

Création et savoir (s) démocratiques (s)

Patrick RAYMOND
professeur d'histoire, géographie, éducation civique
GFEN Midi-Pyrénées

Celui qui pense librement pour lui-même honore toute liberté sur terre.

Stefan Zweig ¹

Dans *Le Monde des Livres* en date du 30 janvier 2015, Jean Birnbaum écrivait :

« [...] les terroristes ne savent pas lire [...] ils s'avèrent incapables d'envisager la lecture comme pratique d'interprétation, comme élan vers l'autre, comme geste de vie. Car lire ce n'est pas vitrifier le langage, c'est le remettre en mouvement. Lire, ce n'est pas idolâtrer un texte, c'est l'ouvrir à l'infinie pluralité du sens. »

Sans mettre en cause leur capacité à déchiffrer les mots, il parlait de lire le livre dont ils se réclament ; mais la généralisation à un lire-comprendre, que je suggère, en extrayant ce passage, a toute sa pertinence. « Le seul vrai lire étant un lire actif, créateur et critique, un lire entre les lignes. » écrivait Henri Bassis².

J'ajouterais, les terroristes ne savent pas écrire non plus. Écrire au sens, dans et par des écritures de création, de permettre la construction de personnes créatrices, responsables, critiques, soucieuses de l'Autre, porteuses des valeurs de la République et du vivre ensemble.

Des pratiques et des valeurs (ou l'inverse)

Nous disons au GFEN, les pratiques ne valent que par les valeurs qu'elles portent et qu'elles mettent en œuvre. « Faites en vos égaux afin qu'ils le deviennent », disait Rousseau

Nous sommes là au cœur de la mission que la Nation a voulu réaffirmer pour son institution scolaire après les événements de début janvier.

L'exclusion, scolaire, de la culture, nourrit le doute sur soi, le repli identitaire, la peur de l'Autre, la violence pour se ré-assurer. Mais pas seulement

l'exclusion, des pratiques de transmission normalisatrices, d'autorité, qui génèrent soumission et passivité, également. Je vais y revenir.

Favoriser la réussite de tous ne suffit pas, encore faut-il s'interroger sur quelle réussite visée : seulement la bonne note, montrer qu'on sait, ou, en plus, se construire des savoirs qui permettent de penser le monde - et de se penser dans le monde - à seule fin de ne plus en dépendre ?

Voici ce qu'un proviseur américain, Haim Guinott, avait coutume d'envoyer, lors de chaque rentrée scolaire, à l'ensemble des enseignants de son établissement³ :

« Cher Professeur
Je suis un survivant de camp de concentration.
Mes yeux ont vu ce qu'aucun homme ne devait voir :
des chambres à gaz
construites par des ingénieurs instruits,
des enfants empoisonnés
par des praticiens éduqués.
Des nourrissons tués
par des infirmières entraînées.
Des femmes et des bébés exécutés et brûlés
par des diplômés de collèges et d'université.
Je me méfie donc de l'éducation.
Ma requête est la suivante :
Aidez vos élèves à devenir des êtres humains.
Vos efforts ne doivent jamais produire des monstres éduqués,
des psychopathes qualifiés, des Eichmann instruits.
La lecture, l'écriture, l'arithmétique ne sont importantes
que si elles servent à rendre nos enfants plus humains. »

Éducation à la démocratie - Démocratie dans l'éducation

Penser global oblige à agir local. Nous allons devoir mettre en place, dans nos établissements, un « parcours moral et civique ».

¹ Stefan Zweig. *Mon-taigne*.

² Cité in J. Dion, M. Serpère. *Faire réussir les élèves en français de l'école au collège*. Delagrave. 2009. p157.

³ Haim Guinott, enseignant psychothérapeute qui s'est consacré aux questions d'éducation. Je dois ce document au GFEN Île-de-France ; un merci particulier à Jeanne Dion.

De mon point de vue (comme pour le « parcours culturel et artistique »), deux dimensions devraient le caractériser :

- Découvrir ; être mis en contact : c'est l'aspect énonciation des valeurs et principes de la République et de la démocratie ; la finalité des programmes d'éducation civique, par exemple ; mais pas seulement, l'éducation physique et sportive aussi...

- Faire pratiquer : vivre au quotidien ces valeurs et principes.

Nulle part il n'est dit que ces deux aspects doivent être séparés, au contraire. On comprend qu'il est plus efficace de découvrir une valeur, un principe, une règle, en le mettant en œuvre ; par exemple, par la pratique du débat argumenté ; la coopération dans une action, un sport collectif... ; l'apprentissage de l'arbitrage...

Mais ça ne suffit pas encore. Plus fondamentalement, si « les pratiques ne valent que par les valeurs qu'elles portent et qu'elles mettent en œuvre », comme je le rappelais tout à l'heure, il est indispensable de « mettre valeurs et principes de la République démocratique en œuvre dans et au service des apprentissages ».

Un exemple nous permettra de mieux comprendre. Je rejoins ici Philippe Meirieu⁴.

La laïcité est un principe pour tendre vers les valeurs d'égalité et de liberté.

L'aspect énonciation consiste à la présenter comme une désintringement des savoirs et du croire (lettre de Jules Ferry aux instituteurs, loi de 1905...). L'affichage de la « Charte de la laïcité » dans les établissements, participe de cette énonciation.

La vivre au quotidien c'est montrer et comprendre, comment cela est concrètement mis en œuvre dans l'organisation de l'école, par exemple (règlement intérieur interdisant propagande et prosélytisme...).

Mais il faut plus, la laïcité doit être au cœur des pratiques scolaires d'apprentissage. Philippe Meirieu a cette formule, « si on veut que nul n'impose ses croyances comme des savoirs, l'enseignant ne doit pas imposer ses savoirs comme des croyances » ; il ajoute, « l'enseignement républicain ne peut pas être dogmatique. »

Ce principe doit donc être au cœur même des pratiques de transmission des savoirs, entre normativité / tâtonnement / compréhension versus normalisation / dogmatisme⁵ ; pour (en paraphrasant Philippe Meirieu) « construire et comprendre

le vrai ensemble » dans des démarches, expérimentales, rigoureuses, exigeantes, précises... et coopératives. Car si nous voulons cultiver le « vivre-ensemble », permettons la construction en coopération des connaissances au lieu de nous cantonner dans une « transmission descendante », face à face du maître qui sait et de l'individu ignorant qui reçoit ; ce qui n'aide pas ce dernier à donner une signification aux situations d'apprentissages proposées – raison, parmi d'autres, de l'absence de motivation et d'implication des élèves, trop souvent constatée.

Création et savoir (s) démocratique (s) (ou l'inverse)

Si on voit bien, dans ce qui précède, la dimension « savoirs démocratiques », où est, quelle est, la place de la création ?

Philippe Meirieu, dans le même entretien, rappelait que la mission de l'école relevant de l'accès à la pensée, une des priorités devait être, dès le primaire, l'entrée dans le langage écrit puisque, dit-il, « *L'écrit en tant que communication différée, argumentaire construit, propos soutenu par la densité de la pensée, est profondément structurant pour l'élève et sa réussite scolaire. Il est aussi essentiel pour le citoyen et le débat démocratique car il implique rigueur, mise à distance, précision.* »

J'ajouterais, reprenant des idées de Julia Kristeva⁶, que l'écriture de création, la littérature, parce qu'elle autorise une reconstruction de soi en redonnant de l'« idéalité », permet de faire face au délitement de l'humain, de ses capacités de penser, source de « destructivité ».

Dans le même ordre d'idée, Martha Nussbaum (philosophe étasunienne), dans sa réflexion⁷, insiste sur l'importance d'accéder à « l'imagination narrative » par la littérature et les arts, pour être en capacité d'imaginer les émotions de l'Autre, l'effet que cela fait d'être à la place d'un autre ; condition à ses yeux nécessaire d'une « éducation à la démocratie ». On retrouve le « parcours culturel et artistique » à peine évoqué *supra*.

Pour avoir une signification, ce parcours doit étroitement tisser découverte et pratique de création (littéraire, théâtrale, poétique, plastiques, musicales...)⁸. *Découverte & pratique* dans les ateliers d'écriture, de création plastique, que les secteurs « écriture » et « arts plastiques » du GFEN pensent depuis des décennies.

⁴ Entretien publié, intégralement, dans le *Café pédagogique* du 30 janvier et, en partie, dans *Le Monde* daté du 24 janvier 2015.

⁵ Voir P. Raymond, A. Miossec, C. Jeansous, « Les normes et leur transmission... », *Dialogue* 148, avril 2013, p. 49-54.

⁶ France Culture. *Carnet nomade*, 14 février 2015.

⁷ Martha Nussbaum. *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI^e siècle ?* Climats. 2011. *Dialogue* avait rendu compte d'un article de l'auteure paru dans la revue *Raison publique* : P. Raymond, « Amour civique et dispositions de paix », *Dialogue* 140, avril 2011, p. 14-15.

⁸ On entendra avec profit France Culture, 23 janvier 2015, « Les Nouvelles Vagues » de Marie Richeux. L'invité ce jour était Jean-Gabriel Carrasso, interrogé sur la place réservée à l'éducation artistique et culturelle dans les réflexions réactualisées par les attentats perpétrés à Paris, début janvier 2015. Il est l'auteur de *Nos enfants ont-ils droit à l'art et la culture ?*, manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle. Éditions de l'attribut. 2005.



Mais là encore ça ne suffit pas. Si nous n'y prenions garde, on resterait dans une situation de juxtaposition. Comme la laïcité dans l'exemple précédent, la création doit aussi être au cœur des pratiques d'apprentissages pour que se construisent des savoirs démocratiques.

La métaphore au cœur de la démocratie

De fait, cette *découverte & pratique* de l'activité créatrice est présente dans des lieux qu'on n'associe pas de prime abord au champ de la création, souvent restreint à sa dimension culturelle et artistique.

Pour ne considérer que le langage écrit, que ce soit l'écriture, l'oral scriptural ou la lecture, il est création, dans toutes les disciplines. Toute connaissance est métaphorique. L'analogie participe du fonctionnement de la pensée scientifique et la métaphore en est un mécanisme inhérent⁹ ; le concept en étant le fruit en quelque sorte. Dans une démarche¹⁰ expérimentale – que nous disons d'« auto socio construction » au GFEN – l'écriture est création d'une pensée conceptuelle et on se doit d'autoriser l'élève à accéder à cette écriture de théorisation. Cela s'enseigne.

Dans la démarche « mesurer le temps », évoquée dans la note 10 (mais cela se retrouve dans toutes les situations d'apprentissage que présente Odette Bassis), il est un moment de rupture essentiel, dans le processus de pensée, moment d'invention-crédation, quand les élèves imaginent ce qu'on pourrait faire pour mesurer

une durée, en même temps qu'ils imaginent la critique de ces propositions (qui seront ensuite expérimentées).

Il est important de discerner – et que les élèves discernent – une dimension imaginative en tous domaines, pas seulement artistiques ; que la différence entre « arts » et « sciences » n'est pas une différence entre présence/absence d'imagination (je dirais de « création ») mais une différence dans les matériaux qui occupent l'imagination¹¹.

Un mot rapide encore sur la lecture, celle « entre les lignes » qu'évoquait Henri Bassis. Elle est création de sens, de pensée. Cependant, là encore, la compréhension de texte, devenir un lecteur actif, n'est pas donné naturellement ; ça se construit¹², ça s'enseigne également.

Finalement, savoir lire une caricature de presse, qui n'est qu'une métaphore pour dire un état du monde, est un savoir démocratique.

... Où nous retrouvons les terroristes par l'évocation desquels j'ouvrais ce propos... et la question du tissage entre création et savoir (s) démocratique (s) ; nécessaire, indispensable, tissage pour développer les capacités de penser collectivement, seule réponse à la violence – à toutes les violences.

Valeurs universelles et création sont objets et moyens, en même temps, des apprentissages ; doivent être au cœur des pratiques scolaires quotidiennes. Façon de former des personnes capables de partager une même « humaine condition »¹³. ♦

9 Stéphane Curlatti, « L'imagination symbolique dans la démarche scientifique », in Laurence Dahan-Gaida (éd). *Conversations entre la littérature, les arts et les sciences*. Presse Universitaire de Franche-Comté. 2006. p 133-152.

10 Nous pourrions citer nombre d'ouvrages écrits par Odette Bassis ; un exemple parmi d'autres O. Bassis. *Concepts clés et situations-problèmes en mathématiques*. T2 Géométrie, mesure et processus cognitifs. Hachette éducation. 2004 ; pour la démarche « Mesurer le temps ».

11 D'après Martha Nussbaum. Op. cit. p 131, faisant référence aux travaux de John Dewey.

12 J. Dion, M. Serpereau. Op. cit. p 142-160..

13 « Chaque homme porte la forme entière de l'humaine condition ». Montaigne.