



Da esquerda para a direita: João Sebastião, Ana Bettencourt, Luiz Fagundes Duarte, Manuela de Melo e Claude Thélot.

QUEL CURRICULUM POUR LE XXI^e SIÈCLE? QUE FAUT-IL APPRENDRE?'

CLAUDE THÉLOT ?

C'est évidemment le sujet principal de nos démocraties de savoir comment former la jeunesse. Comment on réussit ce prodige de transmettre tout le patrimoine de nos anciens à la jeunesse, qui est l'avenir de nos pays, et en même temps lui transmettre de quoi s'ouvrir sur l'avenir.

Jamais l'avenir n'a été si différent du passé, par conséquent jamais il n'a été aussi difficile pour le système éducatif de réussir cette passe du passé vers l'avenir.

L'école est un organe de transmission, et par conséquent, elle a un aspect un peu conservateur. Il faut transmettre les richesses du passé, mais en même temps il faut les transmettre en les ouvrant sur l'avenir. Et c'est pour ça que la situation aujourd'hui est difficile.

J'ai intitulé ma conférence *Que faut-il apprendre?* Non pas parce-que je sais ce qu'il faut apprendre, mais parce-que je pense qu'il faut que tous les pays se posent cette question. Et vous m'avez invité à ouvrir cette conférence et j'en suis très heureux, très flatté, mais en vérité la vraie raison de cette invitation c'est que vous vous posez cette question. Et qu'à cette question il faut essayer de répondre. Je voudrais, avant de vous proposer des éléments de réponse, situer quatre éléments de contexte que vous connaissez.

D'abord l'école a un rôle plus fondamental qu'avant. Petit à petit nos sociétés deviennent des sociétés de la connaissance, c'est-à-dire des sociétés dans lesquelles nous apprenons toute notre vie. Et par conséquent, il faut que l'école soit conçue comme la première marche de cet apprentissage durant toute la vie, et il faut que cette marche soit réussie. Et, en même temps, il ne faut pas avoir l'idée qu'on apprend tout dans l'école. Ça c'est un point capital, on ne peut pas tout apprendre à l'école. On apprendra aussi durant toute sa vie. Si vous voulez tout apprendre à l'école, comme le savoir devient encyclopédique, alors l'école échouera.

Le deuxième point c'est que l'objectif général de nos systèmes éducatifs c'est, je crois, de former une personne autonome et responsable. C'est-à-dire qui puisse réussir sa vie. Et lorsque j'ai organisé en France un Grand Débat sur l'École, cet objectif a été véritablement émis par les Français, et nous l'avons retenu. La Commission que je présidais a retenu cet

objectif : il faut que l'école fasse réussir tous les élèves.

Et du coup, c'est le troisième point du contexte, l'école ne peut pas se contenter d'enseigner, l'école doit faire réussir. L'école doit faire en sorte que les élèves, tous les élèves apprennent. Et cela déplace un peu la responsabilité des enseignants. Il ne suffit pas de transmettre des connaissances, des compétences ou des attitudes, il faut faire en sorte qu'elles soient acquises, qu'elles soient maîtrisées. Autrement dit, le métier du professeur conserve la fonction de transmission, mais acquiert beaucoup plus qu'avant la fonction d'accompagnement des élèves.

Et enfin le quatrième élément de contexte: que veut dire réussir? Que veut dire faire réussir les élèves? Je vous propose la définition suivante: je pense, personnellement, que dans nos démocraties faire réussir tous les élèves ça veut dire arriver à mélanger intimement deux choses. Première chose, il faut que tous les élèves sachent un certain nombre de points communs. L'école est aussi faite pour apprendre à vivre ensemble, dans nos démocraties. Et, donc, il faut que l'école fasse acquérir à toute la jeunesse des éléments communs qui soient considérés comme fondamentaux. C'est ce qui va faire l'objet du premier point de mon exposé: qu'est-ce que nous devons penser de ces acquisitions communes, de ce socle commun?

Une fois que des choses communes à tous les élèves, à tous les jeunes d'une société ont été acquises, je crois qu'il faut que l'école personnalise, à côté de cela, davantage les connaissances qu'elle transmet. Autrement dit, à côté d'une acquisition de savoirs communs, il faut développer l'acquisition de savoirs propres à chaque jeune, de savoirs spécifiques.

Et ça sera le deuxième point de mon exposé: comment construire, à côté des savoirs communs, un système éducatif qui fasse toute la place à des savoirs spécifiques?

Première partie: le socle commun

Qu'est-ce qu'il faut donner en commun à toute la jeunesse? Et bien, c'est renouer avec la grande définition de nos systèmes éducatifs, il faut donner ce que nous pensons indispensable pour réussir sa vie.

Réussir sa vie veut dire trois choses, ça veut dire réussir sa vie de personne: accès à la culture, accès à la beauté, accès à l'épanouissement personnel. Ça veut dire, en suite, réussir sa vie de salarié: capacité d'avoir un travail, capacité de gagner sa vie en ce travail et de contribuer par là au développement de son pays, au développement économique de son pays. Et ça veut dire enfin être un citoyen d'une démocratie capable de vivre avec les autres, et capable de respecter les règles de la démocratie. Épanouissement personnel, capacité à être un salarié efficace, citoyen dans une démocratie avancée.

Et donc, il faut que le socle commun dise ce qu'on ne doit pas ignorer pour réussir sa vie. Ce qu'on ne peut pas ignorer. Alors je voudrais à la fois dire avec vous quelques principes à ce socle commun et quelques contenus possibles.

Principes:

Je pense que c'est un acte politique important, et je suis ici honoré d'être dans le Parlement. J'avais, comme président de la Commission, souhaité que le Parlement français dise lui-même quels devaient être les connaissances fondamentales pour la jeunesse française et, à la suite du travail de ma Commission, il y a eu en effet un article de loi, une loi d'avril de 2005, qui dit ce qu'il faut donner à tous les élèves français.

Naturellement, le Parlement doit, parce que c'est un acte politique majeur de chaque société, initier ce processus mais, ensuite c'est un travail de spécialiste et d'expert. Après cette loi, nous avons défini, le Ministère de l'Éducation français a défini un décret qui spécifie le contenu du socle commun à partir de ce que le Parlement avait dit dans la loi et je parlerai du contenu de ce décret. C'est, donc, un acte politique propre à chaque société.

Mais, naturellement, deuxième principe, comme chaque société est en interaction l'une avec l'autre, d'abord en complémentarité, nous sommes tous au sein d'une Union européenne, et nous devons, me semble-t-il, contribuer par des systèmes éducatifs nationaux efficaces à ce que le citoyen européen lui-même soit le plus à l'aise dans cette Europe que nous construisons. Et à vrai dire, le processus de Lisbonne n'est rien d'autre que cela.

Et donc nous sommes en complémentarité, les sociétés les unes avec les autres. Nous sommes aussi en concurrence. Nous sommes en concurrence économique, nous sommes en concurrence de sorte que nos liens sont suffisamment étroits. C'est à dire ce qui nous paraît essentiel à Lisbonne est en rapport avec ce qui nous paraît essentiel à Paris, avec ce qui nous paraît essentiel à Londres, avec ce qui nous paraît essentiel à Berlin. Et donc l'acte politique propre à chaque pays doit tenir compte de ce qui se fait ailleurs et doit s'en inspirer.

Et je pense, troisième principe, cet acte politique n'aurait de sens, n'a de sens que s'il s'accompagne d'un engagement du pays à l'égard de sa jeunesse. Il ne suffit pas de définir ce qui est essentiel, il faut s'engager à ce que tous les jeunes maîtrisent cet essentiel. Parce que si vous dites que ce que je viens de dire est essentiel et indispensable pour réussir sa vie, pour réussir la vie future de chaque jeune, alors il faut que le pays s'engage à vrai dire et que les institutions s'engagent, l'État s'engage à ce que chaque jeune maîtrise ce qu'on aura dit être indispensable.

Parce que sinon les mots n'ont pas de sens, sinon ça n'est pas indispensable, si l'on tolère qu'une partie de la jeunesse ne maîtrise pas le socle commun. Dans mon pays il y a actuellement de l'ordre de 20% de jeunes, qui ne maîtrisent pas le socle commun. C'est trop, c'est beaucoup trop. Et qu'est-ce que ça veut-dire? Ça veut dire qu'on considère, dans mon pays que ça n'est pas si indispensable que cela, puis ce que nous n'arrivons pas à faire maîtriser ce socle que nous avons déclaré indispensable à toute la jeunesse.

Quels contenus?

Alors je pense, ça c'est un point évidemment décisif et c'est une des transformations majeures de notre système éducatif. On ne peut pas définir le socle simplement en termes de connaissances, puisque c'est pour réussir sa vie. Il faut qu'à côté et en plus des connaissances on définisse ce qui est indispensable de maîtriser pour utiliser ces connaissances. C'est à dire, qu'on définisse à côté et en plus des connaissances, un certain nombre de capacités et d'attitudes. Et cela c'est assez nouveau dans nos systèmes éducatifs, qu'ils soient capables de transmettre et de faire acquérir à toute la jeunesse au titre d'éléments indispensables à réussir sa vie, qu'ils soient capables donc de transmettre non seulement des connaissances mais des capacités et des attitudes.

Et je crois que là la Commission Européenne a raison d'appeler «compétence» ce trio connaissance, capacité, attitude. Le socle commun français est défini précisément à partir de ce terme de compétences, nous allons le voir dans un instant. Chaque grande compétence du socle français est conçue comme une combinaison, le mot est très important, de connaissances, de capacités et d'attitudes fondamentales pour notre temps. L'école ne doit pas se borner à faire acquérir des connaissances, des connaissances fondamentales pour notre temps, mais elle doit aussi faire maîtriser des capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées.

Variées mais pas forcément toujours inédites. Ça c'est un point qui fait débat parmi les chercheurs. Je ne rentre pas dans ce détail, mais je pense qu'il faut apprendre aux élèves à mettre en œuvre leurs connaissances dans situations variées mais pas toujours inédites. Le chirurgien, pour prendre un exemple célèbre, qui fait toute l'année la même opération, ce n'est pas une opération inédite, et pourtant c'est une compétence qu'il doit avoir. Et donc les situations dans lesquelles mettre en œuvre les connaissances qu'on a doivent être variées, mais elles peuvent être répétitives.

Et enfin, donc chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison des connaissances fondamentales pour notre temps, des capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie.

Quelles attitudes ? L'ouverture aux autres, point important dans une démocratie. Le goût pour la recherche de la vérité. Je crois que c'est une chose très importante. Le XXe siècle dans notre Europe a été tellement dominé et a tellement souffert des idéologies qu'il faut promouvoir la recherche de la vérité dans l'esprit de la jeunesse.

Dans une société, dans nos sociétés où la violence se développe, le respect de soi et d'autrui est un point décisif que l'école doit contribuer à acquérir. La curiosité, et enfin, ce qui est un point décisif, et sur lequel le système éducatif ne met pas assez d'accent mais à quoi il devrait d'avantage être attentif, la créativité. Être capable d'innover. Dans sa vie personnelle, dans sa vie professionnelle, dans sa vie de citoyen, être capable de créer et pas simplement de répéter ce que les générations précédentes ont fait. Intégrer la richesse de la génération précédente au service de cette création. Et du coup, c'est une création importante pour le système éducatif: comment éduque-t-on un esprit créatif?

En somme, vous avez compris qu'à mon avis ce qu'il faut transmettre comme contenus du socle, c'est un certain nombre de compétences qui sont ce trio, cette combinaison de connaissances, de capacités et d'attitudes. Et je ne fais pas dominer les connaissances par les capacités ou les capacités par les connaissances.

Les connaissances ont leur valeur et doivent être transmises comme telles et, en même temps, elles ne sont pas toute la valeur. Elles sont aussi des instruments au service des capacités. Le socle français a, dans cet esprit, défini sept grandes

compétences qu'il s'agit, donc, au cours de la scolarité obligatoire de 6 ans à 16 ans de faire acquérir aux élèves. Ce n'est pas simplement définir, c'est faire acquérir. Voici ces sept compétences.

Maîtriser la langue française. Après, qu'est-ce que veut dire maîtriser?

Pratique d'une langue vivante étrangère. La différence est importante entre maîtrise et pratique. Nous avons choisi des mots qui veulent dire quelque chose.

Principaux éléments de mathématique et la culture scientifique et technologique. Là aussi on a choisi des mots. Maîtrise des techniques usuelles d'information, ceci c'est naturellement une chose par exemple que je n'ai pas su faire à toute à l'heure, en ouvrant ce *Powerpoint*.

La culture humaniste, autour évidemment de la littérature et des arts.

Les compétences sociales et civiques, point décisif, pas simplement civiques mais sociales. Il ne suffit pas de faire un bon citoyen, il faut aussi faire quelqu'un qui sache vivre avec les autres et vivre en paix avec les autres. En paix, même si c'est parfois en désaccord avec les autres, mais où le règlement des désaccords se fait autrement que par les coups. Je reviendrai sur ce point toute à l'heure.

Et enfin, ce qui est très nouveau pour le système éducatif français, parce-que nous n'y étions pas habitués du tout, mais nous nous sommes donnés cette exigence et cet objectif, parce que nous pensons que c'est nécessaire pour la société du XXIe siècle, faire en sorte que les élèves aient plus d'initiative et soient plus autonomes. Dans leurs démarches, dans leurs pratiques, même dans la façon de faire un exercice scolaire, dans la capacité à prendre en mains leur propre vie, à avoir des projets, etc.

Et, naturellement, nous pourrions, mais je ne vais pas le faire, parce que cette première vue d'ensemble ne peut rester qu'assez générale, nous pourrions regarder le contenu de chacune de ces grandes compétences. De toute façon, c'est assez simple, si la question vous intéresse de savoir comment nous avons défini cela, c'est public. Et par conséquent, il suffit de regarder sur le site Internet du Ministère français de l'Éducation.

Je vais plutôt essayer de faire quelques commentaires et quelques critiques de cette façon que nous avons eu de poser cette question. Et d'abord la question de l'anglais comme langue de communication internationale. Dans ma Commission nous avons jugé, mais nous n'étions pas évidemment légitimes pour faire ça, qu'il fallait être plus de précis que de dire «pratique d'une langue vivante étrangère», qu'il fallait explicitement demander qu'on maîtrise non pas seulement l'anglais à proprement parler, mais l'«anglais de communication internationale», presque comme une compétence qui n'était pas une compétence linguistique.

Le Parlement français n'a pas voulu retenir cette suggestion que nous avons faite et donc on c'est contenté d'écrire «pratique d'une langue vivante étrangère». Naturellement, nous savons, vu l'organisation du système éducatif français, que dans 98% des cas cette langue vivante étrangère est l'anglais (on apprend deux langues étrangères en France, et donc l'une est presque toujours l'anglais). Le système éducatif français enseigne une deuxième langue pour pratiquement tous les élèves, avec d'ailleurs des problèmes de maîtrise. Il ne suffit pas de dire, je voudrais enseigner deux langues, ce qui me semble une bonne idée. Il faut aussi prendre les moyens qu'on ne fasse pas qu'enseigner ces deux langues, mais qu'on les fasse maîtriser. Est-ce que les élèves français savent maîtriser deux langues, l'anglais et une autre? Ce n'est pas sûr du tout.

Et donc la politique éducative ça n'est pas simplement une question d'énoncer des objectifs ou de tracer des définitions. La politique éducative c'est prendre les moyens de telle sorte que les objectifs et les définitions qu'on s'est donnés soient suivis d'effet sur les élèves.

La question des Sciences. Je suis très attaché aujourd'hui, et je voudrais partager ce point de vue avec vous, aux sciences, du moins à une certaine quantité de sciences, aux principaux éléments de mathématique, de la culture scientifique et technologique, qu'il est essentiel, je crois, de mettre en effet dans le bagage de tous élèves, de tous les jeunes. Pourquoi? Pour deux raisons. Je crois que c'est la première fois dans l'histoire de l'humanité que l'éducation d'un jeune accorde tant d'importance au virtuel. Sur l'écran de télévision, sur l'écran d'ordinateur, une partie de la jeunesse, de votre jeunesse et de la mienne, passe son temps et donc est éduqué virtuellement. Virtuellement. Or un des avantages des sciences c'est de donner une idée de ce qu'est le monde réel et pas simplement virtuel. Lorsque je tape sur cette table, je me fais mal, je me fais mal parce que le monde est réel, tandis que dans le monde virtuel je peux taper sur une table sans me faire mal, tuer quelqu'un avec un pistolet et que le sang coule horriblement sur l'écran et il ne se passe rien.

Les sciences doivent à un niveau élémentaire donner à toute la jeunesse l'idée du monde réel et l'idée plus précisément que le monde réel n'est pas comme le monde virtuel. Car lorsque je veux tuer quelqu'un ce n'est pas comme sur un écran, où il se passe rien.

La deuxième raison pour laquelle un apprentissage des sciences me paraît décisif pour toute la jeunesse, c'est que les sciences, beaucoup plus que les mathématiques, beaucoup plus que le portugais, beaucoup plus que le français, habituent à discuter sur des arguments rationnels. Habituent à échanger des arguments plutôt qu'échanger des coups. Et de ce point de vue les sciences préparent à être citoyen.

Je pense que le socle français, avec les sept compétences que je vous ai indiquées toute à l'heure est trop large. Nous n'avons pas réussi à faire ce que nous aurions dû, c'est-à-dire définir l'indispensable. Personne en France, y compris moi qui suis un homme cultivé qui ai réussi mes études, personne ne maîtrise tout ce que le socle contient, parce que nous n'avons pas fait l'effort intellectuel et l'effort politique de séparer ce qui est important de ce qui est indispensable, en ne mettant dans le socle que cet indispensable.

Et je retrouve ici mon premier élément de contexte dans l'introduction, l'école ne peut pas tout apprendre. L'école, au cours de la scolarité obligatoire, doit apprendre l'indispensable. Je prends juste un exemple pour vous faire sentir, je n'en prends qu'un, je n'ai pas le temps de faire plus mais, naturellement, nous pourrions en prendre plusieurs.

Dans le socle français, au titre de la culture humaniste, il y a cette compétence: il faut être capable de distinguer une œuvre d'art d'un produit de consommation culturelle. Qui sait faire ça?

C'est vrai que c'est sans doute important. C'est important naturellement de voir qu'un tableau de Rembrandt est une œuvre d'art. Est-ce indispensable au cours de la scolarité obligatoire? Autrement dit, nous avons un contenu trop large, et quand on définit le socle commun, surtout quand on veut que ça soit le support d'un engagement auprès de toute la jeunesse, il faut être raisonnable et procéder aux arbitrages nécessaires. Dire ce qui est vraiment indispensable pour réussir sa vie.

Enfin, troisième commentaire général sur le socle français, il y a des compétences qui sont dans certains pays ou même dans l'Union européenne et qui ne figurent pas ici. Je vais prendre deux exemples qui sont assez intéressants, à mon avis pour votre réflexion et pour la mienne. Premier exemple, il y a parmi les huit compétences-clé de l'Union européenne, vous le savez très bien, il y a la compétence «apprendre à apprendre».

L'Union européenne a considéré que cette compétence apprendre à apprendre était indispensable. Je suis assez réservé sur cette idée. D'abord parce qu'on n'apprend pas à apprendre comme ça dans la Nature. On n'apprend pas à apprendre comme ça, on apprend peut-être à apprendre à travers d'autres choses...J'aurais préféré à tout prendre qu'on dise apprendre à travailler, parce que comme je suis obsédé par le fait que les élèves réussissent et que les élèves acquièrent le socle, ils ne peuvent pas l'acquérir sans travailler. Et nous devons donc aider la jeunesse à travailler. Apprendre à travailler, ça me semble une compétence intéressante et importante.

Mais vous voyez qu'on peut varier. Après tout, apprendre à apprendre est une compétence qui peut être jugée importante ici à Lisbonne, et pas ailleurs. Mais en France nous n'avons pas jugé que c'était essentiel. Nous n'avons pas non plus jugé essentiel et indispensable une chose évidemment qui est assez délicate et sur laquelle j'attire votre attention qui est la «question du corps».

Dans nos compétences ne figurent pas directement des éléments tenants au corps, à votre corps. Et en particulier j'ai été très critiqué comme président de la Commission sur l'idée que les élèves avaient un corps, et que par conséquent dans le socle commun il fallait (il aurait fallu) qu'il y ait des éléments liés au sport, à l'éducation physique et sportive.

Le chef de l'État français actuel considère en effet qu'il y a là un certain manque dans le socle commun où rien ne figure explicitement sur le corps. Je vous rappelle par exemple une chose que j'ai découverte et qui m'a beaucoup amusé. Vous avez dans les écrits de Platon l'idée que fait partie du socle indispensable pour un grec cultivé du Ve siècle avant Jésus Christ, l'idée qu'il doit savoir nager. Le corps.

Alors le corps et l'éducation physique et sportive sont certes présents dans le socle français à travers l'autonomie et l'initiative, à travers les compétences sociales et civiques, mais ils ne sont pas présents en tant que tels, et ceci peut être probablement contesté.

Seconde partie: la personnalisation des savoirs

Madame la Présidente, j'ai encore un moment, alors je vais passer rapidement à mon second point, si vous le voulez bien. Après un socle commun, c'est à dire, après des éléments communs à toute la jeunesse, qu'il faut faire acquérir à toute la jeunesse, mon second point c'est pour plaider pour une certaine «personnalisation des savoirs».

Et en particulier dès la scolarité obligatoire, mais encore plus au cours du lycée, c'est à dire jusqu'à 18 ou 19 ans. Je ne

parle pas de l'enseignement supérieur, je ne parle pas d'université dans cette conférence. Je m'arrête à la fin du lycée.

Je pense qu'il faut être plus attentif que nous le sommes au goût, au besoin et au désir des jeunes. Après avoir, en quelque sorte, imposé la maîtrise d'un socle commun, je crois qu'il faut être plus à l'écoute de ce que les élèves souhaitent apprendre et donc avoir une politique qui développe d'avantage la personnalisation des acquis. En particulier, nous avons des systèmes éducatifs et je pense que c'est partout dans le monde où le Ministère de l'Éducation, les professeurs, les inspecteurs imposent des horaires, imposent des programmes, plus qu'ils ne sont à l'écoute de ce que voudraient apprendre les jeunes.

Et donc l'«offre éducative», ce qu'on offre à travers les horaires et les programmes, me paraît avoir pris trop d'importance depuis trente ou quarante ans sur la «demande éducative», c'est-à-dire sur ce que chacun voudrait apprendre en plus et à côté du socle commun. Je ne parle plus du socle commun, mais de la demande éducative supplémentaire, c'est à dire de ce que voudraient apprendre les jeunes en plus du socle.

Et dans le grand Débat que j'ai organisé, une des choses qui était apparue, qui était extrêmement forte c'est que toute une partie du peuple français, des familles françaises ne comprenaient plus l'école. Et donc je crois qu'il faut redonner une certaine importance à la demande éducative, écouter la demande éducative. Nous avons un proverbe en français qui peut-être a son équivalent en portugais et qui dit «on ne fait pas boire un âne qui n'a pas soif». Évidemment parler d'ânes quand on parle de système éducatif ce n'est pas extraordinaire, mais enfin, il faut être attentif à ce qu'une partie de l'échec scolaire vient de ce que nous imposons à la jeunesse des choses qu'elle ne veut pas apprendre, qu'elle ne souhaite pas apprendre, qui ne l'intéressent pas.

Et donc je crois qu'il faut aider la jeunesse à mieux savoir ce qu'elle veut apprendre. Et il faut donc à côté du socle commun proposer au cours de la scolarité obligatoire et après la scolarité obligatoire ce que j'appelle une «éducation au choix».

Éducation au choix. Qu'est-ce que j'ai envie d'apprendre? Un garçon de 13 ans, de 15 ans, de 17 ans, une fille de 13 ans, de 15 ans, 17, 18 ans ne sait pas ce qu'elle a vraiment envie d'apprendre. Il faut l'aider à le savoir. Éducation au choix, d'où des options de découverte et d'approfondissement. Et d'où au lycée, une fois qu'on sait mieux ce que les élèves veulent apprendre, avoir des enseignements plus colorés, plus typés, plus modulaires.

Proposer après le socle commun de suivre un lycée où on étudie davantage ce qu'on a envie d'étudier. C'est ce que j'appelle la «personnalisation des acquis». Dans cette idée, il me semble important si vous voulez, de repérer trois choses que je crois essentielles.

Il faut d'abord créer une voie littéraire bien structurée. Il y a beaucoup des gens qui aiment la littérature, c'est surtout d'ailleurs des jeunes filles, qui aiment les lettres, et je pense qu'une voie littéraire structurée doit se faire, dans nos pays, autour d'une part des langues étrangères et d'autre part des arts, plus que ça n'était fait jusqu'à maintenant, où, au moins dans mon pays, c'était plutôt le latin et le grec qui avaient de l'importance.

Le latin et le grec n'ont plus l'importance, à mon avis, qui justifie au fond une filière littéraire sur eux. Naturellement il faut qu'il y ait du latin et du grec dans une filière littéraire, mais une filière littéraire sur le latin et le grec ne me paraît plus une bonne idée. Je crois qu'il faut plus la fonder pour notre temps sur les langues vivantes et les arts.

Et par exemple, dans la réforme du lycée actuellement que nous faisons en France et qui prend place en septembre prochain (septembre 2010), nous avons défini dans la filière littéraire deux heures d'enseignement de littérature étrangère, en langue étrangère. Je pense, deuxièmement, qu'il faut la faire autour de l'art, en particulier autour du théâtre. Le théâtre a ceci de fondamental pour un jeune homme ou une jeune fille, qu'il l'aide à s'exprimer (et aussi à mémoriser), qu'il l'aide à se sentir bien dans sa vie, qu'il le prépare à réussir sa vie. Je pense donc que la question du théâtre est certes importante en soi, c'est un élément de culture fondamentale dans nos différentes sociétés, mais c'est aussi une façon d'apprendre à être bien dans sa vie, à être regardé par les autres, à surmonter ses défauts, ses difficultés.

Je pense enfin qu'il faudrait introduire, et ça serait assez intéressant et nouveau (du moins en France), dans la filière littéraire des éléments tenants au droit. Droit administratif, droit social, droit fiscal, etc., connaissance concrète du droit. Pas la connaissance théorique qui relève de l'université, mais connaissances concrètes du droit, etc.

Je n'ai peut-être plus beaucoup de temps, je voudrais insister sur l'idée, cette fois ci pour une élite scientifique et non plus pour tous les jeunes, insister sur l'idée qu'il faut que le lycée forme des scientifiques, parce qu'il faut ensuite que la recherche scientifique de chacun de nos pays soit développée permettant l'obtention de certain nombre de brevets.

Là nous retrouvons à la fois la question du progrès du savoir, mais aussi la compétition entre les pays, et donc il faut que chacun des pays ait une certaine élite scientifique. Je pense qu'il faut essayer d'articuler plus qu'on ne le fait cette élite scientifique sur les sciences naturelles, parce que la physique et la chimie ont plutôt mauvaise presse, vu les catastrophes

que les sciences ont pu apporter au XXe siècle en favorisant par exemple les efforts de guerre, tandis qu'aujourd'hui sont très importantes les questions de l'environnement d'une part et les questions de la personne humaine d'autre part.

Les sciences naturelles, les sciences biologiques, les sciences environnementales et aussi les sciences médicales évidemment sont beaucoup plus présentes et beaucoup plus qualifiées positivement par la jeunesse. Et par conséquent il me semble que la création d'une voie scientifique devrait en quelque sorte s'appuyer plus qu'on ne le fait aujourd'hui sur les sciences biologiques et environnementales et moins sur les sciences physiques et chimiques. Mais ceci naturellement peut être discuté.

Je pense aussi, et ça en France nous ne savons pas bien le faire, que les sciences devaient être prises pour ce qu'elles sont, c'est à dire des voies dans lesquelles l'expérimentation est fondamentale. Si vous faites des sciences au tableau noir, c'est-à-dire si ça devient une espèce de «sous-modalité des mathématiques», ça n'est pas de la science.

Enfin je pense, et je le donne encore comme exemple, qu'il faut créer, alors en France c'est très mal fait, je ne sais pas si c'est bien ou mal fait au Portugal, mais il faut créer au lycée une grande filière d'action sociale et de santé.

Je m'explique. Nous sommes dans des sociétés où les populations vieillissent et c'est heureux. Le progrès médical nous fait vivre plus longtemps et nous fait vivre plus longtemps en bonne santé. Non seulement notre espérance de vie s'accroît et s'allonge, mais notre espérance de vie en bonne santé s'allonge encore plus que l'espérance de vie. Ceci est un point capital. Je veux dire qu'aujourd'hui les gens de 60 à 65 ans ont une espèce d'âge physique équivalent à 40 à 45 ans il y a 50 ans. Le progrès médical non seulement vous fait vivre plus longtemps mais vous fait vivre plus longtemps en bonne santé. Mais la contrepartie de cela c'est qu'à la fin de votre vie, qui sera assez longue, vous aurez besoin d'être aidés.

De même, au tout début de la vie et autrement le statut de la femme et de la mère dans nos sociétés démocratiques exige de rendre compatible à la fois la vie familiale et la maternité et la vie sur le marché du travail. Eh bien, pour rendre cela compatible il faut créer des services pour les petits enfants.

Au total sur ces deux points, il y a un très grand besoin de nos sociétés, pour les 50 ans qui viennent, d'avoir des «services à la personne». Et en plus créer des formations qui répondent à ce besoin répondra aussi au goût d'un certain nombre des jeunes. Aujourd'hui surtout des jeunes filles, c'est vrai, mais pourquoi d'abord ne pas répondre à ce goût des jeunes filles? Et pourquoi éventuellement ne pas y intéresser aussi des jeunes gens?

Autrement dit, créer au lycée une grande filière d'«action sanitaire et sociale», ou d'«accompagnement de santé et d'action sociale», ou encore, si vous préférez, de «services à la personne», c'est ceci qu'en France nous n'avons pas fait et que nous avons tort de ne pas faire.

Je voudrais conclure en quelques mots. En France, actuellement je l'ai dit toute à l'heure, je le répète, il y a de l'ordre de 20% des élèves qui ne maîtrisent pas le socle commun. Et il y a de l'ordre de 2/3 des élèves qui ne maîtrisent pas ce que les programmes prévoient.

Alors, les programmes sont toujours écrits pour les meilleurs élèves, donc pour l'idéal, et donc qu'il y ait 2/3 des élèves qui ne maîtrisent pas tout le programme n'est pas incompatible avec le concept de programme. Mais c'est tout de même assez grave, parce que ça veut dire qu'on passe beaucoup de temps à fabriquer des programmes qui sont très utiles pour définir l'élite des élèves, mais qui en quelque sorte nourrissent assez peu l'élève moyen et encore moins l'élève qui a des difficultés.

On ne peut pas continuer dans nos démocraties à ce qu'il y ait potentiellement un tel échec scolaire. Alors si vous continuez ça veut dire d'une part que les élèves en question ne réussiront pas leur vie, c'est une première chose, et d'autre part que vous allez détruire des éléments de cohésion sociale de nos sociétés, parce que nous ne pouvons plus vivre avec une vingtaine de pour cent, 1 sur 5 d'élèves en échec scolaire.

Par conséquent il est assez urgent, me semble-t-il désormais d'accentuer notre effort vers la réussite de tous les élèves et surtout des élèves en difficultés.

Je n'ai pas eu le temps de développer tous ces aspects mais, naturellement, la politique éducative doit être une politique qui donne beaucoup plus d'importance aux élèves en difficultés, qu'elle n'a fait jusqu'à maintenant. Y compris en termes de moyens, de coût et de profil des enseignants.

Alors c'est pour ça que définir ce qu'il faut apprendre ou bien définir l'école du XXIe siècle, suivant le titre de cette conférence, ça n'est pas simplement «définir». C'est «construire» une politique éducative, c'est à dire construire des moyens et des priorités des politiques en faveur d'une part de la maîtrise du socle commun partout, c'est-à-dire que l'engagement à l'égard de la jeunesse soit réel, et d'autre part en faveur d'une personnalisation des savoirs après ce socle.

Et quand je dis par tous, je le répète, ça veut dire surtout au profit des plus déshérités. Alors, comment faire vraiment réussir tous les élèves? Alors, je crois centrer l'effort éducatif sur les élèves les plus déshérités, c'est faire un peu moins mais mieux. C'est à dire, ne pas avoir pour l'école des visées encyclopédiques, et je retrouve ici mon premier point, puis ce que l'école n'est pas toute seule dans l'acquisition des savoirs, mais n'est que la première marche d'une formation tout au long de la vie qui se déroulera dans nos sociétés de connaissance.

Et par conséquent, en faire éventuellement moins mais mieux. Faire travailler les élèves, leur apprendre à travailler, les aider à travailler. C'est-à-dire qu'il faut certes avoir une personnalisation des acquis, je l'ai expliqué parce qu'il faut rencontrer un certain goût et un certain talent de la jeunesse à côté et en plus du socle commun. Mais il faut aussi comprendre et faire comprendre, et ça devait être l'objet des professeurs, de le faire mieux comprendre, que le savoir, le savoir-faire et le savoir-être s'acquièrent aussi en travaillant.

Ceci est évidemment un point décisif: c'est l'honneur de l'école que de montrer que le travail permet effectivement de progresser. Une de mes collègues britanniques avec qui j'étais à Rome il y a quelques semaines pour parler du socle commun, parce que les italiens se posent la même question que vous, disait, j'ai retenu ça parce que je trouvais que c'était intéressant, que les enseignants qui évidemment sont capitaux dans cette affaire, doivent aider les élèves, c'est-à-dire, elle citait trois choses.

D'abord les aider à être des personnes qui apprennent avec succès, qui progressent. Ça c'est toute une question d'orientation de la pédagogie. La pédagogie dans mon pays consiste plutôt bien souvent à noter les fautes et les erreurs. Il faudrait plutôt noter les progrès et les succès, c'est ce que disait ma collègue britannique. Habituer, aider les élèves à être des personnes qui progressent, qui sont en succès.

Deuxièmement, aider les élèves à avoir confiance en eux, ce qui évidemment déborde de la simple transmission de savoirs, mais qui représente de la part du professeur un effort, puisqu'il consiste pour une part à montrer un certain exemple, et en tout cas à faire susciter chez l'élève une certaine attitude, avoir confiance en soi.

Et troisièmement elle disait, ce qui me paraît capital mais à vous aussi sinon vous ne seriez pas là, qu'il fallait aider les élèves à être des futurs bons citoyens, et donc en particulier le collège et le lycée qui sont des lieux de vie et non pas simplement des lieux d'enseignement, sont des lieux de vie où on doit apprendre les règles pour savoir vivre ensemble.

Je ne vais pas détailler davantage la question des enseignants, je ne développe pas, je viens d'en dire un petit point. Rien ne peut se faire sans les enseignants et en même temps il faut que les enseignants changent, donc je peux laisser ça à la discussion pour savoir ce que j'entends par là.

Je termine en disant qu'à mon avis c'est une politique éducative de long terme qui prend place sur une génération. Alors quand je dis ça, d'habitude, et je vais me permettre de le dire maintenant, madame la présidente, il y a des gens qui n'aiment pas ce que je dis et quand je dis c'est une politique sur une génération, ils me répondent, «vous n'allez pas attendre une génération pour faire quelque chose». Non. Quand on dit que c'est une politique sur une génération, ça veut dire qu'on commence maintenant, mais qu'on sait qu'il faudra une ténacité politique pendant vingt ans pour la faire aboutir. Je vous remercie.

¹ Consulte o *powerpoint* respectivo em [Apresentação - Claude Thélot](#) ↗

² Antigo Presidente da Comissão do Grande Debate sobre a Escola em França (2003-2004).

COMENTÁRIO

JOÃO SEBASTIÃO (Escola Superior de Educação de Santarém)

Gostaria de agradecer à Assembleia da República o simpático convite e a possibilidade de comentar uma conferência tão interessante como foi a do professor Claude Thélot.

Gostaria também de registar o empenho, que do meu ponto de vista é muito importante, da Comissão de Educação da Assembleia da República, que ao longo dos últimos anos tem vindo a desenvolver um conjunto de debates públicos sobre diversos problemas e dimensões da educação em Portugal, contribuindo assim para introduzir de modo informado novos temas educativos na agenda política.

Passaria, então, a fazer um breve comentário, tendo em conta que o objectivo do comentador não é competir com o conferencista, mas sim deixar algumas reflexões que alarguem o debate. Poderia talvez começar por uma das ideias finais apresentadas por Claude Thélot, a saber, a centralidade e importância do tempo para a acção política na educação e a necessidade de políticas para o tempo que leva a formar uma geração.

Ao chamar a atenção para um elemento central do sucesso das políticas de educação vem-nos lembrar que não bastam boas ideias, nem leis com boas intenções e bem redigidas, e em Portugal legisla-se sempre muito, nomeadamente na educação. Contudo, é igualmente necessário que exista um esforço persistente e prolongado, que seja coerente e cumulativo durante o tempo que leva a formar uma geração. Só assim poderemos de facto conseguir que todos tenham sucesso.

Como sabemos, são frequentes os comentários sobre a educação dos filhos dos outros. Porque é que aqueles pais não fazem isto, porque é que eles não fazem aquilo? Porque surge como evidente a muitos que se eles tomassem essas medidas teriam desde logo resolvido todos os problemas. Educar os filhos dos outros é muito fácil.

Todos nós sabemos que a educação e o desenvolvimento dos nossos próprios filhos se confronta com muitos mais obstáculos que essa suposta facilidade aparenta, leva muito mais tempo, já que não se limita à aprendizagem de conhecimentos científicos e técnicos, mas implica o desenvolvimento social, cultural, cognitivo e moral, entre outros. Acima de tudo precisa do tempo que a maturidade exige e a persistência de quem a quer promover.

Eu acho que o tempo precisa de constituir uma noção estrutural explicitamente incorporada nas políticas de educação, como provavelmente em todas as políticas da área social, já que constitui um elemento que precisa de ser gerido, pois dele depende o seu sucesso.

Esta questão remete-nos para a questão da base comum ou do tronco comum, aqui não tanto do ponto de vista educativo, mas antes do ponto de vista político, ou seja, da necessária existência de um consenso mínimo entre partidos respeitante à manutenção de um conjunto básico de ideias e decisões curriculares, de formação de docentes, de avaliação dos diversos níveis do sistema educativo, nos equilíbrios entre as diversas dimensões do financiamento da educação pública, entre outros aspectos.

Mudam governos, mudam currículos. Mudam ministros dentro do mesmo governo, mudam currículos outra vez e por aí adiante. Não podemos mudar de currículos permanentemente, em nome da estabilidade relativa dos processos de ensino - aprendizagem e da validade da avaliação dos diversos níveis do sistema educativo. Temos de considerar definitivamente que o central do sistema educativo são as crianças e as suas aprendizagens, e que, por essa razão, uma parte mais significativa das preocupações e dos financiamentos tem de ir para aí, para o seu suporte efectivo e prático.

Talvez pudesse referir relativamente a estas questões alguma tendência no campo político, mas não só. A ideia de que alargar a importância dos exames, por exemplo, é uma coisa muito importante. De facto, hoje este trio que Claude Thélot nos referiu entre conhecimentos, capacidades e atitudes, está a ser bastante dissolvido, como resultado da excessiva importância atribuída aos exames.

As escolas e os professores cada vez mais treinam os alunos para o exame e cada vez se preocupam menos com os conhecimentos, com as aprendizagens, com as capacidades desenvolvidas e com as atitudes face ao saber e ao trabalho.

Desta forma, a importância da existência de uma base educativa comum é, sem dúvida, como assinalou Claude Thélot, antes de mais, um acto político. Mas também é igualmente um acto que necessita de ser socialmente partilhado e desejado.

Parece-me que surgiram algumas questões no que respeita aos desafios que se colocam às sociedades na renovação ou na reconstrução da legitimidade desta base educativa comum, porque cada vez mais aquilo que cada indivíduo não deveria ignorar é contestado e é contestável, numa radicalização simultânea e contraditoriamente democrática e anti-moderna.

Por um lado, devido ao crescente multiculturalismo que coloca frente-a-frente entendimentos culturais muito diferentes relativamente ao que deve ser essa base comum, esse conjunto de elementos, de saberes e de conhecimentos comuns (tronco comum, base comum), de tal forma que parece que cada vez menos faz sentido falar de cultura dominante.

Aquilo que temos cada vez mais é uma significativa fragmentação de entendimentos culturais, de práticas culturais e do aparecimento, não numa perspectiva pré-industrial, mas agora numa perspectiva da modernidade radicalizada de resistências e atavismos culturais, mas que usam as tecnologias típicas da modernidade avançada como forma do seu suporte e difusão.

O que me parece ser um dos importantes desafios que se coloca de facto, na ideia de uma base cultural comum e de um tronco de aprendizagens comuns, é de facto dar sentido comum num contexto de fragmentação dos entendimentos culturais e as resistências que daí resultam.

Colocam-se também problemas resultantes do próprio processo de desenvolvimento da ciência. Por um lado, da sua difusão social, por outro da aceleração da produção científica que coloca um conjunto de dificuldades à definição dos currículos. Os currículos vão sempre atrasados face ao desenvolvimento científico e a aceleração do desenvolvimento científico faz aumentar essa distância. Tendemos a procurar definir os currículos com base na antecipação daquilo que a sociedade irá precisar daqui a dez ou vinte anos, mas é deveras difícil adivinhar isso, já que as sociedades mudam em sentidos muito diferentes, sem que o possam controlar ou muitas vezes perceber.

Outra ideia particularmente importante que Claude Thélot referiu foi a de que não podemos repensar esta base comum sem repensarmos os docentes que temos e a forma como os estabelecimentos de ensino básico funcionam.

No caso português, precisamos claramente de repensar a estrutura do sistema educativo e a forma como ele se divide em ciclos, e em conjugação com esse debate, os objectivos para a formação dos docentes que lhes estão associados. Precisamos igualmente de discutir a forma como refazer os processos de socialização profissionais. Os professores passam por um processo de formação inicial em universidades e institutos politécnicos, vão trabalhar para as escolas e rapidamente são aí ressocializados. Com frequência esquecem depressa boa parte do que aprenderam nessa formação, pois confrontam-se nos locais de trabalho com inércias e rotinas profissionais muito sedimentadas, cuja dificuldade em contrariar implicaria processos de acompanhamento mais assertivos do processo de integração profissional por parte das instituições de formação.

Penso que uma das possibilidades de contrariar isto talvez fosse, ao invés do que tem acontecido em Portugal nos últimos anos, aumentar a mobilidade dos docentes entre níveis e ciclos de ensino. Eu que tenho a dupla experiência de ser professor do ensino superior e do ensino primário não vejo que fosse uma vergonha dar periodicamente aulas durante um ano, por exemplo, numa escola do 1.º ciclo. Provavelmente depois compreenderia muito melhor como ensinar os meus alunos. Da mesma forma, um professor do 1.º ciclo poderia perfeitamente dar aulas noutros ciclos e aprender com isso, desenvolver-se pessoal e profissionalmente com isso, quebrar as rotinas e trazer depois inovação importante para as suas escolas.

A questão da diferenciação e personalização das aquisições dos alunos coloca questões que, em meu entender, são ainda mais centrais. Parece-me que toda a gente já percebeu que o efeito democratizador das políticas de massificação e de unificação de linhas de formação que se desenvolveram a partir dos anos 60/70 perdeu força ou já se esgotou.

Há hoje uma necessidade crescente de maior flexibilidade na organização das aprendizagens e dos percursos escolares. Como assinalou claramente Claude Thélot, é preciso construir alternativas que permitam aos alunos seguir percursos diferentes para chegar ao mesmo ponto ou pelo menos a pontos semelhantes. Acho que esta flexibilização dos percursos escolares é decisiva para o sucesso futuro da escola e dos alunos, contudo, esta percepção tem sido integrada de forma relativamente limitada nos sistemas educativos.

No caso português, o sistema educativo de hoje já não é o mesmo de há dez ou vinte anos. Começaram a desenvolver-se alternativas e outras vias de formação paralelas à via central do próprio sistema educativo. Mas o que me parece, dos trabalhos que tenho realizado com escolas e professores, é que frequentemente estas alternativas de escolarização tendem a transformar-se numa via de escolarização de segunda qualidade, para onde são empurrados todos aqueles que têm alguma característica diferente.

Por exemplo, “o aluno porta-se mal, o aluno foi violento, o aluno teve insucesso, o aluno isto, o aluno aquilo, então estava óptimo num CEF”. Penso que a bondade de muitas das medidas políticas, ou pelo menos o essencial da bondade das medidas políticas, se joga nas decisões quotidianas que depois são tomadas nas escolas. E aí muitas vezes prevalecem preconceitos e interesses corporativos de docentes ou directores, interferem interesses próprios das famílias que pressionam as escolas. E muitas vezes elas não são capazes de resistir a essas pressões, desde a forma como organizam as turmas, como organizam os horários, como escolhem os professores para trabalhar com determinada turma.

É efectivamente necessário que se crie um novo equilíbrio entre a promoção da procura educativa e a criação de mecanismos de apoio àqueles que não possuem recursos escolares e culturais para a participação no processo educativo. Acho que a relativa fragmentação dos percursos escolares permitindo aos alunos construir o seu próprio percurso de

aprendizagem, pelo menos no caso português, precisa efectivamente de pessoas que ajudem os alunos e as famílias a tomar decisões. Muitas das famílias e uma parte significativa dos alunos não vem de contextos sociais nem de contextos culturais que lhes proporcionem recursos para enfrentar as dificuldades de percursos escolares prolongados. Uma maioria muito significativa dos nossos jovens é mais escolarizada que os pais, tendo muitos destes dificuldades para contribuir de forma muito efectiva, a não ser com o bom senso de dizer “trabalha, esforça-te, empenha-te”. Mas nas decisões concretas sobre a escolha de vias de ensino, tomadas de decisão sobre áreas de formação, etc., têm muita dificuldade. E nessa matéria, as escolas têm os recursos e o dever de se esforçar para ajudar os alunos a fazer escolhas racionais.

Pareceu-me também muito interessante a referência à necessidade de redefinir as vias no ensino secundário e superior, adaptando-as às profundas mudanças sócio-demográficas, nomeadamente das sociedades europeias. É evidente, hoje, que ninguém pode ter dúvidas sobre a utilidade e a necessidade de uma via literária bem estruturada num mundo em globalização. Parece quase um anacronismo. A globalização parece que é só tecnologia, mas não é de facto. Eu vi várias entrevistas e li vários textos sobre os estudantes de Português na China e na Índia. Para eles, estudar Português não é estudar um língua exótica dum pequeno país da Europa, é uma oportunidade efectiva de se movimentarem no mundo.

Para os portugueses, uma via literária que lhes possibilite o conhecimento quer da sua própria cultura, quer da cultura dos outros, num mundo em globalização crescente, é um instrumento fundamental e uma oportunidade. Se é um factor de formação e de desenvolvimento pessoal, do ponto de vista económico é, de facto, um factor de desenvolvimento e de criação de oportunidades. Saber Português, saber Chinês ou saber outra língua, conhecer as diversas culturas, hoje é de facto muito significativo. E se assim não fosse, as grandes empresas multinacionais não contratavam especialistas em cultura chinesa, em cultura indiana, para os assessorarem nas suas tomadas de decisão e na abordagem a essas sociedades. De facto, a existência e a permanência de uma via literária bem estruturada parece-me um elemento central. Depois, a fileira da saúde e da acção social, numa Europa que está em envelhecimento e em empobrecimento significativo, penso que também será um factor decisivo, como referiu.

Para terminar, penso que Claude Thélot nos colocou um conjunto de questões que são centrais para o desenvolvimento educativo das sociedades, mas para as quais apenas existem respostas parciais. Caberá a todos, em particular às instituições políticas, abraçar esta discussão e abri-la a toda a sociedade. As questões educativas têm de ser vistas cada vez menos como um assunto que preocupa as elites, para se transformar num assunto de toda a sociedade, condição essencial para o desenvolvimento e o sucesso educativo.

Muito obrigado.