

« Tout savoir doit être enseigné comme culture »

Entretien avec Philippe Meirieu
réalisé par Jean-Michel Zakhartchouk

1. Tu sembles très critique par rapport à la notion de « socle commun » telle qu'elle est ressortie des travaux de la commission Thélot. Pourtant, cela semble reprendre une idée que tu as souvent défendue : il faut définir des ambitions précises pour tous à la fin de la scolarité obligatoire, comme avait su en grande partie le faire l'école de Jules Ferry. Peux-tu préciser tes critiques, et peut-être nous éclairer sur la distinction qu'il y aurait entre socle et culture commune, au-delà des mots ?

Il est vrai que je suis agacé par le mot de « socle » : je trouve la métaphore assez malvenue : tout le monde aurait le socle et certains seulement la statue !. Mais je crains, surtout, qu'elle ne renvoie à des représentations assez archaïques de l'apprentissage, en particulier qu'elle ne soit identifiée avec les « bases ». Ainsi comprise, la notion de « socle » nous ramènerait à une conception très linéaire et progressive de la construction du sujet et des connaissances. Elle nous interdirait la pratique de « la pédagogie du détour » ou de « la pédagogie du projet » qui font l'hypothèse que le plus complexe peut être plus mobilisateur que le moins complexe, qu'on peut avoir une ambition culturelle forte, qui donne sens aux savoirs, et ne pratiquer qu'*a posteriori* et au fur et à mesure, les « dénombrements » et les formalisations nécessaires. À cet égard, la notion de « socle » nous renvoie à une vision béhavioriste de la pédagogie de la maîtrise : c'est le débarquement, avec près de cinquante ans de retard dans l'institution, des premières conceptions de « la pédagogie par objectifs » ! Conceptions sur lesquelles les *Cahiers pédagogiques*, eux-mêmes, avaient appelé à la vigilance !

En réalité, je crois que la notion de « socle » est une impasse pédagogique dès lors que, justement, on la distingue du référentiel final de la scolarité obligatoire. Comprise comme « ce que nul ne doit ignorer à la fin de la scolarité obligatoire », elle serait acceptable... Mais, justement, ce n'est pas le cas. Toute la difficulté vient du fait qu'on affirme simultanément : « Tout le monde doit maîtriser le socle », et : « Le socle n'est pas superposable avec les objectifs finaux de la scolarité obligatoire ». Le « socle » serait donc « quelque chose » au

sein de ces objectifs... Or, quoi, précisément ? Des grandes capacités transversales requises pour accéder aux connaissances disciplinaires ? La recherche a, depuis quelque temps déjà, balayé la possibilité de faire de ces hypothétiques capacités des préalables... Alors, le « socle » serait constitué, peut-être, de savoir-faire de base permettant d'accéder aux savoirs plus complexes ? Nous savons bien que l'acharnement sur les savoir-faire – identifiés, le plus souvent, à des savoirs fonctionnels – est complètement contre-productif : il bloque les apprentissages et éloigne les élèves de ce vers quoi il faudrait les amener... On peut imaginer encore de faire du « socle » un ensemble de savoirs dans les savoirs, plus importants que les autres, devant lesquels on mettrait un astérisque pour dire : « Attention ! Savoirs fondamentaux ! » ? Alors le danger est grand de créer une scolarité obligatoire à deux vitesses : on sait bien, en effet, l'extraordinaire capacité du système à utiliser tout ce qu'on lui offre pour créer de la ségrégation...

Autant je continue à défendre l'impérieuse nécessité d'un référentiel final de la scolarité obligatoire, culturellement exigeant et permettant de finaliser l'ensemble des acquisitions pour tous les élèves, autant je me méfie de l'idée de « socle » telle qu'elle nous est proposée. Je fais d'ailleurs l'hypothèse qu'elle ne trouvera pas vraiment de concrétisation. Elle permettra seulement de rabâcher qu'il faut que les élèves sachent « lire, écrire, compter » et de discriminer des disciplines par rapport à d'autres... afin, peut-être, d'externaliser, comme on dit aujourd'hui, celles qui ne font pas partie du « socle ». Le mouvement est, d'ailleurs engagé : on laisse entendre, par exemple, que les disciplines sportives et artistiques ne relèveraient plus vraiment de la responsabilité de l'État mais des collectivités territoriales et du tissu associatif... Voilà qui est très grave pour moi, car générateur de terribles inégalités.

2. Au fond, ne sommes-nous pas pris entre ce qui pourrait être Charybde et Scylla : une conception minimaliste et réductrice, ou une façon de fuir les problèmes par une surenchère sur le thème « tout est essentiel » ? Comment prendre en compte à la fois la nécessité pour tous de savoir lire, y compris dit Perrenoud dans notre dossier « lire un contrat de bail » ou du moins être en capacité de le faire, et celle de savoir se situer dans l'histoire de l'humanité (d'où le travail sur les mythes, etc. qui ne peut quand même pas faire l'économie d'apprentissages basiques) ? Dit encore autrement, comment échapper au dilemme : ceux qui disent que la culture est un luxe pour beaucoup et qu'il faut du répétitif et des fondamentaux, et ceux qui fuient les problèmes en exaltant la lecture à haute voix, le bien vivre ensemble et les pastorales à la Eric Orsenna ?

Il me semble qu'il faudrait, pour sortir du dilemme, poser la question des « fondamentaux de la citoyenneté », en s'émancipant, autant que possible, des

découpages et des catégories hérités du XIX^{ème} et du XX^{ème} siècle. Il faut donc partir de la fin, du terme de la scolarité obligatoire. Sans lister, une par une, les compétences que nous devons faire construire, mais en pointant des « objectifs généraux » capables de fédérer des apprentissages et d'inspirer des pratiques pédagogiques mobilisatrices. Car l'important, pour moi, c'est d'échapper, à la fois, à la dérive encyclopédiste (on crée des listes qui segmentent et ossifient les connaissances humaines, en mettent en échec, de fait, les élèves pour qui ces connaissances ne font pas sens) et à la dérive du discours général et généreux sur la « grande culture » pour tous (qui ne se pose jamais la question des moyens pour y accéder et suppose que l'appétence de l'élève est toujours déjà là)...

Il conviendrait, à mon avis, d'identifier des champs de savoir que l'on considère comme décisifs pour chacun de nos élèves personnellement ainsi que pour leur avenir collectif : l'histoire et les conditions de la construction des États démocratiques, l'éducation à la santé, à l'environnement et au développement durable, la culture technique, l'articulation du savoir et du croire (de la science et du mythe), etc. Dans chacun de ces domaines, il faudrait ensuite pouvoir identifier des tâches dont la réalisation, en fin de scolarité obligatoire, serait un indicateur de maîtrise suffisant : par exemple, réaliser une étude de cas sur une décision prise par un conseil municipal, mettre en place une opération d'échange équitable avec un pays du Sud, construire une armoire électrique, réaliser une enquête sur l'origine du monde vu à travers différentes cultures, etc. À partir de là, on remonterait, cycle par cycle (la notion d'année scolaire me semble obsolète), vers des projets accessibles aux élèves plus jeunes... jusqu'à la petite section de maternelle. Comme tous ces projets requièrent, pour être menés à bien, des apports de disciplines contributives, il conviendra, alors, d'identifier ces derniers afin que les enseignants puissent les organiser et s'assurer qu'ils ont été effectués. Charge pour eux de les articuler aux obstacles que les élèves vont rencontrer et d'éviter un enseignement programmatique déconnecté des projets : il faudra enseigner la lecture et le calcul, le droit et les mathématiques, l'histoire et la littérature, l'électricité et la médecine, etc. Mais on l'enseignera au regard de ce que l'on exige d'un citoyen... Au total, la « culture commune » exigible en fin de scolarité obligatoire devrait intégrer et articuler trois dimensions : des connaissances, des « comportements » qui doivent se manifester à travers des « projets » (la recherche documentaire, la capacité à travailler en équipe, à intégrer des apports venus d'un autre contexte, à discriminer opinion et vérité, etc.) et, plus globalement, tout ce qui relève des « savoirs nécessaires à l'éducation du futur », comme dit Edgar Morin.

J'ai conscience que cette manière de voir les choses représente une rupture radicale. Pourtant, nous avons ébauché quelque chose de ce type avec les TPE dont la réussite montre que le pire n'est jamais sûr. D'ailleurs, nous avons déjà eu les thèmes transversaux et, à la rentrée dernière, nous avons eu une

circulaire imposant l'éducation à l'environnement et au développement durable. Mais cela reste tâtonnant car juxtaposé aux disciplines et aux progressions traditionnelles. On tente de faire coexister deux paradigmes organisateurs, alors qu'il faudrait remplacer l'un par l'autre. Mais cela nécessiterait un peu d'imagination et de courage politique...

3. Mais n'y a-t-il pas aussi chez bien des opposants au « socle », une religion très française de la Culture, un refus de tout ce qui est technique, un mépris du côté inévitablement laborieux et « médiocre » de la pédagogie ?

Sans aucun doute. Pour autant, afin de bien comprendre ce qui distingue les différents types d'opposants au « socle », il faut regarder de près ce qu'ils proposent à la place... Ceux qui sont dans cette perspective du mépris de la pédagogie ne proposent rien d'autre que l'incantation, quelques belles formules esthétiquement réussies mais difficiles à mettre en œuvre (« Il suffit de décréter l'élève pour le faire advenir. ») et un retour aux « bonnes vieilles méthodes »...

4. Quelle place donnes-tu à la culture ? Donner les moyens de se situer, apporter du sens ? Développer la capacité à décoder et à utiliser les réseaux de significations implicites ?

Il y a deux manières de penser la culture : soit c'est une sorte de couronnement qui vient après une longue expiation originelle (l'acquisition des « bases » ou du « socle »). Soit, c'est une dimension nécessaire de tout savoir et de tout apprentissage, à tous les niveaux taxonomiques : dans ce cas-là, **tout savoir doit être enseigné comme culture**, au sens de Brunner. C'est-à-dire enseigné dans un récit qui lui donne sens, articulé à l'histoire de ceux qui l'ont construit, remis en perspective au regard d'un environnement notionnel et civilisationnel, repris dans une démarche de création personnelle et collective. C'est, évidemment, cette deuxième position que je soutiens. Et qui n'empêche nullement, bien sûr, des apports spécifiques sur les arts, la littérature, etc. Bien au contraire : je propose que toutes les disciplines intègrent la dimension culturelle au lieu de la laisser à des « spécialistes ».

5. Les « sauveteurs des Lettres » et certains grands intellectuels (ou auto-proclamés comme tels) rejettent dans l'idée de « culture commune » l'imposition d'un certain ordre moral. Mais en même temps, paradoxalement, ce rejet déboucherait sur l'oubli du passé, le refus d'une très nécessaire « admiration » et d'une mise en avant d'un esprit critique qui, diaboliquement,

serait au service des puissants ? Au-delà de cette conception un peu paranoïaque, comment créer à la fois du consensus et la capacité de dire non, de refuser, de résister. Finalement, qu'est-ce qu'il te semblerait nécessaire d'inclure dans le socle commun pour que l'instruction de base ne soit pas qu'une entreprise visant à donner aux masses laborieuses les instruments rudimentaires nécessaires à l'accomplissement de leurs tâches?

Pour plagier une formule célèbre, je dirais : d'abord l'histoire, ensuite l'histoire et, enfin, l'histoire ! Non pas l'histoire au sens traditionnellement scolaire de ce terme, mais la dimension historique comme intelligence de la manière dont, dans tous les domaines, les hommes ont construit de l'humanité. Tout enseigner en tant qu'histoire. S'interdire tout apport qui ne serait pas inscrit dans une dynamique historique et un contexte culturel. Exclure toute forme d'enseignement qui présente les connaissances comme des « essences éternelles et immuables » auxquelles il faut se soumettre parce que « c'est comme ça ! »

5. Comme directeur d'IUFM, que faudrait-il à la formation des enseignants pour réfléchir à ces questions, à la culture commune et au socle tel qu'il sera, y compris pour le critiquer ?

Je crois que, dans un premier temps, on doit travailler sur la notion de scolarité obligatoire, sur les exigences dont elle est porteuse, tant en termes de contenus qu'en termes institutionnels : ainsi, la continuité « école / collège » me paraît absolument décisive. Il faut montrer qu'elle n'est, en rien, une césure évidente, qu'elle n'a pas de justification constitutionnelle (contrairement à la césure entre scolarité obligatoire et scolarité post-obligatoire) et qu'elle doit articuler, en ménageant des paliers adaptés au développement des élèves, formation culturelle et autonomisation des personnes. Pour cela, il faut absolument se battre pour conserver, dans les IUFM, des temps de travail commun entre les professeurs des écoles et les professeurs de lycées et collèges. Pas seulement des temps de réflexion, mais des temps où ils peuvent travailler vraiment ensemble sur la préparation de séances en direction des élèves, où ils puissent être présents ensemble dans les deux niveaux et découvrir l'importance de l'unité qu'ils constituent.

Dans le même esprit, il faut faire travailler ensemble des professeurs de collèges de différentes disciplines pour qu'ils élaborent, en formation, des projets pluridisciplinaires. C'est ce que nous avons mis en place, à la grande satisfaction des stagiaires, depuis trois ans, dans l'Académie de Lyon. Par groupes de trois, représentant trois disciplines différentes, les stagiaires conçoivent une séquence d'apprentissage sur un thème qui permet aux différentes disciplines de s'impliquer, de réaliser une séquence « grandeur

nature » devant les élèves et d'en tirer des enseignements. Ainsi a-t-on pu voir présentées, par exemple, une séquence sur la Shoah, animée par des professeurs de Lettres, d'histoire-géographie et d'arts plastiques ou une séquence sur le *Big Bang* animée par des enseignants de physique, de philosophie et d'anglais... Il s'agit là de mettre en place une véritable « formation par le projet », isomorphe à ce que, précisément, je souhaite que les enseignants mettent en place avec leurs élèves. Une formation professionnelle qui permette de s'impliquer et de prendre du recul, de mettre en œuvre ses acquis et de faire appel, en fonction des besoins qui émergent, à des apports théoriques, à des ressources documentaires, à des expériences déjà effectuées dans les établissements et, bien sûr, au soutien des formateurs...

Plus globalement, la question des contenus d'enseignement, du « socle » et de la place de la culture doit être abordée à travers la mise en œuvre de pratiques professionnelles qui permettent, chaque fois, d'articuler les trois éléments que j'ai indiqués : les « fondamentaux de la citoyenneté », les « projets » qui permettent de les atteindre et de témoigner qu'ils ont été atteints et les « savoirs contributoires » qu'il faut mobiliser pour y parvenir... C'est cette « trilogie » qui devrait être au cœur de la formation.