

**Interview de Nathalie Bulle par Amina Bejaoui et Benjamin Vavon pour un collectif d'étudiants, Ad Honorem, dans le cadre d'un projet radiophonique destiné à discuter et débattre autour de thématiques ayant trait à l'histoire et s'ouvrant à d'autres disciplines (cf. la plateforme de podcasts TrENSmissions, dont les studios sont situés à l'Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm). Le thème de l'émission dont l'interview ci-après est extrait portait sur le rôle politique et social de l'histoire, en particulier de l'éducation, dans les sociétés passées et contemporaines, son utilisation et son instrumentalisation par celles-ci. 13 mars 2017.**

### **Interview audio Ad Honorem**

**Nous souhaiterions, dans un premier temps, mieux comprendre l'évolution sur le long terme des problématiques au sein de l'école en France qui ont conduit à substituer l'idée de culture commune à celle de culture de l'esprit.**

**Tout d'abord, quels liens entretiennent « socle commun » et « culture commune » ?**

La notion de socle commun a été introduite par Luc Ferry lorsqu'il a été président du Conseil national des programmes vers la fin des années 1990s, parce que l'idée de culture évoquait plus un effet implicite qu'un but explicite et direct de l'école. Mais la métaphore du socle me paraît refléter une tendance à la technicisation de l'enseignement, sous l'influence des sciences de l'éducation.

Revenons sur le qualificatif de commun que l'on retrouve dans la notion de « socle commun » et de « culture commune ». Il faut nous demander pourquoi, avec l'expansion scolaire, des objectifs cognitifs ou culturels partagés tendent à être substitués aux objectifs libérateurs de l'école, ceux de culture de l'esprit, de culture générale, ou de formation intellectuelle, qui visent à l'autonomie du jugement par l'apprentissage des savoirs. On voit bien que dans ce passage, la culture a changé de signification, de fonction. Selon un épistémologue américain auquel je fais souvent référence, Filmer Northrop, on ne peut comprendre le développement historique des institutions sociales sans une idée claire de l'« idéologie philosophique » sous-jacente aux phénomènes sociaux observés à une étape donnée du processus historique. C'est le point de vue que je souhaite développer ici. Les changements pédagogiques en jeu traduisent évidemment une transformation des cadres intellectuels, du paradigme philosophique, dans lesquels s'inscrit la pensée de l'école. J'entends la notion de paradigme comme renvoyant à une représentation

générale du monde, qui repose sur une base intellectuelle définie. Cette transformation a conduit, on le constate, à substituer des objectifs collectifs, politico-culturels, aux objectifs d'émancipation intellectuelle.

### **Comment peut-on comprendre l'ascension historique de ces nouveaux cadres interprétatifs et leur domination sur la pensée de l'école ?**

Pour comprendre l'ascension de ces nouveaux cadres interprétatifs, il est intéressant de revenir sur les grandes lignes des transformations pédagogiques en Occident.

Comme Emile Durkheim le montre dans sa belle analyse de l'évolution pédagogique en France, le modèle éducatif qui caractérise une période donnée dépend des conceptions épistémologiques dominantes, et des luttes pour le contrôle de l'éducation des nouvelles générations.

Les grands modèles de formation intellectuelle qui se sont succédé en Occident ont ainsi répondu à des idéaux de développement intellectuel et moral inspirés par l'épistémologie, et corrélativement, l'idée de vérité. Ils présentent, jusqu'au 18<sup>e</sup> siècle, le point commun de s'appuyer sur un dualisme métaphysique séparant le monde de l'esprit du monde naturel.

Chez Platon, la possibilité de la connaissance s'explique par la substance immatérielle de l'âme apparentée à celle du monde immuable des Idées. La conversion de l'âme à laquelle tend l'éducation platonicienne des philosophes rois, marque l'arrachement de l'individu aux savoirs traditionnels, aux préjugés et aux opinions par sa formation à l'analyse intellectuelle, conçue comme préparation à la dialectique. Ces conceptions ont été ravivées sous l'influence du Christianisme. C'est l'idéal de formation de l'esprit qui a été privilégié par la morale chrétienne. « Pour le Christianisme, c'est l'esprit, c'est la conscience de l'homme qui est la chose sacrée et incomparable: car l'âme, ce principe de notre vie intérieure, est une émanation directe de la divinité. » Depuis les formes embryonnaires de l'institution scolaire à la Renaissance carolingienne jusqu'à la veille de la Révolution, la pédagogie développée a été animée par le but de développer l'esprit. Elle représentait par là même un projet moral fondé sur la compréhension des saintes Ecritures. Grammaire de la Renaissance carolingienne, dialectique de l'enseignement scolastique et rhétorique littéraire de l'humanisme classique visaient un but commun: l'homme, la formation de la pensée et son expression, le développement de facultés générales par l'enseignement de savoirs organisés.

Beaucoup a été dit, par le philosophe américain John Dewey notamment, sur le faux dualisme ontologique de l'esprit et du corps et, à partir de là, sur les conceptions contemplatives,

présentées comme réceptives, de la connaissance. Mais l'analyse épistémologique proposée par Durkheim révèle que, sur la base de conceptions philosophiques qui partageaient des prémisses dualistes, l'enseignement des savoirs organisés ou théoriques engageait l'activité supposée la plus authentique, de l'esprit humain.

Maintenant, la question que nous devons nous poser est effectivement la suivante : pourquoi l'idéal de culture de l'esprit, de libération de la pensée par l'apprentissage des savoirs organisés a été renié avec la modernisation de l'école et, plus précisément, avec son expansion traduite en massification, Pourquoi, c'est la question que vous me posiez, à l'idéal de culture de l'esprit, s'est substitué celui de culture « commune » ?

### **L'idéal d'une culture commune est-il un prétexte pour ériger la fonction de socialisation au premier rang des missions assurées par l'école ?**

La revendication d'une culture dite « commune » constitue un désaveu de la « culture » en tant que telle. Cette dernière est détachée de sa portée humaniste universelle et relativisée, associée aux valeurs de groupes sociaux particuliers, inscrits dans le temps et l'espace. La culture commune se donne comme un moule dont on veut que toute une génération épouse les formes et qu'elle y puise ses repères. Sa fonction est d'être socialisante, pour employer un concept prisé par la sociologie contemporaine.

Mon explication met en jeu, je l'ai annoncé, la domination d'un nouveau paradigme ou idéologie philosophique sur la pensée de l'école. Deux problèmes sont à élucider, d'une part la nature du paradigme philosophique en jeu et, d'autre part, l'explication de sa domination sachant qu'elle est corrélative du processus d'expansion scolaire.

Le 18<sup>e</sup> siècle a représenté une période charnière, marquée par un changement profond des approches en épistémologie et par celui de la psychologie associée, sous l'influence de l'empirisme lockéen. La psychologie associationniste enracine toute la vie mentale dans la combinaison d'idées issus des organes sensoriels. Elle a alimenté la philosophie positiviste. Puis s'est développée une psychologie fonctionnaliste ou adaptative, dérivée du darwinisme, qui alimente en particulier la philosophie du pragmatisme. Ces grands courants de la psychologie ont inscrit le développement humain dans un mouvement de type bottom up, où les fonctions supérieures de la pensée s'inscrivent dans la continuité du développement des fonctions inférieures. La philosophie marxiste, de son côté, a offert une autre version de ce mouvement. Très généralement l'idée d'évolution qui a traversé le 19<sup>e</sup> siècle a légitimé un renversement ontologique entre l'idée de nature humaine et l'idée de milieu ou de rapports

sociaux. On pouvait espérer alors, à partir de l'éducation, que la vie sociale et intellectuelle de l'homme démocratique pouvait être mise en complète harmonie avec les lois de la nature. L'idée d'évolution satisfaisait donc admirablement les aspirations morales associées à l'émergence de la démocratie moderne.

Néanmoins, est-ce que le succès de l'idée d'évolution suffit pour expliquer le changement des cadres intellectuels qui ont progressivement dominé la pensée de l'école ? Ce n'est pas évident car l'enseignement des savoirs organisés a pu trouver d'autres justifications que celles dérivées du dualisme métaphysique, dans l'idée par exemple de discipline mentale, puis dans certains nouveaux développements importants de la psychologie éducative, ceux de la psychologie historico-culturelle en particulier. Cette dernière tient que le développement des fonctions intellectuelles supérieures s'inscrit en rupture avec le développement biologique. Pour ce courant de la psychologie, très mal compris, l'enseignement des savoirs organisés est moteur du développement intellectuel. Cette conception alternative de l'activité de l'esprit, n'est pas dualiste, mais on peut la dire duale.

Il faut donc se demander pourquoi telles conceptions ont été privilégiées plutôt que telles autres qui étaient aussi disponibles.

### **Que penser à ce sujet du glissement sémantique au sein du Ministère substituant l'éducation à l'instruction...?**

L'opposition entre instruction publique et éducation nationale remonte au moins à la période révolutionnaire. D'ailleurs, l'accent mis sur l'éducation, en opposition à l'apprentissage des savoirs, est déjà présent chez Rousseau qui conçoit l'éducation de son Emile comme une éducation morale, rendue conforme aux lois supposées naturelles du développement de l'enfant.

Le terme d'instruction, s'il a le mérite d'insister sur la transmission, est frustrant car il semble réduire les savoirs à des contenus. Mais il renvoie à la perspective de Condorcet suivant laquelle l'école devait garder son indépendance vis-à-vis de la religion, de l'opinion publique et du pouvoir politique, pour assurer l'autonomie du jugement des individus. Si nous devons rebaptiser le Ministère, je préférerais l'idée d'enseignement public...

Quelles que soient les raisons socio-historiques précises qui expliquent qu'on ait rebaptisé le Ministère, en 1932, Ministère de l'Éducation nationale, ce changement sémantique a été justifié par des arguments d'intégration des nouvelles populations scolaires. C'est bien l'expansion scolaire, alors seulement à ses débuts, qui a présidé ici à la primauté donnée aux orientations morales, sur les orientations intellectuelles de l'institution.

Le projet éducatif moderne revendique en fait la priorité de la formation morale, cette priorité le caractérise. Dès la fin du 19<sup>e</sup> siècle en France, c'est l'idée qu'il fallait s'attacher à former les caractères et pas seulement éveiller les esprits, qui a justifié la création des chaires de pédagogie dans les Universités. L'école, passée au crible des idées dont se nourrissaient les sciences humaines alors toutes jeunes, et en particulier les premières sciences de l'éducation, s'est sentie légataire de la fonction éducatrice de l'Eglise.

### **Doit-on interpréter ces changements comme une préférence donnée à l'idée d'égalité sur l'idée de liberté ?**

L'idéologie philosophique qui domine la pensée dite moderne ou progressiste de l'école tient l'apprentissage intellectuel en tant que tel pour aliénant. Les nouveaux cadres intellectuels dominants pourraient laisser croire qu'il s'agit toujours de promouvoir la liberté, l'émancipation. Néanmoins la réponse est je crois malgré tout positive, mais pour comprendre pourquoi, il faut expliquer la domination des nouvelles idées en jeu sur la pensée de l'école et, notamment, les liens entre cette domination et l'expansion scolaire.

En réalité, les passions socio-politiques qui se sont développées, avec l'expansion des systèmes éducatifs, peuvent expliquer l'ascension de l'idéologie philosophique qui a conduit à réinterpréter les conditions éducatives de la liberté et de l'égalité. Le politique s'est en quelque sorte substitué à la religion pour penser l'éducation des nouvelles générations. Dans ce mouvement, la pensée sociale a pris le pas sur les objectifs de réalisation individuelle. Les Etats-Unis ont mis en œuvre ces idées bien avant l'Europe, en lien avec une expansion scolaire qui s'est déployée dès le début du 20<sup>e</sup> siècle.

### **Pouvez-vous dire quelques mots de cette évolution ? S'est-elle traduite en une « passion égalitaire » propre à la France ?**

L'expansion scolaire a fortement destabilisé l'école, cette dernière a été remise en cause compte tenu de ses missions complexes dans nos sociétés démocratiques modernes. Cette expansion et cette instabilité ont légitimé l'ascension de nouveaux experts, spécialistes de l'éducation. Leurs idées ne se sont pas données comme porteuses d'une philosophie particulière, mais au contraire comme rompant avec un passé idéologique pour introduire une vision scientifique et moderne du rôle de l'éducation et de ses méthodes, dans la société.

Des historiens défendent non sans fondement que les professionnels de l'éducation se sont faits les alliés des acteurs des systèmes administratifs et politiques, qu'ils ont perdu toute indépendance pour accréditer les réformes et nouveaux programmes tandis que leurs idées servaient la rhétorique des politiques éducatives.

On peut donc comprendre, la logique du retournement en jeu, ou encore comment une idéologie philosophique, opposée à l'héritage intellectuel de l'institution, a pu dominer ses changements, sur la base de l'expansion scolaire, de la destabilisation de l'école, de l'ascension des professionnels de l'éducation distincts des spécialistes des disciplines, servant la rhétorique politique et, en même temps, inféodés au politique. Finalement, l'emprise progressive des nouveaux cadres intellectuels sur l'ensemble des acteurs des systèmes éducatifs et politiques, et sur la société civile elle-même, peut expliquer que les voies empruntées par les réformes éducatives apparaissent comme inéluctables, inhérentes aux besoins d'adaptation de l'école aux sociétés démocratiques modernes, plutôt que les fruits de cadres interprétatifs spécifiques.

**Le phénomène de massification est traditionnellement mis en avant en sociologie de l'éducation comment ayant permis de rendre l'école accessible au plus grand nombre. Mais la massification scolaire s'est-elle muée en école de masse ? Dans une société démocratique où devrait être valorisé le citoyen libre, éclairé et muni d'un esprit critique, n'est-il pas paradoxal de voir émerger un enseignement scolaire qui ne s'adresse pas à des individualités mais à une masse indifférenciée ?**

Le paradigme idéologico-philosophique qui domine la pensée de l'école contemporaine entretient un relativisme culturel et moral, sur la base du modèle anthropologique si l'on veut, qu'il promeut. Les personnalités propres disparaissent en effet devant les différents milieux ou groupes qui contribuent à identifier l'individu et à le former : le milieu familial, la classe sociale, le contexte local. Aux hiérarchies sociales, on préfère celles, biologiques, qui tendent à se déployer sur un plan horizontal, on parle des jeunes, des adolescents, de la génération x ou y et l'on exhorte l'école à s'adapter à ces différents groupes, à s'adapter aux contextes locaux. On impose implicitement aux individus des valeurs, des attitudes et des comportements globaux. Selon les promoteurs des approches par compétences, une question éducative majeure est de savoir quel type d'êtres humains l'école veut former, en vue de quelles pratiques familiales, personnelles, sociales, politiques, etc.

Ces évolutions révèlent à mon sens, le peu de cas accordé par une majorité d'acteurs politiques au développement du pouvoir de pensée des individus. Je crois plutôt qu'ils craignent

ce pouvoir et que l'enjeu pour eux est en premier lieu de le contrôler. Or l'approche adaptative qui domine les courants pédagogiques néo-progressistes a cet avantage de ne pas permettre aux individus de penser les cadres intellectuels qui définissent les problèmes concrets qu'ils doivent résoudre, elle engage en réalité les individus à laisser d'autres penser pour eux.

Pour conclure et revenir sur mon propos précédent, la primauté accordée, à une psychologie adaptative et à des ambitions socialisatrices, ou encore, au modèle anthropologique, ne traduit pas un développement rationnel et positif des cadres intellectuels à partir desquels les problèmes éducatifs sont pensés, mais la domination de passions politiques, en un sens réducteur, sur ces cadres. On peut donc dire que les passions égalitaristes, plutôt qu'égalitaires, ont bien pris le pas sur la liberté dans la pensée de l'éducation formelle.