

## Questions à Philippe Meirieu

1. Voilà ce qu'écrit dans une recension de ton récent livre « Demandez le programme ! »

Claude Lelièvre à propos des rapports entre culture et socle commun. Peux-tu lui répondre et préciser ta pensée à ce sujet ?

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 ! ».

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 béhavioriste 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 béhavioriste 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 ».

2. Ces questions ont été posées lors de notre colloque à André Giordan et Serge Boimare. Quelles seraient tes réponses ?

**2.1. D'un côté, on dit que les jeunes rejettent la culture, revendiquent « leur » culture, de l'autre que la culture justement, le recours à la culture, pourrait être un remède à l'échec scolaire, n'est-ce pas un paradoxe ?**

Il n'y a pas contradiction, pour moi, entre ces deux éléments, bien au contraire. Tout se joue dans la possibilité de relier « leur culture » à d'autres cultures et à « la culture ». Notre travail est de repérer les questions fortes que les jeunes posent à travers les formes culturelles qu'ils utilisent (souvent, malheureusement, très stéréotypées par le *marketing*) et de donner écho à ces questions... de leur montrer que ces questions se retrouvent ailleurs et sont posées d'une manière encore plus forte, épurée, « universelle » (c'est-à-dire que beaucoup d'hommes peuvent s'y retrouver et qu'elles n'excluent personne *a priori* de leur intelligibilité) dans ce que nous appelons des « œuvres ». Mais, ces œuvres ne *s'imposent* pas à eux en raison d'une décision de quelconques autorités, nous les leur *exposons* pour qu'il s'y reconnaissent. C'est ce que j'ai appelé, en pédagogie, « la modestie de l'universel ».

## **2.2 Comment intégrer les sciences à la culture ? Comment mettre les sciences en culture ?**

Les sciences répondent aussi aux questions fondatrices de l'humain : la géographie, avec la carte, est sans doute, la matrice de la plupart des outils intellectuels qui permettent de se repérer dans le monde, de ne pas y être perdu, de chercher son chemin. Anthropologiquement, il n'y a pas de différence entre une carte d'État-major et *Madame Bovary* : dans les deux cas, on cartographie quelque chose, un territoire ou le psychisme humain dans un contexte donné. Plus fondamentalement encore, les sciences renvoient à notre place dans l'univers, à la question des origines, à l'incertitude, etc. On voit bien la multitude de ponts qui existent aujourd'hui entre la recherche scientifique, la littérature contemporaine et la création artistique. Que ne les exploitons-nous pas plus en classe !