

Recherches qualitatives

RECHERCHES
QUALITATIVES

Pour une éducation ouverte...

Harold Descheneaux

Volume 35, Number 2, Fall 2016

Les visages de l'interprétation en recherche qualitative

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1084386ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1084386ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ), Université du Québec à Trois-Rivières

ISSN

1715-8702 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Descheneaux, H. (2016). Pour une éducation ouverte.... *Recherches qualitatives*, 35(2), 162–182. <https://doi.org/10.7202/1084386ar>

Article abstract

L'éducation, où le dialogue s'exprime en celui qui parle et celui qui écoute, est du domaine de l'interprétation. Comment l'éducation *est-elle* afin de répondre à une vision interprétative, au sens onto-phénoménologique de l'expression ? Le phénomène est ce qui s'ouvre à nous, il se présente comme ce qui, précisément, *est* rencontré. Nous étudierons le phénomène du parler/écouter en tant que mode d'ouverture, comme celui de l'apprendre et de la difficulté d'apprendre dans l'esprit d'une éducation pour tous. Dès le moment où le parler et l'écouter comme phénomènes se présentent tels qu'ils sont, ils constituent une recherche qualitative de ces mêmes thèmes.

Pour une éducation ouverte...

Harold Descheneaux, Ph. D.

Université du Québec à Montréal

Résumé

L'éducation, où le dialogue s'exprime en celui qui parle et celui qui écoute, est du domaine de l'interprétation. Comment l'éducation *est-elle* afin de répondre à une vision interprétative, au sens onto-phénoménologique de l'expression? Le phénomène est ce qui s'ouvre à nous, il se présente comme ce qui, précisément, *est* rencontré. Nous étudierons le phénomène du parler/écouter en tant que mode d'ouverture, comme celui de l'apprendre et de la difficulté d'apprendre dans l'esprit d'une éducation pour tous. Dès le moment où le parler et l'écouter comme phénomènes se présentent tels qu'ils sont, ils constituent une recherche qualitative de ces mêmes thèmes.

Mots clés

PARLER, ÉCOUTER, MODE D'OUVERTURE, APPRENDRE ET MÉTHODE

Les phénomènes du parler et de l'écouter. La parole parle et l'existant est déjà lié à la parole. L'éducation n'est pas un commencement mais un déjà-là

Dans toute éducation, il y a celui qui parle et celui qui écoute. Le fait qu'on tente de nos jours de favoriser l'écoute par tous les moyens prouve qu'écouter est à la base de l'éducation. Écouter n'implique pas d'être dans un état d'attente et de réception par rapport à la parole et à celui qui parle. C'est encore ainsi, malheureusement, que nous concevons les choses. Ce qui a pour effet que nous cherchons inlassablement à rendre plus actif celui qui écoute par rapport à celui qui parle. De cette manière, nous séparons nettement celui qui parle ou le parlant, du parler, et celui qui écoute, de l'écouter comme tel. Ceci semble étrange, puisqu'habituellement nous ne croyons pas les séparer, le parler étant simplement le général, ou plus général que celui qui parle, de même que l'écouter est plus général que celui qui écoute. Le parler et l'écouter en étant plus généraux respectivement que celui qui parle et que celui qui écoute, ces derniers peuvent facilement être liés entre eux. Or c'est précisément là que se trouve le problème. Lier ensemble le parler et le parlant au moyen de la généralité a, au contraire, pour conséquence de les séparer et de rendre indépendant celui qui parle. C'est pourquoi nous cherchons à rendre plus actif

celui qui écoute et moins celui qui parle, de façon à créer un dialogue. Précisons davantage. En étant séparé du parler, celui qui parle devient dépositaire de la parole et il est celui qui transmet. Dans ce cas, ou bien l'on favorise celui qui parle, lequel devient celui qui ordonne, au lieu qu'il y ait don (donner n'est pas ordonner); ou bien on cherche à diminuer son influence. Il n'y a pas d'autre possibilité. Nous sommes devant une opposition. Il ne suffit donc pas de lier ensemble d'une façon molle au moyen du général le parler et le parlant, pour saisir leur rapport. Au contraire, cela entraîne leur séparation et des conséquences comme l'opposition du parler et de l'écouter sous la forme de celui qui parle et de celui qui écoute. On se retrouve dans un cercle dont on ne peut sortir. Il en va de même pour celui qui écoute et l'écouter. Le premier n'est pas lié d'une façon générale au second, faisant que celui qui écoute n'est que réceptivité et passivité. En effet, l'isolement de celui qui écoute entraîne que la réception (dans l'écoute) n'est que passivité. Parler et écouter sont liés de telle façon que le parler et le parlant sont d'abord liés, de même que l'écoutant est lié à l'écouter. Parler et écouter s'impliquent l'un l'autre. Cette liaison, qui n'est pas générale, est d'ordre ontologique.

Parler et écouter ne sont pas des phénomènes qui se succèdent, ou même qui se produisent en même temps sous la forme d'un ensemble, par exemple, et ce, du fait que celui qui écoute est capable de parler et que celui qui parle a déjà écouté. En formant un ensemble, ils sont entremêlés, ou encore liés selon un va-et-vient de l'un à l'autre. On ne pourrait donc les séparer. Au contraire, cette thèse de leur non-séparation repose précisément sur la disjonction du parler et du parlant, de l'écouter et de l'écoutant. Or *parler* implique le pouvoir écouter et *écouter* implique le pouvoir parler, de telle manière que le parlant est déjà lié au parler et l'écoutant, déjà à l'écouter. Ce n'est donc pas du fait que celui qui écoute est capable de parler qui relie le parlant et l'écoutant.

En somme, séparer le parler et le parlant a pour conséquence d'isoler le parlant et de lui attribuer un pouvoir qu'il ne possède pas à l'origine. C'est pour cette raison, au fond, que dans l'approche naïve (ou objective) du parler et de l'écouter on cherche inévitablement à enlever ou à diminuer ce qu'on a procuré au parlant. Ce n'est que parce qu'on croit qu'il a trop de pouvoir qu'il faut le lui enlever. Bref, on s'efforce à tout prix de penser que celui qui parle est dépositaire de la parole. Par conséquent, ou bien c'est lui, le parlant, qui transmet ou ordonne au moyen de la parole, et que cela est souhaitable; ou bien il faut répondre à cet ordre par la parole elle-même, à savoir que celui qui écoute parle aussi. Bref, en parlant, celui qui écoute devient plus actif. On essaie de montrer de toutes sortes de manières que celui qui écoute ne fait pas qu'écouter, mais aussi qu'il participe à la parole. Nous sommes devant une opposition que l'on tente de dépasser au moyen d'un va-et-vient de la parole et

de l'écoute, que nous appelons du nom de dialogue. Pourtant, pour que ce soi-disant dialogue soit possible, il faut avoir déjà séparé au départ celui qui parle de la parole et, conséquemment, celui qui écoute de l'écouter. En avançant que celui qui écoute a le pouvoir de parler, rien n'est dit à propos du parler comme tel et de l'écouter comme tel. C'est pourquoi, avec cette affirmation, on demeure au niveau de l'étant (sans l'être). Ils sont liés d'une façon générale ou molle et la question reste entière. On demeure sur le même préjugé de fond selon lequel écouter et parler doivent être séparés pour être distingués et ensuite seulement, articulés. C'est sur cette base que nous comprenons le partage de la parole. Autant celui qui parle est actif et ordonne, autant celui qui écoute ne fait que recevoir et est passif, croit-on. En d'autres mots, s'opposer à la passivité de l'écoute est encore croire que parler, c'est être actif ou ordonner et faire taire celui qui écoute. On doit donc encourager la parole qui parle sans cesse. Le silence est synonyme de taire. Or parler et écouter ne sont pas simplement des faits, mais sont des phénomènes que nous devons recevoir comme tels. L'existant qui écoute est lié à la parole, non pas parce qu'il peut parler, mais qu'il est déjà lié à ladite parole. Il en est de même pour celui qui parle. Il est déjà lié à la parole, non pas qu'il en est dépositaire, ou qu'il peut parler ou qu'il a le pouvoir de parler. Bref, la parole parle. Rien d'autre ne parle que la parole. Il va sans dire qu'une éducation ouverte ne consiste pas à diminuer le pouvoir de parler de celui qui parle en partageant simplement la parole avec celui qui écoute; mais à mieux comprendre le parler, et par là même l'écouter, en ne pensant pas que celui qui parle est dépositaire de la parole. Il ne suffit donc pas de poser que celui qui écoute parle aussi pour que le parlant ne soit plus dépositaire de la parole. Au contraire, cela entretient cette thèse même. Ce préjugé de fond empêche toute ouverture dans le domaine de l'éducation.

Parler est aussi écouter puisque la parole parle. La parole doit déjà être, pour qu'elle soit dite. Elle n'est pas une généralité, elle est et est transmise telle qu'elle est à l'existant qui écoute. Celui qui parle aussi écoute ou entend, c'est-à-dire qu'il n'est pas la source de la parole. Car parler est écouter, c'est-à-dire entendre la parole. L'existant est toujours déjà lié à la parole. Il est un étant en son être, il est déjà lié à l'être qu'il est : « pour cet étant, il y va en son être de cet être » (Heidegger, 1985, p. 32). Il n'est pas un étant isolé dans le monde. Celui qui parle est aussi un étant en son être, à savoir que l'existant en tant qu'étant en son être est lié fondamentalement à la parole et au parler. Il ne s'agit pas d'une simple voix intérieure que cette écoute liée à la parole. Ce n'est pas non plus une essence générale. C'est la parole qui se manifeste elle-même, nullement à travers un sujet qui parle. Bref, la parole parle. Cela ne signifie cependant pas que c'est la parole qui parle, comme s'il y avait la parole et ensuite, *ce qui* parle; bref, une réflexion sur soi de la parole, la parole qui se

réfléchit sur elle-même. Écouter, autant pour le parlant que pour l'écoutant, n'est pas le propre d'un sujet. Écouter est *laisser être la parole*, et pour l'existant c'est être en mode d'ouverture. On ne peut laisser être la parole et rencontrer la parole que si l'existant se met sur le mode d'ouverture, c'est-à-dire qu'il renonce à vouloir posséder la parole et à la maîtriser, même si ce n'est que des parties. Car en ne retenant que des parties sous prétexte que la totalité est inaccessible, on vise l'objectivité et l'exactitude. Écouter ne consiste pas dans ce qu'on s'est approprié, par opposition à ce qui ne l'a pas été, de sorte qu'il est déjà trop tard; il désigne plutôt ce qui se laisse entendre ou se laisse écouter. Rien n'est écouté s'il n'y a pas déjà un « se faire entendre », lequel l'existant laisse être en étant sur le mode de l'ouverture. Écouter ne signifie pas qu'il y a l'écoute et qu'il y a quelque chose à écouter et ceci, sur le fondement de l'opposition entre ce qu'on s'est approprié et non approprié. Car c'est précisément sur ce fondement que l'on sépare ce qu'il y a à écouter de l'écoute, qu'on attribue à un sujet ou un moi. Dans ce cas, écouter devient double au lieu qu'il présuppose le *se faire entendre*. Le pouvoir écouter n'est pas lié à celui qui écoute, mais à ce qui se fait entendre, mieux à ce qui se laisse entendre. Le pouvoir parler et le pouvoir écouter sont ainsi liés selon une onto-phénoménologie. Là est le fondement herméneutique de l'éducation. Être sur le mode de l'ouverture pour l'existant, c'est laisser être ce qui certainement se laisse entendre.

Écouter est écouter ou entendre ce qui se laisse écouter. Peu importe le concept que nous utilisons, que ce soit écouter ou entendre, on ne doit pas s'en servir pour dédoubler le phénomène de l'écoute, c'est-à-dire introduire une séparation entre écouter et ce qui est à écouter, à la suite de laquelle on distingue écouter et entendre. Par exemple, affirmer qu'entendre est entendre quelque chose, alors qu'écouter est propre à celui qui écoute, ou encore qu'on peut écouter sans entendre. S'ils se distinguent, c'est en tant qu'ils sont des modes d'être, nullement qu'écouter serait une partie, pendant qu'entendre serait l'autre partie. En somme, la différence entre écouter et entendre ne sert pas à dédoubler le phénomène de l'écouter; elle ne sert pas à séparer le phénomène de l'écouter de lui-même, à savoir en partie du côté de celui qui écoute et en partie du côté de quelque chose à écouter. Écouter est écouter ce qui se laisse écouter et parler est laisser la parole parler.

L'existant écoute sans parler, parce qu'il est déjà lié à la parole, et l'existant parle, mais parce qu'il écoute ou entend la parole parlante. Telle est la distinction entre parler et écouter, *sans qu'ils soient séparés*. Parler est écouter, car la parole est parlante ou elle parle. Écouter se fait sans parler, car écouter est être déjà lié à la parole. En ce sens seulement on ne peut parler sans écouter et on peut écouter sans parler. Ainsi il n'y a pas d'écoute sans parole,

sans que la parole parle. Ce n'est pas que celui qui écoute ne parle pas du fait qu'il a aussi le pouvoir de parler et que celui qui parle n'écoute pas, mais peut écouter ou a déjà écouté. Là est l'obstacle à toute éducation. Dans ce cas, chacun peut apprendre par lui-même puisque chacun parle et écoute. C'est là un échange, dit-on. On ne peut baser là-dessus une éducation, s'il est exact qu'un véritable échange ne se produit que si parler et écouter sont déjà liés, à savoir selon une onto-phénoménologie. Ce n'est pas nous qui faisons la liaison du parler et de l'écouter. Si ceux-ci ne sont pas déjà liés, il est inévitable que les échanges ne soient que des opinions, puisqu'ils ne sont fondés sur rien. Dès lors la parole ne parle pas, elle ne se transmet pas, non plus que la connaissance. Il ne suffit pas de poser que celui qui parle peut écouter et celui qui écoute peut parler, ni que celui qui écoute est à la fois lié à celui qui parle et lié, aussi, à la parole comme telle. Fondamentalement, écouter est être lié à la parole, de même que parler est être lié à la parole. La transmission de la connaissance est possible du fait que l'écouter est déjà lié au parler par delà celui qui parle, comme le parlant est lui-même lié au parler.

L'existant qui parle n'est jamais premier ou au commencement. Non plus écouter, ou l'existant qui écoute, n'est postérieur ou à la fin du processus, ne faisant que recevoir passivement. C'est pourtant le cas lorsque celui qui parle possède la parole et que celui qui écoute la reçoit passivement. L'existant déjà lié à la parole signifie qu'il n'y a pas de commencement à la parole ni à la transmission de la connaissance. L'éducation est déjà liée à la culture et à la civilisation. Elle consiste dans la formation de chacun afin, précisément, qu'il soit mis en corrélation avec elles. Éduquer ne consiste donc pas à commencer avec un sujet dépositaire de la parole. On a vu que l'écoute n'est pas liée à celui qui écoute, que la parole n'est pas liée à celui qui parle, mais qu'ils sont liés à la parole en tant que déjà là. Le *déjà là* ne signifie pas ce qui précède, mais ce qui est toujours là afin que quelque chose se produise, par exemple, pour que la parole soit dite ou que l'écoute se produise. C'est au sens d'être déjà liés que parler et écouter sont unis et non qu'ils forment un ensemble, que l'on va de l'un à l'autre dans le processus de la parole et de l'écoute, comme s'il y avait là un commencement et une fin. Il ne s'agit pas de déjà là au sens de généralité, mais de mode d'être au sens de ce qui est toujours déjà là, non pas de mode d'être de manière générale ou molle. Seul celui qui a déjà séparé le parler et l'écouter est d'opinion que tout cela n'est que trop complexe et par conséquent, qu'il vaut mieux voir les choses simplement, la parole d'un côté, l'écoute de l'autre. Quitte à les mettre ensemble par la suite. Là n'est pas du tout notre avis. Il est clair que lorsque parler et écouter sont liés ontologiquement, ils demeurent distincts.

Bien entendu, dans tout ceci il s'agit de deux existants : l'un est sur le mode d'être du parler, l'autre sur celui de l'écouter. Nous n'avons jamais perdu cette perspective de vue. Toutefois, nous l'avons explicitée à partir d'une onto-phénoménologie. C'est en tant qu'ils sont sur l'un ou l'autre de ces deux modes d'être que chacun des deux existants peut être tour à tour sur le mode du parler ou de l'écouter; non pas que chacun a la capacité ou le pouvoir de parler et celui d'écouter et qu'ainsi, parler et écouter sont pour ainsi dire mélangés. Que chaque existant peut être tour à tour sur l'un des deux modes, cela ne fait pas que parler et écouter deviennent interchangeable et se mélangent. Ces modes sont ceux d'étants en leur être et nullement d'objets ou de sujets isolés. Nous ne nions pas que parler implique le pouvoir d'écouter et inversement, mais simplement que ce sont des capacités ou des pouvoirs de sujets ou de moi conçus au départ isolément. C'est en tant que modes d'être que l'existant peut être tour à tour sur le mode de la parole ou sur celui de l'écouter. Toutefois, être sur le mode du parler est transmettre, tandis qu'être sur le mode de l'écouter consiste à recevoir ce qui se laisse écouter.

Il s'agit de redonner au phénomène de l'écoute le sens qu'il a perdu au profit d'une parole considérée comme étant la seule active. S'il est exact que la parole parle et que ce n'est pas un sujet qui parle, puisqu'elle est déjà là pour qu'elle soit dite par un existant, l'activité repose sur la parole comme déjà là. L'écoute consiste quant à elle à entendre ce qui se laisse entendre, c'est-à-dire que l'écoute est entendue par l'existant. Écouter n'est pas entendre en partie seulement, mais ce qui est tel qu'il est. L'écoute n'est pas ce que le sujet s'approprie par opposition à ce qui ne l'est pas (écouté). Il ne s'agit donc pas de remédier à l'écoute par la parole ou par une écoute simplement plus attentive. La parole est dite et l'écoute est entendue. La parole conçue comme la seule active entraîne une parole qui parle sans cesse, aussi bien dans le cas de celui qui participe à la parole que de celui qui ordonne par la parole. En effet, celui qui répond à la parole par la parole, croyant celle-ci trop envahissante, n'écoute pas et n'observe pas le silence, indispensable au phénomène de l'écoute. Il ne sait pas que la parole dite par l'existant est aussi silence, qu'elle est faite de silences. Le silence n'est pas ce qui interrompt la parole. Celui qui croit le contraire répond à la parole par la parole. Seul celui qui croit qu'il n'est pas lié à la parole parlante pense que la parole lui est enlevée. Il n'a alors de cesse d'interrompre la parole, croyant qu'elle est celle de celui qui parle. Il préfère le mélange qui entraîne les opinions, plutôt que la connaissance et la découverte. Il y a ainsi interruption dans ce qui se laisse écouter. Celui qui écoute, lequel est un sujet distinct et séparé de celui qui parle, en vérité, pour participer au « dialogue », interrompt le phénomène de la parole, en tant que la parole parle. Interrompre la parole est ne pas laisser être ce qui se laisse entendre. Il ne s'agit

pas de ne jamais parler, de ne jamais interrompre, mais de laisser être ce qui se laisse écouter et de ne pas considérer l'écoute comme inactive. L'existant est précisément celui qui se place en mode d'ouverture quand il laisse être ce qui se fait entendre. L'expression *laisser être ce qui se fait entendre ou écouter* n'est pas une simple formule qui complique les choses ou qui introduit une nuance à l'intérieur du phénomène de l'écouter. Elle est ce qui nous fait sortir du cercle (et de la confusion) de celui qui écoute et qui après coup entend, comme si rien ne se faisait entendre, mais qu'entendre n'était qu'un objet pour celui qui entend. En effet, entretenir cette confusion ne fait que maintenir des sujets isolés, des étants sans être. Le problème avec la vision qui consiste à rendre plus actif celui qui écoute, c'est-à-dire à s'introduire dans le parler et de poser un commencement, est que l'écoute est sacrifiée et qu'en l'absence d'écoute, il n'y a plus de transmission de connaissance. L'union n'est jamais un mélange et la distinction jamais une séparation, selon une onto-phénoménologie. Nous sommes loin de concevoir la parole et le parler comme des formes d'autorité qui stipulent s'il est exact que parler et écouter sont déjà unis. La seule autorité recevable est celle de ce qui se laisse écouter, la parole parlante.

Celui qui écoute est en face de celui qui parle et l'on tente de résoudre cet ensemble par un va-et-vient de l'un à l'autre. Là est un cercle fermé, celui des faits et des circonstances. Seul l'être de l'étant qui ne sépare pas le parler et l'écouter nous fait sortir de ce cercle. Parler et écouter sont unis, mais distincts. Telle est la véritable herméneutique selon une onto-phénoménologie.

**Mode de recevoir et mode de donner en tant qu'ouverture.
L'éducation est fondée sur l'être de l'écoute, non pas sur le manque d'écoute**

Après avoir élucidé quelque peu le parler et l'écouter, précisons davantage ce qu'il faut comprendre par la réceptivité et par là, ce qui est ou qui se montre tel qu'il est. En effet, la parole et l'écoute ont comme corrélatifs la réceptivité et ce qui se montre, ce qu'on peut appeler le donné ou le don. Une éducation ouverte est celle dont la parole est transmission. Elle n'est pas ce qui restreint le pouvoir de celui qui parle et fait participer ou parler celui qui écoute. Le dialogue est tout autre. Dans ce cas, on ne va pas au fond des choses, comme on l'a vu. Éduquer est transmettre. Et transmettre la connaissance requiert que l'écoute et la parole soient déjà liées. Cela exige qu'on élucide la réceptivité et ce qui se montre, c'est-à-dire que la première n'est pas simplement une qualité propre à un sujet sous la forme de celui qui reçoit, pendant que ce qui se montre est un « quelque chose ». On ne peut répartir la réceptivité et le donné en réceptivité pour un sujet et en donné comme objet, quitte à les mélanger en

subdivisant à son tour la réceptivité en deux parties, celle pour un sujet et l'autre, qui est là comme objet. De même pour le donné : le donné à un sujet et le donné comme objet. On n'en finit pas de diviser ce qui *est* en parties (et ainsi de le perdre).

Le donné, c'est ce qui est et ce qui est se montre tel qu'il est. La réceptivité, pour sa part, consiste à recevoir ce qui est tel, qu'il est. Par conséquent, recevoir ce qui est tel qu'il est exige que ce qui se montre s'offre lui-même, qu'il s'ouvre quand il se montre. La manière dont ce qui est se montre est l'ouverture. Bref, ce qui se montre s'ouvre, c'est-à-dire que l'ouverture permet à ce qui est de se montrer. Être ouvert signifie que c'est la chose même qui s'ouvre, c'est-à-dire que c'est un étant en son être qui s'ouvre. Ce qui s'ouvre n'est pas quelque chose par rapport à ce qui est, un autre quelque chose, un étant qui se détache de son être. L'étant qui s'ouvre en son être n'est pas une réflexion sur soi, une division de soi à soi. C'est parce qu'il s'ouvre en son être qu'il peut aussi ne pas s'ouvrir. C'est toujours l'étant en son être qui s'ouvre ou pas; ce n'est pas un quelconque quelque chose par rapport à ce qui est. L'ouvert n'est pas semblable à une porte qui s'ouvre sur quelque chose, supposant qu'elle était d'abord fermée. Au contraire, ne s'ouvre que ce qui est et par conséquent, être fermé ne signifie pas être caché ou ne pas apparaître, mais a le sens du retrait, c'est-à-dire que ce qui est peut toujours se retirer. Seulement ce qui est, lequel s'ouvre, peut ne pas s'ouvrir. Ce qui est et qui s'ouvre se montre à l'existant. Quand ce qui *est* n'est pas lui-même, n'est pas ce qui se montre, il est aussitôt un donné pour un sujet. Le concept d'ouverture est essentiel pour ne pas dédoubler ce qui *est* en un quelque chose qui se montre et en un *ce qui est*, impliquant aussi un dédoublement pour celui qui reçoit.

De la même façon, l'existant est sur le mode de l'ouvert quand il reçoit ce qui est tel qu'il est. Quand ce n'est pas le cas, quand un sujet s'approprie ce qui est, ce qui est a besoin de devenir un objet pour se distinguer du premier. La réceptivité et le donné sont donc en mode d'ouverture. Ce qui est, lequel s'offre lui-même, est un don. Il est à recevoir comme un don. **Recevoir, c'est être sur le mode de l'ouverture; ce qui se donne, à savoir le don, est aussi en mode d'ouverture.** C'est là la transmission de la connaissance à l'existant. Le phénomène du parler et de l'écouter a lieu entre deux existants : l'un qui parle, c'est-à-dire que la parole parle et elle est un don, et l'autre qui écoute et qui reçoit. Tout existant, incluant celui en mode de compréhension, lequel est seul, reçoit ce qui se donne, à savoir le don; c'est le même pour tous, car on ne peut recevoir que ce qui se donne et rien d'autre. C'est pourquoi celui qui parle aussi reçoit, comme on l'a vu. La réceptivité et le donné sont corrélatifs, c'est-à-dire que l'existant reçoit et ne peut recevoir que ce qui se donne. Cependant,

l'existant est sur le mode de recevoir ou ne l'est pas. Ce qui *est* s'avère en mode d'ouverture et ainsi la réceptivité et le don, tout comme l'écouter et le parler, sont toujours distincts, mais non séparés. Recevoir et donner comme ouverture demeurent distincts dans leur être. Ce n'est donc pas qu'il n'y a plus de différence entre donner et recevoir, comme si c'était celui qui parle et celui qui écoute, qui respectivement donnait et recevait, qui produisaient la différence. Celle-ci concerne l'étant qui se donne en son être. Elle est d'ordre d'une onto-phénoménologie.

L'existant est sur le mode de l'ouverture de l'écoute, mais cela ne signifie pas qu'il est toujours sur ce mode. Au contraire, il a à être sur ce mode d'ouverture, de sorte qu'être sur ce mode ne signifie pas qu'on s'y trouve toujours, par opposition à être qui lui, serait fermé. Il ne s'agit pas de remplacer un sujet qui s'est approprié la réception par une autre appropriation, celle d'être toujours ouvert. En effet, l'existant lié à l'être, ou l'étant en son être, suppose que l'être que nous avons à être, nous le sommes déjà et donc, que notre être n'est pas toujours sur le mode d'ouverture. L'être « *qu'il est et a à être* » (Heidegger, 1985, p. 113). L'écoute comme ouverture est l'écoute elle-même, l'être de l'écoute. Il ne s'agit certainement pas ici de l'écoute par rapport à celui qui n'écoute pas. Écouter ou être à l'écoute est corrélatif de l'écoute en tant qu'être. **On ne peut fonder l'écoute sur le fait de ne pas écouter, c'est-à-dire sur le manque.** C'est pourtant ce que l'on fait lorsqu'on oppose *écouter* au *ne pas écouter*, l'écoute à l'absence d'écoute. Le fait de ne pas laisser parler, mais de participer à la parole comme solution pour l'écoute, se fonde encore sur l'écoute, par opposition au ne pas écouter. L'écoute n'étant pas le propre de celui qui écoute, elle n'est pas le choix d'un sujet; comme choix d'un sujet, elle est la perspective de l'étant, de l'étant sans l'être. Être en mode d'ouverture ou ne pas l'être n'est pas une question de choix. C'est un comportement qui incite à devenir l'être qu'on est déjà. Que l'écoute n'est pas opposée au fait de ne pas écouter, cela ne signifie pas qu'on est toujours sur le mode de l'écoute, que l'on saurait tout, qu'on aurait le savoir absolu ou encore, que rien ne pourrait être appris. La différence est celle – ontologique – de l'être et de l'étant, impliquant que la différence entre l'étant isolé et l'être de l'étant est une substitution. **Ne pas toujours être sur le mode de l'écoute signifie qu'on peut l'être à tout moment, ayant le pouvoir ou la possibilité de l'être, en vertu du mode d'être de notre existence.** La possibilité signifie ici ce qui peut se produire, à savoir être sur le mode de l'écoute, d'une écoute qui peut aussi ne jamais se produire, à savoir ne jamais être sur le mode de l'écoute, mais qui peut l'être à tout moment, en vertu du mode d'être de notre existence. En ce sens, on est toujours sur le mode de l'écoute, que celui-ci constitue notre être, sauf qu'on a à être ce mode, qu'on a à l'accomplir. Ne pas être constamment en mode

d'ouverture ou d'écoute n'est pas synonyme d'être fermé, car l'on ne perd jamais ce mode d'être. Ainsi, cela n'a rien à voir avec écouter et son opposé, qui lui est lié, à savoir le ne pas écouter, lesquels relèvent d'un sujet isolé, de l'étant et non de l'être de l'étant. Par conséquent, s'il n'y a pas d'opposés, l'existant n'est pas toujours sur ce mode, c'est-à-dire que le mode d'ouverture n'est pas un absolu. Le mode d'ouverture est celui d'un être, l'être que chacun est, et concerne ainsi une ontologie, et non un étant isolé dans le monde.

Le concept d'ouverture qui correspond à la réceptivité et celui qui correspond au don sont à la base de toute méthode en pédagogie. Là un fondement est posé ou admis, de sorte qu'on dépasse l'opposition de la méthode et du contenu, laquelle correspond au fait d'écouter et de ne pas écouter. Dès lors, il s'agit de trouver la bonne méthode pour l'appropriation du contenu. Or, ce qu'on appelle le contenu est également lié à la transmission et à l'écoute et n'est pas simplement ce qui est à assimiler par un sujet (ou qui lui appartient en propre), par opposition à ce qui ne l'est pas. Le contenu est la transmission telle qu'elle est. Par conséquent, on ne peut séparer méthode et contenu, non pas qu'ils forment un ensemble, mais que toute méthode est un *comment* qui repose sur le comment ou la manière dont les choses se présentent, lesquelles se présentent telles qu'elles sont.

La question en éducation n'est donc pas que l'existant n'écoute pas, mais qu'il n'est pas sur le mode de l'écoute, le mode d'ouverture de l'écoute. Le propos ne porte pas sur celui qui n'écoute pas, par opposition à celui qui écoute. Notre but n'est pas de remédier à cette situation en proposant une façon qui suscite l'écoute et qui pourrait résoudre ce problème, comme c'est souvent le cas de nos jours, en éducation. Celui qui n'écoute pas, c'est-à-dire ne pas écouter, est ici le simple opposé de l'écoute et n'a rien à voir avec l'écoute comme telle. Écouter ne signifie pas à la base un manque d'écoute, que l'on n'écoute pas assez ou pas du tout, mais désigne l'être de l'écoute. Il s'agit de l'être de l'étant. Définir l'écoute par le manque d'écoute est recevoir le don pour aussitôt le refuser. L'écoute comme manque, c'est être et ne pas être en même temps, c'est *être sans être*. Une fois l'écoute définit par le manque, on renchérit en posant que l'on n'écoute pas assez ou pas du tout. Demeurer au niveau de l'étant, à savoir de l'étant sans l'être, nous condamne à avoir pour point de départ le manque, c'est-à-dire que l'écouter en tant qu'activité d'un sujet opposera toujours l'écoute au fait ne pas écouter. Dans ce cas, on ne vise pas l'écoute comme telle, celle-ci passant toujours pour une abstraction. Laisser libre cours aux manifestations d'opinions ne garantit pas davantage une meilleure écoute, puisque le manque reste toujours le fondement. Proposer de parler pour remédier à l'absence d'écoute, pour l'échange ou le dialogue, c'est encore fonder l'écoute sur le manque, plutôt que sur l'écoute telle qu'elle est.

La pédagogie a besoin de s'appuyer sur un fondement; il ne suffit pas de trouver une bonne méthode. Susciter l'écoute devant qui n'écoute pas n'est pas la même chose que la réceptivité. La réceptivité est ouverture. On ne peut véritablement susciter l'écoute que si avant tout, il y a ouverture. Cette dernière permet la réceptivité chez l'existant et correspond au désir d'apprendre. Ce qu'on exprime habituellement par vouloir ou désir d'apprendre relève de la volonté du sujet ou du moi. Le moi ne constitue pas la base de l'apprentissage. Au contraire, être en mode d'apprentissage c'est être ouvert, c'est adopter le mode d'être de l'étant que nous sommes déjà, par delà le moi, pour laisser être ce qui se laisse entendre. Désirer apprendre c'est être au premier abord en mode d'ouverture. Il ne s'agit pas en éducation de celui qui n'écoute pas, mais de l'être de l'écoute, comme tel.

L'écoute fondée sur le manque signifie que l'écoute est opposée au ne pas écouter. Seul ce qui peut être peut ne pas être. Le manque repose ainsi sur l'être, à moins de confondre le manque et le rien, ce qu'habituellement nous faisons. Certes, le manque est un rien, mais le rien n'est pas un manque. Quand on les confond, c'est-à-dire que nous faisons du *ne pas ou de la négation* un rien, l'opposition naît entre ce qui est et ce qui n'est pas. On a « demandé beaucoup au ne-pas » (Heidegger, 1985, p. 206). Par contre, quand le ne pas être est distinct du rien, l'opposition entre les deux disparaît. Dans ce cas, on voit que seul ce qui peut être peut ne pas être et ainsi, que le non-être repose sur l'être. On ne peut donc expliquer le phénomène de l'écouter en opposition au ne pas écouter. En d'autres termes, seul ce qui se montre peut se montrer comme ce qu'il n'est pas. Ce qui se montre est ce qui est et l'écoute comme ouverture est l'être de l'écoute. Telle est l'ontologie en éducation. L'écoute qui n'est pas l'être de l'écoute, mais est le manque, signifie qu'écouter est en même temps ne pas écouter – ce qui est absurde. L'être sans être est devenu possible du fait de la confusion du manque et du rien.

Il n'y a pas de séparation entre la réceptivité et ce qui se montre, introduisant ainsi une frontière qui expliquerait une indépendance de l'apprendre sous la forme d'un sujet et dont la problématique résiderait dans le fait de résoudre des difficultés d'apprentissage. Le problème n'est pas entre **ce qui est et qui se montre et ce qui est reçu : ils sont le même**. S'il y a une différence, elle est entre le mode d'être de l'existant et la possibilité de se mettre sur ce mode d'être.

L'existant qui écoute et celui qui parle sont unis par la transmission de ce qui est. Tel est le dialogue. De même que ce qui est à comprendre dans la compréhension est la compréhension de l'être et non le soi-disant fait que l'être est séparé de celle-ci : « La compréhension a son être dans un comprendre »

(Heidegger, 1985, p. 82); de même ce qui *est* à apprendre dans toute transmission est ce qui *est*. La distinction est que dans un cas la compréhension s'effectue par un seul existant, tandis que la transmission a lieu entre deux existants. Mais chaque existant comprend ce qui *est*; c'est le même pour tous, car on ne peut comprendre que ce qui est et rien d'autre, de sorte qu'on est unis et que la différence ne porte pas sur ce qui est à apprendre. Il importe de se mettre sous le mode d'être qu'on est déjà afin que se réalise le dialogue. Apprendre, c'est apprendre ce qui *est*. Se montre ce qui est digne d'apprendre ou de comprendre. Est ce qui est digne. Ce n'est pas nous qui en décidons.

Apprendre et difficulté d'apprendre. Apprendre et appris

Nous avons fait un pas en avant à propos de la difficulté d'apprendre en posant que le problème ne se trouve pas entre ce qui se montre et ce qui est reçu, car ils sont le même, et que s'il y a une différence, elle est entre le mode d'être de l'existant et la possibilité de se mettre sous ce mode d'être. Nous touchons ici au fondement de l'éducation : l'apprendre. En effet, comme ce qui est se montre tel qu'il est et que ce qui se montre et ce qui est reçu sont le même, apprendre est apprendre ce qui est. D'habitude, il y a là une différence évoquée sous le nom de méthode pédagogique (apprendre et méthode pour apprendre). Apprendre et méthode pour apprendre sont liés lorsque l'apprendre est celui de ce qui est. Quand apprendre se sépare d'apprendre ce qui est, c'est là l'étant sans l'être. On ne peut apprendre ce qui est seulement lorsqu'il s'agit de l'être de l'étant, s'il est exact que ce qui se montre se montre en effet tel qu'il est.

On confond souvent, de nos jours, apprendre et difficulté d'apprendre. Qu'en est-il de la difficulté d'apprendre? **Apprendre est toujours lié à ce qui est à apprendre et s'il y a difficulté d'apprendre, elle est liée à celui-ci.** Par contre, quand apprendre n'est pas apprendre ce qui est, la difficulté d'apprendre et l'apprendre se séparent et ce dernier devient rapidement la « difficulté d'apprendre ». En effet, lorsqu'il y a une différence entre ce qui est ou se montre et ce qui est reçu, apprendre et difficulté d'apprendre se séparent. Et corrélativement : recevoir devient synonyme de facilité et de résolution de difficultés. Apprendre signifie : difficile ou trop difficile, ou bien facile. On tente de résoudre toute difficulté d'apprendre au moyen d'une méthode qui la rend facile et ceci, sur la base d'une thèse qui y correspond : celle de la subjectivité de l'apprendre ou de l'apprenant. Lorsqu'apprendre n'est pas apprendre ce qui est, ce qui est à apprendre est un contenu ou un objet, de sorte qu'apprendre est ce qui est appris par un sujet. Le but consiste alors dans l'appropriation au moyen de la méthode. Méthode et contenu se séparent et l'on cherche la méthode la plus efficace pour apprendre, donc la facilité d'apprendre. Apprendre est synonyme de facilité, c'est-à-dire qu'il *devrait*

toujours être facile d'apprendre. En réduisant l'apprendre à la difficulté d'apprendre et par là à la facilité d'apprendre, on promeut le devoir-être à la place de ce qui est. Le devoir-être est ce qui est appris au détriment de ce qui est à apprendre en tant qu'apprendre ce qui est.

On ne peut changer ce qui est en « être difficile » ou en « être facile ». Ce qui devrait être, le devoir-être n'est jamais ce qui est. Au contraire, « parce que telle chose est, elle est, et, comme elle est, elle doit être » (Hegel, 1979, p. 582). Le devoir-être en matière d'éducation sera toujours un idéal qui se substitue à ce qui est, à l'être. Apprendre est apprendre ce qui est et n'a rien à voir avec le plus difficile et le plus facile. Quand on les confond, on est contraint de réduire la qualité de ce qui est à transmettre. La facilité qui guide l'apprendre conduit à cela. Apprendre et la difficulté d'apprendre ne sont jamais séparés et apprendre ne consiste pas à résoudre la difficulté d'apprendre ou des difficultés d'apprentissage. Nous ne disons pas ici, par opposition à la facilité d'apprendre, que ce qui est doit toujours être difficile à apprendre, mais que, répétons-le, apprendre et difficulté d'apprendre ne se séparent pas; ils ne se séparent pas de ce qui est. En somme, on mesure ce qui est par la difficulté plutôt que la difficulté par ce qui est, c'est-à-dire qu'est difficile que ce qui est. Il ne s'agit pas simplement d'une inversion, laquelle conserve encore la séparation entre apprendre et ce qui est à apprendre sous la forme d'un contenu, mais bien d'un fondement. Ainsi seulement, c'est-à-dire ontologiquement, apprendre et difficulté d'apprendre ne se séparent pas. Quand on mesure l'apprendre par la difficulté d'apprendre et la facilité d'apprendre, on peut être certain que nous avons affaire à un étant sans être.

S'il est exact qu'apprendre est apprendre ce qui est, la méthode consiste à enseigner ce qui est; *elle n'a pas à changer ce qui est à apprendre pour en faire un objet, afin de le rendre plus facile à comprendre*. La méthode consiste à faire apprendre ce qui est tel qu'il est; elle est corrélative de ce qui est ou de l'être. Elle change ce qui est lorsqu'elle n'est plus en rapport avec l'être. La méthode en pédagogie consiste à faire comprendre, non à rendre plus facile à appréhender en changeant ce qui est à apprendre. *La facilité est le résultat du comprendre, nullement ce qui le précède*. Elle n'est pas un « devrait être », mais elle est liée à ce qui est. Les difficultés d'apprendre doivent être résolues en restant toujours liées à ce qui est à apprendre, lequel n'est pas un contenu.

Changer ce qui est comme moyen pour apprendre plus facilement, cela amène inévitablement un affaiblissement de la qualité de ce qui est à apprendre. On résout la difficulté d'apprendre en diminuant la qualité de ce qui est à apprendre. Il s'agit ici d'un idéal au sens de ce qui devrait être, plutôt que ce qui est. Quand apprendre devient un contenu, ce qui est appris est l'opposé

de ce qui ne l'est pas. Le contenu est ce qu'on s'approprie. L'appris est prélevé sur l'apprendre comme celui de ce qui est, alors qu'il le présuppose. **Il y a dédoublement de l'apprendre en appris. Apprendre signifie avoir appris.** En voulant résoudre la difficulté d'apprendre par la facilité, on réduit l'apprendre à ce qui est appris; c'est-à-dire que l'appris est ce dont le sujet s'est approprié, au sens où ce qui est *su* remplace la connaissance de ce qui est, de sorte que le *su* se substitue à la connaissance. L'apprendre est ce qui est appris ou *su*, excluant tout le reste, donc de manière efficace. Le *non-appris* est mesuré strictement par l'appris. On est certes toujours dans l'opposition de l'apprendre et du non-apprendre. Réussir devient alors le but et apprendre se mesure à la réussite. La réussite et l'échec deviennent le fondement de l'éducation. Afin de favoriser le savoir, bref le *su* au détriment du non-*su*, l'appris à celui du non-appris, on promeut la réussite. Apprendre est ce qui est *su* ou appris. En conséquence, ce qui est *su* s'accompagne de la prédiction. Il devient possible de prévoir puisque la connaissance est strictement une appropriation par un sujet. La science se fait prédiction. Le problème est que l'on ramène ce qui est à apprendre au seul résultat. Le non-appris consiste dans ce qui n'est pas encore appris; donc dans ce qui le sera. De cette manière l'appris exclut tout le reste. Il est ce qui est présent et seuls comptent le succès et le résultat, comme c'est le cas de nos jours. L'apprendre comme apprendre ce qui est tel qu'il est, ne se mesure pas au *su* et au non-*su*, à l'appris et au non-appris. Le succès ne peut être le but quand apprendre est apprendre ce qui est. Il n'est qu'une conséquence. L'appris ou ce qui est appris ne se sépare pas de l'apprendre comme celui de ce qui est. La question n'est pas celle de l'échec de l'apprentissage par opposition à la réussite. Non pas qu'elle soit négligeable, mais qu'elle n'appartient pas à ce que l'on cherche, à savoir le fondement de l'éducation, si l'on a bien saisi ce qui précède. L'échec et la réussite ne sont pas le fondement de l'éducation.

On ne peut, dit-on, tout apprendre. Ce qui peut être appris est ainsi ce qui est appris efficacement. Ici encore, on confond apprendre et difficulté d'apprendre. La difficulté, s'il en est une, provient de la chose elle-même, de ce qui se montre, de la manière dont elle se montre, les deux étant inséparables. Nous avons dit plus haut qu'il n'y a pas de différence entre ce qui se montre et ce qui est reçu, qu'ils sont le même. **Ce qui est se montre tel qu'il est, il ne se montre jamais en entier quoiqu'il se montre lui-même; c'est-à-dire que seul ce qui d'abord se montre peut ne pas se montrer en entier, incluant qu'il ne se montre pas toujours.** Ne pas se montrer toujours se fonde sur la possibilité de se montrer, quand bien même il ne se montrerait jamais. En d'autres termes, seul ce qui d'abord se montre peut ne pas se montrer en entier. Nullement qu'une partie seulement de ce qui est se montre ou que cela se

montre en partie seulement. La question de ne pas se montrer en entier, qui est en somme celle de ne pas pouvoir tout apprendre et qui est à l'origine de ce qui est appris à la place de ce qui est, exige d'abord que cela se montre, que ce qui est se montre. Là est l'onto-phénoménologie. La difficulté d'apprendre qui résulte de ce qu'on ne peut tout apprendre provient, en vérité, du fait que ce qui se montre tel qu'il est ne se montre pas en entier. C'est pourquoi on ne peut tout apprendre. Elle ne provient pas de ce qu'on ne peut tout apprendre, du fait que l'on apprend qu'une partie de ce qui est, comme si ce qui se montre n'était pas ce qui est et qu'ainsi, la difficulté d'apprendre se séparait de ce qui est à apprendre. Seul ce qui se montre peut être appris. Ce qui se montre, lequel se montre tel qu'il est, est ce qui est à apprendre en tant qu'apprendre ce qui est. Ce qui se montre se montre en totalité, jamais de façon partielle. Il ne faut donc pas ramener l'apprendre à la difficulté d'apprendre. La difficulté d'apprendre ne s'oppose pas à ce qui se montre; elle est déjà liée à ce qui est à apprendre.

Si rien ne se montre, l'existant ne peut apprendre. Il n'apprend pas en partie, mais apprend ce qui est tel qu'il est. Ce n'est pas qu'il apprend en partie du fait que son être est lui-même partiel, qu'il est dans le monde et ainsi, qu'il est seulement une partie du monde. Certes, l'existant n'est pas le monde; toutefois, il lui est lié de façon qu'il est ce qu'il est ou tel qu'il est. Il ne se peut pas que ce qui est ne soit pas. L'existant n'est pas une partie de lui-même et en ce sens, il est lié au monde comme l'être de l'étant qu'il est. Seul un être qui est tel qu'il est peut apprendre en partie. L'existant qui est tel qu'il est, qui n'est pas une partie de lui-même, est déjà l'être qu'il a à être. L'existant a à être ce qu'il est déjà; il n'a donc pas à s'approprier une partie de ce qui se montre, comme si cela était mieux su, mieux compris et plus facile à comprendre et qu'ainsi, il ne pouvait tout apprendre. L'existant a à se placer sur le mode de l'ouverture. Il a la possibilité d'être sur ce mode seulement du fait qu'il est déjà ce mode d'être. Tel est l'être de l'étant qu'il est. Il n'est pas toujours sur le mode d'ouverture, mais il doit se mettre sur ce mode afin que ce qui est se montre à lui. Le comportement de celui qui est en mode d'apprendre exige un effort de sa part, à savoir qu'il s'ouvre à ce qui se montre tel qu'il est. Avoir à être l'être qu'on est déjà n'est pas simplement l'objet d'une volonté et ne consiste pas simplement à faire un effort pour apprendre, mais à se mettre en état d'ouverture afin de laisser être ce qui se laisse montrer. Toutefois, l'existant accepte plus facilement de se mettre sous ce mode quand il a déjà compris qu'apprendre ne dépend pas de son moi. S'il se trouve à une époque où l'on croit qu'apprendre est une affaire personnelle, il devra compter que sur sa curiosité et son désir d'apprendre ce qui est. Passer de l'étant à l'être de l'étant en ce qui concerne son propre être demeure toujours une possibilité inaliénable. Notons qu'avoir à être l'être qu'on est déjà ne concerne pas chaque

individu pris de façon particulière, mais plutôt l'existant en tant que c'est le même pour tous. Ce dont il s'agit « ce n'est point tel ou tel étant, mais l'être de l'étant » (Heidegger, 1985, p. 47). Il s'agit, sous ce mode d'exister, de l'être de l'étant que chacun est.

Faisons une remarque à propos de l'écoute et de l'apprendre. Écouter est écouter ce qui est; toutefois, on sait que le phénomène de l'écoute se dédouble en écouter et quelque chose à écouter. Écouter signifie avoir entendu, de sorte qu'écouter se substitue au recevoir. Il n'a plus le sens d'écouter et de recevoir. Écouter, tel un fait, signifie avoir appris, bref l'appris, de telle sorte **qu'écouter n'est qu'un préalable à l'appris**. Il n'a plus le sens d'écouter ce qui est, mais d'avoir déjà appris ou de ce qui sera appris éventuellement. Ce qui est appris est considéré comme le concret. Par conséquent, mieux vaut apprendre ce qui peut être appris efficacement, par opposition à ce qui n'est pas appris. Ce soi-disant concret (« l'objectif » par exemple) est à ce point limité qu'il est une pure abstraction. La difficulté d'apprendre qui ne se sépare pas de ce qui est à apprendre relève donc du pouvoir d'apprendre propre à notre mode d'exister, lequel consiste à être ce qu'on est déjà, en occurrence à apprendre ce dont on a déjà la possibilité d'apprendre. Bref, quand on dit qu'on n'est pas toujours sur le mode de l'ouverture, cela ne signifie pas qu'on l'a perdu ou qu'il s'agit d'une généralité, car il ne nous quitte jamais comme mode d'existence. Sachant ce dernier point, on peut désormais affirmer qu'on n'est pas toujours sur le mode de l'ouverture, qui désigne précisément l'être de l'étant. Ainsi la difficulté d'apprendre, ou ce qui n'est pas encore appris, ne peut se fonder sur le fait qu'on ne peut être constamment sur le mode de l'apprendre et qu'il est préférable d'apprendre efficacement et plus facilement; de la même façon qu'on ne peut tout apprendre et que l'on apprend que des parties, dans le but de baser l'éducation sur l'appris ou le su et sur la réussite.

L'éducation pour tous. L'égalité obtenue sous la forme de l'appris et du présent fixe

La question maintenant est de savoir : l'éducation à tous est-elle mieux servie lorsqu'on transforme ce qui est à apprendre en ce qui est mieux su, ou appris plus facilement? L'éducation pour tous consiste-t-elle dans ce qu'on peut apprendre et qui peut mieux être su par opposition à ce qui n'est pas appris, ne pouvant tout apprendre et ce, afin de favoriser l'égalité de tous? On sait que ce qui se montre, lequel est ce qui se montre tel qu'il est, est ce qui est à apprendre en tant qu'apprendre ce qui est. De même que ce qui est ne peut que se montrer et que ce qui ne se montre pas ne peut d'abord qu'être, même s'il ne se montre jamais, car il peut se montrer à tout moment; de même ce qui est à apprendre ne peut être que ce qui est et ce qui n'est pas appris ne peut préalablement

qu'être, même s'il n'est jamais appris, car il peut être appris à tout moment. Ce n'est pas là une analogie puisqu'il n'y a pas de différence entre ce qui se montre et ce qu'on apprend. Ne s'apprend pas ou n'est pas appris que ce qui est à apprendre; nullement que ce qui n'est pas appris n'existe pas ou n'est pas encore appris.

L'apprendre comme apprendre partiel ou en partie, lequel correspond à l'existant vu comme une partie de lui-même, conduit à une égalité dans l'éducation qui vise ce qui est appris, plutôt que ce qui est à apprendre. Nous obtenons une égalité de tous, mais basée sur la méthode d'enseignement qui vise l'appris en favorisant la participation de celui qui apprend à l'apprentissage, pour s'assurer qu'un sujet s'est approprié correctement l'appris. Par là, il n'y a plus de frontière entre l'opinion et la connaissance en tant que connaissance de ce qui est. Il y a mélange d'opinions et de connaissance du fait qu'apprendre est séparé de ce qui est à apprendre. Il ne s'agit pas pour nous d'affirmer que cette vision et cette méthode n'apportent rien, mais qu'elles sont insuffisantes et ne va pas au fond des choses, même quand il est question d'une éducation pour tous. Elles sont insuffisantes, car ce qui est appris par tous les sujets ne peut constituer un ensemble que si l'on exclut toute autre possibilité, à savoir tout ce qui pourrait être appris et ce qui n'est pas appris. De plus, on ne peut récupérer ce dernier sous forme de ce qui n'est pas encore appris, mais qui le sera dans le futur, car le présent devient une fixité et la possibilité n'est que celle de ce qui arrive. La possibilité repose ici sur une séparation entre la possibilité et l'être (Descheneaux, sous presse). L'égalité de tous est alors assujettie à ce qui arrive, donc aux faits. Le réel, c'est-à-dire ce qui est au sens de tout ce qui arrive, est conditionnel à ce qu'il y ait une séparation entre la possibilité et l'être; et celle-ci est corollaire d'un sujet, d'un existant séparé de son être et qui devient une partie de lui-même et du monde, lequel apprend par parties et se les approprie. L'égalité de tous constituée de l'ensemble de ce qui est appris est basée sur cette vision. S'il est exact que ce qui s'apprend est toujours ce qui est tel qu'il est, il est clair que la recherche de l'égalité de tous au moyen de l'apprendre comme difficulté d'apprendre, c'est-à-dire de la facilité d'apprendre, visant ce qui peut être appris efficacement, fait fausse route et conduit à une illusion. La transformation de ce qui est à apprendre, lequel est celui de ce qui est, en ce qui est appris ou su, est une illusion. Il y a aussi la croyance que le savoir qui est su est le seul qui peut être véritablement appris, alors qu'il est inévitablement prédiction, et par là un absolu contraignant. Le savoir su est un devoir-être et est prédiction. Ainsi la recherche de l'égalité de tous ne passe pas par ce qui peut être su plus facilement et efficacement. L'égalité dans une éducation pour tous ne consiste pas à mesurer ce qui est à apprendre à la difficulté

d'apprendre, c'est-à-dire à rendre l'apprendre plus facile, de façon que chacun acquiert sa juste part et que ce qui est soit conforme à sa juste compréhension. Transformer l'apprendre comme apprendre de ce qui est en appris plus efficace et facile, cela ne peut apporter l'égalité de tous.

S'il est exact qu'apprendre repose sur le mode d'ouverture de l'être qu'on est déjà, lequel on a à être, il est certain que l'égalité dans une éducation pour tous passe par l'ouverture de ce mode d'être avant même que quelque chose soit su ou appris. L'existant a à être sur ce mode d'apprendre afin que ce qui est se montre à lui. Autrement, ce qui est lui demeure fermé et l'égalité obtenue au moyen de ce qui est appris par opposition à ce qui ne l'est pas est illusoire. L'égalité dans l'éducation consiste à éveiller à ce mode d'ouverture en enseignant que ce qui est se montre tel qu'il est. Le mode d'ouverture est lié à ce qui se montre. C'est précisément ce qui se montre qui s'ouvre et l'existant est aussi en mode d'ouverture, du fait que ce qui est se montre ou s'ouvre à lui, c'est-à-dire que s'ouvre ce qui jusque là était fermé ou voilé cependant qu'il est, lequel peut ne jamais s'ouvrir, mais aussi le peut à tout moment. Ce qui est est d'abord fermé précisément pour qu'il puisse s'ouvrir. L'être lui-même s'ouvre. Dans le cas contraire, quand ce qui est ou ce qui se montre en même temps se montre et ne se montre pas, il y a là l'espace requis pour un sujet, lequel s'approprie ce qui est sous la forme de l'appris face à un objet qui se présente. Le concept d'ouverture n'est donc pas un nouveau concept qui se substitue à ce qui est et transforme le tout en un jeu de mots. L'ouverture/fermeture exprime véritablement tout être qui se montre à l'existant.

L'égalité pour tous, dans la perspective objective en éducation, est toujours à faire. Elle doit être acquise au terme d'un savoir su et d'interprétations faites d'opinions. Ce qui importe est que l'appris devienne disponible sous forme d'un savoir qui à son tour deviendra égalitaire. Pour cela, une certaine conception du présent est indispensable, c'est-à-dire que ce qui se produit n'est pas simplement ce qui passe, mais qu'on peut le fixer sous la forme de l'appris, afin qu'il soit disponible. Bref, que le savoir su soit mis à la disposition du sujet. L'appris s'oppose ainsi à ce qui ne l'est pas, au non-appris, du fait qu'il est un savoir su et que l'on apprend en partie seulement. Que l'on apprenne de façon partielle, cela ne signifie pas seulement, comme on le croit d'habitude, qu'apprendre n'est jamais total ou jamais fini, mais qu'apprendre est un savoir su. Non seulement l'apprendre comme ce qui n'est jamais total ou jamais terminé explique ce qu'est apprendre, mais même qu'il est requis pour la réduction de l'apprendre à l'appris. Quand l'appris s'oppose à ce qui ne l'est pas, au non-appris et que par là le présent est fixe, le fait qu'il y a toujours un appris, toujours quelque chose qui est appris, est fondamental et

devient synonyme d'unité. On peut désormais considérer l'ensemble de ce qui est appris comme une unité fixe. **Ce qui n'est pas appris est au-dehors et est exclu de cette unité.** L'égalité de tous est obtenue au moyen de l'ensemble de ce qui est appris par les sujets. L'ensemble des sujets et leurs interprétations forment aussi une unité. De plus, comme il est exclu de cette unité, ce qui n'est pas appris devient automatiquement ce qui n'est pas encore appris, mais qui un jour le sera. En somme, l'appris est tout ce qui peut être appris, mais qui ne l'est pas actuellement, quoiqu'il le sera, de sorte que l'appris qui correspond à un sujet qui apprend désigne tout ce que celui-ci peut apprendre, qu'il l'apprenne ou pas, puisque de toute façon il apprend constamment, c'est-à-dire qu'il y a toujours quelque chose qui est appris. L'illusion du sujet se fonde sur le présent, sur le fait qu'il y a toujours quelque chose qui est appris et par là, se trouve expliqué le futur. Celui-ci est ce qui n'est pas encore appris, mais le sera, puisqu'il y a toujours quelque chose qui est appris dans le présent. Il ne désigne pas simplement ce qui peut être appris ou peut ne pas être appris, comme on pourrait le croire. Le futur n'est plus lié à ce qui est possible, il n'est plus lié à ce qui est possible selon une onto-phénoménologie, c'est-à-dire à ce qui peut être, mais qui peut ne jamais être, quoiqu'il demeure une possibilité pouvant se produire à tout moment. Le futur est noyauté par le présent et l'actuel, il est ce qui n'est pas encore appris. Le présent au sens d'une onto-phénoménologie est le moment qui se produit, il est lié à la possibilité comme celle de l'être. Il est clair que le sujet qui devient le centre de tout est lié à une conception du présent comme un présent fixe et absolu, par rapport auquel le futur n'existe qu'en tant qu'il est tributaire (du présent).

En conclusion, l'opposition entre l'appris et le non-appris est à la base de cette conception du présent. L'apprendre comme celui de ce qui est ne s'oppose pas à ce qui n'est pas appris et conséquemment, le *ne pas pouvoir tout apprendre* ne s'explique pas par cette opposition. Par contre, lorsque l'apprendre s'oppose à ce qui n'est pas appris, on l'explique sur le fondement de ce que l'on ne peut tout apprendre, de sorte que le non-appris devient ce qui n'est pas encore appris, mais le sera. Il est dans ce cas déjà trop tard. Or ce qui n'est pas encore appris, mais le sera, n'est pas la même chose que ce qui n'est pas appris, mais qui peut l'être à tout moment, car la possibilité est effacée complètement au profit d'une possibilité tronquée. C'est pourtant là-dessus que se fonde la thèse du réel et de la connaissance toujours partielle. Le possible, au contraire, est ce sans quoi il n'y a pas d'accomplir.

Ajoutons un mot sur l'apprendre et l'interprétation. On a vu qu'apprendre est la même chose que comprendre, sauf que cela se passe entre deux existants lorsqu'il s'agit de l'écoute et du parler. Comprendre est comprendre ce qui est; il est absurde que l'on comprenne à demi ou en partie et

que la compréhension se fasse par la suite. L'explicitation, s'il en est une, ne fait qu'expliciter ce qui est déjà là. **Toute interprétation est fondée sur ceci que comprendre est comprendre ce qui est, c'est-à-dire que toute explicitation est déjà implicite dans le comprendre lui-même.** Nous n'apprenons pas à demi, de telle sorte que l'explicitation compléterait ce qui est à apprendre. L'existant interprète ce qui est en tant que l'explicitation est implicite, impartie au comprendre. Apprendre au sens où l'on transforme ce qui est afin qu'il soit appris, n'est pas sa signification. Quand comprendre est comprendre en partie, l'interprétation est faite d'un mélange d'opinions et de connaissances. Elle est alors fondée dans un sujet, elle se substitue à la compréhension comme compréhension de ce qui est. Un sujet qui interprète ce qui est se présente comme un cercle fondé sur la vision que l'existant est un être dans le monde plutôt qu'un être lié au monde et ainsi, qu'il apprend seulement une partie de ce qui est. L'interprétation fondée sur un sujet ou sur une subjectivité qui se veut un cercle herméneutique repose sur ceci que l'existant est une partie du monde ou est dans le monde. Quand l'existant n'est pas lié au monde, il n'est pas tel qu'il est; il est une partie et ainsi il est dans le monde. Là l'existant est séparé de son être et détaché du monde. Comprendre est comprendre ce qui est. *Ne pas pouvoir tout apprendre* ou encore *tout ce qui n'est pas appris* ne vient pas changer cette proposition. On ne peut prélever sur ce qui est une partie que nous comprendrions plus facilement, comme si nous n'apprenions qu'à demi, et viser la même chose pour ceux à qui l'on enseigne, dans le but d'obtenir une égalité de tous, à la mesure de chacun. Il est alors facile de prétendre que nous sommes tous égaux. Ceci est possible, mais est certainement une apparence et une illusion. On ne peut faire que ce qui est n'est pas, comme le disait Husserl. Rien « ne peut faire en sorte que le rouge, que j'intuitionne à l'instant, soit un son et non une couleur » (Husserl, 1969, p. 166); ou encore que l'existant ne soit pas lié à l'être qu'il est et ainsi, lié à la totalité. L'égalité dans l'éducation n'est pas un arrangement de parties ou d'éléments. Elle ne repose pas sur le fait qu'on ne peut tout apprendre, sur l'exclusion de tout ce qui n'est pas appris, et, qu'ainsi, l'on apprend seulement par parties. Bref, cette égalité est fondée sur des opposés. L'égalité de tous, dans l'éducation, repose-t-elle vraiment sur des portions que l'on prélève sur ce qui est en tant qu'il se montre, et qui correspond à un sujet ou à un moi qui s'approprie un objet?

Références

- Descheneaux, H. (sous presse). *Le possible selon l'onto-phénoménologie*. Actes du congrès de 2014 de la Société de philosophie de langue française.
- Hegel, G. (1979). *Encyclopédie des sciences philosophiques I* (B. Bourgeois, Trad.). Paris : J. Vrin.
- Heidegger, M. (1985). *Être et temps* (E. Martineau, Trad.). Paris : Authentica.
- Husserl, E. (1969). *Recherches logiques I* (A. Kelkel, Trad.). Paris : Presses universitaires de France.

Harold Descheneaux, docteur en philosophie, a enseigné pendant 30 ans. Il a publié plusieurs articles pour le Centre interdisciplinaire de recherches phénoménologiques (CIRP) à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) et tenu des communications entre autres à des congrès de l'Association des sociétés de philosophie de langue française (ASPLF) et de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS). Il se spécialise en phénoménologie du XX^e siècle et s'intéresse à la signification pour nous de celle-ci dans plusieurs domaines, dont l'éducation et la société.