

**Vers la Science de l'éducation: un chemin accidenté.
Réflexions de l'âge moderne à nos jours**
*Pārdomas par izglītības zinātnes veidošanas grūto ceļu
no modernisma līdz mūsdienām*

Giovanni Genovesi

Résumé

Cet article a l'objectif de retracer les efforts réalisés pour construire une Science de l'éducation depuis le début de l'époque moderne jusqu'à nos jours. Les apports de Descartes et de Kant sont analysés. Descartes jette les bases de l'épistémologie de la Science de l'Éducation, en soulignant son caractère unique, la nature métaphysique de ses objets, l'existence d'une langue propre à cette science et d'une méthode rigoureuse. Kant sollicite la fondation d'une "théorie de l'éducation", en optant pour une éducation gérée non pas par l'État ni même par la famille, mais par des éducateurs, dont l'objective serait d'habituer l'élève à concilier l'autorité et la liberté. Après eux, d'autres tentatives moins significatives sont brièvement analysées: Gentile aurait incorporé la pédagogie dans la philosophie, et Dewey aurait fait de la pédagogie une partie intégrante d'autres sciences.

Dans la section finale, l'auteur expose le résultat de ses recherches sur le problème épistémologique de l'éducation : l'éducation peut devenir une science, puisqu'elle a une langue particulier, un objet propre abstrait (le binôme *éducationnité-écolité*), une méthode, une dimension théorique et une dimension pratique, un "manque d'actualité" qui est propre à la recherche fondamentale, une dimension éthique, son indépendance, et une attitude critique.

Dans la conclusion il est affirmé que si l'on ne parvient pas à prendre le chemin de considérer l'éducation comme un objet de la Science, alors la présence de la pédagogie dans l'Université serait une anomalie, et sa pratique dans l'école un dérapage dangereux.

Mots clés: Science de l'éducation, épistémologie, pédagogie, Descartes, Kant.

Abstract. This article aims to retrace the efforts made to build a Science of Education from the beginning of Modern times to the present day. First, the contributions of R. Descartes and I. Kant were analysed. Descartes laid the foundations of the epistemology of the Science of Education, emphasizing its unique character, the metaphysical nature of its object of research, and the existence of a specific scientific language and a rigorous scientific method. Kant claimed for the foundation of a "theory of education", giving preference to an education system managed not by the State or even by the family, but by educators, whose objective would be to help the student to reconcile authority and freedom. After them, other less significant attempts to build a Science of Education were briefly analysed: G. Gentile considers that Pedagogy should be included into Philosophy, and J. Dewey considered Pedagogy as a component of other sciences.

In the final section, the results of the author's research on the epistemological problem of education are presented: the education has the potentiality to become a science, since it has

its particular scientific language, an particular abstract object (that is called "éducationité-écolité"), a scientific method, a theoretical and a practical dimension, a "lack of topicality" proper to the fundamental sciences, an ethical dimension, its autonomy, and a critical approach. In the conclusion it is asserted that, if one fails to take the path of creating a real Science of Education, then the presence of Pedagogy in the university would be an anomaly, and its practice at school – a dangerous skid.

Keywords: Science of Education, epistemology, Pedagogy, Descartes, Kant.

Présentation

Mon intervention a l'objectif de retracer les points apicales, qui sont apparus du début de l'époque moderne à nos jours, pour jeter les bases, ou au moins suggérer de le faire, pour construire une Science de l'éducation. Pour cela, je concentre ma réflexion en partant de Descartes et de Kant pour expliquer ma conception épistémologique de l'éducation.

Naturellement, le simple fait que ce sont seulement deux les personnages de l'âge moderne qui font l'objet de mon discours vous dit comment il était chaotique le chemin vers la Science de l'éducation. En fait, ce chemin a été et il est encore très accidenté; souvent il s'enterre comme certains fleuves africains. Pendant des années, ces rivières souterraines coulent sans qu'on en ait conscience jusqu'à voici quelqu'un qui ne se contente pas de l'eau qu'on voit, et qui sent couler silencieusement l'eau qu'il ne voit pas. Il a soif, soif de connaissance. Je m'occupe ici de deux assoiffés de l'âge moderne. Je les ai toujours inclus parmi mes maîtres idéaux dont j'ai essayé de suivre l'enseignement.

L'époque moderne

Toutes les suggestions de la période humaniste et de la Renaissance sont, en général, des impulsions pour atteindre une vision plus ouverte du monde, plutôt que pour aborder directement le discours éducatif.

Ce discours est repris, bien que peut-être involontairement, par un mathématicien et physicien philosophe du XVII^{ème} siècle, René Descartes. Je sais bien qu'il y a bien d'autres auteurs dans l'âge moderne, une période cruciale dans l'évolution de la science, comme vous dirait ma chère amie Luciana Bellatalla. Toutefois, au risque de répéter certains aspects, je voudrais ajouter quelques réflexions sur Descartes et son *Discours de la méthode*.

René Descartes (1596–1650)

Descartes, comme penseur des problèmes de l'éducation, est une figure des plus insolites dans la littérature pédagogique¹. Bien plus, il est un personnage qui a une source d'inspiration éducative profonde, tant au niveau épistémologique que

¹ Cf. L. Bellatalla – G. Genovesi, *L'educazione e la sua scienza nel Discorso del metodo*, Roma, Anicia, 2012.

pragmatique-scolaire. Je ne peux donner ici en détail les raisons de ces affirmations: je vais faire un résumé fruste.

Le *Discours* cartésien n'est pas adressé explicitement au monde de l'éducation, bien que ses conséquences y aient laissé leur marque.

Nous ne pouvons pas oublier que l'introduction des enseignements scientifiques dans l'école remonte à la nécessité cartésienne de souligner les caractéristiques des mathématiques comme un science rigoureuse.

Il ne fait aucun doute que le système cartésien, même en se limitant au *Discours*, n'est pas sans incertitudes et contradictions, et que ses réflexions sur le monde de l'éducation ne sont pas aussi claires que la structure du discours semble le demander. Mais Descartes n'avait aucune intention de s'embourber dans la profession enseignante qui pourrait le distraire de son désir insatiable de recherche et de méditation solitaire.

Toutefois, le discours cartésien sur l'école et l'éducation est plein de considérations qui auraient pu pousser, alors comme maintenant, à transformer, pour le meilleur, les façons de faire et de penser l'éducation.

Dans le *Discours*, publié en 1637, il y a des idées incisives dans cette perspective. Les essais de Descartes sont une évaluation totale de la raison comme outil principal pour changer le monde pour le mieux. Il est donc difficile de ne pas les voir comme un puissant message éducatif.

L'épistémologie – Moins bien comprise a été la dimension épistémologique de sa pensée, qui aurait pu avoir des conséquences les plus durables sur la façon de concevoir et de gérer le concept de l'éducation. Malheureusement, *l'intelligentsia* ne saisît pas les trésors éducatifs de la spéculation cartésienne. En fait, il ne faut pas oublier que Descartes écrivit son *Discours de la méthode* en français, et non pas en latin, en visant à faire réfléchir les gens sur les possibilités d'amélioration constante du bien-être de chacun par le travail acharné, des efforts, et l'usage de la raison. Encore à propos de l'éducation, il convient de signaler deux dimensions.

La première est la grande impulsion que Descartes donne à la fondation de la science de l'éducation, en y ajoutant tous les ingrédients nécessaires: a) le caractère unique de la science, b) la nature métaphysique de ses objets, c) l'importance de la langue, le cœur de la science, d) la méthode de faire de la recherche, à savoir la correction procédurale.

La seconde dimension met l'accent sur l'importance de l'école comme une mosaïque idéale qui remet en question tous ses éléments: a) le guide de l'enseignant, qui indique comment et pourquoi utiliser la méthode, b) les contenus, sans lesquelles l'on ne peut pas appliquer la méthode, c) la discipline, pour se habituer à exercer la raison en appliquant la méthode; d) la langue, qui permet de faire des recherches et de faire en sorte que les résultats circulent, les transformant en idées par l'interprétation; e) la facilité pour tous, au moins en principe, d'accès aux écoles comme un moyen que tous les êtres humains doivent utiliser pour participer à la lumière de la raison. Cela souligne que partout dans le monde toutes les actions relèvent de la responsabilité de la personne qui les fait, et qui les interprète. Le sujet

est au centre du monde auquel il donne un sens grâce à la raison, formé avec la méthode que l'école indique et "contrôle".

Malheureusement, la dimension épistémologique et celle de l'école n'ont pas eu l'incidence qui aurait été souhaitable.

Immanuel Kant (1724–1804)²

La dimension épistémologique sera reprise par Immanuel Kant, mais aussi le "rappel" kantien, bien plus explicite que celui de Descartes, a été marginalisé par la critique. Voici ce que l'établissement voulait. Dans son traité *Sur la pédagogie* (1803), la nécessité de faire de l'éducation le processus de formation de la raison qui rend l'homme libre et, par conséquent, moral, est clairement exposé. Le traité a une valeur purement épistémologique, pointant directement à impulser la mise en place d'une science de l'éducation. C'est pourquoi je vais me concentrer davantage sur Kant.

L'éducation, objet de la science – Selon Kant, l'homme ne naît comme tel, mais il le devient grâce à l'éducation. C'est pourquoi il faut concevoir une théorie de l'éducation, parce que l'éducation ne doit pas être guidée par des mécanismes simples, mais par les critères d'une pédagogie rationnelle. Voici la déclaration la plus importante du traité, qui souligne que l'éducation en tant qu'art devrait être guidée par une science qui, comme toute science, voit son but toujours projeté dans un avenir meilleur cognitivement pour tous. Ainsi, l'intérêt individuel est compensé par la poursuite du but général de toute l'humanité.

Les obstacles et la centralité de la liberté – Il y a, bien sûr, des obstacles à la poursuite de cet objectif. Deux sont mis en évidence par Kant: ils sont provoqués par la famille et par l'État, qui prostituent l'éducation faisant d'elle un instrument pour leurs besoins particuliers. Les parents veulent que leurs enfants fassent carrière selon leurs désirs; et l'État considère ses sujets comme des outils en fonction de son intérêt. C'est pour cela que Kant choisit une éducation non gérée par l'Etat et même par la famille, mais une éducation publique gérée par des éducateurs bien connus par la communauté, qui sont moins indulgents que les tuteurs et plus appropriés pour habituer l'élève à concilier l'autorité et la liberté, une question qui animera la réflexion éducative pour toutes les années à venir.

Sur le plan de la théorie de la connaissance, le problème revient aussi, c'est-à-dire, Kant se demande comment est-il possible de concilier la nécessité qui sous-tend la science et la liberté sur laquelle se fonde la morale. Kant surmonte la contradiction en identifiant les deux termes dans la raison. En fait, la raison, affinée par l'éducation, peut faire triompher la liberté même dans la nature, qui est la nécessité.

² Cfr. L. Bellatalla – G. Genovesi, Kant, La Pedagogia, Roma, Anicia, 2011.

Le concept de liberté est au cœur de la proposition éducative de Kant, mais plutôt elle est son but ultime: rendre l'homme libre. Une liberté qui ne peut être exercée consciemment sans obéir à la nécessité. L'individu, grâce à la raison, gagne la liberté qui lui donne la possibilité de choisir nécessairement et de se sentir responsable de son choix.

La liberté, étant elle-même un idéal, agit comme une idée qui règle le comportement humain dans des situations données. Ainsi, dans cette perspective, la liberté, ou plutôt les événements historiques de l'idéal de liberté et les comportements libres, c'est-à-dire des actes rationnels, nécessaires et responsables, sont des activités sociales, caractérisées par l'engagement moral envers les autres et envers soi-même.

Kant, rationaliste convaincu, expose ses règles d'or dont la liberté est le moteur:

1. Le sujet doit être laissé libre de se déplacer, à condition qu'il ne nuise pas ni à soi-même ni aux autres;
2. Le sujet est libre de poursuivre ses objectifs à condition qu'il n'empêche pas les autres de poursuivre les leurs;
3. Le sujet doit comprendre que la soumission à l'autorité de l'enseignant est utilisé pour lui apprendre l'usage de sa liberté et, par conséquent, à ne pas dépendre des autres, pour ne pas rester comme un sauvage.

L'application de ces règles est coordonné par la Science de l'éducation.

Le paradigme, ou la Science de l'éducation – Les propositions les plus intéressantes à cet égard sont toutes dans *l'Introduction au Traité*. Dans *l'Introduction*, les piliers du paradigme éducatif sont révélés, et les parties suivantes placent les pièces pour construire le modèle. La première partie peut se tenir par elle-même, car elle a sa propre autonomie, tandis que la deuxième partie, en soi, n'a d'autre valeur que celle d'un petit manuel pour l'éducation d'enfants.

L'aspect le plus innovateur, et à la fois le plus perturbateur et aussi le plus intéressant, est ce qui concerne la nécessité que l'éducation soit gérée par une science.

L'homme "est ce que l'éducation en fait ... L'éducation est le problème le plus grand et le plus difficile de l'homme. En fait, la connaissance dépend de l'éducation et l'éducation, à son tour, dépend de la connaissance".

L'éducation est une valeur décisive pour la survie et l'amélioration de la communauté humaine. Il en résulte que l'éducation doit être scientifiquement organisée et que la discipline qui l'étudie, la Pédagogie, doit devenir une science. Voilà ce que Kant a écrit:

L'art de l'éducation doit devenir un objet de la science, sinon elle ne sera jamais une étude corrélatrice, bien reliée dans ses parties, et une génération pourrait détruire ce que l'autre a construite.

Ceci est l'aspect le plus important du discours de Kant *Sur la pédagogie*, qui a été systématiquement négligé par tous les commentateurs de la pédagogie kantienne.

Kant, d'ailleurs, est bien conscient de la difficulté de départ pour une organisation rationnelle du projet d'une théorie de l'éducation.

L'éducation est un art qui se perfectionne progressivement, génération après génération. Elle repose sur la sagesse et sur l'attention de chaque génération, ainsi que sur sa capacité à utiliser ses propres résultats, afin qu'elle n'ait pas à recommencer à chaque fois, mais qu'elle puisse bénéficier de ce qui a été mis au point par les générations précédentes.

Seule une éducation qui agisse sous la direction de la science, peut se mettre en œuvre *“avec l'objectif de développer le potentiel humain naturel, de sorte que toute l'espèce humaine puisse atteindre son but”*.

Par conséquent, il faut que la pédagogie, point de référence de tout l'univers de la formation, s'équipe pour être une science.

Ceci est l'âme de l'éducation selon Kant, même si parfois la langue trahit quelque incertitude et quelques contradictions, en raison du fait que la proposition kantienne est tout à fait nouvelle et qu'il a donc une grande difficulté pour exprimer des idées entièrement nouvelles en utilisant de vieux mots. Kant est un génie, mais il ne peut utiliser que les instruments et la langue de son temps. Toutefois, il sollicite la fondation d'une "théorie de l'éducation", c'est-à-dire d'une science dont l'objet soit l'éducation. Comme l'on voit, l'activité éducative et la science de l'éducation sont insérées dans le contexte d'une constante processualité qui postule la permanence tant de l'éducation comme de sa science, parce que *“une génération éduque l'autre”*.

La dimension utopique – Il est clair que le discours de Kant est coloré d'utopie, parce que l'éducation en tant que objet de science regarde toujours à l'avenir. Kant écrit:

Les enfants ne devraient pas être éduqués pour l'état actuel de l'espèce humaine, mais pour le meilleur état d'avenir possible, en fonction de l'idée de l'humanité et de son destin.

L'éducation est, donc, toujours pour l'avenir, même si elle agit, nécessairement, dans le présent. Pour cela, elle est toujours, en plus, une formation professionnelle, et essentiellement elle ne termine jamais. La tension utopique de l'éducation signifie qu'elle n'a pas la tâche de réaliser un modèle d'homme, parce que l'éducation ne doit pas être identifiée avec la formation. La première est autonome, la deuxième est hétéronome. L'éducation poursuit ses propres objectifs pour amener l'homme à sa plus grande perfection possible et, par conséquent, pour atteindre le triomphe de la raison ainsi que le triomphe de la morale.

L'éducateur et le chercheur de l'éducation seront toujours méthodologiquement maladroits: tandis qu'ils regardent nécessairement au présent, ils doivent aussi regarder vers l'avenir pour poursuivre des idéaux qui ne seront jamais atteints, mais qui sont l'idée régulatrice de toute l'activité de l'éducateur et du chercheur dans le domaine de l'éducation. Ce que Kant a écrit sur l'éducation et la pédagogie correspond à un plan précis, calculé et bien harmonisé en ses parties, qui, en dehors de l'obsolescence de certaines indications du modèle, maintient une forte validité théorique, ce qui indique la nécessité de concevoir la Science de l'éducation. Ceci est le grand mérite de Kant comme théoricien de l'éducation.

Ces principes sont les piliers du discours kantien sur l'éducation. La science est la vraie force sur laquelle doit se baser l'éducation. Kant a jeté la semence non seulement pour une réflexion sur l'épistémologie de l'éducation, mais pour toutes les disciplines que l'objet-éducation postule pour s'organiser systématiquement pour le bien de l'humanité toute entière.

Après Kant

Kant est, donc, la pierre angulaire de la route vers l'épistémologie de l'éducation. Toutefois, le discours de Kant sur les problèmes de l'éducation a été négligé depuis plus de cent ans, même en tenant compte de l'effort de Gentile avec son essai *Résumé de la pédagogie en tant que science philosophique* (1912) et, après lui, de Dewey avec ses *Sources d'une science de l'éducation* (1929). Mais ce sont deux tentatives qui échouent dans la tâche de fonder une Science de l'éducation: Gentile incorpore la pédagogie dans la philosophie et Dewey fait de la pédagogie une partie intégrante d'autres sciences. En Italie, une fois calmée l'ivresse néo-idéaliste, l'aventure épistémologique de l'éducation, idéalement ouverte par Kant, a repris son chemin entre le milieu et la fin des années soixante-dix. Beaucoup étaient ceux qui se jetèrent dans la tâche avec des fortunes diverses, mais tous avec un engagement certain et des résultats d'un certain intérêt.

Je ne vais pas résumer ici ces tentatives, en risquant de manquer d'objectivité. Je préfère exposer le résultat de mes recherches sur le problème épistémologique de l'éducation.

La structure de la science³

D'abord, il faut clarifier ce qui est la science selon moi. La science est un système de connaissances rationnellement organisées sur un sujet particulier, que la science même a *construit* comme une conception idéale d'un secteur particulier de la réalité. Ces connaissances sont le résultat d'une procédure méthodologiquement et logiquement rigoureuse, qui ne décrit pas seulement ce qui est là, mais aussi ce qui manque et qui serait souhaitable. La science est structurée selon les éléments suivants:

1. Une *langue*, la moins ambiguë possible, qui permet de formuler des théories ou des principes pour identifier tant l'objet abstrait comme des hypothèses de recherche sur cet objet.
2. Un *objet abstrait* qui caractérise la science et qui n'est pas partagé avec aucune autre discipline.
3. Une *méthode* articulée par a) l'observation, b) la réflexion, c) l'interprétation, d) l'expérimentation dans un processus circulaire.
4. *L'unicité de la science*, bien qu'articulée en différentes branches.

³ Cf. G. Genovesi, *Io la penso così. Riflessioni sull'educazione e sulla scuola*, Roma, Anicia, 2014, in particolare *Parte III. L'Educazione. Questioni epistemologiche*.

5. Chaque branche, à son tour, s'articule à travers diverses disciplines qui sont ses *pistes de recherche*.
6. Chaque science a une *dimension théorique et une dimension pratique*; elles sont inséparables.
7. La recherche scientifique est toujours caractérisée par son *manque d'actualité*.
8. La rigueur du processus de recherche assure que la science a en elle-même une *dimension éthique*.
9. La science a besoin de la politique pour faire des recherches, mais elle est tout à fait *indépendante* sur les méthodes, l'objet et les buts à atteindre.
10. *La science est toujours critique* vis-à-vis de la politique du gouvernement et de l'église.

La Science de l'éducation – La discipline qui traite de l'éducation est une science, puisqu'elle a les dix caractéristiques énumérées.

Son objet est unique et, comme pour toutes les autres sciences, c'est un objet abstrait que j'appelle *éducationité*, c'est-à-dire, l'idéal de l'éducation. Il est complexe et détaillé, et il est complété par l'école, le moyen qui permet à l'éducation de fonctionner factuellement. L'école, considérée dans son abstraction, est *l'écolité*, c'est-à-dire, l'idéal de l'école, qui est l'autre aspect de l'objet de la Science de l'éducation.

Cet objet est une construction théorique, que la science a créée pour se constituer en tant que science. Cet objet a de multiples facettes, dont chacune donne lieu à une piste de recherche qui a une structure scientifique, parce qu'elle est une des branches de la Science de l'éducation. Par conséquent, chaque piste de recherche est la même Science de l'éducation qui est en train de faire des recherches dans ce domaine particulier qui a été détaché de son objet général. Les résultats de la recherche conflueront dans le circuit de la Science de l'éducation.

La science de l'éducation comme un réseau – L'une des métaphores les plus incisives pour représenter la Science de l'éducation est le réseau, ou mieux, une bande articulée à différents points d'articulation, qui signifient les différentes voies de recherche au sein de l'objet *éducationité-écolité*. La Science de l'éducation n'est pas un point d'articulation de la bande, mais l'ensemble de la bande elle-même. Deux pistes de recherche sont, par elles-mêmes, la *conditio sine qua non* de l'existence de l'ensemble du réseau: la piste de la Didactique et la piste de l'Historiographie de l'éducation. Ces deux pistes sont le support du réseau.

De tout cela il en résulte que l'éducation et l'école factuelle, en tant que modèles, existent grâce au paradigme *éducationité-écolité*, c'est-à-dire, l'objet de la Science de l'éducation. L'éducation et l'école ne sont pas séparables ni dans le paradigme ni dans le modèle. *L'écolité* est une entité abstraite qui fait partie indissoluble de l'objet de la Science de l'éducation et que cette dernière a, progressivement, mis au point pour poursuivre systématiquement l'idéal éducatif. Sans la Science de l'éducation il

n'y a pas d'éducation ni d'école en tant que des entités rationnelles pour améliorer l'existence individuelle et communautaire sans solution de continuité.

Conclusion

Ceci est ma tentative de construire une Science de l'éducation, sûrement perfectible, mais qui a sa propre logique et la solidité qui évite le baguenaudage des expressions comme les sciences de l'éducation, et assure la rationalisation du secteur de l'éducation. D'ailleurs, si l'on ne parvient pas à prendre le chemin de la considération de l'éducation comme un objet de la Science, nous devons admettre que la présence de la pédagogie, quoique fragmentée dans ce qu'on appelle des pseudosciences de l'éducation, dans l'Université, serait une anomalie, et son usage dans la pratique de l'école un élément de confusion et de dérive dangereuse.

Kopsavilkums

Šī raksta mērķis ir aplūkot izglītības zinātnes veidošanās procesu no modernisma līdz pat mūsdienām. Pirmkārt, tika analizēts R. Dekarta un I. Kanta ieguldījums. Dekarts ielika epistemoloģiskos (izziņas zinātnes) pamatus izglītības zinātnes nodibināšanai, uzsverot tās unikālo raksturu, pētījuma objekta metafizisko būtību un specifiskās zinātniskās valodas un stingrās metodes esamību. Kants prasīja "izglītības teorijas" izveidošanu, dodot priekšroku tādai izglītības sistēmai, kuru pārvaldītu nevis valsts vai ģimene, bet gan pedagogi un kuras mērķis būtu palīdzēt studentam apvienot brīvību un autoritātes respektēšanu. Pēc tam tika analizēti citi mazāk nozīmīgi mēģinājumi izveidot īstu izglītības zinātni: Dž. Džentile (G. Gentile) uzskatīja, ka pedagoģija ir iekļaujama filozofijas zinātnē, bet Dž. Djūijs (J. Dewey) – ka pedagoģija esot visu pārējo zinātņu sastāvdaļa.

Pēdējā nodaļā atspoguļoti autora pētījumi par izglītības zinātnes epistemoloģisko jautājumu: izglītībai ir potenciāls kļūt par zinātni, jo tai ir sava īpašā zinātniskā valoda, abstrakts pētījuma priekšmets (kas tiek dēvēts par éducationité-écolité), zinātniska metode, teorētiska un praktiska dimensija, "aktualitātes trūkums", kas raksturīgs fundamentālajām zinātnēm, ētiska dimensija, sava autonomija un kritiska pieeja.

Nobeigumā tiek apgalvots: ja neizdosies izveidot reālu izglītības zinātni, tad pedagoģijas klātbūtne universitātē būtu anomālija un tās praktizēšana skolā – bīstama novirze.

Atslēgvārdi: *izglītības zinātne, epistemoloģija, pedagoģija, Dekarts, Kants.*