

Quels savoirs, pour

La recherche et l'éducation ont fait partie des questions au centre de la dernière campagne électorale, et le nouveau Président a choisi symboliquement de placer sous leur signe son investiture, en se rendant successivement devant la statue de Jules Ferry et au laboratoire de Marie Curie, à l'École normale supérieure. C'était signifier combien l'apport de la recherche et celui de la formation des jeunes sont essentiels pour l'avenir de notre société. C'était aussi s'inscrire dans une longue tradition. De fait, la question de ce que le savoir peut faire à la société, et réciproquement de ce que la société peut faire au savoir et faire du savoir, est loin d'être nouvelle. Elle concerne tout autant le chercheur, producteur de savoir, et l'enseignant, dont la mission est de le transmettre, que le citoyen. Mais elle se pose sans doute en termes profondément nouveaux. Pour les philosophes des Lumières, le savoir et son appropriation par le peuple ne pouvaient qu'être sources de progrès matériel et de progrès moral, les deux allant de pair : en répandant les connaissances, on créait les conditions d'une amélioration de la vie des Hommes, qui allait générer elle-même progrès social et développement des libertés. Grâce au savoir, les Hommes pourraient se soustraire au joug de l'obscurantisme, et travailler librement à leur propre bonheur. C'est tout le sens de la publication

de l'*Encyclopédie*, par exemple. Avec le triomphe de la révolution industrielle, cette idée s'ancre profondément dans la société. Les romans de Jules Verne en sont une parfaite illustration : l'Homme, grâce à son savoir et à son travail, domine la nature, il accommode à sa main l'île déserte et en surmonte l'hostilité.

Une accélération des connaissances

Cette conception est toujours présente dans la conscience collective et, d'une certaine manière, elle a montré et montre encore sa pertinence. Qui pourrait nier l'importance et la rapidité des progrès de la science, et surtout les transformations positives qu'elle a apportées à l'humanité ? Il y a quelques semaines, à l'occasion d'une conférence mondiale sur le sida, un reportage dans un journal télévisé montrait un malade qui expliquait qu'il était condamné à mort il y a quelques années, et que désormais il pensait pouvoir vivre assez longtemps pour voir cette maladie vaincue ! Comment ne pas penser ce que le développement de la scolarité en France et la diffusion des savoirs ont apporté à la construction d'une république démocratique, fondée sur le primat du « vivre ensemble » ? Ce qui est particulièrement frappant, et souvent souligné, c'est l'accélération considérable des connaissances et des progrès

scientifiques et techniques. Celle-ci est telle qu'en l'espace de quelques années, on a connu et on va probablement connaître des bouleversements d'une ampleur plus considérable que ceux que l'humanité a mis autrefois des siècles à accomplir. En même temps, le libéralisme triomphant a tout fait pour transformer le savoir en marchandise, qui n'a d'intérêt qu'à partir du moment où il est monnayable ou source de profit : cette idéologie a profondément transformé aussi bien la recherche, son financement et son organisation, que l'école et l'université, et leur rapport à la société. Elle a été et est encore source de multiples conflits dans le monde de la recherche et de l'enseignement, dont le mouvement des étudiants québécois n'est que l'exemple le plus récent.

Quels savoirs produire et enseigner ?

Tout cela crée un contexte inédit et pose bien évidemment des questions totalement nouvelles, en des termes qui n'auraient sans doute jamais effleuré les esprits il y a quelques dizaines d'années. Elles sont de deux ordres, mais bien évidemment s'articulent étroitement. Le premier ensemble de questions serait : quels savoirs enseigner et dans quelle perspective ? Quelle éducation, quels contenus, quelles méthodes pour former des enfants et des jeunes qui vivront au XXI^e siècle, et seront confrontés à des progrès et à des

« La question de ce que le savoir peut faire à la société, et réciproquement de ce que la société peut faire au savoir et faire du savoir, est loin d'être nouvelle. Elle concerne tout autant le chercheur, producteur de savoir, et l'enseignant, dont la mission est de le transmettre, que le citoyen. »

quelle société ?

transformations de plus en plus rapides de la vie et de l'activité humaines, mais également de notre planète ? Comment les armer face aux défis que cela implique ? Comment en faire des citoyens responsables, capables de décider par eux-mêmes, sans s'en remettre aveuglement à des experts de moins en moins indiscutables ? De quelle façon les savoirs contemporains peuvent-ils s'articuler dans la formation et l'éducation pour produire plus de démocratie, dans un tel contexte ? Comment démocratiser l'accès à ces savoirs, faire en sorte qu'ils soient partagés, sans considération d'origine sociale ou de genre ? Mais aussi, comment ces savoirs peuvent-ils contribuer à « faire société » ? Comment construire une culture commune qui évite deux écueils, celui de la réduction à un minimum culturel, et celui de l'imposition d'une culture dominante niant toute diversité ? Ces questions sont présentes dans le débat sur la « refondation de l'école », lancé par le gouvernement. Elles ne peuvent pas recevoir de réponses équilibrées, en particulier celle qui renverrait à un passé mythifié. L'autre ensemble de questions porte sur la production des savoirs, la recherche. Se fait jour la prise de conscience que l'ampleur et la rapidité des progrès scientifiques confèrent au chercheur une responsabilité nouvelle, et que ces progrès peuvent générer des risques importants pour l'avenir même de l'humanité. Certes, la figure du savant fou n'est pas nouvelle

dans la fiction ; elle a en fait accompagné celle du savant bienfaiteur de l'humanité. Et depuis les premiers ravages de l'arme nucléaire, la conscience que le progrès scientifique peut avoir un double visage a pris de plus en plus de consistance. Mais nous sommes aujourd'hui à un stade nouveau, où non seulement la survie de l'humanité peut être compromise, mais où la nature même de l'Homme est en jeu. Et cela peut produire un rejet et une contestation de la science elle-même. Ce n'est pas sans raison que le débat sur les risques du progrès est sorti du domaine des sciences de la matière, pour envahir celui des sciences de la vie. Il se pose en termes d'éthique mais aussi de statut, de législation et de démocratie. Quelle est la responsabilité du chercheur ? Jusqu'où peut aller sa liberté ? Y a-t-il des recherches interdites ? Le chercheur peut-il renoncer à des recherches ? Mais aussi quel contrôle de la société sur la recherche ? Quel financement ? Quel statut ? Quelle place du chercheur dans cette société ? Comment le citoyen peut-il contrôler, débattre, décider ? Le questionnement n'est pas exhaustif, tant les problèmes sont d'ampleur. Il nous concerne tous. C'est le but de ce dossier que d'essayer d'apporter des éclairages divers à cet ensemble de questions.

Gérard Aschieri,
membre du comité
de rédaction d'*H&L*



AU SOMMAIRE

- **Quels savoirs, pour quelle société ?**
Gérard Aschieri **34**
- **La culture commune n'est pas une « compétence »**
Denis Paget **36**
- **Les savoirs de l'École : s'équiper pour faire société**
Eric Favey **40**
- **Que faut-il enseigner et comment évaluer les connaissances ?**
Georges Haddad **43**
- **Sciences, éthique, société**
Jacques Testart **46**
- **Protéger les lanceurs d'alerte, garantir la déontologie de l'expertise**
Christian Vélot **50**
- **Sciences : des laboratoires démocratiques ?**
Laurent Jeanpierre **53**