

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIII, n° 3-4, 1993, p. 733-743.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

IVAN ILLICH

(1926–)

Marcela Gajardo

Présenter un pédagogue comme Ivan Illich n'est pas chose facile. Illich est tout d'abord un penseur qui se situe dans un contexte historique particulier, celui des années 60 - période caractérisée par une critique radicale de l'ordre capitaliste et de ses institutions sociales, et notamment de l'école.

C'est aussi une personnalité complexe. On disait à l'époque qu'Ivan Illich était un homme intelligent qui aimait à s'entourer de gens intelligents et qu'il lui était difficile de dissimuler son mépris à l'égard des personnes qu'il trouvait stupides. Il pouvait tout à la fois se montrer extrêmement cordial et tourner brutalement en ridicule ceux qui l'interpellaient. Travailleur infatigable, polyglotte, cosmopolite, il professait des idées, que ce fût sur l'Eglise et son évolution, sur la culture et l'éducation, sur la médecine ou sur les transports dans les sociétés modernes, qui toutes suscitèrent des controverses qui finirent par faire de lui une des figures emblématiques de l'époque.

Cependant, Illich lui-même provoquait en partie la polémique par sa personnalité, son style, ses méthodes de travail ou le radicalisme de ses idées. Pour les spécialistes de l'éducation, Ivan Illich est le père de l'éducation sans école, l'auteur qui condamne sans appel le système scolaire désigné comme l'une des multiples institutions publiques qui exercent des fonctions anachroniques, ne s'adaptent pas à la rapidité des changements et ne servent qu'à stabiliser et à protéger la structure de la société qui les a produites.

Origine et destin

Prêtre défroqué, Illich, né à Vienne en 1926, fit ses études dans des établissements religieux de 1931 à 1941. Expulsé en vertu des lois antisémites qui le touchaient par son ascendance maternelle, il termina ses études secondaires à l'Université de Florence pour ensuite faire de la théologie et de la philosophie à l'Université grégorienne de Rome et, ultérieurement, obtenir un doctorat d'histoire à l'Université de Salzbourg.

Alors que le Vatican le destinait à la carrière diplomatique, Illich opta pour la prêtrise et fut nommé vicaire d'une église paroissiale irlandaise et portoricaine à New York. Il séjourna dans cette ville de 1951 à 1956. En 1956, il quitta New York pour assumer la fonction de vice-recteur de l'Université catholique de Ponce à Porto Rico. L'intérêt qu'il portait au développement de ce qu'il appelait la « sensibilité interculturelle » l'amena à créer, peu de temps après sa nomination, l'Instituto de Comunicación Intercultural.

Cet institut, qui fonctionnait seulement durant les mois d'été, avait pour mission d'enseigner l'espagnol à des ecclésiastiques et à des laïcs américains qui seraient appelés par la suite à travailler parmi les Portoricains émigrés dans les villes d'Amérique du Nord. Bien que l'apprentissage de l'espagnol constituât une partie importante des activités de l'institut, Illich insistait sur le fait que le programme était essentiellement destiné à développer, chez des personnes appartenant à des cultures différentes, l'aptitude à percevoir la signification des choses.

Ses relations avec l'Université de Ponce prirent fin en 1960 à la suite d'un désaccord avec l'évêque du diocèse, celui-ci ayant interdit aux catholiques du lieu de voter pour un candidat à la charge de gouverneur qui se déclarait partisan du contrôle des naissances. De retour à New York, il

accepta une chaire de professeur à l'Université de Fordham. Dans le même temps, poursuivant sa démarche en matière de développement et de renforcement des relations interculturelles, Illich fonda, en 1961, le Centre interculturel de documentation (CIDOC) à Cuernavaca (Mexique).

Le CIDOC, conçu au départ pour former des missionnaires américains travaillant en Amérique latine, se transforma, au fil du temps, en un centre para-universitaire où, par ailleurs, étaient mises en pratique les idées d'Illich sur une éducation déscolarisée.

Depuis l'année de sa création jusqu'au milieu des années 70, le CIDOC fut un lieu de rencontre pour de nombreux intellectuels américains et latino-américains qui réfléchissaient au problème de l'éducation et de la culture. Le centre proposait des cours d'espagnol ainsi que des ateliers sur des thèmes sociaux et politiques. Il possédait, en outre, une bibliothèque prestigieuse, et Illich dirigeait personnellement des séminaires consacrés aux alternatives institutionnelles dans la société technologique. C'est de cette époque que datent les fameux débats passionnés entre Paolo Freire et Ivan Illich sur l'éducation, la scolarisation et la conscientisation ainsi que les dialogues entre Illich et d'autres spécialistes de l'éducation, tous préoccupés de trouver des moyens éducatifs permettant de transformer chaque moment de la vie en une occasion d'apprendre, et ce, généralement, en dehors du système scolaire.

La notoriété d'Illich, qui remonte à cette période, est liée au départ à la critique qu'il fait de l'Eglise institutionnelle, définie par lui comme une grande entreprise qui forme et emploie des professionnels de la foi pour assurer sa propre reproduction. Il extrapole ensuite cette vision à l'institution scolaire et développe la critique qui devait le mener, pendant quelques années, à travailler sur sa proposition de société sans école. Ses opinions sur la débureaucratiation de l'Eglise dans le futur et sur la déscolarisation de la société firent rapidement du CIDOC un lieu de controverses religieuses, ce qui explique que Illich sécularisa le centre en 1968 et abandonna le sacerdoce en 1969.

Pendant cette période, Illich élabore ce que l'on pourrait appeler sa pensée éducative, publiant entre la fin des années 60 et le milieu des années 70 ses principaux ouvrages dans le domaine de l'éducation. Ultérieurement, il change de perspectives et passe de l'analyse des effets de la scolarisation sur la société à celle des problèmes institutionnels dans les sociétés modernes.

Vers le milieu des années 70, bien que continuant à résider au Mexique, Illich adresse ses écrits à la communauté universitaire internationale et prend progressivement ses distances avec l'Amérique latine. A la fin de cette décennie, le philosophe et pédagogue quitte définitivement le Mexique pour s'installer en Europe.

L'œuvre d'Illich dans le domaine de l'éducation

CRITIQUE DE L'ÉCOLE ET DÉSCOLARISATION DE LA SOCIÉTÉ

Les écrits d'Ivan Illich en matière d'éducation sont, d'une part, des recueils d'articles et d'interventions publiques reproduits en plusieurs langues et, d'autre part, des ouvrages portant sur des thèmes comme l'éducation, la santé, les transports ainsi que sur les formes possibles de réorganisation de la société future, ouvrages, eux aussi, diffusés à l'échelle internationale.

Son fameux texte, « L'école, cette vache sacrée », (CIDOC, 1968), inaugure la série de ses travaux dans le domaine de l'éducation. Il contient une violente critique de l'école publique dont il dénonce la centralisation, la bureaucratie interne, la rigidité et, surtout, les inégalités. Plus tard, ces idées initiales seront développées et approfondies dans l'ouvrage intitulé *En América Latina, ¿para qué sirve la escuela?* (1970) (A quoi sert l'école en Amérique latine ?).

Ces deux écrits trouvent leur aboutissement dans ce qui est considéré comme l'une des œuvres majeures d'Illich, à savoir *Une société sans école*, qui a été publié initialement en anglais (1970) et plus tard en espagnol (1973). Dans ce livre, il développe quatre idées centrales qui imprègnent l'ensemble de son discours sur l'éducation :

- l'éducation universelle par la scolarisation n'est pas viable, et elle ne le serait pas davantage si l'on tentait d'y accéder par le biais d'alternatives institutionnelles élaborées sur le modèle du système scolaire actuel ;
- ni de nouvelles attitudes des maîtres envers leurs élèves, ni la prolifération de nouveaux outils et de nouvelles méthodes, ni une extension de la responsabilité des enseignants à tous les aspects de la vie de leurs élèves ne conduiront à l'éducation universelle ;
- à la recherche actuelle de nouvelles méthodes de « gavage », il faut opposer une autre recherche qui soit son antithèse institutionnelle : la mise en place de réseaux éducatifs qui augmentent les chances d'apprendre, de partager, de s'intéresser ;
- il ne suffit pas de déscolariser les institutions du savoir, il faut aussi déscolariser l'*ethos* de la société.

L'intérêt d'Illich pour l'école et les processus de scolarisation apparaît à l'époque où il travaille à Porto Rico et, plus particulièrement, quand il côtoie des enseignants américains inquiets de l'orientation qu'ils voient prendre aux écoles publiques de leur pays. C'est Illich lui-même qui relève ce fait, signalant dans l'introduction à *Une société sans école* qu'il doit à Everett Reimer l'intérêt qu'il porte à l'éducation publique : « avant notre première rencontre à Porto Rico en 1958, il ne m'était jamais venu à l'idée de mettre en doute la nécessité de développer l'enseignement obligatoire. Or, c'est ensemble que commença de nous apparaître une vision différente de la réalité : le système scolaire obligatoire représente finalement pour la plupart des hommes une entrave au droit à l'instruction »¹.

Scolarisation et éducation deviennent dès lors pour le philosophe des concepts antinomiques. Ainsi se met-il à dénoncer l'éducation institutionnalisée et l'institution scolaire en tant que productrices de marchandises ayant une valeur d'échange déterminée dans une société où ceux qui profitent le plus du système sont ceux qui disposent d'un capital culturel initial.

LES MYTHES LIÉS À L'ÉCOLE

A partir de ce postulat général, Illich soutient que le prestige de l'école en tant que pourvoyeuse de services éducatifs de qualité pour la population dans son ensemble repose sur une série de mythes qu'il définit comme suit :

Le mythe des valeurs institutionnalisées

Ce mythe, selon Illich, est fondé sur la croyance que le processus de scolarisation produit quelque chose ayant une valeur et, par conséquent, génère une demande. Ainsi, on prétend que l'école produit des apprentissages et que son existence engendre une demande de scolarité. Toujours selon Illich, l'école enseigne que le résultat de la fréquentation scolaire est un apprentissage qui a une valeur, que la valeur dudit apprentissage augmente avec la quantité d'informations qu'il contient, que cette valeur est mesurable et qu'elle est attestée par des grades et des diplômes. Pour Illich, au contraire, l'apprentissage est l'activité humaine qui nécessite le moins l'intervention de tiers, la majeure partie de l'apprentissage n'est pas la conséquence de l'instruction mais le résultat d'un rapport de l'apprenant avec un milieu qui a un sens, alors que l'institution scolaire lui fait croire que son développement cognitif personnel dépend nécessairement de programmes et de manipulations complexes.

Le mythe des valeurs étalonnées

Selon Illich, les valeurs institutionnalisées dont l'école imprègne les esprits sont des valeurs quantifiables. Pour lui, en revanche, le développement personnel n'est pas mesurable à l'aune de la scolarité. Une fois que les individus ont accepté l'idée que les valeurs peuvent être produites et

mesurées, ils tendent à accepter toutes les classifications hiérarchiques. « Les hommes qui s'en remettent à une unité de mesure définie par d'autres pour juger de leur développement personnel, écrit Illich, ne savent bientôt plus que passer sous la toise. Il n'est plus nécessaire de les mettre à leur place assignée, il s'y glissent d'eux-mêmes, ils se font tout petits dans la niche où leur dressage les a conduits » et, relevant du même processus, ils mettent aussi leurs semblables à la place qui leur revient, « toute chose et tout être » devant « s'assembler sans heurts ».

Le mythe des valeurs conditionnées

L'école vend des programmes, dit Illich, et le résultat de ce processus de production s'apparente à n'importe quel autre marchandise moderne de première nécessité. Le distributeur-enseignant livre le produit fini au consommateur (l'élève), dont les réactions sont soigneusement étudiées et mises en fiches, afin de disposer des données nécessaires à la conception du modèle suivant qui pourra être « sans système de notation », « conçu pour l'élève », « audiovisuel » ou « regroupé autour de centres d'intérêts ».

Le mythe du progrès éternel

Illich ne parle pas seulement de consommation mais aussi de production et de croissance. Il établit un lien entre ces éléments et la course aux qualifications, aux diplômes et aux certificats, car, plus grandes sont les qualifications éducatives, plus grandes sont les possibilités d'accéder à de meilleurs emplois sur le marché du travail. Pour Illich, « c'est là un mythe sur lequel repose en grande partie le fonctionnement des sociétés de consommation, son maintien jouant un rôle important dans la régulation permanente. Si ce mythe s'effondrait, cela compromettrait non seulement la survie de l'ordre économique construit sur la coproduction de biens et de demandes mais encore celle de l'ordre politique construit sur l'Etat-nation dans lequel les étudiants sont (...) des consommateurs-élèves auxquels on enseigne à adapter leurs désirs aux valeurs commercialisables sans que, dans ce circuit de progrès éternel, cela puisse jamais conduire à la maturité »³.

Enfin, Illich fait observer que l'école n'est pas la seule institution moderne dont la finalité première est de modeler la vision que l'homme a de la réalité. Y contribuent également d'autres facteurs - origine sociale, milieu familial, médias et modes diffus de socialisation — qui, entre autres, jouent un rôle clé dans la formation des comportements et des valeurs. Pour Illich, toutefois, l'école est l'institution qui asservit de la manière la plus profonde et la plus systématique, puisque c'est à elle qu'est assignée la fonction de former le jugement critique, fonction que, paradoxalement, elle tente d'accomplir en faisant en sorte que l'apprentissage — qu'il s'agisse de la connaissance de soi, des autres ou de la nature - dépende d'un processus préfabriqué.

Dans son style polémique et provocateur, Illich souligne qu'à son sens « l'école nous atteint de manière si intime que personne ne peut espérer s'en libérer par un moyen externe »⁴. Et il ajoute : « La scolarité, la production du savoir, la commercialisation du savoir, toutes choses qui constituent l'école, trompent la société en lui faisant croire que le savoir est hygiénique, blanc, respectable, désodorisé, produit par le cerveau humain et stocké. Je ne vois aucune différence dans le développement de ces attitudes envers le savoir entre les pays riches et les pays pauvres. En intensité oui, bien sûr. Mais ce qui m'intéresse beaucoup plus c'est d'analyser l'influence occulte de la structure scolaire sur une société ; or, cette influence, je constate qu'elle est la même ou tend à être la même, pour être plus précis. Peu importe la structure des programmes explicites, peu importe si l'école est publique, s'il s'agit d'un Etat où l'école est exclusivement publique ou d'un Etat où les écoles privées sont tolérées, voire favorisées. Cette influence est la même dans les pays riches et dans les pays pauvres, et on pourrait la décrire de la manière suivante : si, dans une société, on prétend que ce rite qu'est la scolarité sert l'éducation (...), les membres de cette société, où la scolarité est obligatoire, apprennent que l'autodidacte peut être rejeté, que l'apprentissage,

l'accroissement des capacités cognitives passent par la consommation de services revêtant une forme industrielle, planifiée, professionnelle (...). Ils apprennent que l'apprentissage est une chose plus qu'une activité. Une chose qui peut être accumulée et mesurée et qui permet aussi de mesurer la productivité de l'individu dans la société. Autrement dit, sa valeur sociale... »⁵.

C'est de cette analyse que découlent les stratégies qu'Illich propose en vue de la déscolarisation de l'éducation et de l'enseignement. Ces stratégies, qu'il a lui-même expérimentées avec des jeunes et des adultes dans le cadre des ateliers et des activités du CIDOC à Cuernavaca, sont évoquées plus loin.

LA CONVIVIALITE

Les ouvrages qui succèdent à *Une société sans école* transcendent l'éducation pour s'inscrire dans une perspective plus large de réorganisation de la société et du travail en fonction des besoins de l'homme. Tel est le cas de *La convivialité* (1974), de *Énergie et équité* (1974) et de *Némésis médicale. L'expropriation de la santé* (1975).

Dans les deux derniers écrits, l'auteur soutient que, de même que l'école « déséduque », la médecine institutionnalisée finit par constituer un grave problème pour la santé. *Némésis médicale* et *Energie et équité* rendent compte de sa pensée à cet égard. Avec ces ouvrages, Illich s'éloigne de l'éducation et de l'école pour aborder les problèmes politiques et institutionnels qui touchent les sociétés modernes hautement technicisées et stratifiées et auxquels ne pourront échapper dans le futur les pays qui fondent leur développement sur le même modèle que celui utilisé par les pays industrialisés.

Dans *La convivialité*, en revanche, Illich énonce une théorie de la limitation de la croissance dans les sociétés industrialisées et propose une nouvelle organisation de ces dernières par le biais, entre autres, d'une nouvelle conception du travail et d'une « déprofessionnalisation » des relations sociales qui concernent également l'éducation et l'école.

Les institutions conviviales, selon la définition d'Illich, se caractérisent par leur vocation de servir la société et par le fait qu'elles sont utilisées spontanément par tous les membres de la société qui y participent volontairement. Dans cette optique, Illich appelle *société conviviale* « une société où l'outil moderne est au service de la personne intégrée à la collectivité, et non au service d'un corps de spécialistes ». Et il ajoute : « Conviviale est la société où l'homme contrôle l'outil »⁶.

Une société conviviale n'implique pas que les institutions existantes en soient totalement absentes - institutions essentiellement manipulatrices, selon Illich — ou que l'on ne puisse y jouir de certains biens et services. Ce qu'Illich propose, c'est de parvenir à un équilibre entre les institutions qui génèrent des demandes qu'elles peuvent, elles-mêmes, satisfaire et les institutions qui visent à répondre aux besoins de développement et d'épanouissement des individus.

Une société conviviale, soutient Illich, « ne souhaite pas la disparition de toutes les écoles mais seulement de celles qui font du système scolaire un système qui pénalise ceux qui le désertent. L'école est pour moi un exemple qui se répète dans d'autres secteurs du monde industriel (...). Je m'appuie sur une observation analogue à celle que j'ai faite au sujet des deux formes d'institutionnalisation existant dans une société. » Et il ajoute : « Dans toute société, il existe deux manières de parvenir à des fins spécifiques telles que les transports, la communication entre les gens, la santé ou l'apprentissage. L'une que j'appelle autonome et l'autre que j'appelle hétéronome. Dans le premier cas, je bouge et, dans le second, on m'enferme dans un véhicule pour me transporter. Dans le premier cas, je me soigne, tu m'assistes dans ma paralysie et je t'assiste dans ton accouchement (...). Dans chaque société et dans chaque secteur, l'efficacité dépend de l'interaction entre le mode autonome et le mode hétéronome »⁷.

Il convient de souligner qu'Illich n'attaque pas un système ou un régime politique déterminé mais le mode industriel de production et les conséquences qu'il entraîne pour l'humanité. Sa thèse centrale, à cet égard, est que « les moyens de production présentent des caractéristiques

techniques qui rendent le contrôle impossible par le pouvoir politique. Seule une société qui admet la nécessité de coiffer certains aspects techniques de ses moyens de production est en mesure de faire des choix politiques »⁸. C'est sur ces aspects qu'il attire l'attention des pays en développement et, à partir de là, il formule les défis que l'éducation doit relever.

Ce qui précède ressort clairement de la thèse de la convivialité proposée par Illich et dans laquelle il s'attache tout particulièrement à attirer l'attention des pays en développement sur les avantages et les inconvénients qu'il y a à adopter un mode de développement semblable à celui des pays industrialisés. A l'époque où il expose ses idées, la majorité de ces pays, et notamment ceux d'Amérique latine, n'ont pas encore atteint le stade de développement des pays développés et, aux yeux d'Illich, ont encore le temps de faire marche arrière, de redéfinir les objectifs et les priorités du développement et d'opter pour des modèles plus équitables, plus participatifs et plus ouverts à la préservation de l'équilibre naturel et des relations conviviales. A cet égard, note l'auteur, « s'ils savent définir des critères de limitations de l'outillage, les pays pauvres entameront plus facilement leur reconstruction sociale et, surtout, accéderont directement à un mode de production postindustrielle et convivial. Les limites qu'ils devront adopter sont du même ordre que celles que les nations industrialisées devront bien accepter pour survivre : la convivialité accessible dès maintenant aux ' sous-développés ' coûtera un prix inouï aux ' développés ' »⁹.

Ces mots, écrits par Illich vers le milieu des années 70, sont très proches de ceux que l'on entend aujourd'hui à propos des pays du Nord et du Sud et des pays de l'Est et de l'Ouest qui, à moins de dix ans de la fin du siècle, comprennent qu'ils forment une unité et qu'ils ont plus de choses en commun qu'ils ne pensaient. Les problèmes de l'environnement et les déséquilibres écologiques affectent également les uns et les autres, la dégradation de la qualité de la vie touche indistinctement les pays développés et ceux qui s'efforcent encore d'accéder à un développement solide et stable. Tous sont préoccupés également par la qualité et la pertinence des apprentissages dispensés à l'intérieur ou à l'extérieur du système scolaire, et ce n'est un mystère pour personne que l'école et l'éducation sont loin de s'être adaptées à la rapidité des changements scientifiques et technologiques ainsi qu'aux besoins les plus immédiats de ceux qu'elles doivent aider à faire face aux difficultés du monde actuel. C'est un fait qu'aujourd'hui les pays développés ne sont plus les seuls à rechercher des solutions à ces problèmes, et Illich ne s'est pas trompé sur ce point.

A l'heure actuelle, les problèmes mondiaux se posent en partie dans les pays en développement et c'est aussi d'eux que dépend en partie leur solution. Peut-être la société conviviale n'est-elle pas la réponse à ces problèmes, mais personne ne contestera qu'Illich a abordé ces thèmes il y a près de trois décennies. Que ce soit en raison du contexte idéologique dans lequel ces idées ont surgi et se sont développées, en raison de l'absence d'un substrat théorique qui les alimente ou du fait de la personnalité même d'Illich, les thèmes de la déscolarisation de la société et de la construction d'une société conviviale n'eurent pas le retentissement qu'ils méritaient et ne furent pas non plus repris et développés dans un courant de pensée qui aurait pu s'avérer plus fécond.

Domaine des alternatives

Des décennies plus tard, les passions s'étant apaisées, il est intéressant de constater à quel point certains postulats et certaines propositions d'Illich sont à l'ordre du jour. Les thèmes qu'il a abordés à travers le prisme du changement — changement de vision, de motivation et de ce qu'il appelle les instruments, la structure et les moyens matériels de la production — sont aujourd'hui des sujets récurrents lorsque l'on évoque les avancées scientifiques et technologiques, le développement de l'informatique et ses effets sur la vie quotidienne ou la privatisation de services publics tels que la santé, l'éducation et les transports.

Mais reportons-nous un instant au contexte de l'époque et rappelons ce que disait Illich s'agissant des stratégies à adopter : « Sans exclure le débat sur les bonnes motivations, les visions correctes, ce qu'il faut susciter à ce moment historique, c'est l'analyse communautaire et politique des matériels de production. L'alternative sociale réside, à mon sens, dans une limitation consciente de la technique aux applications qui sont réellement efficaces. Je veux parler de la limitation de la vitesse des véhicules qui créent plus de distances qu'ils n'en suppriment¹⁰, de la limitation de l'acte médical aux méthodes qui (...) ne sont pas plus nocives que profitables à la santé, de la limitation des instruments de communication à des dimensions qui ne produisent pas par définition plus de bruits que de messages, messages utilisables pour l'acte vital que j'appelle connaissance. Enfin, je ne vois pas pourquoi l'école universelle, institution dont la nécessité est apparue il y a environ 80 ans, devrait continuer à exister et à nous préoccuper »¹¹.

Ce qui, ici, intéresse Illich, comme d'autres éducateurs de l'époque, ce n'est pas la pratique pédagogique en elle-même mais l'impact de la scolarisation sur la société et la façon de promouvoir une éducation qui « se pose la question de savoir comment éveiller la curiosité »¹².

A cette interrogation, il répond qu'un véritable système éducatif devrait se proposer trois objectifs : premièrement, donner accès aux ressources éducatives existantes à tous ceux qui veulent apprendre, et ce à n'importe quel moment de leur vie ; deuxièmement, faire en sorte que ceux qui souhaitent partager leurs connaissances puissent rencontrer ceux qui souhaitent les acquérir et, troisièmement, permettre aux porteurs d'idées nouvelles qui veulent affronter l'opinion publique de se faire entendre.

Illich pense qu'un maximum de quatre, voire de trois, structures ou réseaux d'échange pourraient contenir toutes les ressources nécessaires à un véritable apprentissage.

Le premier réseau, qu'il appelle « services chargés de donner accès aux objets éducatifs », serait destiné à faciliter l'accès à des choses ou à des processus utilisés pour l'apprentissage formel. Parmi les exemples cités figurent notamment les bibliothèques, les laboratoires et les salles d'exposition (musées, salles de spectacle, etc.), ainsi que des éléments de la vie quotidienne — l'usine, l'aéroport, les lieux publics — qui pourraient être accessibles aux personnes désirant se familiariser avec eux, soit pendant une période d'apprentissage, soit pendant leurs loisirs.

Le deuxième réseau, qu'il appelle « répertoire des connaissances », permettrait à ceux qui souhaitent faire profiter autrui de leurs compétences d'en établir la liste et d'indiquer les conditions dans lesquelles ils seraient prêts à les communiquer.

La troisième formule proposée par Illich est un « service d'appariement », à savoir un réseau de communication qui permettrait à qui souhaite apprendre d'indiquer le domaine qui l'intéresse et de trouver un compagnon auprès duquel s'initier.

Enfin, Illich propose la mise en place d'un quatrième réseau appelé « services de référence en matière d'éducateurs » qui consisterait en un annuaire où les éducateurs professionnels, paraprofessionnels ou autres indiqueraient leur adresse, leur domaine de compétence ainsi que les conditions d'accès à leurs services. Ces éducateurs pourraient être choisis en consultant leurs anciens élèves.

Aujourd'hui, cette proposition ne s'est certes pas matérialisée dans le système scolaire, mais on en retrouve des variantes dans l'éducation non formelle des jeunes et des adultes, dans l'éducation permanente et dans d'autres secteurs qui acceptent l'idée d'une éducation sans école. Par ailleurs, dans la vie de tous les jours, on entend parler de plus en plus souvent de l'existence de réseaux constitués par des personnes désireuses de partager des connaissances d'ordre universel, de nouer des liens par des échanges d'expérience ou de créer et développer les capacités de développement autonome, d'innover et de bénéficier de l'expérience accumulée.

Que constatons-nous aujourd'hui ? Qu'il existe d'innombrables banques de données, que l'on crée de plus en plus de réseaux de recherche et d'échange d'informations et que l'on utilise de plus en plus souvent les capacités des personnes ayant les compétences les plus diverses pour résoudre les grands problèmes de l'humanité.

Paradoxalement, seule l'école semble conserver tels quels son rituel et ses habitudes, dénoncés par Illich et d'autres éducateurs de sa génération. Il faudrait, pour la transformer, une véritable révolution. Peut-être aura-t-elle lieu à la suite des changements qui interviennent dans l'ensemble de la société, que ce soit dans les domaines de l'économie, de l'agriculture, de l'énergie, de l'informatique, de la santé ou des conditions de vie et de travail — et je pense ici à la surpopulation, au chômage et à la pauvreté qui montrent combien on aurait intérêt à s'orienter vers un développement harmonieux où la survie de l'humanité dépendrait de la capacité de création, de la liberté et de la passion que chacun de ses membres consacrerait à cet objectif.

Ces éléments, on les retrouve dans la pratique et dans les écrits d'Illich. Peut-être son erreur a-t-elle été de condamner l'école sans appel. Le caractère radical de sa dénonciation l'a empêché de construire une stratégie réaliste qui aurait permis aux éducateurs et aux chercheurs de se joindre à sa protestation. Par ailleurs, dans ses écrits, Illich a travaillé essentiellement de manière intuitive, sans références majeures à l'expérience accumulée dans le domaine des théories socio-éducatives ou de l'apprentissage. Sa critique surgit et se développe dans un vide théorique, ce qui explique peut-être le peu de crédit accordé aujourd'hui à ses théories éducatives.

Nombreux sont ceux qui accusent Illich d'être un penseur utopique et qui lui reprochent en outre son retrait prématuré du débat général sur l'éducation. Peut-être une insertion plus réelle dans le monde, l'élaboration de stratégies viables pour mettre ses idées en pratique et des références théoriques solides auraient-elles pu modifier l'itinéraire de notre auteur.

Il n'en reste pas moins qu'Illich a été l'un des penseurs de l'éducation qui a contribué à dynamiser le débat éducatif des années 60 et qu'il a jeté les bases nécessaires à une conception de l'école plus attentive aux besoins de son environnement, à la réalité des élèves et à la transmission de contenus éducatifs adaptés à la vie sociale. Si le caractère radical de sa critique a empêché que l'on tire profit de certaines de ses idées universellement valables tant en ce qui concerne le système scolaire que pour d'autres institutions du service public, force est de reconnaître que celles-ci ont exercé une influence sur un nombre considérable d'enseignants et qu'elles ont contribué au développement d'un courant en faveur de la déscolarisation de l'éducation, qui, au-delà du contexte historique où est née la pensée d'Illich, a favorisé la mise en œuvre de politiques et de programmes visant à surmonter la crise endémique des systèmes scolaires et extrascolaires en général.

Notes

1. Introduction d'I. Illich à son ouvrage, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1971, p. 7.
2. *Ibid.*, p. 73.
3. A.G. Kallenberg, *I. Illich's deschooling Society. A study of the Literature*, La Haye, Nuffic-CESO (doc. ronéotypé), 1973, p. 8 à 13.
4. « Conversando con I. Illich » dans *Cuadernos de pedagogía*, Barcelone, juillet-août 1975, p. 16 à 22.
5. *Ibid.*, p. 18.
6. I. Illich, *La convivialité*, Paris, Seuil, 1973, p. 13.
7. « Conversando con I. Illich » dans *Cuadernos de pedagogía*, p. 18.
8. *Ibid.*, p. 19 et 20.
9. I. Illich, *La Convivialité*, Paris, Seuil, 1973, p. 157.
10. *Ibid.*, p. 24.
11. « Dossier Freire/Illich » dans *Cuadernos de pedagogía*, p. 19.
12. Cité dans R.D. de Oliveria *et al.*, « Freire/Illich. Pedagogía de los oprimidos. Opresión de la pedogogía », dans *Cuadernos de pedogogía*, p. 4 à 15.

Ouvrages d'Ivan Illich

1968. *La escuela, esa vieja y gorda vaca sagrada : en América Latina abre un abismo de clases y prepara una élite y con ella el fascismo*. Cuernavaca, CIDOC (Traduction française publiée sous le titre « L'école, cette vache sacrée », dans *Les temps modernes* 25 (1969), n° 280, p. 673-683, Paris).
1971. *Libérer l'avenir*. Paris, Seuil.

1971. *Une société sans école*. Paris, Seuil.
1973. *La convivialité*. Paris, Seuil.
1973. *En América Latina, ¿para qué sirve la escuela?*. Buenos Aires, Ediciones Búsqueda.
1973. *Energie et équité*. Paris, Seuil.
1975. *Némesis médicale- L'expropriation de la santé*. Paris, Seuil.
Illich, I., et al. 1974. *Juicio a la escuela*. Buenos Aires Editorial Humanitas.
—. 1971. « Comment éduquer sans école ? », dans *Esprit* 39 (juin 1971), n° 404, p. 1123-1152, Paris.

Ouvrages à propos d'Ivan Illich

- Gintis, H. 1972. Critique de l'illichisme. Paris, Les temps modernes.
—. 1972. « Towards a political economy of education : a radical critique of I. Illich's deschooling society ». *Harvard Educational Review*.
Kallenberg, A.G. 1973. *I. Illich's deschooling society. A study of the literature*. La Haye, Nuffic-CESO. (Doc. Ronéotypé.)
Reimer, E. 1972. *Mort à l'école. Solutions de rechange*. Paris, Fleurus, 1972.
« Dossier Freire/Illich », dans *Cuadernos de pedagogía* (Barcelone), vol. 1, juillet-août 1975.