

Enseigner ou former

La loi Savary sur les universités a transformé les UER (unités d'enseignement et de recherche) en UFR (unités de formation et de recherche). Ce changement d'intitulé, loin d'être anodin, consacre une évolution de l'institution scolaire et universitaire : l'enseignement disparaît derrière la formation. On enseigne des savoirs, on forme des individus. Dans le premier cas, on transmet des savoirs à des étudiants qui sont libres ou non de les prendre, dans le second cas, on forme des individus, c'est-à-dire qu'on leur apprend à devenir de bons rouages de la machine économique-sociale.

Pour comprendre les raisons de cette transformation de l'enseignement en formation il faut revenir sur la finalité de l'enseignement. Cette finalité est double, d'une part l'émancipation des individus, d'autre part l'intégration des nouvelles générations dans la société.

Si la première des ces finalités, l'émancipation des individus, s'inscrit dans la tradition des Lumières, celle-ci s'appuie sur un mythe, celui de l'harmonie entre l'émancipation des individus et le développement des sciences et techniques. Si ce mythe semblait raisonnable à l'époque des *Lumières*, il est aujourd'hui remis en cause dans une société marquée par un développement technique non maîtrisé. Quant à l'intégration, elle présente deux aspects contradictoires selon qu'elle s'appuie sur l'autonomie des individus à l'intérieur de la société ou qu'elle se réduit à l'adaptation des individus aux normes sociales. Si la tension entre ces deux aspects de l'intégration est ancienne, l'idéologie de l'adaptation s'est renforcée avec le développement de ce que l'on appelle la société de la connaissance. Ce dernier terme désigne une société techniquement développée s'appuyant sur le développement des connaissances, en ce sens la société de la connaissance se présente comme la forme moderne du mythe des *Lumières* cité ci-dessus ; mais à y regarder de près elle en est la négation.

Pour comprendre les fondements de la société de la connaissance nous renvoyons à une publication européenne de la fin du siècle dernier, le *Livre blanc pour l'éducation et la formation* au sous titre alléchant : "*Enseigner et apprendre, vers la société cognitive*". La société de la connaissance, ou cognitive comme on dit pour faire plus savant, s'appuie sur ce que l'on appelle aujourd'hui les technologies de l'information et de la communication (les tic) qui constitueraient à notre époque l'analogue de ce que furent l'agriculture et l'élevage à l'époque néolithique. Ces tic conduiraient non seulement à une transformation des manières de pensée et de faire mais à une fusion du penser et du faire comme le laisse entendre cette phrase extraite du texte cité ci-dessus :

"Les technologies de l'information pénètrent de manière massive aussi bien les activités liées à la production que les activités liées à l'éducation et à la formation. En ce sens elles opèrent un rapprochement entre les « manières d'apprendre » et les « manières de produire ». Les situations de travail et les situations d'apprentissage tendent à devenir proches sinon identiques du point de vue des capacités mobilisées."

Ainsi disparaît la distinction entre l'apprentissage des savoirs et leur utilisation une fois ces savoirs acquis. Il est vrai que dans la société dite de la connaissance le savoir est celui de la machine et la question de l'enseignement se réduit à l'apprentissage de l'utilisation de la machine comme le montre le développement de ce que l'on appelle l'informatique pédagogique. La société dite de la connaissance peut alors être définie comme la démission de l'homme devant les machines qu'il a construites. Cette démission est ancienne et dans les années trente du siècle dernier Denis de Rougemont parlait déjà de prolétariat de la pensée.

A l'enseignement qui relève de l'artisanat, la formation oppose une conception industrielle, produire le matériel humain nécessaire au fonctionnement de la machine économique-sociale. L'homme n'est qu'une machine parmi les machines et la formation peut être définie comme la production de la machine humaine. Lors de la mise en place des IUFM, un universitaire pré-

sentait les élèves-professeurs comme des ingénieurs en formation ; il ne s'agit pas ici de la formation des professeurs mais de leur futur métier lequel consisterait à former les élèves comme les métallurgistes donnent forme au métal en fusion pour les besoins de la production d'objets. C'est ainsi que l'on peut parler de la fin de l'*homo sapiens*.

Dans une société qui se propose d'inclure les hommes dans l'ensemble des objets techniques, la conservation de l'*homo sapiens* devient l'un des objectifs essentiels de l'enseignement tendant à préserver ce qui fait la spécificité de l'homme, la capacité d'acquérir des savoirs et d'en user. Autrement dit il faut remettre le savoir au centre de l'enseignement. Cela ne concerne pas seulement l'université mais l'institution dans son ensemble d'autant que l'université ne peut remplir la tâche de conduire les étudiants à la connaissance des savoirs contemporains si l'enseignement antérieur ne les y a pas préparés.

L'enseignement se heurte alors à un double écueil, celui d'ignorer la modernité, celui de vouloir au contraire enseigner la modernité comme cela fut le cas lors de la réforme dite des *mathématiques modernes*. La difficulté vient de ce qu'on ne sait pas définir *a priori* la part de tradition et la part de modernité qui doit intervenir dans l'enseignement. C'est cela qui nous a conduit à définir la notion de savoirs pérennes, non parce que ces savoirs n'auraient pas d'histoire mais parce qu'ils jouent un rôle premier (qu'ils soient anciens ou récents importe peu) dans l'appréhension des savoirs plus complexes. Sans la maîtrise de ces savoirs pérennes par les étudiants, il ne saurait y avoir d'enseignement universitaire digne de ce nom.

L'enseignement repose sur des disciplines bien identifiées. La définition de ces disciplines peut varier au cours de l'histoire, certaines disciplines disparaissant tandis qu'apparaissent des disciplines nouvelles, mais, dans une époque et un lieu donné, la distinction des disciplines enseignées est un élément structurant de l'enseignement. Cela pose la double question, celle de la définition de ces disciplines et celle de leurs relations. Cela nous conduit à parler de pluridisciplinarité et d'interdisciplinarité, termes qu'il est nécessaire de préciser tant leur usage a pris une connotation idéologique voire magique.

Lorsque l'on dit d'une équipe de chercheurs qu'elle est pluridisciplinaire, on souligne qu'elle est constituée de chercheurs de disciplines différentes qui travaillent ensemble sur un projet commun, lequel fait appel à plusieurs disciplines. Le terme "pluridisciplinaire" reste ici purement descriptif.

Quant au terme "interdisciplinaire", il a pris une connotation morale laissant entendre que le travail interdisciplinaire est meilleur que le travail dans une seule discipline. C'est alors la notion même de discipline qui disparaît.

Les disciplines sont définies par le domaine qu'elles étudient. Si ce domaine peut varier dans le temps, il possède une certaine stabilité et c'est cette stabilité qui définit la discipline. Cela dit, le travail scientifique ou pédagogique peut conduire à des rencontres entre disciplines et c'est alors seulement qu'on peut parler d'interdisciplinarité.

Pour revenir à l'enseignement supérieur, il est nécessaire de distinguer entre la pluridisciplinarité qui permet à un étudiant d'étudier plusieurs disciplines et l'interdisciplinarité qui prend en compte les liens entre deux ou plusieurs disciplines.

La pluridisciplinarité universitaire prolonge celle de l'enseignement secondaire, elle n'implique en rien un rapport entre les disciplines concernées. Cela peut être un choix personnel de l'étudiant ou une obligation imposée par l'université.

L'interdisciplinarité est liée à la rencontre effective de deux ou plusieurs disciplines. Celle-ci peut se pratiquer à l'intérieur d'un enseignement disciplinaire, c'est même dans ce cas que l'interdisciplinaire prend son sens. Ce qui importe c'est la rencontre de deux ou plusieurs disciplines autour de questions communes. Cette rencontre suppose que celui qui enseigne soit capable de l'organiser, ce qui suppose une maîtrise des disciplines en question, travail difficile qui suppose que les enseignants se soient confrontés à de telles rencontres.

Enfin, question trop négligée dans l'organisation de l'enseignement, le temps de compréhension nécessaire pour qui se confronte à la connaissance. Alors que la formation se réduit à donner à l'étudiant un répertoire de gestes à retenir, l'enseignement suppose la compréhension de ce qui est enseigné ce qui relève de l'intimité de l'étudiant et par conséquent de son travail personnel. Le temps de compréhension est un point fondamental du travail intellectuel. Pourtant ce temps est remis en cause avec les découpages en modules trop courts qui d'une part cassent la cohérence de l'enseignement, d'autre part empêchent les étudiants de prendre leur temps. L'étudiant, soumis aux contraintes du temps (la courte durée d'un module et l'examen qui arrive en fin de module), n'a plus le temps de comprendre. L'apprentissage se réduit à retenir les quelques bribes de savoir à restituer le jour de l'examen. Quant à celui qui enseigne, il n'a plus le temps de construire un cours, c'est-à-dire de lui donner consistance et cohérence. Dans un tel concentré de savoir, il n'y a plus rien à comprendre, il suffit de retenir les gestes qui permettront d'assurer la réussite aux examens. Mais que signifie une telle réussite ?

Rudolf Bkouche
professeur émérite, université de Lille 1
Avril 2010