S'éduquer à part pour mieux s'intégrer ? Les communes pédagogiques en Ukraine soviétique (1920-1924)

Eric Aunoble

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rhei/1164>

DOI : 10.4000/rhei.1164

ISBN : 978-2-7535-1645-8

ISSN : 1777-540X

Éditeur

Presses universitaires de Rennes

Édition imprimée

Date de publication : 15 novembre 2005

Pagination : 201-227

ISSN : 1287-2431

Référence électronique

Eric Aunoble, « S'éduquer à part pour mieux s'intégrer ?

Les communes pédagogiques en Ukraine soviétique (1920-1924) », *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »* [En ligne], 7 | 2005, mis en ligne le 06 juin 2007, consulté le 04 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rhei/1164> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rhei.1164>

S'éduquer à part pour mieux s'intégrer ?

Les communes pédagogiques en Ukraine soviétique (1920-1924)

Éric Aunoble ⁽¹⁾

Réinsérer des centaines de milliers de jeunes vivant en marge d'une société elle-même déstructurée et à la recherche de repères : les enjeux éducatifs des années 1920 en URSS étaient d'une ampleur rarement égalée. Dans une population russe alors majoritairement analphabète, les mineurs avaient subi au premier chef les effets de sept ans de guerre, de révolution, de guerre civile et de famine (1914-1921). L'expérience soviétique, par conséquent fort riche, est pourtant singulièrement ignorée aujourd'hui. L'effondrement de l'URSS a transformé rétrospectivement « l'idée communiste » qui l'avait fondée en simple « illusion », selon l'expression de François Furet. Par là même, les tentatives d'innovation sociale qui ont accompagné ce projet politique sont disqualifiées. La *soviétisation de l'école*, par exemple, paraît n'être alors qu'un des moyens, conscient ou non, de parvenir à un contrôle totalitaire de l'individu, depuis le berceau jusqu'au tombeau. Des recherches historiques récentes, tel le travail de Dorena Caroli sur *L'enfance abandonnée et délinquante*, nuancent ce tableau.⁽²⁾ Néanmoins, indépendamment des possibilités ouvertes par l'accès aux archives soviétiques, la prégnance du schème totalitaire sur l'opinion n'est pas ébranlée.

Cette vision uniformément noire de l'histoire soviétique répond assez mécaniquement à l'image idyllique que diffusait la propagande avant 1991. À ce titre, les collectivités enfantines d'Anton Makarenko furent la vitrine de l'éducation soviétique. Instituteur issu d'une famille ouvrière, il rassembla en 1920 des enfants des rues près de Poltava et fonda la colonie *Gorki*, centrée sur le travail agricole. En 1927, il prit la tête de la commune *Dzerjinski*, collectif plus urbain et industriel, installé à Kharkov, alors capitale de l'Ukraine soviétique. Il a retracé son expérience dans deux récits, le *Poème pédagogique* et *Les drapeaux sur les tours*, publiés dans les années 1930. Le retentissement

(1) Doctorant en histoire, université de Paris VIII/EHESS.

(2) Les expressions en italique renvoient aux ouvrages suivants : François Furet, *Le passé d'une illusion. Essai sur l'idée communiste au XX^e siècle*, Paris, Robert Laffont / Calmann-Lévy, 1994 ; Wladimir Berelowitch, *La soviétisation de l'école russe, 1917-1931*, Lausanne, L'âge d'homme « Slavica », 1990 ; Dorena Caroli, *L'enfance abandonnée et délinquante dans la Russie soviétique, 1917-1937*, Paris, L'Harmattan, 2004.

(3) Anton Semionovitch Makarenko, *Le Chemin de la vie*, Paris, éditions sociales internationales, 1939. On trouve en français les éditions suivantes du *Poème pédagogique* et des *Drapeaux sur les tours* : Moscou, éditions en langues étrangères [1956] ; Moscou, éditions du Progrès, 1967 ; Paris, Livre club Diderot, 1977. Pour les commentaires, voir : A. S. Makarenko, *Le Chemin de la vie, épopée pédagogique* (préface du Dr Henri Wallon, introduction de Fernande Séclet-Riou), Paris, éditions du Pavillon, 1950 ; A. S. Makarenko, *L'Éducation dans les collectivités d'enfants. Textes choisis, traduits et présentés par Irène Lézine* (préface de Louis Le Guillant), Paris, les éditions du Scarabée, 1956. L'intérêt persistant des éducateurs engagés pour Makarenko est attesté par le travail de Louise Gotovitch, *Makarenko, pédagogue praticien*, Paris, Presses universitaires de France, « Pédagogies et pédagogues », 1996. Louise Gotovitch, qui est proche du Parti communiste belge, est inspectrice honoraire de psychologie, pédagogie et méthodologie auprès du ministère de l'Éducation de la Communauté française de Belgique. L'insistance de l'auteur sur Makarenko comme *praticien* occulte largement le contexte de l'histoire soviétique et les enjeux de pouvoir dans lesquels intervenait Makarenko.

(4) Sur les rapports entre contestation et éducation, voir Daniel R. Brower, *Training the Nihilists : Education and Radicalism in Tsarist Russia*, Ithaca & London, Cornell University Press, 1975. Sur Tolstoï, voir Jean-Claude Filloux, *Tolstoï pédagogue*, Paris, PUF, « Pédagogues et pédagogies », 1996.

international de son travail est attesté par la diffusion de son œuvre en français. Depuis une première traduction en 1939, ses livres ont été réédités sans interruption jusqu'à la fin des années 1970. Ils furent commentés par les promoteurs de la pédagogie nouvelle (Henri Wallon, Fernande Séclet-Riou) et de la rééducation des jeunes délinquants (docteur Louis Le Guillant). Ils restent une référence incontournable de la pédagogie.⁽³⁾

Le lecteur français peut encore trouver ces ouvrages, et il sera assurément touché par leur qualité littéraire, particulièrement par la délicatesse, la tendresse du trait dans le *Poème pédagogique*. C'est une première raison d'éclairer d'autres aspects de la pratique soviétique des années 1920. D'ailleurs, Makarenko écrit presque dix ans après les faits et sa plume reflète plus les solutions de l'ère stalinienne que les multiples questionnements qui les avaient précédées. Les problèmes pédagogiques étaient discutés depuis longtemps en Russie. Dans l'empire tsariste déjà, ils servaient souvent d'exutoire aux velléités d'opposition des intellectuels. En effet, la contestation ne pouvant s'exercer en politique sauf à risquer sa vie, l'esprit d'insoumission s'attaquait plus volontiers aux mœurs et à l'éducation. De nombreuses expériences furent ainsi tentées, dont la plus emblématique reste l'école de *Iasnaïa Poliana*, ouverte par Tolstoï pour les jeunes paysans de son domaine en 1859. Si celle-ci ne se releva pas d'une intervention policière en 1862, l'expérience pédagogique de l'écrivain féconda ses conceptions sociales, libertaires et spiritualistes.⁽⁴⁾ Au début du XX^e siècle, l'exigence d'une égalité à construire *ici et maintenant* continuait à se développer parallèlement au mouvement révolutionnaire, mais sans se confondre avec lui.⁽⁵⁾ La révolution de 1917-1921 élargit brusquement le champ des possibles aux confins du

socialisme utopique et de la pédagogie progressiste. Le présent article se propose de suivre le destin pédagogique d'une utopie, la commune, dans l'Ukraine soviétique d'avant Staline, du rêve d'une collectivité s'éduquant elle-même à l'adaptation des théoriciens et praticiens aux difficultés matérielles et à l'inertie de la société.

1. Élaborer un communisme pédagogique

La diversité des approches éducatives pendant la révolution et la NEP ⁽⁶⁾ hérite de la richesse des débats et expériences pré-révolutionnaires. La génération qui prend le pouvoir après 1917 liait transformation sociale et exigence éducative, comme le prouve le parcours des nouveaux responsables de l'éducation d'Ukraine soviétique. Le commissaire du peuple (ministre) à l'Éducation en 1920, Grigori Grinko (1890-1938), était révolutionnaire depuis l'âge de 16 ans. Il enseignait en lycée en 1917 et s'intéressait à la pédagogie d'Herbert Spencer. Son adjoint, Yan Riappo (1880-1958), venait d'une famille de serfs. « Par manque de moyens de subsistance, [il] interrompit ses études et fut embauché à l'usine Westinghouse [...]. En même temps, [il] poursuivait un parcours d'autodidacte et passa le baccalauréat en candidat libre en 1904. » Ni les contraintes professionnelles, ni l'activité révolutionnaire après 1905, ne l'empêchent de décrocher un diplôme universitaire de langues en 1909. ⁽⁷⁾

1.1. Pour la « commune des enfants »

En 1920, alors que le pouvoir soviétique est à peine consolidé en Ukraine, le premier numéro du bulletin officiel du Commissariat du peuple à l'Éducation publie une *Déclaration sur l'éducation sociale* rédigée par Grinko. ⁽⁸⁾ Il y définit le but ultime de son action :

« Notre tâche est de couvrir toute la terre conquise au prix du sang ouvrier et paysan de Maisons de l'enfant. [... *Ces maisons*] où l'enfant vit avec ses cadets et ses aînés, avec ses éducateurs, où il grandit et se développe dans l'union amicale avec ses semblables, où il apprend à vivre humainement dans une société humaine : voilà ce qu'est la commune des enfants, tel un phare qui brille, une étoile guidant tout le système prolétarien. »

Pour le lecteur de l'époque, le terme de « commune des enfants » renvoie au vocabulaire des années 1917-1919, au plus fort du bouleversement révolu-

(5) I.A. Gordeeva, « *Zabytye lûdi* », *Istoriâ rossijskogo kommunitarnogo dviženîâ* [« *Des gens oubliés* », *Histoire du mouvement communautaire russe*], Moskva, AIRO-XX « Pervaâ Monografiâ », 2003.

(6) NEP : Nouvelle politique économique, période de libéralisme et de pluralisme dans les domaines économique, social et idéologique, de 1921 à 1929.

(7) Biographie de Grinko dans *Bol'shââ Sovetskaâ Enciklopediâ* (3-e izdanie), Moskva, Sovetskaâ Enciklopediâ, 1969-1978 ; sur son intérêt pour Spencer : V.V. Lypyn's'kyj, « Vplyv svitovyx procesiv rozvytku osvity na koncepciû ta model' osvity v USRR u 20-i roky [L'influence des processus mondiaux de développement de l'éducation sur la conception et le modèle éducatif en RSS

d'Ukraine dans les années 1920] », *Nauka. Religii. Obščestvo* [GIL, Doneck], n° 3 (2002). Extrait de l'autobiographie de Yan Riappo dans *Deâteli SSSR i revoliucionnogo dviženia Rossii*, Moskva, Granat, 1927 (reprint M, Sovetskaâ Enciklopediâ, 1989). Il est à noter que les deux hommes commencèrent leur carrière révolutionnaire chez les populistes (*narodniki*) avant de devenir marxistes, puis bolcheviks.

(8) « Deklaraciâ Narkomprosa USRR o social'nom vospitanii », *Visnyk Narodnoho Komisariatu Osvity USRR*, n° 1 (1920), reproduit dans *Antologiâ pedagogičeskoj mysli Ukrainskoj SSR* [Anthologie de la pensée pédagogique de la République socialiste soviétique d'Ukraine], Moskva, Pedagogika, 1988, p. 306-310.

tionnaire. La commune (*kommouna* en russe) désignait alors l'idéal lointain d'une société organisée en système de communautés autonomes. Ce schéma anarchisant avait été repris par Lénine en 1917 : il présentait le pouvoir des soviets comme un « État-commune ». En 1918-1919, ce projet connut un début de réalisation sous la forme de communes agricoles. Les paysans les plus miséreux qui les fondèrent dans de grands domaines confisqués entendaient vivre le communisme tout de suite. Ils faillirent ainsi aliéner le soutien des petits propriétaires au nouveau régime, si bien qu'en 1920 le mot commune est la marque d'un radicalisme presque provocateur.⁽⁹⁾

Transférée dans le domaine pédagogique, la commune symbolise l'espoir d'une société sans domination, où les distinctions sociales entre adultes et jeunes, parents et enfants, éducateurs et éduqués perdraient leur caractère structurant. La notion s'incarne également dans des initiatives concrètes – ici les maisons de l'enfant – à réaliser ici et maintenant. Le lyrisme du commissaire du peuple Grinko se nourrit d'une analyse sociale qui fera comprendre les attentes auxquelles le projet entend répondre.

« Les rigueurs du capitalisme ne sont plus, et avec elles s'est effondré le vieux système éducatif maudit. [Cependant, dès avant la révolution] la pédologie⁽¹⁰⁾ avait avancé le mot d'ordre d'unité du travail éducatif. [...] La science pédagogique, s'appuyant sur la constatation de la désagrégation de la famille à l'époque du capitalisme, [...] a posé un nouveau problème d'éducation : pas l'éducation "dans la famille et à l'école", mais l'éducation sociale. »

Le diagnostic de l'échec du capitalisme et de la dissolution de la famille se place dans la lignée idéologique de Marx. Pour les remèdes à apporter, le commissariat du peuple adhère à la pédagogie progressiste occidentale, de Montessori à Dewey, et avec d'autant plus d'enthousiasme que celle-ci rejoint les recommandations du *Manifeste du parti communiste* quant à la nécessité d'une « éducation sociale ».⁽¹¹⁾

Concrètement, il faut s'occuper des « centaines de milliers d'enfants du prolétariat [*qui*] n'ont aucun moyen d'accès à la vie et à l'éducation, dans la mesure où leurs parents n'ont pas la possibilité de leur donner le nécessaire. Comme des oisillons sur une route défoncée, ils restent à la merci du hasard, et seule la main puissante du nouvel "organisme social" a la force d'amener à l'épanouissement ces jeunes rangs de combattants pour l'avenir radieux du com-

munisme. [*De ce point de vue,*] la *Déclaration sur l'éducation sociale* est une déclaration des droits de l'enfant. »

Dans l'esprit de Grinko, il s'agit d'une crise de la famille prolétarienne réelle plus que d'une faillite des principes de l'organisation familiale. La société devient donc une famille universelle de substitution. La métaphore le montre avec un pathos qui rappelle encore les débuts de la révolution.

Cette dernière a déjà touché l'institution scolaire :

« Les vieux murs de l'école sont ébranlés, et, qu'on le veuille ou non, il a fallu laisser entrer un peu de l'atmosphère libre du club d'enfants, lequel prend une place prédominante sur les ruines de la vieille "école". »

Jusqu'où faudra-t-il aller dans cette voie ?

« Cela ne veut pas dire que nous proposons de fermer toutes les écoles demain. Non ! Malheureusement, nous n'en avons pas encore la possibilité aujourd'hui. »

Avant de se consacrer entièrement à l'innovation, la tâche de l'heure est en effet la simple « sauvegarde de l'enfance ».

« Et dans quel cadre la sauvegarderons-nous ? Pour l'instant, partout où c'est possible : et au jardin d'enfant, et à l'école, et au club d'enfants, et au foyer d'accueil, et sur l'aire de jeu, et à la colonie, et, enfin, dans la nouvelle Maison d'enfants. »

Que reste-t-il des rêves d'une commune d'enfants quand le réalisme pousse à « utiliser les vieilles formes » et à faire feu de tout bois ?

« Tant que l'école subsiste, nous lui ajouterons un club, un atelier, une bibliothèque, un studio, un réfectoire. Nous prendrons l'élève la journée entière, du matin au soir. Nous le prendrons sous notre "garde", et le dimanche, et pour les fêtes, et à Noël, et à Pâques et l'été. L'été nous l'em mènerons à l'aire de jeu, à la colonie. »

En somme, il ne reste que deux idées connexes au concept de commune : la minoration du rôle de la famille et la fusion des activités éducatives, productives et récréatives. Pour le reste, aucune précision n'étaye le projet de vie commune des enfants de différents âges avec les éducateurs. Dans ce « nous » qui prendra totalement l'élève en charge, on voit moins une communauté éducative autogérée que les pédagogues d'avant-garde devenus seuls maîtres de l'école.

(9) Voir Éric Aunoble, « Communes soviétiques », in *Dictionnaire des utopies*, Paris, Larousse « Les référents », 2002.

(10) En URSS dans les années 1920, on parle plus volontiers de *pédologie* – science de l'enfant – que de *pédagogie* – discipline limitée à son éducation.

(11) Karl Marx, *Manifeste du parti communiste*, in *Œuvres, économie*, tome 1, Paris, Gallimard, « La Pléiade », 1965, p. 178-179, 182. Wladimir Berelowitch, *op. cit.*, p. 29.

(12) Respectivement : Luigi Volpicelli, *L'évolution de la pédagogie soviétique*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1954, p. 89 ; Wladimir Berelowitch, *op. cit.*, p. 67. Un exemple du ton des débats à l'époque stalinienne : « Vykryvšy antylenins'ki nastanovlen-nâ v "Komunistyčnoï osviti" – zrobymo її bojo-vym orhanom komu-nistyčnoho vyxovannâ [Faisons de la revue *Éducation communiste* un organe combattant pour l'instruction communiste en dévoilant les orien-tations antiléninistes de la rédaction] », *Komunisty-čna osvita* [suite de *Put' prosvěščenâ*], n° 1-2 (1932), p. 16. L'article vise tant les « gauchistes » défendant encore les méthodes pédagogiques anti-autoritaires, que les « droitiers » voulant copier la pédagogie des pays capitalistes.

(13) Ân Râppo, *Narodnâ osvita na Ukraïni za 10 rokiv revolucii [L'instruction populaire en Ukraine après 10 ans de révolution]*, Xarkiv, DVU, 1927 ; p. 9, 11-12.

(14) Enfants abandon-nés : *bezprytul'ni en ukrai-nien / besprizornye* en russe. Suivant le contexte, je traduirai *bezprytul'nyj / besprizornyj* par *enfant des rues, enfant abandonné* ou par *enfant vagabond* et *bezprytul'nist' / besprizor-nost'* par *enfance abandon-née, enfance des rues* ou *vagabondage d'enfants*.

(15) Barbara Evans Clements, « The effects of civil war on women and family relations », in *Party, State and Society in the Russian Civil War: Explorations in Social History*, Bloomington, Indiana UP, 1989, p. 113.

(16) *Narodnij učitel'* [*L'Instituteur du peuple*], « organe du syndicat des

1.2. Des obstacles devant le collectivisme éducatif

Les historiens, qui retiennent surtout la profession-nalisation de l'enseignement, s'accordent sur le radica-lisme du projet en y voyant « la théorie de la mort de l'école dans sa réalisation la plus raisonnable ». C'était, pour parler dans la langue de l'époque, l'œuvre de « "gauchistes" de la pédagogie ». ⁽¹²⁾ En 1927, sans doute soucieux d'éviter ce type de critiques, dangereuses quand l'opposition de gauche (trotskiste) est écartée du pouvoir, Yan Riappo ramène la *Déclaration* à des moti-vations objectives.

« La première préoccupation du Commissariat du peuple à l'Éducation d'Ukraine n'était pas l'école (on n'en était pas là, et de loin !), mais le sauvetage de la population enfantine. [...] La *Déclaration de l'éduca-tion sociale des enfants* avait pu voir le jour dans la situation de l'Ukraine où 7,5 millions d'enfants – un huitième [*de la population*] –, désespérés, regardaient vers le pouvoir soviétique. [...] Devant le Commis-sariat du peuple à l'Éducation d'Ukraine se dressait une armée d'un million de bambins sans travail, éclo-pés de la guerre civile. » ⁽¹³⁾

Sans parti pris idéologique, l'orientation privilégiant l'enseignement professionnel s'expliquerait par le besoin d'aider les enfants affamés à travailler pour gagner leur vie. Quant à la volonté d'éduquer hors de la famille, elle répondrait à la situation des enfants aban-donnés. ⁽¹⁴⁾ En révisant l'histoire, Riappo aboutit tout de même à une vérité : en Ukraine, la désagrégation de la famille était le produit de la guerre civile et non d'un lent déclin du capitalisme. Avec le relatif retour à la normale sous la NEP, la famille sort des années terribles transformée mais non détruite. D'après Barbara Evans Clements, « sur le long terme, la guerre civile semble

avoir accéléré l'évolution vers la forme nucléaire de famille ».⁽¹⁵⁾ L'aire dévolue à l'éducation sociale se réduit en conséquence. Les rares apparitions de la thématique collectiviste dans la presse éducative le confirment.

Les périodiques spécialisés dans tel ou tel segment de l'éducation ignorent une problématique aussi transversale. *L'Instituteur du peuple* se concentre sur les problèmes scolaires ; *Le Club ouvrier* s'intéresse à la diffusion culturelle dans le monde du travail ; *Le Chemin vers le communisme* s'occupe de « l'éducation politique » du peuple. Seule la revue *Le Chemin de l'éducation*, lancée en 1922 par Yan Riappo sous l'égide du commissariat du peuple à l'Éducation, tente de traiter les problèmes d'éducation dans leur globalité. Elle discute toutes les théories en vogue à l'époque : « méthode des complexes », « méthodes des projets », « méthode des brigades de laboratoire », « plan Dalton »⁽¹⁶⁾... Grâce aux contributions de pédagogues de terrain, mais aussi de sociologues ou de philosophes, elle embrasse tant les problèmes scolaires qu'éducatifs, aborde la psychologie comme la didactique et traite aussi bien de la formation continue que de l'initiale. De plus, le périodique s'intéresse indifféremment à l'enfant « normal » et au jeune déviant. Bien qu'il soit édité par le « ministère » et soit lu essentiellement dans les institutions qui y sont abonnées (écoles, instituts pédagogiques...), le mensuel n'a rien d'un « journal officiel » : jusqu'à la fin des années 1920, il ouvre ses colonnes à des opinions divergentes et ne craint pas les polémiques.

Le Chemin de l'éducation évoque les collectifs d'enfants en 1925, mais il faut comprendre n'importe quelle forme de groupe. L'article étudie les formes de socialisation dans les collectifs suivant qu'ils sont « spontanés » ou « organisés », « éphémères » ou « de longue durée ».⁽¹⁷⁾ La même année, *Le Club ouvrier* présente le camp de « pionniers » (les scouts soviétiques) comme « le creuset de la commune ». La définition de la commune est sommaire : « Le camp est l'objet des rêves de chaque pionnier pendant toute l'année. En effet, il suffit d'y réfléchir : vivre un mois entier en forêt, au bon air ; avec les copains, vivre en commune. » Le seul point de l'article qui rappelle certaines autres communes est un emploi du temps journalier, très directif, bien dans l'esprit tayloriste alors à la mode.⁽¹⁸⁾

Un certain idéal communard survit quand même, en marge des courants idéologiques du temps. En 1928, *Le Chemin de l'éducation* fait le compte

travailleurs de l'éducation » (1925-1935) ; *Rabočij klub* [*Le Club ouvrier*] « organe de la direction de l'éducation politique » (1925-1935) ; *Put' k kommunizmu* [*Le Chemin vers le communisme*] « organe de la direction de l'éducation politique et du commissariat du peuple à l'éducation » (1921-1924). Sur le rôle de Yan Riappo dans la fondation de *Put' prosveščeniâ* [*Le Chemin de l'éducation*, « journal pédagogique » – 1922-1933 –], voir sa biographie dans *Enciklopediâ ukraïnoznavstva*, L'viv, IUAANU, 1994. Sur les courants pédagogiques, on peut consulter : Wladimir Berelowitch, *La soviétisation...*, p. 29 sqq. ; V.V. Lypyn's'kyj « Novi metody navčaniâ v systemi osvity URSS u 20-i rr. [Les méthodes nouvelles d'enseignement dans le système d'instruction de la RSS d'Ukraine dans les années

1920] », *Nauka. Religii. Obščestvo* [GII, Doneck], n° 2 (2002).

(17) A. Zalužnyj, « Metody izučeniâ detskogo kollektiva [Les méthodes d'étude des collectifs d'enfants] », *Puť Prosveščeniâ*, n° 4 (1925), p. 120-126.

(18) G. Portnov, « Kuznica pionerskoj kommuny – Lager' [Le camp, creuset de la commune des pionniers] », *Rabočij Klub*, n° 8 (09/1925), rubrique *Naměstax*. Voici l'emploi du temps : 7h-8h : sport / 8h-9h : petit déjeuner / 9h-12h : travail social (nettoyage du camp, etc.) / 12h-13h30 : déjeuner / 13h30-14h30 : sieste / 14h30-15h : bain / 15h-16h : temps libre / 16h-17h : repas / 17h-20h : travail de club (intellectuel ou sportif) / 20h-21h : repas / 21h-22h : discussions au coin du feu.

rendu critique d'un livre paru à Moscou l'année précédente sous le titre *Histoire d'une communauté scolaire*.⁽¹⁹⁾ Il raconte une expérience très éloignée du marxisme. « Des éducateurs idéalistes (tolstoïens ?) » [*sic*] ont créé en 1920 une commune à 40 kilomètres de la capitale soviétique « pour enseigner l'amour du travail, la patience, la bonne volonté, l'amour et "l'inestimable capacité de voir les gens bons" ». Le critique pointe un certain nombre de problèmes concernant potentiellement n'importe quelle commune pédagogique. Comme les « tolstoïens » ont recruté les enfants sur la base de leurs qualités morales, la question de la nécessité d'une sélection et de ses critères se pose. L'encadrement est décrit comme trop présent, « couvant » des jeunes qui préfèrent donc « rester dans leur cercle » et ont peur, en quittant le nid, de fréquenter des gens méchants.

Ces reproches s'articulent évidemment sur des griefs politiques. Bien que sincère, il s'agirait d'une tentative de « puritanisation des conditions de vie » qui rappelle la vie dans un monastère. Le retrait hors du monde, la recherche du seul « bonheur intérieur » sont analysés comme un refus des devoirs de l'individu envers la société, un rejet de la politique. Pourtant, la critique reste remarquablement équilibrée sur le fond et respectueuse sur la forme. Les références culturelles de la communauté (Scriabine et Maeterlinck, bien loin des canons prolétariens !) sont citées sans commentaires négatifs. En conclusion, le critique loue la valeur littéraire et morale de l'ouvrage, voyant jusque dans son sentimentalisme une filiation avec le XVIII^e siècle de l'*Émile*. En 1928, alors que les oppositions sont bâillonnées, la dictature stalinienne s'annonce dans la presse par une rhétorique martiale et intolérante. Cette recension y échappe d'abord par la vertu de son auteur. La publication d'un tel article témoigne également de l'envie persistante chez les pédagogues de fonder sur des exigences morales une communauté véritable.

1.3. Une enfance abandonnée... par l'État

Les évolutions sociales ne laissent qu'un seul terrain vraiment propice à l'enthousiasme collectiviste de certains pédagogues : l'enfance abandonnée. Elle a été « nationalisée » certes, mais comme Riappo l'a fait remarquer, moins par choix que par nécessité. Il existe donc une tension permanente entre la demande sociale et le souci éducatif. Un article du *Chemin de l'éducation* en donne l'exemple parlant en 1925. Sous le titre « Du vagabondage à la commune de tra-

vail », ⁽²⁰⁾ les trois co-auteurs introduisent leur propos par un rappel de l'ampleur du phénomène, remplaçant ainsi une action menée à Kharkiv ⁽²¹⁾ dans un contexte plus général.

« Les enfants abandonnés. Partout, sur les marchés, dans les rues, sous les fenêtres des cafés, aux portes de ces cinémas si attirants, près des chaudières à goudron, des enfants abandonnés loqueteux, sales [...]. Ce fait terrible s'impose à l'État, on le combat de différentes façons dans tous les coins de l'Union [*soviétique*]. » (p. 113)

Suit le récit de l'opération menée dans la capitale de l'Ukraine soviétique, opération dont le déroulement montre le mécanisme institutionnel enclenché autour des enfants des rues.

« Voici une des tentatives de liquidation du vagabondage des enfants, telle qu'elle s'est déroulée à Kharkiv.

Le dimanche 26 octobre 1924, le présidium du Comité exécutif de la province de Kharkiv a pris la résolution de "ramasser sous 48 heures tous les enfants errants de Kharkiv". Le soir-même, la milice [*police soviétique*] commençait son travail, la "rafle" était organisée. La milice a emmené les enfants au club "Jeune Bolchevik" à Zaïkovka, lequel avait été libéré par la Jeunesse communiste et entièrement vidé, même des meubles [...].

Le chef et les assistants de la Commission aux affaires de la jeunesse, mobilisés exprès, attendaient les enfants là-bas [...].

Des étudiants de l'Institut d'éducation populaire, membres de l'association "Les amis des enfants" sont venus dès la première nuit et tout le mois suivant. Ils n'avaient pas de but conscient, précis [...]. Ils venaient juste faire du "travail socioculturel", avec quelques livres, quelques histoires et un brin de dialogue pour extraire un peu les enfants de la "zone" qui est leur monde. » (p. 113)

L'initiative appartient aux autorités locales : elles ont décidé de lancer une vaste opération de police ; de même, elles convoquent ensuite la Commission aux affaires de la jeunesse afin de « traiter » la masse de jeunes. Cette commission, composée de personnels de la Justice, de l'Éducation et du secteur médico-social, dépend de la Section locale d'Éducation populaire (le plus bas échelon administratif du Commissariat à l'Éducation).

Elle a théoriquement le pouvoir de statuer, en lieu et place des tribunaux, sur

(19) Ū. Fihurin,
« L. Sosina : *Istoriâ odnoï škol'noj obščiny* [*Histoire d'une communauté scolaire*], Izd. Posrednik, M, 1927-86 c. – predislavie S.T. Šac'kogo », *Šlâx Osvity* [titre ukrainien de *Put' Prosvěščenîâ – Le Chemin de l'éducation*], n° 5-6 (1928), p. 249.

(20) H. Hol'dina, O. Ivanenko, M. Čudins'kyj,
« Vid bezprytul'nosty do trudovoï komuny [Du vagabondage d'enfant à la commune de travail] », *Put' Prosvěščenîâ*, n° 3 (1925), p. 113-124.

(21) *Kharkiv* est la forme ukrainienne de *Kharkov*. Elle est utilisée chaque fois que le document original est en ukrainien.

(22) Sur le rôle et l'organisation des commissions, voir Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 91-95, 112-113, 116-121. Sur les types d'institutions d'accueil : A. Karun, « "Besprizornye" podrostki i sovremennost [Les adolescents "abandonnés" et notre époque] », *Put' Prosveščeniâ*, n° 5-6 (1925), p. 111.

(23) Ân Râppo, « Cilevi ustanovki navčal'nyx zakladiv Ukraïny [L'objectif des établissements d'enseignement d'Ukraine] », *Šlâx Osvity*, n° 2-3 (1927), p. XXVII.

(24) Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 65-68.

l'orientation des jeunes à problèmes. En fait, sans tenir compte d'une classification administrative assez imprécise, les possibilités d'accueil sont de deux ordres : à la campagne, les colonies, souvent perçues comme le moyen d'éloigner les plus turbulents ; en ville, les maisons d'enfants qui ne sont plus les structures éducatives totales rêvées par Grinko en 1920, mais de simples orphelinats.⁽²²⁾

Le commissariat est encore mis à contribution en la personne des étudiants de l'Institut d'éducation populaire. Cet institut n'est autre que l'université de Kharkiv, ainsi renommée pour marquer le caractère professionnalisant des formations qu'elle dispense. Divisée en deux facultés (instruction sociale et éducation professionnelle), elle doit satisfaire les besoins pressants du commissariat en praticiens, tant instituteurs et professeurs qu'éducateurs et travailleurs sociaux.⁽²³⁾ Il faut néanmoins noter que la mobilisation des étudiants ne s'effectue pas à l'instigation de l'institut, mais dans le cadre d'une « organisation de masse » bénévole, « Les amis des enfants ». Mobilisant la société civile, elle supplée aux carences de l'État.⁽²⁴⁾ La même remarque vaut pour la Jeunesse communiste qui met à disposition un des clubs qu'elle possède.

Impliquant donc l'exécutif local et les forces de l'ordre, l'action, au début, s'apparente plus à une démonstration de force sécuritaire qu'à de la sauvegarde éducative. Pas étonnant que les enfants considèrent tout cela, selon leur propre terme, comme une « arrestation » ! De plus, le rôle de la Commission aux affaires de la jeunesse se limite à séparer le bon grain des simples petits vagabonds de l'ivraie des délinquants récidivistes, ces derniers étant isolés. Le volet pédagogique de l'opération semble pour le moins bâclé. Ainsi, les plus endurcis dans le crime, ceux qui « pouvaient nuire aux autres par leur influence, furent renvoyés faute d'un reformatorium » (foyer spécifique) pouvant les accueillir (p. 114).

Concernant les 207 enfants restants, les moyens mis en œuvre sont-ils suffisants ? La méthode est-elle bonne ? Les auteurs poursuivent, sous forme de description :

« Un sombre soir d'automne. Il y a près de cent enfants dans le dortoir. La majorité d'entre eux est pieds-nus, à peine vêtue [...]. Avec eux, trois étudiants de la faculté ouvrière. On n'a rien dit à ces derniers de la résolution du Comité exécutif et ils sont aussi étonnés que les enfants de la présence de la milice. » (p. 114)

Comme l'article est signé de trois noms, on devine aisément qui sont les « trois étudiants de la faculté ouvrière ». La critique de l'action engagée est transparente : les pédagogues goûtent peu la précipitation et l'impéritie dont font preuve les autorités. Ce mécontentement n'est pas vain. Ils finissent par obtenir le remplacement des « miltons » (les éducateurs reprennent le sobriquet des enfants pour désigner les miliciens !) par des pédagogues.

Pour ce faire, il a fallu faire appel au ban et à l'arrière-ban des éducateurs de la ville : étudiants et enseignants au chômage se relaient pour assurer une présence 24 heures sur 24.

« Dès le début on voyait comme les étudiants n'étaient pas préparés au travail pratique avec des enfants des rues. On n'avait pas affaire à une école, ni à une maison d'enfants ; des désaccords surgissaient entre les pédagogues eux-mêmes, de vives discussions éclataient. » (p. 115)

Comme dans les premiers chapitres du *Poème pédagogique*, les auteurs racontent ensuite quelques-uns des tours pendables joués par les enfants et le désarroi des éducateurs, certains confondant bonté et laxisme. Peu à peu, une attitude ferme et humaine des adultes finit par forcer le respect des petits vagabonds.

Enfin, un premier contingent est envoyé dans une « colonie de travail », une institution où l'activité productive des enfants est la base de leur propre entretien.⁽²⁵⁾ Cela signifie surtout un départ à la campagne et la nouvelle est accueillie avec joie, après plusieurs semaines de semi-réclusion au club.

« “Nous aussi, on est des êtres humains. On va y aller avec des fleurs [...]”

Ce fait a donné beaucoup d'espoir au reste des enfants, ils voyaient qu'on s'occupait d'eux, que l'on allait faire quelque chose d'eux. L'agressivité diminuait d'autant. » (p. 123)

Cependant, les procédures d'orientation sont lentes.

« Il était évident que les enfants étaient là pour longtemps. Il était donc nécessaire d'organiser la vie, de mettre sur pied au plus vite une organisation des enfants – mais sans l'aide consciente des enfants il était impossible de rien faire. Des assemblées générales des enfants constituaient un premier pas dans cette direction. L'initiative et la direction appartenaient exclusivement aux éducateurs. [...]

Les enfants écoutaient avec attention mais se comportaient passivement. Ils ne posaient aucune question [...]. Dans un coin, un groupe d'enfants

(25) Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 194, 203.

(26) Anton Makarenko,
Poème pédagogique [1935],
in Œuvres en trois
volumes, t. 1, Moscou,
 éditions du Progrès, 1967,
 p. 430, 433, 434. Maka-
 renko se targue d'avoir
 redressé la colonie de
 Kouriaje grâce à l'action
 du noyau de jeunes qu'il
 avait formé à Poltava
 (*ibid.*, p. 451-689).

continuait à jouer aux cartes. Après le point “informations”, le président de séance demanda :

– Que voudraient les enfants ?

Quelqu'un hurla :

– De quoi fumer. Des cigarettes.

Concernant la propreté, les enfants reconnurent qu'il fallait aider les femmes de ménage. Ils décidèrent également de faire plus attention à la vaisselle. Après la réunion, ils voulurent chanter (*l'Internationale*), mais ça n'aboutit à rien.

La deuxième assemblée fut beaucoup plus vivante car elle apportait une bonne nouvelle [...]. Le Service d'aide aux enfants a décidé de fonder une colonie de travail dans l'ancien monastère de Kouriaje. » (p. 124)

Cette perspective donne du grain à moudre à l'assemblée générale.

« Bien que les enfants se soient peu exprimés à la réunion, l'assemblée générale avait une grande signification. Après, les enfants se sentaient faire partie d'un collectif, ils se sentaient organisés. »

L'ambiance s'en trouve améliorée. Cependant, ce collectif n'a pas encore une notion très claire des devoirs de la solidarité. En assemblée générale, les enfants avaient voulu exclure du futur paradis de Kouriaje tous les malades, particulièrement les syphilitiques !

Comme le groupe déménage pour libérer le club pour les fêtes de la révolution (le 7 novembre), les auteurs veulent conclure sur une note optimiste. Ils voient là « une deuxième et belle étape sur le chemin de la Commune du travail ». L'invocation de la commune sert à relativiser les embarras du présent en focalisant le regard sur un avenir forcément radieux, comme une compensation psychologique pour les éducateurs. Elle peut être nécessaire tant leur tâche ressemble à celle de Sisyphe. Anton Makarenko visite Kouriaje un an après l'installation de la colonie. Il y flotte une « odeur complexe de latrines, de soupe aux choux, de fumier ». Dans le dortoir,

« sur des lits crasseux et démantibulés et des tas de haillons à jeter à la poubelle, étaient assis des enfants abandonnés, d'authentiques enfants abandonnés [...] qui essayaient de se réchauffer en s'entortillant dans ces chiffes. »

De plus, les petits sont battus par les grands. En somme, « les quatre cents pensionnaires étaient tombés dans un état de démoralisation complète », et la « colonie enfantine [*était*] en pleine dissolution ». ⁽²⁶⁾

À défaut de transformer la réalité, l'État change le vocabulaire et instrumentalise rapidement la force évocatrice de la commune : à la fin de 1925, toutes les colonies agricoles deviennent officiellement des « communes de travail ». ⁽²⁷⁾ Or on a vu qu'une partie des difficultés décrites vient de l'État soviétique lui-même, plus soucieux de se débarrasser d'une nuisance que d'éduquer de futurs citoyens. Cela nuit à l'effort pédagogique qui se conforme pourtant aux buts moraux du régime : le collectivisme devrait être le cadre de l'action éducative ; il en serait en même temps le moyen privilégié par l'organisation des enfants eux-mêmes. Sept ans après la révolution, la perspective d'une commune autonome d'enfants semble plus éloignée que jamais.

2. Une maison d'enfants transformée en commune

Le refus de réduire la commune à un vœu pieux et la critique des conséquences de l'État semblent animer au moins l'activité d'un éducateur en Ukraine. En 1925, deux articles du *Chemin de l'éducation* signés A.N. Karoun laissent entrevoir un projet cohérent de pédagogie communiste. L'expérience est d'autant plus intéressante qu'elle est centrée sur les maisons d'enfants, ces orphelinats urbains, *a priori* peu susceptibles de susciter l'utopisme. Or ces foyers sont nombreux (1056 en Ukraine soviétique) et accueillent en tout 82.000 jeunes. L'auteur connaît son sujet. L'article « Les adolescents "abandonnés" et notre époque », publié en mai 1925, s'appuie sur les visites de Karoun dans plusieurs institutions et tente de synthétiser le but et le fonctionnement des maisons d'enfants. Le travail est sérieux : des statuts juridiques de maisons d'enfants sont cités et certaines remarques sur la vie des instances représentatives supposent une présence prolongée parmi les jeunes. Quant à « la matière première [*de l'article de janvier, c'*] est le travail sans répit de quatre ans (1920-1924) dans une des Maisons de l'enfant de Kharkov ». ⁽²⁸⁾ On n'en saura pas plus, car l'auteur ne décline pas ses titres et il n'a pas été possible de faire des recoupements dans les archives. Sans doute détruite pendant la guerre, la documentation sur les maisons d'enfants de Kharkov manque.

(27) Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 206.

(28) A.N. Karun, « Detskij dom kak kommuna [Une maison d'enfants considérée comme commune] », *Put' Prosveščeniâ*, n° 1-2 (1925), p. 87-118 ; « "Besprizornye" podrostki i sovremennost [Les adolescents "abandonnés" et notre époque] », *Put' Prosveščeniâ*, n° 5-6 (1925), p. 110-132 (les indications chiffrées sur les maisons d'enfants sont données p. 110). Dans la suite de l'exposé, les paginations seront indiquées directement dans le texte, avec la mention *DD* pour le premier article et *BP* pour le second.

(29) En URSS, la *citoyenneté* et la *nationalité* étaient deux concepts distincts. Le citoyen soviétique pouvait avoir la *nationalité* d'une des républiques socialistes soviétiques qui composaient l'Union (Ukraine, Russie...), ou d'une des nombreuses minorités jouissant d'une autonomie (territoriale et/ou culturelle) plus ou moins large (Juifs, Tatars...). Avec ce système, et dans la mesure où tous ces peuples vivaient ensemble bon gré mal gré depuis la période tsariste, la *nationalité* renvoyait plus à une *culture* qu'à une *origine*.

2.1. L'histoire d'une utopie réalisée

La première étude se donne un objectif unique :

« LA MAISON D'ENFANTS CONSIDÉRÉE COMME COMMUNE. Dans le présent article, nous considérons la Maison d'enfants exclusivement du point de vue indiqué, ne touchant aux autres aspects que dans la mesure où ils sont nécessaires pour éclairer le thème principal : ainsi les questions du travail, de l'organisation des enfants, les côtés agricoles et productifs, l'éducation, etc. » (DD, p. 87)

Le texte respecte ses intentions liminaires par un développement très rigoureux. Bien que l'expérience, « en illustration de cet article », soit « présentée selon un ordre chronologique », elle est pensée de façon problématique.

La création du collectif permet de poser les questions de principe : Quel type social et psychologique représentent les enfants abandonnés (DD, p. 87) ? Quelle doit être la nature des relations entre les pédagogues et les enfants (p. 88) ? Comment préserver la liberté de choix des jeunes et susciter leur initiative (p. 89) ? Ainsi fondée, la commune doit apprendre à s'administrer elle-même, c'est-à-dire à tenir compte de la diversité des individus pour former un destin commun. L'organisation autonome des enfants en assemblées générales souveraines (p. 92-93) est un aboutissement : l'installation et l'aménagement de la maison, qui fut un moment « épique-héroïque », a « tremp[é] les caractères » (p. 89) et a soudé « la cellule première, l'avant-garde consciente » de la commune enfantine (p. 90), malgré les inégalités entre 18 enfants des deux sexes, âgés de 5 à 15 ans, et ressortant de 6 nationalités⁽²⁹⁾ (russes, ukrainiens, polonais, juifs, lettons et lituaniens) (p. 91).

D'ailleurs, la différence des goûts et des dispositions est reconnue et ouvre des droits à l'enfant (DD, p. 101-103). Dès lors, il devient possible de lutter contre la négligence de certains, tant par l'écoute de l'individu que par la pression du groupe sur lui (p. 107). L'organisme ainsi créé est *vivant*. Il n'a donc pas la régularité d'une mécanique mais connaît une succession de crises qui, tels des symptômes, permettent de mesurer sa croissance et d'orienter son développement. La commune passe d'abord de 18 à 40 enfants et finit par compter 72 membres. Or, après deux ans d'existence, le laisser-aller devient général. Il est la marque d'une perte de sens de l'être-ensemble (p. 94-95).

Le travail productif est donc nécessaire et motive la mise en place d'une colonie agricole conçue comme une extension de la maison d'enfants (DD, p. 97-

98). Un an plus tard, la paresse devient pourtant à nouveau contagieuse. Elle ne touche que les plus âgés, qui, à 16 ans révolus, savent qu'ils vont devoir quitter la maison. D'où leur désintérêt croissant pour la vie collective (p. 108-109). Revenant aux sources de leur exigence communiste, les pédagogues voient là l'occasion de proposer la fondation d'une commune de jeunes adultes. Ces derniers travaillent désormais à l'extérieur, ne vivent plus avec les petits, mais ils restent attachés à la maison d'enfants comme de grands enfants à leurs parents. Ils mettent en commun leurs revenus, pourtant inégaux⁽³⁰⁾ (p. 110-116). Leur vie nouvelle prouve que le collectivisme n'est pas seulement un « truc » de pédagogie pour transformer des petits vagabonds en honnêtes citoyens, mais que la commune est bien l'embryon de la société de l'avenir (p. 118).

L'absence de sources complémentaires ne permet pas d'évaluer la vie interne de la commune. L'assemblée générale et ses commissions particulières (chargées de tel ou tel secteur productif, potager, écurie...) sont présentées comme parfaitement démocratiques. « Le collectif pédagogique [...] particip[ait] seulement aux assemblées générales à égalité de droit avec les enfants » (DD, p. 93). Un lecteur critique aimerait savoir quelle était l'exacte aire des compétences de l'assemblée générale. En d'autres termes, les décisions des enfants s'imposaient-elles uniquement pour l'ordre intérieur de la commune ou pouvaient-elles engager l'institution vis-à-vis de l'extérieur, par exemple dans ses rapports avec les autorités ? Impossible de le savoir. De même, le respect du choix individuel est présenté comme un absolu. Parmi les « droits de chaque organisme à satisfaire ses besoins », il y a « le droit de choisir sa chambre », mais aussi la « libre disposition du temps hors travail et hors étude ». On apprend ainsi que « les enfants pouvaient sortir de la maison » et qu'« il n'y eut pas d'excès » (p. 102). Or, il est difficile de croire qu'en quatre ans de cohabitation, aucun des 72 enfants n'aura tenté de fuguer...

La prudence impose de considérer beaucoup d'assertions de l'article comme des déclarations d'intention, à leur donner un caractère plus programmatique qu'informatif. Par contre, il est possible de confronter les conceptions et partiellement les pratiques de l'auteur à celles des autorités. D'une part, Karoun compare « sa » maison d'enfants avec d'autres. D'autre part, il évoque ses rapports avec sa tutelle administrative et son récit peut être vérifié par la connaissance qu'on a des mécanismes institutionnels de l'époque. Enfin, les publica-

(30) Bien que la redistribution fût sous le contrôle de l'assemblée générale, les premiers mois, seuls certains – des garçons, et parmi les plus mal payés – en profitaient. « Les filles, qui trouvaient cela parfaitement naturel, versaient tout leur salaire et pendant au moins trois mois, elles n'ont pas profité personnellement des "bienfaits" de cette caisse » (p. 115). Il fallait donc normaliser le versement d'un argent de poche, sans raisonner en pourcentage, ce qui aurait maintenu une inégalité et introduit une « disharmonie patente dans le mode de vie communiste » (p. 116). Les communards décident donc d'un pécule uniforme d'un rouble par personne.

(31) Karl Marx, Friedrich Engels, *La sainte famille* (1844), in Marx, *Œuvres*, Gallimard, « La Pléiade », t. 3, p. 460.

(32) Pour une analyse foucauldienne de ce marxisme soviétique, voir Igal Halfin, *From Darkness to Light. Class, Consciousness, and Salvation in Revolutionary Russia*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 2000.

tions elles-mêmes et leur réception par la rédaction du *Chemin de l'éducation* donnent également un point de référence. Cela suppose de partir de ce que le pédagogue partageait, avec le pouvoir, l'affirmation d'un idéal communiste et les représentations doctrinales qui s'y rattachent.

2.2. La révolution pédagogique a trouvé son prolétariat

L'idéologie est en effet au cœur de la démarche de Karoun en lui fournissant une grille d'analyse et des catégories déjà construites, prêtes à l'emploi.

« La situation actuelle donne une possibilité suffisante de réaliser les principes communistes dans le milieu des enfants, et on ne trouvera pas de matériau plus adéquat pour cela que les enfants abandonnés. Là, parmi les familles désagrégées du bas de la société, en l'absence totale du "bonheur du foyer", il y a justement l'élément qui satisfait l'exigence d'une édification communiste qui touche vraiment à la vie. Ces enfants justement n'ont pas de milieu familial et ne gravitent pas dans l'orbite de l'instinct de propriété familial. Ces enfants doivent leur sagesse au processus de la vie qui leur a montré l'instabilité du bonheur petit-bourgeois et qui leur a donné une grande expérience de la vie. Cela leur a façonné un scepticisme fondamental envers les principes habituels. Ils apparaissent pour ainsi dire comme les porteurs potentiels du communisme. » (*DD*, p. 87)

On retrouve ici le thème de la crise de la famille et de sa décomposition dans les classes pauvres déjà avancé dans la *Déclaration* de 1920. Grinko achevait son analyse sur la nécessité sociale de porter secours aux « oisillons » tombés du nid. Chez Karoun, la perspective est différente. Il ne relève pas les signes de détresse en tant que tels, mais y voit le signe d'une dépossession générale. Or, n'ayant rien, ils n'auront pas non plus de préjugés sociaux, ils seront totalement lucides et par là même capables d'entreprendre la reconstruction sociale radicalement.

Le schéma est exactement celui que Marx appliquait au prolétariat en 1844 dans *La sainte famille* :

« Dans le prolétariat, l'homme s'est en effet perdu lui-même, mais a acquis en même temps la conscience théorique de cette perte ; [...] c'est pour ces raisons que le prolétariat peut et doit se libérer lui-même. Toutefois, il ne peut se libérer lui-même sans abolir ses propres conditions d'existence. Il ne peut abolir ses propres conditions d'existence sans abolir toutes les condi-

tions d'existence inhumaines de la société actuelle que sa propre situation résume. Ce n'est pas en vain qu'il passe par la rude, mais fortifiante école du travail. »⁽³¹⁾

La « rude mais fortifiante école du travail » devient, concernant les enfants, la « grande expérience de la vie ». C'est peut-être la seule différence, minime. Perte, conscience, perspective d'une libération totale : tout y est. L'enfance abandonnée est à l'éducation nouvelle ce que le prolétariat est au socialisme, moins une matière première qu'une force motrice et inspiratrice dont les potentialités ne demandent qu'à être révélées.⁽³²⁾

Même si l'analogie n'est pas développée, et bien que la référence marxiste ne soit pas explicite, cette transposition entre ouvriers révolutionnaires et enfants des rues légitime profondément l'action de Karoun. Il s'est bâti une représentation où son action à l'égard des enfants abandonnés s'apparente à celle d'un militant bolchevique à l'égard des prolétaires. Or, le motif de l'activisme révolutionnaire imprègne toute la culture de l'URSS des années 1920. Sur le mode mémoriel, les souvenirs de la lutte clandestine contre le tsarisme font l'objet d'un important travail éditorial. L'actualité mondiale réactualise sans cesse ce thème : partout les membres de l'Internationale communiste soufflent sur les braises d'une révolution universelle à venir. D'ailleurs, les actions insurrectionnelles isolées sont couramment appelées des *communes*.⁽³³⁾ Karoun s'inscrit pleinement dans la geste de l'époque.

Cette inscription sublimée lui évite paradoxalement de tomber dans le conformisme idéologique. Après la guerre civile, le rapprochement entre enfants abandonnés et prolétaires devient un lieu commun dont Dorena Caroli a décrit la formation. Contre l'idée d'une « déficience morale », plusieurs spécialistes de l'enfance, dont la femme de Lénine, mettent l'accent sur le déterminisme social dans le comportement des petits vagabonds. Par là même, ils les exonèrent du poids de la faute et commencent un processus d'assimilation sociologique d'une catégorie à l'autre. Élena Livchtchits pose la question en 1923 : faut-il parler d'« Enfants abandonnés, déficients ou simplement prolétaires »⁽³⁴⁾ ? Ces conceptions marquent le recul des approches les plus répressives, ce dont se félicite Karoun.

« La "déficience", c'est, pour partie, le refus de s'occuper des enfants difficiles. [...] En tant qu'organisation, nous devons les rééduquer et [...] si

(33) Parmi les nombreuses revues d'histoire révolutionnaire, citons : *Katorga i sylka* [Bagne et exil], Moscou, 1921-1935 ; *Krasnaâ Letopis'* [Les Annales rouges], Leningrad, 1922-1934 ; *Letopis' revoliûcii* [Les Annales de la révolution], Kharkov, 1922-1933. Sur l'*Histoire de l'Internationale communiste*, voir le livre éponyme de Pierre Broué (Paris, Fayard, 1997).

(34) Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 186-187. Elle s'appuie, entre autres, sur E.V. Livšic, « Besprizornye, defektivnye ili prosto proletarskie deti [Enfants abandonnés, déficients ou simplement prolétaires] », *Na putâx k novoj škole*, n° 6 (1923), p. 59-67.

(35) A.B. Zalkind, articles de 1924 et 1927 cités par Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 193-195.

(36) Les références de Lénine à *La sainte famille* sont indiquées dans l'introduction du tome 2 des œuvres de Marx et Engels en russe (Moskva, Gospolitizdat, 1955, p. VI). Celles de Plékhanov se trouvent dans *Les questions fondamentales du marxisme* (Paris-Moscou, Éditions sociales – Éditions du Progrès, 1974, p. 11). Comme dans cet ouvrage, datant de 1907, il renvoie à la réédition allemande de Marx par Franz Mehring, on peut douter qu'une édition russe fût disponible avant l'époque soviétique.

(37) « Sobiranie čeloveka [La réunification de l'homme] » (1904), in A.A. Bogdanov, *Voprosy socializma : raboty raznyx let* [Questions du socialisme : travaux de différentes années], Moskva, Izd. Političeskoj Literatury, 1990, p. 39-40. Le lecteur français peut se faire une idée des conceptions d'Alexandre Bogdanov en lisant ses deux romans utopiques : *L'étoile rouge* et *L'ingénieur Menni* (Lausanne, L'Âge d'homme, 1985).

(38) Sur la « culture prolétarienne », on peut consulter l'article éponyme d'Éric Aunoble dans le *Dictionnaire des utopies* déjà cité (lequel s'appuie sur l'ouvrage de Lynn Mally, *Culture of the Future : the Proletkult Movement in Revolutionary Russia*, Berkeley, University of California Press, 1990). Les revues ukrainiennes du mouvement sont : *Zori grăduș-*

nous ne l'avions pas fait, [...] alors on serait arrivé à un cercle vicieux composé de "déficients". » (DD, p. 101) Néanmoins, la théorie de l'enfant prolétaire est loin des analyses de Karoun. Et pour cause : il constate rapidement que le « prolétariat » enfantin n'est pas vraiment d'origine prolétarienne. Les enfants des rues sont des orphelins issus de tous les milieux, dont la petite bourgeoisie et l'intelligentsia. Leur pauvreté est souvent accidentelle (liée à la perte des parents) et non héréditaire socialement (DD, p. 113). De plus, Karoun ne perd pas tout jugement et le pédagogue voit bien les stigmates portés par ses protégés. Il sait que la « vie conjointe, commune » des petits vagabonds « n'est pas libre, [mais] carrément obligatoire » (p. 86) et qu'« il faut ajouter tous les traits nécessairement négatifs qui s'accumulent au gré de leur errance et de toutes leurs mésaventures » (p. 87). Contrairement à ce qu'enseigne la doxa marxiste de l'époque, le déterminisme social tend à être une malédiction.

Il est difficile de savoir comment Karoun a pu former ses représentations. Dans le monde éducatif, on ne peut guère les rapprocher que des idées du psychiatre moscovite Zalkind. Proche des cercles dirigeants, il a élaboré un freudo-marxisme assez autoritaire mais original. Réfutant en 1924 le caractère pathologique des enfants abandonnés, il relève les traits moralement contradictoires de leur être, « soumis à l'action associée des stimuli positifs et négatifs du milieu environnant ». Il remarque leur « audace », leur « activisme » et leur « haine de classe envers la propriété », mais reconnaît plus tard leur « désorganisation psychique » se traduisant par trop d'« excitation sexuelle » et d'« agressivité ».⁽³⁵⁾ Si un jugement équilibré rapproche donc le Kharkovien et le Moscovite, il n'y a pourtant pas identité de vues. Les

questions sexuelles, par exemple, sont ignorées par l'éducateur ukrainien. En outre, si Zalkind privilégie l'emploi de concepts psychologiques et psychanalytiques, Karoun s'exprime en termes socio-politiques, comme la *commune*.

Il faut donc revenir aux similitudes entre Karoun et le Marx de *La sainte famille*. Une lecture directe est peu probable. Le livre était certes connu de Plékhanov et de Lénine,⁽³⁶⁾ mais ils n'en font guère usage, préférant le Marx plus tardif du *Capital*. Un autre théoricien marxiste russe, Bogdanov, construisit et diffusa par contre une théorie du prolétariat similaire à celle du jeune Marx. Sous le capitalisme, la « vie [est] incomplète », il y a « déchirure du monde » et « scission de l'expérience » humaine. Un grandissant besoin de réunification se nourrit de ces frustrations. Or, « l'exemple le plus vivant, le plus typique et éclatant de réunification de l'homme, nous le trouverons là précisément où le morcellement a atteint sa dernière extrémité », dans l'« ouvrier parcellaire de la manufacture ».⁽³⁷⁾

L'influence du « bogdanovisme » sur Karoun est d'autant plus vraisemblable que ces théories avaient inspiré, après 1917, un vaste mouvement associatif en faveur de la « culture prolétarienne ». Spontanéistes, sinon libertaires, ces associations avaient rapidement été réduites au silence en Russie. En Ukraine soviétique, en revanche, elles fleurissent plus tardivement, vers 1922-1924. Elles éditent un temps leurs propres revues et ont tribune ouverte dans *Le Chemin vers le communisme*, organe du Commissariat à l'Éducation. Il faut dire qu'elles ont des partisans au sommet de cet appareil ministériel, particulièrement en la personne de Robert Pelché, un vieux révolutionnaire féru de questions culturelles et artistiques, qui mène une intense activité de propagande.⁽³⁸⁾

Sans préjuger de l'appartenance formelle de Karoun à la culture prolétarienne, on peut noter de profondes convergences d'idées. Là où Bogdanov critique la « forme autoritaire de la vie », Karoun craint que « le pédagogue pren[ne] sur lui toute l'organisation, introduisant une autorité étrangère et violemment imposée » aux jeunes (*DD*, p. 91). Les maîtres-mots du mouvement culturel sont « indépendance organisationnelle » (*samostoâtel'nost'*) et « activité créative autonome » (*samodeâtel'nost'*) du prolétariat ; Karoun cherche de son côté « l'édification conjointe dès le début avec les enfants » et affirme qu'« il se fondait vraiment sur l'initiative et l'action autonome [*samodeâtel'nost'*] des enfants » (p. 88).⁽³⁹⁾ Dans

čego [*L'Aube de l'avenir*] à Kharkov en 1922 ; *Volny proletkul'ta* [*Les Vagues de la culture prolétarienne*] à Ekaterinoslav en 1923.

Sur Robert Pelché, voir la courte notice biographique dans *The Modern Encyclopaedia of Russian and Soviet History* (éd. by Joseph L. Wierczynski), s.l., Academic International Press, 1982.

Parmi ses écrits, on relève quatre articles dans *Le Chemin vers le communisme en 1922 et 1924*, et surtout une étude :

R. Pel'se, *Nravy i iskusstvo francuzskoj revoliucii* [*Les mœurs et l'art de la révolution française*] Peterburg, Vserossiiskij Sovet Proletkul'ta / GIZ, 1919.

(39) Sur l'autoritarisme, voir Bogdanov « sobiranie... », p. 33 ; concernant l'autonomie, voir Mally, *op. cit.*, p. XXV.

(40) Mally, *op. cit.*,
p. 200-205.

(41) C'est l'auteur de
l'article qui souligne.

un contexte très idéologisé, le pédagogue ne pouvait ignorer la connotation de ces termes. Or, les assumer revenait à revendiquer une certaine marginalité dans la famille révolutionnaire : Bogdanov, bolchevik de la première heure, s'était souvent opposé à Lénine avant 1917. Le rappel de ces polémiques au début des années 1920 avait légitimé la condamnation de la culture prolétarienne par tous les dirigeants communistes.⁽⁴⁰⁾

2.3. De la critique des relations pédagogiques à la critique des relations de pouvoir

Ainsi, la volonté communiste et l'approche marxiste de Karoun sont celles d'un « outsider » et non d'un orthodoxe. Malgré son jargon « gauchiste », il ne faut donc pas conclure trop vite à un « bolchevisme pédagogique » plaqué par mimétisme. La démarche organisationnelle, mûrement réfléchie, est originale.

« Nous en arrivons directement à la question de savoir ce que doit être un foyer de jeunes : [...] un phénomène temporaire dû à l'incapacité des jeunes de vivre par eux-mêmes et à l'absence d'endroit où ils pourraient se réfugier, ou un système complet d'édification et d'éducation communistes parmi les enfants abandonnés. » (*BP*, p. 128) « Au sein du collectif pédagogique une orientation était apparue naturellement : elle tendait à la création d'une organisation enfantine avec des relations communistes entre ses membres, enfants et pédagogues. »⁽⁴¹⁾ (*DD*, p. 88)

Le communisme est pour tout de suite, dans le processus d'organisation et d'éducation lui-même. Toutes proportions gardées, cette démarche rappelle les pratiques de 1919, quand être communiste évoquait une façon de vivre et non l'adhésion à un parti. Cependant, le pédagogue ne s'en remet pas à la spontanéité.

« En commençant à résoudre pratiquement la question, il était nécessaire dans le processus même du développement de l'idée communiste de poser la question ainsi : comment organiser les enfants dès le début pour [*partir*] sur la voie requise. » (*DD*, p. 88)

Ici, la comparaison entre enfance vagabonde et prolétariat trouve ses limites. La composition d'une maison d'enfants n'est le fruit ni du hasard ni de la volonté. Les pensionnaires ont été envoyés par l'administration après un passage en *isolateur*, c'est-à-dire au mieux un lieu de triage (comme dans l'expérience de la « rafle »), au pire une prison.

« Le début même, déjà anormal, marque d'une empreinte indélébile tout le travail à venir dans la Maison d'enfants, en ce sens que les enfants, rassemblés chaotiquement à la sortie des isolateurs, ont l'aspect d'un conglomerat consommateur et destructeur ; l'esprit communautaire de la caserne leur restera, alors qu'il pourrait tout simplement ne pas exister. C'est l'anonyme Section de l'éducation populaire et ses pédagogues qui créent ce souci. » (DD, p. 88)

La critique de l'administration est directe. Même sans raffles, dans son fonctionnement bureaucratique, elle crée les comportements « parasites » qu'elle est censée combattre. L'opposition au pouvoir n'est pas circonstancielle. On ne lui reproche pas d'imposer de mauvaises décisions. Plus fondamentalement, l'autorité asservit moins qu'elle ne rend *dépendant*. Le pendant du bureaucrate est le *parasite*, l'assisté.

Il semble que les pédagogues aient réussi à imposer leur choix aux autorités de tutelle. Le recrutement des pensionnaires de la maison est maîtrisé selon les critères choisis par les éducateurs.

« Nous nous mêmes d'accord [*avec la Section d'éducation populaire*] qu'une fois le contingent fixé, nous conduirions les enfants jusqu'au bout, sans prendre le risque d'un chambardement [...], [*si*] un nouveau groupe d'enfants arrivait, il exigerait toutes nos forces pour l'assimiler. » (DD, p. 107)

Ils imposent même un changement dans la « gestion » administrative des enfants abandonnés, quand celle-ci nuit à l'éducation.

« Quand, par exemple, un enfant tombe malade, on l'envoie dans un centre de soins et on en installe un autre à sa place ; le malade, quand il est guéri, ne revient presque jamais dans la Maison d'enfants d'où il est parti. [...] Nous avons catégoriquement refusé le "régime de maladie", si bien qu'après l'hospitalisation, l'enfant nous revenait, il rentrait dans un collectif familial. » (DD, p. 101)

Face au bureaucratisme soviétique régulièrement dénoncé à l'époque, les éducateurs ont remporté une véritable victoire.

Le second article entend marquer l'avantage. « Une maison d'enfants considérée comme commune » diffusait l'image d'une expérience réussie. « Les enfants "abandonnés" et notre époque » critique l'organisation de la plupart des orphelinats, lesquels forment comme un négatif de la commune. Cela donne

(42) *Kommouniia* était le mot forgé par les paysans propriétaires pour désigner en 1918-1919 les communes agricoles qu'ils craignaient et haïssaient. Cette déformation langagière est à rapprocher de certains néologismes d'abord péjoratifs en français : *partageux* en 1848 et *communard* en 1871. Ce dernier mot a été repris tel quel en russe en 1917 (*kommounar*), mais directement avec une connotation positive. La NEP qui commence en 1921 réhabilite le marché et la petite propriété, d'où le sentiment de revanche des paysans sur les « communards ».

la clé de certains des choix défendus dans le premier article. Dans une institution de Kharkov où les enfants ont une activité productive,

« l'autogestion [*samoupravlenie*] de la Maison n'est pas encore assez développée : de façon caractéristique, alors que les jeunes s'occupent des questions de discipline, d'hygiène, de nourriture, etc., on ne les consulte ni pour les aspects matériels et commerciaux de la vie de la Maison, ni pour les questions de qualification, d'échelle et de décompte des rémunérations, etc., dans les ateliers. » (*BP*, p. 114)

Il ne devrait pas y avoir, dans la vie du jeune, de domaine qui échappe à sa participation consciente. C'est pourquoi le travail est un problème central dans l'éducation, moins d'ailleurs comme outil de rédemption qu'en tant que moyen de socialisation. En conséquence, Karoun critique les foyers qui font travailler les enfants sur place. Ce type d'organisation démotive les résidents qui se voient proposer de simples « bons d'échange » et non un salaire reconnaissant le travail fourni. De plus, cela ne correspond pas à la « vraie vie », où lieux d'habitation et de travail sont séparés (*BP*, p. 117).

On comprend alors mieux pourquoi la commune s'était adjoint une colonie agricole, sans pour autant s'installer de façon permanente à la campagne. Les jeunes adultes issus de la maison d'enfants-commune doivent peut-être leur bonne intégration professionnelle à cette habitude des réalités de la vie. La colonie agricole est d'ailleurs l'occasion pour les petits citadins de se frotter à la société telle qu'elle est, en découvrant la paysannerie.

« Cette dernière [...] nous catalogua tout de suite et sans discussion comme une *kommouniia*, et, comme on était en 1921,⁽⁴²⁾ elle ne perdait pas une occasion de se moquer de nous, [*prétendant que*] nous n'étions capables de rien [...]. Et, en fait, l'honneur de nos communards se raidit, ils eurent de plus en plus envie de ne pas mordre la poussière, mais au contraire de soutenir la renommée de la commune. » (*DD*, p. 100)

Le pari de rendre le goût du travail au collectif a été gagné grâce à la « pédagogie du moujik » ! L'anticonformisme, un des ressorts du comportement adolescent, trouve ainsi à s'exprimer dans la commune : séparée du reste de la population, elle apparaît nettement subversive.

En abordant la question du travail sous l'angle de l'« autogestion », Karoun rappelait son attachement envers la démocratie interne dans la maison d'en-

fants. Ce souci motive un autre type de critiques. Dans un foyer d'apprentis, « l'autogestion de la Maison est organisée conformément aux statuts, mais en fait elle s'appuie presque exclusivement sur l'initiative et sur l'activité des seuls jeunes communistes. Toutes les commissions [...] sont également constituées à partir de la cellule de la JC. Actuellement, l'activité d'autogestion et [*l'activité*] des commissions [*sont*] si faible[s] que l'administration du foyer est entre les mains du seul directeur. » (BP, p. 122)

Faute de participation de tous aux décisions, l'initiative devient le monopole des militants et le pouvoir glisse peu à peu entre les mains de l'administration. En 1925, ce genre de constatation vaudrait bien au-delà des maisons d'enfants et décrit fort bien le processus à l'œuvre dans un pays où les *soviets* (conseils d'ouvriers et de paysans) ne sont plus qu'une vitrine.

Cette vérité n'est pas bonne à dire un an après la mort de Lénine, alors que Staline prend ses marques. Certes, Karoun est peu suspect d'opposition au Parti communiste. Parmi les 9 jeunes adultes qui sont sortis de "sa" maison d'enfants pour former leur commune, 7 sont actifs à la Jeunesse communiste (DD, p. 115). Cependant, l'expérience du pédagogue sent le soufre. *Commune, autogestion, autonomie* : tous ces termes renvoient aux débuts de la révolution, quand les plébiens bousculaient l'autorité et la propriété de façon brutale et anarchique. Ils sont de fort mauvais ton en 1925. La NEP a réhabilité l'intérêt privé et le Parti se fige dans l'apologie de la discipline. La culture prolétarienne s'éteint à son tour en Ukraine. Son protecteur, Pelché, quitte définitivement Kharkov pour un poste gratifiant et peu exposé à Moscou. Karoun peut encore s'exprimer dans *Le Chemin de l'éducation*, mais son exemple n'est pas encouragé. La rédaction précise que l'article sur la « Maison d'enfants considérée comme commune » est publié « pour être discuté » (DD, p. 87).

Karoun le concluait tout de même par l'espoir que, « éduqués de façon communiste, des adolescents organisés volontairement, par désir personnel, créeraient une force puissante en faveur de la réforme générale du mode de vie » (DD, p. 115). Le second article, quatre mois plus tard, laisse percer de l'impatience.

« Au moment où nous approchons des questions brûlantes du "nouveau mode de vie", quand nous devons évaluer ce mode de vie à l'aune du communisme, alors que les questions de l'éthique nouvelle monopolisent de plus en plus notre attention, nous devons soutenir de toutes nos forces le

(43) Sur les notions d'ordre et de désordre, on pourra consulter : Wladimir Berelowitch, *op. cit.*, p. 105 (« Le cha-hut », p. 109 (« Les décadents », p. 113 (« Les opposants ») ; Anne E. Gorsuch, *Youth in Revolutionary Russia : Enthusiasts, Bohemians, Delinquents*, Bloomington, Indiana UP, 2000 ; Éric Naiman, *Sex in Public : The Incarnation of Early Soviet Ideology*, Princeton, Princeton UP, 1997 (voir particulièrement p. 250-286, le chapitre sur « L'affaire Tchoubarov », un viol collectif commis par de jeunes ouvriers en 1926).

vœu des jeunes qui souhaitent vivre en collectif. » (*BP*, p. 128)
Le pédagogue souhaite cette orientation plus qu'il n'y croit. Il sait, conclut-il, que ses idées seront qualifiées de

« chimères, [*de*] rêveries et [*d'*]écrits utopiques [...]. Nous répondrons à cela que les "réalistes", qui prennent tout en compte, doivent aussi prendre en compte la libre volonté organisée des travailleurs, libre volonté qui n'est pas non plus un mot creux. » (*BP*, p. 129)

Face à ce « gauchisme » caractérisé, la direction de la revue ferme le ban.

« La rédaction considère que les conclusions faites par l'auteur [...] sont discutables et les publie aux fins de débat. » (*BP*, p. 110)

On n'entendra plus parler de l'éducateur-communard. Il est néanmoins peu probable que le Commissariat du peuple à l'Éducation a mis fin autoritairement à l'expérience de « maison d'enfants en commune » car, dans une période libérale comme la NEP, le tabou touchait plus la parole que la pratique. Les communards de la maison d'enfants ont vraisemblablement continué pendant quelques années à « cultiver [...] l'idée communiste de liberté et d'égalité » (*DD*, p. 118), mais discrètement, dans leur coin.

— : — : — : —

Comment se fait-il qu'une telle expérience paraisse unique dans un État « communiste » ? L'administration apparaît comme un appareil sans âme, indifférent aux enfants dont il tranche le destin. En plus de l'inertie bureaucratique, on peut accuser l'État d'une certaine démagogie sur la question des enfants abandonnés. Il cède facilement aux discours catastrophistes qui ont cours sous la NEP. La fin de l'autorité traditionnelle aurait ouvert la porte à toutes les licences dans la jeunesse, depuis le chahut scolaire jusqu'à la débauche et au viol.⁽⁴³⁾ Les rafles policières sur les enfants abandonnés sont alors un gage d'intransigeance sécuritaire, une image de reprise en main paternelle.

Rien de nouveau sous le soleil : quand on ne sait plus quoi faire des jeunes gardés à vue, on finit par improviser un traitement pédagogique. Dans cette seconde phase, le jeune État soviétique apparaît plus à son avantage. S'il ne devance pas les souhaits des éducateurs, l'État n'interdit pas non plus leurs expériences. Au contraire, il leur laisse un espace pour exister ainsi qu'une tribune

pour s'exprimer, tout en assurant leur formation, en garantissant leur statut professionnel et donc leur prestige institutionnel. Au-delà de la ténacité particulière de Karoun et de son équipe, il est clair que les promoteurs de la « commune des enfants » bénéficient de l'aura morale du régime. L'idéal qui les anime correspond aux principes inscrits au fronton de la République socialiste.

L'État comme machine répressive est appelé à disparaître, de même que le droit comme norme de la vie collective. Déjà, dès 1919, les notions de *culpabilité* et de *peine* ont été remises en cause dans le droit pénal soviétique. Le rôle de la jeunesse est valorisé, la majorité ayant été ramenée à 18 ans. Le caractère *prolétarien* affirmé par le régime oblige à se préoccuper des classes populaires. La critique de l'institution familiale impose une action politico-sociale résolue. Sous l'effet conjugué de ces discours, les jeunes marginaux ne sont pas stigmatisés comme des barbares ou des sauvages. Leur sort devient la responsabilité de tout le corps social, sans qu'on songe à incriminer la seule démission parentale. Surtout, ces « oisillons » seront nécessairement les acteurs de leur construction en tant que citoyens. Cela répond aux slogans des deux révolutions de 1917, de « tu obtiendras ton droit dans la lutte » à « l'émancipation des travailleurs sera l'œuvre des travailleurs eux-mêmes ».⁽⁴⁴⁾ La commune, collectivité révolutionnaire, séparée et autonome, égalitaire et démocratique, cristallise toutes ces aspirations.

Ces espoirs ne se sont pas concrétisés. Avec la NEP, de plus en plus de maisons d'enfants sont fermées par mesure d'économie budgétaire. Les enfants sont placés directement chez des paysans pour y recevoir une éducation on ne peut moins compréhensive et communiste. En 1927, Riappo constate, visiblement avec regret :

« Aujourd'hui, alors que le réseau des Maisons de l'enfant se réduit et que l'école est bouleversée, le Commissariat du peuple à l'Éducation d'Ukraine reconsidère les vues exprimées en 1920 quant à la direction à prendre. »⁽⁴⁵⁾

À mesure que Staline étend son emprise, le virage pédagogique devient de plus en plus serré et finit par ressembler à un revirement. L'impasse que Karoun faisait sur la sexualité est une des brèches par lesquelles s'engouffrera un discours néo-conservateur réhabilitant la famille et prônant l'obéissance à un Staline, « père des peuples ».⁽⁴⁶⁾

À cet égard, la lecture des derniers numéros du *Chemin de l'éducation* en

(44) Sur l'extinction de la culpabilité, de la peine et du droit, voir *La théorie générale du droit et le marxisme* (1924), Paris, EDI, 1970, du juriste soviétique E.B. Pašukanis, (p. 170-173). Sur l'âge de la majorité, voir l'article 64 de la Constitution de la République socialiste fédérative soviétique de Russie du 10/07/1918. Les slogans cités sont respectivement les devises du Parti socialiste-révolutionnaire (populiste) et des marxistes (mencheviks et bolcheviks) se revendiquant de la Ière Internationale.

(45) Respectivement : Luigi Volpicelli, *op. cit.*, p. 64 ; Ân Râppo, *op. cit.*, p. 25.

(46) Voir Dorena Caroli, *op. cit.*, p. 227 *sqq.*, 309 *sqq.*

(47) Hr. Kolomič',
« V. Rožycyn Osnovi
pytannâ orhanizaciï osoby
v socialistyčnomu
suspil'stvu [Les questions
fondamentales d'organisa-
tion de la personnalité
dans une société socialiste]
DVOU 1931 »,
Komunistyčna osvita,
n° 07-1932, p. 157-162.

(48) En 1931, il parti-
cipe avec sa femme au
recueil *Bezprytul'nist' i
borot'ba z niï* [L'enfance
abandonnée et la lutte
contre ce phénomène],
Xarkiv, 1931. Sa première
œuvre littéraire est publiée
à Moscou : *Marš tridcato-
go goda* [La marche de l'an
trente], Gizsudlit,
Moskva-Leningrad, 1932.
En novembre 1932, une
photo du « défilé des
enfants abandonnés de
la colonie Gorki sur la
place Dzerjinski » est
publiée dans la revue
féminine à grand tirage
Komunarka Ukraïny,
n° 42 du 8/11/1932, p. 4.

(49) Makarenko,
« Komuna im. F.E.
Dzeržinsk'koho » [« La
commune Dzerjinski »],
Komunistyčna osvita,
(n° 10-1932, p. 135). Une
autre commune pédago-
gico-policière apparaît
dans le roman de I.K.
Mykytenko, *Ranok* [Le
matin], Kyïv, Radâns'ka
Literatura, 1933.

(50) Respectivement de
Makarenko : *Poème péda-
gogique*, op. cit., p. 666 ;
Les drapeaux sur les tours,
Moscou, éditions
en langues étrangères,
[1956], p. 357.

(51) Martine Ruchat,
« L'institut agricole et
professionnel de Serix-sur-
Oron sous la plume du
militant. De la colonie au
bagne d'enfants. 1920-
1932 », *Cahiers d'histoire
du mouvement ouvrier*
(Lausanne), n° 16
(Dossier : Éducation et
instruction), 2000, p. 53.

1932-1933 est pénible. Un vieil intellectuel marxiste, collaborateur de longue date de la revue, est éreinté en juillet 1932 pour un essai de psychologie sur *L'organisation de la personnalité*. Son respect de la liberté individuelle lui vaut les épithètes suivantes : « idéaliste, métaphysique, bourgeois, contre-révolutionnaire, nuisible idéologique-ment ».⁽⁴⁷⁾ Le nom de Makarenko commence à s'imposer à la même période.⁽⁴⁸⁾ Son premier article sur « la commune Dzerjinski » paraît en octobre :

« La commune s'est constituée et organisée grâce aux soins et à l'argent de l'équipe des agents du Guépéou. Il n'y eut jamais de subvention de l'État ou de la ville. »

Refusant l'appui de l'administration, Makarenko rompt avec le libéralisme pédagogique des années 1920 et se place ostensiblement sous le patronage du Guépéou, la police politique de Staline. Au moment de la Grande famine ukrainienne, la figure de la « commune » de jeunes délinquants encadrée par l'organe le plus répressif du régime devient récurrente.⁽⁴⁹⁾ La surenchère autour du *mot* correspond à la totale disparition de la *chose*.

Le rôle de Makarenko dans le rétablissement symbolique de l'Ordre est patent. Le *Poème pédagogique* se termine sur l'éloge des policiers.

« La collectivité des tchékistes possédait les qualités mêmes que pendant huit ans j'avais voulu inculquer à la collectivité des colons. »

Les drapeaux sur les tours, paru en 1938, transpose les procès de Moscou dans une communauté enfantine. En assemblée générale, une fillette déclare :

« Jamais je n'avais voté ainsi, mais à présent je vais voter contre toi, qu'on t'expulse ! Tu t'es glissé comme une chenille dans notre vie... Il faut t'écraser... Sous le talon. »⁽⁵⁰⁾

Mais le talent d'écrivain de Makarenko fond ces éclats

de plomb dans une pâte narrative levée dans les années 1920. Il croque ainsi de façon très vivante la plupart des situations analysées auparavant par Karoun et les autres.

Le succès international du pédagogue soviétique doit beaucoup à ce qu'il rend de l'atmosphère de liberté de la période révolutionnaire, quand bien même il la dénature aussi. Le paradoxe du « makarenkisme » est comparable au paradoxe du stalinisme. Les antifascistes les plus déterminés des années 1930 se réclamaient du dictateur soviétique. De même, dans la campagne pour la fermeture des « bagnes d'enfants » en France et en Suisse, les « camps russes » servaient de modèle d'émancipation.⁽⁵¹⁾ En définitive, cela en disait moins sur les succès ou les tares de la pédagogie soviétique que sur la dureté des sociétés occidentales envers les enfants délinquants.

L'ordonnance du 2 février 1945 a fini par rapprocher la législation française des principes affirmés en URSS dès 1920. Les mineurs accusés ne sont plus déferés « aux juridictions pénales de droit commun ». Les « mesures de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation », désormais obligatoires, ont permis d'expérimenter des méthodes parfois directement inspirées de la pédagogie soviétique des débuts. Néanmoins, certaines pratiques – telle l'exigence d'égalité et de démocratisation entre jeunes et éducateurs – continuent de renvoyer leurs promoteurs vers la marginalité institutionnelle. Le mouvement Freinet est toujours étroitement limité à quelques écoles primaires, sans guère d'espoir de reconnaissance, tant il est connoté.⁽⁵²⁾

De plus, la question de l'adéquation entre les valeurs proclamées par la société et leur mise en pratique vis-à-vis des jeunes à problèmes se pose toujours, même s'il s'agit aujourd'hui de *République* et non de *Commune*. Comme l'écrivait récemment un enseignant réagissant au battage médiatique sur l'« incivilité des sauvageons »,

« Les jeunes [...] ont besoin de profs, d'éducateurs, de services publics et de services sociaux efficaces. Mais, plus que tout, ils ont besoin d'un avenir. D'avoir la conviction qu'ils trouveront leur place dans la société [...] pas seulement individuellement, [...] mais aussi collectivement, comme groupe social aujourd'hui ignoré, méprisé, réprimé. [...] Pour que les jeunes des banlieues cessent d'être ceux dont tout le monde parle sans que jamais personne ne leur parle ni ne leur donne la parole et les aide à agir ».⁽⁵³⁾

(52) Faut-il préciser d'ailleurs que Célestin Freinet était le correspondant français du *Chemin de l'éducation* ? Il adresse par exemple ses vœux à la rédaction pour les 10 ans de la revue ukrainienne. Il y affirme son « respect » pour l'URSS, évoque la nécessité d'une « révolution prolétarienne » en France et rappelle son attachement à l'« auto-organisation des enfants » (S. Frene, « Lyst do redakcij », *Komunistyčna osvita*, n° 6-1932, p. 32-35). Sa lettre est publiée alors que ce dernier principe est déjà condamné en URSS.

(53) Richard Moyon « Comme si de rien n'était », *Le Monde*, 7/02/2003. L'auteur réagissait à la publication d'extraits du livre de Mara Goyet, *Collèges de France*, Fayard, « Document », 2003.