



QUEL AVENIR POUR LA CULTURE GÉNÉRALE?

CARE ESTE VIITORUL CULTURII GENERALE?

Fernand HARVEY,

professeur,

Centre Urbanisation-Culture-Société,

Institut national de la recherche scientifique, Québec, Canada

Rezumat: În contextul diversificării constante a culturii, autorul pune în discuție relevanța noțiunii de „cultură generală”.

Din punct de vedere istoric, aceasta a incarnat dintotdeauna disciplinele umanistice: moștenite din școala greacă și mai târziu din cea romană, redescoperite în Renaștere, și având drept scop ultim de a permite omului liber – prin cunoașterea operelor celebre – să-și trăiască demn viața sa de om. Această concepție fuse baza sistemului de colegii clasice care a predominat timp îndelungat în Québec.

În anii 1950, marcați prin tendința de a adapta învățămîntul la piața muncii, cultura generală subînțelege mai degrabă cunoștințele sau capacitățile cognitive ale individului.

Procesul de transmitere a culturii este diversificat, vectorul său privilegiat fiind considerată școala. Însă transmiterea culturii pe axa „verticală” (de la profesor la elev) este tot mai mult reorientată spre o axă „orizontală” (de la coleg la coleg), fapt care face să fie omise multe referințe și conduce la ceea ce unii numesc „criza culturii”.

Această criză nu merge însă pînă la contestarea culturii generale, utilitatea căreia rămîne a fi una indiscutabilă.

Cuvinte-cheie: cultură generală, transmitere, învățămînt, „umanistice”, colegiu clasic.

Poser sous forme d'une interrogation l'avenir de la culture générale laisse sous-entendre une incertitude. Ce qui semblait aller de soi il y a quelques décennies à peine n'apparaît plus maintenant comme une évidence. Le passé n'éclairant plus l'avenir, pour reprendre une observation de Tocqueville, nous avançons à tâtons. Plusieurs auteurs ont évoqué la crise de la culture pour rendre compte de la modernité.

Alors que l'information culturelle et les produits culturels abondent plus que jamais dans l'histoire de l'humanité, la question de l'acquisition d'une culture générale a-t-elle toujours sa pertinence? Et si oui, à quelles conditions? Mais avant d'ouvrir quelques réflexions personnelles sur le sujet, je crois qu'il convient d'abord de s'in-

terroger sur l'origine de cette notion et sur la fortune qu'elle a connue par le passé. Je ne proposerai donc pas au départ une définition de la «culture générale», tant cette expression demeure à la fois vague, diversifiée et englobante. S'agit-il d'une pratique encyclopédique des connaissances? N'y aurait-il pas plutôt dans l'idée de culture générale une dimension de structuration de l'esprit à l'égard d'un ensemble de connaissances puisées dans une civilisation, qu'elle soit occidentale, orientale ou autre?

Ces interrogations en appellent d'autres: à quel âge de la vie convient-il d'acquérir une culture générale? Quelles en sont les institutions de support? Comment en déterminer le contenu? J'ai pleine conscience de m'aventurer dans un vaste sujet qui

touche à la fois à l'histoire, à la sociologie, à l'anthropologie et à la philosophie, sans oublier, bien entendu, la pédagogie. Vous comprendrez alors que mon propos sera de baliser quelques pistes de réflexion pour ouvrir un débat qui me semble d'une grande actualité en ce début du XXI^e siècle.

Aux origines de l'idée de culture générale

Il y a un demi-siècle à peine, la voie royale pour l'acquisition d'une culture générale était celle des *humanités* dispensées par l'école. Mais comme le souligne Marc Fumaroli dans une belle conférence qu'il prononçait en 2008, les humanités «ne sont plus, ni dans l'éducation, ni dans ce que l'on appelle littérature, le gyroscope stabilisateur et le principe de fécondité qu'elles ont été depuis la Renaissance, en France et en Europe»¹. Selon ce spécialiste des études classiques, l'enseignement des humanités amorce son déclin dans les lycées français et européens au cours des années qui suivent la seconde guerre mondiale. Or, pendant des siècles, on fréquentait le lycée pour y faire «ses humanités», que certains complétaient ensuite par la classe de philosophie, considérée comme devant faire la synthèse des connaissances acquises.

Les humanistes de la Renaissance, pour s'affranchir de la théologie scolastique qui dominait l'école au Moyen Âge, avaient renoué avec la *païdèia* de l'Antiquité grecque et romaine en mettant de l'avant «un programme d'éducation graduée du langage, de la parole et du dialogue fondé sur

l'étude des auteurs classiques»². En quoi consistait cette *païdèia* grecque dont Aristote fut l'un des plus illustres penseurs? À organiser le temps des études, la *skholé*, considéré comme le temps libre qui correspond à l'âge de l'enfance et de l'adolescence. Au cours de cette période de la vie qui précède l'âge du travail et des affaires, les jeunes grecs qui appartenaient à la catégorie des *hommes libres* (par opposition aux esclaves) se préparaient, non pas comme on dirait de nos jours à acquérir une *compétence*, mais plutôt à la maîtrise du métier des métiers, à savoir vivre dignement et sagement leur vie d'homme. Pour atteindre ce but, la formation de l'élève passait par la maîtrise du *logos*, la langue grecque, à travers l'étude des classiques de cette langue. Pour Aristote, ces classiques correspondaient aux œuvres philosophiques qui avaient passé à travers l'épreuve du temps et qui avaient été, en quelque sorte, plébiscitées par la tradition. C'est dans cette perspective que Marc Fumaroli considère que «l'éducation grecque demande aux classiques de la langue grecque de donner aux jeunes gens les repères qui feront d'eux des citoyens avertis, mais aussi le point de départ d'une vie personnelle, d'un progrès dans la réflexion sur le monde et le rôle qu'ils auront à y jouer»³.

Les Romains ont repris à leur compte l'approche de la *païdèia* grecque en la complétant.

Cicéron définit l'*humanitas* comme «le traitement à appliquer aux enfants pour qu'ils deviennent des hommes»⁴. Il forge également l'expres-

¹ Marc Fumaroli, «Les humanités aujourd'hui», 683^e conférence de l'Université de tous les savoirs, 16 octobre 2008, 8p.: <http://www.canal-u.tv>

² *Ibid.*, p. 2.

³ *Ibid.*, p. 3.

⁴ Cicéron, *De l'orateur*, I, 71 et II, 72.

sion *cultura animi*. Pour lui, la culture de l'âme c'est la philosophie: «c'est elle, affirme-t-il, qui extirpe radicalement les vices, met les âmes en état de recevoir les semences, leur confie et, pour ainsi dire, sème ce qui, une fois développé, jettera la plus abondante récolte»⁵. Dans l'esprit de Cicéron, cette *cultura animi* ne doit pas se limiter à la période de l'enfance, mais au contraire se poursuivre toute la vie⁶. Dans le cadre d'une conférence récente, Clara Auvray-Assayas considère que Cicéron peut encore nous parler, malgré une distance de 2 000 ans, car il a développé une méthode de connaissance basée sur le jugement critique et le refus de toute autorité découlant d'un maître ou d'une école de pensée.

«Mon jugement est libre, écrit Cicéron. Je maintiendrai les règles que je me suis fixées et je rechercherai toujours sur tous les sujets ce qui est le mieux fondé à recevoir mon approbation, parce que je ne suis pas lié aux lois d'une seule école qui, dans la pratique de la philosophie, me contraindrait à l'obéissance»⁷.

Dans l'esprit des Anciens, cette culture générale acquise au temps de la jeunesse et élargie durant la vie active se devait d'être revisitée et approfondie durant la vieillesse.

Pourquoi être remonté si loin dans le passé pour parler de culture générale? Parce qu'on y trouve les inten-

tions philosophiques et pédagogiques premières qui vont marquer au fil des siècles la culture occidentale dont nous sommes les héritiers. Durant l'Antiquité gréco-romaine, la culture générale correspondait donc à un corpus d'œuvres classiques comme base de référence pour forger et développer un sens critique. À la Renaissance, la culture générale est de nouveau associée aux Anciens, considérés comme des modèles indépassables. Puis, la conception de la culture générale s'élargit au XVII^e siècle dans le contexte de la querelle des Anciens et des Modernes en France. Plusieurs auteurs soutiennent alors que les Anciens ne sont pas des modèles indépassables et qu'il faut tenir compte des auteurs contemporains de l'époque. Avec les Lumières et l'Encyclopédie, le corpus de la culture générale s'élargit encore et le mouvement ne fera que s'amplifier au cours des XIX^e et XX^e siècles, alors que les sociétés industrielles libérales démocratisent l'accès à l'école, et, par là, à la culture générale.

Au Québec, l'enseignement des humanités remonte aux origines de la Nouvelle-France puisque le Collège des Jésuites est fondé à Québec dès 1655. Ce premier collège classique constitue une transposition au Canada des collèges français fondés à la Renaissance par les Jésuites. Des collèges classiques ont été fondés dans toutes les régions du Québec au cours du XIX^e siècle et de la première moitié du XX^e siècle⁸. C'est par cette voie principale que les élites canadiennes-françaises ont été for-

⁵ Cicéron, *Les Tusculanes*, II, 13.

⁶ *De l'orateur*, I, 12 et II, 1.

⁷ Cicéron, *Les Tusculanes*. Cité dans Clara Auvray-Assayas, «Actualité de Cicéron», Conférence dans le cadre du cycle «Quels humanismes pour quelle humanité aujourd'hui?», Université de tous les savoirs, 11 oct. 2008: <http://www.canal-u.tv>

⁸ Voir: Claude Galarneau, *Les collèges classiques au Canada français*, Montréal, Fides, 1978.

mées et qu'elles ont eu accès à la culture générale.

Le système des collèges classiques, on le sait, a suscité maintes critiques au cours de son existence. On lui reprochait son élitisme, sa fermeture à l'égard de la modernité, sans compter son peu d'intérêt pour une formation scientifique ou technique. Mon propos n'est pas d'entrer dans le cœur de cette controverse qui relève du passé, mais bien de rappeler en quoi cette formation classique s'inscrit dans la tradition occidentale des humanités, aujourd'hui délaissée par le système scolaire, tant au Québec qu'en Europe. Rappelons, pour le bénéfice des plus jeunes, que le curriculum du cours classique s'étendait sur huit années d'études à temps plein qui était structurées de telle sorte que l'étudiant puisse faire d'abord l'apprentissage de la langue (française, latine et grecque), puis de la littérature, de l'histoire et de la philosophie. Chaque année scolaire était coiffée d'un titre – et non d'un chiffre comme de nos jours – pour bien marquer la progression dans l'apprentissage: éléments latins, syntaxe, méthode, versification, belles-lettres, rhétorique, le tout couronné par deux années de philosophie thomiste.

Bien entendu, il ne s'agit pas de prôner un retour au cours classique qui correspond à une époque révolue, même si, de temps en temps, certains de ses diplômés d'avant l'ère des Cegeps évoquent son souvenir. «J'ai une petite nostalgie du cours classique», déclarait récemment la ministre de l'Éducation du Québec, Michelle Courchesne⁹.

Culture générale ou formation spécialisée

Ce retour sur le passé de la culture générale avait pour but de l'inscrire dans une tradition occidentale et d'y inclure également le Québec d'avant la Révolution tranquille. Ce qu'on observe dans la plupart des sociétés développées à partir des années 1950 et 1960, c'est une volonté d'adapter le curriculum de l'enseignement secondaire et collégial aux nécessités du marché de l'emploi; d'où une remise en cause de l'importance occupée par la culture générale au profit d'une plus grande application ou spécialisation. Un exemple parmi tant d'autres de ce débat se retrouve à la Conférence de Sèvres, organisée en 1958 par la Commission de la République française pour l'UNESCO sur les programmes du second degré. Les 140 délégués provenant d'une trentaine de pays se sont alors exprimés et, malgré certaines divergences philosophiques, une convergence de vue s'est manifestée en matière de culture générale; celle-ci devait viser non seulement les connaissances, mais aussi les aptitudes puisque «l'un des buts essentiels de l'enseignement doit être d'apprendre à apprendre». Les participants à cette rencontre ont également été unanimes à prendre position contre l'encyclopédisme «au profit d'une assimilation en profondeur des idées générales»¹⁰. Il semble cependant que les délégués n'aient pas réussi à trouver l'équilibre souhaitable entre la formation géné-

⁹ *L'Actualité*, 23 avril 2009.

¹⁰ «La Conférence de Sèvres sur les programmes de second degré», *L'Éducation nationale* (Paris), 2 mai 1958. Reproduit sous le titre «La culture générale» dans le *Bulletin de la Fédération des collèges classiques*, vol. 3, no 6 (juin 1958): p.3.

rale et la formation spécialisée, alors en pleine croissance.

Au Québec, ce débat s'est exprimé dans le cadre de la Commission Parent sur la réforme de l'enseignement qui prônait un élargissement de la formation générale pour y inclure les connaissances scientifiques et techniques. Or, comme le rappelle mon collègue et ami Pierre Lucier, dans une conférence prononcée à Montréal au Collège Brébeuf en 1989, la réforme scolaire des années 1960 a eu pour résultat de diversifier la culture par le biais d'une valorisation de la spécialisation, compte tenu du développement et de l'éclatement des savoirs et des exigences formulées par les nouvelles élites. Par voie de conséquence, la culture générale s'en est trouvée dévalorisée. Cependant, cette lune de miel avec la spécialisation à outrance dans l'enseignement secondaire semble avoir été de courte durée. Dès la fin des années 1960, le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement de l'OCDE «sonnait l'alarme sur les impasses de l'éclatement et du cloisonnement des savoirs et entreprenait de promouvoir l'interdisciplinarité». En filigrane, on voit donc s'amorcer «une redéfinition des rapports entre formation générale et formation spécialisée» qui se poursuit encore de nos jours¹¹.

La culture générale: un contenu ou une capacité cognitive?

Laissons pour l'instant de côté la question scolaire pour nous demander d'une façon plus globale si la

culture générale fait référence à un contenu et/ou à une capacité cognitive. Traditionnellement, comme on l'a vu, la culture générale d'un individu faisait référence au corpus d'œuvres classiques de la culture occidentale, lequel s'est élargi avec le temps pour y inclure de nouvelles œuvres qui ont en commun d'avoir passé l'épreuve du temps, en philosophie, en histoire et en littérature de même que dans les arts visuels et en musique. La connaissance des grandes découvertes scientifiques s'y est aussi ajoutée au cours du XX^e siècle.

Cette nébuleuse de la culture générale a, certes, toujours été difficile à définir, tant pour le jeune en état d'apprentissage, que pour l'adulte qui acquiert de nouvelles connaissances au cours de la vie. De nos jours, avec le développement exponentiel des connaissances, des œuvres et de leur diffusion, toute tentative de créer des balises consensuelles sur le contenu d'une culture générale pour l'honnête homme – comme on disait jadis – s'avère quelque peu utopique. Pourtant, diverses tentatives peuvent être observées dans ce sens puisqu'il existe des répertoires d'œuvres et de faits historiques qu'il convient de connaître pour être «cultivé».

On trouve dans le curriculum scolaire français une épreuve dite de «culture générale» qui a donné lieu à diverses publications. Dans un ouvrage intitulé *L'indispensable de la culture générale*, l'étudiant français trouvera des réponses à différentes questions regroupées autour de cinq grandes thématiques: l'histoire de la philosophie, les mythes et les religions, les grands courants artistiques, les grands courants littéraires et enfin quelques notions philosophiques et figures littéraires. Un diction-

¹¹ Pierre Lucier, «Formation fondamentale et responsabilité sociale: propos pour un anniversaire», *Prospectives*, vol. 25, no 1 (fév. 1989): p. 34.

naire de culture générale au contenu plus encyclopédique s'inscrit dans la même perspective, alors qu'on y trouve diverses entrées sur l'histoire, l'art, la littérature, les sciences, les courants de pensée et les enjeux contemporains¹². Bien entendu, tous ces contenus qui se rapportent à la culture générale sont pertinents. Néanmoins, ils soulèvent plusieurs difficultés. D'abord, l'impossibilité pour un jeune, voire un adulte, de les assimiler tous, du moins de façon livresque et dans une courte période de vie. À cela, il faut ajouter les nouveaux défis posés par l'innovation dans nos sociétés contemporaines.

Toute culture générale vise à une certaine perspective universelle, mais elle demeure marquée par ses coordonnées géographiques et historiques. Il est certain que la culture générale typique d'un Français n'aura pas le même contenu que celle d'un Anglais ou d'un Américain, pour s'en tenir à l'aire géographique occidentale¹³. Les référents culturels seront en partie différents en ce qui concerne les auteurs valorisés, les faits historiques interprétés et les œuvres artistiques retenues. Ainsi, pour un Américain, la Révolution française n'aura pas la même centralité que pour un Français, et il aura plutôt tendance à valoriser la Révolution américaine.

¹² Vincent Delègue et France Farago, *L'indispensable de la culture générale*, Paris, Studyrama, 2007, 170p.; Catherine Roux-Lanier et al., *La culture générale de A à Z*, Paris, Hatier, 1998, 416p.

¹³ Il faudrait aussi savoir de quelle façon se pose la question de la culture générale dans d'autres civilisations: la chinoise, l'indienne, etc., sans oublier les cultures de l'oralité que l'on trouve chez les peuples autochtones et, pour une bonne part, dans les pays d'Afrique.

Et que dire des petites sociétés comme le Québec! La culture générale d'un Québécois sera marquée par une hybridité entre la culture européenne et la culture nord-américaine, le tout inscrit dans des référents proprement nationaux en ce qui concerne la littérature, les arts et l'histoire. Peut-on avoir une culture générale au Québec et ignorer, par exemple, l'existence de la Révolution tranquille?

En même temps que la culture générale d'un individu se situe dans une aire géographique spécifique, elle s'inscrit aussi dans le temps. La culture générale d'une personne cultivée des années 1920 incluait certains écrivains aujourd'hui oubliés, alors que, de nos jours, d'autres auteurs s'imposent à l'attention. Au-delà des œuvres classiques, certains contenus de la culture générale ne passent pas nécessairement l'épreuve du temps.

Enfin, on pourrait ajouter qu'une plus grande relation entre les cultures, liées à la mondialisation croissante des dernières décennies, ne permet plus de limiter la culture générale à l'héritage occidental. Il devient impératif pour un esprit cultivé de s'ouvrir aux cultures et aux œuvres d'ailleurs dans le monde. Tous ces facteurs spatiotemporels font qu'il n'est plus possible de limiter la culture générale à un certains corpus de connaissances qui feraient l'unanimité, sauf peut-être pour le volet scientifique, lequel transcende les aires culturelles spécifiques.

Toutes ces considérations font référence au contenu observé ou souhaité d'une culture générale dans le monde contemporain. Il arrive, par ailleurs, que l'on associe la culture générale à des capacités cognitives, sans que l'on puisse départager clairement si ces capacités constituent un

préalable à l'acquisition d'une culture générale ou si elles en découlent.

Prenons le cas de l'école québécoise. Le *Programme de formation de l'école québécoise* au niveau primaire et secondaire, issu de la Réforme de 2001, identifie des savoirs disciplinaires, ou savoirs essentiels, que l'élève doit pouvoir maîtriser dans chaque matière au programme. À ces domaines d'apprentissage liés à la formation générale s'ajoutent des *compétences transversales*, définies comme «un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources». Le Programme identifie neuf compétences transversales censées interagir avec les savoirs disciplinaires. Ces compétences concernent la capacité d'exploiter l'information, de résoudre des problèmes, d'exercer son jugement critique, de mettre en œuvre sa pensée créatrice, de se donner des méthodes de travail efficaces, d'exploiter les technologies de l'information et de la communication, d'actualiser son potentiel, de coopérer et, enfin, de communiquer de façon appropriée¹⁴.

Je n'ai pas l'intention d'évaluer l'efficacité de cette approche par compétences dans le cadre de mon propos. Je voudrais simplement faire remarquer que ces compétences étaient jadis intégrées à la culture générale dans l'enseignement des humanités. Cicéron lui-même considérait que l'apprentissage de la langue et la fréquentation des auteurs classiques devaient permettre de façonner le jugement, l'esprit critique et l'art de com-

muniquer. Tout se passe comme si la complexité des connaissances à transmettre à l'élève de nos jours avait fait éclater la culture générale en savoirs spécialisés et que les bénéfices qui découlaient auparavant d'une culture générale en termes de savoir-faire et de savoir-être avaient été perdus. Il y a risque, en effet, que les nouvelles compétences transversales deviennent des techniques et des savoir-faire sans contenu spécifique.

Une intéressante enquête a été réalisée en 2001 dans huit Cégeps du Québec dans le but d'évaluer le niveau de culture générale des étudiants. Les auteurs de cette enquête avouaient leur incapacité à traduire en termes de compétences transversales les éléments de culture générale recueillis, compte tenu du fait que ces compétences ne sont pas liées à un savoir spécifique, mais plutôt aux moyens pour les acquérir ou les construire¹⁵. Il semble donc que les liens entre la culture générale et les compétences transversales demeurent problématiques. L'acquisition d'une culture générale permet-elle d'acquérir, par exemple, un meilleur esprit critique, ou faut-il développer chez l'individu une prédisposition à l'esprit critique pour qu'il soit en mesure d'élaborer une culture générale qui fasse sens? Les deux démarches me semblent devoir s'élaborer en interaction.

Les voies de transmission de la culture générale

La culture générale, on peut le constater, se présente comme une réalité personnelle à géométrie variable, particulièrement de nos jours.

¹⁴ Québec, Ministère de l'Éducation, des loisirs et du Sport, *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle*, 2007, chap. 3, p. 1-2.

¹⁵ Florian Péloquin et André Baril, *La culture générale et les jeunes*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2002, p. 9.

Toutes aussi diverses sont les voies de sa transmission. Pour en rendre compte, il nous faudrait explorer plusieurs voies: les âges de la vie, les institutions de référence, les milieux sociaux, ainsi que les techniques et les technologies de support. Un tel examen nous amènerait par la même occasion à identifier des continuités et des ruptures dans la transmission au fil des générations, particulièrement dans le contexte actuel. Voici, à cet égard, quelques pistes de réflexion.

Il ne faut pas se surprendre de constater que l'idée d'acquérir une culture générale fasse surtout référence à l'âge de l'enfance et de l'adolescence. Depuis les Grecs jusqu'à nos jours, cet âge correspond à une plasticité des esprits qui rend possible le développement de nouveaux horizons de connaissances, au-delà de la culture du quotidien, cette culture première dont nous parle Fernand Dumont. On comprend, dès lors, l'importance de l'école comme lieu de transmission privilégié de la culture générale. Cependant, peu d'études s'intéressent au développement de la culture d'un adulte. Y a-t-il progrès, stagnation ou déclin de la culture générale pour une personne impliquée dans la vie active? Et comment expliquer que ces itinéraires singuliers divergent sensiblement entre deux individus issus d'une même famille ou d'un même milieu social? Quant à la période de la retraite – on disait autrefois la vieillesse – est-elle propice à un retour à l'approfondissement de la culture générale acquise durant la jeunesse et l'âge adulte, comme le souhaitaient les Anciens, ou se caractérise-t-elle par une certaine forme de régression avec un repli vers la culture première? Là encore, une recherche sur les itinéraires personnels

nous éclairerait quant aux choix implicites ou explicites de chacun.

Depuis quelques années, les enquêtes sur les pratiques culturelles fournissent des données intéressantes à ce sujet, notamment en fonction de l'âge et du milieu social. On y distingue notamment la catégorie des *omnivores*, c'est-à-dire ceux dont les choix en matière de pratiques culturelles sont multiples et recourent plusieurs réseaux, par opposition aux *univores*, dont les pratiques culturelles sont limitées à un secteur d'activités. Il y aurait sans doute un lien à établir entre les omnivores et la culture générale¹⁶.

Les choix personnels en matière de culture générale sont aussi influencés par les institutions. Si l'école est, à juste titre, l'institution centrale dans le processus de transmission d'une culture, elle n'est pas seule. Le milieu familial et l'influence des parents comptent pour beaucoup dans l'acquisition d'une ouverture d'esprit susceptible de déboucher sur une quête de connaissances élargies. Par ailleurs, les institutions publiques comme les bibliothèques et les musées prennent le relais de l'école et de la famille pour le développement d'une culture générale à tous les âges de la vie; elles y occupent une place croissante depuis la mise en œuvre de politiques culturelles dans la plupart des États modernes. Puis, il ne faut

¹⁶ Olivier Donnat, *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994, 368 p.; Jean-Paul Baillargeon, *Les pratiques culturelles des Québécois*, Québec, Éd. de l'IQRC, 1986, 394 p.; Simon Langlois, «Loisir, culture, villégiature et tourisme dans les budgets des ménages québécois, 1969-2006», *Les Cahiers des Dix*, no 63 (2009).

pas oublier les médias de masse et les nouvelles technologies d'information et de communication dont le rôle ambivalent à l'égard de la culture générale doit être examiné.

Par ailleurs, on ne saurait aborder la question de la culture générale sans faire le lien avec les milieux sociaux. L'accès à la culture est-il le même pour tous? Il n'y a pas si longtemps, on associait le fait d'être «cultivé» à la culture bourgeoise et à une forme d'élitisme. Dans la perspective de Pierre Bourdieu, l'héritage culturel transmis au sein de la classe bourgeoise permet de maintenir une distinction par rapport aux autres classes sociales, favorisant ainsi une forme de reproduction sociale. Qu'en est-il de l'individu en provenance d'un milieu ouvrier ou défavorisé qui souhaiterait acquérir une culture générale? Si l'on s'en tient à cette théorie, il se heurterait rapidement aux barrières de classe dans sa progression, ou bien il «trahirait» son milieu d'origine. Dans le contexte nord-américain, où la mobilité sociale est plus grande que dans les sociétés européennes, l'accès à la culture générale n'apparaît pas, a priori, réservé à une classe sociale spécifique, même si la réussite financière et le statut professionnel peuvent constituer des facteurs facilitants pour son acquisition. À l'inverse, il n'est pas certain qu'un individu issu d'un milieu professionnel ou financièrement aisé possède pour autant une vaste culture générale.

J'ai toujours été fasciné par le parcours des autodidactes qui ont su se donner une culture générale, malgré le fait qu'ils n'aient pas eu la chance de poursuivre des études avancées. Dans le Québec d'avant la Révolution tranquille, les exemples ne manquent pas de ces cas qui, tel le per-

sonnage d'Ovide Plouffe dans le roman de Roger Lemelin, se sont intéressés à la littérature ou à la musique savante, et qui se sont constitué une culture générale à eux, en marge des institutions, mais également en rupture avec la culture ambiante de leur milieu social d'origine. Nombre de femmes de cette époque, qui n'ont pas eu accès au collège ou à l'université, ont suivi un parcours similaire¹⁷. Tous ces autodidactes pourraient être qualifiés de «nomades de la culture générale».

La transmission de la culture a, par ailleurs, été médiatisée par différents supports physiques ou technologiques au cours de l'histoire. Dans l'Antiquité gréco-romaine, la mémorisation des textes et la lecture orale dominaient, puisque les élèves n'avaient pas accès aux manuscrits précieusement conservés par des maîtres. L'invention de l'imprimerie au XV^e siècle a permis la maîtrise progressive de la lecture dite *silencieuse*. Progressivement, les livres et les journaux ont contribué à élargir l'accès aux connaissances générales, particulièrement dans les sociétés industrielles du XIX^e siècle. L'implantation des stations de radio au cours des années 1920 et 1930 a accéléré le mouvement d'accessibilité à des contenus culturels, grâce à des conférences sur divers sujets savants et à des concerts radiodiffusés souvent de l'étranger. À partir des années 1950, l'avènement de la télévision a beaucoup contribué à la démocratisation de la culture générale. Je pense ici aux émissions d'information et de vul-

¹⁷ Fernand Harvey, «Itinéraire de quatre pionnières de la vie culturelle à Québec après 1945». *Les cahiers des dix*, no 61 (2007), p. 155-191.

garisation scientifique, ainsi qu'aux émissions éducatives et culturelles. Depuis la fin du XX^e siècle, l'avènement des chaînes spécialisées de télévision et les nouvelles technologies d'information et de communication, incluant au premier plan Internet, posent la question de la culture générale sous un angle paradoxal puisque les contenus culturels sont plus que jamais accessibles partout sur la planète, mais, en même temps, les chemins qui mènent à la construction d'une culture générale risquent de se perdre dans un flot d'information sans direction et sans évaluation critique. Ainsi, l'information, peu important son abondance et sa rapidité de communication, n'est pas synonyme d'une culture générale structurée.

Nous voilà rendus au cœur de la question: celle de la transmission de la culture entre les générations. De tout temps, cette transmission a procédé par suppressions d'éléments jugés non pertinents par les nouvelles générations et par l'ajout de nouveautés culturelles. On pourrait parler d'une sorte de négociation implicite entre le maître - ou l'institution - qui souhaite transmettre un contenu jugé pertinent et l'élève qui, influencé par sa culture ambiante, établit une sélection à l'égard de l'héritage. Si un certain délestage par rapport à l'héritage culturel a toujours existé d'une génération à l'autre, on peut se demander si nous n'assistons pas dans la société actuelle à une véritable rupture dans la transmission. Cette question nous amène à nous pencher plus spécifiquement sur l'avenir de la culture générale.

L'avenir de la culture générale

Évoquant la crise de la culture causée par la perte de repères, maints

auteurs ont posé un regard particulièrement critique sur l'incapacité de nos sociétés, dominées par la culture de masse et le relativisme culturel, à favoriser chez l'individu l'exercice d'un jugement critique et d'une vision du monde. Le philosophe Thomas de Koninck soulève la question de la *double ignorance* pour caractériser, à la suite de Socrate et Platon, l'attitude de celui qui non seulement ignore les choses les plus importantes, mais, en les ignorant, croit les savoir. Viendrait s'y ajouter la *nouvelle ignorance* propre à nos sociétés contemporaines: celle qui nie l'homme comme être concret au profit d'abstractions générées par la puissance technicienne¹⁸. Dans le même ordre d'idées, Fernand Dumont évoque la crise de la culture causée par la rationalisation croissante de l'organisation sociale. Il en découlerait une omniprésence de la pensée purement instrumentale qui aurait pour effet de marginaliser le questionnement philosophique sur le monde et sur la destinée de l'homme¹⁹. N'y a-t-il pas, en filigrane de ces interrogations philosophiques, des préoccupations qui rejoignent le milieu de l'éducation confronté à la difficile conciliation entre la formation générale et la formation spécialisée?

Si la rationalité croissante de nos sociétés remet en cause la culture générale qui, dit-on, ne sert à rien, c'est qu'il s'est passé un changement assez radical dans la transmission. Tradi-

¹⁸ Thomas de Koninck, *La nouvelle ignorance et le problème de la culture*, Paris, PUF, 2000, p.1-2.

¹⁹ Fernand Dumont, *Le lieu de l'homme*, dans *Œuvres complètes*, t. 1, Québec, Presses de l'Université Laval, 2008, p. 143-144.

tionnellement, la transmission de la culture a toujours été dominée par une forme de *verticalité*: du maître à l'élève, de l'institution culturelle au public visé, etc. Ce qui était jugé digne d'être transmis formait une sorte de corpus reconnu dans lequel on pouvait puiser pour parfaire ses connaissances sur le monde. Cette acquisition de connaissances a toujours supposé un certain effort pour dépasser la culture du quotidien afin d'accéder à une culture savante qui, par la distance qu'elle suppose par rapport au sens commun, constitue une part importante de la culture seconde dont parle Fernand Dumont.

Ce qui me semble caractériser le contexte actuel, c'est la substitution de cette culture de la verticalité par une culture où domine l'*horizontalité*. Cette tendance était déjà à l'œuvre au cours de la seconde moitié du XX^e siècle avec l'essor des médias de masse, accusés à juste titre de se substituer à la culture populaire traditionnelle et de niveler l'offre culturelle en fonction du divertissement. L'avènement d'Internet et des nouveaux modes de communication qui lui sont associés comme les blogs, et auxquels il faut maintenant ajouter le téléphone mobile multifonctionnel, accentue le mode horizontal de transmission de la culture. Cette tendance est particulièrement observable chez les jeunes qui puisent leur information sur Internet et par le biais de leurs réseaux de pairs. La recherche de l'information culturelle prend ainsi plusieurs visages. Le défi consiste à se donner individuellement les outils intellectuels pour discriminer ce qu'il convient de considérer à la fois comme crédible et pertinent. La culture générale apparaît donc dans ce contexte à la fois en amont et en

aval de la construction du sens; elle est une sorte de boussole pour le «savoir naviguer» sur le Web. À cet égard, les moteurs de recherche comme Google font penser au génie de la lampe d'Aladin: ils répondent aux demandes qu'on leur fait. À chacun de formuler les bonnes questions.

Certains développements technologiques sont trop récents pour en prévoir l'impact positif ou négatif sur l'acquisition d'une culture générale. Le cas des usages multifonctionnels du téléphone mobile en fournit un bel exemple. Une étude récente d'André H. Caron et Letizia Caronia publiée aux Presses de l'Université de Montréal se penche sur les nouvelles pratiques de communication qui découlent de ce que les auteurs appellent «la culture mobile»²⁰. Il semble bien qu'on assiste à une nouvelle culture du quotidien qui contribue à consolider et à élargir le lien social chez les adolescents, mais rien n'indique pour l'instant que ce moyen de communication dépassera les usages de la vie de tous les jours et, pour tout dire, de la culture première.

Une autre caractéristique de la culture de l'horizontalité tient à son présentisme. Le recours à l'expérience du passé, et d'une façon plus large à l'histoire, est plus ou moins absent, qu'il s'agisse de l'histoire nationale ou de l'histoire universelle. On peut dès lors se demander dans quelle mesure une culture générale pourrait survivre à l'ignorance de son héritage, ou, en d'autres mots, à la négation de sa verticalité. Il apparaît en tous cas évident que nombre d'élé-

²⁰ André H. Caron et Letizia Caronia, *Culture mobile. Les nouvelles pratiques de communication*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2005, 313p.

ments symboliques des productions culturelles du passé – incluant la dimension religieuse – ne pourront plus être saisis et compris par les nouvelles générations, si les repères facilitant l'interprétation sont perdus dans la transmission. À moins qu'ils ne soient redécouverts plus tard par les nouveaux nomades de la culture...

Finalem^{ent}, à quoi sert la culture générale de nos jours?

Il est intéressant de savoir ce que les jeunes en pensent. J'ai visité deux blogues sur le sujet: l'un français et l'autre québécois. Les réponses sont presque toutes positives, bien qu'on puisse supposer que ceux qui ne s'intéressent pas à la question n'ont pas participé aux échanges. Parmi les opinions formulées, j'en retiens trois qui me semblent assez représentatives de l'ensemble:

Pour Serge G. de Gatineau (18 septembre 2009):

«La culture exige une alimentation constante. On ne peut décider un jour que l'on est assez cultivé, c'est impensable. On se cultive comme on respire, tous les jours. Vivent les bibliothèques publiques, les musées, les galeries d'art, la radio, la télévision, le cinéma, le tourisme, les gens, etc. Nous sommes entourés de culture. Ouvrons les yeux!»

Pour sa part, Gilles T. de Sherbrooke (18 septembre 2009) se dit surpris qu'on n'évoque pas l'école comme moyen essentiel pour parfaire sa culture générale:

«Faut-il y voir un lien entre culture générale "appauvrie" au Québec et décrochage scolaire? Pour ma part, ajoute-t-il, j'aime bien la définition suivante: "la culture c'est ce qui reste quand on a tout oublié».

Dans le blogue français, les réponses vont dans le même sens. Jinna écrit à ce sujet:

«Sans culture générale, on est fermé au monde dans lequel on vit, on se contente de notre petit espace, et dès qu'on est confronté à un problème de société, on s'effondre, et pourquoi? Pour avoir ignoré la culture générale»²¹.

On trouve dans ces opinions et dans l'ensemble des autres formulées dans ces blogues certains points communs concernant la nécessité d'une culture générale pour comprendre la complexité du monde dans lequel nous vivons. On fait aussi état du peu d'ouverture sur le monde de la part de ceux qui, tant dans les milieux professionnels spécialisés que dans les milieux peu scolarisés, négligent de cultiver leur esprit afin d'élargir leurs perspectives.

* * *

Au terme de ces considérations, conjuguées à la fois au passé et au présent, on peut tenter de définir ce qu'il faut entendre par *culture générale*. On peut distinguer deux niveaux qui permettraient de construire cette définition. Le premier fait référence à un contenu et le second à une position épistémologique. Considérée dans son contenu, la culture générale pourrait être définie comme un réseau de connaissances que l'indivi-

²¹ Blogue québécois à la suite de l'émission de Bazzo-tv sur la culture générale diffusée sur l'onde de Télé-Québec, 15 septembre 2009; blogue français: «Est-ce nécessaire d'avoir une bonne culture générale aujourd'hui?», Question posée par «Athéna», Yahoo France. Page consultée le 1^{er} nov. 2009 par Fernand Harvey.

du se construit au cours de sa vie à partir de ce qui est jugé digne d'être retenu dans le domaine de la philosophie, des arts, des lettres, des savoirs scientifiques et techniques, ainsi que des faits historiques et contemporains. Vue d'un point de vue épistémologique, la culture générale apparaît moins comme un contenu, mais comme un seuil. «On a de la culture générale, écrit Pierre-Henri Tavoillot, lorsqu'on commence à savoir s'orienter dans le savoir, lorsqu'on est apte à savoir ce que l'on ne sait pas, lorsqu'on devient maître de son apprentissage»²².

Découlant de ces deux définitions complémentaires, la culture générale me semble répondre à trois besoins de l'être humain. Le premier est d'ordre philosophique et permet de se situer dans le monde, de suivre sa voie et d'être son propre maître, comme se le propose la sagesse orientale.

Le second besoin est d'ordre esthétique et relève de ce qu'on pourrait appeler la délectation des œuvres transmises par l'héritage ou par la création culturelle contemporaine. Savoir apprécier un spectacle de danse, une cantate de Bach, une exposition de peinture ou une œuvre littéraire relève du plaisir de l'esprit. Par extension, les loisirs culturels rattachés aux pratiques culturelles s'adressent aussi au plaisir du corps et de l'esprit. Quant au troisième besoin identifié, il est de nature sociale. Le fait d'avoir une vue élargie de la complexité du monde au-delà de la vie quotidienne ou d'une spécialisation professionnelle étroite est apprécié et recherché dans le milieu de travail. D'une façon plus globale, la culture générale contribue à la santé du débat démocratique.

²² Pierre-Henri Tavoillot, «Qu'est-ce que la culture générale?» *Le débat*, no 145, (mai-août 2007), p. 16.