

Bruno Duborgel

«Figures d'un "nouvel esprit pédagogique" dans l'oeuvre de G. Bachelard»,
Revue française de pédagogie, No. 31 (Avril-Mai-Juin 1975), pp. 83-95.

« Donner et surtout garder un intérêt vital à la recherche désintéressée, tel n'est-il pas le premier devoir de l'éducateur, à quelque stade de formation que ce soit ? »

Gaston Bachelard¹

« Ces "rêves d'enfant [...] que l'éducation ne sait pas faire murir..." »

Gaston Bachelard²

L'œuvre de G. Bachelard atteste, dessine et propose un paradigme général pour une culture plurielle et active, pour un équilibre anthropologique. Corrélativement, elle donne à penser les vecteurs organiques d'un « Nouvel Esprit Pédagogique » (le NEP, dirons-nous, en souvenir du Nouvel Esprit Scientifique – le NES – qu'en désignait une moitié). « Rêver les rêveries et penser les pensées, voilà sans doute deux disciplines difficiles à équilibrer »³ puisque « les axes de la poésie et de la science sont d'abord inverses »⁴. Penser la complémentarité axiologique, les conditions de possibilité respectives, et l'agencement dynamique, de ces développements contraires, voilà sans doute le champ fondamental de la réflexion pédagogique à laquelle nous convie le philosophe champenois. Et c'est à donner la parole à G. Bachelard, afin de rappeler quelques configurations de sa pensée et de sa rêverie pédagogique, que nous nous bornerons modestement dans le cadre limité de cette contribution⁵.

¹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance*, Paris, Vrin, 1938, éd. 1967, p. 9.

² Bachelard, G., *La terre et les rêveries du repos*, Paris, Corti, 1948, éd. 1965, p. 10.

³ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, Paris, PUF, 1960, éd. 1971, p. 45.

⁴ Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, Paris, Gallimard, 1938, éd. 1965, p. 10.

⁵ Ce texte est une version restreinte d'un chapitre de notre ouvrage Duborgel, G., *Imaginaire et Pédagogie. De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Paris, Éditions Le Sourire qui Mord, 1983.

Science et poésie sont aussi éloignées l'une que l'autre de la représentation perceptive et première des choses. La pédagogie si prégnante du « montrer » – c'est-à-dire de ce « bien voir qui fait le fond de la culture réaliste »⁶ – freine ou empêche une pédagogie du « voir » qui ouvrirait l'enfant au monde comme à un album de rêveries. L'imagination créatrice d'images n'a rien à voir, évidemment, avec cette imagination reproductrice dont parlent tant les « manuels » : loin de relever de la perception et de la mémoire, elle a « de toutes autres fonctions » qui la conduisent à « placer l'image en avant même de la perception, comme une aventure de la perception »⁷ ; percevoir et imaginer son « antithétiques » comme « présence et absence »⁸. L'imagination est « faculté de déformer les images fournies par la perception »⁹, « faculté de former des images qui dépassent la réalité »¹⁰. Déformation et contestation du donné, productivité d'images nouvelles, l'imagination substitue à la perception réaliste un « réalisme de l'irréalité »¹¹. Alors le monde se multiplie, l'enfant apprend à prospecter l'invisible et le merveilleux dans le visible et le quotidien, le voir a dépassé le montrer et se dépasse encore dans une vision : « L'œil qui rêve ne voit pas, ou du moins il voit dans une autre vision ».¹² A l'éducateur de méditer longuement cette remarque, et cette question insistante de G. Bachelard : « Enfants, on nous *montre* tant de choses que nous perdons le sens profond de *voir*... Et comment les adultes nous montreraient-ils le monde qu'ils ont perdu ? »¹³.

Mais, si mille perceptions précises n'aboutissent à un poème de l'objet, pas davantage elles ne forgent une pensée objective de l'objet. Science et poésie s'opposent, mais se rejoignent dans leur refus du réel donné. A l'impératif pédagogique toujours renaissant du « soyez concret ! » le NEP de l'objectivité oppose l'exigence de l'esprit qui « pose l'abstraction comme la démarche normale et féconde de l'esprit scientifique »¹⁴. A multiplier certains recours au « concret », à l'image, à la comparaison, on finit par ne plus expliquer les faits par des raisons, mais par des métaphores de raisons, jusqu'à maintenir l'esprit dans cet en-deçà de l'esprit où se fortifient d'ultérieurs obstacles à la rationalité. L'esprit scientifique, historiquement élaboré par ruptures successives vis-à-vis de l'obstacle multiforme du réalisme, implique une pédagogie de la rupture. Loin de se situer dans le prolongement de la perception et des choses concrètes, la pensée objective se pose contre elles ; elle concerne la chose pensée et la pensée vérifiée. Elle contredit donc vigoureusement cette « science pour philosophes que nous enseignons à nos enfants... la science des instructions ministérielles : pesez, mesurez, comptez ; méfiez-vous de l'abstrait, de la règle ; attachez les jeunes esprits au concret, au fait. Voir pour comprendre,

⁶ Bachelard, G., *La terre et les rêveries de la volonté*, Paris, Corti, 1948, éd. 1965, p. 3.

⁷ *Ibidem*, pp. 3-4.

⁸ Bachelard, G., *L'air et les songes*, Paris, Corti, 1943, éd. 1965, p. 10.

⁹ *Ibidem*, p. 7.

¹⁰ Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, Paris, Corti, 1942, éd. 1964, p. 23.

¹¹ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 13.

¹² Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 149.

¹³ *Ibidem*, p. 110.

¹⁴ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 5.

tel est l'idéal de cette étrange pédagogie »¹⁵... De la connaissance sensible à la connaissance scientifique, pas de continuité, mais « une rupture »¹⁶. L'éducateur de la poétique invitait l'âme à transcender le perçu par l'imaginé ; l'éducateur de l'objectivité invite l'esprit à transcender le concret la saine abstraction, et il se définit comme ce « négateur des apparences » qui cherche à « rendre médiat ce que la perception donne immédiatement »¹⁷. Une pédagogie de l'esprit objectif apprend à désigner le donné comme un « accusé »¹⁸ et à « détacher l'observateur de son objet »¹⁹. Pas plus pédagogie du voir que du montrer, elle s'efforce d'être une pédagogie du démontrer : elle « montre en démontrant »²⁰. Elle sait que l'esprit en formation n'accède aux normes de l'objet qu'en luttant systématiquement contre son premier rapport réaliste à l'objet et aux notions mêmes des mathématiques et de la science (« déconcrétiser la réalité de la ligne », le corpuscule comme « petits corps » ou l'interaction corpusculaire comme « choc de deux corps », etc...). Elle sait que le passage de l'ignorance à la connaissance se fait par effraction et non par transitions douces.

Ainsi le NEP de la poétique et le NEP de l'objectivité convergent-ils à partir d'un refus résolu. Le développement de la rationalité et de la poétique passe par le procès, inverse et commun, du donné immédiat, et par les expériences contradictoires du « voir »-rêver et du penser-démontrer.

S'il est vrai que les quatre éléments sont « les hormones de l'imagination »²¹, n'y aurait-il pas un sens à multiplier de véritables exercices de l'eau, de la terre, de l'air, du feu ? L'imagination de l'enfant – ce « matérialiste-né »²² – y jouerait à plein sa fonction de retrouvaille de l'ailleurs tout proche. Le feu se remet à parler d'amour ou de mort ; l'eau réinvente Narcisse, redit la naissance ou se fait noire et inquiétante ; la terre s'ouvre en grottes, se fait maternelle, repos ou action, blot-tissement ou volonté ; l'air entraîne le vol, la chute, la joie et la peine, l'ascension, la pesanteur et la légèreté. L'éducateur, discret moniteur en rêverie, saura choisir et proposer, « parmi les objets du monde qui appellent la rêverie », ceux qui constituent des « opérateurs d'images » majeurs²³. Une pédagogie de la rêverie est inséparable d'une pratique heureuse de l'univers et des matières, d'un commerce enthousiasmant du corps, du monde et des images. « L'enfant qui saute par-dessus le ruisseau du grand pré sait rêver les aventures, il sait rêver la force, l'élan, il sait rêver l'audace. Il a vraiment chaussé les bottes de sept lieues »²⁴. Il y a nécessité de

¹⁵ Bachelard, G., *Études*, Paris, Vrin 1970, p. 12.

¹⁶ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 239 ; Bachelard, G., *La philosophie du non*, Paris, PUF, 1940, éd. 1966, p. 10.

¹⁷ Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, Paris, PUF, 1949, p. 21.

¹⁸ Bachelard, G., *Études*, cit., p. 14.

¹⁹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 54.

²⁰ Bachelard, G., *Le nouvel esprit scientifique*, Paris, Alcan, 1934, éd. PUF, 1968, p. 12.

²¹ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 19.

²² Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, cit., p. 13.

²³ Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, Paris, PUF, 1961, éd. 1964, p. 1.

²⁴ Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, cit., p. 248.

participations du corps aux séries des images et des matières. La pâte à modeler entraîne une pratique et une rêverie des modalités de la catégorie « mollesse » ; puis le bois, la pierre et enfin le fer, viendront multiplier et viriliser les harmoniques de rêveries. Voilà pourquoi « l'éducation doit livrer *à temps* à l'enfant les matières d'une plasticité déterminée qui conviendrait le mieux aux toutes premières activités matérialistes. On sublime ainsi la matière par la matière »²⁵.

Mots, choses, et rêveries peuvent alors s'échanger sans fin. Le réel perçu, repris d'emblée dans et par l'imaginaire, se fait inducteur et conducteur de mots, c'est « un mouvement linguistique créateur », c'est « le départ d'un rêve et d'un vers »²⁶. L'image est une vie, un trajet et une source d'images ; elle n'est jamais un mot isolé, elle travaille par cortèges de mots où elle-même se constitue, elle « met les mots en mouvement »²⁷. Les mots acquièrent une double appartenance, ils se dédoublent d'après la fracture même du monde perçu et du monde imaginé. Dans une pédagogie de la rêverie, les mots « aile » ou « nouage », etc..., « sont tout de suite des preuves de cette ambivalence du réel et de l'imaginaire », on en fait ce qu'on veut, « une vue ou une vision, une réalité donnée ou un mouvement rêvé »²⁸. Et ces mots lourds de nos rêveries sur les choses sont à leur tour des lieux de la rêverie. Une pédagogie de la rêverie proposera donc des entraînements à la rêverie sur les choses et sur les mots. Le masculin et le féminin, le singulier et le pluriel, les douceurs, rugosités, lenteurs ou vitesses des mots disent l'univers dialectique des désirs et des regrets, des joies et des peines, des craintes et des espoirs. Le « rêveur de mots » palpité avec le verbe « palpiter », renaît dans le mot « source », vacille ou s'élève avec le mot « flamme » aussi bien qu'avec la chose-flamme ; le mot « cligno-ter » incarne « le malaise de la flamme », appelle le rêveur de mots à un infini de compassion pour ce mot si « tremble » de la langue française²⁹...

Mais la construction objective de l'objet scientifique passe par une véritable déconstruction des édifices organiques de l'imaginaire. Les erreurs sont une sorte de contre-organisation de la cohérence des concepts scientifiques. L'erreur prend place dans la syntaxe de nos images, de nos désirs, de nos réflexes, de nos hantises, de nos rêveries. Et, en ce sens déjà, « on ne détruit pas les erreurs une à une facilement. Elles sont coordonnées »³⁰. Notre expérience rêveuse des objets cosmologise l'âme et remplit les objets de psychisme : le monde est notre rêverie, notre rêverie est cosmologisante. Mais ce monde où se désigne notre surhumanité d'êtres imaginants n'est qu'« humain, trop humain » pour la pensée objective. La conquête de l'objectivité dans le psychisme en formation est une conquête de l'objet inséparable d'une victoire sur les images favorites du psychisme et sur les réseaux de mots rêvés qui s'y rattachent. L'esprit scientifique devra « sans cesse lutter contre les images, contre les analogies, contre les métaphores »³¹. A chaque instant la

²⁵ Bachelard, G., *La terre et les rêveries de la volonté*, p. 108.

²⁶ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 12.

²⁷ *Ibidem*, p. 285.

²⁸ *Ibidem*, p. 21.

²⁹ Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, cit., p. 43.

³⁰ Bachelard, G., *La philosophie du non*, cit., p. 8.

³¹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 38.

pensée de l'enfant et de l'adolescent en formation est prête « à se déplacer sur le plan linguistique »³². L'éponge, le tamis, le miroir, le phénomène ou le mot « coagulation », et tant d'autres objets et mots rêvés, « deviennent insensiblement des schémas généraux »³³ qui brûlent les étapes de la question scientifique et dévoient le travail du concept.

Puisque « les métaphores séduisent la raison », l'image ne trouvera place, dans le NEP de l'objectivité, qu'au terme du travail démonstratif et expérimental, « au-delà du concept »³⁴, « après l'équation »³⁵. Et encore faudra-il faire preuve de beaucoup de vigilance si l'on veut recolorer quelque peu l'équation en l'illustrant ainsi. Le mouvement de « déréalisation »³⁶ ne saurait, en effet, être compromis. Remarquons cependant, d'autre part, que la pratique des matières qui faisait partie du NEP de la poésie peut trouver un certain équivalent dans le NEP de l'objectivité. Le photon est un type de « chose-mouvement »³⁷ ; l'atome est un « devenir-être »³⁸ ; ondes et corpuscules, matière et rayonnement, lumière et substance, etc... etc..., sont autant de couples de termes dont la relation appelle, pour avoir quelque chance d'être correctement conçue, l'exercice d'une « pédagogie de l'ambiguïté »³⁹. Instruit presque exclusivement par le maniement et l'expérience du « solide naturel et manufacturé », l'esprit doit être exercé à suivre « la leçon des transformations »⁴⁰. Quel « intérêt pédagogique » il y aurait à recevoir aussi l'instruction « des fluides, des pâtes, des agglomérés »⁴¹. Les notions de causalité et de déterminisme, et tant d'autres, seraient considérablement ouvertes et complexifiées par l'observation réfléchie de fluides en mouvements.

L'accès à la « littérature » ne supprime pas la pédagogie première du voir, de la rêverie sur les choses et sur les mots. Cette pédagogie première n'est pas dépassée ou refoulée par les phases ultérieures des études littéraires : elle contribue au contraire à renouveler notre manière d'étudier la littérature. Elle déplace le centre de gravité des études littéraires, préférant à l'objectif du commentaire critique l'acte d'une lecture heureuse et créatrice. La poésie suppose un oubli ; en littérature aussi il y a un « complexe d'Harpagon » à combattre. « Expérience de la nouveauté »⁴², « aspiration à des images nouvelles »⁴³, « éveil des images premières »⁴⁴, « fonction d'éveil »⁴⁵, la poésie est

³² *Ibidem*, p. 128.

³³ *Ibidem*, p. 78.

³⁴ *Ibidem*.

³⁵ Bachelard, G., *Études*, cit., p. 71.

³⁶ Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, cit., p. 117.

³⁷ Bachelard, G., *Le nouvel esprit scientifique*, cit., p. 62.

³⁸ *Ibidem*, p. 68.

³⁹ *Ibidem*, p. 15.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 36.

⁴¹ *Ibidem*, p. 119.

⁴² Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 7.

⁴³ *Ibidem*, p. 8.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 206.

⁴⁵ Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, cit., p. 24.

toujours un « commencement »⁴⁶, une création, un surgissement. L'émergence des floraisons poétiques relève d'un acte d'anamnèse, de dévoilement, c'est-à-dire d'une toute autre mémoire que la mémoire des leçons. La poésie « n'est pas une tradition ». Du même coup, grandir en poésie ne va pas sans une certaine régression purificatrice qui nous fait accéder « à un rêve primitif »⁴⁷ au-delà et en-deçà de la culture littéraire scolarisée. Difficile métier que celui de l'éducateur qui doit transmettre une culture dans la perspective d'un primat de la créativité ! La poésie est éveil initial et « la primitivité en poésie est tardive » ; elle doit se libérer des « valeurs enseignées » si « rapidement opprimantes », de l'obstacle du langage déjà appris », des « livres et des maîtres »⁴⁸. A la pédagogie de la simple connaissance, de la mémoire, de la critique, de l'analyse, de l'artifice, bref à une pédagogie trop vouée à la dissertation, le NEP préfère une pédagogie de l'admiration, de la création, du ressouvenir. Elle ose imaginer l'enfant et l'adolescent capables d'actes poétiques.

Dans cette perspective se trouve remise en cause une certaine manière « traductrice » d'aller aux images. L'image, dont la création relève spécifiquement de l'imagination matérielle, « ne peut être étudiée que par l'image, en rêvant les images telles qu'elles s'assemblent dans la rêverie »⁴⁹. Aussi, insiste Bachelard, « ce n'est pas moi qui... disant mon amour fidèle pour les images, les étudierai à grands renforts de concepts. La critique intellectualiste de la poésie ne conduira jamais au foyer où se forment les images poétiques »⁵⁰. A vouloir principalement « traduire » l'image dans un autre langage que le sien, on risque de la méconnaître. Ainsi, la lecture psychologique, tout occupée à « décrire » des sentiments, s'éternise et s'enlise facilement dans les « résonances » qu'entraîne en nous le poème et manque souvent le moment du « retentissement ». Quant au psychanalyste, obstiné à expliquer « la fleur par l'engrais »⁵¹, obsédé par l'idée d'expliquer la poésie comme « un majestueux Lapsus de la Parole »⁵², soucieux de faire l'investigation des antécédents de l'image, affairé à traduire l'image dans un « autre langage que le logos poétique », il « trahit »⁵³ l'image et n'accède pas non plus au plan du retentissement. A la pédagogie de la traduction, de l'inspection et de la suspicion des images s'oppose celle de la communication poétique, du retentissement, de l'admiration et du consentement aux images comme à soi-même se retrouvant.

Le critique littéraire et le professeur de rhétorique, redéfinis d'après le NEP changent de nature et de fonction : de critiques ils deviennent incitateurs à la création. L'essai de création, l'écrit, est alors apprécié de l'intérieur et comme esquisse d'une création possible. Hors de ce point de vue on retomberait dans ce rôle des « fonctionnaires de la surveillance », de cette « censure » ou de cette « Terreur »

⁴⁶ Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, cit., p. 72.

⁴⁷ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 206.

⁴⁸ Bachelard, G., *Lautréamont*, Paris, Corti, 1940, p. 68.

⁴⁹ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 46.

⁵⁰ *Ibidem*.

⁵¹ Bachelard, G., *La poétique de l'espace*, Paris, PUF, 1957, éd. 1964, p. 12.

⁵² *Ibidem*, p. 3.

⁵³ *Ibidem*, p. 8.

qui « coagule l'encre de tout apprenti écrivain » et « fait obstacle à l'élan d'expression »⁵⁴. Juger « au nom de la Langue ? ». Certes, mais « de quelle langue » parlons-nous ? De celle qui se stérilise dans les « interdits rhétoriques » ou de cette « langue première qui rendrait à la végétation du *parler* la sève de ses racines profondes ? »⁵⁵. A l'attitude du juge qui expertise les essais de création en termes de « tabous » et de « refus »⁵⁶, s'ajoute la démarche de désubstantialisation de la littérature par histoire et batailles d'« ismes » interposés. Au primat des « ismes » et des « adjectives privés de substance »⁵⁷, il faut préférer celui de l'audace et de la productivité de la parole. Avec le NEP une « induction verbale »⁵⁸ se met à jouer dans les deux sens, de l'auteur au lecteur, de l'enseignant à l'enseigné, de l'enseigné à l'enseignant. Sans en avoir l'air notre philosophe-poète-champenois nous convie à de fortes révisions déchirantes.

A la littérature qui pédagogiquement se renie en se faisant académiquement professorale, répond, dans le registre de la pédagogie de l'objectivité, « l'âme professorale... enseignant son domestique comme fait Descartes ou le tout venant de la bourgeoisie comme fait l'Agrégé de l'Université »⁵⁹. L'âme professorale fonctionne dans une tête bien faite ; c'est l'âme en rapport réglé avec le corps bien ordonné d'un savoir fixe, ou plutôt avec le corps bien agencé des habitudes de la raison. Or, pour le NEP de la rationalité, c'est « l'habitude de raison » qui « peut devenir un trouble de la raison »⁶⁰. Quant à la « tête bien faite », elle est « malheureusement une tête fermée. C'est un produit d'école » ; croître en rationalité implique que l'élève même s'exerce déjà, comme fait le chercheur, à refondre et à réinterroger toujours son système de savoir : « la tête bien faite doit alors être refaite »⁶¹. L'éducateur de l'esprit scientifique refait, à chaque leçon, le parcours dynamique de la découverte, communiquant ainsi une passion de la passion refoulée, l'acte même de l'effort intellectuel. L'éducateur de la poésie échangeait la « Terreur » contre « l'induction verbale » ; l'éducateur de la rationalité se refuse à remplacer « les découvertes par des leçons »⁶² et tente d'instituer « comme une induction psychique la corrélation du rationalisme enseignant et du rationalisme enseigné »⁶³.

La réflexion pédagogique se doit penser, dans leurs relations, les résistances du psychisme enseigné et les incitations du psychisme enseignant. La pédagogie de l'objectivité scientifique sera efficace dans la mesure de sa capacité à comprendre l'incompréhension rencontrée chez l'enseigné. L'âme professorale est toujours tentée par une pédagogie déroulant automatiquement et autoritairement

⁵⁴ Bachelard, G., *Le droit de rêver*, Paris, PUF, 1970, p. 178.

⁵⁵ *Ibidem*, pp. 177-178.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 181.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 179.

⁵⁸ *Ibidem*, p. 181.

⁵⁹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 9.

⁶⁰ Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, p. 13.

⁶¹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 16.

⁶² *Ibidem*, p. 247.

⁶³ Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, p. 72.

un savoir gradué d'après ses seules normes, purifiées, de cohérence. A l'opposé de cette attitude apparaît la pédagogie, non moins impuissante, qui s'efforce de transmettre le rationalisme en multipliant les transitions douces. Le psychisme enseignant doit tendre à être à la fois contemporain du psychisme enseigné et en avance sur lui : il est moniteur. Il faut dénoncer comme un obstacle pédagogique le fait, pour un éducateur, de ne pas comprendre « qu'on ne comprend pas » ; l'étude de la « psychologie de l'erreur, de l'ignorance et de l'irréflexion »⁶⁴ est sans doute un registre fondamental d'une formation de l'enseignant. L'enseignant doit participer simultanément au savoir objectif et à l'histoire, comme à la « psychanalyse », de ce même savoir. De l'alchimiste à l'enfant, de l'enfant au conteur, des figures de l'inconscient, des rêves, des désirs, des images refléurissent à chaque instant, souvent semblables. Connaître ces figures – ici foyer de l'erreur –, en reconnaître l'activité chez l'enseigné, c'est déjà avoir l'intelligence pédagogique qui aidera à les dissoudre. En retrouvant « le sens de l'échec »⁶⁵, l'éducateur perd l'instinct de puissance et de commandement au profit du désir de comprendre et des confrontations actives. Il devient capable de conduire activement une pédagogie du « contre ». Il adjoint à « la règle du dénombrement des idées justes, la règle de l'exorcisme des idées fausses » ; il mène une véritable « action psychologique constante contre les erreurs insidieuses »⁶⁶. Il revit la naissance du savoir comme co-naissance. Il sait qu'il faut « une forte personnalité pour enseigner l'impersonnel »⁶⁷. Il comprend les obstacles rencontrés par l'esprit scientifique en formation, il a l'intelligence de la dramatique et de la dynamique de la connaissance. Il peut alors endiguer ces dérives du psychisme, en piéger les ruses, devenir cette « sur-personne » qui personnifie « la surveillance essentiellement tonique »⁶⁸. En outre, le dynamisme de la relation de l'éducateur et de l'enseigné peut se redoubler et s'affermir par la relation éducative dont sont capables les enseignés entre eux. L'enseigné devenu enseignant de son camarade doit refaire lui-même l'acte, c'est-à-dire l'effort, d'intelligence, ce qui le conduit à parfaire sa propre connaissance en la reconquérant et en faisant partager cette reconquête. « Voici alors le principe fondamental de la *pédagogie* de l'attitude objective : *qui est enseigné doit enseigner*. Une instruction qu'on reçoit sans la transmettre forme des esprit sans dynamisme, sans autocritique »⁶⁹...

Enfin, la philosophie du « non » et du « créer », qui traverse et nourrit à la fois les deux « contraires bien faits » des procédures du NEP, concerne une véritable éducation profonde de l'être : le psychisme lui-même apprend à se recréer doublement, dynamiquement et complémentaiement au fil de son double apprentissage d'une double recréation du monde. Le NEP de la poésie retrouve l'imagination comme « faculté de surhumanité »⁷⁰ et désigne l'image comme « promotion

⁶⁴ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 18.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 19.

⁶⁶ Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, pp. 15-16.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 13.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 77.

⁶⁹ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 244.

⁷⁰ Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, cit., p. 23.

de l'être »⁷¹. La pédagogie du voir et de la vision, en instituant une âme dans l'inertie des choses habituelles, en épousant l'âme resurgie des choses, agrandit et modifie le psychisme lui-même ; « psychiquement nous sommes créés par notre rêverie »⁷². La pratique de la lecture enchantée opère la même instauration psychique en conduisant au-delà des résonances, jusqu'au retentissement qui provoque « un virement d'être »⁷³. Qu'il s'agisse du lire et de l'écrire, « l'expression crée de l'être »⁷⁴. Rendu à ses fonctions vivantes, le véritable acte d'écrire nous refait et nous invente bien plutôt qu'il ne nous enregistre. Ni effet d'un passé, ni transcription d'une image déjà là, l'écriture est une expérience de l'imprévisible, de la surprise. Loin d'être en retrait de la pensée, incapable de la suivre, le langage est « toujours un peu en avant »⁷⁵. L'image poétique est principe d'un « avenir de langage »⁷⁶. L'écriture créatrice révèle l'infini de ce qui précisément ne pouvait être qu'en étant dit. « Ce qu'on avait à dire » est alors bien « vite supplanté par ce qu'on se surprend à écrire »⁷⁷, au point que se trouve vécue la possibilité de « naître dans l'écriture, par l'écriture »⁷⁸. Enfin, initié à tous ces actes de l'imagination oeuvrante, le sujet l'est par là même à une expérience du « bonheur ». L'être « actif dans sa rêverie » est un « rêveur heureux de rêver »⁷⁹. La rêverie sur la verticalité de la flamme, ou sur les êtres et choses en voltige dans tel tableau de Chagall, nous fait participer aux « bienfaits des forces ascensionnelles »⁸⁰, nous invite à une « ascension heureuse »⁸¹. Une éducation de la rêverie conduit aux « archétypes » comme à des « réserves d'enthousiasme »⁸², si bien que « le rêveur et la rêverie entrent corps et âme dans la substance du bonheur ».⁸³

Mais, modifié par les images qu'il crée, le psychisme ne l'est pas moins par les concepts qu'il forge et fait fonctionner dans un champ de concepts, par ce réel qu'il restitue à l'objectivité. Le psychisme en formation se conquiert ici au fur et à mesure de son « effort de désobjectivation » ; il s'exerce à « vivre et revivre l'instant d'objectivité », à « être sans cesse à l'état naissant de l'objectivation »⁸⁴. L'histoire du sujet devenant objectif est l'histoire d'une série d'efforts, d'un ensemble de conquêtes sur soi et de refus des séductions. C'est l'histoire d'une ascèse par laquelle l'être se met en équation avec « la somme de ses renoncements »⁸⁵. La purification de l'objet devenu objectif est donc contemporaine d'une purification

⁷¹ Bachelard, G., *La terre et les rêveries de la volonté*, cit., p. 20.

⁷² Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, cit., p. 181.

⁷³ Bachelard, G., *La poétique de l'espace*, cit., p. 6.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 7.

⁷⁵ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 288.

⁷⁶ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 3.

⁷⁷ Bachelard, G., *L'air et les songes*, cit., p. 284.

⁷⁸ Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, cit., p. 111.

⁷⁹ *Ibidem*, p. 2.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 57.

⁸¹ Bachelard, G., *Le droit de rêver*, cit., p. 30.

⁸² Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 107.

⁸³ *Ibidem*, p. 11.

⁸⁴ Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique*, cit., p. 248.

⁸⁵ Bachelard, G., *Études*, cit., p. 96.

du sujet devenu capable de penser l'autre en tant que tel, de se reformer à travers le respect studieux de l'altérité du monde. L'objectivité définit « l'être pur » comme « être détrompé ». ⁸⁶ Le groupe d'actes suppressifs des « traits irréguliers dans l'objet » permet au sujet connaissant d'éliminer les « attitudes irrégulières dans son propre comportement intellectuel ». ⁸⁷ Autrement dit, le sujet tend à un véritable « orthopsychisme » ⁸⁸ où il se transforme et s'institue. Ainsi, à l'image « promotion d'être » ⁸⁹ et source de bonheur s'oppose, mais correspond tout autant, la pensée objective, elle aussi « promotion d'être » ⁹⁰ et expérience d'une « joie » (« il y a une joie de la raideur au fond de la joie de la culture » ⁹¹).

L'entraînement à cette double renaissance du soi, par la double médiation laborieuse de l'imagination poétique et de la pensée scientifique, peut aussi bien être défini comme entraînement à une double re-création du monde. Par l'imagination oeuvrante le sujet et le monde se parlent interminablement, s'échangent dans un « cosmos de la parole » ⁹². La rêverie cosmique fait de l'homme la parole même du monde ; elle fait du monde contemplé une « métaphore de la dignité humaine » ⁹³. Elle engendre un autre monde dans lequel le sujet et l'objet se trouvent réconciliés : « des mots cosmiques, des images cosmiques, tissent des liens de l'homme au monde » ⁹⁴. Et, à la surréalité de ce monde, répond celle, inverse, produite par l'esprit scientifique. La science moderne est, elle aussi, recreation, construction du monde. Elle se définit comme « phénomène-technique par laquelle les phénomènes nouveaux ne sont pas simplement trouvés, mais construits de toutes pièces » ⁹⁵. De science des faits, la physique est devenue « technique d'effets (Effets Zeeman, Stark...) » ⁹⁶. Sous le signe du « surrationalisme » elle détermine des « suobjets » ⁹⁷. Et, s'il y a plus de substances chimiques dans le laboratoire qu'il n'y en a dans la nature, on pourrait dire que « certains corps chimiques créés par l'homme n'ont pas plus de réalité que l'*Énéide* ou la *Divine Comédie*... » ⁹⁸. Le NEP introduit à la fois au « cosmos de la parole » et à l'univers comme « pensée naturée » ⁹⁹.

Redéfini par le Nouvel Esprit Pédagogique, l'éducateur est globalement celui qui accroît et « élève » la Psyché qui lui est confiée en l'initiant rigoureusement à cette double renaissance du sujet ajustée à la double renaissance du monde. Il

⁸⁶ *Ibidem*, p. 89.

⁸⁷ *Ibidem*, p. 92.

⁸⁸ *Ibidem*, p. 91.

⁸⁹ Bachelard, G., *La terre et les rêveries de la volonté*, cit., p. 20.

⁹⁰ Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, cit., p. 33.

⁹¹ Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, cit., p. 164.

⁹² Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 160.

⁹³ Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, cit., p. 30.

⁹⁴ Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, cit., p. 162.

⁹⁵ Bachelard, G., *Études*, cit., p. 19.

⁹⁶ *Ibidem*, p. 7.

⁹⁷ Bachelard, G., *La philosophie du non*, cit., p. 139.

⁹⁸ Bachelard, G., *Études*, cit., p. 83.

⁹⁹ *Ibidem*, p. 24.

est l'éveilleur de l'être aux croisées du connaître. Aussi le NEP appelle-t-il de ses vœux une formation renouvelée de l'éducateur : une formation fondée tant sur l'épistémologie et la « psychanalyse » de la raison que sur une effective pratique créatrice de l'imaginaire. Une pédagogie inspirée par le NEP s'efforcerait de réaliser, par et par-delà les divergences des chemins du connaître, l'unité créatrice de cette sorte de Janus qu'est le psychisme humain. C'est en termes de pluralisme cohérent, d'agencement dynamique du contradictoire, d'antithèses complémentaires, qu'elle pense la structure active du psychisme : la bipolarité de la Psyché humaine décrit une double arborescence dont les deux registres d'activité, inverses l'un de l'autre, sont en même temps liés comme l'envers et l'endroit d'une même puissance du « non » et du « créer ». Dans cette perspective, le Nouvel Esprit Pédagogique entraîne sans cesse le sujet d'éducation à se compléter heureusement, à se complémentariser dialectiquement, « en acceptant une double vie, celle de l'homme nocturne et de l'homme diurne, double base d'une anthropologie complète »¹⁰⁰ : c'est dans ce respect, cette opposition féconde et cette harmonie dynamique des contraires que peut s'accomplir la construction pédagogique d'une culture polyphonique, d'un être pluriel et « accordé ».

Bibliographie

- Bachelard, G., *Le nouvel esprit scientifique*, Paris, Alcan, 1934, éd. PUF, 1968.
 Bachelard, G., *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance*, Paris, Vrin, 1938, éd. 1967.
 Bachelard, G., *La psychanalyse du feu*, Paris, Gallimard, 1938, éd. 1965.
 Bachelard, G., *La philosophie du non*, Paris, PUF, 1940, éd. 1966.
 Bachelard, G., *Lautréamont*, Paris, Corti, 1940.
 Bachelard, G., *L'eau et les rêves*, Paris, Corti, 1942, éd. 1964.
 Bachelard, G., *L'air et les songes*, Paris, Corti, 1943, éd. 1965.
 Bachelard, G., *La terre et les rêveries de la volonté*, Paris, Corti, 1948, éd. 1965.
 Bachelard, G., *La terre et les rêveries du repos*, Paris, Corti, 1948, éd. 1965.
 Bachelard, G., *Le rationalisme appliqué*, Paris, PUF, 1949.
 Bachelard, G., *Le matérialisme rationnel*, Paris, PUF, 1953, éd. 1963.
 Bachelard, G., *La poétique de l'espace*, Paris, PUF, 1957, éd. 1964.
 Bachelard, G., *La poétique de la rêverie*, Paris, PUF, 1960, éd. 1971.
 Bachelard, G., *La flamme d'une chandelle*, Paris, PUF, 1961, éd. 1964.
 Bachelard, G., *Études*, Paris, Vrin, 1970.
 Bachelard, G., *Le droit de rêver*, Paris, PUF, 1970.
 Duborgel, G., *Imaginaire et Pédagogie. De l'iconoclasme scolaire à la culture des songes*, Paris, Éditions Le Sourire qui Mord, 1983.

¹⁰⁰ Bachelard, G., *Le matérialisme rationnel*, Paris, PUF, 1953, éd. 1963, p. 18.