



# Les exigences de l'école poppérienne au service du développement durable

Ruth Béréka KOUASSI<sup>1</sup>

Reçu : 30 décembre 2023 / Accepté : 19 avril 2024 / Publié en ligne : 7 juillet 2024

Iga, ENS-Burundi, 2024

## Résumé :

Toute société aspire au développement. Mais cette entreprise initialement porteuse d'espoir n'a pas toujours tenu ses promesses. L'éducation étant un pilier du développement, ce secteur pourrait aider à relever ce défi s'il est revalorisé. Partant d'une démarche historico-analytique et deductive, assortie d'une critique, notre contribution vise à répondre à cette problématique : quelle alternative à l'échec développement ou à la crise de développement en Afrique en général et, en Côte-d'Ivoire, en particulier ? Cette réflexion passe en revue, dans sa première partie, les écoles ou théories qui ont inspiré des entreprises de développement et qui furent soldés par un échec. La seconde partie, tirant les leçons de ces théories, dégage les requisits d'une école d'excellence conduisant à un développement durable, à partir de la pensée complexe de Karl Popper, surtout de sa théorie de la falsifiabilité.

**Mots-clés :** Développement durable - Éducation – Falsifiabilité – Génération future – Réfutabilité.

## The requirements of the popperian school in the service of sustainable development

### Abstract:

Every society aspires to development. But this initially hopeful enterprise has not always kept its promises. Education being a pillar of development, this sector could help meet this challenge, if it is revalued. Starting from a historical-analytical and deductive approach, accompanied by a critique, our contribution aims to respond to this problem: what alternative to developmental failure or to the development crisis in Africa in general and, in Côte-d'Ivory, in particular? This reflection reviews, in its first part, the schools or theories which inspired development enterprises and which ended in failure. The second part, drawing lessons from these theories, identifies the requirements for a school of excellence leading to sustainable development, based on the complex thinking of Karl Popper, especially his theory of falsifiability.

**Keywords:** Sustainable development - Education - Falsifiability - Future generation - Refutability.

### Introduction

En parcourant l'histoire de l'humanité, nous réalisons que depuis l'antiquité jusqu'à cette époque, toutes les sociétés humaines aspirent au développement. Dans cet élan de développement, plusieurs systèmes et stratégies se sont succédé. Parmi les modèles de développement, une importance préférentielle est, du fait de ses avantages et implications, accordée, depuis peu, au développement durable, en réponse aux défis économiques, environnementaux et sociaux actuels. Quoi donc de plus judicieux que de postuler pour la durabilité, compte tenu des préoccupations environnementales, de la rareté des ressources, de la pression économique, de la pression des sociétés civiles luttant pour le renforcement de la stabilité sociale et politique, de la responsabilité sociale, des normes internationales, de la compétitivité et des avantages à long termes de ce type de développement. Selon Hans Jonas, « l'éducation a un but matériel déterminé – l'autonomie de l'individu, qui inclut essentiellement la faculté d'être responsable – et une fois qu'il est atteint (ou qu'est atteinte sa présomption) elle atteint une fin déterminée dans le temps » (Jonas, 1990 :211). Cette idée de Hans Jonas trouve un écho favorable, au regard des louables retombées de l'éducation dans la vie des individus et plus tard, sur la société.

L'éducation étant un pilier du développement ou encore un outil puissant pour sensibiliser, former et habiliter les individus à contribuer, en tant que des citoyens responsables et des acteurs du changement, au développement soutenable, ce domaine ne saurait être occulté, dans cette quête de développement. Ainsi, l'école qui est l'institution centrale dédiée à l'éducation, devra être la cible idéale, et cela à juste titre. Conscientes de cette réalité, les sociétés africaines s'y sont engagées. Malgré la révision des réformes au niveau éducationnel et dans les autres domaines, notre cher continent africain peine encore à atteindre un idéal développemental ; et l'Afrique, riche de son histoire, de sa diversité culturelle et de ses

ressources naturelles se retrouve encore à une phase critique de son développement. Elle continue, en dépit des progrès significatifs de certains de ses pays, à faire face à des défis structurels complexes et persistants qui entravent son avancée vers un avenir prospère. La question cruciale de l'échec développemental, se trouvant donc au cœur des enjeux en rapport avec notre continent, cette réalité complexe appelle à une réflexion profonde sur les questions suivantes : quelles sont les causes sous-jacentes de cet échec ou de cette crise de développement en Afrique ? Quelles sont les voies et solutions alternatives qui nous permettront de redéfinir et de réorienter l'avenir du continent ? Dit autrement, quelles alternatives à cet échec développemental en Afrique ? Cette question nous amène également à nous demander : quelles sont les conditions d'un développement durable en Afrique ?

Cette réflexion sur la crise de développement dans les pays africains de façon générale et en particulier, dans notre pays la Côte d'Ivoire, est pour nous l'occasion de déceler dans la riche pensée poppérienne, qui demeure d'actualité et peut constituer, de ce fait, un cadre éthique pour des réflexions scientifiques actuelles, les potentiels catalyseurs pour une éducation de qualité conduisant au développement authentique et durable. Avant d'y arriver, nous ressasserons les écoles ou les théories qui sont au fondement de nos projets éducationnels.

### **1. La continue influence platonicienne dans le système éducatif moderne**

L'école, cadre de formation, d'enseignement et donc d'éducation n'est pas une entreprise nouvelle. Elle n'est pas une création récente issue de la modernité. Ses origines remontent à plusieurs civilisations anciennes. Que ce soit de son origine Mésopotamienne, Egyptienne, Grèce ou Romaine, cette institution avait un but commun ; lequel était l'éducation, la transmission du savoir. Il est important de souligner qu'anciennement, l'école n'était pas accessible à tous, mais progressivement, l'idée d'une institution éducative formelle et généralisée a évolué à travers les âges et les cultures, et l'école telle que nous la connaissons aujourd'hui en est la résultante. Comme nous pouvons le constater, l'école a, de sa forme antique jusqu'à nos jours, fait un bond aussi bien qualitatif que quantitatif. Mais quand bien même l'école s'est modernisée, nous devons reconnaître que dans ses principes comme dans sa structure, elle est restée ancrée aux fondements hérités des anciens modèles éducatifs qui ont marqué ses origines. Quels sont donc ces modèles ou ces théories ? Cette section de notre travail est destinée à une analyse des théories, des écoles, des stratégies et des modèles antérieurs ou même encore en vigueur dans le domaine éducatif en Afrique, en général et surtout en Côte

d'Ivoire. Ces théories qui ont jadis suscité et qui continuaient encore de susciter des espoirs mais qui, confrontées à la réalité, ont malheureusement abouti ou aboutiront encore à des échecs.

L'éducation représente un défi majeur et est un pilier essentiel pour tout développement. Du fait de sa haute importance et de son indispensabilité au sein de toute société, ce thème a laissé très peu de penseurs indifférents. Karl Popper, penseur éclectique s'y est également intéressé. Parlant de la diversité et de la richesse intellectuelle de Popper, Christian Schmidt affirme dans l'avant-propos de *La quête inachevée*, que :

La curiosité intellectuelle de Karl Popper et l'extrême variété des domaines qu'il a abordés sont d'autres raisons qui le rapprochent, toujours à son insu, d'une tradition philosophique classique. Si ses préférences personnelles l'on conduit à privilégier ses recherches sur la physique théorique, il s'est également penché sur la biologie et a consacré de nombreuses contributions aux sciences dites sociales, de telle sorte que l'on peut dire aujourd'hui qu'aucun champ du savoir scientifique contemporain ne lui est tout à fait étranger (Popper, 1981 :10).

Analysant l'école et les systèmes éducatifs, Popper désigne le « système éducatif platonicien » (Popper, 1979 :104) comme le prototype du système éducatif moderne. Lucien Biagné, épistémologue Ivoirien le traduit si bien en ces termes : « le système éducatif moderne, selon Popper, est un legs du système éducatif platonicien » (Biagné, 2014 :40). Quoique chaque pays ait un système éducatif qui lui soit propre, c'est-à-dire modelé en fonction des objectifs et des capacités de sa société, Popper pense que nos systèmes éducatifs contemporains ont hérité de certains aspects ou principes de la théorie platonicienne de l'éducation. Selon lui, des éléments du modèle platonicien, issu des idées de Platon sur l'éducation dans la Grèce antique, ont persisté ou ont été transmis dans nos systèmes d'éducation actuels, malgré les évolutions et les changements. En d'autres termes, Popper reste convaincu que plusieurs traits fondamentaux du modèle de Platon ont influencé indirectement les fondements des systèmes éducatifs modernes. En témoignent les idées platoniciennes telles que l'importance de la recherche de la vérité, la hiérarchie dans la transmission du savoir ou même l'approche autoritaire de l'enseignant, encore perceptibles dans nos systèmes éducatifs. Il est important de souligner que dans le contexte de la modernité, ces idées ont été parfois interprétées différemment ou même modifiées mais elles exercent encore leur influence sur les idées éducatives actuelles. Cette omniprésence de ces idées éducatives platoniciennes est l'expression de la continuité et de l'ascendance persistante de la théorie platonicienne de l'éducation sur le système

éducatif moderne. La théorie platonicienne de l'éducation est essentiellement exposée dans les ouvrages de Platon intitulés les *Lois* et la *République*. Il y expose un programme d'étude complet, réservé aux futurs « gardiens de la Cité » (Platon, 1975 : 424a). L'éducation chez Platon se fait en plusieurs étapes, à l'instar de nos programmes d'éducation.

Avant d'aller plus loin, nous voulons signifier que selon le (Ministère de l'éducation nationale et de la formation de base, 1999 : 6) : « le système éducatif de la Côte d'Ivoire est fondé sur le modèle hérité de l'époque coloniale ». D'ailleurs, nos pays africains ont, en raison d'influences historiques, hérité du système éducatif de leurs colonisateurs. Chaque système a été façonné en fonction des valeurs culturelles, des priorités sociales, de la politique gouvernementale et des ressources disponibles dans les pays. La similarité entre nos systèmes éducatifs se justifie par les influences historiques, les relations culturelles ou même les relations et objectifs politiques. Ainsi, notre programme éducatif distingue :

L'enseignement préscolaire ; l'enseignement primaire ; l'enseignement secondaire général, dont le premier cycle constitue, avec le primaire, l'éducation de base ; l'enseignement technique et la formation professionnelle ; l'enseignement supérieur et l'alphabétisation et l'éducation des adultes. (Ministère de l'éducation nationale et de la formation de base, 1999 : 6).

Malgré les réformes, ce programme est resté le même et la hiérarchisation du savoir est toujours appliquée.

De toutes les théories éducatives, pense Popper que :

la théorie platonicienne de l'éducation reposait essentiellement sur le principe d'autorité et mettait en avant une méthode d'enseignement dialogique, une hiérarchie du savoir, une éducation physique et musicale. (...) Ce principe d'autorité niait toute liberté humaine et même animale ». (Popper, 1979 :179)

Ce Principe était sous-tendu par l'idée platonicienne selon laquelle : « il faut extirper, de la vie entière de tout homme et de toute bête soumise à l'homme, l'indépendance » (Platon, 2006 : 942c). Cette recommandation de Platon, nous donne des informations sur les conditions d'une « cité » stable. Elle met également en évidence sa conception de la société ou de la « cité ». Selon l'auteur des *Lois*, il est nécessaire de retirer ou d'éliminer l'indépendance naturelle de tout homme et même de toute bête, si ceux-ci sont dirigés par un homme. Il était convaincu que l'anarchie ou le chaos résultait de la recherche et de l'expression des libertés individuelles ; d'où l'idée de restreindre

la liberté individuelle au profit de l'ordre social et du bien commun. Cette négation donc de leur liberté faciliterait leur gestion et dans une certaine mesure, leur éducation et jetterait les bases d'une « Cité » harmonieuse. La « Cité » juste et harmonieuse est selon lui, celle où chaque individu accepte et joue pleinement le rôle que lui attribue le sage, dépositaire du savoir, guidé par la sagesse et la vertu. À côté de la négation des libertés individuelles, Platon préconisait également que la « Cité » soit gouvernée par une autorité compétente, en la personne du sage, le philosophe-roi, pour qu'elle soit paisible.

Chez Platon, pour garantir la paix et la stabilité dans l'État ou dans la « Cité », selon son propre terme, il est essentiel, voire même indispensable d'avoir des dirigeants sages et éclairés. Il considérait qu'en raison de leur amour pour la sagesse et de leur quête perpétuelle de la vérité, les philosophes étaient les personnes idéales ou qualifiées pour gouverner et garantir un État harmonieux. C'est là le sens de l'expression « philosophe-roi ». Platon croyait fermement que l'éducation était un pilier décisif, capable de façonner la société et de la guider vers la vertu, la sagesse et la stabilité. Il restait convaincu que les actions présentes auraient une répercussion sur la société future ; pour cette raison, il fallait investir dans l'éducation. Ainsi, l'éducation devait être assurée par des personnes sages, dépositaires du savoir et compétentes en la matière (tels les philosophes). Elle devait également être soigneusement conçue et contrôlée par des sages, des philosophes, pour une formation des futurs dirigeants selon des principes de justice, la vertu et les compétences susceptibles d'assurer la prospérité et la pérennité de l'Etat.

Platon, notons-le, avait une vision hiérarchique de la société, matérialisée par une stricte séparation des classes. Cette séparation était sous-tendue par l'idée qu' « il y a (...) dans l'âme, les mêmes parties et en même quantité que dans la Cité » (Platon, 1975 : 441cd). Elle était donc semblable à celle faite au niveau de l'âme. À cet effet, Obadia écrit que :

L'analyse développée par Platon établit une analogie entre la tripartition de la Cité et la tripartition de l'âme, analogie fondant elle-même une relation d'homologie de chacune des trois parties du tout *psychique* avec chacune des trois parties du tout *politique*. À la classe des artisans correspond dans l'âme, la concupiscence (*épitoumia*) dont la vertu est la tempérance. À la classe des guerriers, correspond la passion (...) la colère (*tumōs*) dont la vertu est le courage. Enfin, à la classe des archontes correspond l'intelligence (*nous*) dont la vertu est la sagesse. (Obadia, 2010 :2)

Telles les trois parties de l'âme étaient inséparables et formaient un tout, une unité ontologique, telles, chez Platon, les trois classes de la société étaient complémentaires et donc indissociables pour l'équilibre social. Quoiqu'étant différentes, ces trois classes devaient travailler de concert pour le développement harmonieux de la société. Chaque individu était censé contribuer au bon fonctionnement de la « Cité » en fonction de ses aptitudes naturelles et éducationnelles. Cela favoriserait la justice au sein de l'État. Rappelons-le : « Un État est juste [de l'avis de Platon] en ce que chacun des trois ordres qui le structurent assume sa fonction » (Platon, 1975 :432 b-c). Mais comment assumer pleinement sa fonction si l'on n'est pas bien formé, si l'on n'a pas les capacités requises ?

Selon l'auteur de la *République*, la bonne formation, relevait de deux facteurs : le facteur humain et le facteur naturel. Comme nous pouvons le constater, le naturel est d'une importance capitale dans la théorie platonicienne de l'éducation. Il a une valeur prémonitoire. Il nous donne des signaux non négligeables concernant l'avenir comportemental, professionnel, etc. de l'homme. Il n'est donc pas à banaliser. Parlant du caractère prémonitoire de la nature ou du naturel, Platon affirme ceci: « jamais l'homme d'un naturel médiocre n'a de grand effet sur personne, ni sur un particulier, ni sur une Cité ». (Platon, 1975 :495b). Il réaffirme plus tôt que « la nature a fait les uns pour s'attacher à la philosophie et commander (...) les autres pour s'abstenir de philosopher et obéir à celui qui gouverne » (Platon, 1975 :474b-c). Cela va sans dire que chez Platon, le volet ou le facteur naturel est d'autant plus important que le culturel, c'est-à-dire l'éducation. Le naturel constitue la base dans le processus de formation platonicien. Le culturel ou l'éducation en constitue le complément ; et le tout doit être harmonieusement agencé. Ainsi, le programme et le contenu d'une éducation peuvent être de qualité mais si l'éduqué n'a pas les aptitudes naturelles requises pour l'objectif que vise cette éducation, elle ne lui sera pleinement profitable. À cet effet, Claude Obadia a fait une belle analyse en ces termes :

La nature, ce sont les forces et tendances qui existent en l'homme depuis sa composition biologique. L'éducation, ce sont les influences que l'homme reçoit de son milieu social en particulier, soit sous l'effet d'une culture, ou instruction, méthodique, soit sans culture et pour ainsi dire au hasard. (...) selon Platon, (...) ces deux facteurs formateurs doivent coexister convenablement et harmonieusement pour être à même de façoner l'homme dans la vertu. Car la nature seule, ou l'éducation seule, ou même les deux ensembles mais sans harmonie, seraient tout aussi vaines, sinon nuisibles, pour la formation morale des

gardiens de la Cité. (...) on ne s'étonnera donc pas que la nature joue un rôle déterminant dans l'éducation. Car la capacité d'un homme à faire de grandes choses en dépend. (Obadia, 2010 :2)

En parcourant ce passage, nous avons immédiatement souvenance de ce modèle pédagogique introduit dans notre système éducatif, et mis en application depuis 2010. Ce modèle nommé « formation par compétence » et plus tard, « approche par compétence », prend pour cible les compétences de l'enseigné. C'est une approche éducative qui se concentre sur le développement des compétences spécifiques et pratiques nécessaires pour accomplir des tâches ou des fonctions dans un domaine particulier. Contrairement à une approche centrée sur l'acquisition de connaissances théoriques, la formation par compétence met l'accent sur les compétences opérationnelles et pratiques. De façon concrète, cette approche vise à préparer les individus à être efficaces dans le monde du travail en leur enseignant les compétences précises et applicables à leur domaine d'activité. Comme le disent si bien Diem-Quyen Nguyen et Jean-Guy Blais :

L'approche par compétences privilégie le développement d'apprentissages à partir de situations authentiques et de problèmes complexes. Elle implique de s'appuyer sur des modèles cognitifs de l'apprentissage des compétences. Elle encourage le développement d'une pratique professionnelle réflexive et intentionnelle, en sollicitant de la part des enseignants un compagnonnage cognitif explicite et des activités récurrentes de rétroaction. (Nguyen et Blais, 2007 :232)

Mais cette transmission de compétences ne doit-elle pas se faire en tenant compte des compétences ou aptitudes naturelles ? Autrement dit, n'est-il pas nécessaire, voire même indispensable d'identifier les compétences personnelles avant de les développer ? Vu une telle nécessité, ce modèle pédagogique n'est-il pas une reproduction actualisée du modèle platonicien ? Un tel modèle n'exploite-t-il pas les compétences de bases, les acquis ou encore les compétences naturelles de l'apprenant ou de l'enseigné ? Même si la relation entre ce modèle pédagogique et la pensée éducative de Platon semble ne pas être évidente, il est indéniable qu'il est adossé à la théorie éducative platonicienne qui accorde une place de choix aux aptitudes et compétences naturelles. Ainsi, la formation par compétence pourrait tout simplement correspondre à la forme réadaptée du système platonicien.

Force est de reconnaître que quoiqu'ayant été réajusté, le système éducatif moderne s'avère toujours incapable de générer dans notre pays et au-

déjà du pays, dans notre continent, une école et une éducation excellente conduisant à un développement durable. Cet état de fait nous interpelle et nous incite à rechercher des alternatives bien meilleures, nous conduisant ainsi vers la philosophie poppérienne en vue d'en déceler les potentiels catalyseurs qui nous aiderons à atteindre nos objectifs dans le domaine éducationnel et celui de la durabilité.

## 2. La redynamisation du secteur éducatif par Popper

Convaincu que « nos tentatives pour saisir et découvrir la vérité ne présentent pas un caractère définitif mais sont susceptibles de perfectionnement » (Popper, 1981 : 40), l'épistémologue Karl Popper a pensé à une réforme de l'école. Cette réforme du secteur éducatif que propose Popper a été suscitée par les insuffisances du système platonicien. Autrement dit, Popper a pensé la redynamisation de l'école suite à la mauvaise prise en charge du problème éducatif par Platon ou à l'incompétence de la théorie platonicienne de l'éducation. Il pense que :

L'école doit réussir à se préparer des hommes d'action, sages, justes, moralement solides, travailleurs, des hommes qui sachent se débrouiller tout seul dans ce monde, qui comprennent raisonnablement les valeurs culturelles déjà existantes et qui puissent en créer de nouvelles. Tous les enfants –aussi bien les pauvres que les riches – ont le droit de construire leurs forces, leurs capacités et leurs talents (...). Il faut que les enfants aient envie d'aller à l'école (finie l'éducation comme dans les couvents, la discipline militaire, l'éducation au bâton !), ils doivent étudier et s'entraîner joyeusement ! - joie de l'étude (Popper, 1945 :13).

Les failles que relève Popper du système éducatif platonicien indiquent des problèmes fondamentaux nés avec la conception de la théorie platonicienne de l'éducation ; rendant ainsi problématique la capacité de cette théorie à produire une éducation dynamique. Mais quelles sont ces failles? À partir de l'analyse de Popper, nous pouvons distinguer deux problèmes dont le premier est lié à l'inclusion ou à l'application du principe d'autorité dans le système éducatif. Ce principe d'autorité, nous l'avons souligné plus haut, entraîne la négation des libertés individuelles devant la souveraineté absolue de l'État. Nous devons retenir que, chez Platon, le principe d'autorité implique « la souveraineté sans contrôle qui justifie la gouvernance sans garde-fou du sage » (Biagné, 2014 : 40), alors que la confiance ne doit exclure le contrôle.

Disposant chez Platon, le monopole de la sagesse et de la connaissance, le sage, suffisamment formé pour la gestion globale de la Cité, est entièrement responsable dans ses choix et décisions. Point n'est

donc besoin de remettre en cause ses actions et décisions ; surtout qu'elles sont prises en faveur de la justice sociale et du bien commun. Cette confiance et cette autorité absolue accordée au sage, n'est-elle pas, comme le dit (Popper, 1979 : 113), « à l'origine du mauvais et déplorable état dans lequel se trouve [l'école] »? En plus d'être responsable de la décadence de l'école, l'application de cette théorie de la souveraineté ou du principe d'autorité a amené Platon à « éliminer sans l'avoir soulevé, le problème du contrôle des dirigeants et la création d'institutions destinées à contrebalancer leur pouvoir. Ce qui l'intéresse, ce sont les personnes et non les institutions, et, à ses yeux, le problème majeur est celui du choix et la formation des chefs naturels » (Popper, 1979 :109).

Un problème en appelant un autre, nous voici, ainsi, confronté au second problème ou à la seconde faille : la confusion de « deux problèmes différents : le problème de la création des institutions et celui de la formation des personnes. Platon pose le problème de la politique fondamentale générale en ces termes personnalistes « qui doit gouverner ? » tout comme celui de la formation de ses dirigeants : « qui doit former celui qui doit gouverner ? » » (Popper, 1979 : 110). Ce qu'il semble avoir « oublié, [c'est] que ce problème personnaliste a un volet institutionnaliste et le problème personnaliste à la longue s'institutionnalise » (Biagné, 2014 : 41). Platon accordait une plus grande importance à la sélection et à la formation des dirigeants, se demandant ainsi, qui devait gouverner et qui devait former ces gouvernants. Le problème central, pour lui, était celui du choix et de la préparation des « chefs naturels », des sages, des leaders-nés, de ceux qui étaient prédestinés à gouverner. Mais Popper pense qu'il a omis de considérer l'importance des institutions en plus de celle des gouvernants. Il a banalisé et ignoré le lien entre ce problème centré sur la personne, et le besoin d'institutions solides pour encadrer et contrôler le pouvoir des gouvernants de sorte à éviter les abus. Popper lui reproche donc de n'avoir pas suffisamment accordé de l'importance aux institutions, dans son programme de création d'une société juste et bien gouvernée. Platon s'est bien plus focalisé sur l'aspect formation des individus que sur l'aspect institutionnel de sa société. Il a oublié que le problème de la gouvernance ne se limite pas seulement à choisir ou comment choisir les personnes compétentes, mais s'étend également à la mise à disposition de la société d'institutions efficaces pour encadrer le pouvoir. C'est ce que notre épistémologue ivoirien Biagné exprime clairement en ces termes:

La solution qui consiste à désigner une personne (une autorité intellectuelle et morale ou politique) ne résout pas en profondeur le problème de la mal

gouvernance. Elle n'aura résolu qu'apparemment le problème personnaliste de la création d'une école répondant à cette fin idéologique : la formation de l'élite dirigeante, de ses agents et auxiliaires. Elle crée d'autres problèmes : l'autoritarisme politique et l'autoritarisme épistémologique, en un mot le totalitarisme. Aussi longtemps que les hommes resteront des hommes, aucune politique ne peut aboutir sans que les animateurs ne soient contrôlés. L'homme est un être faillible, changeant, corruptible. Sa connaissance théorique du bien ne le prédispose pas en pratique à la bienveillance (Biagné, 2014 :41).

Cette pensée traduit clairement le danger qu'encoure la société telle que conçue par Platon, à partir de son principe d'autorité. Et puisque l'état de santé de l'école dépend de celui de l'État, il va sans dire que l'école sera aussi bien exposée que la société, aux maux du totalitarisme. D'ailleurs un État totalitariste porté à maintenir les gouvernés dans l'assujettissement, ne saurait faire des choix judicieux. Il est plus qu'indéniable, selon Popper, que l'on :

peut, dans une certaine mesure, opérer une sélection portant sur les qualités corporelles et le courage physique. Mais le secret de la supériorité intellectuelle étant l'esprit critique, l'indépendance d'esprit, il en résulte des difficultés insurmontables pour toute forme d'autoritarisme, car l'autoritarisme choisit généralement des êtres dociles et malléables et par conséquent des médiocres. Il ne peut admettre que ceux qui ont le courage intellectuel de contester son pouvoir puissent être les meilleurs (Popper, 1979 :114).

Il convient de noter que, de l'avis de Platon, la clé d'une société juste était à chercher dans les qualités morales et intellectuelles de ses gouvernants. Il biaise ainsi le but de l'école et lui réserve la tâche de participer à la sélection et à l'éducation de ceux destinés à gouverner. Selon Popper, cela :

transforme nos écoles en hippodromes et nos études en courses d'obstacles. Au lieu d'encourager les élèves à travailler pour le plaisir de l'étude et de développer leur goût de la recherche, on les pousse à ne songer qu'à leur future carrière et n'apprendre que les matières utiles à leur avancement, même dans le domaine scientifique. (...) En voulant procéder à une sélection institutionnelle des dirigeants intellectuels, [cela] met en danger aussi bien la science que l'intelligence (Popper, 1979 :114).

L'homme étant un être en perpétuelle mutation, et donc susceptible de perdre ou d'acquérir des valeurs sous une pression extérieure, l'éducation devait être accessible à tous, sans distinction de classe sociale. Fustigeant le système platonicien, Biagné affirme ceci :

L'école platonicienne annexée à un système politique totalitaire a pour mission d'éduquer à l'obéissance aux autorités, au nivelingement des esprits. Elle nuit ainsi à la science en nuisant à l'intelligence. Elle prive l'intelligence et la science de liberté, pourtant vitale pour l'intelligence et la science. Privée de liberté intellectuelle la science se meurt comme toute vie privée d'oxygène. L'encachotage de l'intelligence brise la liberté, la personnalité intellectuelle, morale et spirituelle de l'enseignant. L'école annexée à une institution totalitaire se voue à la production d'hommes médiocres, des esprits sans virilité intellectuelle ni morale. Ils se complaisent dans le mimétisme. Formés à l'obéissance servile qu'à s'interroger sur les ressorts éthiques de l'ordre reçu, ils prennent la contradiction du maître comme une irrévérence. Le maître platonicien, infatué de son autorité intellectuelle, comparable au gourou d'une confrérie, exerce sur ses ouailles une crainte quasi mystique. Le système éducatif platonicien et les systèmes éducatifs modernes qui en résultent pèchent par leur personnalisme, leur autoritarisme, leur implication d'un régime politique totalitaire, leur éducation au gavage intellectuel plutôt qu'à la tête bien faite. Robotisant l'enfant, ils le privent de toute souplesse intellectuelle, le rendant incapable de s'adapter aux nouveaux défis d'un monde complexe. Ce sont des systèmes clos, nuisibles à l'enfant. En alternative à cette école close Popper propose une école ouverte (Biagné, 2014 : 43- 44).

Ce passage résume fidèlement l'analyse que fait Popper du système éducatif platonicien ou de la théorie platonicienne de l'éducation. Il nous permettra donc d'aborder pleinement les solutions de Popper pour une réforme efficace de l'école, ayant pour aboutissement une éducation excellente et compétitive, contribuable à un développement durable. Mais d'où est venu le besoin de repenser l'école ?

À en croire Popper, il a lui-même été victime de cette école laborieuse, construite selon le modèle platonicien. Il connaît donc mieux que quiconque l'inconvénient de ce système totalitaire sur l'apprenant. Voici son expérience :

Dans nos célèbres collèges autrichiens (...) nous gaspillons notre temps de manière scandaleuse, bien que nos professeurs aient été bien formés et se fussent efforcés de faire de ces écoles les meilleures au monde. Le fait que, pour une bonne part, leurs enseignements étaient extrêmement ennuyeux - des heures sans fin de vaine torture - ne m'était pas nouveau. (Ils m'ont immunisé : jamais depuis n'ai-je souffert de l'ennui. Au collège, on risquait d'être découvert si l'on songeait à une autre chose sans rapport avec la leçon : il fallait rester attentif. Plus tard, à l'université, lorsqu'un professeur était ennuyeux, l'on pouvait s'amuser avec ses propres pensées.) Il y avait tout juste une discipline pour

laquelle nous avions un professeur intéressant et véritablement inspirant. Il s'agissait des mathématiques, (...). Pourtant, lorsque je fus de retour au collège après une maladie qui dura plus de deux mois, ma classe n'avait fait que peu de progrès, même en mathématique. Ce fut une révélation : elle me rendit pressé de quitter le collège (Popper, 1981 :50).

Pour Popper, comme pour plusieurs d'entre nous d'ailleurs, l'éducation scolaire était un moment pénible, un moment agaçant que nous aurions tous choisi d'éviter. Malgré l'amour que l'on aurait pu avoir pour l'école, son caractère coercitif nous amenait à l'abandonner. Nous apprenions non par amour, mais par obligation afin d'éviter toute punition. Nous ne manifestions aucun intérêt pour l'enseignement reçu puisque nous n'en percevions aucun intérêt ; et ces enseignements que Popper qualifie d'ennuyeux, occupaient vainement notre temps. L'atmosphère et les conditions de travail que Popper décrit ici, laissaient bien plus transparaître l'idée de torture que celle de formation. Ce tableau sombre que dépeint Popper, est, selon ses propres mots, celui de « célèbres collèges ». La question qui nous vient immédiatement à l'esprit est la suivante : qu'en est-il donc dans les moins célèbres ? Les pays d'Europe étant plus avantageux que les pays africains, dans certains domaines, telle l'éducation, demandons-nous ce qu'il en est dans les pays où les programmes sont souvent mal adaptés à nos réalités, où l'on transfert sans cesse des compétences incompatibles avec nos capacités et nos besoins ? Que ce soit ici en Afrique ou ailleurs dans le monde, l'école doit être une source d'enrichissement à tous les niveaux. C'est un tel objectif que vise Popper à travers sa réforme de l'école.

De l'avis de Popper, l'école n'est pas une institution répressive mais plutôt un cadre et un moyen d'épanouissement, comme en témoigne ses études supérieures. « À l'université [dit-il], nous étudions non en vue d'une carrière, mais par amour des études. Nous étudions et nous discutons de politique » (Popper, 1981 :50). Cette pensée de Popper relève de l'idée d'une école ouverte, démocratique et inclusive. Fort donc de ses expériences au collège et à l'université, Popper s'est fait un prototype de l'école idéale, une école qui fait rêver, celle qu'il aurait certainement voulu connaître. La description qu'il en fait est la suivante :

Quand je pensais à l'avenir, je rêvais de fonder un jour une école où les jeunes gens pourraient apprendre sans ennui, où on les inciterait à poser les problèmes et à en discuter ; une école où l'on n'aurait pas besoin d'écouter des réponses qui n'intéressaient personne, à des questions que personne n'avait posées ; une école où on

n'apprenait pas dans le but de passer des examens » (Popper, 1981 : 62).

Dans cette école poppérienne, le défi à relever n'est rien d'autre que l'acquisition du savoir. Cette acquisition doit se faire dans un cadre propice, favorable à cette fin. L'école poppérienne focalisée sur la recherche du savoir et majoritairement caractérisée par un apprentissage non intentionné et un amour de l'apprentissage, est ouverte à l'instar de sa société ouverte. Rappelons-le, la société ouverte dont parle Popper ne doit pas être véritablement comprise comme « une forme de régime politique ou de gouvernement [mais plutôt comme] une forme de coexistence humaine dans laquelle la liberté des individus, la non-violence, la protection des minorités et les protections des faibles sont des valeurs essentielles » (Popper, 1995 :166).

Par société ouverte chez Popper, il faut entendre, une société qui promeut la tolérance, le pluralisme, la critique constructive, la démocratie, la protection des droits individuels et la responsabilité sociale. Elle offre un cadre propice à la libre discussion et donc à la liberté d'expression ; un cadre où les institutions peuvent se déployer afin de répondre aux besoins changeants de la société. L'école ouverte que préconise Popper a les mêmes valeurs que sa société ouverte. Elle peut, de ce fait, être considérée comme l'école correspondante à cette société. « L'école poppérienne, une sorte de société ouverte, est ouverte à la réforme, à la libre entreprise, à la politique du laissez-faire, à la démocratie. Elle a pour but la libération des capacités de l'enfant. » (Biagné, 2014 :45). Il est inutile de rappeler que l'État a une influence sur l'école ou que de l'état de santé de l'État découle celle de l'école. L'État étant l'institution qui encadre l'école, il doit nécessairement souscrire à un régime démocratique pour que l'école profite pleinement des avantages de la démocratie. L'école telle qu'envisagée par Popper, ne peut survivre que dans un État démocratique. C'est seulement dans un tel État que l'école jouera pleinement son rôle d'émancipateur. Émanciper consiste, selon Philips Meirieu, à :

Rendre possible le surgissement de l'autre, même si cet autre doit contester son éducateur et refuser la formation qu'il lui a proposée. Car la finalité dernière est bien l'émergence d'un sujet libre, d'une volonté capable de se donner ses propres fins, d'effectuer le plus lucidément possible ses propres choix, de décider en toute indépendance de ses propres valeurs. Que signifierait, en effet, l'obtention d'un assentiment par la crainte ou le réflexe, si ce n'est la négation même des valeurs que l'on prétend promouvoir ? (Meirieu, 1991 : 68)

Et plus tard, si les éduqués contestent ou réfutent les décisions de l'État, ce sera tout à son avantage

puisque les critiques et suggestions qui seront faites auront pour seul but de contribuer au perfectionnement ou de construire une société plus forte, une société durable. Le falsificationnisme avec sa méthode d'essai et erreur n'est pas à ignorer dans cette recherche de solution pour améliorer l'école, selon Popper. Pour lui : « La correction des erreurs est la méthode la plus importante de l'apprentissage en général » (Popper, 1992 :69). C'est pourquoi : « L'école doit aussi éduquer à l'erreur. (...) Aussi devons-nous nous instruire les uns des autres à travers le dialogue des cultures en nous critiquant. L'erreur est une composante de la condition humaine » (Popper, 1992 : 70). L'application de la théorie de la falsifiabilité et de la méthode qui en découle pourrait amener les acteurs éducatifs à faire une révision constante et une remise en cause perpétuelle du système. Cela aura pour avantage la formation d'une école plus compétitive. Dans la société ouverte comme dans l'école poppérienne, une place de choix est accordée à la critique, à la réfutabilité. Le faillibilisme étant consubstantiel à l'homme, il n'y a que la critique et la réfutation des idées, des théories, du système et même des institutions qui leur permettra de se polir afin de se rapprocher progressivement de la vérité et dans le contexte social, du développement durable.

Toujours au sujet de la réforme de l'école que propose Popper, il nous faut souligner que cette réforme prend en compte tous les acteurs de l'éducation. Ainsi, à l'endroit des enseignants ou des formateurs, Popper recommande l'amour de leur fonction et dans leur fonction d'enseignant ou d'éducateur. Car, comme le dit Morin, « Là où il n'y a pas d'amour, il n'y a que des problèmes de carrière, d'argent pour l'enseignant, d'ennui pour l'enseigner » (Morin, 1999 : 116). Confronté au manque d'emploi et à la pauvreté, trouver un emploi quel qu'il soit est la devise. Dans le domaine de l'éducation comme dans tous les autres secteurs d'activité, d'ailleurs, l'on compte plusieurs enseignants qui exercent cette fonction par opportunité et non par amour ou par ambition. Autrement dit, nos structures éducatives regorgent de plusieurs enseignants dont le métier de rêve n'était pas l'enseignement et ne le sera jamais. À ce niveau, nous voulons distinguer deux grandes catégories de personnes. La première est la catégorie de ceux ou de celles qui ont embrassé le métier d'enseignant par opportunité et qui, chemin faisant, s'y sont confortés. La seconde catégorie est la catégorie des enseignants ou des enseignantes qui le sont devenus par opportunité mais qui malgré leur durée dans ce métier, n'y trouvent toujours aucun intérêt et ne lui manifeste aucun amour. Ce second groupe est celui concerné par la solution poppérienne qui consiste en leur sortie ou en leur exclusion du système éducatif. Popper et Konrad affirment ceci à ce sujet :

Je me suis toujours méfié des théories sur la réforme de l'enseignement (...) Je me suis demandé (...) ce qui serait important dans la réforme de l'éducation. (...) En réfléchissant à ma propre expérience d'alors (...) Je suis parvenu à la conclusion que l'essentiel serait d'offrir un pont d'or aux mauvais enseignants pour qu'ils puissent s'en aller (Popper et Konrad, 1995 :144).

Une telle mesure pourrait être justifiée par le fait que ces mauvais enseignants, sont susceptibles d'emmener les apprenants à détester l'école en la rendant, par leur manque d'amour, « ennuyeuse », laborieuse, tortueuse. La réforme de l'école par Popper prend en compte plusieurs facteurs puisqu'elle « est en inter-rétroactivité avec d'autres systèmes » (Biagné, 2014 : 48). Pour cela, il est nécessaire d'aborder les problèmes éducatifs de manière intégrée, en tenant compte de la diversité des acteurs impliqués, des besoins des apprenants, des défis en constante évolution et des répercussions sur la société dans son ensemble. C'est donc à juste titre si la résolution du problème de l'école nécessite, de l'avis de Popper, une approche complexe. Cela permettra d'appréhender le cas école de manière plus complète afin d'obtenir des solutions durables et équilibrées pour cette génération mais également pour les générations futures.

## Conclusion

L'éducation est, certes, un pilier essentiel pour le développement personnel, social et économique, mais une éducation de qualité l'est encore plus, pour préparer la génération présente ainsi que celle à venir, à relever les défis mondiaux, à favoriser la durabilité, et à promouvoir des solutions adéquates à la crise développementale à laquelle le continent africain fait face. L'école africaine a été pensée et plusieurs fois repensée mais ses plaies sont restées béantes. Afin donc de lui apporter un pansement conséquent, nous nous adossions sur la pensée éducative poppérienne et préconisons des actions concrètes telle la révision constante de nos systèmes éducatifs, suivant les exigences de l'école poppérienne. Celles-ci se résument en l'adoption du criticisme, en l'application de la démocratie et ses aboutissants, en l'adaptabilité et en une réforme continue de l'école.

Contrairement à la théorie platonicienne de l'éducation qui a, de l'avis de Popper, influencée le système éducatif moderne, l'école poppérienne semble prometteuse car elle a une fin éthique et humanitaire. Telle que reformée, cette école poppérienne trace les sillons d'une éducation de qualité en prônant l'ouverture de l'école à travers une approche holistique. Elle serait, de ce fait, à mesure d'éduquer à la citoyenneté mondiale. L'école poppérienne qui se veut ouverte, démocratique et inclusive, pourrait donc être

profitable à nos pays africains en quête d'émergence et d'un développement durable.

### Références bibliographiques

BIAGNÉ Lucien, 2014 « La contribution de Popper à la réforme de l'école », *Revue Échanges*, 1, 3, pp.38- 55.

BLAIS Jean-Guy, NGUYEN Diem-Quyen, 2007, « Approche par objectifs ou approche par compétences ? Repères conceptuels et implications pour les activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation au cours de la formation clinique », *Pédagogie médicale*, 8, 4, pp. 232 -251.

JONAS, Hans, 1990, *Le principe responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique*, Trad. Jean Greisch, Paris, Flammarion.

KONRAD, Lorenz, POPPER, Karl R. 1995, *L'Avenir est ouvert*, Trad. Jeanne Etoré, Paris, Champ/Flammarion.

MÉIRIEU, Philpps, 1991, *Le choix d'éduquer/éthique et pédagogie*, Paris, ESF éditeur.

Ministère de l'éducation nationale et de la formation de base, 1999, *Innovations réussies dans le système éducatif ivoirien*, octobre.

MORIN, Edgar, 1999, *La tête bien faite. Repenser la réforme. Réformer la pensée*, Paris, Seuil.

OBADIA Claude, 2010, « L'éducation dans la République de Platon : une antinomie politique ? », *Le philosophoire*, 1, 33, pp. 141- 152.

PAGELS, Heinz, 1990, *Les rêves de la raison*, Paris, Inter Editions.

Platon, 2006, *Lois*, par le traducteur de la *République*, Livre I-VI, Tome second, A Amsterdam, chez Marc-Michel Rey, Flammarion.

Platon, 1975, *République, Livre I – III*, œuvres complètes, Tome VI, Textes établi et traduit par Emile CHAMBRY, Introduction d'Auguste DIES, 6<sup>e</sup> tirage, Les Belles Lettres, Paris.

Platon, 1975, *République, Livre IV – VII*, œuvres complètes, Tome VII, 1<sup>re</sup> partie, Texte établi et traduit par Emile CHAMBRY, 8<sup>e</sup> tirage, Les Belles Lettres, Paris.

Platon, 2004, *République, Livre VI et VII*, Analyse, Traduction originale de Tiphaine KARSENTI et Yannis PRELORENTZOS, Hatier, Paris.

Platon, 1981, *République, Livre VII*, Trad. Présentation et commentaire, Bernard PIETTRE, Fernand Nathan, Paris.

POPPER, Karl R., 1981, *La quête inachevée*, Trad. Rénée Bouveresse, Michelle Bouin-Naudin, Paris, Calmann-Lévy.

POPPER, Karl R., 1979, *La société ouverte et ses ennemis, tome1*, trad. Jacqueline Bernard et Philippe Monod, Paris Seuil.

POPPER, Karl, 1992, *La leçon de ce siècle*, Paris, Bibliothèque

10/18.

<sup>1</sup> Kouassi Ruth Bérénia est doctorante au Département de Philosophie à l'Université Alassane Ouattara de Bouaké en Côte d'Ivoire. Séduite par le rationalisme critique de Popper, elle a choisi de s'intéresser à l'épistémologie, après une Licence en philosophie générale. Elle y produira un mémoire de master et récemment une thèse de doctorat non encore soutenue sur les enjeux des critiques poppériennes du Cercle de Vienne.