

LA CULTURE GENERALE :

UN REMPART INCONTOURNABLE POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION

Christiane Peyron-Bonjan -Professeur des Universités- Aix- Marseille II.

Je voudrais tout d'abord remercier infiniment le SESC de Sao Paulo pour m'avoir fait l'honneur de m'inviter à ce séminaire sous l'égide de l'UNESCO, je voudrais aussi témoigner de leur accueil si prévenant et chaleureux.

Je voudrais me présenter pour le public. Ma formation a suivi le cursus suivant : Mathématiques, concours de Philosophie, Doctorat en Histoire de la Philosophie. Mes nominations en Ecole Normale puis en Sciences de l'Education m'ont amenée à travailler plus spécifiquement sur les problèmes d'éducation et de politique. En tant que Directeur de recherches en Sciences de l'Education, deux thèmes fondamentaux me préoccupent : le processus de connaissance en vue de la possibilité d'inventer et l'épistémologie complexe. Je me situe donc en tant que chercheur au confluent de la philosophie, de l'épistémologie, des sciences cognitives, des sciences de l'éducation... Ma recherche serait plutôt selon l'appellation d'Edgar Morin "noologique" et "gnoséologique".

En ce qui concerne ce séminaire intitulé "Education et culture" ma réflexion s'irriguera plus dans une perspective de philosophie politique tout en témoignant cependant des autres entrées.

Je voudrais situer mon discours dans le paysage de ce séminaire aujourd'hui à mi parcours.

Mon intervention aura en commun avec celle d'Edgar Morin et celle de Gustavo Lopez Ospina une volonté de répondre aux défis actuels par une "politique de civilisation" fondée sur la recherche en éducation d'une éthique partagée ; cette éthique étant plus praxéologique que catégorique ; cette éthique étant le sol commun à inventer par la pluralité des humains afin de survivre ; cette visée éthique prenant l'allure d'un universel concret à atteindre par une humanité s'étant refondée en croyant en elle de manière responsable...

Mon intervention aura en commun avec celle de Mauro Maldonato notre attachement à ce travail voulu par Husserl de "psychologie inventive de la conscience" et notre dénonciation de toute "pensée de la représentation", "antithèse de la connaissance spontanée". Ce chercheur a magistralement montré sa recherche du jaillissement de la conscience interne toujours "une et multiple", expression indicible de l'identité, quête inachevée. Cette expression indicible a été fort bien illustrée par le film concluant l'exposé de Edgard de Assis Carvalho, film témoignant du jaillissement créateur du peintre Fernando Dinès, jaillissement complètement à l'encontre de l'humain "rationalisant désincarné" d'Archimboldo dans son tableau du "Libraire".

Cependant, même si je partage fondamentalement les arguments fort brillants de Mauro Maldonato, je ne pourrais pas dans mon exposé me situer comme lui dans une pensée "a-topique" puisque je tente de réfléchir l'éducation et la formation ; ce qui ne signifie pas pour autant que mon discours reflète l'historicisme abouti d'un projet quasi hegelien voire néo kantien mais plutôt dans une inspiration foucauldienne d'ordre généalogique.

Quelle que soit l'époque, toute philosophie de l'éducation est nécessairement liée à la vie de la cité. Penser un système éducatif ou une formation continue s'adressant aux adultes implique

de s'interroger sur son appartenance à tel ou tel autre type de société. Car l'enjeu primordial est de permettre à l'individu de demeurer dynamique tout au long de sa vie malgré les pesanteurs de l'environnement politico-économique. Aucun "projet"¹ éducatif ne saurait être établi en toute honnêteté intellectuelle sans avoir pu répondre aux questions suivantes :

- quel homme adulte témoignerait du qualificatif d' "éduqué " ?
- quelle cité voudrait-il bâtir ?
- quel système de valeurs serait le sien ? Selon quelle hiérarchie ?

• Si les concepteurs de programmes ou les professeurs oubliaient de réfléchir en amont à ces problématiques, ils risqueraient de ne devenir que des producteurs de "singes savants"; de même si les formateurs évitaient ces questionnements, ils ne seraient plus que des "outils" servant à permettre la baisse du pourcentage de chômeurs . Or, ni la réussite scolaire, ni l'employabilité ne sont obligatoirement équivalentes à l'éducation... Etre éduqué, c'est témoigner à vie d'un processus² de réalisation sans cesse renouvelé selon les circonstances. C'est savoir se créer et se recréer... Etre éduqué , c'est aussi pouvoir inventer une stratégie de l'imprévisible pour la cité. Pour ce faire, il est nécessaire de pouvoir comprendre et inscrire les choix actuels de sa société dans l'histoire ; mais il est aussi obligatoire de connaître toutes les autres options possibles en tous temps et en tous lieux afin d'inventer face à l'inattendu...L'enseignement de la culture générale³ serait donc un rempart incontournable de toute tentative d'éducation et de formation.

• J'entends par culture générale la permissivité de compréhension des expériences et savoirs pluriels de l'humanité. Je voudrais cependant anticiper deux contre-argumentations :

- Mon discours évite le débat idéologique entre les partisans de la culture humaniste et ceux de la "culture commune". Ce débat ayant servi de "fond de commerce" médiatique à de nombreux auteurs repose sur l'interprétation marxienne de Pierre Bourdieu d'un capital culturel n'appartenant qu'aux classes bourgeoises. Lors des "Journées thématiques" organisées par Edgar Morin pour le Ministère de l'Éducation Nationale, l'écrivain Yves Bonnefoy s'est contenté devant les enseignants de Lettres de lire un de ses textes merveilleusement écrits voulant par ce faire témoigner d'une possibilité autre que la didactique du français (grammaire, orthographe, syntaxe...) pour l'enseignement de la littérature. D'ailleurs, nos Maîtres ne se sont jamais posé la question de savoir si nous entendions l'allemand, le grec ou le latin en nous enseignant les auteurs d'histoire de la philosophie mais ils se contentaient de travailler et de réfléchir devant nous ces "pensées vivantes".
- La culture générale ne peut s'enseigner ; ce n'est pas un savoir car il n'a pas d'objet. C'est donc un discours flou. Cette idée est fort répandue chez les "scientistes" et

¹ Au sens étymologique fort à savoir "se jeter en avant"

²* au sens aristotelicien, "passage de la puissance à l'acte" : "le processus ne peut avoir d'autre acte que de se développer comme puissance visant l'expansion vers la forme...il est tension entre deux extrêmes et parce qu'il est continu, il enveloppe l'infini" cf Métaphysique II K9 p 615 Vrin.

³* Nous éviterons le débat polémique entre les élitistes et les progressistes à propos de la culture et ne prendrons ce terme que comme permissivité de compréhension de l'humanité et de ses expériences et savoirs pluriels.

repose sur une interprétation épistémologique analytique des objets de savoir, interprétation relevant souvent plus du discours d'opinion que de l'argumentation.

Je voudrais rappeler que mon attitude dans cet exposé correspondra à l'image du philosophe vue par Platon (taon, poisson torpille...), c'est à dire que je prendrais une attitude "critique" dénonçant et analysant ce qui advient dans les cités actuelles. Mon exposé comprendra deux parties : l'une s'intéressant au système éducatif et aux illusions à perdre pour les intervenants à quelque degré de l'école que ce soit ; l'autre s'intéressant plus au mythe de la coupure (formation initiale/formation continue) habitant toutes les institutions de formation, mythe reposant sur un présupposé idéaliste.

Les illusions perdues : de l'école à l'université...

Le système scolaire, quel que soit son niveau, par souci pédagogique explicatif a choisi l'option d'enseigner les disciplines et leurs objets respectifs de manière séparée. Il n'est nullement question ici de revenir sur cet esprit d'analyse, condition sine qua non de la découverte d'un thème ou d'un sujet inconnu pour tout apprenant. Mais il faut rappeler comme le réclamait F. Nietzsche dans ses "Considérations Inactuelles" la nécessité toute aussi cruciale de l'enseignement de la "philologie"⁴ et de la "généalogie", nécessité retranscrite magistralement par M Foucault comme "travail archéologique des savoirs". Un enseignant expert devrait non seulement permettre à l'étudiant d'atteindre et de dépasser son niveau d'expertise dans son champ théorique mais devrait aussi enseigner la "perspective"⁵ qui autorise tel ou tel modèle, qui conçoit tel ou tel objet de savoir en un temps ponctuel en la réinscrivant dans le temps long de l'épistémologie de ce champ. Dans l'idéal, il pourrait même être conscient des "illusions"⁶ véhiculées par tout discours savant. Car permettre la compréhension de toute recherche, c'est déterminer les conditions de son apparition et c'est pouvoir montrer les corrélations de tels propos à d'autres énoncés . Tenter un "travail archéologique" c'est traiter le discours dans son "irruption", mais aussi dans son "mode d'institutionnalisation". D'où les illusions de mises en scène des modèles théoriques qui devraient être simultanément perdues et enseignées par les experts à tout niveau de l'école :

- la première illusion serait celle du "**champ**" auquel le discours du chercheur se trouve lié car il essaie de dire "l'espace d'où il parle", et, par son discours, risque de le déplacer. Ce sont même grâce à ces déplacements que des champs autres s'inventent dans l'histoire des sciences...
- la deuxième illusion serait celle de "**l'objet**" de tel ou tel savoir car les énoncés ne s'y réfèrent pas, mais le constituent par leurs discours . Par exemple, le "contrat didactique" en sciences de l'éducation. Samuel Joshua écrit à ce propos : "C'est l'existence du contrat didactique qui permet que la structure didactique fonctionne d'une manière relativement

⁴ Le mot est pris au sens nietzschéen de compréhension des langues, des cultures et des civilisations.

⁵ Ce mot est pris au sens fort de mise en scène quasi paradigmatique ce qui implique des croyances, des choix, des jeux de concepts, des règles cf Khun La structure des révolutions scientifiques, Flammarion 1983.

⁶ M.Foucault in "Cahiers pour l'analyse" n°9 E.N.S.

équilibrée. Par des mécanismes plus implicites qu'explicites, un "contrat" se tisse entre le professeur et les élèves, en relation avec le savoir. Ce contrat fixe les rôles, places et fonctions de chaque partie. Il fixe les activités attendues du professeur comme des élèves, les places respectives de chacun au regard du savoir traité, et même les conditions générales dans lesquelles ces rapports au savoir évolueront au cours d'un enseignement." Conscient de la constitution de l'existence de cet objet, ce même auteur explicite dans un livre rédigé avec J.J. Dupin ⁷: le "contrat didactique" est une "construction artificielle" car elle "apparaît comme une construction spécifique, qui ne se contente pas d'être la mise en correspondance de ses constituants, élèves, professeurs et savoir, mais la déterminent en retour".

- la troisième illusion serait celle du "**style**" ou de la forme constante de l'énonciation présupposant un même regard posé, d'où une analyse univoque du fait et la possibilité d'instauration d'une "science descriptive". C'est ce que visait G.G. Granger⁸ lorsqu'il réclamait la recherche de "transconcepts" pour une stylistique propre aux sciences humaines ;

- la quatrième illusion serait l'existence d'un "**jeu de concepts**" permanents et cohérents entre eux, qui permettraient de "critérialiser" tel ou tel autre "champ du savoir". Par exemple, le jeu des concepts en didactique : "contrat didactique", "temps didactique", "transposition didactique" du savoir savant au savoir enseigné⁹. Or, cela est impossible, vu l'apparition permanente de "nouveaux concepts", soit dérivés, soit hétérogènes ; d'où l'idée d'un réseau théorique, dispersant "l'hétérogénéité", mieux "l'incompatibilité" de leur insurmontable "pluralité" -J.Ardoino- ;

- la cinquième illusion serait de "**constituer des unités de discours à partir d'une identité d'opinions**", car, une même option délibérée peut exister dans deux types de discours, par exemple la méthode d'enquête empirique choisie par C.Levi-Strauss en ethnographie et la méthode documentaire d'interprétation choisie par A.Coulon en ethnométhodologie, et, un seul discours peut donner lieu à plusieurs options comme la recherche évaluative en Sciences de l'éducation, recherche quantitative, qualitative, clinique...

Il faudrait aussi redoubler cette prise de conscience des experts par des cours spécifiques d'histoire des sciences, d'histoire des idées et concepts, et aussi d'épistémologie afin de repérer et discuter les "points de choix" qui ont rendu possible dans leurs dispersions des ensembles d'énoncés comme "champ de possibilités stratégiques". Pour cela, un intérêt tout particulier devrait être porté à la description du "jeu des opinions" ou des "options théoriques" ou paradigmatiques : jeux ou options qui apparaissent dans une recherche et à propos d'une recherche sans tomber, ni dans l'"illusion doxologique"-trop souvent présente dans les enseignements scolaires-, à savoir confondre la description avec les conditions d'existence d'une recherche, ni dans l'"illusion formalisatrice ou imaginaire selon laquelle les lois de construction seraient les conditions d'existence de cette même recherche. Ce que l'archéologie de M Foucault rejetait, c'est toute thématique de la connaissance s'appuyant sur l'imagination d'un "sujet

⁷ Introduction à la didactique des Sciences et des Mathématiques P.U.F.1993.

⁸ G.G.Granger "Essai pour une philosophie du style" A.Colin 1968

⁹ cf les auteurs suivants G.Brousseau ; Y.Chevallard et A.Mercier ; S.Joshua et J.J. Dupin.

transcendantal" au sens Kantien qui, par sa réflexion, assurerait la synthèse du divers successif avec des formalisations identiques à travers le temps, ce qui reviendrait à oublier les conditions d'apparition des modèles théoriques. Ces conditions ne pouvant être comprises que si elles sont replacées dans une temporalité longue tenant compte des cultures et des modes de pensée retranscrits dans les langues...Or, seule la culture générale le permet.!...

Cependant si le système éducatif entretient les illusions dénoncées auparavant, un autre mythe se profile quant à la formation...

Le mythe de la coupure : formation initiale-formation continue

Afin de tenter d'éclairer la coupure présumée par les vocables de "formation initiale" et de "formation continue", il est nécessaire de revenir sur le terme de "formation"¹⁰ qualifié par Michel Fabre d' "ontologique" car c'est "l'être même qui est en jeu" et de réfléchir à partir des questions que cette définition cache. L'être serait un individu inscrit dans un processus toujours inachevé et toute formation serait donc perméable de sa réalisation libre, dynamique et fluctuante . Penser la formation s'effectuerait donc à partir des potentialités, désirs, vouloirs de chaque humain à toute époque de sa vie et une harmonisation politico-sociale d'un système éducatif s'avèrerait voeu pieu d'où l'idée d'une "société sans école" des pédagogues libertaires...Ou alors on pourrait réfléchir à partir d'un projet de "contrat social", d'une définition de l'"homme éclairé" de la philosophie des Lumières, de sa "volonté générale" tendant naturellement vers le Bien commun, de sa faculté de penser native et donc toute formation s'apparenterait au vœu de Condorcet à savoir l'instruction permanente à tous les âges afin que "chacun devienne de plus en plus digne de se gouverner par sa propre raison" , "connaisse la découverte des vérités nouvelles" , ait "les moyens de participer à l'élaboration des lois et évite une obéissance passive parce qu'elle serait aveugle"...Que l'accent soit posé sur l'assurance essentialiste du libre-arbitre individuel d'un être rationnel au sens cartésien ou que l' on insiste plus sur la démocratie éclairée par l'esprit autonome des citoyens, le terme de "formation" s'ancre dans un idéalisme conduisant à des impasses : impossibilité de la formation individualisée dans un système public quant à la première piste, risques d'une école à seule visée d'éducation intégratrice civique dans le second cas pouvant conduire à la "religion positiviste" d'Auguste Comte.

Partant de la volonté de travailler pour des systèmes éducatifs à obligation de formation publique et sachant grâce au livre écrit par Guy Avanzini " La formation des adultes ", que les individus-citoyens sont des êtres toujours en puissance et perfectibles à vie, la mise en place de ces deux types de formation n'aurait elle pas été inventée afin de lutter contre les dangers de cet essentialisme et de cet idéalisme ?

L'écartèlement de la coupure "formation initiale"- "formation continue"

L'écartèlement des deux pôles " initiaux-continus " surenchérit l'opposition de ces deux termes en n'évacuant pas le présupposé de l'idéalisme sous-jacent car il repose sur la pensée

¹⁰ M.Fabre in" Penser la formation" PUF 1994

disjonctive séparant l'esprit, la théorie et l'instruction d'un individu de sa pratique citoyenne professionnelle. La formation initiale est plus axée sur la formation de l'esprit via les disciplines scolaires et la formation continue est plus centrée vers l'entrée dans la vie sociale grâce à l'apprentissage d'un métier. Et l'écartèlement entre théorie et pratique, entre instruction et professionnalisation, entre individu et citoyen s'instaurent afin de masquer les failles de l'idéalisme dont ils participent à seule fin de les évacuer...La formation initiale se centre sur les performances cognitives et le livre "De l'école" de Milner témoin de cette axiomatique des savoirs en est un des sommets comme l'entrée par le rapport aux savoirs disciplinaires des premiers didacticiens même si leur projet demeure à visée non élitiste et non sélective. En outre, la formation continue depuis la loi de 1971 s'adresse aux exclus de la formation initiale avec une visée d'intégration fonctionnaliste dans un métier à court terme, intégration dépendante des besoins des entreprises, de la vie économique et sociale du pays concerné. On n'est pas loin dans cet écartèlement d'une formation préétablie "à plusieurs vitesses" comme le contenait déjà l'école et les textes de Jules Ferry commentés par C.Lelièvre...

Pour sortir de la coupure...

- Les fausses pistes : l'évitement

Eviter l'écartèlement consiste le plus souvent à accentuer un des deux pôles en effaçant l'autre. La première accentuation concerne la légitimation de la technoscience et de la technocratie.

Se rangent sous cet accent les mythes de l'enseignement à distance, les "banques de savoirs" et les "arbres de connaissance" de M. Serres, "la cognitive" qui renforcent la distanciation des savoirs en la niant et s'installent définitivement dans les contenus de savoirs informatifs et les performances cognitives en postulant de manière plus qu'idéaliste que quiconque pourrait les approprier sans formation de l'esprit antécédente et par ce faire creusent encore les écarts de formation. Il faudrait se rappeler les textes de Husserl¹¹, Heidegger¹² et Arendt¹³ afin de comprendre les dangers sociaux d'un tel choix.

La deuxième accentuation concerne la valorisation permanente de mots masques emblématiques de l'idéalisme triomphant véhiculant un discours flou hérité d'une subjectivation mythique : "valeurs, quête du sens, épanouissement, mise en projet ..." Comme ci sans rappeler l'importance de la notion d'étude, comme l'écrit S. Johsua, et sans insister sur le difficile apprentissage de la pensée on pouvait permettre à qui que ce soit de se former en invoquant ces mots "bien pensants" ! Le danger de ce choix pourrait être la manipulation des citoyens futurs en toute bonne conscience...

- L'inclusion : la formation initiale dans la formation continue et la formation continue dans la formation initiale.

On rappellera les tentatives louables de réflexions inclusives de certains pédagogues tel Freinet et celle de B.Schwartz afin d'inclure la formation continue sous la forme d'un

¹¹ "La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale" Gallimard 1976

¹² cf sa critique dans sa Conférence "L'essence de la technique"

¹³ "Les origines du totalitarisme" Seuil 1951 et "Condition de l'homme moderne" Calmann Levy 1961

apprentissage à l'auto-formation dans la formation initiale et pour éviter la coupure théorie-pratique. Leurs transformations sont dérivées actuellement par le système scolaire en " aides à l'étude " ; or, ces aides n'ayant pas été pensées spécifiquement et étant confiées à des professeurs disciplinaires demeurent des leurres puisqu'elles n'ont jamais été précédées de réflexion didactique spécifique¹⁴

On notera aussi la possibilité d'une "formation de l'esprit" au sens Bachelardien dans toute formation continue à condition de ne pas dépendre d'instances sous-tendues par l'obsession de la "remise au travail"...toutes ces pistes devant prendre en compte un temps long de la formation quel que soit l'âge du formé et quelle que soit sa situation scolaire ou non scolaire.

Contre les stigmates de la coupure.

Afin d'évacuer les stigmates de la coupure, il est nécessaire d'éliminer en amont les présupposés qu'elle véhicule : contradictions entre la "theoria" et la "praxis", accentuations de la formation sur le pôle individuel et libertaire ou sur le pôle économique et social, oppositions entre les savoirs scolaires et la vie.

Toute formation à la pensée dialectique, travail des contradictions, résolution métathéorique de ces contradictions, psychanalyse Bachelardienne de tout processus de connaissance pourrait éviter les fausses pistes de résolution des présupposés idéalistes et essentialistes de l'éducation. Tout enseignement de la pensée dialogique grecque où le mot de " théorie " a pour signifiants et la contemplation et l'activité et dans laquelle le mot " technique " reflète l'art, l'invention, et la technae permettrait une pensée plus puissante que celle de la simple disjonction. En ce sens, la pensée complexe dont "le cœur est la pensée dialogique"¹⁵ prônée par E. Morin pourrait être une aide non négligeable de tout système éducatif.

En conclusion, de nombreux exemples de cours différents seront pris dans les enseignements universitaires de différentes facultés - Sciences, Lettres, Droit - qu'ils soient à visée diplômante ou à visée professionnalisante afin de montrer comment l'on pourrait mettre en place sous différents aspects l'enseignement de la culture générale. Car à tout âge et quel que soit le cycle éducatif, l'enseignement de l'histoire des systèmes de concepts et valeurs propre à la philosophie mais aussi de l'histoire des mentalités, de l'histoire des religions et de l'histoire socio-politique demeure un rempart incontournable pour l'éducation et la formation de tout citoyen. Car comme le pensait Hannah Arendt, la pensée est toujours vigilance à l'égard de l'événement inattendu et seule la compréhension permise par la connaissance de nombreux éclairages culturels l'autorise. Afin que les individus jugent par eux-mêmes leur histoire présente et la réinventent en agissant, il faut restaurer la connaissance des diverses fondations originaires des civilisations et de leurs créations spirituelles dans leur pluralité. Le surgissement du "monde commun" des humains est dépendant de la perception du surgissement des perspectives. Sans ces

¹⁴ Une thèse de doctorant (V.Laguierce) travaille ces problèmes sous la direction de S.Joshua.

¹⁵ cf "La pensée d'Edgar Morin revisitée pour un enseignement à visée cognitive complexe"-C Peyron Bonjan-in La recherche en sciences de l'éducation Collection Matrice 2000 et aussi "Pensée de la réforme, réforme de la pensée"- Entretiens entre E Morin, J Ardoino et C.Peyron Bonjan in Pratiques de formation (Analyses) ParisVIII Février 2000

enseignements sous forme de mises en scène diachroniques, le "monde commun" est perdu et seule une collection d'individus isolés demeure ; individus "dé-liés", "dé-sintéressés" et soumis à la "désolation" et aux idéologies en vogue commentant les faits épars et divers. Ces "hommes du souci" quotidien décrits par M.Heidegger entrent alors dans un "monde désenchanté" et risquent tous les futurs éventuels...L'oubli et le refus de l'enseignement de la narration des récits culturels¹⁶ pourrait équivaloir à des signes annonciateurs de la perte de toute cité...

¹⁶ cf in E.Morin "Relier les connaissances"-Seuil 1999- la conférence de P.Ricoeur "Le passé avait un futur".