

LA CULTURE DIGEST: UNE CHANCE D'INNOVATION EDUCATIVE OU UN SIMPLE DEFI

Liliana Gabriela ILIE

Chargée de TD, Docteur en Sociologie

Faculté de Philosophie et Sciences Sociales-Politiques

Université «Alexandru Ioan Cuza» Iași (Roumanie)

ilielili2000@yahoo.com

Abstract: *Performing a review of the dynamic of educational paradigms, this article is focused on rejecting the arguments of those who claim that the evolution of the information logistics (internet, television, radio, etc.) could not only decrease the teacher's role, but it could also risk replacing them in the educational process. In response, the fact that the above-mentioned prophecy derives from a false premise, namely mistaking the educational system with the mere transmission of information is defined using a consistent set of arguments. Placing the educational system within the complexity of the social contemporary space offers the possibility to clarify the epistemological criteria of curricular reformations as well as to specify the teacher's position and role in generating new models for learners so they can relate to the present and future of the human society. Education was always focused on teaching the creativity resources, and this objective remains unchanged as a strategic objective of the School for the future too.*

Keywords: *paradigme éducatif, offre éducative, culture mosaïque, culture systématique, virtualisation, éducation ouverte à distance, base culturelle de la personnalité,*

Dans une époque où le globalisme conquiert la planète, avec ses offres principalement matérielles, les aspects spirituels de l'espace social semblent une sorte d'arrière-plan du tableau ; et pourtant, la composante éducative-symbolique s'avère être impossible à dissocier des projets promus par la démocratie corporatiste et les effets éducatifs contemporains parce que les ressources humaines performantes ne peuvent se former que dans le domaine du système d'éducation ; l'éducation étant la culture-nation.

Du point de vue sociologique, les composantes de la culture sont : l'écriture, la littérature, les sciences, les arts et la technologie (au sens large du mot, pas au sens étroit, technique). Ainsi, si au début le paradigme éducatif se concentrait sur la devise : l'enseignant, c'est-à-dire le maître enseignait à l'élève, le disciple reprenait de son maître même la méthodologie, pas uniquement les contenus de la connaissance parce que seulement l'enseignant possédait toute la connaissance de son époque. Si ultérieurement, superficiellement, le système éducatif a été conçu et a fonctionné comme moyen de transmission de la connaissance d'une génération à l'autre, la tradition de l'antiquité grecque instituant même le premier cadre normatif de transmission de la sagesse d'un maître au disciple, avec le temps, l'éducation s'est appropriée autres composantes de contenu et de méthodologie. Au fil du temps, à travers la diversification

épistémologique continue, à l'aide d'autres supports (premièrement, graphiques) de transmission de l'information, la devise de l'éducation a été orientée par un autre paradigme : l'élève apprend de l'enseignant, l'enseignant étant celui qui savait ce que l'offre curriculaire devait contenir pour la formation du fondement culturel de la personnalité, respectivement discerner l'information obligatoire à l'insertion professionnelle idéale dans la communauté, d'information auxiliaire centrée sur autres objectifs, strictement facultatifs, de l'éducatable.

Grâce à l'apparition de la radio et de la télévision, des possibilités de dissémination de l'information se sont amplifiées, le système éducatif devenant obéissant devant un autre paradigme : l'apprenant apprend de l'enseignant aussi, en ce sens l'enseignant n'étant plus le seul possesseur d'information utile à la formation professionnelle, civique de l'adulte.

L'apparition d'Internet a promu une nouvelle alternative de dissémination des contenus de connaissance : l'éducation ouverte à distance, à travers la virtualisation des modalités de gestion de la connaissance à niveau global et comme adressabilité adéquate à toutes les catégories d'âge (chaque individu peut choisir de devenir éducatable dans n'importe quel domaine, sans aucune orientation). À la différence de certains journalistes extrêmement superficiels et certains analystes du processus d'éducation, qui ont voulu se faire remarquer par des nouveautés pour la prophétisation de la disparition de l'enseignant suite à la virtualisation de la méthodologie. La dissémination de l'information sur les réseaux Internet prouve le fait que le rôle de l'enseignant est celui de rester fondamental dans le processus éducatif-formatif, peu importe le progrès des ressources de virtualisation de l'information.

Dans le « bombardement informationnel » spécifique à l'époque d'Internet, l'enseignant a et aura le rôle d'enseigner aux éducatables les critères de sélection de l'information compatibles avec le profil identitaire de la profession pour laquelle l'éducatable a opté. C'est la raison pour laquelle l'offre éducative est constituée de disciplines, matières obligatoires, disciplines à option et disciplines facultatives. Ainsi, si les matières / disciplines d'étude obligatoires confèrent une identité professionnelle au diplômé, celles à option sont centrées sur le potentiel de perfectionnement par le master et le doctorat et sur les couloirs de reconversion professionnelle, en fonction de la demande du marché du travail parce que la dynamique très accentuée du milieu professionnel peut déterminer également des épisodes de chômage, moments où le professionnel d'un domaine quelconque devra s'orienter sur le marché du travail, en fonction de la demande réelle du marché de la force du travail. C'est le but des disciplines à option : une intégration professionnelle plus rapide, mais sans partir de rien. Les disciplines à option peuvent être définies comme des ancrs sociales au niveau communautaire. Les disciplines facultatives servent au même but, seulement pour le cas où la personne exclue du point de vue professionnel, à cause des effets du chômage, c'est-à-dire la personne concernée, choisit de suivre des cours de reconversion professionnelle.

La disparition de l'enseignant est une légende urbaine récemment créée à la limite du *science-fiction* et disséminée pour les amateurs de curiosités par les médias qui ne poursuivent pas l'information des récepteurs, mais un audimat d'audience. Un autre effet de la virtualisation de l'information est constitué par le risque de la superficialité : les éducatibles, découvrant très vite l'information de tous les domaines, reprendront rapidement des messages, des résumés, des opinions de divers domaines, sans réfléchir sur ces messages. Par conséquent, l'assimilation est rapide, elle n'est pas systématique, mais sans la finalité de former une culture au sens profond du mot. Le résultat : l'individu superficiel sait presque rien sur tout ou presque tout sur rien !

En analysant le phénomène, un sociologue remarquable de l'opinion publique, Abraham Moles, fait la distinction entre une culture systématique qui peut se former seulement après avoir parcouru les offres éducatives du système éducatif et une culture mosaïque formée par l'accès précaire, accidentel et lacunaire de certains domaines disponibles à ce moment-là. Ce type de « culture est épidermique », pareil à la protection de notre épiderme pendant l'hiver quand on porte un gant pour ne pas sentir le froid, de même la « culture épidermique » devient une couche par rapport à la vraie culture et ainsi elle nous confère l'illusion que nous maîtrisons ce domaine-là. Même si nous avons appris par hasard quelque chose sur ce sujet-là, en réalité, il se constitue comme un minimum, à la limite par rapport à ce que le domaine de connaissance est vraiment et sur lequel n'importe qui peut formuler toute option et tout jugement de façon impressionniste. N'oublions pas que l'impression est une perception partiellement vraie ! En outre, la culture ne se réduit pas à l'information, mais elle suppose l'assimilation de l'information en l'espèce en tant que séquence procédurale, nécessaire, mais ne s'y réduit pas ; la culture a besoin également de la réflexion personnelle sur cette information-là ; si on ne fait pas cette discrimination, alors on est ridicules : notamment, on peut dire que la bibliothèque serait la plus culte, car c'est elle qui possède la quantité la plus grande d'information par rapport au pouvoir d'accumulation et de stockage d'un individu. Donc : l'information systématique accumulée, plus la réflexion personnelle sur l'information constitue la culture ; alors, seulement dans ce cas, on peut parler de culture !

Pour répondre à ce risque de la superficialité, les américains sont passés à *digest*, le phénomène digest de la culture, respectivement la situation dans l'espace public des messages très courts, en espérant que, si le domaine de connaissance ou les ouvrages ne sont pas lus intégralement, l'essentiel ne se perdra pas. Dans les milieux éducatifs, ce phénomène de digest a des effets dévastateurs parce que les élèves/les étudiants ne lisent plus de livres ou traités de spécialité volumineux, ils préfèrent se réduire aux résumés. Il ne faut pas trop expliquer pour prouver que ces expériences d'apprentissage obligent l'éducatible à rester à la surface des choses, sans susciter la curiosité épistémique d'accès des profondeurs du domaine de connaissance, par exemple : si au lieu de lire, respectivement parcourir un roman, une nouvelle, l'élève lit un bref résumé, dans le meilleur des cas il arrive à

s'approprier les aspects narratifs, la fabulation de l'œuvre, mais il ne peut rien dire sur les aspects artistiques de l'œuvre et la finalité s'appelle superficialité !

Dans les méthodes concurrentes de dissémination des messages éducatifs focalisés sur la formation des habiletés, respectivement des compétences, la méthode des contextes génératifs basée sur la logique inductive s'est avérée performante, notamment la méthode de partir du particulier vers le général. Par exemple, pour comprendre le concept de matière, les éducatifs reçoivent le contenu d'apprentissage sous la forme de planches ou corps très différents pour observer par leur propre effort ce qui différencie ces corps-là, mais aussi ce qui est analogue dans ces corps-là sur les planches. Ils peuvent distinguer seuls qu'au-delà des détails extrêmement différents il y a aussi des aspects qui unissent ces corps-là dans une classe plus grande, la classe des corps qui ont une dimension, un volume, un poids etc. En partant de ces détails concrets, empiriques on peut opérer de nombreuses généralisations, jusqu'à la fin lorsqu'on peut essayer sa propre définition du concept de matière. Dans ce contexte c'est l'enseignant qui intervient : avec l'éducatif, on formule la définition de la matière, et l'éducatif retient mieux et pour plus de temps ce qu'il a appris ; en même temps, il fait des exercices d'abstraction et de généralisation, exercices qui lui seront utiles aussi à d'autres disciplines d'étude. Cette démarche a fait preuve de sa supériorité pas seulement dans les sciences théoriques, mais également dans les sciences appliquées, en espèce celles de l'ingénierie. Par exemple : la notion d'accélération peut être apprise par des exercices d'assemblage d'un moteur, pièce par pièce et par l'action de l'ensemble dans l'atelier (« learning by doing »), c'est-à-dire une notion est apprise, assimilée par l'exercice. Donc : dans les deux cas on apprend en pratiquant parce que la pratique génère le concept.

Par contre, en utilisant la logique déductive, du général au particulier, l'enseignant définit d'abord le concept que l'éducatif assimile théoriquement plus vite, mais en même temps la possibilité d'oublier est beaucoup plus grande, parce que peu d'éducatifs ont le potentiel correspondant de se former des représentations graphiques et empiriques des concepts enseignés pendant les cours.

La méthode des contextes génératifs, à travers la position de l'éducatif dans le contexte d'apprentissage empirique, à même de générer les notes pour l'intensité du concept, l'attire davantage et lui offre la joie de découvrir le concept en cause. « Learning by doing » est en même temps un apprentissage par la découverte qui confère à l'éducatif le plaisir de découvrir, en évitant la démarche insipide de la mémorisation. Cette méthode plaide de manière convaincante sur l'importance de la place et du rôle de l'enseignant dans le processus d'enseignement : l'enseignant crée des contextes d'apprentissage qu'aucun robot ne peut faire. Par conséquent, il est évident que l'éducation ne peut pas se réduire à la dissémination d'informations comme certains apologistes de la robotisation du système éducatif le prétendent. En conclusion, l'intégration des découvertes technologiques, en tant qu'auxiliaires, du processus d'enseignement-apprentissage

est la bienvenue, mais le plaidoyer pour la disparition de l'enseignant est une utopie certaine. En conservant les proportions de l'analogie, quelque chose de semblable arrive, avec la période où, après le moment où le roumain Petrarca Poenaru a inventé le stylo et les écrivains ont renoncé à la plume, tous les vendeurs de plumes ont propagé des prophéties apocalyptiques sur la mort de la culture ! Alors, il ne s'agissait pas de culture, mais d'un auxiliaire de diffusion des produits culturels et cela dans le meilleur cas. La modernisation des instruments à écrire a continué, mais sans la répétition de cet épisode ridicule. De même, Internet est un auxiliaire du processus d'apprentissage, mais un simple auxiliaire et rien d'autre ! En ce qui concerne le phénomène digest des contenus d'apprentissage il faut une immense puissance du discernement dans l'utilisation des résumés pour ne pas bloquer l'accès aux profondeurs des disciplines d'étude : pas tout ce qui est moderne est bon et pas tout ce qui est classique est périmé, usé du point de vue moral ou désuet. La modernisation ne suppose pas obligatoirement la renonciation à certaines composantes curriculaires ; par contre, on recommande une addition du nouveau, mais à travers la stylisation des composantes traditionnelles et leur articulation de cette manière des offres curriculaires synchronisées avec les exigences actuelles.

Comme écho des milieux éducatifs de l'entente des intérêts économiques et financiers à niveau régional et international, dès le XX^e siècle les offres éducatives ont commencé elles-aussi à s'internationaliser par la mobilité des corps professionnels des universités au-delà des frontières nationales et même sur d'autres continents. L'offre éducative de ce type s'est avérée très coûteuse et la mobilité des étudiants vers les universités prestigieuses du monde entier a été très coûteuse. Pour solution aux contraintes financières on a expérimenté la mobilité des programmes éducatifs sur la composante virtuelle : le déroulement des cours et des laboratoires à l'aide des réseaux Internet est devenu courant pour beaucoup d'universités qui offrent des spécialisations et des diplômes identiques aux diplômés sur d'autres continents que les diplômes de ceux provenant du pays où les offres éducatives sont gérées. Ainsi, les universités anglaises gèrent des offres éducatives dans plusieurs domaines aux étudiants de ses anciennes colonies et continuent à contribuer au développement du niveau de culture et d'éducation. Les tentatives de certains membres du management éducatif d'administrer les universités de manière entrepreneuriale, respectivement de trouver l'offre éducative à travers le binôme qualité-prix ont créé pas seulement d'appréciations et de contestations véhémentes, parce que les étudiants ne peuvent pas être évalués comme des objets ou des produits techniques qui sortent des entreprises multinationales. Le principal argument des contestataires de cette approche n'est pas négligeable : la rationalité économique ne se corrèle pas avec la rationalité pédagogique et il n'existe aucun motif qui nous détermine à négliger cet aspect ; par contre, il faut focaliser l'objectif de l'analyse sur l'exploration des domaines de créativité spécialisés sur la formation des ressources humaines.

L'école, en tant qu'institution centrée sur la gestion des offres éducatives, dans la dynamique actuelle des paradigmes éducationnelles s'est fait attribuer une nouvelle mission, notamment la production de connaissance en synchronie avec les diversifications épistémologiques contemporaines et avec les grandes opportunités offertes par les réseaux de l'espace virtuel.

Au-delà de toutes les polémiques sur l'impact des milieux virtuels sur la qualité de l'enseignement contemporain il faut faire une observation : si l'adoration des aspects bénéfiques des réseaux virtuels de communication est une exagération indiscutable, ni la stigmatisation de la communication virtuelle parce que la logique aurait plus d'attention que les contenus d'apprentissage ne peut être considérée autrement, mais toujours une exagération. Équidistante par rapport à ces extrêmes, en tant que professionnels dans le domaine éducatif, je me permets de répéter un conseil traditionnel : « N'oubliez pas trois mots : L'école avance ! »

References:

1. Alexandrescu, I. 1988. *Persoană, personalitate, personaj*, Iasi: Junimea.
2. Bahillo, C.G. 1998. *Sociedad, Individuos y Organizacion*, Edigo Editorial, SL.
3. Barber, B. 1963. *Some Problems in the Sociology of Professions*, Daedalus, vol.92, no. 4.
4. Basw. 1975. *A Code of Ethics for Social Work*.
5. Blanqui, J. A. 1837. *Histoire de l'Economie politique en Europe depuis les anciens jusqu'à nos jours*, Paris : Guillaumin.
6. Buzărnescu Șt. 1999. *Sociologia civilizației tehnologice*, Iasi: Polirom.
7. Buzărnescu Șt. 1998. *Bovarismul instituțional și reforma românească*, Timișoara: Augusta.
8. Buzărnescu, Șt. 2008. *Doctrine sociologice comparate*, Timișoara: de Vest.
9. Diaconu, M. 2004. *Sociologia educației*, Bucurest: ASE.
10. Dobrescu, P. 2010. *Viclenia globalizării. Asaltul asupra puterii americane*, Iasi: Institutul European.
11. Eigner, A. 1995. *Le cynisme pervers*, Paris: L'Harmatan.
12. Fergusson, J. 1998. *Anterioritatea perfectă*, Bucurest: Național.
13. Gal, D. 2002. *Educatia și mizele ei sociale*, Cluj-Napoca: Dacia.
14. Gorun, A. 2012. *O istorie recentă a capitalului social. Marea ruptură și noua matrice existențială*, Bucurest: Didactica și Pedagogica.
15. Gorun, A. 2010. *Educatia. Incotro? Modele de administrare a sistemului educational*, Tg.Jiu: Academica Brancusi.
16. Gorun, A. 2013. *Studiu sociologic asupra Legii nr.1/2011.Educatia și comunitatea*, Bucurest: Didactica și Pedagogica.
17. Gravereau, J. 2001. *L'Asie majeure. La révolution de l'Asie orientale*, Paris : Grasset and Fasquelle.
18. Goffman, E. 1975. *Stigmates*, Paris : Editions de Minuit.

19. Greenspan, A. 2007. *Age of Turbulence: Adventures in a New World*, London: Penguin Book.
20. Hotier, H. 2013. *France-Chine. Interculturalité et communication*, Paris : L'Harmattan.
21. Khana, P. 2008. *Lumea a doua. Imperii și influență în noua ordine globală*, Iasi: Polirom.
22. Kissinger, H. 2014. *World Order*, New York: Penguin.
23. Marga A. 2013. *Schimbarea lumii. Globalizare, cultură, geopolitică*, Bucurest: Academiei Române.
24. Moles, A. 1968. *Sociologia culturii*, Bucurest: Stiintifica si Enciclopedica.
25. Neculau, A.; Ferreol, G. 1996. *Minoritari, marginali, excluși*, Iasi: Polirom.
26. Nicolescu, O. 1990. *Paradigmele cunoasterii societatii*, Bucurest: Humanitas.
27. Pasti, V. 2006. *Noul capitalism românesc*, Iasi: Polirom.
28. Posner, R.A. 2009. *A Failure of Capitalism. The Crisis of G8 and Descent into Depression*, Harvard University Press.
29. Ramamurti R., J.V. Singh, eds. 2009. *Emerging Multinationals in Emerging Markets*, Cambridge University Press.
30. Ralph, L. 1968. *Fundamentul cultural al personalitatii*, Bucurest: Stiintifica si Enciclopedica.
31. Robert, E., P. 1970. *The City*, Chicago: University of Chicago Press.
32. Robert, R. 1947. The Fork Society, in *American Journal of Sociology*, no. 52, January.
33. Sirota, A. 1998. *Conduite perverse în grup*, Iasi: Polirom.
34. Stanciu, I. Ghe. 1995. *Scoala si doctrinele pedagogice din secolul XX*, Iasi: Polirom.
35. Stiglitz, J. 2003. *Globalizarea: speranțe și deziluzii*, Bucurest: Economică.
36. Vlasceanu, L. Coord. 2002. *Scoala la rascruce. Schimbare si continuitate in invatamantul obligatoriu*, Iasi: Polirom.
37. Winnicott, D.W. 1990. *La nature humaine*, Paris : Gallimard.
38. Zamfir, E., Zamfir, C. 1995. *Politici sociale. România în context European*, Bucurest: Alternative.
39. Strategia 2020. Conferinta: *O strategie europeana pentru cresterea inteligenta, ecologica si favorabila incluziunii*, Consiliul Europei, Bruxelles, 03.03.2010.