Manifestations des lycéens et de leurs professeurs.
Des moyens, des moyens, des moyens… mais pour quoi faire ?
Pas la moindre pancarte sur les programmes et leur sens, les emplois du temps, la pédagogie.

Pierre Frackowiak

Le constat est désespérant. Comment pourra-t-on changer sans rien changer, même en obtenant des moyens ? Et pourtant, il est incontestable qu'il faut changer. On ne cesse de le dire depuis 1968. Mais la résistance au changement, alimentée par le conservatisme et la nostalgie d'un passé idéalisé, détruit dans l'œuf toutes les tentatives de refondation. On sait pourtant que l'augmentation des moyens ne garantit pas du tout le changement.

C'est d'autant plus désespérant que l'électoralisme et le courtermisme dominants bloquent systématiquement la pensée progressiste. L'absence de prospective renforce dramatiquement les blocages.

C'est d'autant plus désespérant que l'on a la chance de posséder en France, les meilleurs penseurs du monde en la matière : Célestin Freinet, Michel Serres, Edgar Morin, Philippe Meirieu, André Giordan, Claire Héber-Suffrin, etc. Leurs travaux sont honorés, salués, publiés, souvent évoqués à l'UNESCO, mais quasiment jamais pris en considération, en France, pour programmer leur mise en œuvre.

Prenons un exemple : la charge de travail pour les lycéens. On a pu observer quelques pancartes sur ce thème. Il est évident que le problème est réel, incontestable. Un lycéen français passe au moins **28 heures, en moyenne, en classe,** souvent beaucoup plus en raison des « trous » dans l'emploi du temps, « heures de perm » comme on disait autrefois. Les proviseurs malgré leur bonne volonté et leur expertise pour faire que les emplois du temps des profs soient complets, « sans trous », ne réussissent pas toujours à combler « les trous » dans les emplois du temps des élèves. On peut donc dépasser souvent les 28 h, ce qui permet à des élèves de dire qu'ils travaillent plus que leurs parents, sans même compter les devoirs à la maison, dont on peut pourtant contester l'intérêt réel. On notera qu'en Finlande la moyenne hebdomadaire des lycéens est de 18 h de présence, et qu'en Allemagne, ils ne travaillent pas les après-midis. Ajoutons à cette « curiosité » que depuis toujours, on entend les profs affirmer sans cesse qu'ils ne parviennent pas à « finir le programme », sans compter que quand, miraculeusement, on termine le programme, ce n'est pas forcément pour tous les élèves de la classe, si l'on considère que finir le programme n'a de sens que si tous les élèves ont compris et surtout, s'ils ont la capacité de réinvestir leurs savoirs scolaires au-delà des contrôles et des examens.

Comment résoudre ce vrai problème sans remettre en cause les programmes, les emplois du temps et les pratiques pédagogiques liées au cloisonnement rigide des disciplines scolaires ?

On pourrait prendre de nombreux exemples pour démontrer que l'étanchéité des cloisons est un facteur d'alourdissement du temps de présence des élèves. Elle conduit à ignorer que l'apprentissage du français est possible dans toutes les matières si l'on veut s'en donner la peine et si l'on veut faire gagner du temps de travail aux élèves. Il en est de même pour le développement de l'intelligence qui a sa place dans toutes les disciplines si l'on admet qu'un prof d'une discipline n'est pas qu'un transmetteur, mais qu'il est en même temps ou devrait être , un prof d'intelligence, à la condition que chaque prof s'en empare méthodiquement, car il est faux de croire que cela se fait naturellement ou mécaniquement. On sait aussi depuis longtemps que pour alléger le temps de présence des élèves et leur charge de travail, il serait concevable et intéressant de donner plus de place aux compétences qu'à la transmission de savoirs sédimentés et trop vite oubliés quand ils ne sont pas réinvestis dans une pratique professionnelle. Si ce changement dans les apprentissages,

les compétences étant naturellement transversales, était intelligemment pris en considération par des équipes de profs disciplinaires, nul doute que l'on gagnerait en temps et en efficacité. De plus, on verra que de toutes manières, **le développement de l'usage de l'Intelligence artificielle, remet en cause fondamentalement l'importance de la transmission.** Michel Serres déclarait, il y a quelques années déjà, qu'en tant que prof d'université, il ne faisait plus cours (même court), puisque le sujet étant annoncé, les étudiants étaient capables de découvrir souvent plus de savoirs que le prof lui-même n'aurait pu en donner. **Il fallait donc non plus déverser des savoirs, mais exploiter les savoirs fournis pour critiquer, comparer, analyser, rechercher, prouver, approfondir, comprendre, problématiser, réinvestir, produire…**

Comment résoudre ce vrai problème si lycéens et étudiants ne créent pas et ne portent pas de pancartes contre le cloisonnement des disciplines, facteur de terribles lourdeurs et de temps perdu ?

Surmontant mes réserves et mes doutes au sujet de l'IA, je lui ai posé la question. Voici quelques extraits de sa réponse quasi immédiate :

*« La question du **cloisonnement des disciplines scolaires** en France fait l'objet de débats constants entre le maintien d'une spécialisation rigoureuse et la nécessité d'une approche plus transversale pour préparer les élèves aux défis contemporains.*
Bien que des dispositifs transversaux existent déjà, le modèle français reste historiquement très structuré autour de matières distinctes. Voici les principaux arguments qui éclairent la pertinence actuelle de ce système.

Ce qui justifie encore le cloisonnement

- ***La maîtrise des fondamentaux :** Chaque discipline possède sa propre méthodologie, son vocabulaire et sa logique (la rigueur de la démonstration en mathématiques, l'analyse critique des sources en histoire). L'apprentissage séparé permet d'acquérir ces bases solides avant de pouvoir les croiser.*
- ***La clarté des repères :** Pour les élèves comme pour les familles, un emploi du temps découpé par matière offre un cadre structurant et lisible.*
- ***L'expertise des enseignants :** En France, le recrutement (CAPES, Agrégation) et la formation des professeurs du secondaire reposent sur une haute spécialisation disciplinaire, garantissant un niveau d'exigence élevé dans chaque domaine.*

Les limites face aux enjeux actuels

- ***La complexité du monde réel :** Les grands défis actuels (transition écologique, intelligence artificielle, santé publique) sont par nature multidimensionnels. Les aborder uniquement sous l'angle d'une seule matière limite la compréhension globale des élèves.*
- ***Le manque de sens pour certains élèves :** L'hyperspécialisation peut donner l'impression d'un savoir morcelé, déconnecté de la réalité, ce qui nuit parfois à la motivation et à la capacité de transférer une compétence d'un cours à l'autre.*

- ***Les lourdeurs organisationnelles :*** *Les réformes successives ont tenté d'introduire de la transversalité (TPE au lycée, EPI au collège, Grand Oral), mais ces dispositifs se heurtent souvent à la rigidité des emplois du temps et au manque de temps de concertation rémunéré pour les équipes pédagogiques ».*

Perplexe face au niveau et à la qualité de la réponse immédiate de l'intelligence artificielle, je l'ai interrogée à nouveau, « pour voir », surmontant mes réticences et mes doutes, sur ces problèmes, avec une question précise : **« Quel est l'impact de la pensée d'Edgar Morin sur le système éducatif français ? ».** Voici quelques extraits de ce que j'ai obtenu en moins de 5 minutes :

« La pensée complexe d'Edgar Morin peine à s'imposer dans l'enseignement principalement parce que ***le système éducatif reste structuré autour du cloisonnement des disciplines et d'une logique d'évaluation linéaire****.*
Bien que ses idées, notamment exposées dans ***Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur****, soient largement saluées sur le plan théorique, leur mise en pratique se heurte à des obstacles structurels et culturels profonds.*

1. Le découpage disciplinaire rigide

L'école et l'université reposent historiquement sur la spécialisation des savoirs (mathématiques, histoire, biologie, etc.).

- ***La séparation des objets :*** *La pensée complexe exige de relier les connaissances pour comprendre un phénomène dans sa globalité. Or, les programmes scolaires fragmentent la réalité en matières étanches.*
- ***La formation des enseignants :*** *Les professeurs sont recrutés et formés comme des spécialistes d'une seule discipline, ce qui rend la transdisciplinarité difficile à mettre en œuvre au quotidien.*

2. Une culture de la certitude et de l'évaluation

L'institution scolaire valorise la maîtrise de réponses exactes, mesurables et prévisibles.

- ***L'intolérance à l'incertitude :*** *Edgar Morin insiste sur la nécessité d'apprendre à naviguer dans l'incertitude et d'accepter l'erreur comme étape de la connaissance. À l'inverse, le système de notation sanctionne l'erreur et privilégie la restitution de savoirs établis.*
- ***La simplification :*** *Pour évaluer de manière standardisée (examens, concours), l'école doit réduire les problèmes à des variables simples, à l'opposé de la méthode complexe qui intègre les contradictions et le contexte.*

3. L'inertie institutionnelle et le manque de temps

- ***Des programmes surchargés :*** *Les enseignants manquent de temps pour mener des projets transversaux, qui demandent une forte coordination entre collègues.*
- ***Le poids des traditions :*** *En France particulièrement, l'héritage cartésien (diviser chaque difficulté pour mieux la résoudre) reste le fondement de la méthodologie scolaire, reléguant l'approche systémique au second plan.*

4. Quelques avancées marginales

Malgré ces blocages, l'influence de Morin se retrouve ponctuellement dans certains dispositifs pédagogiques (comme l'enseignement moral et civique, l'éducation au développement durable ou les projets interdisciplinaires), mais ***ceux-ci restent souvent périphériques par rapport au cœur des apprentissages. »***

J'avoue avoir été impressionné par la qualité du travail rendu. Mon scepticisme a été d'autant plus secoué que je n'avais pas, jusqu'alors, utilisé cet outil. Une belle découverte en somme. Avec du coup, cette idée qui jaillit : il serait vraiment stupide de prétendre interdire son usage, au nom d'un conservatisme désuet, alors que les élèves se précipiteront sur ce type d'outil dès la grille du lycée ou du collège franchie. L'autre idée, liée, a été la nécessité de développer chez les élèves, dès le plus jeune âge, l'esprit critique, la recherche des pensées divergentes, l'entraînement à comparer et à argumenter… Il me semble bien que certaines pancartes brandies en 1968 portaient ce type d'exigences avec les slogans comme « ouvrir l'école sur la vie », « du réel à l'école », etc. Certes, l'institution n'a jamais réussi à les mettre en œuvre réellement, malgré les efforts de la droite pour une rénovation pédagogique au lendemain de la crise de 68, et ceux de la gauche en 89 avec l'élève (et non les savoirs disciplinaires) au centre du système. Ces efforts semblent avoir été profondément enterrés par les uns et par les autres.

Reverrons nous un jour des pancartes brandies sans violence, à visage découvert, par les élèves, leurs parents et leurs profs, comme celles de 68 : changer la vie, changer l'école, ouvrir l'école sur la vie, permettre de penser et de dialoguer.

A la veille des élections présidentielles, les partis politiques sclérosés seront-ils capables de refonder l'école, de lui donner les moyens de se refonder, en donnant tout son sens au mot refondation ?

Le 26/11/2026