

À LIRE ET À RELIRE

DUMONT, Fernand, *Le sort de la culture*, Montréal, L'Hexagone, 1987, 333 p. [Coll. « Positions philosophiques »]

Suzanne Laurin

Professeure de géographie
Cégep André-Laurendeau

Peut-on réfléchir sur le sort de la culture sans discuter aussi du sort de l'école ? « L'école, qui par principe fait transition entre la culture des initiés et la culture de la communauté des hommes », comment la comprendre dans ce contexte de crise culturelle dont on parle tant ? Si l'éducation n'est pas l'objet premier de l'ouvrage de Fernand Dumont, *Le sort de la culture*, paru en 1987, elle y occupe néanmoins une place importante.

Fernand Dumont s'interroge sur l'évolution actuelle de la culture, sur les enjeux qu'elle comporte, sur les tâches qu'elle implique. Une première partie, « Des changements culturels à une science de la culture », décrit et critique les idéologies et les interprétations qui proviennent de cette évolution. La deuxième partie, intitulée « La raison dans la culture », cherche à montrer comment la raison contemporaine est en débat avec la culture. Enfin, dans « L'emplacement québécois », l'auteur campe sa réflexion dans la culture québécoise et nous annonce son projet d'un ouvrage sur l'histoire de la pensée québécoise. Voilà pour le sens général du livre. Mais ce qui m'a frappée et qui peut intéresser, me semble-t-il, les lecteurs de *Pédagogie collégiale*, c'est la place que l'auteur accorde à l'école, à la pédagogie et à l'apprentissage dans une réflexion philosophique et sociologique plus globale. Aussi ai-je choisi de présenter *Le sort de la culture* par ce biais particulier : le lien école/culture.

Dumont nous propose d'abord des sentiers où la discussion publique pourrait s'engager :

Qui ose mettre en cause la façon dont l'école fait émigrer de la culture quotidienne à la culture savante ? Qui ose souligner que les voies qui mènent au partage du savoir ne passent pas toutes par les diplômés ? (p. 12-13).

Et plus loin,

On n'ose dire ouvertement, de crainte d'être rangé parmi les retardataires, que le nombre des jeunes mobilisés dans les écoles ne nous éclaire en rien sur la qualité des acquis, que l'école n'est pas nécessairement le meilleur lieu pour apprendre, que ces statistiques et les débats qui s'ensuivent masquent la pauvreté des apprentissages en milieu de travail [...] (p. 25).

Ces questions amènent Dumont à parler de l'institutionnalisation du savoir et de l'imaginaire dans notre culture qui entraîne tous les apprentissages dans une voie unique, celle des programmes. Comme si, dit-il, ce qui n'est pas mesurable en termes de programmes, de diplômés, de corporations n'avait guère d'intérêt (p. 25).

Un mythe, là encore, sert de support et de justification. Quels en sont les principaux thèmes ? Savoir et imaginaire institutionnalisés sont, en principe, les seuls vraiment authentiques ; on y atteint par une scolarisation convenable ; grâce à quoi on exerce officiellement les professions qui

reposent sur les savoirs et les imaginaires institutionnalisés. Le mythe exclut donc les individus prisonniers de la culture dispersée, ceux qui n'ont pas d'aptitudes pour les apprentissages formels, ceux qui mettent en œuvre des pratiques non entérinées par les professions reconnues (p.98).

Mais qu'est-ce que Fernand Dumont entend par « apprentissage » et par « pédagogie » ? Ces mots revêtent de nos jours un sens tellement technique qu'il vaut la peine de rappeler leur sens profond.

Quant aux apprentissages, ne sont-ils pas des procédés pour rompre les références accoutumées au monde, pour tourner l'attention vers la culture ? Apprendre les langues anciennes, connaître les mathématiques, s'initier à la littérature ou à l'art, n'est-ce point décrocher d'un ensemble de références pour en acquérir d'autres envisagées pour elles-mêmes ? (p. 152).

C'est dans le premier chapitre de la deuxième partie, « La raison en quête de sa signification », que Dumont relie le mieux, selon moi, les notions d'apprentissage et de pédagogie.

La raison a toujours supposé des apprentissages. La raison acquiert conscience d'elle-même au sein d'un savoir [...] Pourtant, cet apprentissage n'est pas une sorte de passage magique du non-savoir au savoir [...] Tout compte fait, l'apprentissage est une émigration d'une cité dans une autre cité. La migration exige

un repérage des itinéraires, des arrêts et des départs, des pauses où on fait le point sur ce que l'on abandonne et sur ce qui reste à parcourir, où on se souvient du sens de sa pérégrination [...]

De ces itinéraires, de ces loupvoies, de ces pauses, la pédagogie en est censément l'ouvrière. Aussi n'est-elle pas un résumé de la science pour ceux qui n'y sont pas encore installés [...] La pédagogie doit répondre à une double inquiétude : pourquoi quitter les assurances de l'imaginaire répandu dans la vie quotidienne ; comment accéder à la connaissance ? (p. 168-169).

Au terme de sa réflexion théorique, Dumont nous confronte aux questions de la croyance et de l'espérance dans un chapitre intitulé « Les sciences de la religion comme pédagogie de la culture ». Bien que je vive très loin de ces questions, je dois pourtant reconnaître que le problème de la croyance constitue une sorte de défi pour le pédagogue. Face à ses propres valeurs et confronté à celles de ses étudiants, qui peut affirmer ne croire en rien ni en personne ? J'ai encore en mémoire cet étudiant qui s'écria en me pointant du doigt au cours d'un chaud débat sur les valeurs qui

sous-tendent diverses conceptions de l'aménagement urbain : « Et vous, en quoi croyez-vous ? ».

Aussi est-il difficile de ne pas partager l'inquiétude de Dumont quand il demande :

Comment entrer en relation authentique avec l'autre sans reconnaître ses croyances, en quoi il est impliqué dans une relation au monde différente de la mienne et que je ne peux ramener à moi sans arbitraire et sans injustice ? (p. 214).

Mais est-ce que les sciences de la religion permettent d'approfondir, d'exprimer, de représenter la place de la croyance et la place du savoir dans la culture (p. 214) ? Est-ce qu'elles constituent un « foyer primordial pour l'examen de la fonction des sciences humaines dans la constitution de la culture contemporaine » ? La réflexion de Dumont sur ce plan témoigne de ses propres croyances et espérances ; mais elle semble difficile à suivre pour qui ne les partage pas. Quoi qu'il en soit, peut-être parce qu'elle est en marge des principaux courants sociaux ou encore parce qu'elle est exprimée avec toute l'intelligence et la profondeur d'une expérience de vie, cette réflexion de Fernand Dumont provoque et invite aux échanges.

Dans la dernière partie de son ouvrage, l'auteur se préoccupe surtout des deux défis qui, selon lui, confrontent notre culture : la réconciliation avec notre passé et l'intégration des influences extérieures. Ses considérations sur la pertinence de l'enseignement de la philosophie et de l'histoire dans les collèges sont reliées à ces préoccupations.

Enfin, en se demandant « Comment penser à partir du Québec ? », Dumont cherche aussi à situer la jeune génération actuelle, celle de l'après-Révolution tranquille, celle qui continuera de penser. Et Fernand Dumont poursuit son travail de penseur en présentant son projet d'une histoire de la pensée québécoise dont l'ambition est « d'éclairer la genèse des modes de représentation officielle de notre société, les conditions de constitution d'une mémoire collective » (p. 328).

Il me semble que les lieux et les temps de discussions profondes sur le rapport école/culture se font rares. C'est en cela que le livre de Fernand Dumont est intéressant : en exposant sa pensée, en témoignant de ce qu'il est et de ce qu'une partie de sa génération est, Dumont propose un espace de réflexion provocant et stimulant, une invitation à la discussion entre éducateurs et, pourquoi pas, avec nos étudiants. ▣