

L'éternel combat de l'Université : la *theoria*

C. Peyron-Bonjan --IRSIC--

Professeur des Universités –Université de la Méditerranée

« Cette dénaturation de l'esprit créateur en esprit de métier que nous voyons partout à l'œuvre a envahi et domine tout l'enseignement supérieur »

W.Benjamin-1914 ¹

« L'intellectuel doit d'abord vouloir survivre et vivre comme intellectuel, précisément parce qu'il subit des forces de dégradation interne énormes et qu'une formidable pression politique, idéologique, technocratique... tend à le laminer et le détruire ».

E Morin-1984 ²

Les Universités³ ou communautés de chercheurs (étudiants et professeurs) ont depuis leur origine en Europe connu des pressions politico-sociales. En France, elles ont même été supprimées : par exemple en 1796 puis réouvertes le 10 mai 1806, puis à nouveau abolies à la Restauration et rétablies pendant les Cent jours.⁴De plus, le contenu des cours a souvent été sous haute surveillance de l'Eglise ou /et du Pouvoir politique ...On découvre en 1502 une obligation de soumettre les thèmes choisis par les enseignants au Conseil (administration de l'Université). Certains auteurs sont proscrits : par exemple en 1675 les textes de Descartes à l'Université de la Sorbonne et aussi dans celles de Caen et d'Angers. On se méfie de ces « corporations », on les critique vigoureusement. Diderot au XVIIIème siècle pense l'enseignement du grec et du latin comme inutile, celui de la rhétorique comme apprentissage de l'éloquence (et pas des idées), celui de la morale comme confus et celui de la métaphysique comme ergoteur...

Néanmoins, on peut s'apercevoir que c'est toujours la combinaison de plusieurs facteurs qui met l'Université en grand danger : d'une part sa paupérisation et les risques de coûts économiques importants afin de la perpétuer dans des pays en période de crise, d'autre part, la vulgarisation des savoirs diffusés dans la société et par voie de conséquence la destitution symbolique des « savants ». Somme toute une société témoin d'une *culture de désublimation* écrivait J.Baudrillard... En France, ce fut le cas au moment de la première interdiction des Universités au XVIIIème, c'est aussi le cas de nos jours...

1 In *Mythe et violence*, trad M De Gandillac, éd Denoël, Dossiers lettres Nouvelles, Paris 1971

2 *Pour sortir du XX ème siècle*, éd Seuil, coll Points, Paris 1984, p 265

3 *Universitas*, mot latin a pour traduction : communauté

4 mais les Facultés de Lettres sont investies de la seule formation des futurs Professeurs.

1 L' « *Universitas* » et la société : une impossible rencontre

Originellement, en toute fidélité à Aristote, l'*Universitas scientiarum* du Moyen Age se construit à partir de l'enseignement de la *theoria*. Pour cette raison, on créera des facultés dans des lieux différents afin d'enseigner *les praxis* telles le Droit et la Médecine. Que l'on se réfère à l'espace ou au temps, tout oppose la vie de l'homme en société et celle de l' « étudiant ». Car la société reflète l'effervescence du monde, ouvre l'espace tous azimuts dans une sorte de village planétaire « *in vivo* ». Elle vit dans un temps quasi instantané, temps événementiel irriguant plus des « *effets de surface* » que des analyses compréhensives. Alors que la définition grecque de l'étude, à savoir la « *skholé* » nécessite un espace clos, espace préservé de l'agitation des affaires domestiques, économiques et politiques, espace quasi sacralisé pour lire et commenter, voire discuter à propos des textes dans le silence. L'étude s'inscrit toujours dans un effort prolongé, répétitif, jamais achevé « *Vingt fois sur le métier, repassez votre ouvrage* ». ⁵ L'étude nécessite l'espace clos et le temps long.

A l'Université on profère aussi des « leçons ordinaires » ou « extraordinaires », cours magistraux si souvent décriés. Or, comprendre la pensée de l'autre et l'univers qu'elle contient, l'accueillir dans son propre univers de significations, la reconnaître dans une mémoire activée, s'en départir ou s'en accommoder par l'imagination, voilà bien des actes que l'écoute passive initie. Au contraire, l'homme en société demeure très pragmatique et refuse l'intolérable atteinte à sa liberté, c'est à dire la contrainte de recevoir un discours, un écrit sans que le sien propre ne puisse avoir droit de cité. Pour lui, l'activité commence avec le mouvement. L'activité ne peut être que remuante. C'est bien, sûr oublier l'activité intense que suppose, dans le silence imposé, la réception d'une parole donnée. Donner et Recevoir une parole, le contraire exact de la passivité. D'où provient l'idée que ne rien faire serait être passif, c'est à dire immobile. R. Musil grand observateur de la condition humaine de « l'homme sans qualité » ou homme qui ne fait rien, témoigne au contraire de sa grande activité : « *Si l'on pouvait mesurer les sauts de l'attention, l'activité des muscles oculaires, les oscillations pendulaires de l'âme et tous les efforts que l'homme doit s'imposer pour se maintenir (...), on obtiendrait probablement (...) une grandeur en comparaison de laquelle la force dont Atlas a besoin pour porter le monde n'est rien, et l'on pourrait mesurer l'extraordinaire activité déployée de nos jours par celui là même qui ne fait rien.* » ⁶ Or, ne rien faire, suppose une intense activité et non la passivité. Il n'y a pas de passivité possible dans l'écoute d'un discours magistral. ⁷ Approprié et comprendre un cours, c'est pouvoir s'élever de la *doxa* à la *theoria*, c'est apprendre à penser abstraitement. Alors que la vie de l'homme en société mélange souvent les genres : théorie et action, images et réflexions, discours d'opinion et analyses, idéologies dogmes et savoirs...

Comprendre des pensées abstraites nécessite la laborieuse lecture des œuvres, leur connaissance historique, sociologique et philosophique afin de pouvoir les synthétiser, les discuter... D'ailleurs, en politique, les dictateurs ne s'y trompent pas : leur advenue au pouvoir commence toujours par interdire l'enseignement libre de toutes les disciplines reflétant des temporalités longues, seules possibilités de distanciation critique sur l'événementiel !..L'Université entraîne à la « *disputatio* » grâce à la rhétorique, forge l'esprit

⁵ Boileau *L'art poétique* éd. Denys Thierry, 1674, éd Gallimard, Paris 1985, p. 93

⁶ Musil, Robert, (1956) *L'homme sans qualité*, Tome 1, Seuil, Paris, p 13.

⁷ Ce paragraphe est repris d'une conférence de B Donnadiou,, maître de conférences à U I au Laboratoire de recherches de sciences de l'éducation U.M.R ADEF.

critique grâce aux commentaires d'auteurs, distancie du temps présent en raison de l'étude approfondie de pensées d'autres civilisations et d'autres époques . Or, pour les différents pouvoirs économiques et politiques elles ne sont pas souvent considérées comme « rentables » et par conséquent aperçues comme des coûts inutiles...

Etudier réclame aussi la mise à distance de l'objet à connaître, sa non familiarité, son respect car « *Sans attribution d'ignorance, pas de tentative d'enseigner* ». ⁸ L'homme dans sa quotidienneté est dans une démarche inverse ; il veut tout savoir sur toutes choses visant par là une illusion de transparence et de pouvoir à l'opposé de l'attitude humble et ignorante de l'étudiant en train d'apprendre...Or, **la vulgarisation des savoirs ne participe nullement à l'accroissement de la culture mais plutôt à sa dilution lorsque « la méditation a perdu toute la dignité de la forme contemplative. »** ⁹

2 Deux finalités pour les Universités : formation des esprits ou/et politico-économique des citoyens. intégration

Au demeurant, quels projets peuvent sous-tendre les formations dispensées à l'Université ? Afin de répondre, revenons sur le terme de « *formation* » ¹⁰. Il est qualifié par M. Fabre d'« *ontologique* » parce que c'est « *l'être même qui est en jeu* » et il convient de réfléchir sur les problèmes que cette définition soulève. L'être serait un individu inscrit dans un processus toujours inachevé et toute formation serait donc processus de réalisation libre, dynamique et fluctuante. Penser la formation s'effectuerait donc à partir des possibles, désirs, vœux de chaque humain à toute époque de sa vie. Une harmonisation politico-sociale des projets universitaires s'avèrerait donc vœu pieu. Ou alors on pourrait réfléchir les *cursus studiorum* à partir d'un projet de « *contrat social* », d'une définition de l'« *homme éclairé* » de la philosophie des Lumières. Les Universités s'apparenteraient 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* »... ¹¹

Comme l'Université Publique ne peut revenir au préceptorat , le premier type de projet est impossible. Néanmoins si le second type de projet est possible, il semble revêtir un danger : l'enseignement d'une sorte de « *religion* » civique (en un sens Comtien). Malheureusement, comme le précisait Bachelard : « *Dès qu'une difficulté se révèle importante, on peut être sûr qu'en la tournant on butera sur un obstacle opposé* ». ²³ L'obstacle le plus important, l'ennemi le plus périlleux de la société, c'est la société elle-même avec ses réflexes d'analyse et ses méthodes de résolution habituelles : sorte d' *ankylose de la pensée*. Pour ces raisons afin d'éviter le risque de la « religion civique », on va réduire le projet d'intégration à une simple insertion économique des étudiants dans la société, à savoir leur « employabilité » ; et la formation des esprits, la *theoria* serait définitivement oubliée !...Pour quelles raisons ?

⁸ Bruner. J. 1996, "l'Education entrée dans la culture". Retz, Paris p.68.

⁹ Nietzsche, *Le gai savoir*, &6

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

¹¹ cf Condorcet « Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'Instruction publique », *L'instruction publique en France pendant la Révolution*, éd Klincksiek, 1990, p 105-151

En premier lieu, on sépare les deux finalités « formation des esprits—formation professionnelle » ; puis on surenchérit l'opposition de ces deux termes en n'évacuant pas le présupposé du rationalisme sous-jacent qui repose sur la pensée disjonctive opposant l'esprit, la théorie et l'instruction d'un individu avec sa pratique citoyenne et professionnelle. Certes, la culture est plus axée sur la constitution d'un capital de connaissances *via* les « savoirs savants » et la formation professionnelle 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 sont posées ...**

En second lieu, comme la formation continue depuis la loi de 1971 s'adresse plutôt aux étudiants les moins performants ou aux adultes en rupture d'insertion sociale, l'éducation aurait plutôt une visée d'intégration fonctionnelle dans un métier, intégration dépendante des besoins des entreprises, de la vie économique du pays concerné. On n'est pas loin dans cet écartèlement d'une éducation préétablie « à plusieurs vitesses » comme le contenait déjà l'école et les textes de Jules Ferry commentés par C.Lelièvre.¹²

Alors comment éviter cette scission ? La première réponse est le renforcement d'un seul projet pour l'université et l'atténuation voire l'oubli de l'autre. Grâce à **la technoscience, on va légitimer l'acquisition des compétences utiles**. Se rangent sous cet accent les mythes de l'enseignement à distance, les « *banques de savoirs* » et les « *arbres de connaissance* » de M. Serres¹³, « *la cognitive* » qui renforcent la distanciation des savoirs en l'annihilant et s'installent définitivement dans des contenus de savoirs informatifs. Ces mythes valorisent les performances cognitives en imaginant de manière plus que trompeuse que quiconque pourrait les approprier . Or, sans formation de l'esprit antécédente ils creusent encore plus les écarts de formation. Que l'éducation puisse être un instrument au service de l'acharnement pan-économique est une dissonance dont pâtit la vraie culture : « *La culture la plus universelle, c'est justement la barbarie* ». ¹⁴ F. Nietzsche dès le XIXème siècle dénonçait les méthodes, les moyens et les buts de l'éducation. Pour cet auteur, l'utilitarisme croissant tronquait, faussait et désorientait la notion d'éducation vers une *pseudo éducation*.

La prédominance de la technique et de la production marchande submerge les autres secteurs de la création humaine. Il est donc nécessaire de choisir entre un projet d'adaptation de l'université à la société et un projet de formation et de libération des individus par les études universitaires. **Malheureusement, l'adaptation est trop souvent choisie au détriment de la libération**. Or, la liberté se construit progressivement et nécessite un long travail sur soi.

Il faudrait à ce sujet rappeler les textes de E. Husserl,¹⁵ M.Heidegger ¹⁶et H.Arendt¹⁷ afin de comprendre les dangers sociaux d'un tel choix. Lorsque le «technicisme» envahit tout, ce que M.Horkheimer et T.W.Adorno avaient appelé la « *bêtise de la raison* » est

12 C Lelièvre, *Jules Ferry* in Portraits d'éducateurs, éd Hachette éducation, Paris 1999

13 Conférence pour les 40 ans de l'INRIA, 11 déc 2007 ou *La communication I* éd Hermès, Paris 1969-1984

14 Nietzsche « Sur l'avenir de nos établissements d'Enseignement Supérieur », p 95

15 *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale*, éd Gallimard, Paris 1976

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

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

advenu¹⁸. J. Habermas écrit à ce propos : « *la science moderne a jeté son masque et a renoncé à l'exigence plénière de la connaissance théorique au profit de l'utilité technique ... les sciences ont été absorbées par la raison instrumentale* ». ¹⁹ Seules règnent en maîtres les procédures : les structures, les organigrammes, les données, les objectifs, les formats... (même dans le monde académique de la recherche universitaire). ²⁰

D'ailleurs M. Heidegger dans *l'Essence de la technique*²¹ critiquait l'ironie du projet moderne : le fait que l'humanité en arrive à se « contrôler » elle-même et à se « mettre en sûreté ». Cet auteur luttait contre cela avec son brûlant plaidoyer pour un nécessaire retour au dévoilement de l'Être en tant qu'Être de la civilisation hellénique dans son *Introduction à Qu'est ce que la Métaphysique ?*²² Sans aller jusqu'à l'obligation pour tous les étudiants de connaître le sol originellement conceptuel de notre civilisation, on pourrait cependant éviter de penser deux projets d'Université comme opposés. Car il est toujours possible de former les esprits au sens Bachelardien dans toute formation professionnalisante 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 quelles que soient sa situation universitaire et sociale. Cette idée est évidemment aux antipodes des vocables sans cesse convoqués des « compétences » en vue de l'« employabilité » dans une Université voulue comme « rentable »...

Afin d'évacuer les stigmates de la scission entre ces deux projets politiques, il est nécessaire d'éliminer en amont les présupposés qu'elle véhicule : opposition de la « *théoria* » à la « *praxis* », opposition donc entre les savoirs universitaires et l'activité. Toute formation à la pensée dialectique comme travail des contradictions, psychanalyse Bachelardienne de tout processus de connaissance pourrait éviter cela. 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 *techne* permettrait une pensée plus puissante que celle de la simple disjonction. En ce sens, la pensée complexe dont « *le cœur est la pensée dialogique* »²³ prônée par E. Morin pourrait être une aide non négligeable de tout projet politique.

3 Fondements de l'effacement de la *theoria* : l'utilitarisme et l'oubli du politique

Le projet d'une Université professionnalisante provient d'un glissement de concepts

18 cf *La dialectique de la raison*, Gallimard, collect. Tel, 1983

19 J. Habermas *Le discours philosophique de la modernité*, trad, nrf Gallimard, 1988, p134

20 les procédures d'évaluation des chercheurs privilégient essentiellement la quantification des articles publiés selon des normes préétablies par les réseaux d'édition, évitent de mettre en exergue le lent travail du concept et ont tendance à rigidifier la recherche en paradigmes dominants...

21 Conférence de 1949 publiée in *Essais et Conférences*, éd Gallimard, Paris 1958, p 23.

22 M.Heidegger in *Questions I*, trad.H Corbin, Paris, 1968

23 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) Paris VIII Février 2000

dans l'Histoire de la Pensée. Si l'Ecole du Baden définissait après Kant ce qui vaut comme le *point de vue de l'idéal* pour une *conscience normale*, ce concept de « valeur » est de nos jours remplacé par celui de « norme ». Normes ou normalisations des pratiques en vue de leur évaluation ²⁴...

La norme perd le point de vue de l'idéal pour glisser vers l'idée de convention voire même d'ajustement en fonction du critère de l'utilité. Ce critère provient de la thèse développée en 1714 dans *La fable des Abeilles* par B. Mandeville : « *le vice est aussi nécessaire dans un Etat florissant que la faim est nécessaire pour nous obliger à manger. Il est impossible que la vertu seule rende jamais une Nation célèbre et glorieuse* » ; critère de l'utilité repris par D. Hume lors de sa critique de la philosophie morale classique qui a tendance, selon lui, à oublier que la nature humaine est guidée avant tout par ses intérêts.

Alors dans un monde complexe et changeant ces normes semblent être le fruit de l'utilité mais aussi de l'usage et du hasard. Y. Michaud précise : « *elles sont toutes également marquées par le conventionnel ; le collectif mais aussi l'arbitraire et l'artifice* »¹²⁸ ... Les normes deviennent un simple impératif hypothétique au lieu d'être un impératif catégorique.

D'ailleurs, c'est ce glissement de concepts qui conduit à la philosophie pragmatiste. Or, pour J. de Gaultier, la pensée du pragmatisme en niant l'idée de vérité « *n'est qu'un moyen suprême de reconstitution, par un détour, dans l'intérieur de la doctrine, de cette même idée de vérité sous ses formes les plus traditionnelles et les plus archaïques.* »²⁵ Puisqu'il existe des domaines où la norme ne peut être édictée par un raisonnement logico-scientifique, le critère de la valeur est oublié au profit de la réussite ou de l'efficacité du résultat. Or, c'est « *dans la prétention de faire sortir du domaine de l'utile cette idée de vérité après l'avoir chassé du domaine logique que se font jour le caractère chimérique et aussi l'intention méta-morale et religieuse du pragmatisme.* »²⁶ Comme les pragmatistes invoquent la finalité de l'action car la validité d'une assertion est établie par la valeur des conséquences, la vérité devient une appréciation en rapport à une intention pratique et ne peut se différencier de la catégorie d'un utile relatif...

Mais un autre point se combine avec la disparition du concept de valeur pour invalider tout projet universitaire digne de ses fondements. C'est ce que J. Habermas dénonce comme disparition du politique. D'ailleurs, dès 1852, le positivisme d'Auguste Comte avait anticipé cette manière de penser en définissant le politique comme simple « *régulation sociale* ». Alors le monde de la technicité et de l'expertise assimile les humains, individus ou microsociétés à des systèmes devant fonctionner coûte que coûte grâce aux régulations et quels que soient les aléas. Les sujets sont rigidifiés en systèmes opérants et opérationnels, automates devant fonctionner coûte que coûte dans la société...

Utilitarisme, pragmatisme et invisibilisation du politique pourraient « par hasard » annihiler le sens fondamental de l'Université, à savoir la *theoria* pour former et libérer les esprits des citoyens afin d'inventer la société.

24 cf Y. Michaud *Valeurs, normes et évaluations* : « ce qui a remplacé les valeurs ce sont des droits et des normes en nombre grandissant ».

25 ibidem

26 ibidem