Éduquer, former : pourquoi faire ?

Marc Michel

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/leportique/279>

DOI : 10.4000/leportique.279

ISSN : 1777-5280

Éditeur

Association "Les Amis du Portique"

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1999

ISSN : 1283-8594

Référence électronique

Marc Michel, « Éduquer, former : pourquoi faire ? », *Le Portique* [En ligne], 4 | 1999, mis en ligne le 11 mars 2005, consulté le 25 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/leportique/279> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/leportique.279>

Ce document a été généré automatiquement le 25 mars 2021.

Tous droits réservés

Éduquer, former : pourquoi faire ?

Marc Michel

L'homme est la seule créature qui soit susceptible
d'éducation.

Kant, *Traité de pédagogie* – Introduction

- 1 Si l'on ne croyait de quelque façon à l'éducabilité de l'homme, il conviendrait alors de renoncer à toute entreprise éducative en espérant soit que la nature l'ait doté suffisamment ou que, par l'expérience, il puisse acquérir les savoirs nécessaires à sa survie et à son développement. Mais que l'homme à sa naissance soit dans l'absolue nécessité de devoir compter sur les autres, à commencer par ses parents, ne peut souffrir de doute, que ces parents soient les parents biologiques ou non. D'aucuns ont pu affirmer avec Rousseau que l'homme naît libre, ce qui n'est pas contestable dans son principe ; mais l'on ne peut ignorer qu'il est bien incapable alors d'exercer cette liberté, tant ses capacités physiques lui permettant de se mouvoir et de subsister que ses capacités de jugement nécessaires à son autodétermination lui manquent.
- 2 Ainsi l'homme naît libre et dépendant, certes doté normalement des capacités potentielles de son épanouissement et en même temps tributaire d'un environnement indispensable à ce même épanouissement. Ainsi, n'y a-t-il pas d'identité sans socialité, de nature sans culture. N'est-ce pas cette interaction et ce rapport nécessaires qui précisément fondent et légitiment l'éducation ? N'est-ce pas aussi l'origine même de son ambiguïté, voire de son impossibilité ?
- 3 En effet, l'affirmation de la liberté de l'homme, posée comme absolue, conduira, de différentes façons, à renoncer à toute éducation, surtout si l'on confond liberté et indépendance. Dans un sens opposé, l'éducation trop empressée à transmettre la culture peut devenir contrainte et dénier ainsi la liberté. On peut donc déjà repérer l'ordre de classement des pédagogies selon qu'elles se référeront à la liberté de l'individu ou à la nécessité de la culture, à l'affirmation et à l'expression de l'individu ou à sa conformité à l'héritage social, sans oublier qu'entre permissivité et directivité, certaines pédagogies pourront osciller d'un pôle à l'autre ou même prôner la liberté pour tel propos et la contrainte pour tel autre. Au fond, qu'il s'agisse de l'éducation des enfants ou de la formation des adultes, le véritable écart se situe dans l'anthropologie

explicite ou non qui sous-tend les projets pédagogiques. En pastichant l'adage selon lequel les métaphysiques vieillissent avec leur physique, nous voudrions dans un premier temps proposer que les pédagogies se mesurent à leur anthropologie. En effet, selon la réponse que l'on apportera à la question « qu'est-ce que l'homme ? », le projet éducatif variera puisqu'il vise fondamentalement à permettre le « devenir homme » de tout individu. Prenons quelques exemples typiques.

- 4 Considérer l'homme du point de vue d'une essence définie *a priori* et transcendante à toute condition d'existence conduira à comprendre l'éducation au service de cette définition « primordiale » ; le pédagogue, nécessairement « sachant », cherchera à libérer l'élève des leurres de sa perception sensible pour le conduire, comme par un retournement, vers le Bien et le Beau. L'éducation, par le patient travail de la dialectique, devra produire, chez le disciple, la capacité fondamentale d'une pensée droite et d'une orientation dégagée des préjugés et de l'opinion. Ce mouvement incessant de l'esprit entrant en lui-même, dans le ressouvenir d'une vérité oubliée, décrit, par l'arrachement au monde sensible, le chemin exigeant vers la vérité. Dès lors se met en scène l'espace sacré d'une trilogie imparable : la vérité transcendante, le maître qui, parce qu'il sait, se fait médiateur, et le disciple. L'éducation est une initiation à la faveur de la théâtralité du discours en sa figure dialogique. Et pour que l'argument de la pièce parvienne à son terme, il y faut à la fois la vision précédente du maître et la docilité du disciple : la vérité est déjà-là à découvrir et à retrouver.
- 5 Mais que cette vérité ne soit point donnée, que l'essence de l'homme ne puisse être considérée en dehors de la réalisation de son existence, voilà qu'à la logique de la contemplation se substitue celle de l'action : la vérité n'est rien d'autre que la liberté, Oreste disqualifie et Zeus et son pédagogue. L'homme est liberté et c'est en vivant libre, au prix d'une résistance absolue à la tyrannie, qu'il réalise son essence. L'existence n'est pas absurde, c'est-à-dire dépourvue de tout sens possible ; elle est ambiguë car le sens est toujours à conquérir.
- 6 Ainsi que l'on déplace la question de l'homme, de son être-dans-le monde, la question de l'éducation et de la formation s'en trouve radicalement modifiée. Si bien que ce qu'il faut penser de toute pédagogie, bien au-delà des méthodes ou des programmes, c'est bien l'anthropologie, explicite ou non, qui la fonde et la légitime. Qu'est-ce que l'homme ? Voilà bien la question radicale de toute éducation. Et pour peu que cette question s'éloigne ou disparaisse, le problème de l'éducation redevient confus, sans détermination. Ainsi en est-il de la question de la société puisque l'être humain ne saurait s'abstraire du lien social qui le constitue : identité et socialité sont inséparables. Il serait facile, tout au long de l'histoire des idées, de montrer que l'éducation est elle-même tributaire de la vision de la société à un moment et en un lieu donnés. Platon ne pense l'éducation qu'en relation avec la Cité et tous les utopistes ont construit logiquement leur projet éducatif à partir et en fonction de leur projet social.
- 7 Ainsi, éduquer suppose que l'on clarifie nécessairement l'image de l'homme et de la société, image qui sert de force vectrice à tout développement. Si l'on accorde que l'homme est « être social », alors il convient en effet d'énoncer ce qu'est cet être et cette socialité ; que l'on se réfère à la « nature » ou à l'« essence », on devra admettre que l'éducation est une résultante, et non une raison en soi. C'est pourquoi, il nous semble que, bien plus que les processus d'apprentissage, bien plus même que les différences entre courants éducatifs, il s'agit de **penser** l'éducation, et la formation comme « **problème** ». C'est ce que nous voudrions tenter de faire maintenant.

1) L'homme inachevé

- 8 Si le mouvement, et donc le développement, caractérisent tout être vivant, il en est ainsi particulièrement de l'homme. En effet, son être biologique, de la naissance à la mort, connaît une croissance dont les étapes majeures constituent autant de « crises » qui ne sont pas sans retentir sur l'individu global. Ce mouvement déroule le programme génétique selon les rythmes marqués par cette horloge invisible du temps biologique dont seuls l'accident ou la maladie peuvent interrompre le cours. Pour autant, l'homme, même compris comme bios, n'en est pas moins solidaire d'un écosystème qui l'inscrit dans un espace et dans un temps. L'anthropogenèse nous montre comment l'homme s'est lentement construit dans une constante interaction avec son environnement, s'adaptant aux changements de sol, de climat, de végétation... L'homme, vivant particulier, est donc solidaire d'un milieu physique comme d'un milieu vivant. Sa lente conquête de l'outil, du feu, de l'agriculture, de l'élevage montre sa capacité à développer des apprentissages favorisant sa nécessaire survie dans une adaptation continue. Des espèces vivantes ont pu disparaître par milliers, l'homme, quant à lui, émerge et survit par sa capacité à apprendre, à s'adapter, à créer. En faisant, il se fait. Parce que rien n'est donné à l'avance une fois pour toutes, parce que malgré sa faiblesse d'origine, l'homme inachevé, trouve en lui le ressort exceptionnel qui le dresse, toujours fragile et donc toujours créatif. *Homo erectus*, *homo faber*, l'homme, de la nature, en faisant se fait histoire et culture. En se projetant dans les choses qu'il transforme, l'homme cependant s'en distingue irrémédiablement : l'aventure de l'homme est l'aventure de l'esprit. S'il n'y avait en effet qu'adaptation nécessaire et création opportune, l'homme s'abîmerait dans l'altérité et l'extériorité. La grandeur de l'homme réside en sa capacité de transcender le monde tout en l'habitant, échappant ainsi à l'aliénation, c'est-à-dire à la perte de sa différence. Au travers de son histoire, dans le tumulte des cultures et des civilisations, l'homme, au prix de progrès mais aussi de crises et d'erreurs tragiques, se fait naître en humanité non comme déroulement d'un programme préétabli mais comme avènement au risque de la liberté ; l'homme est transcendance et liberté.
- 9 Par la culture, l'homme survit à l'individu, capitalisant d'une génération à l'autre, les savoirs et les techniques, certes au prix d'allers et de retours, d'erreurs et de discontinuités. Le mythe du progrès indéfini, l'utopie même des Lumières laissent entière la question de l'humanité de l'homme. Ainsi, l'homme inachevé, tant dans son histoire collective que dans son développement individuel, tant dans la liberté qui le caractérise que dans la solidarité qui le relie nécessairement, est-il fondamentalement confronté au choix de son devenir. Pour nous, l'éducation et la formation n'ont d'autre fondement que de permettre à chaque individu de grandir comme liberté et solidarité. L'idéal peut-être serait qu'il n'y ait ni éducation ni formation et le « laissez vos maîtres » du *Gai savoir* résonne à nos oreilles. L'idéal peut-être serait que chacun puisse, par ses propres moyens, se gouverner lui-même et accéder ainsi à la plénitude de lui-même. Mais cela ne se peut du fait que l'homme naît démuni, fragile et qu'aucune génération, même si cela pouvait s'imaginer, ne saurait réinventer à elle seule la somme de connaissances, d'expériences et de culture rendue disponible par les autres. Les enfants-loups nous montrent que l'homme ne saurait advenir à l'humanité sans la présence d'autres hommes. La nécessité de l'éducation se fonde sur la socialité, c'est-à-dire l'échange avec d'autres hommes, dans l'espace et le temps.

- 10 Pour cette raison, l'éducation ne saurait se limiter à l'institution éducative, quelle qu'en soit la nature ou le moment. L'éducation, parce que l'homme est inachevé, structure l'individu advenant à l'humanité au milieu des autres. Par conséquent, tout individu, du fait même qu'il est homme, est éduicable par définition et toute communauté d'hommes est aussi communauté éducative. Nous pensons que l'homme ne naît ni bon ni mauvais et qu'il ne peut épanouir ses potentialités sans milieu favorable. Non au prix d'y confondre sa liberté car la liberté ne saurait exister sous la contrainte ou le conformisme. Liberté et solidarité sont donc inséparables et il ne saurait subsister de sociétés humaines qui renonceraient à l'une ou à l'autre. La fonction du Droit n'est-elle pas de chercher à résoudre l'antinomie de l'un et de l'autre ?
- 11 Pour nous convaincre encore s'il en était besoin, il faut rappeler que cet « échange structurel » au sein du groupe humain n'est possible que par la parole. L'homme naît « infans » et accède progressivement à la parole par son immersion dans une « communauté-qui-parle ». Il n'y a pas de parole sans langue, écrite ou orale, verbale ou non verbale. C'est en parlant que l'individu devient sujet, membre d'une communauté de sujets. Il n'y a pas d'éducation sans langue parce qu'il y a une culture, c'est-à-dire un institué ; mais, dans le même temps, il n'y a pas d'éducation sans parole parce qu'il y a la liberté du sujet instituant. Aussi bien l'éducation qui se veut seulement transmission d'un héritage n'est pas éducative et ne saurait susciter que contrainte et reproduction ; l'éducation qui se veut au service d'une liberté sans solidarité ni échange n'est pas éducative non plus. Mais pour résoudre ce paradoxe, il convient, selon nous, de revenir aux questions de fond : qu'est-ce que l'homme ? qu'est-ce qu'une société humaine ? Comment alors penser l'éducation au risque de la socialité ?

2) L'éducation au risque de la socialité

- 12 Si devenir homme suppose l'appartenance à une communauté humaine qui garantit le lien de la culture et le lieu de la parole, c'est bien la communauté dans son ensemble qui est, dans son principe, éducative. Il ne peut donc y avoir d'éducation qui ne soit portée par le social et le politique. Que la société détruise la solidarité ou brime la liberté, elle ne peut prétendre offrir les conditions d'un épanouissement de l'individu. À l'inverse, tout projet éducatif est inséparable du projet social et politique. Il est symptomatique de constater que les fondateurs de cités et les créateurs d'utopies, s'efforcent sans relâche de repenser l'éducation.
- 13 Car la finalité de l'éducation est bien d'offrir à l'individu les conditions optimales de s'épanouir comme solidarité et liberté dans cette interaction structurante de la langue et de la parole.
- 14 Aussi la première dérive naît-elle avec la division du travail éducatif. La société en créant des fonctions et des rôles dédiés à l'éducation tend à se désintéresser de sa responsabilité propre tandis que ceux qui détiennent ces fonctions et ces rôles tendent à se les approprier pour eux-mêmes. La constitution de corps éducatifs n'a de légitimité que dans sa référence essentielle au corps social tout entier. L'éducation n'appartient pas aux éducateurs pas plus que l'école n'appartient aux enseignants. Malheureusement, force est de reconnaître que trop souvent, la société, parce que ces fonctions et ces rôles existent, contribue à légitimer ce phénomène. En se déchargeant de leur rôle sur l'école, les parents justifient l'école dans sa propension à s'instituer et à se reproduire pour elle-même. La division du travail éducatif engendre la perte de la conscience d'une responsabilité éducative collective. Certes, il faut des maîtres et des éducateurs mais ils ne peuvent réussir que si la société dans son ensemble reconnaît sa

responsabilité première. Toutes les initiatives prises pour renouer le pacte social de l'école appellent dans le même temps la redécouverte par la société, c'est-à-dire les autres institutions et acteurs sociaux, de ce devoir éducatif. La division du travail en ce domaine, inévitable parce que l'éducation est un métier et le plus noble, peut conduire à des contradictions redoutables exigeant de l'école une mission impossible au sein d'une société indifférente. Il n'y a pas d'éducation possible sans solidarité générale autour et pour l'éducation.

- 15 Devenir un homme suppose donc que ce processus s'accomplisse dans un environnement ouvert et favorable. Or si l'éducation implique « l'apprentissage de la langue », c'est-à-dire l'entrée dans une tradition et une culture, elle suppose aussi l'apprentissage de la liberté et de la créativité puisqu'il n'y a pas de sujet sans parole. Or les sociétés tendent bien souvent à instrumentaliser l'individu, à le plier à leurs contraintes, à le réduire à leurs objectifs. L'homme inachevé devient l'homme programmé. Les sociétés font et valorisent l'homme dont elles ont besoin. Lorsque les objectifs sont économiques, le discours social, s'exprimant par les pratiques comme par les représentations, l'idéal-type est le producteur et le consommateur de biens et de services, échangeur de signes ; l'homme devient élément utile ou inutile dans le grand puzzle. À l'instar de la science et de la technologie, l'économie peut en effet se transformer en idéologie, c'est-à-dire tenir lieu de vérité. Si l'homme finit par prendre le signe pour le sens et faire siennes les injonctions dans lesquelles il pense trouver les motifs de sa propre identité. La souffrance, c'est-à-dire le désarroi de la perte de sa « place », survient précisément parce que perdre cette chose qui me dit qui je suis, ce que je vaudrais, c'est me perdre moi. L'homme a besoin de l'autre pour se dire et si le regard de l'autre le contraint à n'être qu'identité requise, il n'a d'autre choix que la « soumission volontaire » ou la révolte.
- 16 Or le risque pour l'éducation n'est-il pas de contribuer à l'instrumentalisation de l'homme, c'est-à-dire sa « mise en conformité », son « adaptation » aux attentes sociales et économiques ? L'homme naît inachevé, c'est-à-dire ouvert, et la société tend, en le socialisant, à lui faire admettre que ses attentes sont les siennes. « C'est pour ton bien » détermine une contrainte momentanée qui finira par rejoindre l'intérêt du sujet dès lors que ce dernier l'aura reconnue comme tel. Ce conditionnement de l'apprentissage, cette pression subtile de l'éducation, le fonctionnement souvent aberrant de l'orientation, ne s'exercent plus sous la contrainte physique mais précisément dans cette interaction du sujet avec l'autre qui finira, enfin « sauvé », par désirer ce que l'autre attend.
- 17 Lorsqu'elle agit ainsi, l'éducation est exécration. Il n'y a pas d'éducation qui ne soit au risque de la liberté et la protestation d'Oreste contre Zeus devrait ébranler la certitude des faux éducateurs : « il ne fallait me créer libre ». Combien de fois n'avons-nous pas entendu, en entretien, des hommes et des femmes de 30 ou 40 ans dire : « maintenant, je voudrais faire ce que je n'ai jamais pu faire », ou encore « je voudrais enfin réaliser ce que j'ai toujours rêvé de faire »... À cet instant, et souvent à la suite d'une analyse difficile parce qu'elle oblige à s'affranchir des discours et des représentations jusque-là considérés comme « inévitables », le sujet se ressaisit comme liberté. Aussi bien, dans cette société de l'instrumentalité où l'on n'est pas encore tant que l'on n'a pas sa « place » assignée et où l'on n'est plus parce qu'on l'a perdue, dans cette société, le sujet programmé, orienté, fiché et numérisé, se découvre un instant, dans une infractuosité inattendue, petit, fragile, blessé peut-être mais libre. Alors, comme aux premières

leurs d'une Aurore inespérée, il rêve de marcher droit devant lui et de tracer la route de sa propre destinée. Au besoin, il fera taire toutes les sirènes qui lui faisaient confondre l'ombre et la lumière, le fond entendu de la caverne et l'appel soudain du soleil.

- 18 Il n'y a pas d'éducation qui ne soit au service de la socialité de l'homme, parce que l'homme ne peut le devenir que dans l'échange avec d'autres hommes dans l'espace comme dans le temps, mais il n'y a pas d'éducation qui ne soit, dans le même temps, au service de la liberté. L'homme inachevé est donc de ce fait éduicable mais l'éducation se trouve exactement à la coïncidence des contraires ou mieux à ce point paradoxal où socialité et liberté sont nécessaires l'une à l'autre.
- 19 En contrôlant la liberté, de façon brutale ou subtile, les sociétés enchaînent les individus à la soumission, au conformisme et à la reproduction. En laissant libre cours à la liberté individuelle au détriment de la liberté des autres, les sociétés risquent de se livrer à la loi du plus fort, se retournant du même coup contre la liberté individuelle. Si l'éducation nous apparaît bien sous le regard de cette tension constante entre langue et parole, entre socialité et liberté, entre héritage et créativité, l'éducation n'est possible que dans un État de droit ; elle est partie intégrante, et de façon éminente, du politique.

3) L'éducation et le politique

- 20 En effet, si l'État n'a de légitimité qu'en tant que garantie des libertés individuelles dans le concert du bien commun, il est de sa responsabilité de promouvoir une politique de l'éducation appropriée. Le jeu naturel des libertés individuelles génère tôt ou tard l'inégalité des chances et le système éducatif, s'il ne veut pas reproduire les inégalités sociales et culturelles, se doit d'offrir à chacun sa chance. L'homme inachevé, à la fois héritier et créateur, ne devrait jamais être limité par de seuls facteurs conjoncturels, de naissance, de race ou de classe.
- 21 Les sociétés fermées se reproduisent et l'éducation est ramenée à une fonction de légitimation. Les sociétés ouvertes, parce qu'elles parient sur le potentiel de chacun, redistribuent les chances. Les sociétés fermées se condamnent à lutter sans cesse pour se conserver les sociétés ouvertes choisissent de se transformer en intégrant des énergies nouvelles. Les premières sont promises à la non-compétitivité, les secondes au développement par l'innovation.
- 22 Aussi bien l'éducation et la formation ne représentent pas un enjeu seulement individuel mais encore, et dans le même temps, un enjeu social et collectif, un enjeu de société. L'intérêt de chacun est inséparable de l'intérêt de tous.
- 23 À condition que la politique éducative de l'État ait l'ambition de promouvoir l'humanité de l'homme non par imposition d'un modèle pré-établi ou par instrumentalisation. C'est pourquoi, il ne peut y avoir de politique éducative sans débat sur l'éducation qui ne repose la question radicale de sa finalité. Les sociétés non démocratiques se sont toujours emparé de l'éducation et de la culture pour asseoir leur pouvoir par le contrôle du savoir et la mise sous tutelle de la culture. Moins violent en apparence, le discours dominant inspiré par l'économie, présentée comme « mécanique universelle », entend plier l'individu à telle forme déterminée de l'organisation du travail : insertion/exclusion, adaptation/inadaptation, déqualification/recyclage... Il ne s'agit pas de nier le rôle propre de l'économie mais de mettre en cause un discours sur l'économie tendant, par idéologisation, à présenter l'organisation sociale et le développement des

individus comme la conséquence **fatale**, « incontournable » de formes particulières d'organisation du travail. Le risque est grand pour l'éducation et la formation, cherchant à être reconnues, de se plier aux injonctions définitives d'un tel discours. Du reste, cette instrumentalisation se retourne contre ce qu'elle prétend servir : faute de créativité, d'invention, d'innovation, le travail se reproduit et se sclérose, entraînant l'économie à subir les effets des progrès scientifiques et technologiques. L'économie pour l'homme est une économie qui se préoccupe du devenir de l'homme ; une économie est contre l'homme lorsqu'elle le réduit à son utilité stricte.

- 24 Aussi une politique éducative authentique porte nécessairement le souci de favoriser en chacun la capacité certes à s'inscrire dans les circuits d'échanges économiques mais aussi à se dire, et en se disant, à construire le projet de son humanité. Le travail, la vie familiale, les loisirs... tout comme l'art et la culture, à leur façon, peuvent être le lieu de cette parole. Encore faut-il que l'éducation, en refusant d'être asservie, soit capable d'éveiller l'homme à ce qui le fait homme dans l'histoire, esprit et transcendance. Or cette autre division du travail éducatif selon lequel certaines activités, comme l'école ou la formation, sont éducatives et les autres pas, fait perdre cette vision qu'en tout ce qu'il fait l'homme est esprit et transcendance, irréductible, inassimilable au faire qui le désigne. L'homme passe l'homme.

Conclusion

- 25 L'homme inachevé est donc éducatif au risque de la liberté, au risque de la socialité. L'éducation se trouve précisément à cette tension radicale où, cependant inséparables, liberté et socialité s'affrontent. Promouvoir la liberté dans l'échange social, développer la dimension sociale sans étouffer la liberté, constituent le défi de l'éducation. La responsabilité du politique, dans une société ouverte, est sans doute, avec le souci de l'égalité des chances, de veiller à ce que l'éducation facilite le développement d'un homme solidaire et libre. Il n'y a pas de société sans solidarité, dans le temps et l'espace, mais il n'y a pas d'avenir pour la société sans culture de la liberté et de la créativité. Tel est le défi de l'éducation. L'homme inachevé est fragile et ne peut devenir homme que par l'éducation. Il n'est que ce qu'elle l'incite à être.
- 26 L'homme est la mesure de toutes choses. L'enjeu de l'éducation repose en sa capacité à éveiller en l'homme la responsabilité de sa destinée.
- 27 L'homme inachevé, parce qu'il est inachevé et parce qu'il est transcendance et liberté, se construit ainsi dans le risque de sa responsabilité, dans l'actualité et le projet de son histoire. En se reliant aux autres par l'échange et la culture, il contribue ainsi, au-delà de son individualité, à l'avènement de l'humanité de l'homme.

RÉSUMÉS

L'éducation mérite un examen critique. Au-delà des objectifs qu'on lui assigne, des moyens qu'on lui accorde, la question centrale nous paraît être : pourquoi l'éducation ? Il devient alors nécessaire de revenir à la question de l'homme dont elle est censée promouvoir le

développement. Si l'on s'accorde à penser que l'homme s'identifie à la socialité et à la liberté, l'éducation apparaît alors au cœur d'une tension à l'équilibre fragile entre tradition et créativité.