

*Paulo Freire est principalement connu pour son ouvrage Pédagogie des opprimés, publié pour la première fois en France en 1974. Le pédagogue brésilien reste ainsi associé à une méthode d'alphabétisation des adultes. Mais entre en 1989 et 1991, il devient secrétaire de l'éducation de la ville de Sao Paulo, administré alors par le Parti des travailleurs. Son dernier ouvrage, Pédagogie de l'autonomie, publié en 1997, traite du rôle de l'éducateur en général, et plus particulièrement de l'enseignant dans le cadre du système scolaire et universitaire (1).*

Ce que je vais essayer de montrer dans cet article, c'est tout d'abord que le grand intérêt de l'œuvre de Paulo Freire, que l'on retrouve jusque dans son dernier ouvrage, est d'avoir proposé une conception de la pédagogie, hors de l'école et dans l'école, explicitement engagée contre les rapports sociaux de domination. La seconde thèse que je vais mettre en valeur, c'est que Paulo Freire prend des positions philosophiquement modérées par rapport à des versions constructivistes fortes présentes dans la pédagogie critique développée en Amérique du Nord (2), mais dont on trouve également certains éléments dans des prises de positions pédagogiques ou militantes en France. L'ouvrage Pédagogie de l'autonomie revient à plusieurs reprises sur quelques idées phares qui seront présentées au cours de cet article.

## **1. Une pédagogie explicitement engagée contre les rapports sociaux de domination**

L'intérêt principal de Paulo Freire, contrairement à d'autres conceptions pédagogiques, c'est qu'il défend une vision de la pédagogie qui se veut explicitement engagée contre les rapports sociaux de domination. Le titre « Pédagogie des opprimés » est de ce fait sans équivoque.

Dans son dernier ouvrage, Pédagogie de l'autonomie, Paulo Freire affirme très explicitement et à plusieurs reprises à quel point il reste attaché à une conception de la pédagogie qui soit explicitement politisée. Cela ne signifie pas une pédagogie rattachée à un parti politique ou à un courant politique, mais une pédagogie engagée dans la lutte contre les rapports sociaux de domination.

Dans la continuité de ce qu'il écrivait déjà dans les années 1960, même si sa pensée a subi par la suite des inflexions, Paulo Freire affirme que la pédagogie doit lutter contre la naturalisation d'un système économique inégalitaire, qui prend désormais la forme du néolibéralisme : « Contre toute la force du discours fataliste néolibéral, pragmatique et réactionnaire, j'insiste aujourd'hui, sans idéalisme, sur la nécessité de la conscientisation ».

La pédagogie ne peut jamais être neutre, même si elle n'est pas uniquement un facteur de reproduction des inégalités sociales et qu'elle peut être un vecteur d'émancipation : « L'éducation n'a jamais été et ne peut être neutre [...] C'est une erreur de la considérer comme simplement reproductrice de l'idéologie dominante, comme cela est une erreur de la considérer comme une force révélatrice de la réalité, qui agit librement, sans obstacles, ni difficultés ».

De même, l'enseignant lui-même n'est jamais neutre idéologiquement et dans le rôle qu'il doit tenir selon Paulo Freire, il ne doit pas chercher à l'être : « Au nom du respect que je dois à mes élèves, je n'ai pas de raison de me taire, de cacher mes options politiques et assumer une neutralité politique qui n'existe pas. [...] Mon rôle, au contraire, est celui de quelqu'un qui affirme son droit à comparer, choisir, rompre, décider et stimuler ces prérogatives chez les apprenants. ». Il faut néanmoins sans doute se garder d'une mauvaise interprétation de ce que signifie ici « mes options politiques ». Il ne s'agit pas de l'affiliation à un parti politique, mais d'un engagement contre les rapports sociaux inégalitaires.

L'une des évolutions de la pensée de Paulo Freire consiste à avoir progressivement élargi sa lutte contre l'inégalité sociale au-delà des rapports sociaux de classe économique : « De même le refus de

toute forme de discrimination fait partie de la pensée juste. Les pratiques classistes, racistes, sexistes offensent le genre humain et nient radicalement la démocratie ».

L'enseignant doit être animé d'une juste colère contre les inégalités sociales : « L'éducation qui ne reconnaît pas le rôle hautement formateur de la colère juste, celle qui proteste contre les injustices [...] contre l'exploitation et la violence, se trompe. ».

Il est ainsi nécessaire de préciser que pour Paulo Freire, les luttes que les enseignants mènent pour leurs conditions de travail, en particulier, font intrinsèquement partie des missions des enseignants : « La lutte des enseignants pour la défense de leurs droits et de leur dignité doit être comprise comme un moment important de sa pratique enseignante, en tant que pratique éthique ».

Mais l'enseignant doit en outre savoir transformer la révolte sociale, celle de ses élèves ou de ses étudiants, en une conscience révolutionnaire : « Une des questions centrales sur lesquelles nous devons travailler consiste dans la conversion des postures de révolte en postures révolutionnaires qui nous engage dans le processus de transformation radicale du monde. La révolte est un point de départ indispensable, c'est le détonateur de la colère juste, mais cela n'est pas suffisant. La révolte en tant que dénonciation doit se prolonger dans une posture plus radicale, et critique, la posture révolutionnaire. La transformation du monde implique d'établir une dialectique entre la dénonciation de la situation déshumanisante et l'annonce de son dépassement, qui est au fond notre rêve ».

De ce fait, l'un des apports de la pédagogie de Paulo Freire est de mettre en avant que l'éducation est indissociable d'une praxis, c'est-à-dire d'une visée de transformation émancipatrice du monde : « L'enseignant qui pense avec justesse, laisse entrevoir à ses élèves que l'une des beautés de notre manière d'être au monde, en tant qu'êtres d'histoire, est la capacité d'intervenir dans le monde, de connaître le monde ».

Une fois que l'on a compris quelle est la finalité que Paulo Freire assigne à la pédagogie, il s'agit de s'interroger sur les moyens qu'il se donne pour parvenir à un tel résultat.

## **2. Le passage de la conscience naïve à la conscience critique**

Parmi les concepts qui restent attachés au Paulo Freire des années 1960-70 figure la notion de conscientisation. Néanmoins, cette notion a pu faire l'objet de critiques qui l'accusait de verser dans une conception avant-gardiste, léniniste, de la pédagogie : une conscience apportée du dehors. On peut néanmoins relativiser cette critique en rappelant que Paulo Freire avait écrit : « Personne ne se libère seul, personne ne libère autrui, les hommes se libèrent ensemble, par l'intermédiaire du monde ». De ce fait, une des pratiques d'éducation populaire qui reste attachée à la pédagogie de Paulo Freire consiste dans l'enquête de conscientisation, qui implique de mener une enquête sur les conditions sociales d'existence du groupe d'apprenant.

Paulo Freire ajoute d'ailleurs dans *Pédagogie de l'autonomie* que la connaissance des conditions sociales de vie des élèves devrait faire partie de la formation des enseignants.

Dans *Pédagogie de l'autonomie*, Paulo Freire met en avant l'importance pour le pédagogue de s'appuyer sur la curiosité naïve de l'élève. Cependant, l'auteur donne les moyens d'échapper un écueil souvent reproché aux pédagogie des centres d'intérêts. En effet, la curiosité spontanée des élèves n'est pas vierge comme le laisse parfois entendre des conceptions pédagogiques qui semblent se référer à un enfant sortant de l'état de nature. Cette curiosité est souvent déjà construite par les médias commerciaux de masse. Pour éviter, cela Paulo Freire propose à l'enseignant de s'appuyer sur les savoirs sociaux des élèves : « Pourquoi ne pas profiter de l'expérience qu'ont les élèves de

vivre dans des zones de la ville délaissées par les pouvoirs publics pour discuter, par exemple, des pollutions des rivières et des ruisseaux et des bas niveaux de bien être des populations, des détritiques et des risques qu'ils font courir à la santé des gens. [...] Pourquoi ne pas établir un lien entre les savoirs curriculaires fondamentaux des élèves et l'expérience sociale qu'ils vivent en tant qu'individus ? Pourquoi ne pas discuter des implications politiques et idéologiques d'une telle négligence des dominants vis-à-vis des zones pauvres de la ville ? ».

La thèse épistémologique de Paulo Freire est la suivante : il n'y a ni rupture, ni simple continuité, entre les savoirs expérientiels et les savoirs scientifiques, mais dépassement. De ce fait, l'enseignant peut s'appuyer sur les savoirs antérieurs des élèves. Une question que l'on peut se poser consiste en effet à se demander si l'enseignant doit considérer les savoirs antérieurs comme des représentations qui jouent le rôle d'obstacles épistémologiques ou s'il doit rattacher les nouveaux savoirs aux connaissances antérieures de l'élève. La didactique des sciences à la suite de Gaston Bachelard penche plutôt pour la première thèse. La psychologie cognitive, par exemple en s'appuyant sur le rôle de la mémoire autobiographique, peut servir à étayer la seconde.

La curiosité naïve et la curiosité, que Freire appelle épistémologique, ne sont pas de nature différente : « La curiosité des paysans avec lesquels j'ai discuté tout au long de mon expérience politico-pédagogique, fatalistes ou déjà révoltés face à la violence des injustices, est la même curiosité, que celle des scientifiques et des philosophes académiques qui admirent le monde. Les scientifiques et les philosophes dépassent, cependant, la curiosité naïve des paysans et ils deviennent épistémologiquement curieux ».

Néanmoins, l'esprit critique scientifique – qui dérive de la curiosité épistémologique – n'est pas produit spontanément par le rapport au monde de la vie quotidienne. Pourquoi s'agit-il de deux rapports au monde différents ? Parce que selon Paulo Freire, l'esprit critique scientifique ne repose pas sur les mêmes méthodes que celles qui sont utilisées pour établir les opinions de la vie quotidienne : « L'éducateur démocratique ne peut refuser le devoir de renforcer, dans sa pratique enseignante, la capacité de critique de ceux qu'il éduque, leur curiosité, leur insoumission. Une de ses missions première est de travailler avec ceux qu'il éduque la rigueur méthodologique qui leur permet de tendre vers leurs objectifs ».

La fonction de l'enseignement formel consiste donc à introduire les élèves à un mode de rapport au monde qui est celui des sciences et de la philosophie : « Parce que le passage de la naïveté à la critique ne se fait pas de manière automatique, une des tâches principales de la pratique éducative progressiste est justement le développement de la curiosité critique, insatisfaite, indocile. Curiosité par laquelle nous pouvons nous défendre des irrationalismes qui résultent ou sont produits par certains excès de la rationalité hautement techniciste de notre époque. [...] C'est l'attitude d'une personne, qui d'un côté, ne divinise pas la technique, mais qui de l'autre côté, ne la diabolise pas ». Ici, on sent la distance que Paulo Freire met avec Ivan Illich auteur d'Une société sans école.

Il s'agit là néanmoins d'un moment délicat de l'argumentation de Paulo Freire dont il faut expliciter les enjeux. Le pédagogue brésilien adopte ici une position médiane entre deux thèses dont les versions fortes sont contradictoires. La première consiste à établir une continuité entre la connaissance ordinaire et la connaissance savante. L'avantage de cette thèse, c'est qu'elle n'assigne aucune supériorité à la connaissance scientifique : il n'y a pas besoin de posséder une science venue du dehors pour se libérer. L'écueil de cette thèse, c'est qu'elle peut conduire à des positions fortement irrationalistes et relativistes : les connaissances scientifiques sont des opinions comme les autres et peuvent être assimilées à de simples idéologies. La thèse inverse consiste au contraire à préserver la pureté de la science et à assigner au scientifique un rôle de guide dans le processus d'émancipation. Cette controverse se double d'une autre plus spécifiquement pédagogique. La culture scripturale savante peut-elle être acquise de manière informelle ou doit-elle faire l'objet d'un

enseignement formel explicite ? Y-a-t-il une continuité entre la vie quotidienne et la culture scientifique ?

Dès lors s'agit-il de la part de Paulo Freire de la réitération de la thèse léniniste selon laquelle « la conscience révolutionnaire ne peut être apportée que du dehors » ? Il s'agit ici d'un problème très délicat qui a donné lieu à de multiples controverses opposant tour à tour par exemple : Marx à Bakounine, Althusser/Bourdieu à Rancière... La connaissance scientifique est-elle un préalable à l'émancipation ? Mais si ce n'est pas le cas, pourquoi alors affirmer comme Fernand Pelloutier que le prolétariat doit acquérir « la science de son malheur ». Quel est alors la valeur et la fonction de la connaissance scientifique ?

### **3. La pratique enseignante dialogique**

Il découle de la position précédente, adoptée par Paulo Freire, que pour lui l'enseignant ne peut pas être un maître ignorant. Il doit au contraire avoir un bon niveau de formation académique : « Le professeur qui ne prend pas au sérieux sa formation, qui n'étudie pas, qui ne fait pas d'effort pour être à la hauteur de sa tâche, ne possède pas la force morale pour coordonner les activités de sa classe ». Ainsi, si Paulo Freire défend une bienveillance de la part de l'enseignant, il prend soin de préciser : « Il est nécessaire d'insister que la pratique éducative vécue comme une relation affective et dans la joie, ne dispense pas d'une formation scientifique sérieuse et de clarté politique de la part des éducateurs et des éducatrices ».

Néanmoins, cela ne suffit pas pour être un bon enseignant : être compétent sur le plan des contenus disciplinaires est une condition nécessaire, mais non suffisante. L'enseignant doit être attentif aux processus d'apprentissage des élèves. Il en résulte de ce fait qu'un enseignant doit se soucier de la compréhension des élèves et favoriser un rapport critique au savoir. Il s'agit là de la condition de possibilité pour que l'enseignement ne devienne pas un dressage autoritaire des apprenants : « L'éducateur qui suit des procédés autoritaires et paternalistes qui empêchent ou rendent difficile l'exercice de la curiosité de l'apprenant fini par étouffer sa propre curiosité. [...] Stimuler le questionnement, la réflexion critique sur le questionnement, c'est ce à quoi l'on aspire, au lieu de la passivité devant les explications du professeur, au lieu de pseudo-réponses à des questions qui n'ont jamais été formulées ». Le cours ne doit donc pas se réduire à un apparent cours dialogué où en réalité l'élève se contente d'essayer de deviner les réponses que l'enseignant attend.

Le Paulo Freire des années 1960-70 est souvent réduit à l'opposition entre la conception « bancaire » de l'éducation (la transmission de connaissances) et une conception dialogique de l'éducation. Mais là encore, que Paulo Freire considère que l'éducation ne se réduise pas à la transmission de connaissances, ne signifie pas que l'enseignant ne doit pas expliquer des contenus curriculaires : « En réalité, mon rôle comme professeur, dans l'enseignement d'un contenu a ou b, n'est pas seulement de m'efforcer à décrire avec le maximum de clarté la substance du contenu pour que l'élève le retienne. Mon rôle fondamental, en parlant avec clarté sur cet objet, consiste à inciter l'élève pour que lui, avec les matériaux que j'offre, produise la compréhension de l'objet au lieu de la recevoir, intégralement de moi-même ».

L'enseignant développe bien un contenu de connaissances. Mais, il doit être attentif à l'activité cognitive de l'élève. Si l'on suit, ici, la position de Paulo Freire, il apparaît important que les enseignants possèdent une connaissance des mécanismes cognitifs qui permettent à l'élève de construire la compréhension de ce qu'il apprend. Sur ce plan, deux courants principaux de la psychologie des apprentissages prétendent produire une théorie de la manière dont les apprenants construisent leurs savoirs : le constructivisme et la psychologie cognitive (3).

Mais la dimension spécifique de l'approche de Paulo Freire, c'est que l'enseignant ne doit pas se

contenter de s'assurer que l'élève comprend, mais également, il doit faire en sorte que l'élève acquiert un rapport critique aux savoirs : « C'est pour cela que, je le répète, enseigner n'est pas transmettre des contenus à quelqu'un, de même qu'apprendre n'est pas mémoriser le résumé des contenus transmis verticalement par le professeur. Enseigner et apprendre ont à voir avec l'effort méthodiquement critique du professeur pour dévoiler la compréhension de quelque chose et avec l'effort également critique de l'élève d'entrer comme sujet de l'apprentissage dans le processus de dévoilement qu'effectue l'enseignant ou l'enseignante ».

Il s'en suit que pour que les élèves acquièrent un rapport critique aux savoirs, il est nécessaire que l'enseignant lui-même ait développé un rapport critique aux savoirs : « Ainsi, on comprend l'importance du rôle de l'éducateur : sa tâche d'enseignant est non seulement de transmettre des contenus, mais également d'apprendre à penser correctement. De là, il s'en suit l'impossibilité pour un professeur qu'il devienne critique si - mémorisateur mécanique -, il est davantage un répétiteur régulier de phrases et d'idées inertes qu'un provocateur ».

L'attitude dialogique critique implique de la part de l'enseignant qu'il suscite par ses interactions avec ses élèves ou ses étudiants un rapport critique aux savoirs. Cela suppose que l'enseignant soit ouvert au dialogue. Mais là encore, Paulo Freire donne une portée politique critique à cette dimension de la pratique enseignante : « Comme professeur, je ne dois manquer aucune opportunité de montrer à mes élèves l'assurance avec laquelle je me comporte pour discuter d'un thème, analyser un fait, exposer une position face à une décision gouvernementale ». Bien évidemment, on pourrait objecter que face à l'obligation de neutralité qui incombe à l'enseignant dans l'Éducation nationale, cette affirmation doit s'apprécier différemment entre le primaire et l'enseignement supérieur. Néanmoins, il est sans doute nécessaire d'en retenir qu'il ne peut y avoir de rapport critique au savoir sans le courage d'affirmer ses convictions.

Cependant, cette capacité à affirmer ses convictions pour qu'elle ne sombre pas dans le dogmatisme implique une ouverture au dialogue : « Je me sens sûr de moi parce que je n'ai pas de raison d'avoir honte de ne pas savoir quelque chose. Être un exemple d'ouverture aux autres, faire preuve de disponibilité curieuse face à la vie, à ses défis, sont des savoirs nécessaires à la pratique éducative ». L'enseignant critique possède suffisamment de confiance en lui-même pour ne pas craindre les objections et les critiques argumentées de ses élèves ou de ses étudiants. Il possède la capacité de les admettre lorsqu'elles sont fondées. Il possède également la capacité d'y répondre de manière à amener ses élèves ou ses étudiants à aller plus loin dans leur réflexion critique.

C'est la pratique dialectique qui nous permet de comprendre en quoi la position pédagogique de Paulo Freire échappe à la thèse selon laquelle la possession d'un savoir scientifique, érigé en vérité absolue, est la condition de possibilité de l'émancipation. En effet, cela tient au fait que l'émancipation n'est pas contenue entièrement dans une spontanéité vitale initiale, mais qu'elle n'est pas non plus le produit d'une conversion de l'esprit. Le processus d'émancipation prend appui sur la conscience naïve et son corolaire, l'esprit de révolte qui est une tendance spontanée. Mais la conscience critique n'est pas un état, mais un processus. Tant que les individus ou les groupes sociaux n'ont pas perdu leur capacité de se révolter, il ne sont pas totalement aliénés. Mais personne ne possède jamais une connaissance absolue. La conscience critique se distingue de la conscience dogmatique, en ce sens qu'elle est conscience des limites de son propre savoir et de la nécessité de poursuivre la recherche : « Mon assurance ne repose pas sur la fausse supposition que je sais tout, que je suis au sommet. Ma confiance en moi repose sur la conviction que je sais certaines choses et que j'en ignore d'autres, auquel s'ajoute la certitude que je peux en savoir plus que ce que je sais déjà et en connaître ce qu'aujourd'hui j'ignore ».

Cette pratique dialogique que Paulo Freire invite à mettre en place dans le cadre de l'institution scolaire le conduit à s'interroger sur l'attitude que l'enseignant doit adopter par rapport à la

discipline scolaire. Il fait appelle ici au bon sens des enseignants qui leur permet d'accomplir les tâches qui sont les leurs dans le cadre de l'institution scolaire : « C'est mon bon sens qui m'averti que l'exercice de mon autorité de professeur dans la classe, qui prend des décisions, en orientant les activités, en établissant des tâches, en orientant la production individuelle et collective du groupe, n'est pas un signe d'autoritarisme de ma part. C'est mon autorité réalisant son devoir. Cependant, nous résolvons bien ainsi la tension créée par la contradiction entre autorité et liberté, ce qui nous conduit à confondre presque toujours l'autorité et l'autoritarisme, la licence avec la liberté ».

### **3. L'éducation comme esthétique et éthique**

La pédagogie dialogique de Paulo Freire visant à faire émerger une conscience sociale critique s'inscrit dans une vision philosophique plus vaste influencée à la fois par la dialectique hégélo-marxiste et l'existentialisme.

L'approche dialectique permet à Paulo Freire de tenir ensemble l'individu et le social, les structures sociales et le rôle de la conscience : « D'un côté, la conception mécaniste de l'histoire, qui réduit la conscience à un pur reflet de la matérialité, et d'un autre, le subjectivisme idéaliste, qui hypertrophie le rôle de la conscience dans le devenir historique. Nous autres, femmes et hommes, ne sommes ni des êtres simplement déterminés, ni cependant nous ne sommes libres de conditionnement génétiques, culturels, sociaux, historiques, de classe, de genre, qui nous marquent et auxquels nous nous référons ». On sait Paulo Freire marqué également par l'influence chrétienne. On peut donc se demander s'il s'agit ici nécessairement de présupposer un dualisme du corps et de l'esprit. Pas nécessairement, le refus du réductionnisme peut être compatible avec une position emergentiste. Ainsi, Elisée Reclus avait écrit : « L'homme est la nature prenant conscience d'elle-même ».

Cette importance accordée à la conscience, et donc à la subjectivité individuelle, dans le processus d'éducation et d'émancipation collective, conduit Paulo Freire à accorder une place à la visée existentielle en éducation. L'éducation n'est pas uniquement pensée chez Freire dans sa dimension sociale de praxis révolutionnaire, elle est également un processus esthétique créatif : « Mon rôle de professeur progressiste n'est pas seulement d'enseigner les mathématiques ou la biologie, mais de traiter la thématique, qui est d'un côté, l'objet de mon enseignement, et de l'autre, l'apprentissage de l'élève, en aidant celui-ci à se reconnaître comme l'architecte de sa propre pratique cognitive. Le professeur autoritaire, qui refuse d'écouter ses élèves, se ferme à cette aventure créatrice ». Apprendre, c'est en tant qu'aventure existentielle, être en capacité de construire sa propre cathédrale intérieure de savoirs en les mettant en lien les uns avec les autres afin de créer un sens personnel à l'ensemble des connaissances qui ont été acquises.

Mais enseigner et apprendre renvoie également chez Paulo Freire à une visée humaniste, l'éducation à une portée morale : « transformer l'expérience éducative en un ensemble de techniques, c'est mépriser ce qu'il y a de plus fondamentalement humain dans l'exercice éducatif : son caractère formateur. Si l'on respecte la nature humaine ; l'enseignement de contenus ne peut se tenir éloigné de la formation morale de l'élève ». L'éducation a pour visée d'engager l'être humain dans un processus qui le fait advenir comme sujet. C'est pour cela qu'il s'agit d'un processus émancipateur. L'enseignant en se souciant de ce que comprend l'élève et en le provoquant à la réflexion critique, l'aide à développer sa capacité à être un sujet pensant. En considérant que l'éducation doit avoir comme finalité une praxis émancipatrice, elle aide l'individu à ne pas être seulement un objet de l'histoire, mais à en devenir un sujet : « J'aime être une personne parce que inachevé, je sais que je suis un être conditionné, mais conscient de son inachèvement, je sais que je peux le dépasser. Cela constitue la différence profonde entre le fait d'être conditionné et le fait d'être déterminé. [...] C'est la position de celui qui lutte non pas seulement, pour être un objet, mais pour être un sujet de l'histoire ». L'éducation, et l'enseignement en particulier, constitue une

pratique proprement humaine car elles ne peuvent s'effectuer sans une relation dialogique critique entre des consciences cognitives et morales.

Cette conception humaniste a fait également l'objet de critiques. Il est important là encore de bien en expliciter les controverses. D'un côté, se trouvent des penseurs, qui comme Normand Baillargeon, suivant en cela Noam Chomsky (4), considèrent qu'il existe une nature humaine. Celle-ci se caractérise par des principes cognitifs innés, d'où l'universalité de la science. Ces mêmes principes, selon Noam Chomsky en lien avec sa théorie de la grammaire générative, sont la condition de possibilité de la liberté humaine. De l'autre côté, les théories post-structuralistes, donnant lieu par exemple au gender studies, affirment le caractère construit socialement de ce qu'on appellerait improprement la nature humaine. D'où le fait que les premiers accusent les seconds de relativisme tandis que les seconds considèrent l'universel comme un masque de l'impérialisme occidental. A défaut de trancher ce débat, il est possible de considérer, comme Monique Wittig dans *La pensée straight*, l'universel, non pas comme un donné, mais comme un objectif social à construire.

### **Conclusion :**

Paulo Freire est un pédagogue mondialement reconnu. Mais son œuvre n'est pas consensuelle. Elle affirme explicitement la nécessité pour l'éducation et la pédagogie de viser des objectifs politiquement émancipateurs et même révolutionnaires. Le cœur de sa pédagogie se situe dans une pratique dialogique critique qui vise la conscientisation sociale. En accordant à la relation dialogique une centralité, il évite de réduire l'enseignant à un ingénieur pédagogique qui centrerait principalement son action sur des techniques pédagogiques qu'elles soient d'inspiration socio-constructivistes ou behavioristes. C'est dans cette attitude que réside le caractère non-autoritaire de la pédagogie de Paulo Freire, qui de ce fait pourrait être qualifiée de pédagogie sociale et libertaire. Les positions défendues par Paulo Freire dans *Pédagogie de l'autonomie*, allie le bon sens d'un homme qui a consacré toute sa vie aux pratiques éducatives et l'intégrité d'un militant qui a su rester fidèle à la radicalité de ses engagements. Ses positions pédagogiques évitent ainsi un certain nombre d'écueils auxquels conduisent des positions philosophiques et pédagogiques par trop unilatérales et simplificatrices.

### **Notes :**

(1) L'ouvrage *Pédagogie de l'autonomie* a été traduit en français pour la première fois en 2006 et republié en 2013, aux éditions Eres. Pour des raisons de commodité, j'ai préféré traduire moi-même les citations présentes dans le corps de cet article.

(2) Il n'est pas possible de développer l'ensemble des postérités à laquelle a donné lieu l'œuvre de Paulo Freire. Parmi celles-ci se trouve le courant de la Critical Pedagogy dont les principaux représentants sont Ira Shor, Peter Mac Laren, ou Henry Giroux. Sans entrer dans l'ensemble des controverses, il est intéressant de savoir que le philosophe anarchiste, Normand Baillargeon, proche de Noam Chomsky, reproche aux courants de la pédagogie critique, du fait de leur épistémologie constructiviste, de verser dans des thèses poststructuralistes, qu'il considère comme menant au relativisme et à l'irrationalisme. D'où son opposition aux méthodes pédagogiques socio-constructivistes et sa préférence pour les méthode exposant les savoirs selon une architecture rationnelle.

(3) Concernant les théories de la psychologie cognitive appliquée aux apprentissages, on peut se référer entre autres à : *Psychologie cognitive pour enseignant* (URL : [https://fr.wikibooks.org/wiki/Psychologie\\_cognitive\\_pour\\_1%27enseignant](https://fr.wikibooks.org/wiki/Psychologie_cognitive_pour_1%27enseignant)) .

(4) Voir à ce sujet la controverse entre Noam Chomsky et Michel Foucault : M. Foucault, N. Chomsky, *De la nature humaine, justice et contre pouvoir*, Ed. de l'Herne, 2007.