

## Quelques précisions sur « le socle »...

Voilà ce qu'écrit, dans une recension du livre *Ecole : Demandez le programme !*, Claude Lelièvre à propos des rapports entre culture et socle commun :

« On ne suivra pas Philippe Meirieu lorsqu'il opère une *dichotomie de principe* entre le « socle » et la « statue », en clair entre le « socle commun de connaissances et de compétences » et « la culture ». Il s'agirait de priver de « la culture » ( de la « statue » ) certains élèves. Mais y a-t-il une entité définie et maîtrisable qui corresponde à cela, « la culture » ( statufiée ) ? Est-ce une ambition possible si on songe à ce qui peut être vraiment maîtrisé *par quiconque* ( c'est déjà beaucoup d'envisager d'être cultivé dans quelques domaines et sous certains aspects en arts plastiques ou en musique, pour ne prendre que ces exemples parmi bien d'autres possibles... ). Surtout, on ne voit pas pourquoi, *en principe et par principe*, des éléments culturels seraient exclus du « socle commun », reposant effectivement sur le principe de ce qu'il est « indispensable » de maîtriser ( « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer » selon la formule de Gréard et Jules Ferry ), bien au contraire. Car pour nombre de promoteurs du « socle commun de connaissances et de compétences », les éléments culturels font partie de la réflexion sur ce qui est « indispensable » : « c'est pas du luxe ! ».

ELEMENTS DE REPONSE... Je suis, bien évidemment, convaincu que, pour beaucoup des concepteurs et promoteurs de l'idée de « socle commun », des éléments culturels en font partie. J'observe cependant que, dans la mise en œuvre, ces derniers ont toujours tendance à s'échapper ou se fossiliser (sous forme de « connaissances » qui sont à la culture ce que les réponses à « Questions pour un champion » sont aux « Humanités »). Ce n'est pas un hasard. C'est que, pédagogiquement parlant, nous restons toujours tributaires d'un référent behavioriste et d'un pilotage par une évaluation qui nous contraint à évacuer toujours plus ou moins ce qui n'est pas réductible à une note chiffrée. Cet enfermement dans des « référentiels » surdétermine les bonnes volontés qui voudraient, comme Claude Lelièvre, introduire de vrais éléments culturels *vivants* dans le socle commun. Même ceux et celles qui sont passés d'un référentiel behavioriste à un référentiel constructiviste, et utilisent donc la notion de compétence de manière « ouverte », ont des difficultés à se saisir de la culture, en particulier en tant que celle-ci est une démarche d'élaboration et non seulement un ensemble de produits. Introduire la culture dans les « fondamentaux de la citoyenneté » suppose donc qu'on change de paradigme et qu'on passe d'un modèle *quantitatif* à un modèle *qualitatif*.

Cela exige deux choses : d'une part, comme je l'ai souvent dit, qu'on enseigne tous les savoirs comme culture en montrant comment ils sont apparus dans l'histoire des hommes (c'est donc l'histoire qui devient ici discipline matricielle) ; d'autre part, qu'on affirme l'importance de la démarche de création artistique et culturelle au cœur de l'enseignement. C'est bien, ici, de démarche que je parle : une démarche où se construit l'intentionnalité, où se découvre le symbolique, où l'enfant accède à ce qui est pour moi la seule définition possible de la culture : ce qui relie l'intime et l'universel. Je me trompe peut-être, mais la notion de « socle » me paraît figée et difficilement compatible avec la démarche que je viens d'évoquer. C'est pourquoi je crois que, comme le proposait le plan Langevin-Wallon, la définition des « fondamentaux de la citoyenneté » ne peut se limiter à des « contenus », elle doit comprendre ce qu'il appelait des « méthodes » et que je nomme des « démarches », ce que je formalise dans mon livre sous le nom de « pédagogie du chef d'œuvre ».