

## PHILOSOPHIE, GÉNÉTIQUE, ÉDUCATION

# Trois regards sur la formation fondamentale

par **Réal Roy**  
professeur de philosophie au Collège de Limoilou

### 1. Quelques données sur les termes : formation fondamentale

a) **Sens et orientation du mot « formation ».** Le terme *formation* nous ramène au mot de base de la famille de mots l'incluant, c'est-à-dire qu'il implique le mot *forme*. Or, prenons pour les fins de ce texte les deux sens qui pourraient nous concerner et offrir deux pistes opposées à l'orientation de l'éducation. Le premier sens nous renvoie à *ce qui donne une forme*, à la façon dont un moule donne une forme ; par exemple, lorsque l'on veut construire un « solage\* », on commence par poser les formes dans lesquelles sera coulé le ciment. Le « solage » occupera la place qui est tracée par les formes. Dans ce sens la forme est donnée, le ciment est contraint. Le deuxième sens nous renvoie à des notions — très riches d'histoire — de la philosophie aristotélico-thomiste, celles de matière et de forme (je me dois de nommer les deux principes, puisqu'ils se comprennent dans leur rapport d'interaction). Or il est convenu que la forme est ce qui *informe* la matière (principe matériel non organisé), ce qui donne sens, manière d'être, ce qui structure un existant quelconque par l'intérieur (et non par l'extérieur, comme avec les formes du « solage »), ce qui lui donne son principe constitutif d'unité. Par exemple, du minerai d'amianté est une entité organisée différente du minerai de fer, de par son principe structurel propre. Autre exemple, je considère un animal qui se trouve être un chien colley ou encore une personne de couleur blanche, de sexe féminin : ces deux êtres se distinguent d'une façon essentielle de par leur principe constitutif, de par leur structure d'unité, leur « forme ». Prenons maintenant un autre exemple, impliquant, cette fois, un objet produit de l'industrie humaine, un pinceau. Quelle est la forme de tel pinceau ? Bien sûr, on peut la décrire de façon de plus en plus précise, par une observation poussée. Mais en dernier ressort, à quelque compagnie productrice que vous apparteniez, vous vous devez de rencontrer des éléments absolument déterminants et fonctionnels : sinon, votre produit ne sera pas reconnu. En réalité, la forme du pinceau, son principe structurel, c'est qu'il peut servir à peindre, selon le plus haut standard possible ; c'est, en bref, sa fonction, (ce à quoi il sert), qui dit sa forme.

\* Fondations d'un édifice (mot d'ancien français conservé au Québec).  
NDLR.

Lorsqu'une entreprise veut entrer sur le marché des pincesaux, elle se doit de concevoir un produit fonctionnel. La forme, elle est dans l'intention des actionnaires, dans leur projet, dans le design spécifique de leur produit.

Ce détour m'amène à traduire en termes d'éducation ce que j'ai écrit au sujet des termes *formation*, *forme*.

D'abord un choix : est-ce que nous allons former les étudiants comme si nous leur donnions un moule (les formes d'un « solage »), ou choisirons-nous le sens dynamisant d'une auto-structuration de soi par un principe propre, interne, auto-constitutif ? En bref, est-ce que les étudiants doivent être formés par le système ou est-ce que le système doit offrir les moyens pour que chaque étudiant se forme ? Pour ma part, mon choix est fait : je privilégie la formule « je me forme ».

Si je dis : « il faut que l'étudiant soit formé », alors je lui fixe comme attitude, celle d'écouter, d'être docile. L'armée et les systèmes autoritaires forment leurs membres de cette sorte ; ces derniers doivent être soumis, conformes à la norme ; on décourage la différenciation lorsqu'il faut marcher au pas avec le régiment.

Mais si je dis : « l'étudiant vient au collège pour se former », alors je reconnais l'autonomie de sa démarche, la liberté profonde d'une personne en recherche de son monde, d'une personne qui est à l'œuvre pour se forger une personnalité, pour s'autocréer, pour s'engager dans la société qui est sienne. Je reconnais une personne qui s'implique par rapport à ce qu'elle va devenir. Pour aller dans le sens de Kant, je reconnais une *personne*, c'est-à-dire un être qui a pour fin de bâtir en soi l'humanité par un acte autonome en agissant dans le monde, pour le monde (universalité).

Mais déjà je vois que les fins esprits mettent en question ma trop facile simplification, opposant une forme passive à une forme dynamisante interne. Je concède que les formes utilisées pour le « solage » cachent la vraie réalité. En fait, le « solage », c'est du ciment ; et ce matériau a pour propriété d'être, pour un court moment, relativement liquide, mais sa caractéristique essentielle, c'est qu'il peut se solidifier, devenir dur comme pierre, pierre que l'on moule où l'on veut, selon les dimensions que l'on veut. Les formes qui reçoivent le ciment constituent un support temporaire, jusqu'à ce que le ciment durcisse et devienne

## L'intelligence qu'on a, on doit se la construire jour après jour.

base de l'édifice. Alors, me dira-t-on, est-ce que la formation ne devrait pas aussi donner des limites solides, pour être une bonne base, le temps que le ciment soit bien pris ? Mieux les formes sont construites, plus le « solage » est beau : voilà une réalité bien connue. Dans cette veine, quelqu'un pourrait dire : l'étudiant va prendre d'autant plus de consistance que la formation qu'on lui donne est mieux construite, établie d'avantage et de longue date.

Voilà une objection tenace et qui a l'avantage de compter sur de puissants appuis. En gros, ces gens disent : oui, c'est l'étudiant qui se forme (comme le ciment de qualité prend forme) dans un cadre bénéfique, bien pensé. En plus, ils peuvent revendiquer pour eux mon exemple du pinceau, comme objet produit de l'industrie humaine, sous le biais que la « forme » du pinceau, c'est l'intentionnalité qui gouverne cet objet, c'est-à-dire son utilité, sa fonction. Alors on pourrait dire : la formation, c'est un système de transmission du savoir, c'est-à-dire un objet produit de l'activité humaine, dont la forme est tout entière dans l'intentionnalité. Plus on détermine clairement le résultat que l'on veut obtenir — quelle sorte d'hommes et de femmes l'on veut produire — plus le système de formation sera bien structuré, opérationnel, fonctionnel. Comme chez le fabricant de pinceaux, il faut des plans très précis pour produire l'objet le plus hautement fonctionnel sur le marché ; ainsi en éducation, il faut un plan très précis pour encadrer les jeunes dans leur apprentissage. Leur liberté future dépendra de cet encadrement bénéfique. Et la société a un plan bien tracé pour qui veut être docile.

Ce qui est fâcheux dans cette approche, c'est que la dimension active est surtout du côté du système qui porte l'intentionnalité de la formation ; et l'élève voit son initiative reportée à plus tard. Or la question est : quand va-t-on juger qu'il est temps d'enlever les formes extérieures ? Quand l'étudiant va-t-il commencer à se prendre en charge, devenir responsable de soi et de ce qu'il va devenir dans la société ? À quel moment doit-il passer de principe relativement passif de soi, à principe relativement actif ? L'entrée au cégep ne serait-elle pas une bonne date pour commencer ce changement de cap vers la maturité, vers l'état adulte, vers l'autonomie, vers le projet de soi par soi ? N'est-ce pas à ce moment que la personne doit revendiquer l'intentionnalité de son projet de formation ?

**b) Sens et orientation du mot fondamentale.** Si je me reporte à un texte récent de monsieur Lucien Morin, *La formation fondamentale en sciences de l'éducation : une question en quête de définition\**, il est clair que le terme *fondamental* veut dire « qui sert de fondement ». Selon cet auteur :

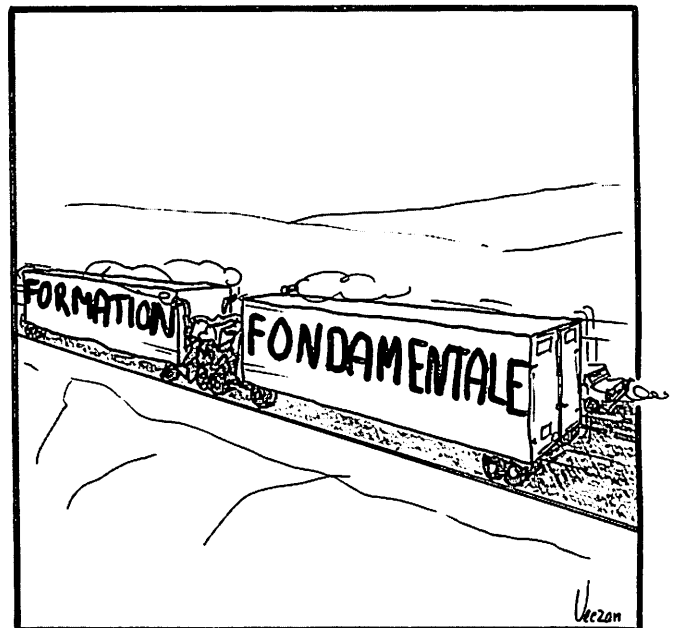
- (1) Un fondement est ce qui est premier.
- (2) Un fondement est ce qui sert de soutien ou d'appui.
- (3) Un fondement est une partie intégrale de ce à quoi il sert de fondement.

\* Québec, Groupe de recherche et d'étude sur la formation fondamentale (Université Laval), 1988.

Dans le *Petit Robert*, on définit le terme *fondement* comme *une base* (ex. : poser les fondements d'une religion), comme *ce qui détermine l'assentiment légitime de l'esprit* (ex. : un discours fondé, bien appuyé sur des arguments, des faits, etc.), comme *point de départ logique, système d'idées le plus simple et le plus général d'où l'on peut déduire un ensemble de connaissances*, comme un *principe*, etc.

Voilà qui est très intéressant pour notre réflexion. Tout gravite autour des concepts : *base, point de départ, principe*. Retour obligé à l'essentiel.

Si je parle d'une formation fondamentale, je veux sûrement parler d'une formation qui va servir de principe pour l'avenir de la personne, qui va devenir la fondation de la vie adulte de la personne. Fondation au sens où l'on fonde un foyer, un collège, c'est-à-dire que l'on forge un projet qui sera dans un second temps réalité. Fondation, c'est-à-dire acte de volonté, intention de réaliser un projet, qu'il soit personnel, communautaire, social ou politique. Une fondation, ici, c'est un acte humain qui prescrit l'avenir. C'est dans cet esprit que l'on parle de *fondamentale* pour qualifier la *formation*.



Ce qui est magnifique aussi, c'est de voir à quel point ces deux termes nous assurent de quelque chose d'essentiel : *formation*, ce qui forme, ce qui structure de l'intérieur, ce qui donne le sens ; *fondamental*, ce qui est comme un principe. Assurément ces termes sont faits pour vivre ensemble.

## 2. Le mot d'un grand de la science et de l'autonomie : Albert Jacquard

Je me reporte au très beau livre d'Albert Jacquard, *Inventer l'homme\**, où ce généticien met en premières lignes les propos de Sartre : « L'homme, sans aucun appui et sans aucun secours, est condamné à chaque instant à inventer l'homme. » Soit dit en passant, c'est une douce condamnation que celle-ci, à la lumière de l'étude de Jacquard.

Toujours est-il que dans ce livre, nous pouvons suivre le parcours de l'humain selon une perspective évolutionniste : celle-ci nous montre comment, au cours de millions d'années, l'homme s'est inventé petit à petit à partir de multiples bricolages génétiques jusqu'à nous mettre au monde aujourd'hui. Dans l'avant-dernier chapitre, intitulé : *À nous d'inventer chacun de nous*, il y a beaucoup pour la qualification de la personne et pour la formation fondamentale.

Parlons d'abord du « concept d'épigénèse, c'est-à-dire d'une structuration progressive du SNC (système nerveux central) par son fonctionnement même » (p. 137).

Ce nouveau concept vient s'intercaler entre deux autres qui ont occupé tout le pavé ces dernières années, à savoir les concepts de l'inné et de l'acquis, qui se disputaient la grosse part dans la formation de l'individu. De certains individus, on dit qu'ils sont doués par nature et on applaudit ; pour d'autres, on dit qu'il suffit de leur donner ce qu'il faut, ils apprendront. De toute façon, ces deux pôles nous renvoient toujours à deux acteurs extérieurs : ou bien notre héritage génétique, reçu des parents, ou bien l'apprentissage (l'acquis) reçu de l'entourage, du milieu. Donc, dans cette voie, tu es fait. Mais, arrive ce concept synthèse, clé pour comprendre vraiment l'humain, le concept d'épigénèse du SNC, c'est-à-dire de l'auto-construction de notre système nerveux central, ou plus explicitement l'auto-construction de ce que nous « choisissons d'être ».

La logique selon laquelle s'auto-construit le SNC, est celle d'une autoréférence, c'est-à-dire que le système se réfère à ce qu'il a vécu antérieurement, à ses chemins de conscience déjà tracés, pour interpréter le nouvel événement de conscience, le situer, l'intégrer à son expérience. Ce système, celui de notre vie consciente au complet, fonctionne comme s'il était toujours en déséquilibre en un endroit et à un moment donné ; il doit alors rétablir l'équilibre. Tout se passe comme si chaque nouvel événement de conscience venait questionner la cohérence antérieure, la déstabiliser, obligeant le sujet conscient à confronter ce nouvel événement à ceux qu'il a acquis antérieurement.

## Si la formation ne donne pas le sens de l'humain, l'avenir personnel et collectif devient impossible.

afin d'intégrer dynamiquement celui-là dans une nouvelle structure cohérente. Ne reconnaît-on pas Socrate qui bâtit son expérience de conscience à coup de remises en question plutôt que de s'asseoir dans le confort douillet des réponses toutes faites, comme le font ses interlocuteurs ?

La vie consciente est ainsi un continuel déséquilibre sans cesse compensé, où je construis sans cesse des chemins de conscience. L'apprentissage devient, dans cette voie, le type de réponse que je choisis de donner à tel événement. Bien sûr que le passé est garant de l'avenir, selon la logique des tendances ; cependant, sans cesse de nouveaux chemins peuvent être construits dans notre aventure de conscience. La volonté doit se dresser pour opérer le virage et le soutenir.

Si le SNC se construit en fonctionnant selon une logique d'autoréférence, alors, quel est le rôle de l'école, selon Jacquard ? Souvent, selon lui, au nom du quotient intellectuel, on classe et on réduit les possibilités ; selon ses propres mots, « on massacre ». Or il refuse que l'intelligence soit quelque chose dont on hérite génétiquement, comme on a les yeux bleus. L'intelligence que j'ai, je dois me la construire jour après jour ; c'est ainsi que je peux m'inventer, c'est-à-dire, par là, inventer l'homme.

D'après Jacquard, l'école veut trop prendre la mesure des gens, les contrôler pour assurer qu'ils soient capables de rendre des services à la société. Le système devient avant tout sélection des bons et abandon en cours de route des moins bons. Le professeur est donc perçu comme le sélectionneur, celui qui a le destin des jeunes dans ses mains.

À l'inverse, là où le professeur devient vraiment l'allié de l'étudiant, c'est lorsqu'il prend parti pour l'intelligence de tous. Décèle-t-il une lacune chez un tel, loin de le rejeter, il lui indique le cheminement nécessaire pour rattraper, s'il le veut, l'état supposé « normal ».

Bref, dans cet esprit, le système offrirait à chacun d'explorer son génie, de le mettre en chantier, de le réaliser jour après jour. Un échec réel n'existe plus, dans cette voie : il s'agit plutôt d'un signal d'alarme qui montre une lacune grave à combler pour assurer l'avenir. Jour après jour, chacun doit se donner des objectifs nouveaux d'apprentissage, faire encore de nouveaux chemins de conscience, gravir échelon par échelon l'escalier de l'excellence.

Hors de tout doute dans mon esprit, Monsieur Jacquard, sans nommer la formation fondamentale dans son

\* Bruxelles, Éditions Complexe, 1984 (Coll. *Le genre humain*).

livre *Inventer l'homme*, nous en montre le chemin nettement. L'étudiant se construit ; le professeur est son associé ; le système fournit les moyens pour permettre à chacun d'explorer toutes ses ressources.

Face aux questionnements de tout à l'heure sur la formation fondamentale, suite à Monsieur Jacquard, il apparaît évident que si l'on demande à l'étudiant d'enregistrer, prendre bonne note, écouter, être docile, ne pas déranger, être obéissant à ses maîtres, voilà précisément ce qu'on obtiendra. Est-ce vraiment pour produire ce genre d'hommes et de femmes que le système engloutit des milliards chaque année ? D'autre part, si nous demandons à l'étudiant de rechercher, de découvrir, de résoudre des problèmes, de s'informer, de communiquer, de créer, etc., c'est ce qui arrivera. Nous éveillerons une personne autonome qui va, jour après jour, accéder à une plus grande maîtrise de son acte de conscience, de ses habiletés de toutes sortes.

Il apparaît clairement que dans cette voie l'étudiant est avantagé, c'est celui qui prend l'initiative de sa démarche de formation.

Voyez la différence d'attitudes : un étudiant écoute le professeur, mémorise ses informations en grognant parce qu'il n'a plus le temps de vivre (entendre : regarder *Lance et compte* à la télé), va passer l'examen en fouillant dans sa mémoire (comme il fouille dans sa case ou ses tiroirs de bureau), se dépêche à jeter le tout à la poubelle en sortant (probablement pour se faire de la place pour les prochaines connaissances locataires). On oublie ça et on recommence !



Un autre étudiant, jour après jour, se reconnaît comme travailleur intellectuel ; son métier, c'est de s'informer ; il a l'appétit pour inventorier son monde, il a soif de découvrir ; il n'a pas reçu assez d'informations de son professeur, alors il le questionne, va à la bibliothèque chercher plus loin. Il écoute les nouvelles à la télévision et rattache ce qu'il voit et entend à ce qu'il a appris hier dans son livre d'histoire ou de sciences politiques. Il vit, il apprend, il s'informe, il se forme.

Quelle attitude le système, les professeurs doivent-ils cultiver ? Va-t-on cesser de considérer qu'il y a, d'une part, les bons, parce qu'ils nous sont arrivés bons, et qu'il y a, d'autre part, les mauvais, qui nous sont arrivés mauvais et qu'on a réussi à démêler d'avec les bons au bout de quelques semaines, afin de pouvoir encore taper sur eux ? Va-t-on pouvoir reconnaître le talent de tous et l'expérience de conscience différente de chacun ?

### 3. Les responsabilités du collégial

Si la formation des personnalités doit être assurée, au collégial, par la *formation fondamentale* — le principe intégrateur des connaissances, savoirs et habiletés — comment faut-il agir ? Manifestement, ce qu'on doit fournir aux étudiants, ce sont les moyens (connaissances et habiletés intellectuelles et pratiques) nécessaires pour que chacun, chacune puisse se prendre en charge, gagner en autonomie, afin de devenir un acteur-créateur de sa société, capable de se tenir responsable (plutôt qu'un exécutant d'ordres, un spectateur). Voilà la mutation qui doit s'opérer au collégial.

Y a-t-il lieu de préciser ? Que signifie « fournir les outils » ? ne serait-ce pas de faciliter la tâche de l'étudiant qui a besoin de découvrir son monde, de s'y intéresser ? Ne serait-ce pas de l'aider à accéder à une certaine maîtrise des connaissances et des valeurs qui déterminent son monde ? Ne serait-ce pas d'accompagner des gars, des filles qui veulent être Québécois autonomes, citoyens libres, agents économiques dynamiques, des gens ouverts aux autres qui les entourent, ouverts sur le monde, ouverts à l'avenir ? Plus concrètement, voici un plan de formation fondamentale.

- 1 - L'étudiant doit *savoir lire* à un niveau avancé, c'est-à-dire qu'il doit devenir capable de maîtriser, comprendre n'importe quelle information pouvant éventuellement circuler dans sa société et pouvant être déterminante de son mode d'être.
- 2 - L'étudiant doit *savoir écrire* à un niveau avancé, c'est-à-dire écrire correctement dans sa langue maternelle. Au fond, son savoir écrire est une facette de son *pouvoir de s'exprimer* à propos des connaissances et des habiletés marquantes pour la vie en société québécoise ou ailleurs.
- 3 - L'étudiant doit *pouvoir communiquer oralement* avec ses pairs, avec ses professeurs, avec les gens de son milieu ; il doit *pouvoir donner son avis* concernant les déterminants de sa société. Il doit apprendre à *prendre la parole* plutôt que de rester passif à écouter tout le monde. Voilà un acte d'autonomie : parler par soi-même, s'engager à quelque chose, à l'égard des autres, se compromettre, oser, déterminer ses couleurs par rapport au moule, à l'opinion publique dominante, être critique, être créatif.
- 4 - L'étudiant doit *pouvoir se situer* : d'où vient-il ? Il doit pouvoir repérer ses origines, c'est-à-dire retracer

son histoire, ce qui implique se rattacher à la culture française, à l'aventure coloniale, à la culture européenne, occidentale, gréco-latine, judéo-chrétienne.

- 5 - L'étudiant doit *pouvoir se situer* : où est-il ? Il est du Québec, non pas le centre, ni la fin du monde, mais point de départ vers le monde entier tel qu'il se fait, se défait, se vit, se meurt, partout, sous toutes les cultures, à douze ou quinze heures de vol d'ici, tout au plus.
- 6 - L'étudiant doit *connaître le savoir de son époque*, c'est-à-dire maîtriser le « noyau dur » de connaissances qui est déterminant de son époque et différent de celui des époques antérieures et des autres milieux sur la terre. Or ce savoir est pétri de sciences physiques et biologiques, de techniques multiples et de sciences humaines (plus faiblement). L'étudiant doit aussi pouvoir reconnaître que son époque est imprégnée de la sensibilité des droits de l'homme et de la femme, de la promotion de la femme, comme finalité des savoirs.

- 7 - L'étudiant doit pouvoir *maintenir ouverte* désormais la *question la plus fondamentale* et la plus décisive pour son avenir : Qui suis-je ? Cette question en contient aussi toujours une autre : Que dois-je faire ? Si la formation ne donne pas le sens de l'humain, alors c'est un désastre ; c'est un avenir personnel et collectif qui est devenu impossible. Si la formation ne donne pas le sens de l'implication communautaire, sociale et politique, c'est tout aussi désastreux, puisqu'une part énorme du sens de l'humain, de la réponse quotidienne au « Qui suis-je ? » s'y trouve engagée.

Voilà donc ce que devrait être le résultat de la formation fondamentale, à tout le moins, au cégep. C'est dire que le milieu québécois, via le système d'éducation, offrirait la possibilité à chaque étudiant de prendre en charge la structuration de son SNC, de sa connaissance, de ses habiletés à apprendre, à découvrir, à rechercher, à créer ; de prendre en charge aussi la formation de sa personnalité d'homme, de femme moderne, travailleur dans un pays industrialisé, citoyen libre, capable d'implication socio-politique. Oui ! le résultat, c'est que chaque étudiant se prenne en charge d'une façon *majeure* comme un *actif* de sa société et, par là, de son monde.