

Comment orienter ou faciliter un courant culturel dans la culture publique ? (Un débat sur la nature de relation entre la culture publique et l'éducation)

Alireza Rahimi .PhD¹

Résumé

Si d'aucuns semblent d'accord sur l'existence d'une relation entre la culture et l'éducation, la nature exacte et les spécificités de ce lien n'apparaissent pas toujours évidentes !

Alors, la question est si la culture et l'éducation sont fondamentalement liées, et qu'il soit indispensable de réformer la première et de programmer la seconde, de quelle nature est précisément leur relation ? Et dans quelle mesure et comment l'un peut influencer sur l'autre ?

Cette étude tentera de répondre à cette double problématique, non pas sur la base d'une méthode expérimentale, mais à partir d'un résonnement théorique, afin d'en tirer les conséquences dès lors qu'il s'agit de définir « la politique culturelle ».

Cet article pose le débat autour de deux axes fondamentaux : premièrement, on va vérifier les questions de l'éducation d'une manière générale à travers de quelques propositions logiques. Dans la deuxième étape, sera examiné le lien entre l'éducation (dans sa relation au développement de la personnalité-identité et à l'évolution du comportement) et la culture, à partir de quelques thèmes fondamentaux. Enfin, dans la mesure où la réflexion, comme un préalable à la pratique éducative, peut influencer sur la culture, le présent article contribue à cette réflexion dans le domaine de la politique culturelle. Il s'agit d'apporter des éléments de réponse dont le fondement logique ne sera toutefois établi que d'une manière théorique. Ainsi, le présent article constituera une ébauche de réflexion que le chercheur en éducation pourra approfondir et justifier de manière expérimentale.

Les mots clés

Education, culture, courant culturel, comportement, culture publique, politique culturelle

¹ Professeur de l'université Al Mustafa (Institut de langues et de cultures)

Rahimie48@gmail.com

Première partie : Education, évolution de la personnalité, et comportement de l'individu

Première proposition : l'éducation est une activité, une pratique.

Les opinions divergent lorsqu'il s'agit de définir l'éducation, ou ses objectifs. Qu'il s'agisse de John Dewey², pour qui l'éducation « résulte de la transmission de capacités et d'intentions d'un groupe dans le but de garantir sa propre pérennité et sa constante élévation par la reconstruction ou le renouvellement de ses vécus », (شکوہی، ۱۳۸۲:۲۳ و شریعتمداری، ۱۳۸۰:۶۱) ou d'Emile Durkheim³ qui définit l'éducation comme « l'action d'une génération d'adultes sur une génération qui n'est pas encore formée pour la vie sociale » (دورکیم، ۱۳۷۶:۶۴) ou encore de J.S. Mill⁴ pour qui l'éducation est « toute influence que subit l'individu », (شکوہی، ۱۳۸۲:۲۲) l'éducation est considérée comme une activité ,une pratique.

Seconde proposition : l'éducation est une activité et une pratique réfléchies

Durkheim estime que l'éducation est une pratique de tous les instants, et que la permanence est l'une de ses caractéristiques. Mais il considère aussi qu'il existe une éducation involontaire qui intervient de manière spontanée. (دورکیم، ۱۳۷۶: ۲۲) Pour ma part, certes, l'éducation produit sur les élèves des effets constants et durables, mais peut-on appeler éducation un acte non réfléchi, de la part de l'adulte, quand bien même il laisse des traces dans l'esprit de son élève? Du point de vue d'un certain nombre de penseurs tels que Mill et Durkheim, l'éducation n'est pas un acte volontaire et ne vise aucun objectif tandis que pour d'autres, elle est intentionnelle et motivée. Bien que généreuse, pour Mill et Durkheim, l'éducation n'est pas nécessairement favorable à l'élève. On ne saurait en effet comment en comprendre les objectifs tels que les deux penseurs la définissent.

De mon point de vue, une pratique ne pourrait être considérée comme éducative que si elle est réfléchie dans un but précis et de manière volontaire et intentionnelle. Dans cette perspective, l'éducation se définit comme l'action raisonnée d'un ou des individus sur une autre personne ou un groupe d'individus dans le but d'améliorer ou de modifier les comportements ou de cultiver. Elle s'assimile en particulier à une pratique d'enseignement structurée. (شریعتمداری، ۱۳۸۰:۶۱)

² October 20, 1859 – June 1, 1952

³ 1858-1917

⁴ 1806-1876

Troisième proposition : l'éducation participe de la réflexion

Un acte réfléchi est évidemment motivé par la réflexion alors que tout acte qui n'est pas réfléchi, n'est motivé par aucun objectif, se révèle comme inutile, et conduit même, selon un philosophe français contemporain⁵, jusqu'à la démence.

A ce sujet, il existe dans les textes de guides religieux musulmans des remarques intéressantes. Ainsi, dans son livre « Kâfi », Mohammad Ibn Yaghoub Kolini cite Imam Jafar Sâdegh pour qui « celui qui agit avec ignorance commet plus de désordres qu'il ne rend de service »⁶.

Pour la plupart des penseurs musulmans, la connaissance précède l'acte et en détermine la conformité, de même que tout comportement, adapté ou non, est induit par la réflexion. Selon Jahez, «si le savant n'agit pas suivant son savoir, la connaissance n'est plus à distinguer de l'ignorance, alors qu'il n'en est rien, c'est-à-dire que si je possède des connaissances, mes actes y sont nécessairement conformes». (جاحظ، ٩٧) Ainsi, nos actes volontaires⁷, quels qu'ils soient, sont motivés par nos réflexions.

L'un des meilleurs exemples est Ibn Sina qui, dans la troisième partie de son livre *Al Esharat Va Al Tanbihat*, écrit à propos des comportements involontaires: (ان الحركات الاختيارية اشد نفسانية). Khaje Nasir al Toussi commente ainsi les propos d'Ibn Sina : « Les mouvements volontaires ont quatre origines différentes. La plus profonde est « le pouvoir de compréhension » qui concerne les rêveries et les impressions chez l'animal, et la raison chez l'être humain. Vient ensuite « le pouvoir d'enthousiasme », issu du pouvoir de compréhension chez l'homme, et formé par le désir et la colère. Puis, c'est « le pouvoir de résolution » qui consiste en la décision qui succède au doute, en la volonté d'échapper à la tentation. Si l'on hésite à choisir entre ce que l'on aime et ce que l'on fait, « le pouvoir de résolution » fait pencher la balance d'un côté ou de l'autre. Après ce dernier, se trouve « le pouvoir des membres et des muscles », distinct des autres pouvoirs en ce qu'il se peut que l'on désire faire quelque chose, et que l'on s'y résolve, mais que le corps ne suive pas. Ce dernier pouvoir constitue la plus proche origine de nos mouvements » (ابن سينا، ١٣٧٥ : ٤١١-٤١٢).

⁵ Pour la part d'Antoinette Fouque, tout acte qui n'est pas réfléchi conduit jusqu'à la démence

⁶ من عمل على غير علم كان ما يفسد اكثر مما يصلح (منقول من: صدر المتألهين، ١٣٦٦ : ٥٢)
⁷ الحركات الاختيارية

Nos actes volontaires ne sont nécessairement pas la réflexion mais aussi toutes les activités humaines qui opposent les activités involontaires

D'après Maître Motahari, les mouvements volontaires trouvent leur source, aussi bien chez l'homme que chez l'animal, dans les pouvoirs de résolution, d'enthousiasme, et éventuellement de compréhension pour l'homme qui est un être de raison. Par conséquent, tout mouvement volontaire est préparé en plusieurs étapes : nous en avons d'abord une image, puis le désir ou la crainte de le réaliser, troisièmement, une sorte de jugement et la certitude de son utilité, quatrièmement l'ordre qui s'ensuit de le réaliser ou non, et en dernier lieu, avoir la volonté, pouvoir se résoudre à prendre la décision qui s'impose. (مطهری، ۱۳۶۱ : ۱۲-۱۳)

Il faut rappeler que si nous admettons que l'enseignement et l'éducation sont des actes réfléchis, nous ne pourrions certainement pas considérer toute action comme éducative. En effet, le propre d'un acte réfléchi est d'être motivé par la recherche d'un intérêt quelconque, matériel ou spirituel.

Dans cette perspective, l'éducation suppose avant tout une intention réfléchie, décidée et consciente. C'est en effet cette conception de l'éducation que je partage et défends : *acte volontaire, réfléchi et responsable, intentionnel et donc fondé sur la réflexion.*

Quatrième proposition : Le domaine de l'éducation s'étend de la théorie jusqu'à sa mise en œuvre

1. L'éducation est une pratique.
2. Elle est une pratique raisonnée.
3. Il en résulte que toute pratique réfléchie est motivée par la raison et la réflexion :
L'éducation est une pratique de réflexion.

Nous en concluons que :

4. Le vaste domaine de l'éducation s'étend de la théorie à la pratique

Par conséquent, il convient de rappeler que c'est après avoir traversé les domaines de la réflexion, des théories, et de la pratique que nous pourrions mettre les pieds dans celui de l'éducation. En effet, doté d'un pouvoir exécutif, l'éducateur s'efforce de concrétiser ses propres convictions et idées, ou celles de penseurs et de philosophes, et de les mettre ainsi en œuvre dans sa vie ou pour l'humanité. Autrement dit, tout ce qui guide la pratique éducative, bien que cela ne puisse se vérifier qu'*a posteriori*, n'est jamais fortuit ni anodin, ni instinctif. Bien au contraire, l'éducateur exerce son activité en fonction de la conception qu'il s'est forgé de l'éducation.

Cinquième proposition : Des théories à la pratique, le vaste domaine de l'éducation nous incite à réfléchir.

Réfléchir à l'éducation va au-delà de l'acquisition de connaissances scientifiques, psychologiques ou sociologiques qui, cependant, aident l'éducateur dans sa pratique. Mais, il ne pourrait en tirer le meilleur profit que par ses propres efforts de réflexion. En effet, l'éducateur possède un savoir-faire, un art et une compétence, qui s'inspirent de sa propre conception de l'éducation.

La réflexion se laisse cependant influencer par la pensée dominante et la conjoncture du moment, et dépend aussi de la place accordée par la société à l'éducateur et son apprenant. Il ne s'agit pas de choix anodins ni arbitraires mais de profondes convictions que l'éducateur s'est préalablement forgé, de voies qu'il a choisi de prendre délibérément. Ce n'est d'ailleurs pas étonnant que de nos jours, un éducateur qui ne connaîtrait pas bien les mœurs et traditions de la société, ne puisse exercer son activité convenablement, car de toute évidence, il ne saurait être expert dans tous les domaines, et aurait donc besoin d'un fil conducteur. Il lui faut en effet comprendre les règles et les valeurs sur lesquelles la société est fondée, et auxquelles adhère la population. Ce ne serait donc ni sa pure manière de réfléchir ni sa simple vision du monde.

Sixième proposition : La philosophie de l'éducation, ou une réflexion sur les activités relatives à l'éducation, en particulier au développement et à la diffusion de théories.

La philosophie est une activité mentale qui s'intéresse à la condition humaine. La réflexion philosophique ne résulte pas de l'envol de la raison en rébellion hors du temps et de l'espace, mais au contraire, représente un effort mental dirigé vers les activités humaines afin d'en élucider le sens et de le rendre accessible à notre entendement. C'est ainsi que nous devrions comprendre la philosophie de l'éducation. Par conséquent, s'il est vrai que tout effort philosophique est d'abord mental, et que tout effort éducatif devrait être avant tout concret, il n'en demeure pas moins que l'enseignement et l'éducation, parce qu'ils sont disciplinés exécutives, doivent inéluctablement s'appuyer sur des théories et des réflexions. Ceci rappelle la nécessité d'un cadre philosophique dans lequel l'éducateur puisse passer en revue les comportements humains. C'est de la sorte que bon nombre de philosophes, afin de rendre

leurs réflexions intelligibles, se sont consacrés, à travers les siècles, à l'enseignement et à l'éducation.

Notre conception de l'éducation consiste en la mise en œuvre à la fois d'une réflexion philosophique et de recherches concrètes. Dans cette perspective, le philosophe de l'éducation s'efforce de manière raisonnée à comprendre, examiner et critiquer tout ce qui constitue le fondement du travail éducatif, tels que la nature humaine, l'activité scolaire, le savoir-faire, la liberté, la culture et la connaissance. L'étude sur l'enseignement et l'éducation est menée à travers l'examen tantôt des théories et des principes fondamentaux – comme la prise de position par rapport à la vérité humaine, aux objectifs éducatifs et aux méthodes - autours de personnalités, tantôt des écoles et des orientations. On pourrait d'une certaine manière définir l'enseignement et l'éducation de deux manières différentes : D'une part, il s'agit d'un effort continu et sérieux pour accomplir un devoir collectif, d'autre part d'une méthode philosophique pour comprendre les problèmes éducatifs. Ainsi, la philosophie de l'éducation définit les réformes, le sens et les objectifs éducatifs, explique le fondement essentiel de la réflexion éducative, en détermine les sources et assure sa cohérence. On pourrait la considérer en effet comme une mise à l'épreuve par la pratique éducative de méthodes et de principes philosophiques. Elle devrait non seulement nous guider mais présider à la conception et l'orientation même des activités éducatives. (Dewey, 23)

L'enseignement et l'éducation doivent certes mettre à profit des méthodes et des résultats de recherches dans le but de trouver des théories nouvelles mais cependant en relation étroite avec les pratiques éducatives. La plus importante caractéristique de cette philosophie réside en fait dans l'importance qu'elle accorde à la relation entre les réflexions et les pratiques éducatives. Celle-ci ne pourrait s'établir que si l'on choisissait des moyens scientifiquement appropriés.

Le développement, la diffusion et La recherche de nouvelles théories en matière d'éducation revient à en comprendre le sens et les critères fondamentaux. Il s'agit de trouver des liens entre la pratique éducative et les réalités de la vie quotidienne, et de permettre à l'éducateur d'en faire autant entre sa réflexion et sa pratique dans un cadre innovant. Ainsi s'introduirait notre septième proposition.

Septième proposition : La théorie éducative émane du lien de la réflexion avec la pratique éducative

Cette proposition développera de manière logique la proposition précédente. Mais d'abord, il convient de souligner deux points importants : Une vision éducative s'intéresse aux théories et pas nécessairement à la manière de les mettre en œuvre. (1) D'autre part, la conception de l'éducation –à cause des divergences en matière de philosophie éducative– diffère d'une société à l'autre, et les sciences de l'éducation évoluent continuellement en contenu et en objectifs, car ce sont bien les visions philosophiques qui engendrent des théories éducatives. Néanmoins, considérées comme la base de la pratique éducative, celles-ci constituent un ensemble cohérent non seulement de significations et de propositions, fondées sur des sciences humaines telles que philosophie, sociologie, culture, mais aussi d'objectifs qui devraient éclairer la voie pour organiser dans une dimension méthodologique les évolutions éducatives à venir.

Huitième proposition : selon la Théorie du Discernement, apprendre consiste à modifier la personnalité, et l'éducation à la développer.

Pour une théorie éducative, le plus important est de pouvoir définir des directives à l'adresse du monde éducatif. Ce qui est important pour nous ici, c'est de proposer « un cadre conceptuel » dans lequel nos propositions puissent être présentées. En réalité, celles-ci s'inspirent fondamentalement des propositions que l'auteur a déjà émises et démontrées ailleurs pour définir sa « théorie du discernement » et qui sont :

1. *Le processus éducatif développe tout ce qui constitue la personnalité* (Rahimi, Alireza, 1387)

En psychologie, la personnalité comprend toutes « les spécificités », « les habitudes » et « les humeurs » (منصور، ۱۳۷۳ : ۱-۳) qui se créent soit en relation les uns avec les autres, soit indépendamment (شریعتمداری، ۱۳۶۹ : ۴۸۳-۴۸۴) et représente d'un point de vue philosophique ce qui fait l'homme. Selon cette proposition, la personnalité qui signifie en quelque sorte tous les aspects de l'existence humaine peut être considérée comme « développable » (Rahimi : 1387). Par conséquent, l'enseignant (l'éducateur, c'est-à-dire celui dont la démarche est pesée et réfléchie), dans la mesure où il gère et favorise les apprentissages de ses élèves, intervient aussi dans l'évolution de leurs personnalités.

2. *Apprendre revient à « changer de personnalité »*

Apprendre concerne l'ensemble des attitudes de l'individu, psychologiquement repérables, lesquelles interviennent au niveau de l'esprit et de la psyché lorsque l'élève réalise une expérience et que ses comportements, sa façon de penser, ses habitudes et ses humeurs s'en trouvent modifiés. Il s'agit de modifications qui n'intéressent pas nécessairement le comportement – tel que la psychologie comportementale l'entend lorsqu'elle définit l'apprentissage – mais qui se manifestent dans toutes les dimensions de l'être humain, c'est-à-dire sa personnalité (Rahimi, 1387 et Rahimi, 2008).

C'est un processus psychologique qui pourrait, d'un point de vue philosophique, se réaliser d'une manière « avantageuse » pour l'élève et « satisfaisante » pour l'éducateur, ou « non-avantageuse » pour l'élève et « non-satisfaisante » pour l'éducateur. (Rahimi, 2008)

3. Education signifie « apprentissage utile et avantageuse » et « développement de la personnalité »

Education signifie « apprentissage utile et avantageuse », ou plus précisément « progrès ». L'éducateur est celui qui favorise chez l'élève l'apprentissage utile, c'est-à-dire le progrès. L'éducation ne serait possible sans l'apprentissage, mais pas n'importe lequel. En effet, l'éducation passe par l'apprentissage, certes, mais concerne un certain type d'apprentissages. Ce que l'auteur entend par « utile et avantageuse », les sources religieuses interprètent comme relatif au « progrès ». (Idem et Rahimi, 1387)

Du point de vue de l'éducateur, l'éducation n'est pas accomplie si l'apprentissage n'est pas utile et avantageux. Elle ne l'est que si celui-ci s'avère avantageux. Autrement dit, l'utilité de l'apprentissage coïncide avec sa valeur éducative, et vice-versa.

Ainsi, l'enseignement et l'éducation sont des efforts réfléchis pour que l'expérience prenne forme et structure par une orientation et un contrôle des apprentissages. Leur mission consiste à créer les conditions et les occasions nécessaires au développement de la personnalité afin d'en faciliter le processus, et s'articule autour de « l'apprentissage utile et avantageuse » (idem).

Et enfin...

4. Et Enseigner nécessite préparations cohérentes, et réflexions éducatives (développer la personnalité).

Neuvième proposition : La théorie éducative prépare les conditions nécessaires à l'éducation

En effet, enseigner prépare à l'éducation. L'éducateur est celui qui s'efforce de manière raisonnée et réfléchie de préparer l'éducation. Ainsi, pour que l'apprentissage soit «utile et avantageuse» (c'est à dire éducatif), l'éducateur le rend accessible à ses élèves dont il gère et oriente ainsi la progression. Ce faisant, dans la situation qui est la sienne (ses moyens, ses élèves, lui-même, sa classe, et son école), il tente de faire évoluer la personnalité de chaque élève suivant un programme précis et une progression définie (programme scolaire). Il éduque parce qu'il enseigne, et qu'il guide ainsi les interactions entre ses élèves et leur environnement afin de structurer leur esprit. Cependant, enseigner devrait aboutir à un apprentissage utile et avantageuse sous peine de ne pas être une pratique éducative. Il faut maintenant insister sur le fait que la distinction du niveau et du critère d'utilité de l'apprentissage dépend fortement des savoirs, des opinions et des valeurs auxquels croit l'éducateur, et par conséquent d'une certaine vision éducative. Elle est en effet fondée sur une vision philosophique, celle de l'éducateur, une certaine perception des réalités de la vie (idem).

C'est pourquoi nous estimons que tout ce qui permet de réunir les conditions nécessaires à l'éducation (développement de la personnalité) est théorie éducative.

Dixième proposition : L'évolution de la personnalité nécessite la modification des comportements du sujet

Pour compléter la proposition précédente, un point important à signaler serait que l'évolution de la personnalité nécessite de modifier les comportements de l'homme. Cette proposition a besoin d'être justifiée :

De la personnalité de l'homme certaines définitions ont été présentées telles que l'ensemble de ses comportements, de ses attitudes, ou les réactions de l'individu, ou tout ce qui fait sa singularité, ses manières d'agir, ou de vivre. On remarque que la plupart de ces définitions intéressent les aspects comportementaux et en réalité extérieurs à l'individu, ce qui apparaît clairement dans la manière dont le Prof. Mansour interprète la notion de personnalité. Il considère que « parler de la personnalité revient, en termes simples, à parler de l'homme tel qu'il est dans la rue, au travail ou en vacances ». (منصور. ١٣٧٣ : ١) Cela signifie que l'on parle de personnalité lorsqu'on est confronté à l'homme comme à un être qui adopte des comportements face à son environnement, aux autres, ou à lui-même. Autrement dit, la

personnalité correspondrait à une réalité, et bien que considéré comme ayant du sens, pourrait néanmoins être assimilée à quelque chose de palpable et d'observable qui pourrait être expliqué et justifié. Selon Prof. Mansour, «la personnalité est un ensemble psychologique qui caractérise un individu particulier. En cela, ce n'est pas une notion abstraite mais la manifestation concrète de l'individu tel que nous l'observons de l'extérieur, et que nous le percevons de l'intérieur » (idem).

Parlant de personnalité, il faudrait rappeler certains points : Tout d'abord, elle se compose de certains traits caractéristiques que l'on ne devrait pas limiter aux aspects physiques ni mentaux. D'autre part, la personnalité n'est pas un ensemble de traits caractéristiques, mais constitue le cadre dans lequel ces derniers se retrouvent d'une certaine manière en relation les uns avec les autres pour devenir une unité, ce qui explique que les mêmes traits caractéristiques se manifestent différemment selon les individus, et qu'ils donnent lieu à des comportements tout aussi différents. Troisièmement, s'agissant de la personnalité, le critère de jugement concerne le comportement, et dans la mesure où les particularités de l'individu se manifestent à travers son comportement, elles font partie de sa personnalité. C'est pourquoi il serait possible pour définir la personnalité de dire qu'il s'agit de caractéristiques qui forment un tout cohérent et structuré et qui se manifestent à travers le comportement de l'individu.

Deuxième partie : Le lien de l'éducation (développement de la personnalité et du comportement) avec la culture dans la société

Tout ce qui a été dit jusqu'à présent était des propositions concernant l'enseignement et l'éducation. Mais le sujet du présent article est la relation entre ces deux domaines et la culture dans la société. Cette relation est multiple. Mais le plus important réside dans sa nature et la manière dont elle s'établit. La question la plus simple serait de savoir quelle est la relation que ces deux grands domaines entretiennent entre eux. Une autre, plus précise, que la réponse à la première pourrait induire à l'esprit du chercheur, serait la suivante : Quels sont les points importants et remarquables que l'examen de l'importance, de la nature et du mécanisme de cette relation soulève aux études menées sur la culture, et en particulier pour la définition de la politique culturelle?

Notre article ne pourrait certainement pas y apporter une réponse complète. Nos propositions auraient certes besoin de plus de justifications, mais elles pourraient néanmoins être utiles, et mériteraient l'attention du chercheur en éducation qui serait intéressé par les questions culturelles.

Onzième proposition : les comportements individuels structurent la culture dans la société, ou du moins la représentent.

Aujourd'hui, les spécialistes n'ont pas tous la même idée sur la culture, et quelques-uns d'entre eux, en sciences sociales notamment, accentuent la confusion en multipliant les définitions. C'est pourquoi, la plupart des chercheurs préfèrent débattre des conséquences, des lacunes, des problèmes et des solutions, et ne s'occupent pas des définitions proposées. L'objectif de l'auteur n'est pas ici de présenter une définition de la culture en général mais d'exprimer les thèses développées dans le cadre de la onzième proposition. Celle-ci ne conteste pas les définitions existantes, et ne propose pas non plus une définition nouvelle, mais persiste à affirmer que concernant la culture collective, ce qui pose problème, et devrait être étudié par les spécialistes, c'est bien la question des comportements individuels ; car la culture collective fait partie des disciplines qui décrivent les comportements de groupes.

Je pense que la culture concerne tous les domaines qui s'intéressent à l'existence humaine. Elle ne se limite pas aux sciences sociales. Elle est l'objet d'études menées par des

spécialistes qui s'y intéressent chacun à sa manière en travaillant sur l'un de ses aspects. Mais l'objectif commun est la recherche du sens. Des travaux menés sur les différents aspects de la culture devraient ainsi se compléter et aboutir à la même conclusion. De même, l'attention est portée sur l'essence de la culture dont l'évolution ne serait pas fonction de programmes définis par des responsables politiques. Des décisions de gouvernements, ou de dirigeants, représentent ce qui est connu et admis d'une certaine manière de toute la société à un moment donné, des conduites, c'est-à-dire du comportement. Autrement dit, la « culture comme comportement » met en jeu des processus dans lesquelles on ne pourrait intervenir si ce n'est uniquement sur leur nature. Il faut savoir que faisant partie de la culture sociale, le domaine général de la culture ne s'appuie sur aucune autorité officielle ni législative, et ne pas s'y conformer n'entraîne aucune peine ni sanction. La culture ne prévoit pas de codes de lois auxquelles se référer. Adoptée par le peuple - Etat, elle naît et prend du sens. Elle se manifeste à travers non pas des règles et des lois, ni des valeurs, mais des « caractères » et des « comportements » ; car tous ne possèdent pas des valeurs communes. Les différentes couches sociales partagent non pas nécessairement des valeurs mais des coutumes, des cérémonies, et des rituels. Il faut en discuter du point de vue du comportement.

Douzième proposition : réformer la culture revient à corriger les comportements

La culture est une discipline sociale qui n'est imposée par aucune autorité officielle, alors que l'Etat utilise la force pour en protéger certains aspects. La culture est présente dans la société à côté d'une culture officielle dans tous les domaines, social, familial, gouvernemental, économique, et éducatif. On ne pourrait donc pas la limiter à un milieu particulier. Nous devrions examiner les interactions entre les deux ensembles de cultures, leurs influences mutuelles, comprendre leur mécanisme d'évolution et son impact dans la gestion de la société, mesurer la part et l'importance de la culture officielle. De cette manière seulement, nous pourrions éventuellement réformer et améliorer la culture.

A tort ou à raison, l'Etat se veut garant de la solidarité entre les individus, et des réformes nécessaires à mener. Ainsi, dès lors que la culture dans la société tend à ne plus correspondre à la culture officielle, l'Etat se permet d'intervenir, et utilise tous les moyens de « réforme » pour lui faire suivre ses propres objectifs. C'est la mission d'harmonisation que l'on qualifie

aussi de programmation ou de gestion culturelle, voire, plus récemment, d'ingénierie de culture.

On ne pourrait considérer que cette réforme est foncièrement mauvaise. Mais la manière de la mettre en œuvre, et son mécanisme, demeurent cependant importants. Pourrait-on mener une réforme culturelle par des interventions, fussent-elles calculées et réfléchies ? La réforme, serait-elle possible par la force et par des lois ? Est-ce que des organismes d'état et de gouvernements, peuvent-ils modifier la culture à coup de circulaires, de décrets, et de lois ? Comme nous l'avons déjà rappelé, modifier les comportements nécessite que l'on modifie la personnalité de chacun grâce à « l'apprentissage utile et avantageuse ».

Nous savons par ailleurs que la culture n'est pas une affaire de contraintes, mais se construit et se réforme généralement par la volonté d'organismes extérieurs au gouvernement. La culture est portée par ceux qui la construisent, et sa réforme ne serait être possible par des circulaires. Des décrets de loi, des circulaires sont les moyens les plus irraisonnables vis-à-vis d'une réforme culturelle.

Treizième proposition : L'éducation permet un changement utile des composants de la culture collective

Il a été dit :

1. Le processus éducatif développe toutes les dimensions de l'être humain, c'est-à-dire la personnalité. Autrement dit, toutes les « caractéristiques », « les goûts » et « les envies » de l'individu, constituant et formant un ensemble cohérent qui témoigne de l'unité de l'être humain, ou en termes philosophiques, de ce qui fait l'homme, se trouvent fondamentalement modifiés. De fait, la personnalité peut être considérée comme « relative au progrès ». Ainsi, par la gestion des apprentissages, dont il rend l'acquisition accessible à ses élèves, l'éducateur contribue au développement de leurs personnalités.
2. Apprendre signifie « changement de personnalité ». Un fait psychologique qui advient dans l'esprit et l'âme de l'homme, et qui laisse des traces dans son être tout entier.
3. Ce fait psychologique peut, d'un point de vue philosophique, se révéler « utile et avantageuse » pour l'élève et « satisfaisant » pour l'éducateur, ou « non-utile » pour l'élève, et « non - satisfaisant » pour l'éducateur. Autrement dit, Ce changement n'est pas nécessairement bon ou mauvais, mais peut l'être du point de vue de l'éducateur.

4. L'éducation est « apprentissage utile et avantageuse » ou « développement de la personnalité ». L'éducateur est celui qui crée chez son élève apprentissage utile et « progrès ».
5. Education ne serait possible sans apprentissage ; et le développement de la personnalité n'a pas de sens sans l'éducation. Enseigner consiste à le préparer avec conscience, objectifs et réflexion.
6. L'évolution de la personnalité appelle le changement des comportements et lui correspond.
7. Les comportements humains structurent la culture collective ou en sont des composants.
8. La réforme culturelle signifie l'amélioration des comportements laquelle ne serait possible ni par la mise en place de programmes, ni par une ingénierie de culture.

Pour conclure, l'éducation permet un changement utile des composants culturels de la société. La treizième proposition de notre article met l'accent d'une part sur le rôle fondamental de l'éducation, en faveur des évolutions utiles de la culture, et dont le principal composant est le comportement, d'autre part sur le refus de toute programmation et intervention directes, ou pis, d'une « ingénierie de culture »

Quatorzième proposition : Réfléchir à l'éducation revient à réunir les conditions nécessaires à l'action éducative. Par conséquent, on peut logiquement reconnaître l'impact de la théorie éducative, comme un préalable à l'action, sur la culture en générale.

Pour finir, seule l'éducation peut engendrer une évolution (changement utile) dans les comportements, et en conséquence, dans les composants de la culture. Des troisième, quatrième, septième et neuvième propositions, on pourrait logiquement déduire que parce que *la réflexion éducative est un préalable à l'action éducative, elle influe sur la culture dans la société.*

Des points sur la politique à mener

Le refus d'une ingénierie de culture n'est pas le rejet de toute politique culturelle. Le présent article défend l'idée qu'une réforme culturelle ne pourrait aboutir que par une amélioration des comportements qui elle-même dépend du changement de la personnalité. «Eduquer», par la voie d'un enseignement officiel, ou non-officiel, a dans tous les cas un objet précis qui est

la personnalité. Dans la mesure où des conduites communes chez les individus sont représentatives de la culture dans la société, introduire des changements dans la culture n'est possible que par la voie de l'éducation et d'une évolution de la personnalité de chacun. Ainsi, pour définir la politique culturelle, et éventuellement réformer la culture, il n'existe que la voie naturelle du changement des comportements par l'éducation. Les responsables et organismes concernés devraient suffisamment en tenir compte.

Résumé et conclusion (en termes logiques contenus dans les propositions)

1^{ère} proposition : L'éducation est un acte, une activité. (1)

2^{ème} proposition : L'éducation est un acte réfléchi. (2)

3^{ème} proposition : l'enseignement et l'éducation sont basés sur la réflexion. (1) + (2) → (3)

4^{ème} proposition : Le vaste domaine éducatifs s'étend de la théorie à la pratique.

(1) + (2) + (3) → (4)

5^{ème} proposition : De la théorie à la pratique, l'étendue de l'éducation concentre notre effort intellectuel sur l'éducation. (4) → (5)

6^{ème} proposition : La philosophie éducative consiste en l'effort intellectuel concentré sur les activités en matière d'éducation, dont la plus importante concerne le domaine des théories. (6)

7^{ème} proposition : La théorie éducative résulte de l'union de l'idée et de la pratique éducatives. (4) + (6) → (7)

8^{ème} proposition : Selon la théorie du discernement, l'apprentissage consiste en la modification de la personnalité, et l'éducation n'est que le développement de la personnalité. (8)

9^{ème} : La théorie éducative prépare les conditions nécessaires à l'éducation (développement de la personnalité). (7) + (8) → (9)

10^{ème} proposition : Le développement de la personnalité correspond au changement des comportements, ou du moins le suppose. (10)

11^{ème} proposition : Les comportements individuels forment la culture, ou du moins en sont des composants. (11)

12^{ème} proposition : Réformer la culture signifie corriger les comportements. (12)

13^{ème} proposition : L'éducation permet un changement avantageux des composants de la culture. (9) + (10) + (11) + (12) → (13)

14^{ème} proposition : réfléchir à l'éducation est réunir les conditions nécessaires à la pratique éducative, c'est-à-dire le développement de la personnalité. Par conséquent, on peut admettre que la théorie éducative est un préalable à la pratique éducative, et qu'elle influe sur la culture. (3) + (4) + (7) + (9) + (13) → (14)

Bibliographie

۱. ابن سینا. حسین بن عبدالله، *الاشارات و التنبیہات*، ۳ ج، نشر البلاغة، قم، الطبعة الاولى، ۱۳۷۵ ش، الجزء الثاني (فی علم الطبيعة)
۲. آيسنک. مايکل، *فرهنگ توصيفی روانشناسی شناختی*، ترجمه علينقی خرازی و ديگران، تهران: نشر نی، چاپ اول، ۱۳۷۹
۳. پارسا. محمد، *روان شناسی یادگیری بر بنیاد نظریه‌ها*، تهران: نشر سخن، چاپ دوم، ۱۳۷۶
۴. جاحظ، *الحیوان*، شرح و تحقیق عبدالسلام محمد هارون، مصر: مکتبه مصطفی لبای الحلی و اولاده، بی تا، ۷ ج
۵. جهانگللو. رامین، *نقد عقل مدرن (۲ و ۱) گفتگوهای با اندیشمندان امروز جهان*، تهران: انتشارات فرزانه، چاپ سوم، ۱۳۸۳
۶. دورکیم. امیل، *تربیت و جامعه شناسی*، ترجمه علیمحمد کاردان، ۱۳۷۶
۷. دیویی. جان، *الخبرة و التریبیه*، ترجمه محمد رفعت رمضان و آخرون، مکتبه الانجلوالمصریه، القاہرہ، بی تا
۸. رحیمی. علیرضا، بررسی جایگاه تعقل در تعلیم و تربیت اسلامی و ارائه نظریه بصیرت، رساله دکترای تعلیم و تربیت، استاد راهنما: دکتر علی شریعتمداری، دانشگاه بین المللی علوم اسلامی (ICIS)، ۲۰۰۸ م
۹. _____، ارزشیابی خلاق در تعلیم و تربیت دینی بصیرت گرا (الگوهای برای معلمی اثربخش) / تهران: نهج، ۱۳۸۲
۱۰. _____، مجموعه مقالات: مجموعه مقالات تعلیم و تربیت دینی. مبانی اصول و روشها / تهران: نهج، ۱۳۸۲.
۱۱. _____، معنای تربیت (درسنامه‌ای برای اولیاء و مربیان) / تهران: نهج، ۱۳۸۵
۱۲. _____، تربیت دینی کودک: درسنامه‌ای برای مربیان / به سفارش معاونت پژوهشی سازمان تبلیغات اسلامی و دفتر مطالعات گرایشهای دینی کودکان (مؤسسه راه روشن) / تهران: نهج، ۱۳۸۵.
۱۳. _____، مقاله: انسجام اسلامی و نظریه بصیرت، همایش بین المللی نقش آموزش، علوم و فرهنگ و ارتباطات در تحکیم انسجام اسلامی، اسفندماه ۱۳۸۶
۱۴. _____، مقاله: تربیت عقلانی و تمدن اسلامی: بررسی جایگاه عقل در اندیشه تربیتی و نهاد آموزش اسلامی، همایش تمدن اسلامی، دانشگاه امام صادق (ع)، دی ماه ۱۳۸۷
۱۵. _____، مقاله: نگاهی دوباره به ارشاد اسلامی: رویکردی تربیتی، نامه پژوهش فرهنگی، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، سال نهم، دوره سوم، شماره سوم، پاییز ۱۳۸۷ (پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات)
۱۶. رحیمی. علیرضا و گوهری پور. مرتضی، تعلیم و تربیت از نظریه تا عمل: بر اساس آراء فلسفی و تربیتی دکتر علی شریعتمداری، پژوهشگاه آموزش و پرورش، ۱۳۸۸
۱۷. فینکس. فیلیپ. هـ، *فلسفه التریبیه*، ترجمه محمد لیبیب النجیحی، القاہرہ: دارالنهضة المصریه، ۱۹۶۵ م
۱۸. گانیه. روبرت. میلر، *شرایط یادگیری*، ترجمه جعفر نجفی زند، تهران: نشر، ۱۳۶۸
۱۹. سمعان. صادق، *الفلسفه و التریبیه*، القاہرہ: دارالنهضة (دت)
۲۰. سیف. علی اکبر، *روان شناسی پرورشی*، تهران: آگاه، چاپ ششم، ۱۳۷۱
۲۱. شریعتمداری. علی، *روانشناسی تربیتی*، تهران: انتشارات امیرکبیر، چاپ چهارم، ۱۳۶۹
۲۲. _____، *اصول تعلیم و تربیت*، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، چاپ شانزدهم، ۱۳۸۰
۲۳. _____، *تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: انتشارات امیرکبیر، چاپ هفدهم، ۱۳۸۱
۲۴. _____، *چگونگی ارتقاء سطح علمی کشور*، تهران: انتشارات فراساختی اندیشه، چاپ اول، ۱۳۸۱
۲۵. شکوهی. غلامحسین، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، مشهد: به نشر (آستان قدس رضوی)، چاپ شانزدهم، ۱۳۸۲
۲۶. صدرالدین شیرازی، محمد بن ابراهیم، *کسر الاصنام الجاهلیة (عرفان و عرفان نمایان)*، ۱۳۶۶
۲۷. علی. سعید اسماعیل، *پژوهشی پیرامون چند فلسفه تربیتی معاصر*، ترجمه عباس عرب، مشهد: بنیاد پژوهشهای اسلامی آستان قدس رضوی، چاپ اول، ۱۳۷۷
۲۸. مطهری. مرتضی، *آشنایی با علوم اسلامی (حکمت عملی)*، انتشارات صدرا، تهران، چاپ اول، ۱۳۶۱
۲۹. منصور. محمود، *شخصیت*، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، چاپ سوم، ۱۳۷۳