

Entre intégrisme et relativisme : la problématisation comme émancipation.

**Michel Fabre
Cren**

Comment penser l'éducation dans la crise de la culture qui semble notre destin ? Le monde n'est plus un *cosmos* aux lois stables que la cité devrait imiter. Il n'est même plus une étape d'une histoire orientée par l'idée de progrès puisque les grands récits de la modernité deviennent à peu près inaudibles. Dans ce qu'il est désormais convenu d'appeler la « post-modernité », quelles que soient les ambiguïtés que cette notion recèle, on peut attribuer au monde et à ses habitants les qualificatifs que Lukacs (1963) dans *La Théorie du roman*, utilisait pour définir l'avènement du roman bourgeois. Nous vivons en effet désormais dans un monde psychologiquement, socialement, idéologiquement *problématique*. Je ne vais pas revenir sur les descriptions socio-philosophiques que l'on trouve chez Lipovetsky, Lyotard, Vattimo et bien d'autres. Mais c'est un fait que dans la vie quotidienne ou professionnelle, dans la sphère affective, cognitive, sociale, nos routines sont sans cesse remises en question ; que nous devons sans cesse redéfinir nos repères épistémologiques, politiques, éthiques et remanier en permanences nos croyances, nos certitudes, voire nos principes. Le questionnement incessant, la problématique, l'obsolescence rapide des certitudes, constituent des traits structurels de notre univers. Comme le souligne Paul Ricoeur « Préparer les gens à entrer dans cet univers problématique me paraît être la tâche de l'éducateur moderne » (in Hocquart, 1996, p. 95).

Cette crise de la culture suscite des réactions opposées, sans doute parce que, comme le dit Michel Meyer (2000), « Les hommes n'aiment guère, ce qui est problématique ». D'où les réactions symétriques de l'intégrisme et du relativisme qui m'apparaissent comme les maladies séniles de la modernité tardive. Je les tiens pour contraires à l'idée éducative. Je voudrais montrer comment une éducation à la problématisation pourrait permettre de sortir de la crise par le haut en évitant aussi bien la crispation sur une solution (l'intégrisme) que l'idée que toutes les solutions se valent (le relativisme).

Je m'inspirerai librement d'un ouvrage de Daniel Simard, *Éducation et herméneutique, contribution à une pédagogie de la culture* (2004), qui tente une élucidation de la crise dans une perspective herméneutique. J'essayerai de montrer que cette tentative ne peut conjurer l'intégrisme et le relativisme qu'en acceptant une greffe problématologique. C'est pourquoi la problématologie de Michel Meyer constituera le cadre théorique de ce travail. Plutôt que d'une tentative aboutie, il s'agira ici d'une tentative de dialogue critique avec la pensée herméneutique.

I. De la fin des grands récits au paradigme herméneutique et à ses ambiguïtés.

Denis Simard tire les conséquences de la fin des grands récits de la modernité en soulignant le fait que le « post » de « postmodernité » - comme l'avait bien vu Lyotard - ne signifie pas l'ouverture d'une nouvelle ère mais bien plutôt un processus de questionnement, voire de déconstruction de la modernité.

La *Verwindung* de la modernité

S'inspirant de Vattimo (1987), Simard assigne à la philosophie la tâche de penser la *Verwindung* de la philosophie moderne. La *Verwindung* n'est ni l'*Aufhebung* hégélienne ni l'*Ueberwindung* (le

dépassement), elle renvoie plutôt à l'idée de « s'en remettre ». Il faudrait donc se remettre de la modernité au triple sens de « se remettre d'une maladie », mais également de « s'en remettre à quelqu'un », se confier à lui, et enfin de « se remettre quelque chose à soi-même, s'envoyer un message ». Se remettre de la modernité, ce serait donc d'abord reconnaître que nous lui appartenons, et en même temps que nous avons à repenser son héritage. Bref, nous sommes invités, non à rompre définitivement avec elle, mais plutôt à interroger ce qui nous a été légué. S'agissant de la crise de la culture et de l'éducation, l'idée de *Verwindung* suggère de considérer la déliquescence des modèles éducatifs de la modernité, non comme un drame ou une catastrophe irréparable, mais comme notre destin et même comme une chance : « si nous savons faire de cette crise un objet de notre culture, si nous tirons de cette crise même le sursaut et le renouvellement de notre pensée » (Simard 2004, p. 41). Bref, comme le disait Heidegger en reprenant les vers d'Hölderlin, « là où est le danger, là aussi croît ce qui sauve ».

Simard rejette donc aussi bien les tentatives d'Appel ou d'Habermas pour retrouver l'esprit des Lumières que les philosophies de la déconstruction de Derrida, de Deleuze ou de Foucault. Pour lui, le vide laissé par les grands récits ne peut que déboucher en effet que sur une pensée post-métaphysique qui refuse toute problématique du fondement. Mais cette nouvelle pensée relève, selon lui, du paradigme herméneutique qui occupe une position centrale dans l'actualité philosophique après la faillite du marxisme et du structuralisme. C'est que l'herméneutique, de technique d'interprétation qu'elle était, est devenu, avec Schleiermacher, Dilthey et surtout Heidegger et Gadamer, une philosophie du monde comme texte et de la connaissance comme interprétation.

Simard, s'appuyant sur Gadamer, voit dans l'herméneutique une tentative de sortir de la crise de la culture en renouant deux fils désormais distendus : celui de la tradition historique qui nous fait enfant prodigue de la modernité et également celui de la culture. Car la culture est à la fois celle des chefs d'œuvre de notre héritage culturel mais aussi celle que le présent secrète à travers ses diverses formes d'activités dites « culturelles ». L'herméneutique aurait donc pour tâche de dialectiser les rapports du passé et du présent mais aussi ceux de la grande culture, de la culture comme arrachement et de la culture comme enracinement social. Nous n'aurions donc pas à choisir, comme nous y invite Finkielkraut (1987) et quelques autres, entre la grande culture (la culture seconde des gens cultivés, celle de Goethe) et la culture au sens sociologique du mot (la culture première des acculturations, celle du *Volkgeist* de Herder). Nous devrions plutôt nous efforcer de faire des ponts entre elles. Simard cite ainsi Michel Henry (1987), qu'on ne peut soupçonner de laxisme culturel mais qui voit cependant dans la culture le dynamisme d'auto-transformation de la vie.

Une herméneutique sans épistémologie ?

Je ferai volontiers un bout de chemin avec Simard mais je pense que sa tentative minore la question de l'interprétation et de ses problèmes. Si le monde est texte, s'il est à interpréter, comment éviter la dissémination du sens dans le relativisme ou sa réification dans l'intégrisme ?

Simard le reconnaît, la promotion de l'herméneutique dans la philosophie contemporaine (Rorty, Vattimo, Gadamer...), c'est « la prise de conscience de plus en plus aigüe de la relativité de toutes les conceptions du monde et de l'historicité de tout présent » (Simard, 2004, p. 75). En effet, en récusant toute pensée fondationnelle, que ce soit celle d'une *archè* (comme la subjectivité transcendantale de la *Krisis* de Husserl, les *a priori* structuraux du langage chez Habermas ou Appel), ou celle d'un *télos* (comme le savoir absolu hégélien), l'herméneutique s'ouvre résolument au pluriel de l'homme. Et elle ouvre elle-même son propre pluriel : celui des herméneutiques radicales (Derrida, Deleuze, Foucault), critiques (Habermas), traditionnelles (Alan Bloom), modérées (Gadamer, Ricoeur). D'où le conflit des

interprétations, bien repéré par Ricoeur (1969). Même si Simard se réclame du courant modéré qui prétend effectuer une troisième voie entre subjectivisme et objectivisme, il ne me paraît pas donner toute l'importance qu'elle mérite à la question des normes de l'interprétation. Et ceci pour la raison fondamentale qu'il tend à opposer herméneutique et épistémologie, comme si l'herméneutique n'avait pas elle-même à construire sa propre épistémologie¹. Simard privilégie en effet une approche ontologique de l'herméneutique (Heidegger, Gadamer) par rapport à une approche épistémologique (Dithey, Betti)². Ne souhaitant pas réduire l'herméneutique à une théorie de la connaissance, il pose la compréhension, non pas comme un acte cognitif seulement mais bien comme une dimension existentielle du *da-sein*. Je suivrai quand à moi la position de Ricoeur qui n'a jamais voulu séparer les dimensions ontologiques et épistémologiques de l'herméneutique. Il me semble que si l'herméneutique veut éviter les conséquences indésirables du perspectivisme, elle se doit d'élaborer sa propre normativité épistémologique.

Compréhension et problématologie

L'herméneutique privilégie le modèle du texte et le généralise : le monde est un texte à interpréter. Comment atteindre le sens d'un texte ? Le texte propose littéralement un certain nombre de réponses que je ne peux saisir qu'en remontant au problème (le plus souvent implicite) auquel ses phrases prétendent répondre. Dans la problématologie de Michel Meyer (1992), lire est d'abord une opération herméneutique car la textualité est un cas particulier du double sens. Il est vrai que nous avons accès au sens d'un texte en lisant chacune de ses phrases. Mais il est vrai également que quand nous cherchons le sens du *Quichotte* nous ne voulons pas dire que nous ne comprenons pas littéralement chaque phrase. Dès lors, il faut bien remonter du sens de chaque phrase à leur sens figuré. Et ce sens figuré constitue le problème auquel le texte prétend répondre : *ce qui est en question* dans chaque phrase sans qu'il en soit cependant *explicitement question*. Il faut dire à la fois que le problème est transcendant aux significations littérales des phrases et qu'il leur est, en quelque sorte, immanent. La signification est bien dans le texte mais comme le sens figuré de la totalité de ses phrases. Tout texte déploie donc une dimension problématologique. Et comprendre exige de distinguer deux plans : le plan des réponses (des phrases manifestes) et celui des problèmes (le plus souvent implicites) dont ces phrases constituent les réponses.

Pour Meyer, si la signification d'un texte réside bien dans le sens figuré auquel ses phrases renvoient, ou encore dans le problème qu'elles résolvent, alors il faut concevoir la structure du questionnement comme interne à la textualité elle-même. La signification n'est pas littéralement dans le texte mais elle est bel et bien impliquée par lui. Il ne faut donc la rechercher, ni dans la structure du texte, ni à l'extérieur du texte (dans l'auteur, le lecteur ou le contexte). Certes, le contexte historique est une aide précieuse pour déterminer le problème que le texte construit. Il est vrai que le lecteur questionne le texte selon une perspective qui lui est propre en organisant le plan de la manifestation en structures cohérentes. Sans doute l'auteur manifeste-t-il, dans son texte un vouloir dire. Mais à travers le questionnement du lecteur, la reconstitution du contexte historique de la création, l'organisation du sens littéral, le vouloir dire de l'auteur, ce qui est en jeu c'est bien la problématique du texte dans laquelle l'auteur est englobé, qui le déborde de toute part et qu'il ne peut espérer entièrement maîtriser, pas plus d'ailleurs que ne le peut le lecteur qui tente de la recueillir. C'est en tout cas cette problématique que le

¹ Les deux raisons de la relégation de l'épistémologie me paraissent celles-ci. Tout d'abord, l'épistémologie est assimilée à la raison moderne qui cherche un savoir absolument certain, une convergence vers la Vérité, laquelle est comprise dans le cadre d'une conception spéculaire de la connaissance que ne cesse de dénoncer Rorty. Ainsi caractérisée, l'épistémologie appartiendrait à la pensée fondationnelle et ne serait finalement qu'un avatar positiviste de la métaphysique (Simard, 2004, p. 58, et surtout p.240). Simard évoque bien de temps en temps une néo-épistémologie de la complexité, qui selon lui, converge avec l'herméneutique mais à un point tel qu'elle paraît s'y dissoudre.

lecteur se doit de respecter même s'il l'aborde d'après son questionnement propre.

Une telle théorie du texte intègre bien la dimension pragmatique de la lecture : des lectures plurielles sont toujours possibles car le sens littéral peut donner lieu à une pluralité d'interprétations figurées, comme le relève l'esthétique de la réception. Mais elle permet, inversement, de poser des limites à l'interprétation puisque le sens figuré doit pouvoir rendre compte de la littéralité du texte « laquelle désapprouvera les conjonctures hasardeuses » (Eco, 1992.p.41). Le texte relève ainsi d'une polysémie réglée. Lire c'est découvrir les passages où le texte contraint et les passages où il laisse le lecteur libre de son interprétation : ceux qui sont problématiques et ceux qui constituent des réponses. Le sens du texte est bien dans la ou les problématiques qui le constituent, aussi plurielles qu'elles puissent être. Et les différentes d'interprétations, qui peuvent naître, doivent bien finalement s'entendre sur le fait que c'est du même texte qu'elles parlent. Elles doivent chercher plus au moins haut l'accord sur ce qui est en question ou ce qui fait question. Mais sans cet accord sur une problématique donnée, il n'y aurait même pas de conflit d'interprétation possible.

II. Dialogue herméneutique et problématisation

Cette théorie du texte permet de poser à nouveaux frais la question du relativisme et de l'intégrisme. Simard n'éluide pas la question du relativisme. C'est que l'éducation ne peut plus s'effectuer selon la Vérité – comme chez Platon. L'« édification » chez Rorty, la *Bildung* chez Gadamer, prennent acte du fait qu'il y a plusieurs chemins vers le monde et vers l'homme. Mais comment la sécularisation de la pensée éducative peut-elle éviter le relativisme ? Pour Simard, si une pensée post-métaphysique n'ignore pas la question de l'universel « elle rappelle toutefois la différence, la diversité et l'irréductibilité des cultures, la critique de la rationalité et de l'universalité des Lumières, issue du romantisme, du traditionalisme et de l'émergence des sciences humaines ». (Simard, 2004, p.69). Comment tenir cette question de l'universel si on congédie toute référence épistémologique ?

L'intégrisme et le relativisme

J'appelle intégriste une lecture qui s'en tient à la lettre du texte. L'intégriste s'attache aux phrases du texte qu'il envisage comme des phrases isolées de leur contexte, des phrases qui constituent alors des réponses coupées de leur questionnement³. Or l'esprit du texte est bien dans le problème auquel le texte répond. L'intégrisme s'en tient aux réponses sans se préoccuper de savoir à quoi ces réponses peuvent bien répondre. Ou plutôt, ignorant délibérément la problématicité du texte, l'intégriste lui substitue sa propre problématicité. Les propositions littérales du texte répondent alors au problème qui est celui de l'intégriste lequel est une recherche d'absolu, de certitude absolue, d'ordre absolu, de sécurité absolue, voire de pouvoir absolu. On dit que l'intégrisme s'en tient à la tradition et refuse de l'interroger. Mais en réalité (le cas de l'intégrisme musulman le montre) la tradition de l'intégriste est le plus souvent une tradition réinventée. Comme l'intégrisme refuse de replacer le texte dans son cadre historique, comme plus généralement il refuse la problématicité du texte, il ne peut que projeter sur le texte ses propres problèmes et sa propre angoisse devant ses problèmes⁴.

³ L'intégrisme ne fait que pousser à son terme l'option propositionnaliste de la logique (celle qui va d'Aristote à Frege et Russel) et qui relève – pour Meyer – d'une réification du sens dans la mesure où, dans l'analyse des propositions logiques, toute relation à quelque chose comme un contexte ou un problème est occulté. Pourtant toute proposition est une réponse mais qui tend à se faire oublier comme telle en refoulant la question à laquelle elle répond.

⁴ J'ai bien conscience que cette définition trop formelle de l'intégrisme devrait se confronter à l'histoire de l'intégrisme religieux (l'intégrisme catholique contemporain du Syllabus de Pie IX, ou les fondamentalistes musulmans d'aujourd'hui), mais aussi celle des intégrismes idéologiques. Sur l'intégrisme musulman et les réactions qu'il suscite, voir Rachid Benzine, *Les nouveaux penseurs de l'Islam*, Paris, Albin Michel, 2004. Sur

Le relativisme ignore lui aussi la différence problématologique⁵. Mais cette fois, par un mouvement inverse de celui de l'intégrisme, il rabat la problémativité du texte sur chaque phrase, faisant de toute réponse une question et une question sans réponse de sorte que la polysémie ne soit plus maîtrisable. Ainsi il revient au même de dire que toutes les réponses se valent et que toutes les réponses sont problématiques. Dès lors, c'est la lecture qui procure le sens. Dans le perspectivisme, on voit se radicaliser les positions d'une esthétique de la réception⁶.

Intégrisme et relativisme méconnaissent tous deux la différence problématologique. L'intégrisme se crispe sur la lettre du texte. Il détache la lettre de son sens en l'isolant du problème qu'elle était censée résoudre. Et comme la réponse ne peut toutefois subsister comme telle indépendamment d'un problème qui lui donne son sens, il fait de la lettre la réponse à son problème. Mais il élève son problème et sa réponse à l'absolu. Il en fait le Problème et la Réponse. Le relativiste s'en tient lui aussi aux réponses mais – pour lui – comme ces réponses n'ont désormais plus de fondement problématologique, elles deviennent indifférentes, elles sont libres pour devenir des réponses aux problèmes des lecteurs : bref, toutes les réponses se valent. Ce qui fait la différence est la réception. Tu interprètes la réponse en fonction de ton problème, j'interprète la même réponse en fonction du mien.... Dès lors, la donation de sens ne peut être que subjective : les goûts et les couleurs ne se discutent pas. Toute coutume, toute opinion en vaut une autre. La seule valeur est alors l'authenticité : que cette opinion soit vraiment mienne est ce qui fait sa valeur, sa seule valeur⁷.

III. Vers un universel modeste

Comment une perspective herméneutique peut-elle conjurer à la fois l'intégrisme et le relativisme ? L'intégrisme érige sa lecture en un universel contraignant : il fait de l'universel avec du singulier, voire du particulier (la secte). Le relativisme dissout l'universalité dans du singulier ou du particulier (la communauté de goût).

La fusion des horizons

Simard n'abandonne pas l'idée d'universalité mais récusé l'universalité des Lumières : il cherche une voie entre l'universalisme rationaliste et le relativisme. Dans un tel mouvement, tout universel posé *a priori* se voit contesté au profit d'un universel pensé comme horizon du dialogue entre les hommes. Il s'agit bien de viser, tout en reconnaissant les différences, quelque chose comme une *res publica* (Simard, 2004, p. 225). D'où l'importance, chez Simard, du dialogue herméneutique tel que Gadamer le propose.

Comme Simard, il m'est difficile de poser un universel *a priori*. Je voudrais toutefois faire une relecture du dialogue de Gadamer du point de vue problématologique. Il y a en effet chez Gadamer, comme chez Simard, une éthique du dialogue (écoute de l'autre, reconnaissance de la faillibilité de son point de vue, acceptation d'être modifié, altéré par l'autre, recherche de ce qu'il y a de commun entre le même et

l'intégrisme catholique voir l'article « classique » de René Rémond, « L'intégrisme catholique », *Etudes*, Paris 370, n°1. Janvier 1989.

⁵ Richard Rorty a sans doute raison de dire que le relativisme désigne en philosophie une sorte d'épouvantail théorique plutôt qu'une doctrine conséquente. Mais les attitudes relativistes existent. Qui enseigne les rencontre chez ses étudiants !

⁶ Comme on le voit déjà chez Wolfgang Iser, *L'acte de lecture, théorie des effets esthétiques*, Bruxelles, Mardaga, 1976.

⁷ Voir la critique de Charles Taylor sur cette authenticité appauvrie in *Le malaise de la modernité*, Paris, Les éditions du Cerf, 1994.

l'autre). Et on comprend bien que cette éthique fonde une pédagogie dans la mesure en effet où le dialogue n'exige pas seulement une décentration cognitive mais également une ouverture à l'autre. Mais il n'y a pas chez Simard d'épistémologie du dialogue. Or il me semble que le dialogue herméneutique est pris dans une double tension. Il y a d'abord la tension entre le Même et l'Autre. Mais également une tension entre les particularités, le propre de chacun et ce qui leur est commun. Si on pousse jusqu'au bout les deux tensions, on est conduit d'une part à la reconnaissance d'une certaine forme de relativisme et d'autre part à la recherche d'un universel. Le relativisme dans le dialogue est celui de la reconnaissance de l'autre en sa particularité irréductible. Cet accueil de l'autre va jusqu'à admettre que non seulement l'autre ait ses raisons mais même qu'il pourrait bien avoir raison. C'est le relativisme des lumières celui de Diderot dans le *Supplément au voyage de Bougainville*, celui de Montesquieu dans *Les lettres persanes*.

Mais l'autre tension dialectise le pôle des particularités et celui de l'universel. Or je crois que la « fusion des horizons », pour parler comme Gadamer (1996), n'est concevable que dans la différence problématologique. Comprendre l'autre c'est dépasser le plan des solutions (toujours différentes) pour remonter vers les problèmes qui fondent ces solutions. Les hommes et les cultures diffèrent par les solutions qu'ils donnent aux problématiques qui leur sont communes. Les systèmes de parentés sont différents, mais il s'agit toujours de répondre à un même problème qui est de croiser alliance et filiation, comme nous l'enseigne Lévi-Strauss. Nous avons des religions différentes, mais nous cherchons tous des réponses à la question de savoir si et comment on peut trouver quelque part un sens ultime à la vie. Bref ce qui fait que rien de ce qui est humain ne peut m'être totalement étranger, c'est que nous avons, toi et moi et les autres, au fond les mêmes problèmes, que nous sommes habités par les mêmes problématiques. Cette reconnaissance des problématiques communes, au delà des différences de solutions, constitue l'idéal d'une pédagogie interculturelle⁸.

Certes, il faut remonter souvent très haut dans le problème pour trouver ce qui nous est commun. Il y a bien sûr les universaux anthropologiques qui définissent les problématiques communes à l'humanité : ce qui structure le désir, le pouvoir, la communication⁹. Mais quand il s'agit des valeurs, les choses deviennent plus difficiles. Comment l'individualisme occidental peut-il comprendre et admettre les valeurs d'une société holiste ? Individualisme et holisme par exemple, sont bien deux réponses à la problématique des rapports homme / société. Le dialogue ne peut cependant se poursuivre que si l'holiste admet que la pression du groupe peut nuire au développement de ses membres et que si l'individualiste reconnaît que dans sa société, la liberté est souvent chèrement payée de solitude. On ne peut donc remonter à une problématique commune que par une reformulation des questions : comment articuler liberté individuelle et lien social ? Cette reformulation exige que chacun abandonne la crispation sur sa solution ou celle de sa culture, qu'il renonce à en faire un absolu, comme l'intégriste. Mais elle exige également d'abandonner une position relativiste qui se bornerait à prendre acte de la diversité.

On pourrait prendre également l'exemple de la condition féminine. Nous autres occidentaux pouvons nous prévaloir d'une herméneutique critique pour dénoncer les arguments idéologiques qui prétendent légitimer la soumission des femmes et donc mettre en cause telle ou telle réponse à la question de la différenciation sexuelle qui est un problème universel des sociétés humaines. A condition de ne pas oublier nos propres errances en la matière et notre modernité très récente sur ce point. Certes les

⁸ « S'enrichir de ses différences parce que fondamentalement, nous sommes identiques, telle est la philosophie de l'hypothèse interculturelle », soulignent Martine Abdallah-Pretceille et Louis Porcher, 1996, p. 20). Mais comment maintenir ainsi la contradiction des différences dans l'identité si l'on ne déploie pas les deux plans de la différence problématologique ?

⁹ Aussi n'est-il pas étonnant que A. J. Greimas, les retrouve comme structure du récit. Voir *Du sens : Essais sémiotiques*, Paris, Seuil, 1970.

sociétés traditionnelles pourraient apprendre de l'occident la reconnaissance de l'égalité des sexes à condition que celui-ci n'oublie pas la longue marche d'émancipation qu'il a fallu entreprendre pour accorder le vote aux femmes et les progrès qu'il lui reste à parcourir pour réaliser une égalité de conditions véritable. C'est ce que j'entends par l'idée d'un universel modeste, un universel non arrogant, qui découle d'une attitude éthiquement conséquente, c'est à dire qui tâche de s'appliquer d'abord à soi-même les exigences qu'elle estime légitimes pour les autres.

La recherche de l'universel, dans la fusion des horizons, prend donc la forme d'une recherche des problématiques communes qui nous englobent. Un tel dialogue n'est d'ailleurs pas simplement le fait de la conversation, il est porté par l'histoire. La globalisation – qu'on le veuille ou non – fait communiquer les cultures. Et souvent même jusque dans le cadre de la classe, de plus en plus multiculturel.

Les issues possibles du dialogue

La construction d'une problématique commune ne signifie pas la résorption de toutes les différences dans un consensus généralisé. Et la fusion des horizons – chez Gadamer – peut déboucher sur le constat d'un désaccord plus ou moins tranché. En réalité, il y a trois issues possibles au dialogue – comme le montre bien Olivier Abel (2000, p.35) - : 1) l'accord sur une solution ; 2) le désaccord sur les solutions mais l'accord sur une la problématique (le litige) ; 3) le désaccord sur les problématiques (le différent).

On peut être en désaccord sur les solutions (litige). Ainsi, il est difficile à un occidental, héritier de toute l'histoire de l'individualisme, d'accepter le bien fondé d'une société holiste que lui proposent aussi bien les sociétés traditionnelles que les utopies du meilleur des mondes. Je peux bien comprendre intellectuellement la problématique commune qui nous englobe mais refuser la réponse holiste, du point de vue éthique et politique.

On peut être en désaccord sur les problématiques (différent). Ainsi, le dialogue interculturel sur la condition féminine tourne souvent court, car derrière l'opposition des solutions, le problème même est formulé de manière trop culturellement située. C'est alors qu'on pourrait se demander quel est l'horizon d'universalité véritable. Consiste-t-il à exporter la solution occidentale de l'émancipation des femmes, ou consiste-t-il plutôt à reconnaître une problématique plus générale de l'émancipation dans laquelle la sortie de la minorité pourrait prendre bien des formes différentes qui ne seraient pas nécessairement celles que l'occident a privilégié. On voit bien ici que le dialogue exige de reconnaître un différent pour tenter de construire le problème autrement.

Comme le soulignait Paul Ricoeur, l'exigence d'universalité repose en fin de compte sur le pari qu'il n'existe, au-delà des histoires particulières qu'une seule histoire de l'humanité (in Hocquard, 1996, p. 100), ou encore « un point de convergence sur un horizon d'humanité commune et qui serait le point de fuite de toutes les histoires particulières ». Faire droit à cette utopie, c'est croire que nous finirons bien un jour par nous entendre sur des problématiques communes. Ce qui n'interdit nullement d'affirmer ses préférences, de privilégier telle ou telle solution. L'exigence d'universalité exige bien – comme le disait encore Ricoeur (in Hocquard, 1996, p. 96), d'avoir d'un côté des convictions et de se tenir quelque part et de l'autre de maintenir une ouverture à d'autres possibilités que les siennes.

Y aurait-il cependant un différent ultime ? Une valeur sur laquelle on ne pourrait pas transiger ? L'idée d'émancipation (quelle soit d'ailleurs celle du droit des peuples ou celle du droit des individus à disposer d'eux mêmes) peut-elle n'être considérée que comme un particularisme occidental ? Mais il n'y a pas de dialogue possible entre les individus et les cultures sans le droit et le pouvoir effectif de questionner, de problématiser et de choisir. L'idée d'émancipation n'est donc pas une solution comme une autre que

l'on pourrait accepter ou refuser. Elle est la condition de possibilité du dialogue. Ne retrouve-t-on pas, de cette manière, l'accès à un universel modeste qui ne ferait pas du *way of life* occidental une valeur absolue, mais qui réclamerait pour chacun le droit au questionnement et donc – par la même – à l'instruction et à l'expression ? N'est-ce pas cette sorte de liberté minimale que Kant réclamait quand il faisait du *sapere aude*, la devise des Lumières ?

Relier problématisation et émancipation, exige cependant de surmonter un certain irrationalisme post-moderne qu'on inviterait volontiers à essayer l'obscurantisme. Les Lumières, comme l'histoire l'a montré, ne sont sans doute pas la condition suffisante de la moralité. N'en sont-elles pas néanmoins la condition nécessaire ? Sur ce point, la position de Simard – comme du reste celle de la tradition herméneutique – demanderait sans doute à être davantage nuancée.

Conclusions

La crise de la culture suscite deux réactions inverses, le relativisme et l'intégrisme qui sont deux maladies séniles de la modernité tardive. La première se crispe sur une solution (la sienne) qu'elle prend pour la Solution. Et pour la deuxième, toutes les solutions se valent car il n'y a pas d'autres critères que subjectifs. Ces deux attitudes ruinent l'idée éducative telle que la définissait Durkheim (1936) : unité d'esprit de l'enseignement, initiation à l'encyclopédie, apprentissage pensée comme conversion intellectuelle. Quand le monde n'est ni un cosmos ni une étape repérable dans une marche au progrès, il ne peut qu'être objet d'un questionnement. N'est-ce pas à ce questionnement qu'il faudrait préparer l'élève ? La réalité – pour une pensée problématologique – c'est l'effectivité de nos questions et de nos réponses : ce qui se trouve au-delà de toutes nos réponses et ce qui relance sans fin le questionnement¹⁰.

N'est ce pas ce qui devrait faire l'unité d'esprit de l'enseignement ? Un questionnement qui ne saurait tourner à vide mais qui devrait s'articuler au contraire à l'encyclopédie dans une recherche de savoirs raisonnés ? Enfin, comment penser la conversion autrement que comme une activité de problématisation ? Une réforme continuée de ses représentations, comme le voulait Bachelard ?

A quelles conditions peut-on éviter l'intégrisme et le relativisme ? Quand on prend au sérieux l'exigence épistémologique inhérente au dialogue herméneutique, on comprend qu'il ne peut s'effectuer que dans la différence problématologique. On doit donc croiser la dimension horizontale de l'ouverture à l'autre et la dimension verticale de la différence problématologique qui impose de distinguer le plan des solutions et celui des problèmes. L'ouverture à l'autre désigne en réalité le souci, non seulement d'être fidèle à l'objet dont il est question (comme le dit Gadamer) mais également de construire une problématique commune, chaque fois que cela est possible.

Une pédagogie de la problématisation, soucieuse du dialogue avec l'autre, exige donc d'articuler herméneutique et problématologie.

¹⁰ « La réalité est ce qui pose problème et on y répond en l'interrogeant. Elle est le X qui perdure malgré et au fur et à mesure que l'on répond... » Michel Meyer, *Qu'est-ce que la philosophie ?* Paris, Biblio-essais, 1997.

Références

- Abel Olivier, (2000), *L'éthique interrogative, Herméneutique et problématique de notre condition langagière*, Paris, PUF.
- Abdallah-preteille Martine et Porcher, Louis (1996), *Education et communication interculturelle*, Paris, PUF.
- Durkheim Emile, (1936), *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Félix Alcan.
- Eco Umberto, (1992), *Les limites de l'interprétation*, Paris, Grasset.
- Finkelkraut Alain, (1987), *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard.
- Gadamer H-G (1996). *Vérité et méthode, les grands lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris, Seuil (1^{ère} édition, 1960).
- Henry Michel, (1987), *La barbarie*, Paris, Grasset.
- Hocquard Anita, (1996) *Eduquer à quoi bon ?* Paris, PUF.
- Lukacs Georges, (1963), *La théorie du roman*, Paris, Gonthier, 1^{ère} édition 1920.
- Meyer Michel, (2000), *Questionnement et historicité*, Paris, PUF.
- Meyer Michel, (1986), *De la problématique, philosophie, science, langage*. Bruxelles, Pierre Mardaga.
- Meyer Michel, (1997), *Qu'est-ce que la philosophie ?* Paris, Biblio-essais.
- Meyer Michel, (1992), *Langage et littérature*, Paris, PUF.
- Ricoeur Paul, (1969), *Le conflit des interprétations, Essais d'herméneutique*, Paris, Minuit.
- Ricoeur Paul, in *Eduquer à quoi bon* (Anita Hocquard, 1996 ed), Paris, PUF, 1996.
- Simard Daniel, (2004), *Education et herméneutique, contribution à une pédagogie de la culture*, Les presses de l'Université de Laval.
- Vattimo Giani, (1987), *La fin de la modernité : nihilisme et herméneutique dans la culture post-moderne*, Paris, Seuil.