
Les pionniers de l'éducation nouvelle au Brésil entre mémoire et histoire

Anne-Marie Chartier

**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/392>
DOI : 10.4000/histoire-education.392
ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2003
Pagination : 79-95
ISBN : 2-7342-0946-2
ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Anne-Marie Chartier, « Les pionniers de l'éducation nouvelle au Brésil », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 97 | 2003, mis en ligne le 12 octobre 2008, consulté le 06 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/392> ; DOI : 10.4000/histoire-education.392

Ce document a été généré automatiquement le 6 mai 2019.

© Tous droits réservés

Les pionniers de l'éducation nouvelle au Brésil

entre mémoire et histoire

Anne-Marie Chartier

- 1 Depuis cinq ou six ans, une abondance d'ouvrages (issus de thèses, de colloques, de séminaires) a été consacrée aux années 1920-1930, années des « Pionniers de l'éducation nouvelle ». Les auteurs ont ouvert de nouveaux fonds d'archives et les données inventoriées n'ont pas confirmé la vulgate qu'ils avaient reçue du temps de leurs études. Ils parlent donc d'une « redécouverte » : les livres commencent presque tous par une revue bibliographique qui présente, non les années 1920-1930, mais l'histoire de leur histoire. Une mémoire collective, faite de diverses strates de lectures et d'enseignement, se trouve ainsi bousculée par de nouvelles enquêtes, parfois non sans mal.
- 2 En effet, dans toutes les mémoires des éducateurs brésiliens, la période qui précède 1937 a été un temps heureux de grandes espérances politiques, précédant des années de désillusion. Ce bouillonnement inventif sans égal concerne les mouvements pédagogiques, le rodage de projets éducatifs et de nouveaux modèles d'apprentissage, la création d'institutions d'enseignement, de formation et de recherche, le succès de collections accompagnant un renouveau éditorial ouvert sur le monde (où les traductions françaises occupent une belle place). Parmi les personnalités marquantes de l'époque, trois se détachent, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho et Anísio Teixeira, auteurs prolifiques et acteurs politiques engagés qui demeurent des figures tutélaires omniprésentes dans le monde éducatif actuel. Ils représentent des voix d'autorité comme celles qu'ont pu être pour l'école républicaine française, Ferdinand Buisson, Émile Durkheim ou Alfred Binet. Avant la « révolution » de 1930 qui comble leurs vœux, ils avaient déjà écrit, géré des institutions de formation et conduit les politiques éducatives dans divers États du Brésil. Ils sont surtout les trois premiers signataires du *Manifeste des Pionniers de l'éducation nouvelle* paru en mars 1932, devenu la référence obligée et presque mythique d'un projet d'école que ses engagements politiques, sociaux et pédagogiques rendraient laïque, populaire et innovatrice. Le projet a laissé d'autant plus d'espairs, de nostalgies ou d'illusions qu'il n'a pu se généraliser et se banaliser à l'épreuve du temps, un

peu comme en France l'expérience des classes nouvelles ou le plan Langevin-Wallon. En effet, si l'on se réfère à l'histoire française, le projet peut aussi bien être comparé au projet (réussi) d'école laïque de la IIIe République qu'au projet (avorté) de la Libération, autour d'une école moderne, intégrant premier et second degrés dans un tronc commun, avant les orientations sur la vie active ou les études spécialisées.

- 3 Temps de victoire pour « l'éducation nouvelle » donc, avant celle de « l'État nouveau ». C'est toute l'ambiguïté de l'adjectif fétiche de cette époque : attaché à la pédagogie, à l'éducation ou à l'école (*escola nova*), il désigne le progressisme innovateur des méthodes actives avec, comme grand modèle, Dewey et l'école de la démocratie américaine. Mais l'appellation *Estado novo* que se donne le nouveau régime politique, désigne un état antilibéral, autoritaire, qui cherche explicitement ses modèles chez Salazar et Mussolini et conduit rapidement à la dictature. La modernité politique peut donc être disjointe du progressisme ? En effet, la dictature de Getúlio Vargas a bien fait entrer le Brésil dans la « modernité » (comme Cárdenas au Mexique au même moment, ou Perón en Argentine dix ans plus tard), même si ce n'était pas celle que les partis de gauche avaient conçue comme la seule imaginable, celle d'un état démocratique et libéral. Les Pionniers connaissaient leurs classiques et articulaient éducation et politique, dans le droit fil d'une tradition allant de Locke et Rousseau à Durkheim ; l'*Estado novo* les prend en quelque sorte à contre-pied, puisqu'il poursuit (en partie) la politique qu'ils ont souhaitée, mais sous un régime d'autorité antiparlementaire et antidémocratique. Comment un gouvernement « réactionnaire » peut-il encourager l'innovation éducative ? Et comment continuer d'agir dans une telle conjoncture ?

I. De la révolution de 1930 à l'*Estado novo*

- 4 Rappelons brièvement le contexte¹. En octobre 1930, une coalition « révolutionnaire », réunissant des libéraux appuyés par l'armée (en particulier les *tenentes*, jeunes officiers hostiles aux oligarchies régionales appuyées par les grands propriétaires) porte Getúlio Vargas à la tête d'un gouvernement provisoire. Le Brésil est en pleine crise économique (effondrement des cours du café, dévalorisation de la monnaie, fuite des capitaux, suspension du remboursement de la dette). Le nouveau chef d'État met aussitôt en place un important train de réformes : nouveau code électoral (vote secret et droit de vote des femmes), élection d'une assemblée chargée d'élaborer une nouvelle constitution, création d'un ministère de l'Éducation et de la Santé, fondation de nouvelles universités (celle de São Paulo accueille une mission française comprenant Braudel, Lévi-Strauss, Bastide). Les lois sociales (création des caisses de retraite, début de sécurité sociale, journée de travail limitée à 8 heures pour les femmes et les enfants) sont marquées par le « populisme » des États fascistes de l'époque (le droit de grève est interdit, le syndicat unique est rattaché au ministère de tutelle). La constitution promulguée le 14 juillet 1934 prévoit la nationalisation progressive des mines, la mise en place d'un repos hebdomadaire, de congés payés, un enseignement primaire gratuit et obligatoire, mais pas encore laïque puisque, pour ne pas heurter les catholiques, l'enseignement religieux y est autorisé. Getúlio Vargas est proclamé président de la République pour quatre ans. L'alliance de gauche, l'ANL (coalition du type « front populaire », appuyée par le parti communiste) s'insurge contre l'autoritarisme de Vargas, mais les tentatives d'insurrection dirigées par Prestes, secrétaire du PC brésilien, échouent. L'ANL est défaite en novembre 1935, et Prestes est emprisonné. L'état de siège alors proclamé est reconduit jusqu'en 1937,

mettant fin *de facto* au régime parlementaire. Le 10 novembre 1937, le Congrès est dissous, l'*Estado novo* proclamé. Tous les partis politiques sont interdits. L'*Estado novo*, qui va durer de 1937 à 1945, fait le procès des opposants « extrémistes », démet les hauts fonctionnaires (Anísio Teixeira a déjà présenté sa démission), stoppe les réformes les plus contestées par la droite ou l'Église et nomme directement les *interventores* qui vont gouverner les différents États de la fédération, sans affronter le suffrage des électeurs. La « révolution » libérale de 1930 a abouti à la dictature.

- 5 Que devient le mouvement réformiste de « l'éducation nouvelle » dans cette conjoncture ? Les Pionniers voient se consolider l'écart entre deux ordres scolaires qu'ils avaient voulu rapprocher : d'une part, l'ordre primaire débouchant rapidement sur la vie active, où l'urgence est d'alphabétiser les enfants et d'aider à la formation des adultes (complément d'études primaires et formations techniques); d'autre part, l'ordre secondaire de sélection des futures élites, où les humanités classiques l'emportent largement sur la formation scientifique. Cependant, les dix années du ministère Capanema (1934-1945) profitent d'une embellie économique exceptionnelle pour le Brésil, qui tire profit du retrait européen engendré par la Deuxième Guerre mondiale. Si la réforme structurelle du système scolaire est interrompue, l'*Estado novo*, en revanche, capitalise les évolutions intellectuelles et les avancées pédagogiques. Tandis qu'Anísio Teixeira, écarté de toute fonction, devient entrepreneur à Bahia, Fernando Azevedo et Lourenço Filho poursuivent leur action sur un autre terrain (former les cadres de pensée de la nouvelle génération intellectuelle). Ils continuent d'écrire, publier et enseigner, légitimant leur projet éducatif et un engagement que les événements qu'ils viennent de vivre éclairent sous un autre jour. Azevedo s'absorbe dans la rédaction d'une somme encyclopédique sur l'histoire brésilienne de l'éducation. Lourenço Filho, l'ancien instituteur devenu psychologue, dirige l'Institut de recherches pédagogiques, l'INEP, qui publie la célèbre *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.
- 6 Vargas, démis par les militaires en 1945, est réélu président en 1950. En 1954, en pleine crise politique, il se suicide, faisant avorter le nouveau coup d'État en préparation et devient un héros national. Le retour à la démocratie relance la campagne politique pour la défense de l'école publique. Anísio Teixeira prend la direction de la recherche pédagogique, et les Pionniers s'engagent dans les discussions autour des nouvelles « Lois directrices de base ». La « modernisation » urgente de l'école devient un slogan consensuel, mais les temps ont changé : la question sociale de l'école est en train de passer au premier plan. Ces grands témoins d'un autre temps meurent un à un pendant la seconde dictature militaire, beaucoup plus répressive, qui dure de 1964 aux années 1980 (Lourenço Filho en 1970, Teixeira en 1971, Azevedo en 1974). Les articles publiés après leur mort célèbrent les individus dans la prose hagiographique des nécrologies, d'autant que, sur la mort « accidentelle » d'Anísio Teixeira, restée inexpiquée, planent des rumeurs d'assassinat maquillé. De fait, le souvenir de la Révolution libérale et de l'*Estado novo* s'estompe, tandis que le regard porté sur le libéralisme et la démocratie américaine change. Dans le climat de répression exercée à l'encontre des militants syndicaux, des opposants politiques et des intellectuels de gauche, les analyses vont au plus court ou au plus pressé : dénoncer l'impérialisme et ses relais (pas seulement militaires) dans les pays du Tiers-Monde. L'urgence de la question sociale, des inégalités économiques et des dominations culturelles assure une popularité théorique sans égale aux analyses marxistes ou néo-marxistes dans de nombreuses universités², y compris catholiques, en ce temps d'*aggiornamento* conciliaire.

II. Relire le passé à l'aune du présent dans la conjoncture des années 1970-1980

- 7 C'est dans cette conjoncture que paraissent les premières études sur les années précédant l'*Estado novo*, ce qui constitue une gageure. Comment ne pas lire tous les événements passés à la lumière rétrospective de leur dénouement ? Et comment ne pas projeter sur la première dictature, l'expérience présente de la seconde ? Dans un travail historique paru en 1974 et qui fait toujours autorité, Jorge Nagle³ remet en cause le monolithisme supposé des Pionniers. L'amnésie politique a fait d'eux une référence abstraite, un « être collectif » désignant de façon floue le progressisme de l'éducation nouvelle. Selon lui, deux pôles idéologiques y ont coexisté, « l'enthousiasme pour l'éducation » et « l'optimisme pédagogique ». La belle simplicité de ces formules est vite utilisée dans les facultés d'éducation pour caractériser globalement deux étapes chronologiques, « l'enthousiasme pour l'éducation » quand les libéraux sont dans le combat politique pour conquérir le pouvoir, et « l'optimisme pédagogique » quand ils se dépolitisent, administrent de façon technocratique leurs réformes et/ou deviennent des psycho-pédagogues professionnels. Quatre ans plus tard, Carlos Cury⁴ porte un premier regard critique sur les références libérales des Pionniers, issues de courants de pensée et d'expériences pédagogiques « étrangères » (en fait, *made in USA*). L'opposition manichéenne mais bien commode catholique/libéral vs archaïque/moderne subit sa première remise en cause. Carlos Cury rend justice à l'effort des Pionniers pour rejeter la tutelle de l'Église et établir un enseignement laïque, mais s'interroge sur les postulats « escolanovistes » : n'y avait-il pas une grande naïveté pédagogique ou un certain aveuglement social à croire que le Brésil, où le système scolaire était encore à construire, pourrait adopter les paradigmes de la pédagogie nord-américaine vue à travers la pensée de Dewey ?
- 8 De fait, les questions posées par les chercheurs-militants qui vont s'investir dans le domaine, règlent, par passé interposé, des comptes avec le présent. Dans un premier temps, l'histoire des idées politiques et de la législation a passé avant les descriptions de la réalité scolaire brésilienne. Dans une seconde vague de publications, les références théoriques ont changé. Une génération nourrie de théorie marxiste considère avec Althusser que l'école fait partie des « appareils idéologiques d'État » ; elle cite Baudelot et Establet (*L'école capitaliste en France*) ou Pierre Bourdieu (*La Reproduction, La Distinction*), autant que Gramsci. L'école est dénoncée comme « anti-démocratique ». Comme elle l'est de façon structurelle et non conjoncturelle, les projets réformistes sont illusoire et il est finalement peu utile d'aller le vérifier indéfiniment, tant la leçon des études empiriques est monotone : reproduction de la division manuel/intellectuel, « pédagogisme » inapte à contenir l'échec scolaire, idéologie des enseignements (tantôt littéraires, humanistes, élitistes, tantôt technocratiques, utilitaristes, etc.). L'idéologie des Pionniers en devient d'autant plus suspecte. Ils sont regardés comme des intellectuels passésistes imprégnés des valeurs libérales bourgeoises et fascinés par les États-Unis où ils puisent leurs modèles. Aveuglés par leur « culture de classe », prisonniers d'un projet éducatif abstrait car coupé des luttes populaires, ils auraient (de façon lucide ou naïve) perpétué la division sociale entre école d'élite et école du peuple⁵. Les voici déçus de leur piédestal de héros et mis en accusation au tribunal de l'histoire, les néomarxistes jouant le rôle d'accusateurs publics.

- 9 Avec la fin de la guerre froide où chacun avait l'obligation de « choisir son camp » et l'arrivée de nouvelles générations de chercheurs, formés après la dictature, le temps des témoins s'achève. À la mémoire militante peut succéder l'écriture de l'histoire. Miriam Warde⁶, qui a repris le dossier piégé de l'influence nord américaine, critique le « présentisme » d'historiens de l'éducation qui cherchent dans les discours et gestes politiques du passé la confirmation des catégories du présent. Quelles sont les leçons des divers examens historiques actuels, nourris de nouvelles archives ouvertes au public ? Pour le parcours de lecture succinct qui suit, nous avons sélectionné une douzaine de livres parus entre 1998 et 2002 dans la collection CDAPH⁷, particulièrement féconde, dirigée par Marcos Cezar Freitas aux Presses de Université São Francisco. Il nous est difficile de discuter la validité des contenus, mais les questions qu'on se pose de façon récurrente en France, autour des pédagogies nouvelles, sont aiguisées par cette incursion en terre brésilienne. Pour permettre aux lecteurs francophones de s'orienter plus facilement dans la richesse des débats, scientifiques, méthodologiques et politiques, nous avons privilégié deux entrées, l'une centrée sur les « acteurs collectifs » (associations, institutions), l'autre sur la singularité des individus (mémoires, biographies, correspondances).

III. Définir et mettre en œuvre une politique : associations et institutions

- 10 Première entrée, la lecture minutieuse des sources imprimées ou manuscrites permet de retrouver les logiques d'action et les hiérarchies d'objectifs qui étaient loin d'être pré-construites et unifiées. Les schémas construits à partir des bilans a posteriori trouvent vite leurs limites. Refaire l'histoire des années précédant la révolution de 1930, c'est reconstituer la conjoncture mouvante des prises de décision et des déclarations, restituer la façon dont elles ont circulé dans le réseau des élites intellectuelles et politiques ou dans la grande presse. Telle est la méthode adoptée par Marta Carvalho⁸ qui a étudié l'Association brésilienne d'éducation (ABE) dans la brève période qui va de sa fondation à Rio en 1924 à son éclatement en deux associations rivales. Elle démontre ainsi que l'ABE acquiert de l'importance en réunissant des éducateurs d'orientation catholique autant que laïque, constitués en force de pression pour faire évoluer l'école. C'est ce qui la fait apparaître comme une association apolitique et progressiste. Entre 1927 et 1930, Azevedo est directeur de l'éducation publique de l'État de Rio. Il teste ses projets de réforme sur le terrain du district fédéral (Rio est encore la capitale), qui doit jouer le rôle de vitrine avant-gardiste pour les autres États. L'ABE évolue alors vers une politisation aussi bien théorique (sur le rôle-clef de l'éducation dans la transformation sociale) que pratique (dans sa conquête des postes de responsabilité, politiques et administratifs).
- 11 Marta Carvalho a restitué les thématiques en débat et les controverses concernant toute une série de clivages : opposition entre primaire et secondaire, entre peuple et élite, entre national et local, entre religion et science. Ils sont loin de séparer les adversaires en deux camps clairement définis. Les « positions dans le champ » des différents acteurs, les conflits, les compromis et les alliances, que la suite de l'histoire a conduit à oublier ou à réinterpréter, se trouvent ainsi remis en pleine lumière, à l'occasion des différents congrès de l'association dont elle restitue soigneusement la chronologie. Elle souligne les points de consensus entre catholiques et libéraux sur l'éducation nouvelle (alors que la vulgate a assimilé de façon sommaire catholicisme et conservatisme pédagogique). Même

convergence sur le rôle directeur des élites, seules capables de guider le peuple en l'instruisant des savoirs essentiels. À gauche comme à droite, tout le monde accorde naturellement l'autorité légitime aux « instruits », ce qui conduit à une conception strictement descendante des projets politico-éducatifs, conçus et élaborés pour les ignorants par ceux qui savent. C'est un partage des rôles que l'on retrouve aussi bien dans la conception catholique du magistère du clergé devant les fidèles, celle des Lumières civilisatrices de la société, ou dans la conception communiste de la relation entre parti d'avant-garde et masses populaires. Cette vision coexiste (sans contradiction ressentie) avec l'adhésion aux valeurs « démocratiques » de la pédagogie nouvelle qui récuse pourtant un modèle « descendant » de l'enseignement.

- 12 Après la publication du *Manifeste des Pionniers* en 1932, le groupe catholique quitte en masse l'ABE. Le texte rédigé par Azevedo, qui provoque cette scission sans retour, a été republié *in extenso* en 2002 par Libânia Nacif Xavier⁹. Une brève présentation situe sa genèse, le « recrutement » des 26 signataires, la stratégie éditoriale et les réactions à ce « coup médiatique » bien préparé. Publié à la fin mars dans plusieurs grands quotidiens de divers États, il provoque aussitôt une multitude de réactions individuelles et d'articles polémiques. Entouré de ces documents, le *Manifeste* perd l'intemporalité qu'il a acquise plus tard, quand ses cibles politiques ont été oubliées ou gommées et qu'il a été lu comme une dissertation de philosophie politique, énonçant les fins de l'éducation plus que les moyens, devenant un réservoir de citations « hors contexte ». Présentant un projet d'école publique, nationale, unique, laïque et obligatoire (comme Jules Ferry) le *Manifeste* réclame (comme le plan Langevin-Wallon) une école obligatoire jusqu'à 15 ans, comportant une école moyenne intégrée. Il refuse le divorce entre « deux systèmes scolaires parallèles, enfermés dans des compartiments étanches et sans communication, différents dans leurs objectifs culturels et sociaux et, de ce fait, instruments de stratification sociale ». Rénovée par les principes de la pédagogie nouvelle (méthodes actives demandant aux élèves d'observer, rechercher et expérimenter par eux-mêmes), l'école doit déboucher sur une école secondaire « unifiée pour éviter le divorce entre les travailleurs manuels et intellectuels » avec un tronc commun de 12 à 15 ans avant les orientations spécialisées, intellectuelles ou techniques de 15 à 18 ans.
- 13 Dans son livre sur la période postérieure à l'ère Vargas, Libânia Nacif Xavier fait des années 1930 la matrice des recherches et réflexions qui ont nourri le travail du célèbre Centre brésilien de recherche en éducation (CBPE). Ce Centre a été installé dans l'Institut national d'études pédagogiques, l'INEP, qui ressemble beaucoup, dans ses missions, à l'Institut pédagogique national français, l'IPN. Il doit soutenir les politiques du ministère de l'Éducation et de la Culture (MEC) d'une part, en collectant des données et archives de l'éducation (secteur de la documentation), et d'autre part, en construisant des savoirs pédagogiques et sociaux. Tandis que le secteur d'innovation pédagogique profile les premières recherches en didactique, Darcy Ribeiro (ethnologue déjà célèbre, ex-communiste) donne un dynamisme exceptionnel au secteur des recherches en sciences sociales et aux programmes de lutte contre l'analphabétisme. Enfin, l'INEP doit proposer des dispositifs et des matériaux pour la formation des maîtres. Anísio Teixeira, directeur du CBPE à partir de 1956, est chargé d'articuler les impératifs et les calendriers hétérogènes de la recherche en éducation, de la politique ministérielle et de la pratique pédagogique : le fil est ainsi renoué avec le temps des Pionniers, pas si lointain, mais dans une conjoncture internationale et nationale bien différente. Le fonctionnement de cette institution ne peut se comprendre sans retourner à ses racines et inscrire dans la durée

historique les objectifs de ce centre de recherche, ses réussites, ses échecs et ses contradictions.

- 14 À côté des institutions de recherche, tardives et durables, les institutions de formation des années 1930, sont éphémères. Diana Gonçalves Vidal¹⁰ a reconstitué les principes et le fonctionnement de l'Institut d'éducation de Rio, qui a remplacé l'ancienne école normale. Dirigé par Lourenço Filho de 1932 à 1937, conçu pour roder un modèle de formation en huit ans (au lieu de trois ans) et destiné à essaimer dans tout le pays, l'établissement applique une pédagogie dite « scientifique », car fondée sur l'observation systématique. Ce principe de travail vaut pour les formateurs comme pour les élèves. On le voit à l'œuvre dans l'examen de sélection qui, au moyen de tests variés (examen médical, tests psychotechniques hérités de l'armée américaine, épreuves classiques d'examen), permet de recruter les élèves en fin de primaire (90 % de filles). Celles-ci n'entrent plus dans un cursus mêlant les apprentissages scolaires et professionnels, comme c'était le cas à l'école normale. Elles suivent en cinq ans un cursus complet qui intègre certaines des exigences du secondaire classique (deux professeurs sont recrutés pour enseigner le latin). Mais l'orientation d'ensemble est « moderne » par ses contenus (physique, chimie et gymnastique obligatoires) et d'avant-garde par ses méthodes (enquêtes, expériences de laboratoire, travaux de groupe, exposés, temps obligatoire de lecture en bibliothèque). Un suivi individuel constant doit permettre aux formateurs de déterminer la « vocation » de chacune. De cette façon, on espère n'admettre que des personnes bien motivées dans les trois années qui suivent, entièrement consacrées à construire une culture professionnelle (cours de pédagogie, observations dans les écoles annexes, enquêtes auprès des adolescents de l'école secondaire). Le programme devait aboutir à une certification de niveau supérieur (le dispositif était statutairement intégré dans l'université). Ainsi aurait été cassée la séparation primaire/secondaire, puisque les meilleurs des élèves avaient le droit d'entrer à l'université. Malheureusement, l'Institut n'a pas le temps de faire la preuve de son efficacité, puisque le directeur de l'enseignement pour la ville de Rio, Anísio Teixeira, démissionne en 1935, le privant d'un soutien indispensable. Après sa fermeture, en 1937, nombre d'ancien(ne)s élèves se retrouveront parmi les « chercheurs en pédagogie » que Lourenço Filho recrutera à l'INEP. Le niveau de formation et l'orientation qu'ils ont acquis pendant leurs études en font de parfaits apprentis-chercheurs en éducation.

IV. Histoires de vie : enjeux théoriques et méthodologiques de la recherche historique

- 15 Clarice Nunes¹¹ a justement passé au crible l'action politique d'Anísio Teixeira lorsqu'il dirigeait la politique scolaire de la capitale. Cette biographie politique est donc celle d'une action ciblée sur une période brève et elle se veut une critique en règle des approches « idéologiques » antérieures, plus soucieuses d'illustrer une théorie marxiste ou marxisante des rapports entre individu et histoire que d'analyser une « praxis ». Il est vrai que l'ancien novice des jésuites, converti de la cause de l'Église à la cause de l'enfance et de la pastorale missionnaire à l'éducation nouvelle, offre un cas tentant pour une modélisation « webérienne », revue et corrigée par des regards marxistes. Se référant à Lukács, Goldmann ou Althusser, les études des années 1980 ont lu dans ses origines de classe la détermination de sa carrière et ont fait de lui une sorte d'idéal-type de l'homme de pouvoir, négociateur-né, capable de tous les compromis (ou de toutes les

compromissions), jouant de son charisme pour mieux atteindre ses fins. Bien représentatif de sa bourgeoisie très catholique d'origine, il est jugé, selon l'option personnelle des auteurs, comme allant tantôt dans le sens, tantôt à contresens de l'histoire. En adoptant une position inverse (mettre l'acteur et non l'agent, au centre de la recherche, et suivre les cinq ans de décisions ministérielles et de réalisations institutionnelles dans la ville de Rio), Clarice Nunes plaide pour une autre méthodologie. Pour elle, une biographie d'homme public doit analyser une « pratique politique », allant des projets aux prises de décision et aux réalisations sur le terrain. Elle doit aussi chercher à connaître sa « pratique de travail » dans l'exercice des responsabilités, mêlant éthique professionnelle et engagement personnel. Clarice Nunes peut ainsi s'abriter derrière Gramsci et sa définition de la « praxis » pour récuser à l'avance les objections de ceux dont elle dénonce les *a priori* idéologiques. Cela produit un livre informé, rigoureux mais polémique dans sa démonstration et passionné dans son écriture. Œuvre de réhabilitation, et donc de « mémoire » autant que d'histoire.

- 16 Le cas d'Anísio Teixeira, à l'occasion du centenaire de sa naissance (en 2000) a d'ailleurs fait fleurir les publications sur un homme dont l'adversité n'a jamais abattu l'audace inventive. En témoigne le livre dirigé par Ana Luiza Bustamente Smolka et Maria Cristina Menezes¹² qui permet de relier l'action des années 1930 à celle des années 1950 au Centre brésilien de recherche en éducation, pépinière destinée à assurer la relève, comme nous l'avons vu. Sa correspondance avec Azevedo le montre fidèle à ses amis autant qu'à ses convictions. On peut s'en faire une idée en lisant un florilège d'une centaine de lettres. Chaque lettre est accompagnée d'une notice qui rappelle la biographie des personnes concernées, le contexte événementiel et explicite les allusions sans lesquelles le lecteur contemporain ou étranger « ne comprend rien ». Cette précision informative fait des notes de Diana Gonçalves Vidal¹³ un outil de travail débordant largement son objet. C'est l'ensemble du réseau reliant les deux hommes qui se dessine au cours des ans. La correspondance fait saisir sur le vif, au fil des événements et des retournements de conjonctures, la continuité d'une vie consacrée à l'éducation, *perinde ac cadaver* selon la formule jésuite. C'est d'ailleurs du côté de la spiritualité ignacienne, traitant tous les pouvoirs à exercer comme autant de missions transitoires, que Clarice Nunes définit l'« habitus » profond de celui que la droite catholique considéra comme un dangereux bolchevik.
- 17 Parmi les signataires du *Manifeste*, deux personnalités « extrémistes », qui connurent l'une et l'autre la prison en 1937, ont eu droit à une récente biographie. Avec Ana Crystina Venancio Mignot¹⁴, on découvre une de trois femmes signataires du *Manifeste*. Épouse d'Edgar Süssekind de Mendonça (un autre signataire à l'anticléricalisme sans concession), Armanda ouvrit une école privée et gratuite pour les enfants de milieu populaire et rural de l'État de Rio. Elle y mit (ou plutôt fit mettre) en pratique la fameuse pédagogie nouvelle, ce qui permit à Azevedo de lui décerner le titre de « Maria Montessori brésilienne ». Cette fondation philanthropique est typique des investissements féminins du temps dans les œuvres d'éducation. Mais son rôle a été important, puisque, grâce à cette expérience, les Pionniers pouvaient croire démontrée l'efficacité de leurs choix en matière d'enseignement : ce qui avait réussi dans une école près de Rio avec les enfants du peuple pouvait être proposé à tout le Brésil. Présidente d'une association féministe, elle est arrêtée en 1935 et, après sa sortie de prison, en juillet 1937, son nom s'efface de l'espace public. Comme c'est la découverte d'archives familiales (le « coffre de mémoire » contenant photos, lettres, carnets intimes, notes personnelles, correspondances

familiales) qui a occasionné cette recherche, c'est l'empathie « mémorielle » du récit de vie qui l'emporte, même si l'auteur met en regard de la subjectivité des écritures personnelles, l'objectivité des informations déjà publiques.

- 18 À l'opposé de la féministe bourgeoise, le fils du peuple. Paschoal Lemme, le benjamin du groupe, ancien instituteur, a été la cheville ouvrière d'un projet qui éclaire les choix politiques des Pionniers, au-delà des positions de principes. L'enseignement des adultes qu'il met en place à Rio, au temps d'Anísio Teixeira, connaît un grand succès dans les milieux populaires urbains. Après son emprisonnement en 1935, Paschoal Lemme devient communiste et refuse de collaborer avec le ministère de Capanema. Il se consacre à la production de matériel didactique, en particulier de films pédagogiques. Brandão Zaia¹⁵ a eu la chance d'interroger directement Paschoal Lemme. Elle supposait naturellement que l'engagement politique de Lemme avait séparé sa trajectoire intellectuelle de celle des « trois cardinaux » (comme il les surnomme). Mais Lemme résista si bien aux interprétations de son interlocutrice qu'elle dut revoir sa copie. Comment comprendre que Lemme ait pu se revendiquer jusqu'au bout comme solidaire du groupe des Pionniers ? Comment avait-il pu conserver une estime sans défaillance aux « libéraux », dont tout paraissait devoir le séparer après 1937 ? Et surtout, pourquoi la vulgate héritée des années 1970 conduisait-elle « logiquement » à déduire que Lemme, devenu communiste, ne pouvait pas ne pas avoir renié les Pionniers ? Cette enquête qui confronte les textes archivés aux « archives vivantes » (les enregistrements successifs et des lettres échangées entre le chercheur et « son sujet »), est particulièrement passionnante par sa méthodologie, puisqu'on y voit évoluer le cadre de référence du chercheur, pris entre savoir et mémoire, mais avec un décalage inattendu. En l'occurrence, la mémoire du témoin est plus fidèle et plus véridique que les interprétations schématiques postérieures, celles que le chercheur avait prises pour l'« histoire ». Pour modifier le point de vue hérité, il faut retourner aux sources, savoir les relire à la lumière des anciens contextes et non des reconstructions postérieures.
- 19 Enfin, les éclairages historiques apportés sur « Les intellectuels et l'éducation dans les années 30 »¹⁶ permettent de penser les continuités et pas seulement les ruptures, entre le temps de la révolution et celui de la dictature. Dans la présentation de cette table ronde, Angela Castro Gomes souligne l'ambivalence de la dictature dans la mémoire populaire (qui explique la réélection de Vargas en 1950, cinq ans après sa destitution par les militaires). La fin de la démocratie politique ne peut effacer les lois sociales qui assurèrent au chef d'État une popularité durable, qu'on ne peut expliquer sérieusement en se contentant d'évoquer l'« aliénation » ou l'« aveuglement » des classes populaires. Faut-il voir comme une « trahison des clercs » le ralliement des intellectuels de renom qui continuèrent de travailler avec lui ? La fréquentation du fonds d'archives « Capanema », ministre de l'Éducation, de la Santé et de la Culture de 1934 à 1945¹⁷, éclaire de façon partielle mais contrastée le rôle du ministre, ami des arts et des lettres, qui sut sauvegarder le patrimoine des villes coloniales et des églises baroques auparavant ignorées ou méprisées des élites, reconnaître des architectes, musiciens et écrivains d'avant-garde (Niemeyer, Villa-Lobos, Mario de Andrade, Carlos Drummond de Andrade). En passant du champ de l'éducation à celui de la culture, le regard sur la politique ministérielle s'élargit d'ailleurs de façon imprévue, en faisant apparaître certaines convergences entre les dynamiques de l'innovation pédagogique et l'inventivité culturelle du Brésil.

V. De la définition humaniste d'une culture universelle à la construction d'une culture nationale

- 20 La question de la culture est ce qui mobilise Azevedo dont la somme magistrale, *A Cultura Brasileira*, paraît en 1943. Cette encyclopédie déroule l'histoire de l'éducation à travers la colonisation, l'Empire, la République conservatrice, jusqu'à la Révolution de 1930. L'auteur présente celle-ci comme le moment d'une véritable rupture fondatrice (encore plus importante que la fin de la colonisation ou la proclamation de la République), puisque la génération arrivée au pouvoir dans les années 1920 a fait passer le Brésil de l'archaïsme à la modernité. Cet ouvrage est devenu un véritable « lieu de mémoire » de l'histoire nationale, comme en France le *Dictionnaire de Pédagogie* de Buisson, à la différence près qu'il est une « œuvre » d'auteur, et non une entreprise encyclopédique aux multiples collaborateurs¹⁸. Par la quantité d'informations recensées, cette somme scientifique donne pour la première fois une « existence éditoriale » à toute l'étendue du territoire brésilien, trop souvent réduit, dans la représentation des élites, aux grandes villes de la côte ou à la rivalité entre Rio et São Paulo. Dans un style universitaire irréprochable, il présente aussi, entre les lignes, une défense et illustration du projet d'éducation nouvelle et étatique des Pionniers. Il s'agit donc d'un livre « politique », si on entend le terme au sens large que recouvre désormais le mot « culture », dans une conjoncture où la vie parlementaire et les partis sont interdits.
- 21 Dans ce miroir tendu à la postérité, comme dans d'autres écrits qu'il publie pendant ou après l'ère Vargas (jusqu'à son autobiographie *História de minha Vida*, 1971), Azevedo inscrit les combats des années 1930 dans l'histoire longue, décrit un camp progressiste uni, passant des idées à l'action. Les Pionniers ont fait la preuve de leur compétence institutionnelle, ont rejeté le modèle archaïque d'une éducation catholique sous tutelle ecclésiastique, ont défendu le pouvoir des services publics contre les intérêts privés et le principe d'un enseignement national contre les oligarchies régionales : la démonstration obéit à toutes les règles de la bonne dissertation, comme Azevedo l'avait appris en faisant ses classes chez les jésuites. C'est donc lui qui a créé « la vulgate » qui sera ensuite répétée (pour être louée ou honnie). Pourtant, le point nodal (la définition de la culture) reste problématique. En bon élève nourri de lettres classiques, il revendique pour l'école une définition « universelle » de la culture (les lettres, les arts et les sciences de la culture écrite occidentale, en les découplant de toute référence à la religion). Or, le projet politique des Pionniers était de construire une citoyenneté et donc une conscience nationale, une représentation identitaire, bref une « culture brésilienne ». Comment penser la nécessité de cette inculcation, quand on est un pédagogue critique, au nom de l'éducation nouvelle, les pédagogies de la mémoire ? Comment revendiquer une culture brésilienne, quand la seule culture qui vaille est la culture des humanités gréco-latines ? Comment vouloir perpétuer la culture classique, quand elle est héritée de la colonisation portugaise et de l'enseignement des Pères ? On comprend quelle échappatoire à ces apories pouvait constituer la référence à Dewey, la croyance à la science pédagogique et à la créativité enfantine de la pédagogie nouvelle. Inculquer aux enfants une solidarité de destin du peuple brésilien qui transcende les conflits politiques et religieux, demandait que soit assumée une autre conception de la culture. Le Brésil pouvait, sans doute, « se nourrir » de la culture de l'Antiquité classique ou de la modernité européenne, mais la

façon de faire devait être une « cuisine brésilienne ». C'est ce que les années Vargas-Capanema instituent.

- 22 Les contradictions d'Azevedo sont finalement celles des historiens de l'éducation jusqu'à la fin de la deuxième dictature. En étudiant l'histoire des Pionniers sous l'angle de l'histoire des idées, ils n'ont fait que décrire une variante locale d'un phénomène international : au début du XXe siècle, les discours officiels adoptent de nouveaux paradigmes psycho-pédagogiques. Ceux-ci fondent les éducations scolaires sur l'action inventive de l'enfant, récusent une pédagogie de la transmission imposée, aux États-Unis comme en France. Les historiens marxistes sont demeurés prisonniers du même schéma : le Brésil n'est qu'une illustration de l'école capitaliste, qui divise ou reproduit, ici comme ailleurs. Les vulgates idéologiques, qu'elles fassent l'apologie de la modernité libérale ou qu'elles dénoncent une école de classe, ne se sont finalement pas intéressées aux contenus spécifiques qu'une telle école devait faire « découvrir » aux élèves : pour elles, la culture scolaire n'est qu'un reflet des impositions sociales, sans consistance ni valeur propres. Sa seule fonction est d'être « socialement légitime ». Aujourd'hui, les historiens brésiliens qui travaillent sur l'histoire des disciplines se soucient davantage des contenus de la « culture scolaire ». Maria do Carmo Martins¹⁹ décrit ainsi la mise en place, inspirée de la tradition française, des programmes d'histoire et géographie des années 1930 aux années 1980. Citant André Chervel et Annie Bruter, elle se demande prioritairement qui légitime ces savoirs. La seule culture légitime des années 1930, celle qui constituait le cursus d'études des futures institutrices de l'Institut d'éducation de Rio et le sol partagé des « trois cardinaux », était la culture secondaire « classique », celle des humanités consacrées par l'héritage catholique issu de la colonisation. La pédagogie prônée était nouvelle, certes, tout comme l'ouverture aux savoirs de la modernité scientifique, qui n'ont pas de patrie. Cependant, au-delà du lire-écrire-compter élémentaire qui est un savoir-faire sans contenu, comment donner valeur à des études primaires ? Sur ce point, les Pionniers n'ont pas d'alternative : ils veulent faire assimiler aux futurs maîtres le corpus traditionnellement réservé aux élites. Sur ce point, ils échouent : les deux systèmes restent séparés sous l'*Estado novo* (et au-delà). Ils « réussissent », au contraire, dans l'enseignement des adultes qui se développe hors de ce modèle de référence.
- 23 Pendant que les Pionniers cherchent aux États-Unis (et ailleurs) les principes de l'école nouvelle, la culture brésilienne qui leur fait défaut s'invente pourtant sous leurs yeux. Les années 1920 sont celles du mouvement pour l'art moderne, du foisonnement artistique et littéraire d'autres « pionniers » qui, grâce aux anthropologues (Freyre, Buarque de Holanda, Mario de Andrade), sont les découvreurs émerveillés de l'inventivité du métissage populaire et de l'art colonial. Les escolanovistes, qui sont, eux, les découvreurs émerveillés de l'inventivité créatrice des enfants, participent, sans toujours parvenir à le penser, de la même « révolution culturelle » sur le terrain de l'école. Les savants comme les artistes ont quelque chose à apprendre des enfants encore non civilisés, tout comme ils ont à apprendre des petits-fils des Indiens, des esclaves et des vachers du sertão. Grâce à eux, l'avant-garde lettrée cesse de se voir dans le seul miroir des nations avancées et des lettres européennes. La première dictature, du fait de son nationalisme, est un temps décisif, puisque les écrivains et intellectuels de tous bords, communistes pourchassés, libéraux sur la touche ou ralliés au pouvoir, découvrent et construisent l'identité d'un Brésil en voie de « décolonisation mentale ». Dans le même temps, chacun a pu prendre conscience qu'il existe un patrimoine brésilien d'œuvres (écrites, chantées, jouées, peintes, bâties) dans lequel l'ensemble de la société peut maintenant se reconnaître. Les

maîtres ont de quoi faire lire et réciter leurs élèves depuis les petites classes jusqu'à l'université. Ils ont ce que, dans l'école, on appelle des classiques : des Anciens, comme Machado de Assis, Castro Alves (le romancier métis et le « poète des esclaves »), des Modernes, comme Graciliano Ramos, emprisonné par l'*Estado novo*, ou Cecília Meireles, qui a signé le *Manifeste*. Les manuels de littérature des années 1950 peuvent consacrer un chapitre introductif aux lointaines Lettres du Portugal et saluer en Camoës le grand ancêtre. Elles ont maintenant plus d'auteurs qu'il n'en faut pour dérouler l'histoire déjà longue de la littérature brésilienne.

NOTES

1. Les lecteurs francophones trouveront des informations plus précises ainsi qu'une chronologie et des indications bibliographiques dans Bartolomé Bennassar et Richard Marin : *1500-2000, Histoire du Brésil*, Paris, Fayard, 2000.
2. Les références marxistes sont européennes, surtout « latines ». Gramsci est un des auteurs les plus cités, mais les Français sont en bonne place (en particulier H. Lefebvre, R. Garaudy, L. Althusser). Jusqu'à la fin des années 1980, les classiques du communisme (Marx, Engels, parfois Mao) font partie des références courantes dans des thèses en éducation, dans la partie bibliographique « cadres théoriques, ouvrages généraux » (ce qu'il faut pour autant se garder d'interpréter comme une proclamation de foi du doctorant).
3. Jorge Nagle : *Educação e sociedade na primeira República*, São Paulo, EPU/EDUSP, 1974. Cet ouvrage est cité dans toutes les bibliographies que nous avons consultées, même quand le sujet ne porte pas sur la même période.
4. Carlos Cury : *Ideologia e Educação Brasileira. Católicos e Liberais*, São Paulo, Cortez /Moraes, 1978. L'ouvrage en est à sa 4e édition en 1988. Engagé sous le gouvernement de F.H. Cardoso dans les équipes travaillant à la rédaction des nouvelles « LDB » (lois directrices de base orientant la politique scolaire au niveau fédéral), C. Cury continue, pour des périodes plus anciennes, à exhumer les débats de politique éducative qui orientent les prises de décisions juridiques et institutionnelles (commissions de préparation de lois, débats parlementaires, documents ministériels, etc.). *Cidadania Republicana e Educação, Governo provisório do Mal. Deodora e Congresso Constituinte de 1890-1891*, Rio de Janeiro, DP & A, 2001 ; *A educação na revisão constitucional de 1925-1926*, Bragança Paulista, EDUSF, CDPH, 2003.
5. Vanilda Paiva : *Educação popular e Educação de adultos*, São Paulo, Loyola, 1973 ; Dermeval Saviani : « A Filosofia da educação e o problema da inovação em educação », in Garcia (coord.) *Inovação educacional no Brasil, Problemas e perspectivas*, São Paulo, Cortez & Autores associados, 1980 ; Raquel Pereira Chainho Gandini : *Tecnocracia, Capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935)*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
6. Miriam Warde : *A Historiografia da Educação Brasileira: construção da memória e do conhecimento*, CNPq, São Paulo, PUC, 1989. (L'historiographie de l'éducation brésilienne : construction de la mémoire et du savoir).
7. PH signifie *Pesquisa em História*, c'est-à-dire, dans cette collection, recherche en histoire de l'éducation.
8. Marta Maria Chagas de Carvalho : *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral et trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*, Editora da Universidade São Francisco, 1998,

505 p. ; c'est à dire Moule (ou modèle) national et civique : hygiène, morale et travail dans le projet de l'ABE (1924-1931).

9. Libânia Nacif Xavier : *Para além do campo educacional : um estudo sobre o manifesto dos pioneros da educação nova (1932)*, Editora da Universidade São Francisco, 2002, 113 p. (Au-delà du champ éducatif: une étude sur le manifeste des Pionniers de l'éducation nouvelle); *O Brasil como laboratório, Educação et ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisans Educacionais CBPE/INEP/MEC (1950-1960)*, CDAPH-IFAN, Editora da Universidade São Francisco, 1999, 281 p. (Le Brésil comme laboratoire. Éducation et sciences sociales dans le projet des centres brésiliens de recherche en éducation 1950-1960).

10. Diana Gonçalves Vidal : *O exercício disciplinado do olhar : livros, leituras et práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito federal (1932-1937)*, Editora da Universidade São Francisco, 2001, 343 p. (L'exercice discipliné du regard: livres, lectures et pratiques de formation des maîtres dans l'Institut d'éducation du district fédéral, 1932-1937).

11. Clarice Nunes : *Anísio Teixeira: a poesia da ação*, CDAPH-IFAN, Editora da Universidade São Francisco, 2002, 644 p. (Anísio Teixeira : la poésie de l'action).

12. Ana Luíza Bustamente Smolka, Maria Cristina Menezes (org.) : *Anísio Teixeira, 1900-2000, Provocações em Educação*, Editora Autores Associados, Universidade São Francisco, 2000, 187 p. (A. Teixeira : Provocations en éducation).

13. Diana Gonçalves Vidal (org.) : *Na Batalha da Educação: correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971)*, Instituto de estudos brasileiros (IEB-USP), Editora da Universidade São Francisco, 2000, 215 p. (Dans la Bataille de l'éducation 1929-1971).

14. Ana Crystina Venancio Mignot : *Bau de memórias, bastidores de histórias : o legado pioneiro de Armanda Alvaro Alberto*, Editora da Universidade São Francisco, 2002, 356 p. (Coffre de mémoires, coulisses d'histoires, le legs pionnier d'Armanda Alvaro Alberto.)

15. Brandão Zaia : *A Intelligentsia educacional. Um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil*, CDAPHIFAN, Editora da Universidade São Francisco, 1999, 205 p. (L'intelligence de l'éducation. Un parcours avec Paschoal Lemme. Entre mémoires et histoires de l'école nouvelle au Brésil).

16. Marcos Cezar Freitas (org.) : *Memória Intelectual da Educação Brasileira*, Bragança Paulista, EDUSF (CDAPH), 2002 (2e édition) 88 p.

17. Helena Bonemy (org.) : *Conselação Capanema : intelectuais e políticas*, FGV Editora, Universidade São Francisco, 2001, 219 p. (Constellation Capanema : intellectuels et politiques).

18. Patrick Dubois : *Le dictionnaire de Ferdinand Buisson. Aux fondations de l'école républicaine (1878-1911)*, Berne, Peter Lang, 2002 et *Le dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de Ferdinand Buisson. Répertoire biographique des auteurs*, Paris, INRP, 2002.

19. Maria do Carmo Martins : *A História prescrita et disciplinada nos currículos escolares*, Editora, Universidade São Francisco, 2002.

INDEX

Index chronologique : XXe siècle

Mots-clés : éducation nouvelle, historiographie, mouvement et courant pédagogique

Index géographique : Brésil

AUTEUR

ANNE-MARIE CHARTIER

Service d'histoire de l'éducation, INRP-ENS