

Guène Faye

NECESSITE D'UNE DIALOGIQUE DE L'EDUCATION ET DE L'INSTRUCTION

Résumé

Les importants enjeux de la connaissance pour agir, produire des biens ou se réaliser, ont entraîné une orientation des actions éducatives vers l'instruction, c'est-à-dire l'acquisition de connaissances pour le développement économique. Ainsi, de nos jours, nos systèmes éducatifs sont marqués par la prééminence de l'instruction sur l'éducation, marginalisant ainsi la dimension axiologique dans nos écoles. Or tout développement économique qui ne s'accompagne pas d'un développement humain et d'une culture morale qui encadre l'agir et met la valeur humaine au-dessus de toutes les valeurs matérielles court le risque de sa perte par aveuglement. La restauration de l'action éducative devient une nécessité dans les systèmes en charge de l'éducation. Cette restauration s'appuiera sur le développement d'une interaction continue et fructueuse entre éducation et instruction.

Mots clés : éducation, humanité, instruction, valeur, dialogique.

Abstract

The need for a dialogic of education and instruction

The important issues of knowledge in order to act, produce goods or be realized have led to an orientation of educational actions towards instruction, that is to say the acquisition of knowledge for economic development. Thus, nowadays, our education systems are marked by the preeminence of instruction over education, thus marginalizing the axiological dimension in our schools. However, any economic development that is not accompanied by human development and a moral culture that governs action and puts human value above all material values runs the risk of being lost through blindness.

The restoration of educational action is becoming a necessity in the systems in charge of education. This restoration will be based on the development of a continuous and fruitful interaction between education and instruction.

Keywords: education, humanity, knowledge, instruction, value, dialogical

Introduction

Le terme générique « éducation » dans l'espace scolaire englobe à la fois l'instruction, exprimant l'idée de transmission ou d'acquisition de savoirs, et l'éducation, entendue particulièrement comme transmission de valeurs. Alors que l'instruction interpelle essentiellement la raison et traduit une relation de connaissance, l'éducation recourt à la fois à la sensibilité et à la raison, mais dont la convocation est la justification morale des valeurs cardinales constituant des références pour l'agir humain. L'objet de l'instruction est la connaissance de la matière alors que celui de l'éducation est la normalité d'un acte ou d'une relation promouvant l'harmonie de la vie.

Dans un passé relativement lointain, « éducation » et « instruction » se résumaient dans le terme éducation où les connaissances et les valeurs se côtoyaient, que celles-ci soient religieuses ou laïques. Dans nos systèmes éducatifs actuels, le constat inquiétant est la coupure effectuée entre « éducation » et « instruction », avec désormais une prééminence absolue du second terme sur le premier.

Ainsi, si l'éducation consiste à faire passer les hommes d'un état à un état meilleur (Platon, 1967), tant du point de vue du savoir que du savoir-être et du savoir-vivre, est-il pertinent que nos curricula restreignent son sens et sa mission à l'instruction, c'est-à-dire à la connaissance du réel ? L'éducation pour la connaissance de la matière, vivante et non vivante, humaine et non humaine, dans toutes les disciplines, ne devrait-elle pas être accompagnée de l'éducation pour la connaissance et la compréhension axiologiques de l'être humain, et, par suite, au respect des principes qu'elles exigent ? Même si toute connaissance ne peut avoir pour fin un aspect de la morale, ne faudrait-il pas accompagner toute connaissance d'une lueur morale ? Par conséquent, la distinction entre « éducation » et « instruction », même si elle est concevable, puisque le développement humain ne peut se résumer ni dans l'une ni dans l'autre, doit-elle être synonyme de leur séparation, de leur cloisonnement et de la marginalisation de l'éducation ? Éduquer ne consiste-t-il pas à faire naître en l'homme des aptitudes et surtout des attitudes rationnelles, responsables et positives moralement ? Ces attitudes rationnelles ne correspondent-elles pas à l'une des finalités de l'instruction, celle-là qui veut faire de l'homme un individu capable de trouver et de choisir les formes intelligibles en toutes choses ? Finalement, ne faut-il pas faire de l'éducation un terrain qui féconde l'instruction et vice versa ?

Face au conflit fatal entre les valeurs économiques et celles morales, nous voulons montrer, dans cette réflexion, la nécessité de mettre l'instruction, productrices des premières, et l'éducation, productrices des secondes, dans une relation « dialogique » (Morin, 1986, p. 183), de complémentarité, c'est-à-dire les distinguer tout en les reliant, les associer de façon complexe, puisque toutes les deux visent l'excellence de l'homme. Il ne s'agit pas pour nous de répondre à la question de savoir si l'école doit éduquer ou instruire, cette question faisant déjà l'objet de beaucoup de débats et dont on peut retenir pour l'essentiel que l'école a cette double mission, même si dans les faits elle ne remplit quasiment que l'instruction aujourd'hui. Il s'agit plutôt de partir de l'idée que toute construction de savoirs qui ne s'accompagne pas d'une axiologie pourrait comporter un danger.

Ainsi, dans une perspective éthique, donc philosophique, cette réflexion s'inspire des curricula de l'éducation du Sénégal et s'appuie sur des textes d'ouvrages philosophiques sur l'éducation et les valeurs. L'article analyse d'abord la scission des concepts d'éducation et d'instruction, ensuite examine leur relation mutuelle. Enfin, il met un accent particulier sur la nécessité du dialogue intelligent et constructif entre les deux concepts, et la restauration de la valeur de l'éducation pour une meilleure orientation du savoir et de l'agir.

1. La scission des concepts

En effet, le terme « éducation », de *ex-ducere* qui signifie étymologiquement faire produire, faire développer, guider, exprime, selon le *Dictionnaire universel*, l'« action de développer les facultés morales, physiques et intellectuelles » (2002, p. 369). Couvrant intégralement le développement de l'homme, tant du point de vue cognitif, physique que spirituel, l'éducation vise l'équilibre intérieur de l'individu et du corps social, en somme le bien de l'individu et de la société. Dans cette perspective, le savoir ne se distingue pas totalement du savoir-être, car celui-ci est en grande partie sa fin. Le savoir n'est pas une fin en soi ; il est une condition pour le savoir-être. Éducation et instruction se confondaient ainsi, car toutes les deux visaient le bien de l'homme.

Mais aujourd'hui, malgré l'appellation générale « Ministère de l'Éducation » du Département ministériel qui a en charge l'éducation dans la plupart des pays comme le Sénégal, et non « Ministère de l'instruction », l'éducation, dans la pratique disciplinaire, est plutôt restreinte aux aspects moraux et physiques ; les aspects intellectuels quant

à eux étant dévolus à l'instruction. Cette distinction pratique voulue et effectuée entre éducation et instruction par nos politiques éducatives ne pose pas de problème tant que les deux concourent au même but, le bien matériel et moral de l'homme. Mais c'est lorsque cette distinction entraîne leur séparation et la prééminence absolues¹ de l'instruction, qui était pourtant englobée par l'éducation, que le déséquilibre survient dans la prise en charge totale du développement de l'être humain par l'éducation. C'est de là que le pan important du développement de l'homme s'est effrité, celui de la dimension axiologique du savoir, et finalement du savoirs-être. En minimisant l'orientation axiologique de l'éducation, les systèmes éducatifs marginalisent du même coup le domaine des valeurs, principes directeurs de l'agir humain. La marginalisation de l'éducation contribue à mettre l'homme dans une situation préjudiciable à son équilibre intellectuel et moral. De ce même fait, elle porte finalement un sacré coup à l'équilibre de la société, dès l'instant où l'homme foule aux pieds les principes de sa cohésion intérieure et de l'harmonie sociale sans même les soupçonner, soit par ignorance soit par une non considération des valeurs sociétales. Nous sommes aujourd'hui dans cette situation où seuls le savoir et le savoir-faire, parce qu'ils sont producteurs de biens matériels, sont surévalués et promus au rang des valeurs supérieures. Non seulement l'instruction se détache de l'éducation et s'autonomise, mais de plus, elle prend le dessus sur celle-ci dans les systèmes éducatifs formalisés de nos États. La coupure entre « éducation », concept englobant, et « instruction », concept englobé, est ainsi accomplie ; la lueur de l'éducation qui éclairait l'instruction la quitta.

2. La cécité de l'instruction

Les institutions d'éducation - sociales et surtout étatiques - voulant instruire beaucoup plus qu'éduquer, et la connaissance de la connaissance (Morin, 1991) n'apparaissant plus comme une nécessité première, favorisent finalement un modèle de *connaissance pour agir*, et agir pour produire des biens matériels, des valeurs économiques et commerciales et non des valeurs éthiques et humanistes. Cela est d'autant plus manifeste qu'au niveau mondial, la pédagogie centrée sur

¹ Au Sénégal, sur les vingt-sept heures et trente minutes (27h30mn) d'enseignement hebdomadaire indiquées dans les emplois du temps de l'école élémentaire, seule une heure est consacrée à l'enseignement de valeurs à travers les disciplines dénommées « Vivre ensemble » (30mn) et « Vivre dans son milieu » (30mn). Il est vrai qu'une éducation religieuse de 2h par semaine est prévue, mais elle n'est pas effective dans toutes les écoles et pour tous les élèves, puisqu'il n'y a pas d'enseignants qui sont capables d'enseigner les dogmes des deux principales religions au Sénégal (l'Islam et le Christianisme).

les « compétences »² appelée « l'approche par les compétences »³, s'appuyant sur le savoir-faire, est davantage mise en avant au détriment de l'approche centrée sur les contenus. Cette approche s'intéresse plus à ce que l'apprenant peut réaliser qu'au questionnement sur le sens de l'agir humain et sur l'essence de l'homme. Dans cette approche, le sens du savoir enseigné réside dans ce qu'il permet à l'apprenant de réaliser. L'utilité apparaît comme le moteur de l'action. Les parties de la nature sont plus explorées pour leur utilité que pour les relations entre elles et la nature elle-même en tant que tout. Le remplacement progressif du mot « contenu » par le mot « compétence » dans la pédagogie actuelle témoigne d'un choix clair de s'intéresser plus singulièrement au savoir-faire de l'homme qu'à sa nature humaine et spirituelle. De ce fait, l'école, au nom du principe de productivité qui guide cette approche et qui s'intéresse au pouvoir de toute œuvre humaine à produire ou non une valeur matérielle ajoutée, se débarrasse de plus en plus de tout enseignement aux valeurs et au savoir-être, lesquels s'acquièrent surtout par l'éducation, prise au sens moral, civique et religieux.

L'énorme défaut de nos systèmes éducatifs modernes c'est qu'ils cherchent à connaître la nature sans chercher à prendre conscience de sa complexité et de ce qu'elle représente pour toute l'humanité, sans

² Une compétence peut être définie de diverses manières, selon François Lasnier, mais « quelle que soit la définition utilisée, on note un certains dénominateurs communs : savoir-faire intégrant des habiletés et des connaissances ; savoir-faire complexe ; savoir-faire référant à des habiletés cognitives, affectives, sociales ou psychologiques ; savoir-faire spécifique à une famille de situations ». François Lasnier. *Réussir la formation par compétence*. Montréal : Guérin, 2000, p. 31.

³ L'approche par les compétences est souvent opposée à la pédagogie dite *l'entrée par les Attention : approche inclusive privilégiée, prenant en compte contenus et objectifs* contenus appliquée au Sénégal depuis 1962 et qui a connu deux modifications en 1972 et en 1979, et selon laquelle l'enseignement se devait de parcourir le plus vaste champ possible de connaissances, et l'école était perçue comme un lieu de transmission des savoirs et de développement des capacités intellectuelles très générales. Ensuite, en 1987, pour remédier les limites de *l'entrée par les contenus* liée à l'émiettement et au cloisonnement des savoirs et à leur caractère encyclopédique, *l'entrée par les objectifs* est appliquée avec le mérite d'opérationnaliser et de préciser les objectifs d'apprentissage. Aujourd'hui, l'école sénégalaise, comme bien d'autres systèmes éducatif à travers le monde. Ces deux approches sont abandonnées au profit d'une nouvelle appelée *l'approche par les compétences*, qui s'appuie sur le constructivisme et le socioconstructivisme selon lesquels, il n'y a de connaissances que construites par l'expérience et ces connaissances doivent être fortement corrélées avec l'environnement social de la personne qui apprend. L'approche par les compétences vise essentiellement à assurer à l'apprenant la maîtrise du savoir-faire dans les différentes activités disciplinaires par l'intégration des savoirs acquis lors des enseignements/apprentissages ponctuels portant sur des contenus ou savoirs spécifiques. Cf. Guides pédagogiques de l'Enseignement élémentaire du Sénégal.

chercher à connaître ce qu'est la connaissance et sans chercher à connaître l'homme. Morin situe dans ce modèle éducatif ce qu'il appelle les cécités de la connaissance dans les systèmes d'éducation, et donc la cécité de l'instruction :

« Il est remarquable que l'éducation qui vise à communiquer les connaissances soit aveugle sur ce qu'est la connaissance humaine, ses dispositifs, ses infirmités, ses difficultés, ses propensions à l'erreur comme à l'illusion, et ne se préoccupe nullement de faire connaître ce qu'est connaître » (2000, p. 11).

Quel risque court l'homme qui connaît s'il ignore le sens et la portée de sa connaissance ? Il est semblable à un chasseur qui manipule une arme efficace sans s'intéresser aux précautions d'usage, courant ainsi à tout moment le risque de se détruire. Il est vrai que la connaissance des éléments et des lois de la nature est devenue une nécessité pour le bien de l'homme, parce que lui permettant de produire tout ce qui concourt à son *bien*. Mais il est aussi vrai que ce *bien* peut être non seulement un *bien* particulier pour un ou quelques individus, mais encore un *bien* qui s'accompagne d'un mal qu'il cache et qui est incomparablement supérieur au *bien*. En conséquence, lorsque la connaissance n'est pas finalisée pour la communauté humaine, présente et future, elle peut corrompre le bien. En cherchant à connaître la nature, l'homme vise plus à la dompter et à en tirer davantage profit qu'à la préserver pour elle-même et pour la communauté humaine. L'éducation qui ne vise qu'à communiquer des connaissances court le risque de ne pas mener à l'essentiel pour l'être humain, c'est-à-dire à la connaissance de l'être qu'il est en tant que valeur supérieure à toutes les autres valeurs. Or, c'est par cette éducation que l'homme est appelé à éviter de nuire à autrui et à la nature. Elle est l'éducation aux valeurs, celles du vrai, du bien, de juste, l'éducation au savoir-être, n'appartenant pas à la catégorie des savoirs producteurs d'objets matériels, et pourtant favorisant cette production. Cette éducation suggère plutôt des attitudes, des comportements et des conduites. Elle n'est pas une simple connaissance du réel. La modernité a tenu à maîtriser le réel, sans penser à la maîtrise de soi de celui qui tente de maîtriser. Cette connaissance de soi et de l'homme en général passe par l'éducation, d'où la nécessité d'engager l'instruction et l'éducation dans un dialogue ouvert et constructif.

3. Pour une dialogique entre instruction et éducation : l'unidualité

L'éducation, selon Platon, vise la « conversion de l'âme » (cité par Georges Pascal, 1997, p. 28), en l'amenant de la mauvaise direction vers la bonne. Comparativement à l'œil qui a la capacité de voir mais peut regarder dans la mauvaise direction, l'âme, faculté de connaître, peut mal s'orienter et être captée par le mal qu'elle cherche à connaître. Elle a alors besoin parfois d'être réorientée dans le sens du bien et du juste, et c'est le rôle que joue l'éducation. Lorsque le regard de l'organe de l'âme « est mal tourné et ne regarde pas où il faudrait, elle [l'éducation] s'efforce de l'amener dans la bonne direction », rappelle Platon (Cité par Georges Pascal, 1997, p. 28). La bonne direction est ici entendue comme celle qui mène vers la connaissance du vrai, cœur de la pensée socratique dont l'objectif est de combattre l'ignorance considérée comme la source de tous les maux. Et en faisant preuve d'un noble courage et d'une extrême opiniâtreté face aux autorités grecques (Platon, 1966, 1997), Socrate montrait en même temps l'arrière-fond moral de sa philosophie, la valeur cardinale de la connaissance, à savoir la justice, le bien et la vérité. Ainsi la sagesse, que l'on peut finalement qualifier de sagesse morale, est aussi synonyme de connaissance ; le vrai et le bien coïncident parfaitement dans ce sens. La dialogique de l'éducation et de l'instruction exprime leur unité dans leur ultime visée sans qu'aucune d'entre elle ne perde son unité et son objectif particulier. « Le terme dialogique veut dire que deux logiques, deux principes sont unis sans que la dualité se perde dans cette unité » (Morin, 1990, p. 176). Cette « unidualité » (Morin, 1990, p. 176) de l'éducation et de l'instruction, déclinée en savoir et en savoir-être né du savoir, celui-ci étant un choix axiologique et une application comportementale du savoir, suggère en toute logique de penser et d'articuler ces deux actions inséparables parce que constituant un domaine indissociable, celui de la formation de l'être humain dans son entièreté.

Même si nous ne pouvons pas retenir de façon simpliste, avec Socrate, que *mal agir c'est mal connaître* (Platon, 2001), parce que beaucoup de facteurs entrent en jeu dans le choix d'un acte moral, nous pouvons néanmoins admettre que la connaissance permet d'éclairer le choix moral en faisant correspondre le bien au vrai. Compris de cette façon, toute connaissance, scientifique ou littéraire, théorique ou technique, historique ou prospective, devrait avoir pour critère d'évaluation le bien. Or le *bien*, c'est ce que recherche l'éducation. Donc toute instruction, en tant que

recherche de connaissance, pour ne pas égarer moralement sa cible, voire même son acteur, est appelée à intégrer la dimension ultime de l'éducation. Cela amène André Perrin à montrer la complétude de l'éducation relativement à l'instruction.

« Celle-ci [l'instruction] s'adresse exclusivement à l'esprit qu'elle vise à former par l'acquisition des savoirs et le libre exercice du jugement ; celle-là [l'éducation] s'adresse à l'être tout entier – non seulement raison, mais sensibilité, affectivité, sexualité, sens moral, sens civique – qu'elle appelle à s'épanouir, à se réaliser, en conformant sa conduite, tant privée que publique, à des valeurs » Wikipédia (1994). Éducation et instruction, *Revue L'enseignement philosophique*, En ligne :

<http://philo.pourtous.free.fr/Articles/A.Perrin/educationetinstruction.htm>. Consulté le 26/11/2020.

Et la question revient alors à se demander si les systèmes éducatifs doivent privilégier le développement de facultés intellectuelles surtout, et morales accessoirement, comme c'est le cas aujourd'hui, ou l'inverse. Ce débat à la fois pédagogique et philosophique ne trouvera sa meilleure orientation que dans l'éthique, dès lors que ces deux actions – instruire et éduquer – ont pour mission de conduire l'homme vers son bien et vers le bien de l'humanité. Mais il n'est pas besoin de montrer qu'il ne suffit pas d'être instruit pour choisir toujours le bien pour l'homme, dès l'instant que l'on peut choisir son bien sans être sensible au mal qu'il pourrait occasionner pour autrui ; comme il ne suffit pas de recevoir une bonne éducation pour être vertueux, puisque l'éducation reçue passivement sans le développement de l'esprit critique ne garantit pas la connaissance du sens des valeurs si l'acteur n'y adhère pas. En outre, comme le remarque Daniel Haméline, « les systèmes éducatifs témoignent d'une étonnante capacité d'édulcorer, de détourner, voire de pervertir les intentions les plus recommandables, les plus rationnelles, les plus volontaires » (1994, p. 89). Ce pouvoir en effet n'est pas réellement celui des systèmes éducatifs, qui ne sont que des institutions, des structures, mais celui de l'éducation, celui de l'homme. Par conséquent, l'éducation étant ainsi capable de conduire au meilleur, mais aussi au pire suivant les choix éducatifs, et l'instruction n'ayant pas absolument pour fin les valeurs morales, mais surtout la maîtrise de la matière, l'approche dialogique privilégiant la complémentarité de l'éducation et de l'instruction devrait être substituée à l'approche réductionniste actuelle centrée sur l'instruction.

Faisant nôtres les propos de Kant (1855) selon lesquels, l'homme ne devient homme que par l'éducation, car la nature n'ayant placé en lui que les « germes » de son humanité, lui laissant le soin de les cultiver et de leur donner une certaine forme, l'éducation apparaît une nécessité absolue avant même l'instruction. Par l'instruction, l'esprit apprend à se libérer de toutes les puissances en ne se soumettant qu'à celle de la raison dans sa quête de la vérité. La connaissance, assimilable à la vérité, but ultime de l'instruction, devient la mesure du bien. Sous ce rapport, l'instruction coïncide avec l'éducation en faisant dépendre de la vérité tout ce qui relève de la subjectivité. « Quoi de plus éducatif que de s'accoutumer à subordonner ses passions, ses désirs, ses intérêts, ses préjugés, toutes ces pensées qui nous flattent ou nous arrangent, à l'exigence du vrai ? » (André Perrin, 1994). Dans l'action éducative, la connaissance est donc un moyen et la bonne conduite la fin.

Justement parce que la vie ne doit pas être vécue n'importe comment, qu'il soit en rapport avec les hommes, à travers les relations sociales, ou avec la nature dans une relation écologique. C'est cette normalité aspirée qui constitue le principe et la finalité de l'initiation dans nos sociétés traditionnelles, car permettant de « bâtir un homme nouveau qui a une parfaite connaissance des valeurs de sa société, des symboles et des interdits du monde dans lequel il vit » (Ibrahima Sow, 2010, p. 174). Rites à observer ou à célébrer, chants à apprendre et à exécuter, symboles à signifier et à respecter, énigmes à résoudre et à élucider, sont autant de procédés dans l'acquisition des connaissances traditionnelles qui servent à l'éducation. La connaissance est ainsi au service de l'éducation. Dans les sciences de la nature, la connaissance des différentes parties de l'univers ne devrait-elle pas servir d'occasion aussi pour célébrer l'harmonie de l'ensemble et développer le culte de son respect en plus de leur valeur utilitaire ? Et la connaissance des constituants les plus élémentaires de chaque entité ou organe des êtres de la nature ne devrait-elle pas servir d'éducation à l'émerveillement devant l'ordre et l'équilibre du tout à respecter ? De cette façon, les sciences ne seraient plus déconnectées de l'éducation, entendue au sens du développement des valeurs, donc de la sensibilité et de l'éthique.

L'obligation d'éduquer devient un principe pour l'humanisation de l'homme. Kant insiste sur ce fait en ces termes : « L'espèce humaine est obligée de tirer peu à peu d'elle-même par ses propres efforts toutes les qualités naturelles qui appartiennent à l'humanité » (1855, p.

188).

Toutefois, si l'éducation vise à sortir l'homme d'une possible relation barbare avec son prochain et avec la nature, en lui permettant d'exprimer sa caractéristique essentielle d'humanité, l'homme semble tomber ou s'embourber dans la barbarie tant la violence, l'immoralité et l'inhumanité deviennent innommables. Et si l'éducation était pensée sous l'angle d'un mouvement, nous aurions parlé aujourd'hui de décroissance de son humanité.

C'est dire finalement qu'éducation et instruction doivent être prises dans une perspective de fécondation réciproque pour un développement intégral de l'individu.

4. Restaurer la valeur de l'éducation

Au regard de ce qui précède, il urge de réformer, ou mieux encore de rééquilibrer les rapports entre éducation et instruction dans nos systèmes éducatifs. Comment s'y prendre ? La réforme consistera dans un premier temps en une réhabilitation de l'idée de Kant sur l'éducation, laquelle reprend tout le sens de ce terme : l'éducation prend en charge les dimensions physique, morale et intellectuelle de l'homme. L'équilibre durable de l'humanité de l'homme, des sociétés et de la nature repose sur la prise en charge de toutes ces dimensions, principalement les deux dernières. L'abandon de l'une de ces dimensions déséquilibre l'homme, et par suite déséquilibre l'environnement social et naturel dans lequel il se trouve.

N'est-il pas possible de dire que les principales institutions chargées d'éducation ont tous abdiqué ? Au Sénégal, la prise en charge de l'éducation de l'enfant qui était assumée par le cercle élargi de la famille, du quartier et de la société à travers certaines pratiques et rites est de plus en plus réservée aux seuls parents, au sens strict du terme, sans toutefois qu'ils réussissent toujours à assumer leur responsabilité. Ensuite, les institutions scolaires ont marginalisé les disciplines qui promeuvent les valeurs humaines et sociales. Et l'adage « qui aime bien châtie bien » est sacrifié à l'autel de la liberté, pour la bonne raison que l'autorité de la loi qui la garantit, tant à l'échelle des nations qu'à celle supranationale, s'impose rigoureusement à tous. Au bout du compte, les rapports sociaux s'appauvrissent par l'élimination de la morale qui est l'âme de l'éducation. Or, en l'absence de toute morale, nos relations deviennent fragiles, parce que se construisant sur des intérêts et des contingences. Samba Yacine Cissé a raison de rappeler

avec pertinence que « toute entreprise éducative qui ne viserait pas la culture comme ultime fin serait une trahison de l'idéal humain le plus commun et le plus cher » (1982, pp. 61-62). Et cette culture, en tant qu'ensemble des formes de comportement qui réalisent la meilleure qualité des relations humaines, n'est autre que celle humaniste. La culture humaniste tire ses racines de l'humanité, cette valeur cardinale et commune à tous les êtres humains, et de laquelle naissent les valeurs secondaires telles que la solidarité, la fraternité, le civisme et la compréhension.

Mais nous savons que la prospérité d'une théorie se mesure à l'aune de son application ; c'est pourquoi « l'éducation morale véritable devrait être avant tout pratique. Vivre moralement, vivre en homme concret » (Cissé, 1982, p. 64). Cela veut dire que l'éducation est à la fois parole et acte. Elle ne saurait se fonder sur un enseignement livresque et idéal, mais sur un dialogue constructif amorcé par des faits relatifs à la valeur morale enseignée ; ce dialogue visera le sens et les conséquences moraux de l'agir. De plus, c'est trahir la pensée et les intentions et prêcher dans le désert que de rabâcher dans les institutions d'éducation ou dans les grandes conférences les formules telles que : « œuvrer pour la paix », alors que les auteurs posent des actes qui favorisent la violence ; « œuvrer pour la justice sociale », alors que ceux qui le prônent pratiquent l'injustice. Il en est de même lorsque les acteurs de l'éducation prêchent « l'enseignement des valeurs », alors qu'ils posent des actes contraires à la loi morale ; ou encore lorsque les acteurs politiques, nationaux comme internationaux, répètent les slogans tels que « préserver l'environnement est un devoir de chaque citoyen », tout en foulant aux pieds les principes de leurs discours.

La véritable question n'est plus de se demander si « instruire vaut mieux qu'éduquer » ou si « éduquer vaut mieux qu'instruire ». Il s'agit plutôt de comprendre que l'instruction combat l'ignorance et, en tant que tel, elle est une forme d'éducation, puisqu'elle révèle le vrai, qui est aussi le juste. Elle n'épuise pas toutefois la fonction d'éducation. Nos systèmes éducatifs doivent revenir à l'orthodoxie, c'est-à-dire à l'éducation dans tous ses sens. Hameline présente en des termes éloquentes la conception holistique et complexe de l'éducation.

« Éduquer, dit-il, c'est prendre en compte toute la personne, voire le tout de la personne, qui ne saurait se circonscrire à la seule raison. Humanité, c'est

aussi cordialité et convivialité. La suprématie de l'éducation correspond, autant que la primauté de l'instruction, à une vision humaniste. Mais on transporte l'être humain jusqu'au seuil des mystères » (1994, p. 100).

Eduquer va de fait au-delà de la dimension sociale qui fait de l'homme un être social, un être de relations. Éduquer, c'est tenter de répondre concrètement à la question, « qu'est-ce que l'homme ? » (Kant, 1800), par des arguments plus qu'anthropologiques, puisque c'est prendre en compte *le tout de l'homme*. Et pour cette raison, il faut certes enseigner sa nature « biologique, individuelle et sociale » (Stéphane Hessel et Edgar Morin 2011, p. 47), l'unité et la diversité de l'identité humaine à travers ses caractéristiques culturelles, mais aussi et surtout son humanité, sa réalité ontologique et spirituelle.

Conclusion

Mais l'éducation doit aller au-delà. Celle-ci ne connaîtra un véritable succès que lorsqu'elle permettra à l'homme de s'auto éduquer face aux réalités ou aux imprévus comme le développement durable, car de toutes les manières l'éduqué se libérera de son éducateur et fera face à de nouvelles réalités.

L'une des caractéristiques essentielles de l'imprévu, c'est que l'on s'y attend pas et que sa solution n'est pas *du déjà là*, car l'éducation repose sur des principes de vie. Or, aussi bien dans nos relations sociales, dans les activités de recherches scientifiques que dans l'agir de l'homme sur l'environnement, l'imprévu surgit et nous surprend. Les phénomènes écologiques surprennent de plus en plus l'homme, et l'éducation d'il y a une quarantaine d'années ne pouvait les prévoir aussi exactement qu'ils se présentent aujourd'hui et les prendre en charge. Ainsi, pour être anticipatrice et faire de l'être humaine un être capable de gérer l'imprévu et de s'y adapter, l'éducation à une auto-éducation apparaît l'alternative, celle qui est fondée sur la raison tout en prenant en compte la sensibilité et orientée sur les valeurs de vrai, de bien et de juste, et qui questionne en même temps le sens de ces valeurs relativement à la valeur humaine. Cette éducation à une auto-éducation est d'abord une instruction, c'est-à-dire une connaissance, ensuite une connaissance qui vise ultimement le bien de l'humain, mais aussi une éducation à une responsabilisation et une prise de conscience des limites de l'homme, puisque ne pouvant pas tout connaître.

Par l'homme, les troubles sont survenus. Par l'éducation de l'homme, le chaos peut être évité et l'équilibre retrouvé, pourvu que les éducateurs soient d'abord éduqués et qu'ils témoignent de leur bonne éducation dans leur vie, car la meilleure éducation est celle par l'exemple.

Nous pouvons alors dire que la grande voie du salut est celle de l'éducation : l'éducation à la sacralité de la vie humaine, l'éducation à l'identité et à l'unité du genre humain, l'éducation à la différence et la complémentarité entre les hommes, l'éducation à l'interdépendance de tous les êtres vivants, l'éducation à l'appartenance à une même communauté de destin, l'éducation à notre filiation à la terre-mère, l'éducation à la solidarité planétaire avec l'humanité future, l'éducation à la protection de la nature, etc. Cette éducation se complexifiera au fur et mesure que l'apprenant passe d'un niveau d'enseignement à un autre, ou dans les écoles de formation, si nous voulons un changement durable de comportements positifs dans les rapports entre les hommes et entre eux et la nature.

Cette réflexion nous semble ramener encore à l'activité première de la philosophie, la recherche de la vérité et du bien.

Références bibliographiques

Alain. (1965). *Propos sur l'éducation*. Paris : P.U.F.

Bindé, J. (dir.). (2004). *Où vont les valeurs ? Entretiens du XXI^e siècle*. Paris : UNESCO/ Albin Michel.

Christian, N. & Claude, L. (1993). *La République n'éduquera plus. La fin du mythe Ferry*. *Revue française de pédagogie*. Paris : Plon.

Cissé, S. Y. (1982). *Éducation et Pédagogie*. Dakar : Les Nouvelles Éditions Africaines.

Dictionnaire Universel. (2002). 4^e éd. Paris : Hachette.

François L. (2000). *Réussir la formation par compétence*. Montréal : Guérin/

Guide pédagogique. Enseignement élémentaire. 1^{ère} étape (2008). Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal. Dakar : ÉÉNAS.

Guide pédagogique. Enseignement élémentaire. 2^e étape (2008). Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal. Dakar : ÉÉNAS.

- Guide pédagogique. Enseignement élémentaire. 3^e étape* (2008). Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal. Dakar : ÉÉNAS.
- Hameline, D. (1994). La République éduquera-t-elle encore ? In *Questionnement éthique*.
- Hessel, S. & Morin, E. (2011). *Le chemin de l'espérance*. Paris : Fayard.
- http://fr.wikisource.org/wiki/Trait%C3%A9_de_p%C3%A9dagogique.
- <http://philo.pourtous.free.fr/Articles/A.Perrin/educationetinstruction.htm>.
- https://www.plato-dialogues.org/fr/tetra_3/meno/t77a-80d.htm.
- Kant, E. (1855). *Traité de pédagogie*. Traduction par Jules Barni. Auguste Durand.
- Lalande, A. (2002). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris : PUF. Quadrige. 76 922 39 82
- Morin, E. (1986). *La méthode 3. La connaissance de la connaissance*. Paris : Seuil.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. UNESCO. Paris : Seuil.
- Morin, E. (2011). *La Voie*. Paris : Fayard.
- Perrin, A. (mars-avril, 1994). Education et instruction. Revue L'enseignement philosophique 44^{eme} année Numéro 4. En ligne <http://philo.pourtous.free.fr/Articles/A.Perrin/educationetinstruction.htm>, consulté le 02/12/2020.
- Platon. (1940). *Théétète*. Trad. Émile Chambry. Paris : Garnier.
- Platon. (1966). *République*. Trad. Robert Baccou. Paris : Garnier.
- Sow, I. (2010). *La philosophie africaine, du pourquoi au comment*. Dakar : IFAN.