

Colloque sur les savoirs au lycée : le risque de la démocratie

La mise en débat des contenus d'enseignement représente aujourd'hui un enjeu essentiel pour nos sociétés démocratiques. En effet, à travers la définition des savoirs à transmettre aux générations à venir, les adultes exercent cette « responsabilité à l'égard du futur » qui caractérise la modernité et dont parle le philosophe Hans Jonas. C'est que, pour la première fois dans l'histoire des hommes, les connaissances se renouvellent plus vite que les générations ; le lien social est mis à mal au point que les rapports entre jeunes et adultes se limitent souvent à une instrumentalisation marchande : on ne se parle guère de l'essentiel, on négocie, on échange des objets et des services et, à l'école même, le vieux principe d' « économie » (« le plus d'effets utiles pour le moins d'efforts inutiles ») régit largement le comportement d'élèves convaincus que « la vraie vie est ailleurs » et que ce qu'ils apprennent là n'est utile que pour passer leurs examens. Il suffit alors que l'examen soit hors de portée ou que sa valeur sociale soit dévaluée pour que l'instrumentalisation se fasse pénalisation : l'échec de l'éducation se paye ici par une surenchère d'exhortations morales et, à terme, par le seul recours à l'appareil répressif. C'est pourquoi il est si urgent de s'affronter à la question de la définition de ce « monde commun », comme dit Hannah Arendt, et qu'elle compare à une table sur laquelle des joueurs pourraient poser leurs cartes pour jouer une partie loyale : quand la table disparaît, les cartes volent à la figure du partenaire, devenu, par la force des choses, l'adversaire, rendant coup pour coup jusqu'à basculer dans la violence physique.

Mais cette définition d'une « culture commune » capable de renouer le lien entre les générations met, en réalité, à l'épreuve le fonctionnement même de notre démocratie. Les consensus en effet, sur de nombreuses questions essentielles, ont volé en éclats ; le pluralisme des valeurs est devenu en lui-même une valeur et personne, quoi qu'il en dise, n'accepterait, sur ce plan, de revenir en arrière : nul n'est prêt en France - fort heureusement ! - à se rallier à une idéologie unique de la famille, de la réussite personnelle, à une conception unique de l'art, de la culture, de la beauté. Nous sommes condamnés ici à la diversité. Et, pourtant, nous disposons d'un système d'éducation républicain dont nous espérons qu'il puisse

transmettre une culture commune capable de réunir, au-delà de tous les clivages sociaux et idéologiques, l'ensemble des jeunes pour leur permettre de vivre en commun et de construire ensemble un avenir acceptable. La contradiction est inévitable. Elle est aussi signe de santé. Nul n'imagine que l'on ait pu organiser un débat sur les contenus d'enseignement dans l'union soviétique des années 50 ; personne ne croit qu'un tel débat puisse être ouvert dans l'Iran d'aujourd'hui. Les régimes totalitaires ont ceci de commun, c'est qu'ils détestent le pédagogue : esclave, souvent d'origine barbare, chez les grecs, ce personnage n'est pas un simple serviteur dévoué du maître ; chargé d'accompagner l'enfant à l'école, il se met vite à réfléchir sur le sens de ce trajet, la fonction de cette école, l'équilibre des disciplines qui y sont enseignées, la nature des savoirs transmis et des méthodes utilisées, leurs conséquences sur la formation de l'homme à venir. Au cours des siècles, l'esclave se fait hérétique quand il conteste « l'enseignement » de l'église, puis dissident quand il demande précisément que soient mis en débat les contenus d'enseignement. Il est aujourd'hui un aiguillon pour que soient interrogés les programmes, les structures et les méthodes qui semblent « aller de soi » et dont la légitimité ne tient souvent qu'à la force des habitudes.

Il faut donc ouvrir le débat sur les savoirs à transmettre et le rouvrir sans cesse. Plus encore, il faut s'inquiéter que beaucoup soient fatigués de ce débat, comme s'ils étaient fatigués de la démocratie... Parce qu'un débat a eu lieu il y a dix ans, il faudrait s'interdire de débattre aujourd'hui ! Au contraire, chaque chantier nourrit le suivant et nous offre une chance de ne pas manquer le rendez-vous de l'éducation. Mais, sans aucun doute, pour que ce débat puisse être fécond, plusieurs conditions doivent être réunies.

La première, incontestablement, c'est de commencer par la fin... et dans les deux sens du mot. On ne peut construire des programmes d'enseignement pour l'école primaire et le collège sans avoir statué antérieurement sur le type d'homme que l'on veut contribuer à promouvoir : une telle manière de procéder renverrait les choix de contenus et de méthodes à des critères purement « techniques », au mieux à des commodités provisoires (ce que l'on ne sait pas trop mal faire), au pire à un puérocentrisme naïf : ce qui est « adapté » à l'enfant... Mais l'enfant ne se comprend qu'au regard de l'homme qu'il peut devenir et l'installation démagogique dans le provisoire au nom du respect absolu de ses intérêts est, en réalité, une forme de mépris. Le véritable intérêt de l'enfant, c'est de grandir ; celui-ci ne s'y trompe jamais : il se mobilise toujours sur ce qui le fait vraiment grandir. Et c'est bien cela que l'adulte a en charge de rechercher et de définir. Il faut donc bien commencer par la fin, par la mise en place d'une « utopie de référence » qui puisse servir de boussole aux constructeurs de programmes. Contre

la logique de l'empilement qui commence toujours par le bas, il faut promouvoir une logique de l'espérance qui propose un profil de « l'honnête homme » du XXI^e siècle et permette enfin de vectoriser l'ensemble des efforts du système scolaire.

Une deuxième condition est évidemment nécessaire pour définir ce qu'il convient d'enseigner : la consultation de la société savante. C'est elle, en effet, qui est au contact des savoirs en cours de constitution, elle qui dispose des indices les plus pertinents sur la fécondité heuristique de certains d'entre eux et l'obsolescence d'autres, elle qui peut aider à distinguer l'essentiel de l'accessoire et à préfigurer, avec le plus de vraisemblance, les configurations de connaissances qui seront déterminantes pour notre avenir. Mais la communauté savante ne peut ici décider seule : d'une part en raison de sa diversité même et de la légitime concurrence entre des disciplines scientifiques auxquelles des hommes ont consacré toutes leurs énergies ; d'autre part, parce que les disciplines scolaires ne sont jamais la reproduction en miniature des disciplines universitaires et que les programmes sont ici, bien souvent, affaire de subtils compromis ; enfin, parce que, s'agissant de ce qu'il convient d'enseigner, la question est tout autant une question de légitimité qu'une question de validité. Or, si les disciplines savantes qui organisent le champ de la recherche portent en elles-mêmes, dans leurs épistémologies de référence, les critères de validité des connaissances qu'elles produisent, elles ne livrent nullement, de manière intrinsèque, des indicateurs de légitimité sociale et, encore moins, éducative de ces connaissances. Des savoirs peuvent être avérés, prometteurs, économiquement et techniquement utiles, sans que, pour autant, leur pertinence éducative soit un fait acquis : les débats actuels autour d'internet le montrent bien.

Il faut donc que les travaux de la communauté savante soient mis en relation avec les résultats d'une véritable consultation de la société civile tout entière et c'est là la troisième condition. Consultation, ici, ne signifie pas enquête : dans une enquête, les opinions préexistent (en théorie tout au moins) aux questions qui permettent de les recueillir. Une consultation, c'est tout autre chose : l'engagement d'une démarche de réflexion pour que, du débat, naissent des points de vue et des propositions qui font avancer la réflexion. Or, c'est précisément ce qui est organisé aujourd'hui dans le cadre de la préparation du colloque national annoncé par Monsieur le Ministre de l'Éducation, de la Recherche et de la Technologie sur la question « Quels savoirs enseigner au lycée ? ». Les enseignants et les élèves sont consultés ainsi que tous les lycées avec leurs partenaires traditionnels de proximité (parents d'élèves, associations, syndicats, etc.). L'opération est de grande envergure et elle est, évidemment, à haut risque. Le risque de tout débat démocratique.

Mais on comprend que, pour prendre ce risque, les personnes consultées aient besoin de quelques assurances. Assurances quant au déroulement même de la consultation : du temps pourra être pris, dans chaque établissement, pour organiser au mieux des concertations. Mais celles-ci devront s'effectuer dans le délai raisonnable de trois semaines à un mois, de manière assez serrée pour ne pas se perdre dans les sables et voir la discussion se télescoper avec les multiples tâches qui accaparent les établissements scolaires. Assurances quant au traitement des questionnaires qui seront dépouillés au niveau académique avant de faire l'objet d'une synthèse nationale : un universitaire préside, dans chaque académie, un comité d'organisation qui assume cette tâche ; celui-ci s'entourera de fonctionnaires de l'Éducation nationale d'origines institutionnelles, disciplinaires et de sensibilités différentes ; il bénéficiera du soutien technique des services de l'Éducation nationale les plus performants en matière d'aide informatique au dépouillement. Les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), le réseau du Centre national de documentation pédagogique (CNDP), les corps d'inspection, les services rectoraux travailleront ici avec les enseignants en inventant des formes nouvelles de collaboration.

On ne devrait pas avoir à se justifier de consulter les élèves dans une telle démarche. Alors que certains d'entre eux sont majeurs, que d'autres exercent des responsabilités familiales, que tous sont légitimement inquiets de leur avenir, il semble indispensable de les interroger. Mais, si on comprend bien l'importance de recueillir l'avis des enseignants chargés de transmettre les savoirs et capables de mesurer l'impact de ceux-ci dans la formation et le développement des élèves... si personne n'imagine, s'agissant de réfléchir sur le « profil d'homme » que nous voulons contribuer à former, que les parents et les partenaires de proximité puissent être laissés à l'écart... ici ou là des voix s'élèvent pour demander : peut-on faire statuer des élèves sur leurs propres apprentissages ? S'ils étaient capables d'en décider, c'est que, d'une certaine manière, ils seraient déjà éduqués. Certes. Mais cette éducation, précisément, ne peut plus aujourd'hui faire l'impasse sur une véritable réflexion sur les savoirs : « Qu'est-ce que j'apprends ? Pourquoi ? Comment ? ». Laisser les lycéens à l'écart de cette réflexion, c'est entériner leurs attitudes consuméristes et ignorer qu'eux seuls peuvent nous apporter une information infiniment précieuse : le point de vue de ceux qui vivent simultanément les enseignements de l'ensemble des disciplines. Aucun adulte, ici, ne peut se mettre à leur place. Sans une véritable consultation des élèves, la démarche aurait parfaitement pu se développer dans une rationalité d'adultes parfaitement argumentée mais totalement déconnectée de toute la réalité scolaire quotidienne.

Ceci dit, personne n'est dupe : la crédibilité de la consultation des élèves est assez largement entre les mains des éducateurs. Si ces derniers savent leur présenter le questionnaire, leur en expliquer l'enjeu, les assurer que toutes les réponses seront lues, les élèves prendront évidemment la chose au sérieux. Mieux : si les enseignants profitent de cette consultation pour réfléchir ensemble, avec leurs élèves, sur ce qui les occupe au lycée cinq ou six jours par semaine et sur le sens des savoirs enseignés, alors, au delà du recueil nécessaire de résultats statistiques, c'est une véritable dynamique nouvelle qu'ils engageront... et le lien transgénérationnel qu'ils contribueront à renouer.

Au bout du compte, une fois recueillis l'ensemble des avis, une fois confrontés les points de vue du Conseil scientifique, représentant la communauté savante, et les propositions issues de la consultation du terrain, serons-nous en mesure de répondre à la question posée : « Quels savoirs enseigner dans les lycées ? » Nul ne peut le dire aujourd'hui et c'est là tout l'intérêt de l'aventure. Il faudra sans aucun doute gérer des contradictions et inventer des moyens de les surmonter. Beaucoup restera à faire. Le politique devra faire des choix. Son action devra être accompagnée, notamment en matière de formation et de suivi des équipes. Contrairement à ce que croient certains, aucune réforme n'est prête qui n'attendrait qu'une caution pour être appliquée. Claude Allègre a dit explicitement que rien n'était gagné et que toute la démarche pouvait échouer. Heureusement. C'est le signe - et la chance - de la démocratie que de laisser ouvertes les questions quand on les pose.

Philippe Meirieu
Professeur à l'université LUMIERE-Lyon 2
Président du comité d'organisation « Quels savoirs enseigner dans les lycées? »