

**Agir aux confins des institutions :
la pédagogie de l'interstice.**

Vers une théorie et une modélisation :
Leçons tirées de trente années d'actions éducatives en santé

Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation

Université Nanterre Paris 10

Stéphane Tessier

Sous la direction d'Alain Vulbeau, Professeur des Universités, Paris Ouest

Soutenue le 17 décembre 2012

Membres du jury :

Rémi Gagnayre, Professeur des Universités, Université Paris 13 Nord (Rapporteur)

Étienne Le Roy, Professeur honoraire, Université Panthéon La Sorbonne (Rapporteur)

Jean Blairon, Docteur en philosophie et lettres, directeur de l'association de recherche et d'éducation permanente RTA (Namur)

Gilles Monceau, Professeur des Universités, Université Cergy Pontoise

Alain Vulbeau, Professeur des Universités, Paris Ouest

Résumé

Les institutions structurent la vie en société selon des schémas de remise en ordre multiples : biologiques, sociaux, éducatifs, judiciaires, etc. Elles définissent ce qui relève de leur champ et ce qui n'en relève pas. Entre les limites des diverses institutions se place un espace entre deux, une faille que l'on peut qualifier d'interstice. Quel type d'intervention est-il possible d'envisager au sein de cet interstice, en dehors ou au-delà des institutions ?

Après une définition de l'institution et de l'interstice ainsi que de leurs occupants, le travail vise à élaborer un type d'intervention pédagogique spécifique à l'interstice. Trois situations vécues et travaillées aux plans théorique et pratique sont convoquées : les enfants des rues, l'éducation pour la santé, l'éducation thérapeutique du patient, afin d'identifier comment l'interstice existant ou engendré au sein d'institutions fortes (Éducation Nationale, Hôpital) nécessite la mise en place d'une pédagogie particulière. Celle-ci, la pédagogie de l'interstice, mobilise imaginaire, croyance, affectivité, sensorialité, corporéité, émotion, appartenance afin de déboucher sur l'empowerment des participants, dans un cadre éthique bien déterminé. Ces différentes notions s'articulent selon un modèle proposé dont la pertinence dépasse le seul champ de la santé. Ainsi, appliqué à plusieurs types d'actions, le modèle permet d'analyser les caractéristiques des dispositifs mobilisés et, pour certains d'entre eux, discriminer leur non appartenance à la pédagogie de l'interstice.

Certaines conditions éthiques et postures pratiques mobilisées autour et pendant l'intervention apparaissent incontournables.

1 Conclusion : pédagogie, modèle,... Action !

Au terme de cette recherche rétrospective enrichie par le quotidien vitriot, les contours, objectifs et attendus de la pédagogie de l'interstice apparaissent clairement. Après avoir défini l'institution, nous (car j'espère être resté accompagné du lecteur au long de ce chemin) sommes parvenus à donner une nouvelle forme à l'interstice en tant que tel, à dégager les spécificités de la pédagogie qui s'y applique et à en proposer une modélisation qui s'avère opératoire.

La démarche de recherche a revisité la théorie ancrée en en faisant une application rétrospective. De fait, les expériences relatées proviennent de trente années d'intervention dans des contextes extrêmement variés dont beaucoup ont fait l'objet d'analyses scientifiques et de publications. Cependant, jamais les éléments ici développés n'ont pu être abordés, faute de substrat théorique et surtout d'acceptabilité par les structures de publication. Aussi, ces éléments étaient-ils accumulés quelque part dans les archives et l'écriture de ce travail a consisté à les exhumer et à en définir les points communs. La théorie ancrée s'est appliquée sur la relecture de ces archives, redéfinissant et affinant les concepts théoriques au fur et à mesure de la réflexion et de l'écriture. Elle ne s'est pas appliquée sur les terrains.

Nous sommes partis du socle de l'institution qui permet d'analyser et de comprendre les mécanismes psychologiques et anthropologiques à l'œuvre dans le processus institutionnel, sur les traces de Michel Foucault, mécanismes qui imprègnent toutes les organisations humaines, les « montages » symboliques de Pierre Legendre. L'analyse historique de ce montage et ses répercussions sur les secteurs modernes d'activité institutionnels tels que la justice et la médecine permet de cerner les modalités de fabrication de l'imaginaire moderne et des façons d'être ensemble au monde. La fonction de remise en ordre collectif d'un désordre singulier présenté par l'individu apparaît ainsi une fonction cardinale de l'institution que les exemples de la justice et de la médecine éclairent.

Dans ce cadre, les fonctions de l'imaginaire et de la croyance comme socle de légitimité sont décryptées afin d'en saisir les mécanismes profonds qui fondent la notion d'appartenance, objectif principal de l'institutionnalisation. La sensorialité apparaît comme support incontournable de la communication interhumaine, en particulier dans le rite médical. Apparaissait devrait-on dire, tant l'évolution actuelle de ces institutions tend à médiatiser cette communication par des outils artificiels, digitalisés, traduisant la prépondérance croissante de l'instituant économique. Cette évolution se fait au détriment des fonctions de rassemblement et de création d'appartenance de l'institution.

De cette analyse des institutions découle l'identification de ce qui n'est pas ou plus ou n'a jamais été institution, rejeté ou élaboré à ses confins et que nous avons nommé interstice. Définissant plusieurs dimensions interstitielles, temporelles, spatiales ou morales, nous avons pu décrypter les mécanismes qui y sont à l'œuvre et en retrouver certains provenant des institutions.

De fait, les processus qui se développent dans l'interstice apparaissent dépendants des institutions à la fois par les contraintes imposées par celles qui le bornent, et par le truchement des concepts mis en œuvre par les personnes qui le peuplent, véhiculés à partir de leur socialisation nécessairement institutionnelle. Plusieurs exemples le démontrent, aussi bien sur le plan de la muséification que sur celui de l'évolution de groupes d'acteurs initialement interstitiels.

La recherche dans de tels espaces pose de nombreux problèmes éthiques et méthodologiques qui sont cruciaux et méritaient que nous nous y arrêtions.

Par ce décryptage, nous avons pu aller du « ni-ni », processus de définition en creux par l'affirmation de ce que l'interstice n'est pas, en une approche plus positive de « est-et », traduisant les alliances qui s'y nouent et qui confèrent à cet espace une véritable existence, fruit aussi des influences portées par les institutions contigües.

Cette complexe structuration des liaisons institution-interstice définit le cadre au sein duquel une intervention éducative peut être envisagée. Encore faut-il aussi positionner cette analyse par rapport aux différents volets pédagogiques théoriques et pratiques disponibles et proposés pour l'intervention dans ce type d'espace, mais aucun ne semble pouvoir entièrement rendre compte de ces expériences.

La réflexion sur les actions de terrain est initiée par l'étude approfondie des enfants des rues, en décortiquant les logiques de leur présence dans la rue et des modes de socialisation qu'ils y puisent. Cette analyse se double d'une réflexion méthodologique sur la pertinence et les modalités de la recherche au sein d'espaces comme la rue. Archétype de la notion d'interstice, la rue est l'espace de toutes les marges, tous les phantasmes et toutes les violences, tant physiques que symboliques. Intervenir auprès de ces enfants engendre une très grande responsabilité des acteurs et des chercheurs. Au travers de la description de plusieurs projets et actions en France et à l'étranger se profilent les contours de ce que sera la pédagogie de l'interstice.

Deuxième champ d'expériences, l'éducation pour la santé est une activité moins marginale, même si épistémologiquement, elle peine à trouver une place académique. La réflexion éthique qui s'y est développée depuis les grands textes fondateurs (Alma Ata en 1978 et Ottawa en 1986) permet de structurer les conditions d'acceptabilité et de légitimation de l'intervention dans l'interstice.

Dans ce cadre, l'intervention a pu être directement interstitielle, et a pu se développer en créant un interstice au sein de l'institution. En effet, dans des structures très contraignantes comme l'Éducation nationale, la prison ou les CHRS, intervenir en éducation pour la santé sous la forme ici décrite revenait à organiser une activité baroque et inédite. Aussi, l'institution devait-elle ménager des espaces et des temps séparés où sa posture ne se voyait pas menacée. Cela n'a pas empêché quelques soucis récurrents. Au demeurant c'est dans ce champ de l'éducation pour la santé que nous avons pu développer des outils quantitatifs consistants qui ont permis de démontrer statistiquement l'efficacité du dispositif.

Troisième champ, l'éducation thérapeutique du patient reprend et développe cette notion d'interstice à l'intérieur de l'institution en donnant aux soignants une fonction et une posture qu'ils ne sont pas habitués à assumer. L'exemple choisi croise deux interstitialités. Le grand âge, caractérisé par son bornage entre deux états bien déterminés : l'adulte et la mort, et les relations ville-hôpital, toujours houleuses.

Les différentes expériences décrites concourent ainsi à asseoir rétrospectivement les fondamentaux de cette pédagogie, en décryptant ce qu'il s'y est joué, au prisme de l'analyse institution-interstice et de leurs montages. Ainsi s'est constitué un nouvel appareillage théorique de l'intervention que nous avons appelé « pédagogie de l'interstice » dont l'objectif n'est pas l'enseignement mais l'acquisition d'aptitudes à apprendre chez des personnes qui, pour de multiples et diverses raisons, entretiennent des relations difficiles avec les institutions.

Grâce à ces expériences, les outils mobilisés ont en effet été progressivement dégagés de leur empirisme pour pouvoir être systématisés.

Tour à tour sont ainsi apparus l'imaginaire qui permet de s'abstraire d'une réalité interstitielle parfois dure et surtout par définition clivée des institutions et la croyance qui est à la source de toute légitimité. Les modalités de mobilisation de ces deux éléments sont ainsi décrites, avec leurs limites et leurs contraintes.

Concrètement, les actions reposent sur la sensorialité qui permet de ré-appivoiser ses perceptions, la corporéité qui revalorise le corps en l'acceptant dans ses difficultés, l'affectivité et l'émotion qui suscitent un engagement réciproque, la recherche et l'atteinte de l'empowerment des participants et, finalement, le sentiment d'appartenance positive à un groupe. L'ensemble de ce dispositif, excluant tout recours à la sanction, hors de propos dans le cadre de la pédagogie de l'interstice, contribue à améliorer l'auto-estime du sujet et sa capacité à faire des choix, matérialisant son empowerment.

La première question posée par l'intervention dans l'interstice est celle de sa légitimation. La pédagogie de l'interstice a ainsi pour moteur initial une réflexion et une posture éthiques bien définies de l'intervention inter-humaine dont les attendus sont clairement à l'œuvre dans les différentes actions décrites.

Au-delà de cette éthique, quelques fondamentaux méthodologiques traduisent le type d'intervention recherché par la pédagogie de l'interstice : le recours à la parole directe, en face à face, non médiée par un quelconque dispositif, l'intervention collective et la mobilisation d'outils artistiques.

En articulant l'ensemble de ces éléments, peut ainsi se dégager un système de la pédagogie de l'interstice qui permet de se constituer un modèle. Cette modélisation de la pédagogie de l'interstice permet d'analyser plusieurs types d'intervention, dont certaines sont éloignées du champ de la santé, et d'en mesurer les convergences et les divergences.

En revanche, le recours à l'imaginaire et aux croyances n'est pas sans rappeler un certain nombre d'interventions ésotériques que le modèle parvient parfaitement à écarter en ce que ces interventions ne font appel ni à l'éthique, ni la plupart du temps à l'empowerment. Cette proximité exige cependant une alerte constante sur les dérives potentielles de la mise en œuvre de la pédagogie de l'interstice.

Les questions de formation à ce type de pédagogie ne sont pas simples et l'expérience montre qu'on obtient plus de succès avec des participants ayant déjà une certaine expérience du réel.

Enfin, l'interculturalité, interstitielle par essence, est un bon terrain d'application des concepts développés par la pédagogie de l'interstice, qui se retrouve partiellement mobilisée dans le cadre d'interventions d'éducation informelle au tribunal pour enfants.

À partir de l'analyse rétrospective inspirée par l'anthropologie, la psychologie ainsi que le théâtre, a pu être développé cet appareil théorique pédagogique. Il peut sans doute enrichir les sciences de l'éducation par sa réflexion et son expérience hors du champ habituellement couvert par ces dernières. Les interventions éducatives au sein de l'interstice (éducation populaire, pédagogie sociale, etc.) recoupent certains des éléments relevés dans les expériences décrites, mais ne les ont pas encore systématisés dans un modèle cohérent.

Pour autant, la pédagogie de l'interstice n'a pas pour objectif de prendre la place des pédagogies reconnues. S'adressant à un public particulier dans des espaces déterminés, elle s'inscrit donc en complément de ces dernières. Elle n'est pas non plus un avatar de l'art-thérapie, même si elle en partage nombre d'outils et de notions. La pédagogie de l'interstice ne fait pas de diagnostic et n'est pas

là pour soigner. Même si elle « peut faire du bien », son usage ne doit pas être dévoyé et elle reste un outil purement éducatif.

Bien que mobilisant constamment les notions de croyances, la pédagogie de l'interstice n'est pas une pédagogie de la mystique, et encore moins une mystique de la pédagogie ; elle utilise ces notions avec une excessive prudence.

Un des aspects innovants de la démarche est aussi de considérer les dispositifs intra institutionnels comme relevant de la logique de l'interstice tant ce qu'il se déroule au sein de ces espaces détonne par rapport aux techniques et coutumes de l'institution qui les héberge. Cette analyse, inspirée du « jeu » goffmannien, s'est avérée pertinente et féconde.

La pédagogie de l'interstice permet d'élaborer des mécanismes pédagogiques dépassant la simple projection du processus institutionnel sur des espaces interstitiels en recourant au mimétisme. En d'autres termes, la pédagogie de l'interstice se distingue efficacement des pseudopodes que l'institution peut souhaiter envoyer au-delà de ses limites avec l'objectif de ramener en son sein ce qui en est encore exclu.

La pédagogie de l'interstice est apparue modélisable et ce modèle s'avère efficace pour décrire tant les situations d'interstice pures que celles où l'interstice a été créé au sein d'institutions. Appliqué à d'autres expériences, le modèle permet de préciser les convergences et les divergences avec l'appareil théorique défini. Ainsi, même si l'art-thérapie peut répondre positivement à certains éléments du modèle, les limites entre les deux processus sont bien mises en évidence. Il en est de même d'une autre application du modèle au processus de tournage du film *Cidade do Deus*. Le modèle permet de distinguer les processus purement institutionnels tels que les cours magistraux, qui ne lui correspondent en rien.

Au départ construite au travers d'expériences en santé, la méthode a montré pouvoir relativement s'affranchir des contenus, pour autant que ces derniers renvoient d'une façon ou d'une autre aux notions de sensorialité et de corporéité et puissent servir de support à une construction de l'imaginaire. La pédagogie de l'interstice apparaît donc être une véritable méthode d'intervention par elle-même, mais son extension à d'autres domaines que la santé ouvre un autre champ de recherche.

Identifier la place réelle de l'institution, sa distance ou son implication dans la pédagogie de l'interstice fait émerger l'évidence d'une sorte de circularité legendrienne du raisonnement. En effet, certains de ces outils, comme l'imaginaire, la croyance ou l'émotion, sont décrits par Pierre Legendre comme moteur des institutions, comme fondateurs de leurs liturgies et créateurs de leur légitimité. En d'autres termes, en décomposant nos actions menées depuis plusieurs décennies selon ces lignes de force, ne leur avons-nous pas simplement donné des atours acceptables alors qu'elles ne feraient que mobiliser des méthodes et des techniques vieilles de plusieurs siècles, et largement imprégnées par les religions ? La question mérite d'être posée dans la mesure où on a pu appliquer (en mettant tout de même en évidence leurs divergences) le modèle à des activités sans aucun lien avec la rationalité, comme l'hôpital spirite de Sete Lagoas qui projette les phantasmes, désirs et angoisses des patients sur l'écran virtuel et imaginaire des esprits des morts. En caricaturant à peine, n'avons-nous pas juste fait du néo-chamanisme dans nos interventions, tant il est vrai que certaines opérations pouvaient en donner l'impression, comme l'intervention avec les préadolescents parisiens dans son univers indonésien, projet qui, du fait de cet exotisme, présentait une faible crédibilité institutionnelle ?

À ce stade, la réponse semble être véritablement négative. En effet, d'une part, nous l'avons dit et répété, en mobilisant les croyances, nous nous sommes strictement limités à leur acception rationnelle, récusant tout ce qui ne peut pas se traduire par une réelle modification de la réalité (sortie d'hôpital, amélioration physique, sortie de la rue, etc.). D'autre part, l'usage qui est fait de ces méthodes et leur cadrage par les principes éthiques, eux-mêmes issus de l'éducation pour la santé, ont pour principal objectif l'empowerment, terme que Legendre n'utilise jamais puisqu'inversement, il décrit la prise de contrôle dogmatique sur les esprits. Au sein de ce cadre les interventions de pédagogie de l'interstice doivent donc contribuer à l'émancipation des participants et non à leur aliénation. Par ailleurs, l'analyse approfondie de l'application du modèle à ces dispositifs irrationnels rend parfaitement compte de leurs différences fondamentales avec la pédagogie de l'interstice.

Le recours à ces méthodes pédagogiques apparaît légitimé par leur cadre éthique alors que nous traversons une époque d'autonomisation croissante des individus et de liberté de choix. En dehors d'un tel cadre, elles pourraient prendre des allures manipulatoires. La réflexion éthique et la posture politique de la pédagogie de l'interstice la font donc s'affirmer à l'opposé de l'aliénation irrationnelle.

Poursuivant la démarche de Paulo Freire, la pédagogie de l'interstice est en effet un geste politique de tentative d'émancipation qui offrirait une troisième voie face à l'alternative entre process industriel néo-libéral agnostique et aliénations mystico-religieuses (spiritisme, parmi tant d'autres) systématiquement proposées aux « cassés du libre arbitre » qui se retrouvent si souvent solitaires au sein de l'interstice.

Émancipation réactualisée car les schèmes de domination ne sont pas les mêmes que durant la dictature pendant laquelle Paulo Freire agissait, mais aussi émancipation partielle car il faut accepter le fait que les deux faces dogmatiques du vivre ensemble, mystique d'une part (comprendre le « mystère d'être là ») et individualisme libéral, voire libertaire d'autre part, sont fondatrices de la structuration psychique humaine, telle que nous sommes aujourd'hui capables de la penser. Cette structuration psychique est-elle pour autant indépassable ?

Et après ?

Une fois cristallisées ces notions, trente ans après, plusieurs enjeux pour la recherche sont identifiables :

La première piste semble assez claire. À partir de cette expérience rétrospective, il serait intéressant d'envisager une analyse prospective des possibilités concrètes d'application de la pédagogie de l'interstice au sein d'espaces tels que la rue (éducateurs de rue), ou contraints (prison, etc.). Pouvoir élaborer un outil théorique qui renforce les conclusions de ce présent travail en vue d'étayer les actions des éducateurs de rue ou des acteurs en lien avec les populations les plus à l'écart, les plus interstitielles, serait sans aucun doute très utile, pour autant que les réflexions éthiques permettent d'éviter que cet outil soit surtout mobilisé pour simplement réinstitutionnaliser les personnes.

Cette recherche pourrait aussi analyser la possibilité d'extrapoler ces résultats obtenus au travers d'expériences concernant la santé et dont on a décrit la contiguïté conceptuelle avec la corporéité, la sensorialité, voire même l'affectivité, à d'autres thématiques plus éloignées de ces notions, comme la justice qui semble *a priori* inaccessible.

Dans une perspective similaire, il est probable que cette élaboration théorique apporte un éclairage sur les procédés mis en œuvre par les dispositifs ciblés comme « dérives sectaires » par la MIVILUDES.

Force est de constater que les mots employés par ces acteurs (recourant massivement à la porte d'entrée santé) et leurs détracteurs recouvrent certains des concepts que nous avons identifiés comme faisant partie de la pédagogie de l'interstice. Il manque aux acteurs les notions d'éthique et d'empowerment, et à leurs détracteurs un véritable substrat pédagogique théorique, leurs réflexions étant surtout d'orientation psycho-sociale. La pédagogie de l'interstice leur offre un cadre théorique qui pourrait leur être utile.

Par ailleurs, il serait intéressant de chercher à identifier parmi les acquis de la pédagogie de l'interstice, en particulier certains de ses outils méthodologiques, ceux qui pourraient être intégrés formellement dans une théorie pédagogique institutionnelle. Est-il possible d'injecter un peu d'imaginaire dans les pédagogies instituées ? La réponse est certainement positive, puisque certains dispositifs d'enseignement y font appel, comme la Main à la Pâte que nous avons été amenés à évaluer.

Au demeurant, les réflexions éthiques de cette pédagogie que nous avons croisées seraient sans doute utiles à inspirer aux acteurs de la pédagogie formelle : former qui, à quoi, pourquoi, avec quelle légitimité, quelles structures de pouvoir en place, quelles risques de discrimination..., etc. Questions qui sont d'une brûlante actualité au sein des espaces institutionnalisés.

Dans une autre perspective, la procédure de création d'interstice au sein même des institutions peut être une piste à creuser comme principe pour travailler les questions délicates ou déstabilisantes comme on en a décrit l'usage dans les établissements scolaires ou à l'hôpital. De nombreuses questions seraient à approfondir, parmi lesquelles : Comment structurer ces espaces interstitiels, à quelles conditions le fonctionnement de tiers médiateur peut-il être garanti, quelles sont les obligations structurelles qu'impose l'institution hôte et jusqu'où sont-elles compatibles avec les prérequis de la pédagogie de l'interstice ?

Par ailleurs, peut-être le modèle dégagé pour cette pédagogie de l'interstice pourrait-il servir de trame réflexive aux actions d'art-thérapie, permettant d'en systématiser les modalités d'application, pour l'instant d'orientations plus psychologiques ou empiriques. Le trait d'union entre les deux types d'approche mériterait d'être mieux décrit et compris, autant pour en tracer les convergences que pour bien identifier et définir les limites qui les séparent et déduire les divergences de compétences des acteurs qui les mettent en œuvre.

Enfin, sans doute les psychologues cognitivistes pourront-ils aussi se pencher sur ces concepts pour en tirer des enseignements sur le fonctionnement psychique humain au sein de situations contraintes ou d'exclusions, avec l'extrême nécessité de border les recherches qui peuvent, comme on l'a vu, vite dériver vers une tentation manipulatoire.

En dehors de ces pistes de recherche qui peuvent être creusées, le développement concret de l'action prend d'ores et déjà plusieurs directions :

- Activités éducatives

Bien entendu, l'application des méthodes et outils ici définis continuera dans les champs de l'éducation pour la santé et de l'éducation thérapeutique du patient au sein desquels ils seront affinés. L'enseignement et les formations en éducation pour la santé pourraient en bénéficier, si l'opportunité en est offerte, mais intervenir aussi au sein du cursus des éducateurs (CNLAPS qui pourrait relayer la démarche auprès des éducateurs de rue, voire certains IRTS).

- Interculturalité

On a vu que le modèle de la pédagogie de l'interstice pouvait s'appliquer aux démarches visant à tisser des liens entre personnes ne partageant pas les mêmes représentations. Une démarche féconde semble d'élargir la méthode, au-delà de l'intermédiation judiciaire qui ne se prête pas véritablement à de plus audacieuses innovations que son existence même, à des processus à l'œuvre dans des centres sociaux, dans le cadre de la construction d'un vivre ensemble renouvelé. Une intervention intéressante d'inspiration proche s'est déroulée dans le passé dans le cadre d'un « Programme Réussite Éducative » et pourrait être élargie à des contextes similaires.

- Action sociale d'intérêt collectif

Le petit groupe interstitiel cité page **Erreur ! Signet non défini.** prend corps actuellement avec le financement d'une recherche action sur 10 sites. À l'évidence, les méthodes de la pédagogie de l'interstice pourraient être fructueusement mises à profit dans le développement de ces actions qui reposent sur l'empowerment et mobilisent fortement les notions éthiques.

- Recherche

Bien entendu, si toutes ces directions se concrétisent, elles permettront d'affiner le modèle et des tester son applicabilité et ses limites au sein d'autres contextes, en maintenant cette posture d'aller-retour perpétuel entre le terrain et réflexion qui fut au cœur de la démarche présentée ici.

Quoiqu'il en soit, ainsi conçue, la pédagogie de l'interstice ne prétend pas se substituer aux pédagogies plus classiques, mais semble en ouvrir le chemin auprès des populations qui occupent l'espace interstitiel ou offrir des alternatives d'intervention pédagogique au sein d'espaces institutionnels contraints. À ce titre, on peut, sans doute à bon droit, l'accuser de ne tendre à être parfois qu'un subterfuge institutionnel, ou encore un outil de domination renouvelée. Ces dérives connues, il importe de s'en prémunir par une réflexion éthique approfondie qui doit prédominer. Au demeurant, même en imaginant que cette compréhension manipulatoire de la pédagogie de l'interstice soit un tant soit peu justifiée, l'expérience que nous en avons la met au cœur d'un humanisme qui nous semble encore rester d'une incontournable actualité auprès d'un public qui en éprouve un besoin considérable ou au sein d'institutions bien refermées sur elles-mêmes.

Au total, si nous avons pu donner au mot d'humanisme un contenu pédagogiquement intelligible, méthodologiquement reproductible et éthiquement soutenable, notre objectif aura été atteint.