude passive, tandis que le second, appuyé sur la discursivité, la polémique et la rectification, « commence dans la lenteur et la peine ; mais son inachèvement est une promesse de vigueur »⁴. L'idéalisme prôné par Bachelard résulte d'un travail et d'une argumentation que l'on retrouve dans la "cité scientifique", où le savoir est le résultat d'échanges d'idées, de polémiques, de discussions efficaces. Ainsi, à la place du *cogito*, c'est le *cogitamus* qui permet d'atteindre la vérité.

Pour Bachelard, l'idéalisme immédiat cartésien est donc faux, dans la mesure où il ne reconnaît pas le dynamisme de l'esprit qui ne peut se manifester pleinement que de manière active et dynamique. Il est également faux parce qu'il prend le *cogito* comme un absolu, tandis que, dans la pensée bachelardienne, la connaissance se construit par ruptures, par rectification du savoir antérieur, par refus de la tradition, ayant un caractère progressif éminemment historique.

² *Ibidem*.

³ *Ibidem*, pp. 92-93.

⁴ *Ibidem*, p. 91.

D'où le fait que Bachelard défende la thèse que l'erreur est positive. Dans *L'idéalisme discursif*, il affirme avec conviction que : « la première et la plus essentielle fonction de l'activité du sujet est de se tromper »⁵. Pour lui, une idée n'est vraie que lorsqu'elle résulte de la négation d'erreurs. Il n'y a donc pas de vérité première, mais des premières erreurs. C'est à travers la rectification du savoir antérieur qu'on construit une connaissance objective et vraie.

Avec les progrès de la science, les théories et concepts antérieurs deviennent des obstacles épistémologiques et doivent être considérés comme des erreurs, car ils constituent des blocages au progrès de la connaissance scientifique. Dans ce cas, ils doivent être rectifiés, conduisant ainsi à de nouvelles théories qui s'imposent comme vérité.

C'est ce qui s'est passé au XXe siècle avec certaines théories comme celles de la relativité, de la mécanique quantique et des géométries non euclidiennes. Dans le cas de la relativité, par exemple, elle est issue de la rectification de principes newtoniens, en s'imposant comme vérité plus actuelle. Il convient de noter que le système einsteinien, bien qu'il ait rectifié certains principes de la théorie de Newton, en plus d'être considéré comme un progrès du savoir, ne représente pas un rejet total de la théorie précédente, mais une contraction ou réduction de celle-ci. La théorie de la relativité, en rectifiant certains principes newtoniens qui étaient en vigueur, s'impose comme plus complète, réussissant ainsi à traiter la théorie de Newton comme partie intégrante et restreinte du nouveau système.

En nous tournant vers la poésie, nous constatons aussi la nécessité d'éloigner les images premières, qui s'emmagasinent peu à peu dans l'esprit, devenant sclérosées. Ce sont des obstacles à l'acte de création de nouvelles images et elles doivent être éloignées. Dans *L'air et les songes*, cela apparaît très clairement lorsque Bachelard dit : « on veut toujours que l'imagination soit la faculté de former des images. Or elle est plutôt la faculté de déformer les images fournies par la perception, elle est surtout la faculté de nous libérer des images premières, de changer des images. S'il n'y a pas de changement d'images, union inattendue des images, il n'y a pas d'imagination, il n'y a pas d'action imaginante »⁶.

Nous pouvons alors conclure que l'imagination travaille, de la même façon que la raison contre la perception, contre l'apparence. Bachelard prône l'image des poètes, image qui n'est pas reproductrice, mais qui est, au contraire, créatrice d'un monde surréel né de l'acte de création.

Si la vérité émerge de la défaite d'une idée antérieure, le processus de connaissance a lieu lorsque l'esprit, prenant conscience de soi-même, construit peu à peu des idées nouvelles et originales, à travers les rectifications d'erreurs qui agissaient comme des obstacles au progrès du savoir. En ce sens, pour atteindre l'objectivité, des manœuvres lentes sont nécessaires, ainsi que des refus et des déconstructions, afin de replacer l'objectivité et la vérité sur un faisceau d'illusions passées :

⁵ *Ibidem*, p. 89.

⁶ Bachelard, G., *L'air et les songes*, Paris, José Corti, 1985, p. 7.

Si l'objectivité a besoin d'être reconquise, elle a besoin aussi d'être perdue pour qu'on en sente le prix et le sens, pour qu'on l'éprouve sur des plans divers et qu'on lui donne le soutien des corrélations. C'est au point qu'on peut proposer un paradoxe pédagogique à la base même de la culture : l'objectivité d'une idée sera d'autant plus claire, d'autant plus distincte qu'elle apparaîtra sur un fond d'erreurs plus profondes et plus diverses.⁷

Il s'ensuit que toute objectivité procède de la rectification d'erreurs et que l'objet rationnel est un objet rectifié, un *sur-objet*, ou encore une *non-image*. Comme l'affirme Bachelard, on ne peut atteindre la vérité sans passer par l'erreur : « une vérité n'a son plein sens qu'au terme d'une polémique. Il ne saurait y avoir de vérité *première*. Il n'y a que des erreurs *premières*. [...] Plus complexe sera son erreur, plus riche sera son expérience. L'expérience est très précisément le souvenir des erreurs rectifiées. L'être pur est l'être détrompé »⁸.

L'affirmation de la positivité de l'erreur conduit aussi à une critique cinglante de la mémoire qui apparaît comme une constante dans l'œuvre bachelardienne. Pour le philosophe, « on confond presque toujours l'action décisive de la raison avec le recours monotone aux certitudes de la mémoire »⁹.

Comme le montre Bachelard, la raison doit assumer sa fonction turbulente et agressive pour éloigner les connaissances sclérosées qui stagnent dans le port sûr de la mémoire et empêchent la raison de marcher vers la nouveauté. Selon le philosophe, « pour penser, on aurait d'abord tant de choses à désapprendre »¹⁰.

La thèse bachelardienne selon laquelle l'erreur est positive apporte des contributions importantes à la pédagogie et à l'éducation. Habituellement, l'erreur est associée au manque de connaissances, mais, selon Bachelard, l'erreur est un obstacle au progrès du savoir et, une fois rectifiée, elle stimule et dynamise la construction de nouvelles idées et de nouvelles théories qui, en étant plus actuelles et complètes, sont plus vraies. En ce sens, l'erreur est mieux dévoilée par une analyse régressive, tout au long de l'histoire des sciences.

En prenant comme maxime pédagogique la positivité de l'erreur dans la construction de nouveaux concepts et dans la création de nouvelles images, Bachelard préconise que la véritable école doit remplacer l'esprit dogmatique et conservateur par l'esprit créateur. Considérant l'homme comme une espèce mutante qui se construit et se reconstruit sans cesse, par la négation des savoirs antérieurs, le rôle de l'école doit être de stimuler la rébellion contre les connaissances imposées par la tradition qui sont conservées dans la mémoire sans une remise en question critique. L'éducation doit exalter la pratique réflexive qui, par la critique, conduit au dépassement de tout savoir qui est cristallisé dans la mémoire.

Bachelard combat ainsi la thèse selon laquelle l'étudiant ou le chercheur est une table rase, sur laquelle s'inscrivent peu à peu les connaissances. En effet, l'élève n'arrive pas à l'école en étant vierge de connaissances, mais, au contraire, il apporte

⁷ Id., *L'idéalisme discursif*, cit., pp. 88-89.

⁸ *Ibidem*.

⁹ Bachelard, G., « Le surrationalisme », in Id., *L'engagement rationaliste*, Paris, PUF, 1972, p. 7.

¹⁰ *Ibidem*.

avec lui des convictions et des savoirs imposés par la société, qui constituent souvent des erreurs à déconstruire.

C'est en ce sens que Bachelard définit la pédagogie comme *le travail de l'erreur*. Celle-ci n'est possible qu'en tant que critique du savoir antérieur, du langage et des images premières. Comme l'affirme le philosophe :

Il ne nous semble pas, en effet, qu'on puisse comprendre l'atome de la physique moderne sans évoquer l'histoire de son imagerie, sans reprendre les formes réalistes et les formes rationnelles, sans expliciter le profil épistémologique. L'histoire des divers schémas est ici un plan pédagogique inéluctable. [...] Nous dirions donc volontiers que l'atome est exactement la *somme des critiques* auxquelles on soumet son image première.¹¹

Dans l'ouvrage *La psychanalyse du feu* et dans le recueil *Fragments d'une poétique du feu*, Bachelard développe ce qu'il appelle le *Complexe de Prométhée*. Nous reprendrons cette notion pour discuter de deux aspects qui lui sont inhérents et que nous estimons importants pour les thèses pédagogiques défendues par Bachelard.

Je crois qu'il est indispensable de commencer par éclaircir la signification du terme *complexe* dans le contexte de la pensée bachelardienne, car le philosophe, en tant que critique de la psychanalyse, va donner au terme *complexe* une connotation bien spécifique. Dans ce sens, rien de mieux que de recourir aux mots de Bachelard lui-même qui, dans *Fragments d'une poétique du feu* nous enseigne : « il y a en l'homme une véritable *volonté d'intellectualité* [...]. Nous proposons donc de ranger sous le nom de *Complexe de Prométhée* toutes les tendances qui nous poussent à *savoir* autant que nos pères, plus que nos pères, autant que nos maîtres, plus que nos maîtres »¹².

À la lecture de l'affirmation bachelardienne qui figure dans *Fragments d'une poétique du feu* : « le Prométhée poétique nous invite à une esthétique de l'humain »¹³, nous avons l'audace de paraphraser le philosophe en écrivant : *le Prométhée poétique nous invite à une pédagogie de l'humain*.

Pour comprendre ce que nous venons de dire, il faut donc souligner les deux aspects du *Complexe de Prométhée*, auxquels nous nous sommes référés précédemment et qui sont mis en lumière par Bachelard, en précisant que le héros grec symbolise des attitudes qui doivent être prises comme des principes pédagogiques.

Le premier aspect qu'on peut retenir de la figure mythique du héros est la tendance au dépassement de soi-même. Pour tirer parti de l'humanisme psychologique de l'image de Prométhée, il faut donc appréhender celui-ci comme l'être qui correspond à un besoin de *plus-être*. Il convient de souligner que la volonté d'intellectualité et de savoir, représentée par le *Complexe de Prométhée* ne doit pas être comprise dans son acception pragmatique. Pour Bachelard, lorsque nous rattachons la volonté d'intellectualité à la préoccupation de l'utile, nous la sous-estimons.

¹¹ Bachelard, G., *La philosophie du non*, Paris, PUF, 2002, p. 139.

¹² Id., *Fragments d'une poétique du feu*, Paris, PUF, 1988, p. 124.

¹³ *Ibidem*, p. 107.

Dans ce sens, ce qu'il importe de capter initialement du prométhéisme vécu, c'est ce qui nous donne un élan vers le *plus-être*. Comme l'affirme Bachelard : Prométhée est alors un *plus qu'homme*¹⁴. Ainsi, le sujet, en essayant d'aller au-delà de sa limite et en accédant au poétique et à l'imagination créatrice, devient un *sur-homme*.

Le deuxième aspect qui mérite d'être souligné dans le *Complexe de Prométhée*, c'est que le héros s'y impose en tant que symbole de la désobéissance. L'actualité du *complexe prométhéique* tient justement au fait que le héros, qui a volé le feu de la demeure des dieux, incarne la tentation de désobéir. Du mythe de Prométhée nous devons donc retenir l'impulsion de désobéissance, puisqu'*il faut désobéir aux pères pour faire mieux que les pères*¹⁵.

En cherchant donc à porter sur le terrain de la pédagogie et de l'apprentissage la réflexion bachelardienne sur le *Complexe de Prométhée*, nous pouvons déduire du premier aspect, ci-dessus évoqué, que l'éducation doit être régie par le principe qu'il appartient à l'enseignant d'encourager l'élève à tenter de se dépasser, l'amenant à se jeter dans les régions d'imprudence, pour qu'il puisse vivre l'aventure du nouveau, par les voies de la raison et de l'imagination.

Le deuxième aspect dévoilé par le *Complexe de Prométhée* apparaît déjà très clairement dans les révolutions scientifiques. Bachelard, en se tournant vers le champ de bataille de la science de son temps, montre que les ruptures instaurées par les géométries non euclidiennes, par la théorie de la relativité et par la mécanique quantique sont le résultat d'un acte de désobéissance. « L'histoire des hommes en ses progrès est une suite d'actes prométhéens. Mais, dans le tissu même d'une vie individuelle, l'autonomie conquise est faite d'une série de menues désobéissances prométhéennes, de désobéissances adroites bien associées, patiemment poursuivies »¹⁶.

Les nouvelles théories ont ainsi émergé en raison de la négation de principes précédents. En dénonçant les ruptures de ces théories avec les précédentes, Bachelard défend, d'une part, que le chemin de progrès de la connaissance passe par la rectification et le renouvellement d'idées, par lesquels la raison se refait, élargissant ainsi sa rationalité. Il montre, d'autre part, qu'en s'engageant dans ce processus de refus et de désobéissance à ce qu'il a reçu de la tradition, le sujet lui-même se renouvelle, en assurant ainsi sa croissance spirituelle :

D'un sourire, vous déconcertez cette raison tout élémentaire qui s'accorde le droit de propriété absolue sur ses éléments. Vous assouplissez cette raison dogmatique en lui faisant jouer de l'axiomatique. Vous lui apprenez à désapprendre pour mieux comprendre. Que de variété dans cette désorganisation du rationalisme sclérosé ! Et réciproquement, que de variations sur les thèmes surrationnels ; que de mutations brusques pour les esprits soudainement dialectisés!¹⁷

¹⁴ Bachelard, G., *Fragments d'une poétique du feu*, cit., p. 117.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 125-126.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Bachelard, G., *Le surrationalisme*, cit., pp. 9-10.

La raison, pour Bachelard, ne se réduit donc pas à la répétition monotone des idées considérées comme définitives et de vérités qui nous sont peu à peu imposées tout au long de la vie. Et si la raison n'est jamais la tradition, la pédagogie doit avoir pour but principal d'enseigner comment arriver à la construction de nouvelles idées, tout en niant, dans un acte de désobéissance, les enseignements imposés par la société qui n'ont pas passé au crible de la critique.

Comme on peut le voir, lorsqu'on analyse le *Complexe de Prométhée*, du point de vue de la poétique, la conclusion est similaire à celle des œuvres épistémologiques, puisque l'imagination ne doit pas avoir pour fonction de reproduire le réel. L'acte d'imaginer implique donc de renier le perçu, de refuser les images cristallisées dans la mémoire, de créer un monde surnaturel, réalisant ainsi ce que Bachelard appelle la *surbhumanité*. Le but de l'imagination est d'être créative et, dans une orgie de liberté, de pouvoir emmener le sujet imaginant dans un envol ascendant et vertical, indispensable à la formation pleine de l'être humain.

En ce sens, Bachelard prône, tant en épistémologie qu'en poétique, que l'acte de création se nourrit de la négation et de la désobéissance à ce qui a été préalablement appris par l'éducation et par la socialisation, en amenant ainsi l'homme à accéder à des valeurs véritablement humaines. Dans son ouvrage *Lautréamont*, le philosophe affirme :

Le maître, en son orgueil d'enseigner, s'établit chaque jour comme père intellectuel de l'adolescent. L'obéissance qui, dans le règne de la culture, devrait être une pure conscience du vrai, prend alors, du fait de la paternité usurpée des maîtres, un goût insupportable d'irrationalisme. Il est irrationnel d'obéir à une loi avant d'être convaincu de la rationalité de la loi.¹⁸

Plus loin, Bachelard conclut :

Alors la vie vertueuse est une vie trop monotone, un morceau tout nu d'obéissance, de même que la vie littéraire est une vie trop scolaire, très fidèle aux héros de l'école, un morceau tout froid d'éloquence. La vie et le verbe réel doivent être des révoltes, des révoltes conjuguées, des révoltes éloquentes. Il faut donc dire sa révolte, il faut la dire à son maître, à ses maîtres, au Maître.¹⁹

Ainsi, en épistémologie et en poétique, Bachelard soutient que connaître ou imaginer signifie s'aventurer dans un monde nouveau, en faisant de l'abrupt et de l'exceptionnel une nouvelle règle, signifie se lancer dans l'aventure de la construction d'idées et d'images nouvelles, par désobéissance aux enseignements légués par la tradition. Il affirme en épistémologie que « les connaissances longuement amassées, patiemment juxtaposées, avaricieusement conservées sont suspectes. Elles portent le mauvais signe de la prudence, du conformisme, de la constance, de la lenteur »²⁰.

¹⁸ Bachelard, G., *Lautréamont*, Paris, José Corti, 1939, p. 71.

¹⁹ *Ibidem*, p. 72.

²⁰ Bachelard, G., *Le surrationalisme*, cit., p. 11.

Il montre en poétique que l'imagination marche aussi dans le sens de la nouveauté. Dans *L'air et les songes*, il écrit que « l'imagination invente plus que des choses et des drames, elle invente de la vie nouvelle, elle invente de l'esprit nouveau ; elle ouvre les yeux qui ont des types nouveaux de vision »²¹.

Comme on peut le voir, dans les deux chemins bachelardiens, l'objectif premier est de mettre l'accent sur la confiance en l'acte dynamique et créateur de la raison et de l'imagination. De là, le fait que l'éducation ait pour objectif premier d'amener l'enfant ou l'adulte à se déconstruire pour expérimenter la fonction de l'irréel, en atteignant ainsi l'extase de la création de la nouveauté et par conséquent la croissance spirituelle.

Dans *La psychanalyse du feu*, Bachelard affirme :

Dès lors, puisque les inhibitions sont de prime abord des interdictions sociales, le problème de la connaissance personnelle du feu est le problème de la *désobéissance adroite*. L'enfant veut faire comme son père, loin de son père, et de même qu'un petit Prométhée il dérobe des allumettes. Il court alors dans les champs et, au creux d'un ravin, aidé de ses compagnons, il fonde le foyer de l'école buissonnière.²²

Dans son ouvrage *Lautréamont*, Bachelard affirme avec conviction qu'« au fond, résister aux images du Feu ou résister aux images de la Vie, c'est la même chose. Une doctrine qui résiste aux images premières, aux images déjà faites, déjà enseignées, doit résister aux premières métaphores »²³. Il conclut ensuite en disant que « pour nous, le choix est fait : pensée et poésie nouvelles réclament une rupture et une conversion. La vie doit vouloir la pensée. Aucune valeur n'est spécifiquement humaine si elle n'est pas le résultat d'un renoncement et d'une conversion »²⁴.

Jean-Jacques Wunenburger, qui a publié plusieurs ouvrages sur la pensée de Bachelard, fait une remarque intéressante sur la proposition pédagogique du philosophe dans le texte *Éducation aux images*. Il affirme : « la finalité de l'éducation ne peut plus se ramener à la formation d'un homme unidimensionnel, telle que la soutient une idéologie unilatéralement rationaliste [...] Car la tâche de l'école et de l'éducation en général est bien de déployer la double dimension de toute humanité »²⁵.

La proposition pédagogique bachelardienne qui part de la rectification de l'erreur et de la désobéissance au passé doit faire de la négativité le moyen de construire des concepts et des images, en élevant l'esprit humain à double visage, à travers une force ascendante et verticale. Wunenburger ajoute plus loin que « l'être profond de l'homme se déploie irréductiblement selon deux modalités, celle d'un rapport volontariste, viril au monde qui nourrit son *animus*, et celle d'un rapport intime, fusionnel, en un mot, féminin voire maternel, qui favorise son *anima* »²⁶.

²¹ Id., *L'eau et les rêves*, cit., p. 24.

²² Id., *La psychanalyse du feu*, cit., p. 29.

²³ Id., *Lautréamont*, cit., p. 155.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ Wunenburger, J.-J., *L'éducation aux images*, in Id., *Gaston Bachelard, poétique des images*, Paris, Mimésis, « L'Œil et l'esprit », 2012, p. 216.

²⁶ *Ibidem*.

En réfléchissant sur les thèmes de la positivité de l'erreur et de la désobéissance prométhéenne aux connaissances de la tradition et aux images premières, nous sommes amenés à conclure que, ainsi que la *philosophie du non*, reconnue par Bachelard lui-même, la pédagogie se présente aussi comme une *pédagogie du non*, dans la mesure où elle impose le rejet du passé, en proposant que le parcours soit toujours vers la nouveauté.

On constate aussi, tout au long de l'ouvrage, que l'éducation, pour Bachelard, implique la formation. Mais le terme de formation a un sens bien précis chez le philosophe, s'imposant comme une réforme du savoir qui progresse par rectification et du sujet qui a besoin de se déconstruire et de se transformer pour promouvoir son ascension verticale.

Il est important de dire que le processus de formation présente deux faces : l'une objective qui se réfère à la création d'un monde surnaturel, et l'autre, subjective, qui se réfère aux transformations subies par le sujet tout au long du processus cognitif et imaginatif. Il n'y a pas de sens, pour Bachelard, de penser l'élaboration scientifique ou de vivre les images poétiques sans relier ces activités aux changements que celles-ci provoquent chez le sujet.

De cette façon, la formation est fondamentalement, pour le philosophe, la réforme du sujet. On peut dire alors que l'ascension spirituelle se fait à partir d'une reprise de l'esprit, d'une reprise qui ne peut être considérée comme mémoire, comme simple répétition d'idées ou de vécus antérieurs, d'une reprise qui suppose la désobéissance du sujet contre les enseignements reçus et qui amène ainsi par la réforme de l'esprit au perfectionnement de la conscience.

En ce sens, la notion de formation comme réforme est le chemin pour arriver au nouvel esprit pédagogique proposé par Bachelard, qui servira d'influence à un type d'école qui innove, une école qui sera perçue comme un lieu de culture, d'une culture fondée sur le dynamisme de l'esprit. Apprendre implique donc un travail sur soi qui est, à la fois, rectification et négation des savoirs imposés par la tradition et, d'autre part, réaménagement des identités du sujet, progressivement dépassées par l'émergence d'un nouveau *moi*.

Le rôle de la pédagogie, pour Bachelard, doit donc être d'établir l'équilibre entre une raison qui se dépasse et une imagination dynamique et créatrice. L'enfant, selon le philosophe, parvient à atteindre cet équilibre sans effort, car en plus de posséder un trésor d'images et de vivre intensément l'onirique et le fantastique, il a, en lui-même, une raison naissante qui n'a pas encore assumé la rigidité rationnelle qui caractérise la rationalité de l'adulte. Il appartient donc à l'éducation de stimuler l'enfant à maintenir cet équilibre et de faire en sorte que l'adulte conserve en lui, tout au long de sa vie, l'esprit d'enfant, en cherchant toujours à « découvrir le noyau d'enfance qui reste au centre de la psyché humaine »²⁷.

En ce sens, le projet éducationnel bachelardien a le présupposé d'alerter sur le fait que l'esprit d'enfant doit être permanent chez l'homme adulte. Avec cela, il est possible de tracer une pédagogie du regard jeune, d'un regard qui appréhende le monde dans sa complexité contradictoire et dynamique, d'un regard tourné vers

²⁷ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*. Paris, PUF, 1978. p. 92.

l'avenir, en se rebellant contre les enseignements qui, sans passer au crible de la critique, sont reçus passivement par la société.

L'enfant et l'adolescent ne peuvent se former intellectuellement qu'en s'opposant, non seulement aux connaissances endormies qu'ils reçoivent, mais en s'opposant également à ceux qui les transmettent. C'est en ce sens que Bachelard fait l'éloge de l'enfant entêté qui conteste les parents ou le maître et qui, selon lui, finit, la plupart du temps, par parvenir à une connaissance positive : « Entrez, aussi dans le cœur d'un enfant entêté ; faites-le taire ; faites-lui aussi abjurer son désir, et ce désir reviendra, renforcé par la résistance, nourri par la négation, en un doux et tenace jugement affirmatif. Toujours et partout on n'affirme psychologiquement que ce qui a été nié, ce qu'on conçoit comme niable. La négation est la nébuleuse dont se forme le jugement positif réel »²⁸.

En affirmant les fondements pédagogiques de l'enseignement et de l'éducation, réunissant l'enfant et la pédagogie dans une seule question, Bachelard lance alors une alerte sur la nécessité pour l'homme d'acquérir une *double culture*, c'est-à-dire de devoir impérativement obéir à la double exigence d'un onirisme lucide et d'une raison audacieuse et agressive qui refuse de s'endormir dans le conformisme et dans la tradition.

Dans le but de favoriser la coexistence en société, l'éducation construit habituellement un *moi superficiel* qui se met à agir automatiquement selon des règles apprises. Bachelard nous enseigne comment dépasser, grâce à la désobéissance et à la négation, les niveaux de la conscience les plus superficiels, imposés par la vie quotidienne, et faire de la création le but primordial de l'homme. La véritable école doit donc proposer à l'élève d'abandonner le niveau de superficialité de la conscience, pour atteindre ce que le philosophe appelle la *sur-conscience*.

Nous considérons qu'il est important de diffuser les idées pédagogiques bachelardiennes au Brésil, car notre pays a reçu, tout au long de nombreuses années, une influence pernicieuse des pays développés, ce qui a conduit notre société à absorber les valeurs postmodernes d'ordre pragmatique qui régissent actuellement le capitalisme. Ainsi, l'objectif de l'éducation brésilienne, en général, a longtemps été de façonner l'école par les valeurs qui, dans la société postmoderne de l'actualité, ont pour fondement le pragmatisme.

À travers la lecture de la pensée bachelardienne et de ses conceptions pédagogiques humanistes, je crois qu'il est possible d'apprendre aux élèves et aux enseignants l'idéal de culture et d'éducation, sans placer les intérêts économiques et techniques comme les fins ultimes de la société.

Le but de l'éducation ne devrait donc pas être de façonner l'école par les valeurs d'ordre pragmatique qui dominent la société actuelle, mais, au contraire, de faire de l'école l'espace à travers lequel il est possible de discuter du sens de ces valeurs, en les remplaçant par des valeurs d'existence, fondées sur le véritable humanisme.

À l'occasion d'une conférence tenue à Cracovie, Bachelard affirme avec conviction que « ce n'est pas l'École qui doit être faite à l'image de la Vie, mais bien la

²⁸ Id., *La dialectique de la durée*, Paris, PUF, 2001, p. 13.

Vie qui doit être faite à l'image de l'École »²⁹. En reprenant un texte du livre *Le rationalisme appliqué*, la phrase bachelardienne devient beaucoup plus claire. Dans ce texte, le philosophe montre que la constitution de la vérité est le résultat du dialogue qui s'établit entre maître et élève et, dans lequel, bien souvent, c'est l'élève qui s'impose, en refusant les connaissances qui seraient reçues par lui de manière totalement passive. Ainsi, la raison victorieuse n'est pas toujours la raison du plus fort, c'est-à-dire la raison du maître, mais celle de celui qui élabore les raisons et, en désobéissant à la tradition, lance la polémique avec le maître. Pour Bachelard, ce n'est donc pas l'école qui doit façonner la vie de la société, mais, au contraire, c'est la société elle-même qui doit prendre pour modèle la dynamique vécue à l'école.

La pédagogie bachelardienne est une pédagogie en état d'alerte qui vise à surmonter des obstacles et à se tourner vers la constitution de nouveaux concepts et l'utilisation d'images originales. Il ne s'agit en aucun cas d'une pédagogie passive qui reposerait sur la répétition de connaissances endormies et d'images sclérosées.

La véritable école doit donc chercher à superposer l'instinct formateur à l'instinct conservateur et dogmatique et, ainsi, continuellement remettre en question les activités scolaires elles-mêmes, en les renouvelant.

Une conclusion importante découle de la lecture de Bachelard. La véritable école qui se fonde sur la *pédagogie du non* et qui doit servir de modèle à la société elle-même, existe déjà en chacun de nous, car elle est l'incarnation, non seulement de la raison elle-même qui se développe imprudemment, en se dépassant, mais aussi de l'imagination qui, refusant et déformant les images qui nous sont imposées, revitalise nos rêveries enrichissantes.

Convaincus de la vocation pédagogique profonde de Bachelard, nous aimerions conclure en rappelant la maxime qui a été le fil conducteur du développement de sa pensée. Pour Bachelard, la véritable école est celle qui est réglée par l'instinct créateur et la recherche permanente du dépassement de soi-même, c'est l'école qui emporte l'esprit en une ascension verticale, grâce à laquelle l'homme devient un "surhomme". Il faut que l'on comprenne, pourtant, que cette école est immanente à l'esprit même de l'homme, et c'est précisément cela qui le rend capable de se former et de s'éduquer.

Comme dit Bachelard : « Alors la conscience de l'être spirituel se double d'une conscience d'un devenir spirituel. L'esprit se révèle comme un être à instruire, autant dire, comme un être à créer. La connaissance se dynamise par le fait même de son historicité. Ayant une histoire, elle a un destin. Et cette histoire est pédagogique »³⁰.

Marly Bulcão

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
marlybu@uol.com.br

²⁹ Bachelard, G., « Valeur morale de la culture scientifique », in Gil, D., *Bachelard et la culture scientifique*, Paris, Puf, 1993, p. 10.

³⁰ Id., *L'idéalisme discursif*, cit., p. 90.

Bibliographie

- Bachelard, G., *Lautréamont*, Paris, José Corti, 1939.
- Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, Paris, Gallimard, 1949.
- Bachelard, G., « L'idéalisme discursif », in Id., *Études*, Paris, Vrin, 1970.
- Bachelard, G., « Le surrationalisme », in Id., *L'engagement rationaliste*, Paris, Puf, 1972.
- Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, Paris, Puf, 1978.
- Bachelard, G., *L'air et les songes*, Paris, José Corti, 1985.
- Bachelard, G., *Fragments d'une poétique du feu*, Paris, Puf, 1988.
- Bachelard, G., « Valeur morale de la culture scientifique », in Gil, D., *Bachelard et la culture scientifique*, Paris, Puf, 1993.
- Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, Paris, José Corti, 1997.
- Bachelard, G., *La dialectique de la durée*, Paris, Puf, 2001.
- Bachelard, G., *La philosophie du non*, Paris, Puf, 2002.
- Fabre, M., *Bachelard Éducateur*, Paris, Puf, 1995.
- Gagey, J., *Gaston Bachelard ou la conversion à l'imaginaire*, Paris, Marcel Rivière, 1969.
- Gil, D., *Bachelard et la culture scientifique*, Paris, Puf, 1993.
- Jean, G., *Bachelard : L'Enfance et la pédagogie*, Paris, Scarabée, 1983.
- Sant'Anna, C., *Para ler Bachelard*, Salvador, Edufba, 2010.
- Wunenburger, J.-J., « L'éducation aux images », in Id., *Gaston Bachelard, poétique des images*, Paris, Mimésis, « L'Œil et l'esprit », 2012.
- Wunenburger, J.-J., *La vie des images*, Grenoble, Pug, 2002.