



ACADÉMIE DES SCIENCES
MORALES ET POLITIQUES
INSTITUT DE FRANCE

LA CULTURE GÉNÉRALE AUJOURD'HUI

*Que doit (encore) savoir « l'honnête humain »
du 21^e siècle ? Une question d'éducation
et de pédagogie*

RAPPORT

**Cycle d'études
de l'Académie des sciences morales
et politiques (ASMP)**

dirigé par Olivier Houdé, membre de l'Académie

soutenu par la **Fondation
Del Duca de l'Institut de France**



FONDATION
SIMONE ET CINO
DEL DUCA
INSTITUT DE FRANCE

CULTURE G

en 3 citations

« C'était un de ces hommes qui, en dehors d'une carrière scientifique où ils ont d'ailleurs brillamment réussi, possèdent une culture toute différente, littéraire, artistique, que leur spécialisation professionnelle n'utilise pas et dont profite leur conversation. »

Marcel Proust, *À la recherche du temps perdu, Du côté de chez Swann*, 1913.

« La véritable école du Commandement est la culture générale. »

Charles de Gaulle, *Vers l'armée de métier*, 1934.

« Cette chose merveilleuse qui s'appelle la 'culture générale' – ce bagage permettant à tous et à toutes de mieux comprendre le monde dans lequel nous vivons, d'en cerner les grands enjeux, d'en saisir les références. »

Le Grand Larousse illustré de la culture générale.

LA CULTURE GÉNÉRALE AUJOURD'HUI :

Que doit (encore) savoir « l'honnête humain » du 21^e siècle ?
Une question d'éducation et de pédagogie.

**Cycle d'études 2023-24 de l'Académie des sciences morales
et politiques (ASMP) soutenu par la Fondation Simone et
Cino Del Duca et le CNRS.**

**Dirigé par Olivier Houdé, membre de l'Académie.
Chargée de mission, Marianne Tomi.**



« Il ne doit pas s'agir seulement ici d'un Cycle de réflexion sur la culture générale, produisant un rapport ou un livre qui s'ajouterait aux précédents sur le même sujet, mais il doit s'agir aussi – à partir de cette réflexion académique – *d'un programme d'actions pédagogiques* mobilisant les ressources cognitives et culturelles des cinq Académies de l'Institut de France, voire au-delà. »

OBJET DU RAPPORT :

1/ Dresser le portrait de « l'honnête humain » du 21^e siècle (au sens actualisé de « l'honnête homme » du 17^e siècle, modéré, cultivé, voire brillant) ;

2/ formuler des recommandations pédagogiques et pré-construire des outils pour rehausser le niveau actuel de culture générale.

SOMMAIRE

Résumé	7
Note introductive	9
La culture générale sous toutes ses facettes	23
Formats et médiations de la culture générale	49
Baromètre de la culture générale à l'école	69
Pédagogie de la culture générale : éveil et outils	75
Liste des coordinateurs des groupes de travail	87
10 Recommandations	89
Annexes	93
Remerciements	95

RÉSUMÉ

*La culture générale ou « culture G » désigne les connaissances en tous genres d'un individu – par opposition à une culture spécifique et spécialisée, voire hyperspécialisée. En Occident, cette notion trouve son origine dans la *paideia* de la Grèce antique, instruction et bagage de connaissances fondamentales que devait acquérir tout bon citoyen. Elle fut 1/ renouvelée à la Renaissance par le retour aux humanités classiques gréco-latines et les prémices de l'appétit encyclopédique (Rabelais), 2/ incarnée au 17^e siècle par l'idéal moral de « l'honnête homme », 3/ confirmée et déployée au siècle des Lumières (l'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert, encore réservée à une élite). Enfin, 4/ elle fit partie de la culture républicaine française à partir du 19^e siècle (démocratisée dans des projets comme le dictionnaire Larousse) pour être peu à peu déclinée de l'école primaire et secondaire aux Grandes écoles – et à leurs classes préparatoires. Mais, depuis un demi-siècle, en raison de la stigmatisation idéologique de la culture générale comme marqueur social (selon Bourdieu : le « capital culturel »), elle disparut progressivement des programmes scolaires et des concours, du Certificat d'études à l'entrée dans nos grandes écoles.*

*Aujourd'hui, le constat est hélas alarmant : la jeunesse française semble avoir perdu sa culture générale ! Sur le plan éducatif, l'égalité est certes au cœur de la promesse républicaine, mais ne devrait pas l'être au prix d'un égal nivellement par le bas de la culture générale, voire au prix de sa disparition quasi totale de millions de « cerveaux désarmés » face à une « apocalypse cognitive », dont l'adhésion irrationnelle aux *fake news* ou infox sur Internet et les réseaux sociaux n'est qu'un exemple. C'est pour réagir à cette situation, que l'Académie des sciences morales et politiques a confié à l'un de ses membres, Olivier Houdé, psychologue, spécialiste du développement cognitif et du cerveau humain, la direction d'un Cycle d'études soutenu par la Fondation Simone et Cino Del Duca et le CNRS : « La culture générale aujourd'hui : une question d'éducation et de pédagogie ».*

L'objectif est ici d'établir un diagnostic exact de la situation et de trouver une série de leviers pour rehausser, en France, le niveau de culture générale des élèves. Non pas pour en (re)faire un filtre sélectif, mais un vecteur de curiosité et d'émancipation pour tous, une culture générale et partagée. Après une journée de lancement le 7 mars 2023 à la Fondation Del Duca, quatre groupes de travail interacadémiques (au sein de l'Institut de France), réunissant une centaine de participants, ont œuvré sur les thématiques suivantes : 1/ La culture générale sous toutes ses facettes : le portrait-type de « l'honnête humain » du 21^e siècle ; 2/ Formats et médiations de la culture générale : comment relier les formats classiques et nouveaux ? Livres, BD, jeux vidéo, musées, plateformes numériques, intelligence artificielle (IA), etc. ; 3/ « Baromètre de la culture générale » à l'école, en partenariat avec l'Éducation nationale ; et enfin, 4/ Pédagogie de la culture générale : éveil et outils. Ce rapport relate le détail de ces travaux, leurs analyses et conclusions, assorties de dix recommandations pour les pouvoirs publics.

NOTE INTRODUCTIVE

« LA CULTURE GÉNÉRALE AUJOURD'HUI : UNE QUESTION D'ÉDUCATION ET DE PÉDAGOGIE »

Olivier Houdé

Pour rappel, la culture générale ou « culture G » désigne les connaissances en tous genres d'un individu – par opposition à une culture spécifique et spécialisée, voire aujourd'hui hyperspécialisée. En Occident, cette notion trouve son origine dans la *paideia* de la Grèce antique, instruction et bagage de connaissances fondamentales que devait acquérir tout bon citoyen. Elle fut 1/ renouvelée à la Renaissance par le retour aux humanités classiques gréco-latines et les prémices du souffle encyclopédique (Rabelais, de Gargantua à Pantagruel : « Rien ne te soit inconnu » !), 2/ incarnée au 17^e siècle par l'idéal moral de « l'honnête homme », 3/ confirmée et déployée au siècle des Lumières (l'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert, encore réservée à une élite). Enfin, 4/ elle fit partie de la culture républicaine française à partir du 19^e siècle (démocratisée dans des projets comme le dictionnaire de Pierre Larousse) pour être peu à peu déclinée de l'école primaire et secondaire aux Grandes écoles – et à leurs classes préparatoires.

L'ambition de ce Cycle d'études est de réévaluer la pertinence et le sens de ce que devrait être la culture générale, partagée, aujourd'hui, tant littéraire que scientifique, à l'heure (a) d'une meilleure connaissance réflexive des processus de la mémoire interne (le cerveau humain), (b) du déploiement de mémoires externes, numériques, qui étendent la seule et classique puissance des livres (ordinateurs, moteurs de recherche et intelligence artificielle), (c) du jeu vidéo (ou « culture du jeu ») et (d) d'une hyperspécialisation scientifique, disciplinaire et techno-professionnelle. Dans ce cadre, que reste-t-il de la *culture générale* dans les cerveaux d'aujourd'hui ? N'est-elle pas en voie de disparition ou déjà disparue ? Ce que les psychologues appellent l'intelligence dite « fluide » du cerveau (fondée sur le raisonnement, la recherche rapide, le jeu) n'a-t-elle pas remplacé, supplanté, l'intelligence dite « cristallisée », fondée sur la culture et les connaissances générales du passé, proche ou lointain, telle la culture gréco-latine de jadis, dite « humaniste » et littéraire ?

Après le constat lucide, notamment éducatif (programmes et résultats scolaires actuels), nous dresserons, dans ses grandes lignes, *un portrait-type idéal* de « l'honnête humain du 21^e siècle ». C'est là le côté (très) ambitieux et

stimulant intellectuellement du projet qui, tout en étant conduit par l'Académie des sciences morales et politiques, sollicite aussi les compétences et la participation des autres Académies de l'Institut de France, ainsi que de ses services culturels tels France Mémoire et les Actions pédagogiques.

Il ne doit pas s'agir seulement ici d'un Cycle de réflexion sur la culture générale, produisant un rapport ou un livre qui ne serait que très peu lu (en outre, par une élite cultivée) et s'ajouterait aux précédents sur le même sujet, mais il doit s'agir aussi – à partir de cette réflexion académique – *d'un programme d'actions pédagogiques (y compris numériques)* mobilisant les ressources cognitives et culturelles des cinq Académies, tant l'accès à des contenus existants en bibliothèques qu'à des éléments du patrimoine matériel et vivant (par exemple, les archives de *Canal Académies*). Ce projet, certes, servira potentiellement l'Éducation nationale et tout l'Institut, mais la question de *la pédagogie de la culture générale* ainsi repensée aujourd'hui est, à mon sens, éminemment morale et politique, ni scientifiquement trop spécialisée (il existe déjà l'action « La main à la pâte » pour l'Académie des sciences), ni littérairement trop érudite, au point qu'elle justifie que notre Académie conçoive et guide l'architecture générale du projet et sa mise en perspective éducative. Le soutien de la Fondation Simone et Cino Del Duca est ici au cœur de ses missions, *faire rayonner les arts, les lettres et les sciences dans l'esprit des plus jeunes*.

Bref état de l'art et pistes d'action

Bien d'autres avant nous, dans la période récente – pour ne pas remonter à la querelle des Anciens et des Modernes à la fin du 17^e siècle ! – se sont posé la question du sort de la (défunte) culture générale. Il y eut à la fin des années 1980, le livre d'Allan Bloom : *L'Âme désarmée, essai sur le déclin de la culture générale*, traduction de *The Closing of the American Mind* – ce qui démontre que le sujet dépassait déjà largement nos frontières.¹

En France, la revue *Le Débat*, chez Gallimard, y consacra, au début des années 2000, un dossier intitulé « Redéfinir la culture générale ».² Ce fut l'occasion pour notre confère disparu de l'Académie française, Michel Serres – qui aimait bien jouer sur les mots – de parler plutôt de « culture générique » ou, pour Antoine Compagnon, de plaider « Pour la perméabilité des savoirs ». Ici même, à l'Académie des sciences morales et politiques en 2001, notre confère Michel Zink faisait le point sur « Les Humanités et la formation de l'esprit », suivi de Xavier Darcos en 2014 sur « Les Humanités et les sciences humaines » et, plus récemment encore, l'une de nos conférencières de l'année 2022 se demandait « Faut-il sauver les études classiques ? Et les Humanités peuvent-elles nous sauver ? » (Voir le site de l'ASMP : <https://academiesciencesmoralesetpolitiques.fr/>).

Bref, le sujet de la culture générale et de sa disparition s'impose et revient de façon lancinante depuis quelques décennies, méritant qu'on s'y

attarde en prenant, si je puis dire, « le taureau par les cornes ». Il ne s'agit pas de la réduire aux seules Humanités classiques, ni de viser un encyclopédisme tel celui encore possible au siècle des Lumières (jusqu'au début ou milieu du 20^e siècle peut-être) et devenu utopique au 21^e siècle, mais de faire le point et – si elle est en péril en France et qu'on le juge regrettable – de formuler des recommandations et des pistes précises d'actions pédagogiques. C'est d'ailleurs dans l'air du temps : le journal *Le Monde* a ainsi créé une application, intitulée « Mémorable », qui permet de tester sa culture générale à partir d'un smartphone, d'une tablette ou d'un ordinateur (<https://www.lemonde.fr/memorable/>). Encore faut-il y être abonné, ce qui fait jaillir une autre dimension du problème : l'élitisme et le facteur d'accroissement des inégalités sociales dont est taxée, depuis Bourdieu, la culture générale (le « capital culturel »), filtre sélectif par excellence, en France en particulier. On se souvient qu'il y a une dizaine d'années (en 2012), Sciences Po supprimait, pour cette raison, son épreuve de culture générale et que, récemment, cette question a été discutée pour le concours de la haute fonction publique à l'INSP (Institut national du service public, ex-ENA), passant en 2023 d'une dissertation (jugée trop socialement discriminante) à une « note de réflexion ». Au même moment, certains d'entre nous déploraient le déficit en culture générale des étudiants des grandes écoles de commerce ou d'ingénieurs – et des jeunes adultes qui en sortent.

Sans céder à la vision décliniste, souvent nostalgique qui nous vient parfois avec l'âge, il faut – comme le souhaitent beaucoup de Français dans les sondages –, grâce à l'école, dès le plus jeune âge (de la maternelle au lycée), *tout à la fois* 1/ faire (re)monter le niveau des élèves et 2/ réduire les inégalités sociales. Ce sont les deux défis fondamentaux et conjoints de l'école d'aujourd'hui, ainsi que le reconnaissent tous les ministres successifs de l'Éducation nationale (pour la période récente, de Jean-Michel Blanquer à Nicole Belloubet, en passant par Pap Ndiaye et Gabriel Attal)³. Ainsi, dans un courrier officiel du 13 mars 2024, la ministre Nicole Belloubet réaffirme, dans les pas du « choc des savoirs » de Gabriel Attal, que « L'acquisition d'une culture générale partagée, qui dépend trop aujourd'hui des origines sociales et culturelles des élèves, est un objectif de notre École. Il est en effet indispensable que chaque élève dispose de la culture nécessaire à la compréhension de la France, de l'Europe et du monde dans lequel il vit pour mieux s'y situer et y agir de manière éclairée. L'humanisme du XXI^e siècle, transmis par tous les enseignements, allie les savoirs les plus anciens aux plus récents : les humanités classiques, scientifiques et numériques. Il doit permettre à chaque élève d'être un acteur de sa vie et un citoyen au service de l'intérêt général ». Et la ministre d'ajouter à destination du président du Conseil supérieur des programmes (CSP) : « Vous veillerez donc à ce que les programmes satisfassent cet objectif, aujourd'hui mentionné dans la loi, mais quasi absent des programmes existants »⁴. Tout est dit, reste à le faire ! Ce courrier fixe l'objectif de la rentrée scolaire 2025.

Dans cette perspective (une urgence française), notre projet de l'Académie des sciences morales et politiques lancé dès mars 2023 (Olivier Houdé a été auditionné sur ce sujet en novembre 2023 par les équipes de Gabriel Attal au ministère de l'Éducation nationale, MEN), vise à poser un cadre de réflexion et de recommandations pédagogiques où la culture générale serait non pas un filtre sélectif, *mais un vecteur de curiosité et d'émancipation*. L'égalité est certes au cœur de la promesse républicaine, mais ne devrait pas l'être au prix d'un égal nivellement par le bas de la culture générale, voire au prix de sa disparition quasi totale des cerveaux d'aujourd'hui que l'on pourrait alors qualifier, en paraphrasant Bloom, « de cerveaux désarmés » – face à une apocalypse cognitive, selon les termes du sociologue Gérard Bronner !⁵ Des cerveaux où l'intelligence trop fluide (celle du numérique, des jeux vidéo, etc.) aurait perdu les repères, y compris créatifs, de l'intelligence cristallisée (jadis littéraire) issue d'une culture générale et partagée. Non pas seulement la culture d'hier ou d'une élite surannée, mais celle très contemporaine « d'un grand récit commun avec ses diversités culturelles », selon les mots très justes de Michel Serres pour définir sa vision d'une « culture générique ».

**Une définition, un cadre : ne pas « refaire le monde »,
ni la culture générale !**

Rien de tel pour définir la culture générale qu'un dictionnaire réputé : *Le Petit Larousse de la culture générale* publié en 2018 (réédité en *Grand Larousse illustré de la culture générale* en 2022).⁶ Nous en retenons ici la structure comme premier cadre définitoire des diverses facettes de la culture générale aujourd'hui (il y a des choix rédactionnels et taxinomiques bien entendu). Les grandes sections de ce dictionnaire sont : 1/ les langues (dont la nôtre, le français), 2/ l'histoire (préhistoire et histoire antique, histoire de l'Europe et histoire du monde), 3/ l'économie (grandes théories, crises, politiques, etc.), 4/ la littérature (occidentale et mondiale), 5/ les religions (de l'hindouisme à l'islam en passant par le judaïsme et le christianisme, etc. – religions cohabitant aujourd'hui), 6/ la géographie (des premiers tours du monde à la question actuelle de « l'environnement » et de l'écologie), 7/ la philosophie (de Socrate au 21^e siècle), 8/ les sciences et technologies (toutes les sciences, des bases de l'astronomie à celles de la biologie), 9/ la politique (grands systèmes, démocraties occidentales, régimes français avant et après 1789), 10/ l'Union européenne et, enfin – *last but not least* – 11/ l'art (de la préhistoire à l'art contemporain mondial).

On peut évidemment imaginer d'autres découpages de la culture générale tels que celui de l'ouvrage *Culturissime : le grand récit de la culture générale* publié chez Gallimard en 2017, mais pour avoir systématiquement comparé les deux, on s'y retrouve et on y retrouve ce qu'il est communément appelé « la culture générale ».⁷ Ces volumes imposants pour un jeune lecteur (le premier de 511 pages, le second de 679) correspondent chacun à une somme qui ne peut bien entendu s'acquérir qu'au fur et à mesure de la

scolarité et du développement intellectuel de l'enfant et de l'adolescent.⁸ C'est ainsi *la combinaison* de la culture (cristallisée) et du raisonnement logique (plus fluide) dans le cerveau de chacun(e) qui fondera son intelligence et sa créativité ; sa *singularité humaine* à partir d'un socle commun et solide de départ.⁹ On peut même dire que *la culture générale est le jardin de l'intelligence* (et du raisonnement). Or, pour parcourir un jardin, ses grandes allées et ses petits recoins, *il faut être curieux* ! Cette curiosité s'éveille tout particulièrement en famille et à l'école.

Quelques chiffres et statistiques sur le niveau de culture générale des élèves aujourd'hui ? France et OCDE

Rien ou très peu ! A cet égard, on souhaitait, pour démarrer ce Cycle d'études, disposer des chiffres exacts d'état de la culture générale des élèves en France. Nous nous sommes dès lors tournés vers la *Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance* (DEPP), excellent service de statistiques du ministère de l'Éducation nationale. La réponse de la DEPP – que nous associons directement à ce Cycle d'études ASMP/Del Duca – est qu'à l'heure actuelle, il n'existe *aucune mesure* directe des performances (en l'occurrence des connaissances) des élèves français en culture générale. Ce qui pourrait s'en rapprocher le plus est le programme d'évaluations CEDRE (Cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons : <https://www.education.gouv.fr/cycle-des-evaluations-disciplinaires-realisees-sur-echantillon-cedre-en-fin-d-ecole-et-fin-de-2870>) en fin d'école primaire et en fin de collège, c'est-à-dire « ce que les programmes scolaires auraient dû apprendre aux élèves arrivés à ce niveau du cursus » (citation de Thierry Rocher de la DEPP). Mais, il s'agit plus de différentes démarches (ou performances) utilisées par les élèves pour *résoudre des problèmes* qu'une *évaluation des connaissances elles-mêmes de culture générale*. En outre, le qualificatif « générale » associé à « culture » présuppose que celle-ci soit acquise dans le cerveau *d'un même élève*. Or, le programme CEDRE de la DEPP évalue les différents acquis disciplinaires sur des échantillons d'élèves différents, ce qui pose un évident problème méthodologique pour parler de mesure réelle de la culture générale intra-individuelle. Ainsi, une mesure nouvelle et opérationnelle reste à inventer, pour tout à la fois une évaluation et un suivi. C'est pourquoi nous avons sollicité la participation de la DEPP, *via* un groupe de travail, à notre Cycle de réflexion et d'action.

L'indication citée plus haut sur « ce que les programmes scolaires auraient dû apprendre aux élèves » renvoie évidemment aux programmes eux-mêmes et à leur évolution. On a déjà cité la récente lettre de saisine de la ministre Nicole Belloubet à l'actuel président du Conseil supérieur des programmes (CSP). En outre, notre consœur Souâd Ayada qui fut présidente du CSP, de 2017 à 2022, participe activement à nos travaux.

Au-delà du niveau national, nous avons posé la question de la mesure actuelle du niveau de culture générale des élèves dans les autres pays de

l'OCDE (Organisme de coopération et de développement économiques). Éric Charbonnier, expert en éducation au sein de cet organisme international et responsable de l'étude PISA en France (Programme international pour le suivi des acquis des élèves), nous a répondu que PISA n'évaluait pas exactement la culture générale.

Selon cet expert, ce qui pourrait s'en rapprocher le plus est l'évaluation (dans PISA) des compétences globales nécessaires pour vivre dans le monde contemporain interconnecté telles que : appréhender des enjeux de portée locale, mondiale et interculturelle ; comprendre et apprécier les points de vue et visions du monde d'autrui ; s'engager dans des interactions inter-culturelles ouvertes, respectueuses et efficaces ; agir en faveur du bien-être collectif et du développement durable (voir, pour plus de détails, <https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/>). Ce n'est pas exactement de la culture générale, mais cela pourrait *supposer en posséder*, au sens d'un esprit humaniste mondial, « globalisé », interculturel d'aujourd'hui (de la Renaissance au 21^e siècle !), sans céder aux abus idéologiques du *wokisme* ou, inversement, à la panique réactionnaire qu'il suscite¹⁰. Comme le disait avec lucidité notre regrettée consœur Mireille Delmas-Marty : « Nous entrons dans une nouvelle phase de l'histoire de la Terre et des Hommes où les diverses visions de l'Humanité s'entrecroisent ». ¹¹ Notre expert de l'OCDE nous a en outre précisé qu'en ces « compétences globales », la France est souvent « dans la moyenne », mais avec, là encore, des inégalités sociales fortes !

Ainsi, tant au niveau national (DEPP) qu'international (OCDE), l'absence de chiffres exacts sur la culture générale des élèves montre qu'un travail conceptuel et méthodologique sérieux en ce sens reste à faire.

Deux sondages de départ : auprès des Français et, plus spécifiquement, des enseignants

Un sondage de l'IFOP publié en janvier 2023 en partenariat avec le magazine de culture générale *L'éléphant* (pour sa légendaire mémoire) – dont le directeur de publication et la rédactrice en chef sont associés à ce Cycle d'études – montre que le sentiment des Français à l'égard de leur propre culture générale est plutôt en berne. Ainsi, ce sondage s'intitule « Les Français et la culture générale, entre complexes et confiance » : <https://lelephant-larevue.fr/thematiques/societe/les-francais-et-la-culture-generale-entre-complexes-et-confiance/>

Seuls 12% des Français interrogés pensent qu'on en sait beaucoup plus qu'il y a 50 ans. Et 50%, soit la moitié, pensent que notre culture générale décline (17 points de plus qu'un précédent sondage il y a une dizaine d'années, en 2012, date de naissance du magazine *L'éléphant*). Certains jeunes reconnaissent même un réel *sentiment de honte* déjà ressenti quant à leur défaut de culture générale, soit en milieu professionnel, soit avec des

amis. En outre, 31% des Français interrogés estiment qu'on en sait moins que la moyenne des autres pays occidentaux (14 points de plus qu'en 2012).

Mais on relève deux séries d'informations intéressantes pour notre réflexion. D'abord, ce sondage indique que, par ordre décroissant, les Français interrogés pensent que la culture générale est importante pour : 1/ bien élever ses enfants, 2/ comprendre le monde et la société actuelle, 3/ réussir sa vie professionnelle, 4/ séduire et trouver un partenaire ou conjoint et, enfin, 5/ briller en société. Ce dernier item eût sans doute occupé la première place si un tel sondage avait été soumis aux honnêtes hommes du 17^e siècle, soucieux, avec courtoisie et humilité, de se rendre agréables à la cour ! Mais, c'est bien l'éducation des enfants qui arrive aujourd'hui en tête dans les préoccupations des Français, ce qui valide, s'il en était besoin, l'angle « éducation et pédagogie » que nous avons d'emblée adopté pour traiter ce sujet.

Plus intéressant encore, la confiance affichée des Français interrogés envers les acteurs et vecteurs d'informations sont, toujours par ordre décroissant : 1/ les chercheurs et universitaires, 2/ les professeurs (de l'école primaire au lycée), 3/ les livres, 4/ les encyclopédies en ligne, 5/ les pouvoirs publics (gouvernement, ministères, préfectures...), 6/ les journalistes et enfin, bons derniers, 7/ les créateurs de contenus et influenceurs sur les réseaux sociaux. Ce septième item révèle que si les jeunes (et moins jeunes) d'aujourd'hui passent beaucoup (trop) de temps sur les réseaux sociaux, ce n'est pas pour autant que ces réseaux suscitent leur confiance. Les résultats de ce sondage, en revanche, sont rassurants pour les universitaires et chercheurs (en première position), *mais ils nous obligent !*

Quant aux enseignants, de l'école maternelle au lycée, en deuxième position dans cette liste de confiance, que pensent-ils eux-mêmes de la culture générale ? C'est pour répondre à cette question plus précise que nous avons commandé à la plateforme numérique et pédagogique Lea.fr (L'école aujourd'hui), de l'éditeur scolaire Nathan, un sondage réalisé en janvier-février 2023 (sous la supervision de Pascaline Citron, Directrice de Lea.fr, et d'Olivier Houdé), en partenariat avec le dictionnaire *Le Robert* : <https://lea.fr/je-m-informe/articles/qu-est-culture-generale-aujourd-hui> (résultats complets joints en Annexe 1).

À la question de l'auto-évaluation de leur niveau de culture générale, seuls 35% des professeurs des écoles primaires estimaient qu'il était élevé, pour 49% au collège et sensiblement pareil (47%) au lycée. Ce qui veut dire que plus de la moitié des enseignants sondés estimaient ne pas avoir un niveau élevé de culture générale ! Or, on l'a vu juste avant, le sondage IFOP-*L'éléphant* montrait que les Français leur accordent un niveau élevé de confiance en cette matière. En outre, ce décalage entre les attentes des Français et le niveau (auto-évalué) des profs ne risque pas de décroître à l'avenir si l'on en juge par cet article récent de *Marianne* intitulé « Netflix,

Disney, Marvel... Le manque de culture générale des candidats au concours d'instits 2023 ». La journaliste a consulté une quinzaine de rapports des jurys du Concours de recrutement des professeurs des écoles primaires (CRPE) de l'année 2023 et le constat est alarmant : de nombreux aspirants professeurs (au sens d'instituteurs de jadis) citent des émissions de télé réalité ou des films de Disney et méconnaissent la culture littéraire et patrimoniale, alors qu'ils ont – pour la plupart – un niveau master, soit bac plus quatre ou cinq !

Un autre résultat intéressant de notre sondage Lea.fr est la série de mots-clés que les enseignants associent le plus à la culture générale : *connaissance, curiosité, ouverture d'esprit et mémoire*. Quand on leur demande ensuite quelles sont les disciplines ou thématiques qui représentent le mieux la culture générale, ils répondent, par ordre décroissant (avec souvent un biais ou prisme en faveur de leur propre discipline pour les enseignants du secondaire) : l'histoire, la littérature, l'art, les sciences et technologies, la géographie, la philosophie, l'environnement, la politique, les religions, l'économie et le sport. Ce dernier item remontera peut-être un peu après les Jeux Olympiques de Paris 2024.

Concernant leur définition de la culture générale, il y a deux grandes visions qui opposent les enseignants : 1/ c'est le socle commun *scolaire* pour certains, alors que 2/ c'est l'ensemble des connaissances acquises *hors parcours scolaire* (parents et famille, entourage, etc.) pour les autres. On peut y voir les deux visions idéologiques que suscite aujourd'hui encore la notion de culture générale : celle d'une *émancipation* par l'école et celle d'une *discrimination* par le milieu social. Dans les verbatims des enseignants, l'un des plus éloquents est celui qui résume, avec lucidité, le grand écart de la société actuelle : « la culture générale, c'est un univers vaste et flou entre Hanouna (sur la chaîne de télévision C8) et l'ENS ! »

Enfin, quand on demande aux enseignants s'il est important, selon eux, d'enseigner la culture générale (en particulier à leur niveau scolaire), ils répondent que oui pour 84% d'entre eux à l'école primaire, 87% au collège et 90% au lycée. Ici aussi, le résultat est intéressant car il montre que, dans l'esprit des profs, plutôt que de cantonner la culture générale aux seuls lycées et classes préparatoires – comme on l'entend dire parfois – c'est bien dès l'école primaire qu'il faut y éveiller les enfants. Mais, hélas, si on demande aux mêmes enseignants s'ils le font réellement en classe, leurs réponses parlent d'elles-mêmes : oui pour 15% en primaire, un peu plus de 20% au collège et 40% au lycée. Ils sont cependant demandeurs, pour 80% d'entre eux, d'outils pour évaluer et enseigner la culture générale. Ce *désir pédagogique* des professeurs est essentiel, c'est pourquoi deux de nos groupes de travail s'y consacrent, *via* 1/ l'évaluation et 2/ l'éveil (par de nouveaux outils) de la culture générale.

La journée de lancement du Cycle d'études le 7 mars 2023 à la Fondation Simone et Cino Del Duca

Forts de cette réflexion initiale et des éléments chiffrés déjà collectés, nous avons organisé, le 7 mars 2023, la journée officielle de lancement de ce Cycle d'études à la Fondation Simone et Cino Del Duca à Paris (17^e), avec des intervenants de premier plan, académiciens et acteurs du monde de l'éducation et de la culture (liste en Annexe 2), ainsi qu'un riche public de près de 150 personnes sur place ou à distance en *streaming* vidéo. L'ensemble du programme de cette journée, exposés et débats, peut être écouté et regardé à partir du lien suivant :

<https://academiesciencesmoralesetpolitiques.fr/2023/02/08/26647/>

Ce programme a été conçu pour évoquer, dès le départ et autant que faire se peut, toutes les facettes de la culture générale, telle que cette problématique se pose aujourd'hui. Après l'ouverture de la journée par le Secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques (ASMP), Bernard Stirn, le responsable de ce Cycle d'études Del Duca pour l'Académie, Olivier Houdé, a prononcé l'exposé d'introduction générale, reprenant un bon nombre d'éléments évoqués ci-dessus.

C'est bien naturellement à la culture gréco-latine dans la littérature, la poésie et l'art, *pour aujourd'hui*, que cette journée a fait honneur en premier, *via* un exposé du Chancelier de l'Institut de France, Xavier Darcos, membre de l'ASMP et de l'Académie française. Il nous a paru essentiel de poursuivre, en toute logique, par le vecteur premier de la culture générale dans notre société depuis l'Ordonnance de Villers-Cotterêts (1539), *du latin au français*, sous François 1^{er} : la langue française, en partant ici de l'objet linguistique et culturel le plus connu (depuis le début du 20^e siècle) et présent dans quasiment tous les foyers francophones, même modestes, *Le Dictionnaire Larousse illustré*, présenté par Bernard Cerquiglini. Beaucoup moins présent dans les foyers, mais tout aussi célèbre, normatif et historique depuis Richelieu, *Le Dictionnaire de l'Académie française* fut ensuite présenté par le Secrétaire perpétuel de cette académie, la regrettée Hélène Carrère d'Encausse, qui choisit d'en évoquer la toute dernière édition (9^e), *via* son nouveau portail numérique dédié, donnant accès à toutes les éditions précédentes numérisées et comportant aussi de multiples modules interactifs (tel que *Dire, Ne pas dire*, etc.).

Passant ensuite des Lettres aux Sciences, une table ronde a réuni le neurobiologiste Jean-Pierre Changeux, membre de l'Académie des sciences, le neuropsychologue et spécialiste de la mémoire humaine, Francis Eustache et l'informaticien, philosophe et spécialiste d'Intelligence Artificielle (IA), Gabriel Ganascia, autour de la thématique de l'évolution culturelle du cerveau humain et du devenir de la culture générale à l'heure des mémoires internes (cerveau) *versus* externes (ordinateurs, algorithmes, IA). Dans la foulée,

Étienne Ghys, mathématicien et Secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences, s'est exprimé sur l'importance de la culture scientifique (dans la culture générale) et de sa vulgarisation ou médiation auprès du grand public. Il a également contesté la citation datée de Proust (mise en exergue plus haut), jugeant qu'elle oppose trop les sciences et la culture générale.

Venant alors au défi éditorial *d'embrasser aujourd'hui toute la culture générale*, une deuxième table ronde a réuni, pour témoigner de leur méthode et de leurs choix rédactionnels, François Reynaert et Vincent Brocvielle, co-auteurs du *Grand Dictionnaire Larousse illustré de la culture générale* et Éric Cobast, auteur de *Toute la culture générale* (La Bibliothèque Que sais-je ?). Outre ces dictionnaires et ouvrages encyclopédiques classiques, nous avons souhaité donner une belle place aux nouveaux formats de diffusion de la culture générale, en particulier la bande dessinée (BD). L'idée est « d'aller chercher les jeunes là où ils sont » : BD, jeux vidéo, etc., pour les guider vers la culture générale. Une troisième table ronde a ainsi réuni Catherine Mory et Philippe Bercovici, co-auteurs de *L'incroyable histoire de la mythologie grecque* et de *L'incroyable histoire de la littérature française* en BD (Les Arènes), Stéphane Heuet, auteur d'*À la recherche du temps perdu* de Marcel Proust en BD (Delcourt), Luc Fraisse, littéraire et spécialiste de Proust, pour son commentaire (texte complet en Annexe 3) à propos de cette adaptation inédite et audacieuse d'une œuvre littéraire si patrimoniale en BD et, enfin, Jean-Robert Pitte, membre et ancien Secrétaire perpétuel de l'ASMP, co-auteur de *L'incroyable histoire de la géographie* en BD (Les Arènes).

Dans ce même esprit des « nouveaux formats » de culture générale, nous avons poursuivi par la révolution du jeu vidéo historique avec Maxime Durand d'Ubisoft Montréal, historien et concepteur-conseiller d'*Assassin's Creed* (illustrations visuelles en Annexe 4). Comme cadre de jeu d'action-aventure, on y trouve, par exemple, une reconstruction 3D hyperréaliste de la cathédrale Notre-Dame de Paris au cours de son histoire, depuis le Moyen Âge (modélisation qui a providentiellement servi aux plans de sa reconstruction après l'incendie de 2019), ainsi que l'Île de la Cité et la Sainte-Chapelle avec ses sublimes vitraux, mais encore d'autres cadres historiques de jeu dans l'Égypte, la Grèce et la Rome antiques. Maxime Durand présenta, en particulier, les volets éducatifs de ces jeux vidéo, notamment les *transferts culturels*, amenant les joueurs à passer, par curiosité et intérêt, du jeu virtuel à la visite réelle des monuments et musées.

Deux dispositifs culturels, allant eux aussi *vers les jeunes d'aujourd'hui*, ont ensuite été présentés : le programme « Dix Mois d'École et d'Opéra » par Cécile Boasson de l'Académie de l'Opéra de Paris, programme destiné aux élèves des réseaux d'éducation prioritaire, et « le pass Culture », dispositif national destiné à toute la jeunesse (qui rencontre un grand succès), par Sébastien Cavalier, son président.

Nous avons ensuite exposé, avec Pascaline Citron, les résultats du sondage évoqué plus haut sur le point de vue des enseignants, de la maternelle au lycée, à propos de la culture générale – sondage réalisé en janvier-février 2023 *via* la plateforme numérique et pédagogique Lea.fr (L'école aujourd'hui). Ces données préalables ont permis d'ouvrir une table ronde consacrée au rôle de l'Éducation nationale en matière de culture générale des élèves en France, avec Édouard Geffray, Directeur général de l'enseignement scolaire (DGESCO), Thierry Rocher de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, Souâd Ayada, membre correspondante de l'Académie des sciences morales et politiques, présidente honoraire du Conseil supérieur des programmes (CSP) et Éric Charbonnier de l'OCDE, responsable du suivi de l'évaluation PISA en France. Il en est ressorti, de façon très lucide, que la culture générale des élèves français était devenue peu à peu un angle mort de l'Éducation nationale. Dans le public de cette journée, Béatrice Gille, ancienne rectrice et présidente du Conseil d'évaluation de l'école (CEE), a toutefois fait remarquer que le socle commun de connaissances, de compétences et de culture devrait *en principe* y correspondre, au moins partiellement.

Enfin, pour clore cette journée, une table ronde fut consacrée aux riches ressources de l'Institut de France à mobiliser pour la culture générale de tous, petits et grands : *Canal académies*, France Mémoire, actions pédagogiques et culturelles, bibliothèques numériques, etc., avec Yves Bruley, Priscille de Lassus, Caroline Garde-Lebreton, Yann Sordet et Sybille de Gastines.

Notes et références de l'introduction générale

1. Bloom, A. (1987). *L'Âme désarmée, essai sur le déclin de la culture générale*, Paris, Julliard.
2. Dossier « Redéfinir la culture générale », *Le Débat*, n°145, mai-août 2007, Paris, Gallimard.
3. Par exemple, Pap Ndiaye (2022). L'école est notre bien commun, *Challenges*, n°752, pp. 22-24.
4. Lettre de saisine adressée le 13 mars 2024 par la ministre Nicole Belloubet au président du Conseil supérieur des programmes (CSP).
5. Selon le titre de l'ouvrage remarqué, *L'Apocalypse cognitive*, du sociologue Gerald Bronner publié en 2021 aux PUF.
6. Reynaert, F, & Brocvielle, V. (2018). *Le Petit Larousse de la culture générale*, Paris, Larousse. Réédité et illustré en 2022 : *Le Grand Larousse illustré de la culture générale*.
7. Braunstein, F., & Pépin, J.-F. (2017). *Culturissime : Le grand récit de la culture générale*, Paris, Gallimard. Les ouvrages sur la culture générale ne manquent pas, citons également : d'E. Cobast (2018) : *Toute la culture générale*, Que sais-je ? (La bibliothèque), Paris, PUF.
8. Houdé, O. (2024). *L'école du cerveau. De Montessori, Freinet et Piaget aux sciences cognitives*, Bruxelles, Mardaga.
9. Ce socle est actuellement explicité (pour l'âge de 16 ans) par le ministère de l'Éducation nationale dans les termes suivants :

<https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

10. Braunstein, J.-F. (2022). *La religion woke*, Paris, Grasset. Voir aussi Mahoudeau, A. (2022). *La panique woke : Anatomie d'une offensive réactionnaire*. Paris, Textuel.
11. Delmas-Marty, M. (2021). Une juriste à la croisée des humanismes. In O. Houdé et F. Chauvière (Eds.), *Le jour où* (pp. 150-170), Paris, Flammarion.

Configuration de quatre groupes de travail sur la culture générale aujourd'hui

A la suite de la journée inaugurale du 7 mars 2023 et après un temps de maturation et réflexion que cette intense journée a suscité, nous avons officiellement lancé le 5 juin, en Grande Salle des Séances de l'Institut de France, quatre groupes de travail pour une durée d'un peu plus de six mois, soit jusqu'à janvier-février 2024 :

Architecture et calendrier des quatre groupes de travail du Cycle d'études « La culture générale aujourd'hui »



4 GROUPES DE TRAVAIL

GT1/ La culture générale sous toutes ses facettes : portrait-type de l'honnête humain du 21^e siècle (coordonné par Olivier Houdé et Marianne Tomi),

GT2/ Formats et médiations de la culture générale : comment relier les formats classiques et nouveaux ? Livres, BD, jeux vidéo, musées, plateformes numériques, IA, etc. (coordonné par Jean-Gabriel Ganascia et Catherine Mory),

GT3/ Baromètre de la culture générale à l'école. En partenariat avec l'Éducation nationale, DEPP (coordonné par Sandra Andreu et Thierry Rocher),

GT4/ Pédagogie de la culture générale : éveil et outils. En partenariat avec le réseau pédagogique et collaboratif Lea.fr et la revue de culture générale *L'éléphant* (coordonné par Jean-Paul Arif et Pascaline Citron).

Des membres des cinq académies sœurs de l'Institut de France ont contribué à ces travaux : Académie française, Académie des inscriptions et belles-lettres, Académie des sciences, Académie des beaux-arts et Académie des sciences morales et politiques.

Des membres de compagnies cousines ont également participé, notamment de **l'Académie des technologies**. En outre, à l'initiative de notre confrère Jean-François Mattei, un sous-groupe du GT1 porté par **l'Académie nationale de médecine** s'est constitué autour de la thématique du rôle de la culture générale dans la formation, certes technoscientifique et clinique, mais aussi humaniste des médecins du 21^e siècle. Le calendrier de ce sous-groupe est décalé de six mois par rapport aux autres – son rapport de synthèse le sera d'autant.

Enfin, mentionnons que deux membres de **l'Académie royale de Belgique** (ARB) ont participé très régulièrement aux travaux du GT1 et qu'une **journée interacadémique (ASMP-ARB)** sur « La culture générale aujourd'hui » est prévue à Bruxelles le 18 octobre 2024, à l'initiative de Didier Viviers, Secrétaire perpétuel de l'ARB, de Valérie André, Directrice de la Classe des lettres et des sciences morales et politiques de l'ARB, de Bernard Stirn, Secrétaire perpétuel de l'ASMP et d'Olivier Houdé, membre des deux académies.

GT1 : LA CULTURE GÉNÉRALE SOUS TOUTES SES FACETTES

Portrait-type de « l'honnête humain du 21^e siècle »

Coordonné par Olivier Houdé et Marianne Tomi

RAPPORT DE SYNTHÈSE

Ce groupe de travail s'est réuni très régulièrement du 5 juin 2023 au 26 février 2024 (liste des participants en Annexe 5). Il a tout à la fois 1/ procédé à douze auditions de personnalités-clés pour sa thématique (sans viser à l'exhaustivité), 2/ mené d'intenses débats et réflexions, ainsi que 3/ collecté de nombreuses contributions écrites (une cinquantaine) de ses membres sur les multiples facettes de la culture générale et le « portrait-type de l'honnête humain du 21^e siècle ». Lors de la synthèse rédigée ci-dessous, il sera fait référence à ces contributions par le nom de leur auteur (indiqué dans le texte ou simplement entre parenthèses) et vous trouverez en Annexe 6, par ordre alphabétique des auteurs, l'intégralité de leurs textes signés – de même que les verbatim des auditions en Annexe 7.

En avant-propos, commençons par ces beaux mots qu'Antoine Compagnon, de l'Académie française, nous a offerts : « la culture générale permet de prendre de la distance, de se considérer à l'œuvre, de se voir vivre et d'infléchir sa vie. Elle donne 'une autre intelligence, quelque chose comme de la perspicacité ou de la pénétration, du flair', ce 'nez' indispensable pour retomber sur ses pieds » ! Ajoutons encore (avec Luc Fraisse), la culture générale, « c'est ce qui donne une âme à une société, ses liens et sa connivence » et (avec Jean-Baptiste Juillard), c'est « notre fil d'Ariane dans le labyrinthe du futur ».

Origines des termes de culture générale et « d'honnête homme », de l'Antiquité à nos jours

Deux contributions du GT1 ont été particulièrement fondatrices. La première portait sur l'origine linguistique et sémantique des termes de *Culture générale* en français (Jean-Robert Armogathe de l'Académie des inscriptions et belles-lettres), soulignant qu'au départ *culture* renvoyait, dans l'ancien français, à une pièce de terre cultivée (l'agriculture), pour peu à peu connaître son sens figuré de culture de l'esprit au cours des 16^e et 17^e siècles, enregistré en 1762 dans la 4^e édition du Dictionnaire de l'Académie française : « soin qu'on prend des arts et de l'esprit ». Quant à l'expression de *culture*

générale, c'est seulement dans la 8^e édition du même Dictionnaire (1932) qu'on la trouve ainsi définie : ensemble de connaissances générales sur la littérature, l'histoire, la philosophie, les sciences et les arts, que doivent posséder, au sortir de l'adolescence, tous ceux qui forment *l'élite de la nation* (la culture générale ayant été introduite dans l'enseignement secondaire en France dès 1902 – nous rappelle Pierre-Henri Tavoillot). Cette définition de l'Académie française était déjà riche de contenus, de la littérature aux arts, en passant par les sciences, mais l'élitisme dénoncé plus tard par Bourdieu et sa notion de « capital culturel » y était explicite (« l'élite de la nation » dit le Dictionnaire). C'est *Le Robert* (dans le même esprit que Le Larousse) qui en donnera une définition plus démocratisée, accessible à toutes les classes sociales : ainsi, relèvent de la culture générale les domaines considérés comme *nécessaires à tous* (en dehors des spécialités, des métiers), soit une culture *commune et partagée*. Reste que, pour chacun, cette culture est toujours *singulière*, au sens de la synthèse cognitive qu'en fera son propre cerveau, dans un environnement social et culturel particulier.

La seconde contribution fondatrice issue du GT1 est l'audition que nous avons menée à propos de l'historique de la notion même « d'honnête homme » issue du Grand Siècle (Emmanuel Bury). Il en est ressorti, lors d'un exposé érudit et nuancé, que cette notion procède bien d'un idéal de culture formatrice de l'humanité qui s'est affirmé à la Renaissance avec les *studia humanitatis*, idéal issu de la culture antique : la *paideia* grecque, instruction et bagage de connaissances fondamentales que devait acquérir tout bon citoyen (voir aussi la contribution de Matthieu Fernandez sur ce sujet, ainsi que celle de Laurent Pernot, de l'Académie des inscriptions et belles-lettres).

Au 17^e siècle, poursuit Emmanuel Bury, la nuance a été de faire de « l'honnête homme » celui qui maîtrise *L'Art de plaire à la cour* (titre d'un livre de Nicolas Faret en 1630), l'honnêteté se liant alors, dans ce cadre social et esthétique, à la volonté de plaire et d'agréer, où la culture jouait un grand rôle. À noter, remarque Bury, qu'il y eut d'emblée, selon cette acception, aussi des « honnêtes femmes » – ce qui valide, s'il en était besoin, l'expression générique « d'honnête humain » que nous avons adoptée dans ce Cycle d'études. Pour la suite, l'adjectif « honnête », mélange de culture acquise et de vertu morale, sera le cadre de référence de la production et de la réception de la littérature, l'honnêteté étant fortement liée à l'idée de *culture littéraire* au 18^e siècle en particulier.

Après la révolution de 1789, le modèle littéraire subsiste dans l'imaginaire culturel et la fascination, à cet égard, de l'Ancien Régime reste active. Cela s'opère par la diffusion de la culture livresque qui devient un idéal de civilisation. Au 19^e siècle, c'est *l'encyclopédisme pour tous* d'un Pierre Larousse, à l'origine du célèbre dictionnaire, qui incarne le premier souci de vulgarisation et d'éducation du plus grand nombre par la culture générale. Ainsi, progressivement, le savoir traditionnel de « l'honnête homme » des siècles précédents, encore limité à la haute société, devint un idéal de culture

générale pour tous. Outre le Dictionnaire Larousse, l'école obligatoire (avec les lois de Jules Ferry) y joua évidemment un grand rôle.

Enfin, souligne Emmanuel Bury, aux 20^e et 21^e siècles, le lien entre littérature et humanités, grande conviction de la *paideia* antique, subsiste. Aujourd'hui, *Gallica*, ressource numérique admirable de la Bibliothèque nationale de France (BNF) et, dans une certaine mesure, Wikipédia, y contribuent. Ce qu'ajoute encore Bury est que l'amitié, présente dans de nombreux textes, de Montaigne au 21^e siècle, est un lien fort, tissé par la culture de « l'honnête homme » dans les conversations et qui peut transcender la culture de classe. C'est une notion fondamentale pour la sociabilité placée sous le signe du *plaisir* du partage en société (voir aussi, sur ce point, la contribution de Maxime Abolgassemi). Ce qu'à l'Institut de France, dans les académies, on désigne par le terme de *confraternité*. Elle est authentique.

L'otium ou le « loisir lettré » dans le monde d'aujourd'hui

À propos de l'historique de « l'honnête homme » qui vient d'être brossé à grands traits, soulignons encore que le modèle du rapport à la culture lettrée fut longtemps Montaigne, en ce qu'il plaçait le commerce des livres sous le signe de « l'honnête amusement », dans un essai sur le loisir lettré, *l'otium*, qui se déploie en retrait du *negotium*, activité politique ou économique. Dans notre GT1, cette question a été fort bien développée et transposée avec acuité au monde d'aujourd'hui, sous la forme d'un plaidoyer pour la redécouverte de *l'otium* (Jean-Miguel Pire, *Otium : Art, éducation, démocratie*, 2020), retrait fécond (temps pour le calme, la lecture et la réflexion personnelle, quête de sagesse et de vérité) dans un monde du *negotium* dominé par les critères du marché – productivité, rentabilité, rapidité – où nos cerveaux sont en outre capturés, sur leur temps de loisirs, par les plateformes numériques marchandes, stimulations *exogènes* incessantes, là où *l'otium* appelle à une réflexivité *endogène*, une éducation et un enrichissement de l'esprit, pour soi et pour le bien commun. Un « esprit indéfiniment intrigué » selon la belle expression de la philosophe Chantal Delsol, membre de l'ASMP, dans sa contribution à notre travail. À cet égard, la redécouverte de *l'otium* serait une condition préalable à la revalorisation de la culture générale aujourd'hui. C'est ce à quoi invite aussi Denis Kambouchner par ses « deux temps de la culture » : 1/ *l'otium*, temps pour soi, pour se cultiver et réapprendre 2/ le temps de l'humanité.

Wikipédia, outil contemporain de culture générale, jusqu'à l'Intelligence Artificielle de ChatGPT

Quant à Wikipédia, évoqué plus haut, plateforme numérique (non marchande celle-ci, d'accès gratuit) de culture générale, susceptible, comme les livres, de contribuer à (d'alimenter) *l'otium*, nous y avons consacré une audition (Rémi Mathis). C'est une encyclopédie du 21^e siècle sur Internet,

participative, collaborative, où les novices, les généralistes et les spécialistes se croisent et contribuent, touche par touche, aux articles et définitions. Ainsi, on peut être à la fois librement lecteur et contributeur de Wikipédia, le seul garde-fou étant la nécessité de citer ses sources. À l'époque des infox (*fake news*), l'avantage de Wikipédia est que les informations erronées peuvent être rapidement identifiées et corrigées par la vigilance et le jugement critique des « wikipédiens » eux-mêmes. Cette encyclopédie numérique et collaborative offre ainsi un outil contemporain d'acquisition *active* de la culture générale. Il permet, en outre, un méta-usage (au sens de la métacognition), exerçant la vérification des sources, l'indication de références ou d'incertitudes, bref une réflexion épistémique sur la nature même de l'information et des données. Reste à voir comment Wikipédia va cohabiter avec ChatGPT et son intelligence artificielle (IA) « générative » qui se nourrit de textes et d'images glanés sur Internet (dont ceux de Wikipédia, d'ailleurs). En retour, toutefois, par une boucle vertueuse (ou tautologique ?), les wikipédiens peuvent utiliser ChatGPT pour rédiger leurs propres articles et définitions. Mais le danger des biais cognitifs amplifiés les guette...

À ce sujet, par un subtil effet de mise en abyme, voici ce qu'un membre du groupe (Marion Barratault) s'est amusée à demander à ChatGPT : *définir la culture générale nécessaire à une cohabitation vertueuse entre l'IA et l'humain du 21^e siècle*. Ses principaux éléments de réponse ont été : 1/ compréhension de base de l'IA et de la technologie : connaître les principes de l'IA, comment elle fonctionne, ses limites et ses possibilités ; 2/ éthique et implications sociétales de l'IA : concernant la vie privée, la surveillance, le biais algorithmique, l'emploi et l'impact sur la société ; 3/ sécurité et confidentialité des données : avoir des connaissances sur la protection des données personnelles et la cybersécurité ; 4/ compétences numériques de base : savoir utiliser les outils technologiques courants, comprendre le fonctionnement de base des ordinateurs, d'Internet et des applications mobiles ; 5/ pensée critique et discernement : être capable d'évaluer de manière critique l'information et les sources, surtout face à l'abondance d'informations générées ou filtrées par l'IA, cela implique de reconnaître la désinformation et les fausses nouvelles ; 6/ adaptabilité et apprentissage continu : être prêt à apprendre et à s'adapter continuellement face aux changements rapides apportés par les avancées technologiques ; 7/ conscience des aspects interculturels et mondiaux : comprendre comment l'IA influence et est influencée par différentes cultures ; 8/ compétences en collaboration et communication : savoir travailler efficacement en équipe, y compris avec des collègues qui sont des systèmes d'IA, et communiquer clairement ses idées.

Cette IA générative (dont on constate ci-dessus, avec stupéfaction, la qualité des réponses) fait désormais partie du contexte et des ressources culturelles de l'école du 21^e siècle – voir, de Raphaël Doan, membre du GT2, *Si Rome n'avait pas chuté*, livre écrit en 2023 avec des IA génératives. Raphaël Gaillard, de l'Académie française, y consacre aussi son dernier essai,

L'homme augmenté. Futurs de nos cerveaux (2024). On est ici au cœur de « la culture numérique » et même de ce qu'on appelle les « humanités numériques » (voir la contribution de Jean-Gabriel Ganascia, optimiste sur ce point, et le rapport du GT2). Il reste que les enseignants doivent aujourd'hui redoubler de vigilance afin de détecter un devoir ou une dissertation réalisé(e) par l'élève, avec son propre cerveau (mémoire interne), ou générée, au moins en partie, par ChatGPT (mémoire externe ; c'était déjà le cas, mais dans une moindre mesure, avec Wikipédia). Toutefois, la « créativité pure » et la singularité humaine de tel ou telle élève feront peut-être toujours la différence. Si cela est vrai, c'est aux enseignants que revient déjà et reviendra encore l'art, plus difficile que jadis, de les détecter (Olivier Houdé, *L'école du cerveau*, 2024). L'intelligence humaine de demain sera sans doute un subtil mélange, une « hybridation » (Raphaël Gaillard), de mémoire interne (notre prodigieux cerveau) et de mémoires externes optimisées par l'IA. Mais la culture générale de chacun restera toujours, pour l'essentiel, *un lien précieux avec soi-même, affaire de liberté !* (Jean-Baptiste Juillard)

L'école et son socle commun : garantie de culture générale ou « coquille vide » ? Une refonte en cours...

L'école gratuite et obligatoire, déjà évoquée plus haut dans l'historique de l'acquisition des connaissances par « l'honnête homme (ou enfant) » à la fin du 19^e siècle, sous l'impulsion de Jules Ferry, n'a cessé de viser un objectif exigeant de culture générale partagée par le plus d'élèves possible, si ce n'est tous, du primaire au secondaire (Pierre-Henri Tavoillot). *Le Grand livre du certificat d'études* (fin de l'école primaire), récemment réédité par Larousse (2018), révèle ainsi 500 exercices corsés de français, d'arithmétique et de culture générale tirés des épreuves et des ouvrages de préparation au certificat d'études de 1895, 1923 et 1930... De cette époque aux années 2000, s'il fallait se référer aujourd'hui au but scolaire commun de culture générale, c'est, selon l'Éducation nationale (lois de 2005 et 2013), « le socle commun (déjà évoqué) de connaissances, de compétences et de culture ». Il s'agit de la description officielle de ce que les élèves français doivent avoir acquis à l'âge de 16 ans, qui correspond, dans le système actuel, à la fin de la période d'instruction obligatoire.

Nous avons consacré à ce socle commun une audition (Béatrice Gille – voir aussi les contributions du CICUR, Collectif d'interpellation du curriculum, et de Denis Kambouchner). Le socle comporte cinq grands domaines : 1/ les langages (dont la langue française) pour penser et communiquer, 2/ les méthodes et outils pour apprendre (apprendre à apprendre), 3/ la formation de la personne et du citoyen (valeurs fondamentales et principes de la Constitution), 4/les systèmes naturels et les systèmes techniques (culture mathématique, scientifique et technologique) et, enfin, 5/ les représentations du monde et de l'activité humaine (conscience de l'espace géographique et du temps historique). Après la présentation très experte de ce socle, les débats dans notre groupe furent vifs, certains y voyant

un idéal pédagogique de culture générale (« en théorie, le socle en serait une garantie », Béatrice Gille), d'autres y voyant « une coquille vide » (Souâd Ayada) ! Peut-être est-ce aussi le sentiment de la ministre actuelle de l'Éducation nationale qui, dans sa récente lettre de saisine au Président du Conseil supérieur des programmes (CPS), déjà évoquée, demande non moins qu'une refonte du socle commun, incluant désormais « des repères de culture générale » !

Concernant l'école, en fait, il doit s'agir des programmes, certes, contribuant au ciment de notre « maison commune », mais aussi *du rôle et de l'attitude des professeurs* qui doivent être de véritables « tisseurs de liens » entre matières, idées, événements historiques ou d'actualité, pour donner des repères (Catherine Mory ; « une histoire des idées », Pierre-Henri Tavoillot, *Le Débat*, 2007), éveiller et construire la culture générale de leurs élèves selon une démarche fondée sur la *curiosité*, invitant à *un regard décentré* et porté en avant, toujours plus loin ! (Matthieu Fernandez, Anne-Marie Sanchez)

Rappel des fondamentaux : langue française et littérature, histoire (temps) et géographie (espace)

La langue française et la littérature. – Pour rappel, notre journée de lancement du 7 mars 2023 avait débuté par la culture gréco-latine (Xavier Darcos), certes, mais immédiatement après, en toute logique historique, par la langue française et, notamment, la présentation que nous avait faite Hélène Carrère d'Encausse du nouveau portail numérique du Dictionnaire de l'Académie française (Bernard Cerquiglini avait quant à lui présenté l'évolution des mots dans le Dictionnaire Larousse). C'est aussi par la langue française que nous avons clôturé les auditions du GT1, fin février 2024 (Barbara Cassin, de l'Académie française, et Xavier North). Les thématiques abordées et débattues ont été 1/ le rôle de la langue française dans la culture générale, avec des traductions et des « imports-exports » incessants d'une langue (et d'une culture) à l'autre, 2/ l'intérêt pédagogique de la nouvelle Cité internationale de la langue française, inaugurée à l'automne 2023 par le Président de la République dans le château superbement restauré de Villers-Cotterêts en Hauts-de-France, lieu symbolique, s'il en est, de notre langue depuis la célèbre ordonnance de François I^{er} en 1539. Pour la période récente, après la reconstruction de Notre-Dame de Paris, Villers-Cotterêts est le deuxième plus grand chantier patrimonial du pays.

Concernant le premier point, le rôle de la langue française dans la culture générale, l'important est déjà, en 2024, de faire comprendre aux enfants dont la famille est issue *d'ailleurs* qu'ils peuvent parler une langue différente à la maison, mais que là, à l'école, on apprend le français, langue commune qui va nous servir à construire un monde commun. Et leur faire comprendre aussi que ce monde est en communication avec les autres langues et les autres mondes, qu'il n'y a pas de barrières entre les langues, ni

de hiérarchie. D'ailleurs, à chaque langue sa vision du monde un peu différente des autres, d'où des nuances savoureuses de traduction, voire des « intraduisibles » – la devise de l'épée d'Académicienne de Barbara Cassin étant « Plus d'une langue » (formule de Derrida). De même que plus d'une littérature fonde *la littérature générale et comparée* (voir la contribution de Pierre Brunel). Barbara Cassin préconise ainsi une *pédagogie de la traduction* dès les petites classes, moyen le plus sûr de jouer avec les langues, de les comparer et d'éveiller une conscience linguistique chez les élèves, qui leur sera utile tant pour l'apprentissage du français que des autres langues. C'est également un gage de respect et de tolérance à l'égard des *autres* langues, des *autres* cultures et des *autres* élèves. À propos de la conscience linguistique, une discussion s'est également engagée en séance sur la place de l'enseignement de la grammaire et de la logique à l'école (le *logos* des Grecs, discours et logique), disparues selon certains et à réhabiliter d'urgence (Pierre Windecker) !

Concernant le second point, la nouvelle Cité internationale de la langue française de Villers-Cotterêts (dont Xavier North est le commissaire principal et Barbara Cassin, la co-commissaire scientifique), l'idée fondatrice est dans le titre même : Cité (et pas musée) internationale (et pas nationale) de la langue française. Tout est dit. Il ne s'agit pas d'un musée, mais d'un lieu où l'on peut aller et faire des choses : il y a de la participation ouverte. Ensuite, c'est international. C'est-à-dire que le rapport entre langue et nation est là, à repenser : il n'y a de rapport langue-nation que lorsqu'il y a de l'international avec les autres cultures, les autres langues (cela revient toujours à la devise « Plus d'une langue »). Cette ouverture est essentielle sur deux points : 1/ c'est autour de la langue française que s'ouvre le rapport aux autres langues et aux autres nations, 2/ c'est un processus participatif et non simplement à visiter. En ce sens, c'est vraiment un chantier patrimonial vivant.

Comme cela est richement illustré dans le livre dirigé par Barbara Cassin, *Le livre d'une langue* (Édition du patrimoine, 2023), apporté en séance, le parcours pédagogique de la Cité est organisé autour de trois émotions : le français est une bonne langue pour *aimer*, pour *la révolte* et pour *le rire*. Michel Pébereau, éminent financier, membre de l'Académie des sciences morales et politiques, souligne qu'il aurait préféré *la créativité* des Français à leur esprit de révolte ! C'eût été une bonne idée aussi. Dans la Cité, se succèdent alors différentes salles du Château où l'on passe d'« Une langue-monde » au début (la Francophonie d'aujourd'hui comportant 321 millions de locuteurs sur plusieurs continents) à « Une affaire d'État » qui conclut le parcours par une remontée dans le temps, d'aujourd'hui, « La langue de la République est le français », à l'Ordonnance initiale de Villers-Cotterêts. À travers ces salles, le français comme « invention continue », langue vivante, de bricolage, empruntant à d'autres langues (par exemple, le mot *abricot* venu de l'arabe, lui-même calqué sur le latin !), langue vivante, donc, illustrée par des expériences et immersions tant réelles que virtuelles, visuelles que sonores.

Ainsi que l'appelle de ses vœux Barbara Cassin, cette Cité ne sera une réelle réussite que si tous les élèves des écoles, collèges et lycées de France viennent la visiter et l'expérimenter. À moins de cela, elle considère que, si belle soit-elle, la Cité sera un échec ! C'est une recommandation tout à la fois de langue française et de culture générale que nous relayerons *de toutes nos forces*, à tous les niveaux de l'Éducation nationale, s'engage Olivier Houdé. Pour donner l'exemple, Barbara Cassin a proposé au nouveau Secrétaire perpétuel de l'Académie française, Amin Maalouf, de tenir une séance par an du Dictionnaire de l'Académie française à la Cité de Villers-Cotterêts, ce qui serait une sortie très symbolique. Enfin, l'ambition éducative de cette Cité ouverte est *urbi et orbi*, vers la ville proche de Villers-Cotterêts – marquée, comme beaucoup d'autres villes ou régions de France, par un taux élevé d'illettrisme ou d'illectronisme – et vers tout le monde francophone, sur plusieurs continents. En octobre prochain, la France accueillera le 19^e Sommet de la Francophonie (*via* l'Organisation internationale de la francophonie, OIF), ce qui n'était plus arrivé depuis trente-trois ans.

Cette éducation à la langue, « éducation humaniste » (Denis Kambouchner), est évidemment liée aussi à la place de la littérature dans la culture générale (littérature générale et comparée, aujourd'hui même *mondiale*, Pierre Brunel), car, comme le souligne très bien Valérie André, de l'Académie royale de Belgique, les prémices de la littérature ont suivi de près l'apparition de l'écriture, dans l'histoire de l'humanité, trahissant ce besoin ontologique des humains à laisser une trace et raconter des histoires... Ensuite, *via* un processus multimillénaire et multilinguistique, les grands récits mythologiques et littéraires ont continué de parler aux lecteurs, jusqu'aujourd'hui, même s'ils ne reçoivent pas leurs mots avec les mêmes clés (voir aussi sur ce sujet la contribution de Marianne Tomi). L'œuvre littéraire est ainsi toujours le reflet d'une époque qu'elle dévoile à sa manière – *un miroir qui se promène sur une grande route* (Stendhal) – sans s'y laisser enfermer. Cela grâce à sa polysémie et son rapport à l'imaginaire.

Luc Fraisse ajoute que la culture générale littéraire invite l'élève à se constituer une riche vie intérieure reposant sur la lecture, éloignée des itinéraires erratiques de celui qui clique sur l'écran de façon impulsive et souvent superficielle. En outre, il préconise, en secondaire, d'en revenir à l'enseignement de la littérature selon une progression chronologique incluant l'étude des mouvements littéraires. Chacun se souvient ici de la remarquable collection de manuels de Lagarde & Michard, du Moyen Âge au 20^e siècle (rappelée en séance par Olivier Houdé), devenue, on ne sait pourquoi, désuète à l'Éducation nationale – un beau coffret de nouveaux volumes plastifiés, facilement manipulables, aux illustrations imagées en couleur, a pourtant été réédité au début des années 2000 par Bordas, anthologie qui souligne subtilement les parentés (ou « correspondances » textes-images) entre littérature et beaux-arts, incitant les élèves à se construire une sorte de « musée imaginaire ».

Enfin, pour « aller néanmoins chercher les jeunes d'aujourd'hui là où ils sont » et les guider vers la littérature, il existe de Catherine Mory et Philippe Bercovici *L'incroyable histoire de la littérature française* en BD (Les Arènes), ou encore *À la recherche du temps perdu* de Marcel Proust en BD, adaptée et dessinée par Stéphane Heuet (Delcourt) – ouvrages remarquables de médiation littéraire, déjà évoqués en introduction générale du Cycle d'études (voir la table ronde consacrée aux nouveaux formats lors de la journée de lancement du 7 mars 2023 et le rapport du GT2, plus loin).

L'histoire et la géographie. – Lors de l'audition de Barbara Cassin, l'historien Pascal Ory, de l'Académie française, est intervenu pour rappeler que, selon lui, la culture est un état de fait, un héritage collectif, mais *la culture générale* est un *projet*. Et c'est là que la pédagogie s'invite. Chaque être humain participe de l'état de fait, mais seul le *projet* peut permettre à cet être de transformer l'héritage collectif en *liberté individuelle* (Pascal Ory). C'est à chaque cerveau de réaliser sa propre synthèse cognitive, grâce à l'école, la famille, etc.

Pascal Ory ajoute qu'il n'est pas exagéré de dire qu'il y a désormais, historiquement, deux chefs d'État associés à Villers-Cotterêts : François 1^{er} et Emmanuel Macron (son discours pour l'inauguration de la Cité internationale de la langue française est à vraiment relire – joint en Annexe 8). Concernant *France Mémoire*, mission des commémorations nationales, basculée, depuis quelques années, du ministère de la Culture à l'Institut de France et dont Pascal Ory est dorénavant le directeur scientifique, il en offre volontiers les contenus et événements à notre projet de culture générale pour tous : <https://www.france-memoire.fr/>

Enfin, à propos du grand chantier de reconstruction de Notre-Dame de Paris à l'identique, Pascal Ory dit combien il est content qu'il ait été évoqué dans les questions d'Olivier Houdé à Barbara Cassin car il se produit, au même moment, dans notre pays, deux démarches patrimoniales tout à fait significatives et pertinentes : la restauration de Villers-Cotterêts et celle (après l'incendie dévastateur de 2019) de Notre-Dame de Paris. C'est le présent et l'histoire qui se rencontrent concrètement. Or l'histoire, *ici incarnée*, est depuis toujours au cœur de la culture générale.

Ainsi, tout édifice, toute œuvre artistique (on reviendra à l'histoire de l'art plus loin) a une histoire qu'il ne faut jamais effacer, ni « annuler » (la *Cancel culture*). Il en est de même de toute connaissance, souligne Lucien Bély, de l'Académie des sciences morales et politiques. Des noms de savants sont donnés à des théorèmes, à des lois ou à des mesures pour rappeler ceux qui les ont découverts et les étapes qu'ils ont permis de franchir. Ainsi, la culture générale, somme de savoirs ordonnés, possède nécessairement une dimension historique, avec des repères précis, clairs et rigoureux. L'histoire elle-même est la *science du temps* et elle ordonne le souvenir de réalités et d'actions passées en les classant, les analysant, les expliquant et les

interprétant. Elle doit de plus répondre aujourd'hui à de terribles défis : comment oublier, nous rappelle Lucien Bély, que les terroristes s'en prennent à des professeurs d'histoire ?

Chaque homme a sa propre expérience, mais peut-il se contenter de son histoire personnelle ? Il doit prendre conscience de celle des autres (par ordre chronologique insiste Luc Fraisse pour l'histoire, comme pour la littérature) et, ainsi, les générations disparues nous donnent à penser (à travers les livres en particulier, ce qu'explicite à merveille le titre *Le don des morts*, 1991, de Danièle Sallenave, de l'Académie française). En outre, ajoute Lucien Bély, les expériences d'autres temps servent, comme une alerte, à se préparer aux changements de la condition humaine pour le meilleur et pour le pire (lors d'une séance de l'Académie des inscriptions et belles-lettres en 2001, Michel Zink soulignait qu'une formation fondée sur l'admiration de modèles du passé n'est rien d'autre que l'affirmation de la liberté de l'esprit). La confrontation intellectuelle et mentale à tant de réalités différentes offre peut-être une voie à la sagesse et à la tolérance. Enfin, la curiosité historique contribue à connaître l'épaisseur du réel et à ne pas se contenter des apparences fugitives.

À noter (toujours Lucien Bély) que l'histoire a souvent conservé une dimension nationale : chaque pays brosse une fresque spécifique qui contribue à son identité. L'Europe tente, quant à elle, d'élaborer une histoire commune, non sans difficultés, et elle s'ouvre toujours plus au monde. La culture générale, dans sa dimension historique, suit désormais la même évolution et doit chercher en permanence à s'ouvrir, à s'enrichir et à se diversifier. C'est, par exemple, l'angle et la démarche du *Grand Larousse illustré de la culture générale*, cité dans l'introduction du Cycle d'études, dont la section Histoire comporte la préhistoire et l'histoire antique, l'histoire de l'Europe (dont la France) et l'histoire du monde. Cette *décentration* est aujourd'hui obligatoire pour comprendre la complexité du monde. Par la perception des grandes aires culturelles et de leurs rapports dans l'histoire, l'homme cultivé n'oubliera jamais que les histoires, les points de vue, les systèmes de référence sont différents selon les civilisations, les religions, les peuples, les pays, les individus, et que l'Autre ne pense pas forcément comme lui, souligne Georges-Henri Soutou, de l'Académie des sciences morales et politiques.

A propos des ressources historiques et culturelles de l'Institut de France (Yves Bruley, membre correspondant de l'Académie des sciences morales et politiques), ce sont tous les savoirs réunis et des connexions entre les savoirs et entre les hommes. Le savoir qu'on y trouve, qu'on y construit, qu'on y diffuse, est un savoir *crédible, fiable et indépendant*. L'humaniste français Guillaume Budé décrivait les humanités comme « un très vaste cercle », une ronde des disciplines : on en retrouve l'idée dans la Coupole qui est une métonymie de l'Institut de France et de la culture générale, remarque finement Bruley.

Jean-Robert Pitte, géographe et Secrétaire perpétuel honoraire de l'Académie des sciences morales et politiques, affirme, à son tour, que la culture générale doit disposer, grâce à l'histoire et à la géographie, de repères temporels et spatiaux précis. Ainsi, la géographie est la *science de l'espace*. Jean-Robert Pitte souligne néanmoins que la géographie a parfois perdu sa capacité à faire rêver, l'exotisme n'existe plus (ou moins que jadis) et il faut trouver d'autres moyens, une nouvelle pédagogie pour passionner par la géographie. La bande dessinée (comme dans sa BD, *L'incroyable histoire de la géographie* avec Philippe Bercovici) est l'un de ces outils, l'émission *Le dessous des cartes* sur Arte en est un autre. L'ignorance géographique – l'ignorance des frontières, par exemple – est une arme de destruction massive, de guerre (le conflit actuel en Europe avec la Russie), alors que la culture géographique est un instrument de paix, en faisant que les peuples se connaissent les uns les autres (la géographie *humaine*) et respectent leurs espaces de vie. Le contraire se traduit par la violence et la mort.

Sans oublier l'art (histoire de –) et la beauté ! – L'art, en particulier son histoire, a fait l'objet d'une riche séance d'auditions (Éric de Chassey, Claire Barbillon et Dominique de Font-Réaulx), suivies de discussions, en présence de l'historien de l'art et collectionneur Pierre Rosenberg, de l'Académie française. Ici aussi, la pédagogie dès l'enfance est essentielle. Il faut faire en sorte que les enfants soient emmenés très tôt sur des sites patrimoniaux, dans des musées ou des lieux privés, l'essentiel étant de créer une familiarité, une fréquentation d'œuvres pour se poser des questions différentes selon les âges et, ensuite, lier petit à petit ces œuvres à des chefs-d'œuvre, en comprendre la hiérarchie, la questionner aussi. À cet égard, l'Institut national d'histoire de l'art (INHA, dirigé par Éric de Chassey) a créé une plateforme numérique du nom de POP (Plateforme ouverte du patrimoine) pour cartographier sur l'ensemble du territoire les ressources patrimoniales et muséales disponibles, dont celles pas loin de chez soi : <https://www.inha.fr/fr/ressources/eac/cartographie.html>

Par ailleurs, concernant L'École du Louvre, il a été souligné, par sa Directrice Claire Barbillon, que c'est une « école du regard » qui propose une histoire générale, universelle, globale de l'art, ne se situant pas exclusivement du point de vue de l'art occidental, mais selon des déclinaisons différentes. C'est une éducation *tout au long de la vie* : chaque année, L'École du Louvre accueille ainsi près de 20 000 auditeurs libres, d'âges et d'horizons divers qui viennent assister à des cours aux côtés des étudiants en parcours diplômant. Dans ce cadre, comment procurer une culture *générale* en histoire de l'art ? Il s'agit d'éduquer le regard en situant l'objet à la fois chronologiquement et topographiquement, de considérer que les œuvres ne sont que des portes d'entrée vers *la liberté de regard* (on retrouve sur ce point Pascal Ory) que doivent exercer les personnes formées. Cette formation est complétée par des cours d'histoire des techniques artistiques, dans la mesure où il ne suffit pas de poser la question « qui » et « où », mais aussi « comment les œuvres ont-elles été créées », une histoire des techniques qui renvoie à la matérialité de

l'objet. Au bout du compte, l'une des singularités fortes de l'École du Louvre est de faire la « biographie artistique » de l'objet, laquelle comporte à la fois les conditions qui ont permis sa création, mais aussi, une fois qu'elle a échappé aux mains de l'artiste, les conditions de sa réception, ses vicissitudes, son passage d'une collection à une autre, ses dégradations et restaurations. C'est, selon Claire Barbillon, par cette histoire de l'Art, forme de culture générale artistique et culturelle, créant *un attachement personnel* aux objets et aux œuvres qu'on peut lutter aujourd'hui contre la « culture de l'annulation » (*Cancel culture*) qui détruit des statues ou vandalise des tableaux, aveuglée qu'elle est (perte du regard !) par son idéologie.

À propos de l'exemple emblématique et mondialement admiré du Musée du Louvre lui-même, Dominique de Font-Réaulx, autrice du nouveau *Guide officiel du Louvre* (2023), rappelle, à son tour, ce qu'est la singularité des musées, concernant la culture générale. Le Louvre, au premier chef, permet une appropriation sensible des savoirs. Il n'est pas un manuel fermé, mais forme comme une encyclopédie toujours ouverte, qui permet de passer d'une entrée à l'autre. Le musée comme institution – Le Louvre parmi les autres musées – est une école du regard (comme le soulignait Claire Barbillon, juste avant), une invitation à observer des artefacts issus de temporalités et de civilisations différentes, une invitation à constituer ses propres repères (*de l'héritage collectif en liberté individuelle* disait Pascal Ory). Le musée constitue ainsi une offre de savoir originale et singulière par rapport aux livres et aux lieux savants que sont l'école et l'université. Le lien à la connaissance qui s'épanouit au musée est à nul autre pareil : il offre d'acquérir un savoir qui tient à une expérience sensorielle, sensible, intellectuelle, qui engage une déambulation du corps dans l'espace (parcours) et dans le temps. La forme hétérotopique du musée offre de concevoir un espace-temps singulier. Lieu de connaissance, le musée est également un lieu de reconnaissance, un espace où passé, présent et futur sont à l'œuvre. Le musée forme ainsi une sorte de « grand atelier », offrant des modèles successifs qui permettent une filiation de renouveau et de créativité, comme la grande exposition *Copier Créer* l'a montré. Elle plaçait au cœur Eugène Delacroix, lequel venait au Louvre copier des œuvres de Titien, Véronèse, Rubens, puis fut lui-même copié par Cézanne, Degas, Manet, Picasso. Dans le regard que l'on pose aujourd'hui sur les œuvres, on retrouve aussi ce renouveau-là (on ne peut pas s'empêcher de penser à Picasso en regardant les *Femmes d'Alger* de Delacroix).

Enfin, que faut-il pour que s'établisse *la rencontre avec la beauté* dans ses différentes expressions, avec la connaissance dans sa variété ? Au-delà d'un savoir présupposé, il faut, d'une certaine manière, exploiter le rapport au présent de l'institution muséale. Sans s'abandonner pour autant au présentisme. Le musée est un espace où les mythes fondateurs, les grands récits, trouvent leur incarnation.

Concernant l'école (Olivier Houdé), on sait qu'aujourd'hui l'éducation artistique et culturelle est encouragée, de la maternelle au lycée, par les textes officiels. Mais, dans la réalité, les parents sont quelquefois surpris que le cours de dessin de leur enfant soit supprimé ou réduit à une portion congrue. Le français et les mathématiques dominent... Tout se passe comme si l'art et la beauté étaient une variable d'ajustement dans l'agenda scolaire. Déjà le ministre de l'Instruction publique Jules Ferry, au 19^e siècle, bien que chargé aussi des Beaux-Arts, avait introduit le dessin et la musique en dernière position des programmes de l'école primaire. Mais des voix se sont toujours élevées contre ce sort réservé à la beauté. L'écrivain Champfleury soulignait, dès la fin du 19^e siècle, que la plus petite parcelle de beau perçue par l'enfant prédispose à la délicatesse et à la formation du goût. À la même époque, l'architecte Viollet-le-Duc, citant Schiller, recommandait de décorer avec soin les écoles de Paris, car le beau, parce qu'il est harmonieux, aide à la construction morale. Hélas, de nos jours, il y a encore beaucoup de cours d'école grises et bétonnées qui consacrent l'austérité plus que la beauté. La pédagogue italienne Maria Montessori avait pourtant aussi beaucoup insisté, dès le début du 20^e siècle, sur l'esthétique de l'environnement pédagogique (épuré) de l'enfant.

En outre, on sait aujourd'hui, grâce aux sciences cognitives et du cerveau ou neurosciences, que l'exposition à la beauté est importante dans la construction harmonieuse du cerveau de l'enfant (Olivier Houdé, *L'école du cerveau*, 2024, voir aussi les contributions d'Anne Céron, Jean-Miguel Pire, et Michel De Jaeghere, membre correspondant de l'Académie des sciences morales et politiques). Jean-Pierre Changeux, neurobiologiste de l'Académie des sciences, a ainsi démontré (dans son livre *La beauté dans le cerveau*, 2016) que la contemplation d'un dessin ou d'une peinture par l'œil et l'écoute de la musique par l'oreille correspondent à des phénomènes physicochimiques : des communications moléculaires *via* des protéines spéciales (dites « allostériques ») dans nos récepteurs sensoriels rétiniens ou auditifs. Cette physicochimie déclenche ainsi de véritables trains d'impulsions nerveuses qui se propagent, de manière ascendante, jusqu'au cortex cérébral où s'opère un travail d'analyse, puis de resynthèse ultime de l'œuvre. En outre, on sait aujourd'hui que les motifs d'activation des neurones dans le cortex visuel ressemblent aux motifs géométriques des images observées (*via* la « rétinotopie »), parfois de façon quasi mimétique, et il en est de même pour le cortex auditif avec les sons (*via* la « tonotopie »). Dès lors, des traces de l'environnement, en l'occurrence artistique et culturel, s'impriment quasi directement (*via* les molécules et impulsions nerveuses) dans le cerveau des enfants !

Ensuite, la « vérité » de l'œuvre s'enrichit, pour chacun, de l'accès conscient au sens et à la mémoire. Plus précisément, Changeux fait l'hypothèse d'un espace de travail neuronal global, terme qui désigne ici la synchronisation de l'activité de plusieurs aires cérébrales sollicitées par la contemplation d'une œuvre d'art – des aires visuelles ou auditives, mais aussi

d'autres zones impliquées dans le raisonnement, le souvenir et l'émotion. Sous la supervision de la partie antérieure du cerveau, le cortex préfrontal, cette synchronisation a pour effet de mêler émotion et raison, une alchimie ou synthèse neuronale qui serait à la base du sentiment du beau. Cette synthèse répond à trois critères cognitifs : (i) la nouveauté associée à la surprise, (ii) l'équilibre entre les parties et le tout – la cohérence ou *consensus partium* – et (iii) la parcimonie. Rare est leur conjonction. Le dernier critère, la parcimonie, est commun à la science et à l'art. En effet, la beauté d'une proposition scientifique tient au fait qu'elle explique beaucoup à partir de peu. De même, lorsque Rembrandt pose la touche de blanc qui illumine un regard ou que Matisse, ou Picasso, réalise un portrait ressemblant d'un simple trait continu, c'est de la parcimonie. L'éducation en famille ou à l'école doit dès lors veiller à exposer en priorité le cerveau des enfants à la beauté, par la découverte assidue et approfondie des œuvres les plus riches, au musée ou ailleurs, et par la créativité de chacun (voir la contribution d'Aymeric Zublena de l'Académie des beaux-arts). L'exploration incessante de l'environnement conduit ainsi à la sélection progressive, dans le cerveau humain, *de circuits neuroculturels propres à chaque individu*.

Pour terminer cette série d'auditions, toujours concernant l'art, sur la suggestion de certains membres du GT1, nous avons exploré le rôle de la culture générale dans l'art militaire, avec le Colonel Stéphane Faudais, à propos de cette citation du Général de Gaulle que nous avons mise (comme ici) en exergue du livret-programme de la journée de lancement du Cycle d'études le 7 mars 2023 : « La véritable école du Commandement est la culture générale » ! (*Vers l'armée de métier*, 1934). Il est apparu dans cette audition qu'aujourd'hui encore l'officier est, certes, un spécialiste pointu, mais il doit aussi (voire, surtout) être un généraliste cultivé. La culture générale permet la polyvalence et offre une capacité d'adaptation à l'officier. Elle est une gymnastique intellectuelle, une disposition de l'esprit à la curiosité, à l'ouverture, à l'apprentissage. Sa présence aux épreuves du concours de l'École de guerre, école évoquée comme « modèle pour la formation des hauts fonctionnaires » par le président de la République, Emmanuel Macron, atteste de la place qu'elle possède encore aujourd'hui dans la formation des militaires au commandement *via* une prise de décision éclairée. La discussion de cette audition a toutefois porté, de la part d'Olivier Houdé, sur la question de savoir si la culture générale ne devrait pas plutôt *in fine* servir la paix que la guerre, la vie que la mort.

Les sciences et les technologies : pour comprendre les défis du monde contemporain et le futur de l'humanité

On s'accorde à considérer aujourd'hui (mais c'était déjà le cas il y a un siècle en France lors de la configuration des programmes de l'enseignement secondaire, voir la contribution de Marion Barratault) que les sciences et les technologies doivent autant faire partie de la culture générale que, par exemple, l'histoire et la littérature. Le philosophe Platon, dans l'Antiquité,

préconisait déjà l'éducation au Vrai, au Beau (on vient d'en parler avec l'art) et au Bien. Le Vrai, c'est évidemment la science et ses vérifications rigoureuses des faits d'observation par la méthode expérimentale, hypothético-déductive, issue de Claude Bernard au 19^e siècle, membre de l'Académie des sciences et de l'Académie française. Signe des connexions entre science et littérature à l'époque, le *Roman expérimental* d'Émile Zola était directement inspiré de la méthode de Bernard.

Les sciences. – L'audition des deux Secrétaires perpétuels de l'Académie des sciences, l'un pour la Section des Sciences mathématiques et physiques, sciences de l'univers, et leurs applications (Étienne Ghys), l'autre pour la Section des Sciences chimiques, biologiques et médicales, et leurs applications (Antoine Triller), nous a permis d'évoquer les grandes questions relatives à la place des sciences aujourd'hui dans la culture générale : 1/ Les essentiels ? Quels éléments de la (ou des) science(s), de son esprit, de sa méthode et de son histoire devrait-on inclure dans la culture générale aujourd'hui ? 2/ Sciences et infox. Comment lutter contre les infox (ou *fake news*) et les remises en cause contemporaines (sur Internet notamment) des évidences pourtant bien acquises jadis en matière scientifique (théorie de l'évolution en biologie, modèle sphérique de la terre en astronomie, etc.) ? 3/ Sciences à l'école. La culture et le raisonnement scientifiques sont-ils bien et suffisamment enseignés à l'école aujourd'hui en France, de la maternelle au lycée ? Quelle y est la part d'expérimentation concrète où l'élève, tel « un chercheur en herbe », découvre les principes et lois scientifiques par tâtonnements, observations, prédictions (hypothèses), essais et erreurs ? Quels sont les obstacles et les leviers pour l'action pédagogique ? 4/ Sciences et grands défis du 21^e siècle pour lesquels les actuels et futurs citoyens ou « honnêtes humains » devraient impérativement connaître des « essentiels de science » afin de les comprendre et de s'y adapter ?

Selon Étienne Ghys, les essentiels sont : lire et écrire, comprendre la différence entre cause et conséquence, les méthodes de raisonnement inductif ou déductif, posséder des notions de base en calcul (un chiffre, un nombre, un pourcentage, une règle de 3, voire une fonction exponentielle, une dérivée et une intégrale), guère plus. Il faut aussi apprendre à partager des méthodes de pensée, être capable de distinguer le vrai du faux, à partir d'exemples concrets, et de démontrer les théorèmes au lieu de se les voir assénés comme des vérités toutes faites. Selon le mathématicien (critique à l'égard de l'idée de « baromètre de la culture générale » du GT3), un indicateur de culture générale ne devrait en aucun cas être une moyenne, le résultat d'un test qui ne ferait qu'amplifier le caractère « Certificat d'études ». Nous avons informé de cet écueil les coordinateurs du GT3.

Selon Antoine Triller, le premier point est *la formation de l'esprit scientifique* (au sens de Gaston Bachelard), à décliner à tous les niveaux de la connaissance et d'une manière intégrée dans les autres disciplines et champs de la culture (Antoine Compagnon a parlé de *perméabilité* des disciplines

dans la revue *Le Débat*, 2007, Anne Carvallo du GT1 évoque leur *porosité*). On pourrait repartir de la « leçon de choses » par laquelle tous les champs du savoir seraient ramenés à une perspective liée à la nature, principe unificateur fondamental en mathématiques, biologie, science des matériaux, histoire des sciences et technologies, etc. Cela permettrait d'échapper à cet élan post-spiritualiste qui mène aux infos. Le second point, lié au premier, est la culture scientifique comme élément de la culture en général, faisant partie d'un socle minimal permettant de situer notre société dans l'histoire pluriséculaire du développement scientifique moderne. La mise en perspective historique est primordiale pour comprendre comment on en est arrivé à « fabriquer de la science ». De ce point de vue épistémologique (celui d'une genèse), on comprend mieux pourquoi la méthode scientifique appliquée au vivant, par exemple – objet de beaucoup de contestations aujourd'hui – est fondamentale. Autre chose : il ne faut pas oublier le rôle culturel de la science-fiction, moteur extrêmement puissant de l'imaginaire et de la vocation scientifiques. Les chercheurs et découvreurs de demain sont en partie des lecteurs de SF aujourd'hui !

Dans la foulée d'Antoine Triller, Jean-Pierre Changeux, de la même Académie des sciences, ajoute que l'idée de culture générale peut être vue comme un savoir minimum, mais aussi comme un esprit critique général, nécessaire pour distinguer les faits de science et surtout distinguer entre faits et croyances. Au-delà de la « leçon de choses » et du « catalogue de connaissances », le point central est, selon lui, la place de l'être humain dans le monde, car il y a une (des) science(s) de l'être humain et une responsabilité de celui-ci par rapport au monde qui l'entoure : les sciences de l'Homme dans la nature. La trilogie platonicienne « Vrai, Beau, Bien » est intéressante car elle correspond à ce qu'un être humain est capable de vivre dans le monde (Changeux, *Du vrai, du beau, du bien : Une nouvelle approche neuronale*, 2008). Dans l'éducation, il s'agit de cultiver le raisonnement (Vrai), de laisser les émotions se manifester, ce pourquoi la culture artistique (Beau) doit prendre une place importante dans la culture générale. Enfin, il n'y a pas de Bien universel (de Beau non plus d'ailleurs) : on doit faire en sorte que le jeune élève puisse considérer *l'autre comme lui-même* (Paul Ricoeur) et générer une vision de la société axée sur des relations harmonieuses *entre humains et avec le monde*, au-delà des croyances, où le Beau puisse intervenir comme valeur.

Enfin, Pierre Léna, de l'Académie des sciences, intervient pour rappeler que le dispositif « La main à la pâte » (LAMAP) a été créé, sous l'impulsion de Georges Charpak, Prix Nobel de Physique, pour que les enfants aient accès à une expérience scientifique liée, certes à l'action (la main), mais aussi à l'apprentissage du langage (on retrouve ici le rôle de la langue française), c'est-à-dire « non-silo-disciplinaire ». *Culture commune* serait en outre, selon Pierre Léna, à préférer à *culture générale* car l'un des enjeux aujourd'hui est de tenir compte de la *diversité* humaine. L'essentiel est de générer une attitude positive vis-à-vis du savoir scientifique, un effort de culture

commune, respectueux de la diversité (voir aussi la contribution d'Yves Quéré de l'Académie des sciences).

Les technologies. – Ce sont ensuite deux membres de l'Académie des technologies, Alain Cadix et Jean-Pierre Chevalier (responsables des questions d'éducation et de formation dans cette académie), qui ont été auditionnés autour des grandes questions suivantes : 1/ Les essentiels ? Quels éléments de technologie et d'innovation, incluant leur histoire et les projections futures, devrait-on inclure dans la culture générale aujourd'hui ? 2/ Technologies, infox et peurs (technophobies). Comment lutter contre les infox (ou *fake news*) et les remises en cause contemporaines des technologies, associées aux peurs qu'elles peuvent susciter (les dérives de l'IA et de ses algorithmes, le nouvel eugénisme en matière génétique, etc.). 3/ Technologies à l'école. La culture technologique et « l'esprit d'ingénieur » (au sens tout à la fois noble et concret du terme) sont-ils bien et suffisamment enseignés et pratiqués à l'école aujourd'hui en France, de la maternelle au lycée ? Que devient (et que reste encore) l'importance du geste et du corps dans le monde numérique d'aujourd'hui ? Quels sont les obstacles et les leviers pour l'action pédagogique ? 4/ Technologies et grands défis du 21^e siècle pour lesquels les actuels et futurs citoyens ou « honnêtes humains » devraient impérativement connaître des « essentiels de technologies » afin de les comprendre et de s'y adapter ?

Selon Alain Cadix, en pénétrant dans la société, les sciences se muent en technologies, cette entrée dans le champ social générant des ondes oscillantes. Dans *technologies*, on doit entendre les usages, avec les questions éthiques, morales, économiques qu'ils posent et que Bernard Stiegler qualifierait de *pharmakon* (à la fois le remède et le poison), les perceptions de risques réels et les doutes. Il faut développer à cet égard un esprit critique et constructif chez les jeunes. Jean-Pierre Chevalier ajoute que l'école doit former, avec un objectif de culture générale, par des bases en maths, physique, chimie, sciences de la vie et de la terre, et aussi par des éléments technologiques sur l'électricité, l'énergie, la matière, le vivant, les données et l'informatique. Cela doit être fait (i) à un niveau minimum pour ne pas se sentir trop mal dans son environnement et (ii) à un niveau citoyen pour participer à des décisions de manière éclairée. Dans l'enseignement supérieur, il s'agit (iii) de former à un niveau spécialisé d'ingénieur pour faire fonctionner et développer les technologies, en intégrant aujourd'hui l'informatique (dont l'intelligence artificielle) et l'utilisation des données. S'agissant des technologies numériques, il faut aussi un calcul bénéfice/coût énergétique dans un rapport éthique à la nature – limite souvent niée par l'informatique.

Concernant les infox et peurs (technophobies), Alain Cadix souligne que dans les médias et sur les réseaux sociaux, les questions liées aux technologies sont souvent réduites à un seul « mot épouvantail » ou magique (tels que 5G, IA, nucléaire, OGM) dont le « halo symbolique » (expression d'Étienne

Klein) charrie dans les mêmes tuyaux : représentations, opinions et partis-pris, polluant les connaissances raisonnées, vérifiées et validées (voir aussi, sur ce sujet, la contribution de Jean Winand, membre de l'Académie royale de Belgique). Le ministère de l'Éducation nationale a mis en place une Éducation aux médias et à l'information (EMI), certes louable, mais les moyens de sa mise en œuvre ne sont pas partout réunis. Le Conseil supérieur des programmes (CSP) a récemment fait de justes préconisations dans l'Enseignement moral et civique (EMC) : 1/ en classe de 3^e, information/désinformation, 2/ en 2nde, régulation des réseaux sociaux et 3/ en Terminale, place des discours scientifiques et réception dans l'opinion avec l'exemple du changement climatique, fiabilité des sources et débats sur les réseaux sociaux. Jean-Pierre Chevalier ajoute qu'il faut apprendre aux élèves, dans toutes les disciplines concernées, à adopter une démarche de critique scientifique, de questionnement, de curiosité et d'intégrité. Il faut aussi insister sur l'importance des chiffres et des ordres de grandeur, dans une démarche de rigueur.

Concernant l'école encore (question 3 énoncée plus haut par Olivier Houdé), Alain Cadix cite Saint-Exupéry : « Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants, mais peu d'entre elles s'en souviennent. » ; ne projetons donc pas notre référentiel d'adultes sur un contexte scolaire et générationnel considérablement modifié, avec des jeunes marqués par le changement climatique, le smartphone et une société hétérogène en perte de repères et de confiance. Concernant la technologie, le Socle commun déjà évoqué (domaine 4) met bien en parallèle les systèmes naturels et les systèmes techniques, mais ces derniers y sont minorés : la technologie existe sous le nom de « Sciences et technologie » (Cycle 3), puis « Technologie » (Cycle 4), mais cet enseignement rigoureux, très interdisciplinaire, est peu considéré (supprimé en 6^e) et possède un corps professoral hétérogène, dont des contractuels non préparés et des professeurs d'économie et gestion en difficulté. En fait, c'est tout le système qui pose problème : manque de formation, nature hétérogène des équipements, etc.

Concernant le rôle spécifique de la main dans la pédagogie, Alain Cadix rappelle que le ministre Pap Ndiaye avait demandé de développer à égalité des compétences informatiques et numériques et des compétences manuelles, mais, de fait, aujourd'hui la main a disparu (comme les ateliers, établis, limes, etc.) : elle demeure à l'école maternelle, puis disparaît ! C'est un problème majeur car l'intelligence de la main est bien l'une des intelligences humaines et beaucoup de jeunes s'y retrouveraient (voir aussi sur ce sujet la contribution de Marianne Tomi, *le rabot et le robot*, et celle de Pierre Windecker à propos du cerveau, de la main et de la « culture du geste »). Jean-Pierre Chevalier ajoute que c'est une question pour l'avenir et que l'Académie des technologies demande la réintroduction du *faire* au collège car une culture de la main (pratique de l'objet, fabrication, manipulation de la matière, etc.) apporte beaucoup dont la joie de faire. Olivier Houdé rappelle ici que la pédagogie Freinet, en France, a toujours mis

la main et la manipulation, lors d'ateliers en classe, au cœur des apprentissages scolaires. Le dispositif « La main à la pâte » (LAMAP) évoqué par Pierre Léna plus haut, également ; Freinet comme « La main à la pâte » de l'Académie des sciences étant directement inspirés du même pédagogue américain, John Dewey et son principe d'apprentissage *Learning by doing*.

Enfin, à propos du rôle de la composante technologique dans la réponse aux défis majeurs du 21^e siècle, elle est, selon Jean-Pierre Chevalier, essentielle, mais parfois sous-estimée dans la population. Or les technologies sont déjà et seront plus encore demain au centre des problématiques suivantes : la démographie (10 milliards d'habitants en perspective sur la planète), le logement, l'alimentation, l'eau, le travail, l'accès à l'énergie décarbonée, le changement climatique en général (voir aussi les contributions de Maxime Abolgassemi et Jean-Baptiste Juillard), l'accès à l'éducation, aux soins, etc. – autant de problématiques qui peuvent être sources de conflits importants. Il est donc indispensable que les jeunes acquièrent des bases de sciences et technologies pour s'orienter correctement vers les métiers du futur et choisir de participer à la mise en place de technologies efficaces. Il faut aussi, sur ces sujets, créer de l'adhésion sociale.

À l'issue de cette présentation par les deux académiciens des technologies, de multiples questions ont été posées, mais le débat le plus vif – que nous relatons ici – a été engagé par Jean-Pierre Changeux sur l'éthique des technologies en matière militaire (point non abordé ci-dessus), de la bombe atomique et son double désastre au Japon en 1945 aux drones qui tuent à distance aujourd'hui (en Europe même), rendant la guerre encore plus inhumaine, si c'était possible, et désincarnée dans son principe. Changeux craint que cet amalgame techno-militaire ne contribue, dans les esprits, au rejet global des technosciences et, par là-même, de la science en général. On comprend cette interrogation du neurobiologiste (qui sait aussi très bien ce que la science doit aux technologies, au microscope électronique ou à l'imagerie cérébrale, par exemple) car Changeux est, depuis toujours, profondément préoccupé par les questions d'éthique (il présida le Comité consultatif national d'éthique ou CCNE, de 1993 à 1999), lui qui écrivait en 2016 dans *La beauté dans le cerveau*, p. 44 : « Avec les acquis d'un savoir scientifique universel, l'homme devrait s'engager à utiliser les facultés créatrices qu'il possède dans son cerveau pour donner du sens à ce qui en demande le plus : l'homme lui-même. Il lui revient, de toute urgence, d'inventer un “modèle éthique” qui tranche avec les violences, les intolérances et les crimes de notre passé culturel, et assure plus efficacement la survie et le “bien-vivre” de l'humanité ». Cette haute ambition de Changeux à l'égard de nous-mêmes doit aussi être celle de la culture générale aujourd'hui, au carrefour des sciences, des technologies et de l'éthique – le Bien de Platon !

La connaissance de soi (« Connais-toi toi-même ») : psychologie, sciences cognitives et du cerveau

« Connais-toi toi-même » est une devise inscrite au frontispice du Temple de Delphes, que le maître de Platon, Socrate, reprit à son compte. Bien des philosophes ensuite, dont Montaigne ou même Descartes (et ses *Règles pour la direction de l'esprit*), furent en quête de cette connaissance de soi, de l'humain. Longtemps introspective, intime et subjective (encore chez Valéry ou Proust), elle devint une question objective de science avec la naissance de la psychologie expérimentale à la fin du 19^e siècle en France (sous l'impulsion du philosophe Théodule Ribot, membre de l'Académie des sciences morales et politiques – flambeau repris aujourd'hui par Olivier Houdé dans la même Section de philosophie). Cette nouvelle science de l'esprit, du « mental », fleurit partout dans le monde et se consolida durant le 20^e siècle – plusieurs Prix Nobel à la clé – pour s'associer, au milieu de ce siècle, au grand mouvement interdisciplinaire des sciences cognitives (incluant la psychologie, la cybernétique et l'informatique dont déjà la toute première intelligence artificielle, la philosophie de l'esprit, les sciences du cerveau, etc.).

Mais, il fallut attendre le tournant des 20^e et 21^e siècles pour que ces sciences cognitives et du cerveau humain (neurosciences) trouvent leur instrument de mesure idéal : les technologies d'imagerie cérébrale (l'Imagerie par résonance magnétique fonctionnelle ou IRMf, pour la plus connue). Dès lors, comme le microscope et le télescope ouvrirent, en leur temps, de vastes domaines de découvertes scientifiques insoupçonnées (l'analogie est du neuroscientifique américain Michael Posner), les nouvelles méthodes d'imagerie cérébrale permirent de commencer à visualiser – depuis à peine trois décennies – les systèmes cérébraux de la pensée normale et pathologique. Cela concerne tous les domaines de la « cognition » (ou fonction de connaissance) : perception, apprentissage, mémoire, langage, raisonnement, intelligence, etc.

Ainsi, par exemple, le laboratoire du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) d'Olivier Houdé à la Sorbonne applique l'imagerie cérébrale à l'exploration du développement cognitif (intellectuel) des enfants et à la visualisation des processus de raisonnement chez les adultes, non seulement la logique, mais surtout la tendance de nos cerveaux à s'en écarter *via* ce qu'on appelle des « biais cognitifs » (Houdé, *Comment raisonne notre cerveau*, 2023). L'adhésion irrationnelle aux *fake news* ou infox sur Internet en est un exemple (le biais trop rapide de *crédulité* qui court-circuite, dans le cerveau humain, le processus plus lent de validation logique). Autant de connaissances devenues scientifiques, extrêmement précises et documentées, sur le « Connais-toi toi-même » du cerveau humain, celui des enfants (même des bébés) et des adultes, qui imposent, selon Olivier Houdé 1/que ces connaissances psychologiques et neuroscientifiques (notamment sur l'apprentissage) fassent aujourd'hui partie de la culture générale et

pédagogique des professeurs des écoles (et de tous les enseignants), 2/ qu'elles soient dorénavant apprises aux enfants eux-mêmes (ces découvertes ont déjà fait l'objet de livres pour petits, *Explore ton cerveau*, ou encore *Mon cerveau en 32 Questions ? – Réponses !*), de même qu'aux adolescents. Ces derniers reçoivent des cours de philosophie au lycée, mais pas de psychologie (excepté parfois une psychanalyse désuète), ni de neurosciences. Or, cela serait très utile aux élèves, à tous les âges, de mieux comprendre comment leur cerveau fonctionne et surtout ses failles, les biais cognitifs, qu'ils pourraient dès lors mieux apprendre à éviter. Le psychologue Daniel Kahneman récemment disparu (1934-2024) a reçu le Prix Nobel d'économie en 2002 pour ses premières démonstrations expérimentales des biais cognitifs qui persistent dans les prises de décision chez les adultes (*Système 1, Système 2 : Les deux vitesses de la pensée*, 2012). Ses travaux ont ensuite été confirmés et renouvelés en imagerie cérébrale (notamment Houdé et collaborateurs).

Du « Connais-toi toi-même » de Socrate à la psychologie cognitive expérimentale associée aux neurosciences, ce champ de connaissances doit aujourd'hui être *au cœur* de la culture générale, par nécessité (de bien apprendre, bien décider) ou par curiosité (voir aussi sur ce sujet la contribution de Jean-Robert Pitte : un *mens sana in corpore sano* – un esprit sain dans un corps sain – où le fonctionnement du cerveau et la maîtrise de ses émotions sont inséparables de l'agilité corporelle).

**« Last but not least », quelques réflexions historiques
et (très) contemporaines à propos de l'économie, des religions,
de la politique et de l'avenir de la planète**

L'économie. – C'est Michel Pébereau, membre de la Section économie politique, statistique et finances de l'Académie des sciences morales et politiques, qui le premier eut l'idée de ce Cycle d'études sur la culture générale, convaincu qu'il était de ce que cette forme de culture semblait disparaître des esprits des nouvelles générations. Cela ne les empêche pas d'être intelligents, mais sans l'enrichissement, le recul, « le flair » (disait plus haut Antoine Compagnon) qu'offre une bonne culture générale – en matière d'économie et de finances, pas de doute que le « flair cultivé » puisse enrichir les conversations (avec des clients, d'autres décideurs) et être une valeur ajoutée pour, précisément, *bien décider*. Récemment (avril 2024), le journal *Les Échos* titrait : « Quand la culture générale en entreprise se pose en avantage compétitif » ! Michel Pébereau ne pensait évidemment pas à la seule *culture économique*, mais précisément à tout ce qui est « à côté », tel que nous l'avons abordé ici à travers les multiples facettes de « l'honnête humain du 21^e siècle ». Toutefois, réciproquement, l'économie doit faire partie intégrante de cette culture générale attendue de tout un chacun dans le monde d'aujourd'hui (voir la contribution de Cécile Dutriaux sur les sciences d'économie et de gestion, micro- et macro-économie, mondialisation, etc.).

Ainsi, tous les élèves sortant du secondaire et s'engageant ou non dans la voie de l'économie et des finances, devraient connaître et comprendre peu ou prou les grandes théories, les crises et les politiques économiques. Concernant les grandes théories ou courants économiques (parfois l'auteur majeur associé), il s'agit du mercantilisme, des physiocrates du siècle des Lumières, d'Adam Smith et les classiques, pères du libéralisme, des néoclassiques, de Karl Marx (marxisme), de John Maynard Keynes (keynésianisme), du néolibéralisme et, enfin, des points de vue alternatifs actuels. Concernant les crises économiques majeures, il s'agit de la crise de la tulipe de Hollande en 1637, du krach de 1929 et la grande crise, du choc pétrolier de 1973 (la fin des Trente Glorieuses), de la crise des subprimes de 2007-2008, ... Enfin, concernant les politiques économiques et leurs modalités, il s'agit du dirigisme *versus* libéralisme, de la politique économique conjoncturelle, de la politique budgétaire et de la politique monétaire. En ces matières, comme en matières littéraires ou historiques, la culture économique peut évidemment aller d'un savoir général minimal à une grande érudition. Comme aussi en matières scientifiques (car l'économie est une science, objet de Prix Nobel, dont celui de Jean Tirole de notre Académie), elle peut aller d'une connaissance générale et encyclopédique à des savoirs très spécialisés et pointus.

Les religions. – On a tous en mémoire la célèbre prophétie attribuée (à tort ou à raison) à Malraux : *le 21^e siècle sera religieux ou ne sera pas !* Il avait vu juste. Ici aussi, seule une réelle *culture* générale et historique des religions (l'hindouisme, le bouddhisme, les religions chinoises, le zoroastrisme, le judaïsme, le christianisme et l'islam), contraire à l'endoctrinement étroit et à la radicalisation, peut *ouvrir l'esprit* et permettre dans une même nation, comme c'est le cas en France, la cohabitation de plusieurs grandes religions, assortie d'une tolérance réciproque. On sait, par exemple, les tensions croissantes que crée aujourd'hui une version rigoriste et politique (théocratique) de l'islam, dont d'ailleurs les musulmans de France, modérés et républicains, sont victimes par amalgame (« l'islamophobie »). En outre, cette radicalisation religieuse, fondée sur une interprétation étriquée du Coran, occulte la richesse et la diversité de la pensée islamique qui, depuis le Moyen Âge, s'est merveilleusement illustrée en littérature, philosophie, arts et science (voir la contribution de Christian Jambet, de l'Académie française).

Ce qu'il y a de plus difficile pour le cerveau humain, c'est d'inhiber son égocentrisme, ses propres croyances ou opinions, pour écouter l'autre (*Au commencement était l'écoute* de Sibyle Veil, PDG de Radio France, 2023). Déjà Montaigne le soulignait à l'époque des guerres de Religions entre catholiques et protestants en France, préconisant, en bon pédagogue et psychologue de la Renaissance, une éducation au contrôle de l'esprit chez l'enfant. Dans le monde d'aujourd'hui, ce contrôle de soi, pour le respect d'autrui, est toujours à (ré)éduquer, renforcer, et la culture générale peut y aider (voir aussi, sur ce sujet, la contribution de Jean Winand, membre de l'Académie royale de Belgique).

À cet égard, Dominique Senequier, membre de l'Académie des sciences morales et politiques, a recommandé au GT1 la lecture du livre de Frédéric Lenoir, *L'Odyssée du sacré, la grande histoire des croyances et des spiritualités des origines à nos jours* (2023). La tolérance, dans le cerveau humain, ne peut procéder, on l'a dit, *que de cette culture générale* à propos de toutes les religions et croyances du monde, associée à une culture politique et citoyenne, *aussi générale*, concernant, dans notre pays, les lois de la République en matière de laïcité, garantissant aux croyants et aux non-croyants le même droit à la liberté d'expression de leurs croyances ou convictions. Dans ce cadre, c'est au respect et à la coordination des points de vue, religieux ou autres, qu'il faut éduquer les esprits et les cerveaux – se rappelant cette citation avisée de Fénelon dans *De l'éducation des filles* : « le cerveau des enfants est comme une bougie allumée dans un lieu exposé au vent, sa lumière vacille toujours ». C'est aussi vrai, on le sait hélas, de celui des adultes, où les biais cognitifs évoqués plus haut, l'adhésion irrationnelle aux infos et l'endoctrinement radicalisé sont *toujours possibles*.

Dans sa contribution au GT1, Monseigneur Luc Ravel, membre de l'Académie des sciences morales et politiques, souligne que la religion devrait être enseignée, sans être imposée, pour 1/ saisir les racines encore vitales de notre culture judéo-chrétienne et 2/ accueillir une géopolitique des religions dans un esprit interculturel. Cet enseignement prendra soin, selon lui, de chasser l'idée obsolète selon laquelle la religion et le progrès s'opposent. Il s'agit de vivre le présent grâce à une culture capable d'unité sociale *au sein de la République*. Dans le même esprit, le Grand Rabbín de France, Haïm Korsia, de l'Académie des sciences morales et politiques, déclarait lors d'une interview accordée au journal *Le Monde* en 2020 « Nous devons faire vivre chaque jour le rêve républicain ».

La vie politique et citoyenne. – A propos de ce « rêve républicain » ou déjà sa réalité, dès le début de ce Cycle d'études, Bernard Stirn, Secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences morales et politiques, président de section honoraire au Conseil d'État, a souhaité que cette question de la conscience et de la culture politiques des jeunes soit abordée (voir sur ce sujet la contribution de Pierre Windecker).

En effet, comme pour les religions (et peut-être en raison d'elles), il faut que l'école et la famille instruisent les enfants et élèves des éléments de culture générale politique, liée intimement à la culture historique : 1/ les grands systèmes (la république, la monarchie, l'empire, la théocratie, la dictature, les régimes totalitaires, les États unitaires et fédéraux, l'État, la nation, l'État-nation), 2/ le fonctionnement des démocraties (démocraties populaires, démocraties directes et représentatives, démocraties libérales, les droits de l'homme et l'État de droit, la conception des lois en France et les grandes institutions, du Parlement au Conseil d'État et au Conseil constitutionnel, l'organisation judiciaire, l'impartialité des juridictions et l'indépendance des magistrats), 3/ les régimes politiques français depuis 1789

(la Constituante, la Législative, la Convention, le Directoire, le Consulat et l'Empire, la Restauration, la Monarchie de juillet, la II^e République, le Second Empire, la III^e République, le Régime de Vichy, les IV^e et V^e Républiques) – sans oublier les Grands Hommes qui ont créé, par leur pensée, la politique occidentale : l'Anglais Thomas Hobbes, son compatriote John Locke (pour les droits naturels imprescriptibles de tous les humains, l'un des premiers à prôner la tolérance en matière religieuse), Charles-Louis de Montesquieu (*De l'esprit des lois*, pour la séparation des pouvoirs et « le contrôle du pouvoir », évitant le despotisme) et Jean-Jacques Rousseau (le « contrat social », l'un des penseurs, avec Voltaire, les plus influents sur la Révolution française).

Il faut bien comprendre que c'est de cette culture politique et historique (voir aussi la contribution de Jean-Baptiste Juillard) que peut naître, dans l'esprit des jeunes, le goût des institutions, *le désir de voter* (alors que l'abstention est écrasante en France et particulièrement élevée dans les jeunes générations, le vote n'étant pas obligatoire, comme il l'est en Belgique voisine, par exemple), mais aussi *le désir d'agir politiquement*. La défiance actuelle à l'égard de tout ce qui relève « des institutions » est inquiétante. Les responsabilités sont évidemment partagées (les comportements « des politiques » y sont pour quelque chose), mais rien ne peut se construire de solide et responsable chez les citoyens de demain sans déjà une conscience politique, alimentée par une bonne culture générale en la matière. Cette éducation politique peut d'ailleurs commencer très tôt, dès le plus jeune âge, par un éveil concret à la vie démocratique à l'école.

L'environnement et la conscience écologique. – Enfin, s'il y a bien une chose qui préoccupe sincèrement les jeunes aujourd'hui, c'est l'environnement et l'avenir menacé de la planète. La jeune Suédoise Greta Thunberg, ayant refusé en 2018 d'aller à l'école (une inédite « grève scolaire ») en raison de l'inaction des adultes face au changement climatique, est devenue très rapidement la cheffe de file mondiale de ce mouvement pro-climat, avec d'immenses rassemblements de la jeunesse dans plusieurs grandes villes du monde, jusqu'à son discours historique à l'Organisation des nations unies (ONU) à New York en 2019. On se rappelle aussi, en France, la clairvoyance de Jacques Chirac, dès le début des années 2000 (certes, déjà trop tard) lors du 4^e Sommet de la Terre à Johannesburg : « La maison brûle et nous regardons ailleurs ! »

Ici aussi, une culture générale en matière d'environnement et d'écologie s'impose. Elle a manqué aux générations précédentes. Mais ne les accablons pas trop car les générations actuelles, bien qu'étant sincèrement pro-écologie et pro-environnement, ignorent ou refusent d'intégrer le fait que la révolution numérique, dont ils sont les premiers acteurs et utilisateurs, contribue aussi aux émissions de Gaz à effet de serre (GES) dans le monde. C'est ce qu'on appelle aujourd'hui « la pollution numérique », impact environnemental qui prend en compte la consommation d'énergie, l'extraction de minerais, le coût du transport, etc., jusqu'à la phase de recyclage d'un produit numérique.

Tout cela doit évidemment être inscrit, pour prendre du recul, dans une culture générale environnementale, très liée à la géographie humaine et à l'histoire, ainsi qu'à l'économie : en particulier, la révolution industrielle au 19^e siècle et le développement accéléré de la production de biens et des échanges. Ainsi, l'industrie mondiale, grande consommatrice en ressources naturelles, a transformé les paysages et les sols. Le terme d'« anthropocène » (néologisme conçu à partir du grec ancien *anthrôpos*, « être humain », et *kainos*, « récent, nouveau ») désigne cette nouvelle période de l'histoire de la Terre caractérisée par les conséquences environnementales massives (irréversibles ?) de la domination humaine – accélérée par la révolution industrielle et amplifiée depuis les années 1990 (mondialisation effrénée, assortie d'innombrables voyages en avion et en voiture), sous la forme d'un réchauffement climatique mondial provoqué par les émissions de GES dans l'atmosphère.

Les scientifiques avaient alerté les décideurs politiques – et la population curieuse de ces sujets – depuis longtemps, *via* le Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC). Jadis, on ne les écoutait pas, même à l'Académie des sciences leurs analyses et conclusions étaient remises en cause lors de débats publics violents. Mais aujourd'hui, tout le monde (ou presque) s'est rallié à leur cause : le climatologue Jean Jouzel, figure médiatique du GIEC en France, est désormais membre de l'Académie des sciences.

C'est par cette question climatique ultracontemporaine que nous concluons *cette grande fresque de la culture générale aujourd'hui* (sans avoir toutefois visé à l'exhaustivité), multiples facettes du portrait de « L'honnête humain du 21^e siècle » – aussi abordées, dans un esprit plus concret et opérationnel par les GT2, GT3 et GT4 dont les rapports suivent.

L'ultime mot de la fin est ici laissé à Danièle Sallenave de l'Académie française (dans *Le Monde* en 2019) :

« Certes, la sociologie marxiste (Bourdieu) a analysé le rôle de la culture et du système éducatif dans la légitimation du rapport de force en faveur des dominants, mais la justice consiste à ce que tous puissent s'emparer de la culture générale, des œuvres de l'Art et de la pensée... Il faut retrouver le sens de l'émancipation sociale ».

Sélection d'ouvrages cités

- Cassin, B. (Ed.) (2023). *Le livre d'une langue*, Paris, Éditions du patrimoine.
Changeux, J.-P. (2008). *Du vrai, du beau, du bien*, Paris, Odile Jacob.
Changeux, J.-P. (2016). *La beauté dans le cerveau*, Paris, Odile Jacob.
Doan, R. (2023). *Si Rome n'avait pas chuté*, Paris, Passés composés.
Dossier « Redéfinir la culture générale », *Le Débat*, n°145, mai-août 2007, Paris, Gallimard (contributions d'Antoine Compagnon et Pierre-Henri Tavoillot cités ici et Michel Serres cité en introduction générale).

- Font-Réaulx (de), D. (2023), *Guide officiel du Louvre*, Paris, Louvre Édition/Grand Palais.
- Gaillard, R. (2024). *L'homme augmenté. Futurs de nos cerveaux*, Paris, Grasset.
- Gaulle (de), C. (1934). *Vers l'armée de métier*, Paris, Éditions Berger-Levrault.
- Girac-Marinier, C. (2018). *Le Grand livre du certificat d'études*, Paris, Larousse.
- Houdé, O. (2023). *Comment raisonne notre cerveau*, Paris, Bibliothèque Que sais-je ? PUF.
- Houdé, O. (2024). *L'école du cerveau : de Montessori, Freinet et Piaget aux sciences cognitives*, Bruxelles, Mardaga.
- Huet, S. (2021-22). *À la recherche du temps perdu de Marcel Proust* (édition intégrale de la BD en deux volumes), Paris, Delcourt.
- Kahneman, D. (2012). *Système 1, Système 2 : Les deux vitesses de la pensée*, Paris, Flammarion.
- Lagarde, A., & Michard, L. (2003). *Les grands auteurs français : Anthologie et histoire littéraire* (en quatre volumes : Moyen Âge - XVI^e siècle ; XVII^e et XVIII^e siècles ; XIX^e siècle ; XX^e siècle), Paris, Bordas.
- Lenoir, F. (2023). *L'Odyssée du sacré : La grande histoire des croyances et des spiritualités des origines à nos jours*, Paris, Albin Michel.
- Mory, C., & Bercovici, P. (2019). *L'incroyable histoire de la littérature française en BD*, Paris, Les Arènes.
- Mory, C., & Bercovici, P. (2023). *L'incroyable histoire de la mythologie grecque en BD*, Paris, Les Arènes.
- Pire, J.-M. (2020). *Otium : Art, éducation, démocratie*, Paris, Actes Sud.
- Pitte, J.-R., & Bercovici, P. (2022). *L'incroyable histoire de la géographie en BD*, Paris, Les Arènes.
- Sallenave, D. (1991). *Le don des morts : Sur la littérature*, Paris, Gallimard.
- Reynaert, F., & Brocvielle, V. (2018). *Le Petit Larousse de la culture générale*, Paris, Larousse. Réédité et illustré en 2022 : *Le Grand Larousse illustré de la culture générale*.
- Veil, S. (2023). *Au commencement était l'écoute*, Paris, Éditions de L'Observatoire.

GT2 : FORMATS ET MÉDIATIONS DE LA CULTURE GÉNÉRALE

Comment relier les formats classiques et nouveaux ? Livres, BD, jeux vidéo, musées, plateformes numériques, IA, etc.

Coordonné par Jean-Gabriel Ganascia et Catherine Mory

----- RAPPORT DE SYNTHÈSE -----

Ce groupe de travail s'est réuni très régulièrement de juin 2023 à mars 2024 (liste des participants en Annexe 9). Le sous-titre, « Comment relier les formats classiques et nouveaux ? », a engagé une réflexion sur les évolutions en cours et leurs incidences sur la culture générale et sa transmission.

La culture générale est entendue ici comme l'appropriation collective d'œuvres de l'esprit destinées à devenir des références partagées et à constituer un socle commun à tous. Elle tient à la fréquentation collective des œuvres, non nécessairement à leur possession, encore moins à leur seule « consommation » ou à leur énumération. Pour rendre cette fréquentation possible, il convient d'aménager l'accès de tous aux œuvres. C'est là qu'interviennent les formats, véhicules par l'intermédiaire desquels les œuvres nous parviennent, qu'ils soient matériels, immatériels ou encore humains. Avec le numérique, ces formats s'augmentent et parfois s'hybrident entre eux.

À l'analyse, il apparaît que les nouveaux formats ne font pas obstacle aux anciens, mais les complètent, enrichissent et assurent aux œuvres une plus large diffusion. En somme, formats anciens et nouveaux se confortent mutuellement, l'apport majeur du numérique tenant à la mise à disposition quasi illimitée de l'ensemble des contenus. Sauf empêchement ou privatisation, tout ou presque devient consultable, quasiment partout et tout le temps, à un prix modique, et il convient de s'en féliciter car c'est la première fois dans l'histoire de l'humanité que l'on bénéficie d'une telle abondance culturelle.

Cependant, du fait même de cette offre foisonnante, surgit un sentiment de malaise : l'individu éprouve des difficultés à s'orienter, à choisir et se trouve pris de vertige devant l'immensité inépuisable des contenus à sa portée. Il devient alors tentant d'assimiler les œuvres humaines à des biens de consommation et, par-là, de les promouvoir comme tels en confondant

contenu et produit, culture et divertissement. Nombre de stratégies culturelles s'évaluent d'ailleurs avec des indicateurs comptables, insistant sur la quantité de visites ou de clics, le nombre d'entrées, d'ouvrages ou de disques vendus à défaut de se pencher sur l'appropriation des œuvres et sur ce qu'il en reste dans les cerveaux.

Dans ce contexte, il est apparu important de diriger notre réflexion sur la prescription, entendue non au sens de commandement mais en référence à son étymologie latine en vue d'orienter, guider et accompagner : il faut aider chacun à trouver son chemin, sans pour autant le diriger. Or, avec la montée en puissance des réseaux sociaux et des systèmes de recommandation, les médiations évoluent considérablement. Là où, pendant des siècles, des autorités instituées et reconnues – parents, enseignants, églises, partis politiques, journalistes – servaient de guides, aujourd'hui, de nouvelles formes de médiations par des amis, des influenceurs et célébrités, des *like* et émoticônes d'internautes, des suggestions algorithmiques prennent le relais. S'il y a rupture et concurrence, elles se trouvent là, dans les procédures et instruments de médiation au sein de cet environnement profondément et constamment remanié et modelé par de grandes plateformes privées.

Partant d'une tentative d'inventaire des formats, nous nous sommes donc penchés sur les médiations, leurs évolutions, leur variété, en portant notre réflexion sur ce qu'elles ont de spécifique aux différents âges de la vie. En effet, si pendant l'enfance, l'autorité parentale et éducative sert toujours de guide, tout change à l'adolescence où ce sont le groupe, en premier, puis les figures célèbres mises en vedette dans les réseaux sociaux qui l'emportent. Et, plus tard, pour les adultes, ce sont d'autres médiations encore, passant par d'autres réseaux sociaux et médias de masse.

Pour traiter ces questions, nous avons d'abord répertorié les différents formats par l'intermédiaire desquels les œuvres touchent le public. Nous avons ensuite examiné les principales modalités de la médiation selon trois publics (sans qu'il y ait d'étanchéité entre eux) : les enfants jusqu'à 12 ans ; les adolescents de 13 à 18 ans ; enfin, les plus de 18 ans. En synthèse, nous livrons un certain nombre de préconisations.

Inventaire des formats *via* une ontologie (au sens de l'IA)

L'inventaire auquel nous nous sommes livrés, sans tentative d'épuisement à la Pérec, s'est traduit dans une « ontologie », au sens pris par ce mot en intelligence artificielle (IA) : l'inventaire des concepts d'un champ de connaissance (voir Annexe 10). L'idée était simplement de faire écho à la diversité d'au moins une partie de ce qui existe (supports, formats, lieux...), sans préjuger des possibilités qui s'ouvriront à l'avenir. Non close, cette ontologie invite ceux qui le souhaitent à la compléter.

Contentons-nous de dire ici que nous assistons à une démultiplication et à un enchevêtrement des formats : aucun ne destitue vraiment les autres, même si, dans cette prolifération, la part d'attention que chacun réclame et la promotion dont il a besoin pour s'imposer peuvent détourner des autres. La difficulté vient de cette multiplicité même (de références, de médias), quoiqu'en principe elle permette à chacun de choisir ce qui lui convient. La profusion qui en résulte outrepassa les capacités cognitives individuelles et il devient dès lors primordial de disposer de repères pour apprendre à s'orienter, à faire des choix qui ne soient pas trop sous influence. Le discernement devient, face à cette complexité, une dimension essentielle de la culture générale.

Les multiples médiations de culture générale selon les tranches d'âges

Pour les enfants, jusqu'à 12 ans. – L'idée de « culture générale » peut paraître incongrue avant l'âge de la scolarité obligatoire. Cependant, le souci d'une élévation globale de la culture générale pour l'ensemble de la population impose de s'intéresser précisément aux actions qui favorisent l'appropriation de repères culturels dès le plus jeune âge. Cette perspective rejoint les politiques publiques « d'éveil artistique et culturel » qui concernent l'école maternelle et élémentaire, la protection maternelle et infantile, les crèches et les assistantes maternelles. L'opération « Premières pages » en est un bon exemple, offrant à la naissance d'un enfant « un lot constitué d'un album original, d'un guide à destination des parents et de conseils de lecture » – opération précoce valorisée dans le rapport ministériel de Sophie Marinopoulos (2019) qui développe le concept de « santé culturelle » de la naissance à 3 ans.

Pour les premiers âges, des facteurs comme le développement moteur et comportemental, l'entrée dans le langage, l'éveil des sens et de la curiosité intellectuelle obligent à penser la culture non en termes de simple accès, mais en termes dynamiques de maturité progressive dans un ensemble complexe d'apprentissages (Houdé et Borst 2018 ; Florin 2020). De surcroît, envisager la culture du jeune enfant demande à considérer des facteurs comme l'environnement familial, l'habitat à la ville ou à la campagne, l'accueil ou non dans des structures collectives. Ajoutons l'importance, pour tous les enfants, notamment migrants ou issus de l'immigration, de rester attentifs aux cultures familiales dont ils sont porteurs et qui peuvent se déployer en répertoires plurilingues (voir l'audition de Barbara Cassin dans le GT1).

Une « culture d'éveil cognitif » propre à la petite enfance est de mieux en mieux identifiée par la recherche comme mode de construction du monde, habileté linguistique, capacité créative et corpus d'œuvres. Elle comporte des objets dédiés, comme l'album, l'imagier, le pop-up, le théâtre de marionnettes, des genres spécifiques comme la comptine, la berceuse, des pratiques comme la ronde, les jeux de doigts, les jeux d'appariement et de

dénombrement, etc. En grandissant, l'enfant découvre d'autres jeux et pratiques culturelles, d'autres objets et d'autres sujets de curiosité, si bien qu'il faudrait parler *des* cultures de l'enfance, dans lesquelles la littérature de jeunesse occupe une place de choix. En 1932, Paul Hazard montrait déjà que les enfants savent se montrer habiles à choisir eux-mêmes les titres qui leur conviennent et que la lecture enfantine est plus exigeante qu'il n'y paraît. Les recherches sur la littérature de jeunesse ont permis depuis cinquante ans d'en identifier les dynamiques (Perrot 1987 ; Prince 2021 ; voir également *La Revue des livres pour enfants* du Centre national de la littérature pour la jeunesse, CNLJ, de la Bibliothèque nationale de France, BNF, la revue *Streanae*, le fil d'actualités du Centre de recherche et d'information sur la littérature pour la jeunesse, CRILJ, le site de l'Institut international Charles Perrault, l'association ACCES qui met en place des actions et recherches-actions en partenariat avec les bibliothèques et les services de la petite enfance). La question des supports est importante à considérer pour leur caractérisation. Pour l'objet livre, les formats, la découpe et le pliage, le matériau (rigidité ou non du livre, transparence des pages, etc.), font traditionnellement partie de la créativité à l'œuvre ; s'y ajoutent aujourd'hui des formats numériques mobilisant le son, l'image animée et l'interactivité du lecteur (voir la revue R2LMM du Groupe de recherche en littérature médiatique multimodale et le site Lab-yrinthe du programme Littérature québécoise mobile).

Dans les facteurs déterminant le bon développement de l'enfant, les interactions sociales et le rôle exercé par les adultes sont majeurs. Le psychologue Jerome Bruner a montré combien les transactions communicationnelles sont importantes pour penser la culture dès le premier âge en tant que construction de représentations partagées du monde. Dans *Culture et modes de pensée* ou *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* il souligne que la culture se construit en premier lieu par la pratique commune du récit (Bruner 2008, 2010) – voir aussi *Car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution cognitive à la psychologie culturelle* (Bruner, 2015).

La recherche a montré les liens entre la littérature de jeunesse et l'ensemble de la culture médiatique. Le temps d'exposition aux écrans dès le plus jeune âge est ainsi à mettre en regard de l'aménagement des conditions d'interaction réelle avec un adulte (selon l'enquête 2023 de Santé publique France sur la cohorte Elfe, le temps moyen d'écran quotidien est de 56 min à 2 ans, 1h20 à 3 ans et demi, et 1h34 à 5 ans et demi).

Si les parents sont les partenaires privilégiés de cette construction de la culture par le jeune enfant, il ne faut pas négliger d'autres partenaires (assistantes maternelles, crèches et structures d'accueil collectif, médiathèques, associations dédiées), puis les structures scolaires et parascolaires. Il faut également tenir compte des échanges entre enfants comme modalités de comportements plus ou moins favorables au

développement de la curiosité, à l'appropriation d'objets culturels et à leur recommandation (entre pairs et en direction des adultes).

La scolarisation est évidemment l'un des moteurs essentiels d'appropriation de repères culturels partagés à grande échelle. La pratique progressivement autonome de la lecture et de l'écriture favorise l'acculturation. De nombreux rapports internationaux permettent d'établir l'importance de la scolarisation précoce et sa corrélation avec la poursuite d'études : la conférence mondiale sur l'éducation et la protection de la petite enfance (2022) de l'Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) l'indique et montre un accroissement important de l'enseignement préscolaire à l'échelle mondiale. La comparaison entre pays européens permet de constater des logiques différentes dans l'organisation des structures d'accueil pour les moins de 3 ans. La France, un des rares pays à permettre l'accueil dans le système scolaire dès 2 ans et à avoir rendu la scolarité obligatoire à partir de 3 ans, apparaît ainsi parmi les pays les plus soucieux du projet éducatif et d'une préparation précoce au développement social et cognitif. Ce modèle est considéré par les pouvoirs publics comme une assurance d'offrir à tous les moyens d'acquérir les compétences de base indispensables à la réussite de leur scolarité. Dès lors, on peut s'étonner des freins repérés par la suite dans le curriculum de l'élève pour l'appropriation d'une culture générale et interroger la primauté accordée au « devenir élève » et à l'instruction précoce sur d'autres modèles de développement et d'accompagnement des découvertes du jeune enfant. En 2010, Gilles Brougère résumait la culture de l'école maternelle française, ou du moins l'une de ses dérives possibles, par cette formule piquante : « Devenir élève c'est se repérer dans un monde de consignes. L'initiative est adulte. L'enfant, devenu élève, abdique toute initiative sauf dans des activités marginales comme le jeu. » Pour le développement tout au long de la vie de la culture générale, il paraît donc important de penser dès les premiers apprentissages culturels à solliciter l'exploration, le choix, l'appropriation, la transformation et la création, comme des gestes fondamentaux qui favorisent la prise d'initiative.

La formation initiale et continue des enseignants sur ces questions est donc essentielle. On regrettera toutefois la non-actualisation des *listes de références d'ouvrages de littérature de jeunesse* selon les cycles d'enseignement, laquelle permettrait d'y intégrer notamment la littérature numérique. L'insertion d'une éducation au numérique dans les programmes d'enseignement mérite, en effet, d'être articulée à des enjeux d'appropriation culturelle. En outre, des médiations associant plusieurs acteurs (en co-éducation), notamment l'école, la famille et les professionnels du livre se révèlent particulièrement intéressantes, comme le dispositif de lecture partagée expérimenté par une équipe de SciencesPo avec le Rectorat de Paris et des éditeurs auprès d'élèves de moyenne section de maternelle entre 2016 et 2018.

La culture de l'oral mérite aussi d'occuper une place importante dans les médiations à destination des enfants : ils sont en effet très sensibles à la narration orale qui place au premier plan la voix, la présence physique et la personnalité du conteur. La culture orale favorise l'« apprendre par corps » (cf. la conteuse Muriel Bloch), l'écoute et la mémoire ; elle permet de tisser des liens avec d'autres époques, langues et cultures et leurs représentants. Certains podcasts y œuvrent : *Les Odyssées* qui invitent « les enfants de 7 à 12 ans à se plonger dans les aventures des personnages de l'Histoire » et totalisent 34 millions de téléchargements, les émissions *Bestioles*, *L'as-tu lu mon p'tit Loup* et *Les p'tits bateaux* sur Radio France, les applications *Écoutez lire* et *BayaM*, les balados de *La puce à l'oreille*, *Les incollables* de Qwant Junior (le moteur de recherche pour les enfants), le jeu des *Grandes découvertes* sur la plateforme *Lumni*, les dessins animés de la série *Les grands explorateurs* sur France 4... Mais tous les parents les connaissent-ils ?

Quant au livre, il faut souligner l'importance du travail des auteurs-créateurs pour offrir des ouvrages de qualité susceptibles d'apporter de la culture générale, avec celui des éditeurs, des traducteurs et adaptateurs (par exemple, les « classiques abrégés » de l'École des loisirs). La qualité des ouvrages tient à la richesse des représentations, à la langue employée, au choix des illustrations, à la pertinence des savoirs mobilisés, à leur justesse et à leur contextualisation, aux choix opérés pour les rendre familiers aux enfants, notamment par l'humour ou le suspense.

Nous avons bien sûr noté et salué la constance et le renouvellement des politiques en faveur du livre et de la lecture menées depuis quarante ans par les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale avec les temps forts qui rythment l'année : le *Prix des Incorruptibles* décerné par des élèves de la maternelle au lycée, le *Salon du livre et de la presse jeunesse* de Montreuil, les *Nuits de la lecture*, le *Quart d'heure de lecture* et *Partir en livres*. Très médiatisés, ils ne doivent pas faire oublier l'importance des actions quotidiennes plus discrètes d'accompagnement et de formation menées par les associations de professionnels de l'éducation et les bibliothèques. Et puisque l'on constate des mutations de l'éducation populaire et une baisse du militantisme de proximité, il est d'autant plus important de valoriser des dispositifs innovants de médiation modulables et intégrant le numérique, comme les *micro-folies* coordonnées par La Villette avec douze grands musées partenaires, les *Idea's box* de *Bibliothèques sans frontières* et son programme *Microbibli* de création d'espaces de vie pour « retisser du lien social partout en France grâce à la lecture et à la culture ». Les bibliothèques et ces programmes de proximité adaptables à différents environnements sont plus que jamais nécessaires pour reconnecter les familles à la culture en insufflant de nouveaux usages.

Pour les adolescents de 13 à 18 ans. – En remarque liminaire, notons que l'adolescence est une catégorie de plus en plus floue dans nos

sociétés – s'étendant de l'*adonnaissance* à l'*adulthood* – et elle se distingue, en particulier durant les années collège, par un souci d'identification au groupe, aux pairs comme le souligne l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) dans son rapport de 2020 : « les goûts dominants viennent cimenter la bande de copines ou de copains. Il y a les émissions qu'il faut avoir vues, les musiques qu'il faut avoir écoutées, les jeux vidéo qu'il faut avoir testés... »

Penser la transmission d'une culture générale à cette tranche d'âge ne peut se faire sans avoir des connaissances quant aux instances de socialisation dans lesquelles elle évolue, aux supports à sa disposition, à ses goûts et pratiques culturelles effectives. À ignorer ces données, on courrait le risque d'ignorer des passerelles possibles ou de mal identifier des obstacles, donc d'augmenter le fossé éventuel entre les cultures multiples des adolescents et la « culture légitime ». À l'ère du numérique, c'est donc sur la base d'un état des lieux précis et actualisé des univers culturels adolescents que nous paraissent devoir être pensés l'enseignement d'une culture générale et les médiations qui favorisent la rencontre avec cette dernière et son appropriation. À cet égard, le pass Culture (dispositif évoqué dans l'introduction générale du Cycle par Olivier Houdé), avec ses études régulières publiées sur le site *Medium*, dont l'enquête mensuelle par questionnaire sur les références culturelles de ses utilisateurs, constitue un observatoire instructif de ces goûts en temps réel (voir le « best off » 2023). Ce dispositif mérite d'ailleurs un suivi pour s'assurer de l'efficacité de sa mission.

De façon générale, les études montrent l'influence de quatre instances de socialisation sur les savoirs et les pratiques culturelles des adolescents : la famille, les pairs d'âge, les enseignants et les célébrités.

Concernant la médiation familiale, deux enquêtes récentes de l'INJEP attestent l'importance de l'influence de l'environnement familial (parents, fratrie) : « le poids de l'origine sociale et des capitaux culturels des parents reste important dans l'adhésion des adolescents aux différentes pratiques culturelles ou à celles prescrites par les institutions légitimes » (Dahan & Détrez, 2020). L'enquête INJEP 2023 (Mongenot & Cordier, 2023) met en lumière un plus fort éloignement de l'écriture chez des adolescents qui affirment ne jamais voir écrire leurs parents et plus de scripteurs réguliers chez ceux qui voient leurs parents écrire. Ce constat est renforcé par celui d'un « surinvestissement des parents de milieux favorisés dans la pédagogisation des loisirs de leurs enfants » (Octobre, 2017) qui accroît le fossé entre enfants de familles populaires et de familles favorisées. Avec les transformations qu'induit le numérique dans leur vie, ces inégalités culturelles ne sont pas abolies pour autant et nous incitent à ne pas voir la jeunesse comme une catégorie homogène, même si le processus de « transfuge de classe » peut déjà s'y amorcer. Sociologiquement marquées (tel que le remarquait jadis Bourdieu), les pratiques culturelles des adolescents

sont aussi influencées par d'autres éléments qui sont loin de se superposer mécaniquement à leur catégorie socioculturelle, comme l'adhésion aux valeurs et normes scolaires (Lahire, 1995). D'autres apparaissent de façon plus transversale, en particulier une transformation du modèle éducatif familial davantage fondé sur des échanges horizontaux au sein d'une « agora familiale » que sur des « formes descendantes et statutaires d'autorité » (Singly, 2006, cité par Octobre 2017).

Concernant la médiation par les pairs, l'adolescence « est un moment culturel particulièrement intense » (Coavoux, 2019). La place du numérique y monte en puissance depuis une quinzaine d'années : des médias traditionnels comme la presse jeunesse ou la télévision (consommée, désormais, sur le net) et, surtout, la radio perdent de leur centralité. Dans leur enquête 2020, Lombardo et Woolf observent une perte de vitesse de la lecture et « une reconfiguration en dix ans des espaces médiatiques de la jeunesse », confirmée par l'étude 2024 du Centre national du livre (CNL) : « *in fine*, les jeunes Français consacrent dix fois plus de temps aux écrans qu'à la lecture » !

L'écoute de musique y tient une grande place, de même que les jeux vidéo (*Fortnight, Mein craft, Civilization, Assassin's creed, Ex Decreto* en cours de réalisation...) dont la pratique s'avère centrale, au moins pour les garçons qui sont près de 25% à déclarer y jouer quotidiennement, tous âges confondus, ce pourcentage tombant à 7,7% chez les filles de 11 ans et à 2,8% chez celles de 17 ans (Coavoux, 2019). La lecture de BD et surtout de mangas est très prisée des adolescents, très friands aussi de séries, d'animés et de films. Plus encore que le format, c'est l'importance des fictions qu'il convient de noter. Répondant à un fort besoin d'imaginaire et investis de manière très personnelle, les récits de fiction, sont, montre Julien Cueille, « un élément vital, viral et omniprésent » dans la vie des adolescents : « L'indétrônable Harry Potter, Naruto, One Piece... dessinent les contours d'une culture adolescente dont ils constituent les nouveaux mythes » (Cueille, 2022, *Mangas, sagas, séries, les nouveaux mythes adolescents*).

Au-delà des objets sur lesquels elles portent, les pratiques culturelles des jeunes à l'ère du numérique se caractérisent par les traits suivants qui font le succès de certains formats : 1/ un désir d'expression, très visible « dans la musicalisation précoce de la vie quotidienne des enfants et adolescents » (Octobre, 2017), liée à des chorégraphies, des modes vestimentaires, des langages spécifiques etc.; 2/ un désir d'interaction, les pratiques culturelles s'avérant liées à des pratiques communicationnelles entre pairs et à la montée en puissance de valeurs collaboratives ; 3/ le développement d'une culture d'amateur friande de démarches créatives, d'expérimentations : « les jeunes se réapproprient, réinventent, échangent, écrivent, mais surtout vivent, à travers les fictions, une expérience en première personne d'une construction de soi » (Cueille, 2022), en témoignent les fanfictions (récits écrits ou filmés par des fans pour prolonger ou modifier les œuvres qu'ils aiment) et le succès

immédiat rencontré par BDNF, la fabrique de BD de la BNF (cf. rubrique Créer de l'onglet Jeunesse sur son espace « Les essentiels ») ; 4/ une plus grande ouverture sur le monde « qui s'observe à travers le succès des produits culturels asiatiques (mangas, manhwas, séries, K-pop et J-pop), nord-européens (séries et polars), mais aussi indiens ou africains (Bollywood et Nollywood) » (Djakouane, 2023).

Ces caractéristiques se retrouvent dans les communautés de pairs qui se forgent autour de jeux, de lectures ou d'écritures. Dans ce dernier domaine, la plateforme Wattpad est très prisée « pour lire, publier et commenter des histoires sérialisées » (Dahan & Détrez, 2020), en particulier celles de jeux de rôles ou de fanfictions dont la pratique concerne 43% des 1500 adolescents de l'enquête INJEP 2023 (avec un fort clivage genré : 70% des utilisateurs de Wattpad sont des adolescentes, surtout pour les fanfictions). Notons que les tenants de ces pratiques d'écriture en ligne ont le sentiment d'y apprendre à écrire, sous l'œil bienveillant, mais aussi exigeant de leurs pairs :

« L'apprentissage s'y fait par socialisation au groupe des amateurs, sans formation explicite ni but déterminé » (Octobre, 2019). Il y a là des savoirs « buissonniers » (Barrère, 2011), construits hors des canaux des institutions légitimes (scolaires en particulier) qui nous renseignent sur des appétences et modalités d'apprentissage spécifiques qui, elles-mêmes, peuvent constituer un point d'appui à une réflexion sur une transmission plus institutionnelle.

Concernant la médiation au collège et au lycée, si l'institution scolaire n'a pas le monopole de la diffusion d'une culture générale, son rôle reste néanmoins déterminant (notamment dans la réduction des inégalités sociales) et les enjeux plus forts que jamais dans la mesure où c'est à l'école que l'on peut espérer construire une culture commune dans un monde où se développent de plus en plus des cultures en silos dès l'adolescence. Le rôle-clé de tel ou tel enseignant comme passeur de culture est régulièrement souligné par les élèves (Dahan & Détrez, 2020) et un dispositif comme le pass Culture, dans sa part collective, fait désormais partie de l'arsenal convoqué par les enseignants pour soutenir (financer) des activités d'éducation artistique et culturelle (il a bénéficié à plus de 2.8 millions d'élèves durant l'année scolaire 2023-24).

Reste que de multiples défis sont à relever. Il s'agit d'adapter constamment les moyens utilisés, tels les jeux vidéo, les audios (ou podcasts), les fanfictions ou, plus récemment, les logiciels d'IA générative (tel ChatGPT) dont le potentiel en matière de créativité littéraire suscite l'intérêt des enseignants. La plateforme numérique éducative de l'audiovisuel public *Lumni*, lancée en 2019, propose ainsi des contenus multimédias aux parents, élèves, professeurs et médiateurs visant un accès à la culture et aux savoirs en lien avec les programmes scolaires. Il est aussi impératif d'assurer une culture de l'information à l'heure où fleurissent les infox (*fake news*) et d'alerter les adolescents sur les algorithmes de recommandation et leurs effets incitatifs inconscients, tant « le jeu combiné des réseaux sociaux et des algorithmes

s'avère d'une redoutable efficacité pour produire de l'entre-soi et favoriser une conformité croissante aux goûts et aux opinions de son groupe d'appartenance ou de sa communauté, fût-elle élective » (Donnat, 2017 ; voir aussi Olivier Houdé, 2022, *Apprendre à résister*). Enfin, il convient de prendre la mesure des nouvelles formes de transmission dans la famille et sur les réseaux sociaux où se développe une culture *contributive et participative* qui doit inciter à une réflexion sur les modes d'apprentissage de l'institution scolaire (Djakouane, 2023).

Dans ce GT2, Élie Allouche est venu présenter la recherche sur le numérique en éducation conduite par la Direction du numérique pour l'éducation (DNE) au ministère de l'Éducation nationale et ses chantiers, afin de mieux comprendre l'environnement social et informationnel dans lequel se bâtit la culture générale du 21^e siècle et ses enjeux pour les professeurs et pour les élèves. La DNE a ainsi mis en place de nombreux groupes de recherche mixtes (chercheurs, enseignants, inspecteurs de l'EN) dans les régions académiques qui portent de plus en plus, depuis 2020, sur l'accompagnement des mutations des pratiques numériques dans l'éducation : hybridation, évolution de la forme scolaire, humanités numériques, littératie des données, apprendre par le jeu, école inclusive, IA génératives et « communs numériques ». Leurs publications sont en accès ouvert sur un carnet de recherche : <https://edunumrech.hypotheses.org/>

Enfin, concernant la médiation des influenceurs, streamers et algorithmes, les adolescents investissent massivement les communautés Internet qui se forment autour d'influenceurs et de *streamers*. Ce dernier terme est issu du jeu vidéo et désigne un joueur qui retransmet ou commente en direct sur Internet ses propres parties, tout en interagissant avec sa communauté de spectateurs, puis, par extension, d'autres « créateurs de contenus » qui, en direct, font de la cuisine, du sport, de la musique, des débats et même de la culture générale ! Nous n'avons pas pu nous pencher ici sur la figure protéiforme de l'influenceur d'aujourd'hui, mais constaté sa puissance et aussi parfois sa très haute qualité comme *Hugo Décrypte* qui fait chaque jour un résumé clair et rapide de l'actualité ou *Science étonnante* de David Louapre, lauréat du Prix de l'information scientifique de l'Académie des sciences en 2021 et de la Médaille de la médiation scientifique du CNRS en 2023. On peut aussi citer les formats innovants créés par le Louvre tel le podcast *Enquêtes du Louvre* qui mêle art et crime et, enfin, les créations numériques d'Arte. Autant de formats qui révèlent la montée en puissance, mais aussi probablement en gamme, de l'*edutainment* (rapprochement entre l'éducation et le divertissement). Ces derniers exemples étant clairement tout à la fois pour les grands adolescents et les adultes.

Du côté des plateformes numériques, des outils comme les serveurs *Discord* favorisent aussi la mise en relation des adolescents avec leurs pairs, ainsi que des adultes ayant les mêmes goûts ou pratiques culturelles qu'eux. Il est toutefois connu que les efforts d'éditorialisation des plateformes

produisent, par le jeu des algorithmes, un renforcement exclusif des goûts affichés par l'utilisateur, mais il faut noter qu'elles peuvent aussi favoriser la découverte de nouvelles pratiques et genres culturels (voir les sélections musicales variées sur Deezer, Spotify, les sélections de films/séries par genre sur des plateformes SVOD, Canal+, Netflix, etc.). Dans certains cas, ces sélections sont effectuées par des équipes spécialisées travaillant pour la plateforme et avec l'aide d'acteurs culturels, comme nous l'a exposé pour le pass Culture Maxence Daniel, responsable de la prospective et des relations avec les pouvoirs publics du pass Culture. C'est également le cas pour Deezer et Arte.tv. Il reste que la puissance des algorithmes de recommandation et celle des influenceurs sur les réseaux sociaux mettent les institutions culturelles au défi de renouveler leur médiation numérique pour sortir des « bulles » ou « silos », voire de recourir ponctuellement à des influenceurs choisis – lors de vernissages et d'événements « en présence » – pour atteindre le plus grand nombre d'utilisateurs et susciter de « l'engagement » autour de leurs publications comme l'a présenté Claire Séguret, cheffe du Service de coordination Internet et réseaux sociaux - Bibliothèque nationale de France (BNF) lors de son audition par le GT2.

Pour les adultes, au-delà de 18 ans. – Après l'école primaire et secondaire, le développement de la culture générale reste un élément-clé de la formation universitaire – voir le rapport de la commission Renaut sur *La culture générale dans les formations universitaires* en 2002 – même si certaines filières supérieures et l'organisation du travail semblent de plus en plus et très tôt valoriser le spécialiste et le technicien « pointu » plutôt que le généraliste. Contrairement à cette tendance, il nous semble que la culture générale mériterait d'être pensée comme un atout pour l'ensemble des domaines professionnels (les travaux du GT1/médecine vont aussi en ce sens) et non comme le terrain d'élection des seuls métiers de l'éducation et de la culture (voir les travaux de Pierre-Michel Menger, membre de l'Académie des sciences morales et politiques, sur le travail créateur). Dans la vie d'adulte, la culture générale est affaire d'épanouissement personnel et de développement, voire d'évolution professionnelle.

Quatre facteurs sont à prendre en considération dans les pratiques culturelles des individus adultes et leur rapport aux formats : 1/ le milieu social et le niveau d'études, 2/ le milieu géographique (urbain, rural ou semi-rural), 3/ la tranche d'âge et 4/ le genre. L'enquête du ministère de la Culture (Lombardo et Wolff, 2020) et le sondage IFOP- *L'éléphant* (2023), évoqué dans l'introduction générale de ce Cycle d'études, attestent de profonds changements au niveau des pratiques culturelles des 18-29 et 30-44 ans sur leurs temps libres : ce temps est consacré davantage au visionnage de vidéos en ligne, à la pratique de jeux vidéo et aux échanges sur les réseaux sociaux, tous milieux sociaux confondus. Aux deux extrêmes, des adolescents aux jeunes adultes, 59% regardent quotidiennement des vidéos sur Internet contre 3% des 60 ans et plus. Ils visitent aussi beaucoup moins les musées que leurs aînés et lisent peu, se rendent peu au spectacle, au cinéma, en

bibliothèque, hormis les diplômés de l'enseignement supérieur ; ils se détournent de la radio et de la télévision. Concernant la lecture, Philippe Lombardo et Loup Wolff (2020) notent « un lectorat devenu particulièrement rare au sein des jeunes générations » que l'on peut qualifier de « plus féminin et plus âgé – alors même que s'effacent les écarts de pratiques entre grandes agglomérations et milieu rural ». Les lecteurs assidus sont deux fois moins nombreux dans la génération née entre 1975 et 1994 que dans celle de leurs parents. L'étude fait état d'un paysage oscillant « entre permanence de comportements culturels enracinés, mais démographiquement déclinants et émergence de nouveaux rapports aux contenus culturels » (*ibid.*) et indique l'hégémonie du « tout numérique » chez les jeunes adultes.

On note aujourd'hui une évolution où l'activité de production de données et de réponses à des sollicitations prévaut sur la consommation « passive » de produits culturels. Dans ce contexte, le développement de cursus de création littéraire à l'université (Houdart-Merot, 2018 ; Petitjean, 2023) offre un exemple de cette entrée dans la culture par la pratique de l'écriture personnelle. Les étudiants viennent d'horizons disciplinaires et professionnels variés, avec des motivations souvent ancrées dans les parcours de vie. Même s'ils sont parfois éloignés des œuvres littéraires classiques et contemporaines, ils découvrent rapidement l'intérêt d'un bon bagage culturel pour améliorer leurs écrits. La notion de « culture générale » y trouve un sens pratique déterminant, dont témoigne la grande majorité des nouveaux diplômés de ces cursus.

Par ailleurs, si l'on peut se réjouir qu'avec la révolution numérique, le savoir devienne non seulement « connecté », « accessible à loisir », mais aussi « connectif » (Serres, 2012), l'usage d'Internet et le traitement de l'information exigent un meilleur guidage des étudiants, voire des adultes en général. Cet accompagnement conditionne l'autonomie de pensée de chacun et ce qu'Edgar Morin (2020) nomme « la connaissance de la connaissance », à savoir la capacité de relier entre eux les savoirs de manière interdisciplinaire, de les contextualiser, de les décoder de manière implicite, capacité qui sous-tend toute culture générale et qui doit apparaître comme « une nécessité première » (*ibid.*). Le constat est fait également que de nombreux jeunes partagent moins une culture commune que des cultures d'appartenances et de communautés, et sont démunis face à la pléthore de contenus à disposition. Le sentiment de satiété mine la curiosité ; la variété de perspectives divergentes, voire contradictoires, peut favoriser le repli sur un petit nombre de croyances et de certitudes, avec le risque de simplification et de réduction pointé par Edgar Morin, favorisé par la brièveté des messages dans les tuyaux de certains réseaux. Il est indispensable de chercher à déjouer ce risque en promouvant une culture générale qui repasse par d'autres pratiques langagières élaborées en face à face, pour autrui, un interlocuteur présent : ce lien étroit entre langue et culture générale est souligné par Jean Caune (2017) qui dit la nécessité du « passage d'une culture comme transmission à sa réappropriation par une énonciation, pratique sans laquelle

elle reste figée dans la reproduction de l'énoncé. » En d'autres termes, développer une culture générale consiste à développer des jeux de langage (Wittgenstein, 1953) ; Denis Kambouchner, du GT1, souligne aussi, dans cet esprit : « apprendre, acquérir, une culture générale, c'est en particulier d'abord s'installer dans le langage ».

Conclusions et préconisations

Ceci tuera cela, le livre tuera l'édifice, parole énigmatique que Victor Hugo place dans la bouche de Frollo, l'archidiacre de Notre-Dame de Paris, dont on peut ici retenir l'interprétation selon laquelle, à la suite de la révolution de l'imprimerie, la pensée humaine en changeant de forme allait changer de mode d'expression, que l'idée capitale de chaque génération ne s'écrit plus avec la même matière et de la même façon, que le livre de pierre (la sculpture, les édifices), si solide et si durable, allait faire place au livre de papier ! Au terme de cette réflexion du GT2, nous ne saurions manquer de nous interroger comme Hugo, à la suite de la révolution numérique cette fois, sur l'ambivalence des liens entre formats classiques et nouveaux de culture générale. Le numérique si fluide tuera-t-il le livre plus cristallisé ? (Voir à ce sujet l'introduction générale d'Olivier Houdé). En changeant de forme, la pensée humaine va-t-elle changer de mode d'expression ?

Nous avons dit en introduction, de façon optimiste, que les formats se complètent et s'enrichissent mutuellement. Pourtant, nous l'observons et les rapports et études consultés l'indiquent, les pratiques évoluent dans un sens qui n'est pas toujours favorable : dans les jeunes générations, moins de temps consacré à la lecture intégrale d'ouvrages, en particulier de livres en papier, moins de visites de musées et de fréquentations de lieux culturels, cinémas et salles de spectacles vivants. Plus de temps passé devant les écrans dès le jeune âge et, chez les jeunes adultes, au visionnage en ligne, à la pratique des jeux vidéo et aux échanges permanents sur les réseaux sociaux. Les nouveaux formats captent l'attention et provoquent de nouvelles formes de dépendance. Sans les supprimer, ils détournent toutefois des anciens formats et les marginalisent.

Parallèlement, les instances de médiation se transforment : la prescription est opérée de plus en plus par l'intermédiaire des réseaux sociaux, *via* des amis, des influenceurs, voire des algorithmes, de moins en moins par des enseignants ou des critiques professionnels dans les journaux et les médias. Les algorithmes de recommandation prennent une part déterminante, ce qui conduit à s'inquiéter de la place grandissante de certaines sociétés privées dans une culture qui, de ce fait, tend à se soumettre aux diktats des marchés.

Le pressentiment de l'archidiacre Frollo se trouverait-il de nouveau vérifié ? Le numérique accroît cette dissémination du savoir et, surtout, en transformant les relations d'autorité, les paroles se valent toutes, ou presque

et, dans un monde où l'attention est saturée, seule compte la visibilité. Le commerce, quand ce n'est pas un dogme politique, en tire grand profit.

Avec la numérisation, une nouvelle puissance succédera-t-elle à une autre, comme le prophétisait l'archidiacre ? Si, au 15^e siècle, le livre de pierre fit place au livre de papier, nous avons toujours une couture qui tenait ensemble les feuillets, une architecture qui assurait la solidité de l'édifice, une construction servant d'armature à la pensée. Désormais, avec le numérique, butineurs éternels, nous piochons un peu partout et sautons d'une chose à l'autre, sans nécessairement établir de liens et nous assurer de la cohésion de l'ensemble. Cette folle distraction à laquelle nous sommes tous soumis pourrait faire de la culture générale une somme dépareillée de fragments décousus. À l'homme de culture, construit par les livres qu'il a lus, succéderait alors, si nous n'y prenons garde, un Arlequin bariolé et chatoyant. Sans doute, le foisonnement des couleurs suggère-t-il la richesse. Mais, comment ne pas s'inquiéter du caractère superficiel et du manque de cohérence de cette culture nouvelle ?

Éviter cet écueil – il ne faut pas le minorer – est le plus grand défi que l'intelligence des cerveaux actuels doit relever, enrichis qu'ils sont, de façon inédite dans l'histoire de l'humanité, d'une inouïe variété de formats et médiations de culture générale. Aux idées, neurones et algorithmes de s'y entendre !

Dans cet esprit lucide et constructif, les membres du GT2 font une série de préconisations pour chaque tranche d'âges.

1/ *Concernant les enfants*, favoriser les médiations collaboratives entre les acteurs de l'accompagnement du jeune enfant pour la prise de conscience de l'importance des interactions langagières et la manière de les mener autour d'objets culturels. Densifier les actions en faveur de la littérature de jeunesse, de l'esprit scientifique, du raisonnement critique, de l'éveil aux différents arts. Ouvrir davantage aux familles les coins bibliothèque, les coins jeux, les clubs de lecture-écriture, les jardins potagers à l'école (culture du vivant) et initier les usages partagés. Proposer des défis créatifs à l'échelle de plusieurs établissements, impliquant les parents (en co-éducation). Promouvoir les formations de type CNAM (Conservatoire national des arts et métiers) ou licences professionnelles pour les personnels d'encadrement de l'éducation artistique et culturelle.

Il s'agit aussi, pour les enfants, de promouvoir les contes et les œuvres de la tradition orale comme un ensemble de « traditions et expressions vivantes » référencées par l'UNESCO dans le cadre du patrimoine culturel immatériel. Relier les actions en faveur de la culture orale aux grands enjeux de brassages culturels du 21^e siècle (mettre en place, par exemple, des « conteurs-raconteuses » de 11 à 15 ans, bénéficiant d'une formation à dire-

lire oralement des textes courts pour un jeune public dans des espaces de vie partagés).

Enfin, toujours pour les enfants, accentuer la formation des enseignants à l'usage éducatif des nouveaux formats d'éveil artistique et culturel et de diffusion des savoirs. Restaurer l'épreuve de littérature de jeunesse au Concours des professeurs des écoles (CPE), sollicitant une connaissance des cultures de l'enfance. Inscrire des œuvres de littérature « nativement numérique » dans une liste de référence des ouvrages conseillés pour les pratiques scolaires. Signaler parmi les œuvres contemporaines celles qui renforcent les liens avec des histoires, des personnages ou des motifs patrimoniaux.

2/Concernant les enfants et adolescents, favoriser les pratiques culturelles créatives dans les structures publiques de proximité que sont les bibliothèques, les musées, les Maisons de la culture et les associations municipales (ateliers d'écriture, ateliers vidéo, ateliers de jeu théâtral, ateliers scientifiques, ateliers podcast, etc.). Encourager, à l'école et dans les espaces partenariaux, les propositions exploratoires permettant une prise de risque calculée. Prolonger aux différentes étapes de développement le principe d'« éveil artistique et culturel » des premiers âges, mettre en lien les gestes créatifs et les savoirs culturels. Sensibiliser les familles à cet éveil et valoriser les liens entre les cultures différentes.

Il s'agit aussi de cultiver un dialogue culturel régulier entre l'institution scolaire et les familles, en favorisant la mise en relation de celles-ci avec la culture, tout en valorisant *les cultures familiales*. Il pourrait être proposé aux écoliers et aux collégiens d'élaborer des biographies culturelles pour faire prendre conscience aux élèves qu'ils sont « des êtres de culture » (Reuter, 2018) : en plus des pratiques et savoirs linguistiques (biographies langagières du Portfolio européen pour l'enseignement des langues), elles feraient état des pans de la culture familiale et personnelle de chacun.

3/Concernant plus spécifiquement les adolescents, intégrer la médiation par les pairs et les associer à des mécanismes originaux de recommandation visant à promouvoir la diversité, la découverte, l'analyse sur le modèle du « *bookTubing* » et du « *book club* » du pass Culture permettant à une centaine d'« ambassadeurs » de recevoir chaque mois des livres et d'écrire des chroniques relayées sur Instagram tous les vendredis.

Il s'agit aussi, concernant les adolescents, de prendre au sérieux les « cultures juvéniles » (Octobre, 2019) : les connaître et consommer certains des produits qui les composent afin d'identifier les bons leviers et de « tisser des liens entre leur culture et la 'culture légitime' au cœur de l'enseignement » (Pasquier, 2002). Tirer parti des formats nouveaux fréquentés par les adolescents pour les amener à découvrir les formats plus classiques et les aider à aiguïser leur jugement dans la sélection des œuvres. Enfin, encourager

auprès des adolescents la médiation scientifique sur tous les supports pour propager le goût des sciences et développer l'esprit et la culture scientifiques, parent pauvre de la culture en France.

4/ *Quant aux adultes*, les membres du GT2 préconisent, à l'occasion de ce rapport, de créer, au sein de l'ASMP (et/ou de l'Institut de France), un prix de « médiation de la culture générale par une œuvre de création » récompensant une production qui permet de valoriser des savoirs culturels clairement identifiés, rendus accessibles par tranches d'âges (enfants, adolescents, adultes) et adaptés pour répondre à de grands enjeux contemporains. Le dossier de candidature comporterait une œuvre originale remarquable pour sa qualité artistique ou sa créativité et une présentation explicitant les critères retenus pour l'accessibilité au grand public, le choix et l'actualisation réfléchie des références au passé.

Il serait bienvenu de développer aussi, sur l'ensemble du territoire, des ateliers et concours de culture générale et des débats centrés sur le traitement de l'information, les usages de l'IA générative et la compréhension de ses mécanismes et enjeux.

Une autre préconisation porte sur le fléchage explicite de parcours culturels sur Internet, dans la droite ligne des politiques publiques d'invention d'un « numérique culturel commun » et d'éduquer aux gestes d'appropriation, ainsi qu'au recours à l'IA pour synthétiser des connaissances ou pointer des ressources susceptibles de participer à inventer les conduites culturelles de demain.

Réintroduire de l'humain dans la prescription culturelle et favoriser l'échange en face à face sont aussi préconisés. Encourager le développement d'une gouvernance algorithmique robuste à travers des plateformes collaboratives (entre humains) pour l'évaluation et la recommandation de contenus en ligne de type *Tournesol.app*, plateforme libre et ouverte qui propose un outil de décision collaboratif en s'appuyant sur le jugement de contributeurs.

Ouvrages, articles, rapports et études cités

Ouvrages et articles

- Baril, A., & Péloquin, F. (2002). *La culture générale et les jeunes*, Québec (CA), Presses universitaires de Laval.
- Barrère, A. (2011). *L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin.
- Bloch, M. (2006). *La sagesse de la conteuse*, Paris, Jean-Claude Bérar Éditions.
- Bonnéry, S., & Deslyper, R. (2020). « Enseignement de l'Art à l'école : tour d'horizon des recherches en France », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, Hors-série n°7, pp. 5-40.

- Bonnéry, S. (2010). « Les modèles sociaux du rapport à la culture véhiculés par la littérature de jeunesse », *Actes du Colloque International Enfance & Cultures : regards des sciences humaines et sociales* (15-17 décembre 2010).
- Bouchardon, S., & Cailleau, I. (2018). « Milieu numérique et “lettrés” du numérique », *Le français aujourd'hui*, vol. 200, n°1, pp.117-126.
- Bricout, B. (2005). *La clé des contes*, Paris, Seuil.
- Brunel, M. (2018). « La fanfiction : une ressource pour lire l'œuvre intégrale », *Revue Recherches*, n° 69, pp.51-70.
- Bruner, J. (2008). *Culture et modes de pensée*, Paris, Éditions Retz.
- Bruner, J. (2010). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris, Éditions Retz.
- Caune, J. (2017). *La médiation culturelle. Expérience esthétique et construction du vivre-ensemble*, Presses Universitaires de Grenoble.
- Coavoux, S. (2019). « Les jeux vidéo chez les adolescents en France. Une approche quantitative », in Berry, V., & Andlauer, L. (Eds.), *Jeu vidéo et adolescence*, Presses Universitaires de Laval, pp.15-30. <https://shs.hal.science/halshs-02021618/document>
- Cordier, A. (2015). *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*, Caen, C&F éditions.
- Cueille, J. (2022). *Mangas, sagas, séries, les nouveaux mythes adolescents*, Toulouse, Érès.
- Djakouane, A. (2023). « Un portable sinon rien ? Les pratiques culturelles des jeunes à l'ère numérique », *L'observatoire – La revue des politiques culturelles*, n°60, pp. 21-27.
- Donnat, O. (Ed.) (2016-17). « Les publics *in situ* et en ligne », *Culture et recherche*, n°134.
- Donnat, O. (Ed.) (2016-17). « La question du public d'un siècle à l'autre », *Culture et recherche*, n°134.
- Eloy, F., Bonnéry, S., Coavoux, S., Deslyper, R., Giraud, F., Legon, T., Mille, M., & Soulé, V. (2022). *Comment la culture vient aux enfants : Repenser les médiations*, Paris, Coédition ministère de la Culture - Presses De Sciences Po - Collectif Médiations.
- Florin, A. (2020). *Le développement du langage*, Paris, Dunod.
- François, S. (2007). « Les fanfictions, nouveau lieu d'expression de soi pour la jeunesse ? », *Agora débats/jeunesses*, pp.58-68.
- Gefen, A. (Ed.) (2023). *Créativités artificielles. La littérature et l'art à l'heure de l'intelligence artificielle*, Dijon, Les presses du réel.
- Gervais, B., & Saemmer, A. (2011). « Esthétiques numériques. Textes, structures, figures ». *Protée*, vol.39, n°1, pp.5-8.
- Huston, N. (1999). *Nord perdu*, Arles, Actes Sud.
- Houdé, O. (2022), *Apprendre à résister*, Paris, Flammarion.
- Houdé, O., & Borst, G. (2018). *Le cerveau et les apprentissages*, Paris, Nathan.
- Laborderie, A. (2020). « Le livre augmenté, un nouveau paradigme du livre », *Revue de la Bibliothèque nationale de France*, n°60, pp.148-159.
- Lacelle, N., & Brehm, S. (Eds.) (2020). « Lieux de réception, de médiation et de (re) création par le numérique », *R2LMM*, Vol.12.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles*, Paris, Seuil.
- Nières-Chevrel, I., & Perrot, J. (2013). *Dictionnaire du livre de jeunesse*, Paris, Éditions du Cercle de la Librairie.
- Morin, E. (2020). *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Arles, Actes Sud.

- Octobre, S. (2017). « L'enfant et les techno-cultures : mutations culturelles et transformations sociales », *Pratiques*, n°175-176. (Metz, CREM ou Centre de Recherche sur les Médiations). <https://doi.org/10.4000/pratiques.3554>
- Octobre, S. (2019). « Retour sur les pratiques culturelles des jeunes. Questions à Sylvie Octobre », *Le Français aujourd'hui*, n°207, pp.11-18.
- Pasquier, D. (2002). « Les “savoirs minuscules”. Le rôle des médias dans l'exploration des identités de sexe », *Éducation et sociétés*, n°10, pp.35-44.
- Penloup, M-C., & Liénard, F. (2011). « Language contacts and code switching in electronic writing – The case of the blogs », in Laroussi, F. (Ed.), *Electronic writing in multilingual context*, Francfort-sur-le-Main, Peter Lang.
- Penloup, M-C. (2007) (Ed.). *Les connaissances ignorées – Réflexion interdisciplinaire sur ce que savent les élèves*, Lyon, INRP.
- Penloup, M-C. (2013). « L'affleurement du bilinguisme dans l'espace sauvage des écrits pour soi », in Laroussi, F., & Penloup, M.C. (Eds.), *Identités langagières – Mélanges offerts à Régine Delamotte*, Mont-Saint-Aignan, Presses Universitaires de Rouen et du Havre.
- Penloup, M-C. (2017). « Didactique de l'écriture : le déjà-là des pratiques d'écriture numérique », *Le français aujourd'hui*, n°196, pp.57-70.
- Perrot, J. (2011). *Du jeu, des enfants et des livres à l'heure de la mondialisation*, Paris, Éditions du Cercle de la Librairie.
- Petitjean, A.-M. (2015). « Littérature numérique pour jeune public : de quelques tendances de l'offre éditoriale contemporaine », *Strenæ, Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance*. <http://journals.openedition.org/strenae/1461>
- Prince, N. (2021). *La littérature de jeunesse*, Paris, Armand Colin.
- Reuter, Y. (2018). « Quelques propositions pour penser la formation culturelle des enseignants et des enseignantes », dans *La question de l'identité et de la formation culturelles des enseignantes et des enseignants*, Béjune, Haute École Pédagogique.
- Rosa, H. (2022). *Pédagogie de la résonance. Entretien avec Wolfgang Endres*, Paris, Le Pommier.
- Serres, M. (2012). *Petite Poucette*, Paris, Le Pommier.
- Wittgenstein, L. (1953). *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard.

Rapports et études

- Barone, C., Fougère, P., & Clément, P. (2019). *La lecture partagée : un levier pour réduire les inégalités scolaires ? L'évaluation par expérimentation aléatoire d'un dispositif dans des écoles maternelles*, IEPP Policy Brief, 44. En ligne : <https://sciencespo.hal.science/hal-03541432v1/document>
- Bronner, G. (2022) (Ed.). *Les Lumières à l'ère numérique*, rapport de la commission, Paris, Élysée. En ligne : [Remise du rapport de la Commission Bronner. | Élysée \(elysee.fr\)](https://remise-rapport-commission-bronner.elysee.fr/)
- Dahan, C., & Détrez, C. (Eds.) (2020). *Goûts, pratiques et usages culturels des jeunes en milieu populaire*, Paris, INJEP. En ligne : [rapport-2020-10-Culture jeunes pop.pdf \(injep.fr\)](https://rapport-2020-10-Culture-jeunes-pop.pdf)
- Fondation Reboot - réveiller l'esprit critique : *État du raisonnement critique en 2020*. En ligne : www.fondation-reboot.org/etat-du-raisonnement-critique-en-2020/
- Fondation Reboot - réveiller l'esprit critique : *Guide pour les parents des enfants de 5 à 9 ans, guide pour les parents des enfants de 10 à 12 ans, guide pour les parents de 13 ans et plus*. En ligne : www.fondation-reboot.org/

- Kraus, F., Lee Bouygues, H., & Reichstadt, R. (2023). *La mésinformation scientifique des jeunes à l'heure des réseaux sociaux*, Fondation Jean-Jaurès. En ligne : <https://jean-jaures.org/publication/la-mesinformation-scientifique-des-jeunes-a-lheure-des-reseaux-sociaux/>
- Mongenot, C., & Cordier, A. (2023). *Les adolescents et leurs pratiques d'écriture au XXI^{ème} siècle : nouveaux pouvoirs de l'écriture ?* Paris, INJEP. En ligne : injep.fr/wp-content/uploads/2023/11/rapport-2023-12-Ado_ecriture.pdf
- Octobre, S., Detrez, C., Merckle, P., & Berthomier, N. (2010). *L'enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels, de la fin de l'enfance à la grande adolescence*, Paris, Département des études, de la prospective et des statistiques, ministère de la Culture.

GT3 : BAROMÈTRE DE LA CULTURE GÉNÉRALE À L'ÉCOLE (DEPP, MEN)

Coordonné par Sandra Andreu et Thierry Rocher

RAPPORT DE SYNTHÈSE

L'objet du GT3 est de créer un nouveau test pour mesurer la culture générale des élèves français à l'entrée en classe de seconde, c'est-à-dire, en France, à la sortie du collège. Il n'existe, en effet, plus aucun « baromètre » en la matière, la culture générale étant devenue peu à peu un « angle mort » de l'Éducation nationale.

La mémoire encyclopédique du cerveau humain

Lors du colloque de lancement du Cycle d'études le 7 mars 2023 à la Fondation Del Duca, Thierry Rocher, de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale, a pris part à une table ronde sur « La mesure de la culture générale à l'école en France et dans d'autres pays » qui réunissait Édouard Geffray, directeur général de l'enseignement scolaire (DGESCO), Souâd Ayada, présidente honoraire du Conseil supérieur des programmes (CSP) et Éric Charbonnier, responsable du suivi de l'enquête PISA à l'OCDE. Lors de son intervention, Thierry Rocher a présenté un premier prototype (ou pré-prototype), déjà conçu et évalué à titre expérimental par la DEPP et qui peut être rapproché d'un test de culture générale. Il s'agit du test Lexis passé en 2007, puis en 2011, par un panel de 31 142 élèves de collège. Ce test avait été élaboré avec le chercheur en psychologie cognitive Alain Lieury (aujourd'hui disparu – d'où l'interruption du projet), spécialiste de la mémoire encyclopédique définie par lui-même, en référence à la tradition des encyclopédistes, comme « l'ensemble des connaissances, mots, catégories, images, qui sont la base stockée de nos connaissances dans la plus grande variété de domaines ».

Grâce à ce nouveau Cycle d'études de l'Académie des sciences morales et politiques, l'opportunité est ainsi donnée à la DEPP – et donc au ministère de l'Éducation nationale – de concevoir, plus de 15 ans après Lexis, un nouveau test en partenariat avec les chercheurs en sciences cognitives et neurosciences, Francis Eustache et Bérengère Guillery, spécialistes de neuropsychologie et imagerie cérébrale de la mémoire humaine à l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM), à l'Université de Caen-Normandie et à l'École pratique des hautes études (EPHE). Les chercheurs apportant ici, par leurs compétences actualisées en la matière, le

cadre théorique de référence et de mesure de la culture générale *via* la mémoire dite « encyclopédique » du cerveau humain. Celui des élèves en particulier, comme ils l'ont bien décrit dans leur livre *La neuroéducation. La mémoire au cœur des apprentissages* (Eustache & Guillery-Girard, 2016).

La DEPP souhaite dès lors intégrer ce nouveau test de culture générale, au plus vite, à son calendrier d'évaluations nationales (déjà prévues en français et mathématiques), au niveau de la seconde (fin de cycle 4), en début d'année scolaire. Elle envisage ainsi un premier test de prototypage pour la rentrée 2024, fondé sur des questionnaires déjà existants dans sa banque de données, puis, à partir d'une analyse statistique fine de cette passation (résultats et retours d'expérience), l'élaboration du réel nouveau « baromètre de culture générale » sur trois ans (rentrées scolaires 2024, 25, 26), par l'ajout de nouveaux items créés. Cet ajout résultera, tant sur les contenus que les modalités de passation, d'une réflexion interne au GT3, mais aussi de l'intégration approfondie des analyses et recommandations des GT1, 2 et 4.

Partenariat entre sciences cognitives et évaluation des élèves

À l'été 2023, la DEPP et les chercheurs (équipe Eustache & Guillery) ont défini les modalités de leur partenariat sur la base de leur complémentarité (la liste des participants au GT3 figure en Annexe 11). Les chercheurs ont souhaité mener en amont une réflexion théorique sur le concept de mémoire encyclopédique et le test (Lexis) pour les repreciser et les moderniser, à la lueur de la définition actuelle de la culture générale (voir les autres GT, notamment le GT1), dont le périmètre s'est élargi depuis dix ans, intégrant, notamment, les problématiques relatives à l'environnement, au traitement de l'information à l'ère numérique, etc. La DEPP a, de son côté, examiné comment prendre techniquement appui sur le test Lexis de mémoire encyclopédique 2007-2011, conçu autour du vocabulaire (ou lexique, d'où le nom du test) en diverses matières, à partir de manuels scolaires. Le vocabulaire d'un élève est, en effet, un bon indicateur, parmi d'autres, de sa culture générale. Les questions du test exigent, en outre, des choix, des inférences déductives, etc., à propos des connaissances sémantiques générales.

Une réflexion s'en est suivie sur le format du test et sa « dimensionnalité » (les dimensions qui seront évaluées) : le test sera passé par les élèves à l'école sur ordinateur, *via* une plateforme en ligne de la DEPP, et cette évaluation de la culture générale sera accolée à l'évaluation de positionnement des élèves de seconde (en mathématiques et français) déjà prévue par le ministère en début d'année scolaire. Il rendra également disponibles des données contextuelles (date de naissance, lieu, métiers des parents, indice de position sociale ou IPS). Un cahier des charges précis sera élaboré pour les groupes de concepteurs (professeurs et experts pédagogiques).

Le calendrier d'exécution suivant a été arrêté, très contraint par les processus de qualité habituels de la DEPP (voir Annexe 12) : 1/ cadrage conceptuel de l'évaluation (juin-octobre 2023), 2/ présentation au GT3 et finalisation (novembre 2023), 3/ conception des items (janvier 2024), 4/ mise en forme pour relecture (février 2024), 5/ relecture et envoi des corrections (mars 2024), 6/ corrections, finalisation et livraison au prestataire (avril 2024), 7/ rédaction des guides de passation et préparation des courriers pour les établissements scolaires (mai 2024), 8/ tirage de l'échantillon représentatif des élèves (juin 2024) et 9/ passation (septembre 2024).

Au cours de la phase de réflexion scientifique préparatoire (de juin à octobre/novembre 2023), Bérengère Guillery a exposé au GT3 la notion de mémoire sémantique telle qu'elle se développe à travers les âges dans le cerveau humain (Eustache & Guillery-Girard dans Houdé & Borst, 2018, *Le cerveau et les apprentissages*). Cet exposé s'est articulé autour 1/ des notions de mémoire des connaissances générales sur le monde (concepts, faits, symboles) et 2/ d'organisation cognitive et cérébrale de ces connaissances au sein du système humain de mémoire. Celui-ci n'est pas un système statique, mais, au contraire, un système dynamique de mémoire *et mémorisation*, constamment réactualisé dans nos neurones, à propos de sujets très variés qui servent à mieux comprendre le monde, les autres et nous-mêmes (ce que l'on appelle en psychologie la « métamémoire », forme de la métacognition).

Les grands domaines cognitifs du test pour la rentrée 2024

Lors d'une réunion du GT3 à l'Institut de France, le groupe a également examiné le sondage *Lea.fr* 2023 sur la culture générale, selon le point de vue des enseignants (voir l'introduction générale d'Olivier Houdé et l'Annexe 1), et a déterminé un premier jeu de disciplines à interroger, en cohérence avec le GT1 (langue et littérature, histoire-géographie, maths, sciences et technologies, arts, religions, etc.) dès lors qu'elles sont étudiées au collège. Il s'est aussi interrogé sur la manière de prendre en compte des connaissances scolaires et extra-scolaires, notamment autour de thématiques nouvelles, montées en puissance ces dernières années, comme le traitement de l'information et la culture numérique, l'esprit critique, l'égalité hommes/femmes, le réchauffement climatique, etc. Les contraintes opérationnelles de calendrier de la DEPP au sein du MEN imposent toutefois, en un premier temps, de reprendre les items présents dans Lexis (première version de 2007-11) pour être en mesure de conduire l'évaluation prototype en septembre 2024, puis d'élargir et enrichir le test sur une période plus longue de 2 à 3 ans (2024-26), avec davantage de ressources et bénéficiant des réflexions profondes et inédites sur « la culture générale aujourd'hui » conduites parallèlement en 2023-24 par les GT1, 2 et 4. Il fallait trouver un juste équilibre entre parallélisme et convergence des 4 GT, tout en lançant sans tarder (pour la rentrée 2024) le processus d'une réévaluation, à grande

échelle, de la culture générale des élèves en France, ce qui est aussi à l'agenda politique du ministère.

Le premier cadrage des contenus qui a été retenu pour ce test par le GT3 (en novembre 2023) est celui du socle commun dispensé en milieu scolaire et de connaissances acquises hors parcours scolaire, un socle stable et évolutif qui permet aux jeunes de devenir des citoyens éclairés dans un monde de plus en plus complexe et de les doter des compétences nécessaires pour faire face aux enjeux mondiaux – lesquels, comme l'a rappelé Éric Charbonnier de l'OCDE, en présentant la compétence globale introduite dans PISA 2018, recouvrent notamment : le changement climatique et le réchauffement de la planète, la santé dans le monde, les migrations, les conflits internationaux, la faim et la malnutrition, les causes de la pauvreté, l'égalité entre les hommes et les femmes. Une attention a aussi été portée par le GT3 aux méthodes d'acquisition de ces contenus (« être capable de se cultiver »), ce qui recouvre l'accès à des sources documentaires choisies, l'esprit critique et l'habileté à créer des liens entre des informations de formats et de sources variés (voir le rapport du GT2) et la capacité d'en faire la synthèse. Enfin, l'ajout d'items en arts (histoire des arts), en histoire contemporaine, en sciences et en matière numérique a été acté.

Une première version du test en préparation a été rendue accessible (par envoi de codes de connexion) aux membres du GT3 quelques jours avant la dernière réunion du 22 mars et jusqu'au 12 avril 2024 pour faire leurs retours à la DEPP. En ouverture de cette séance du 22 mars, un point d'actualité a été fait par Olivier Houdé qui a présenté la place nouvelle et importante accordée à la culture générale par la ministre de l'Éducation nationale, Nicole Belloubet, dans la lettre de saisine qu'elle a adressée au président du Conseil supérieur des programmes (CSP) le 13 mars 2024, demandant l'intégration de repères plus nets de culture générale à la refonte du socle commun « afin de développer notamment une culture partagée et de contribuer au sentiment d'appartenance à la communauté nationale », selon une conception humaniste : « l'humanisme du 21^e siècle, transmis par tous les enseignements, allie les savoirs les plus anciens avec les plus récents : les humanités classiques, scientifiques et numériques ». Thierry Rocher a également insisté sur la place accordée à la culture générale dans les différents projets de l'Éducation nationale et prévoit de communiquer sur l'existence du nouveau test, impulsé par l'ASMP et la DEPP, auprès de la DGESCO et du cabinet de la Ministre.

Il sera passé sur ordinateur à la rentrée scolaire par tous les élèves de seconde en même temps que le test des épreuves de français et de mathématiques. La durée prévue est de 50 minutes à 1h30. Concrètement, le test informatisé utilisera différents supports ou représentations (dessins, cartes, photographies, vidéos) et proposera plusieurs formes de questions : QCM, tableaux Vrai/Faux, glisser/déposer, éléments à relier et menus déroulants. Il comprendra 223 items possibles, de niveaux très faciles à

difficiles, et interrogera les élèves sur 11 domaines de culture générale : Français, Vocabulaire, Sciences, Mathématiques, Histoire, Géographie, Anglais, Arts (histoire des arts), Enseignement moral et civique, Compétences numériques et Sports. En outre, le GT3 projette la réalisation 1/ d'un questionnaire en fin de test pour recueillir les retours des élèves eux-mêmes (« métamémoire ») sur cette passation et 2/ d'un kit pédagogique à l'intention des enseignants, en collaboration avec la DGESCO, afin de leur permettre de réinvestir, dans leurs pratiques, ce test de culture générale.

L'analyse des premiers résultats dès l'automne 2024 permettra d'obtenir un panorama complet du niveau en culture générale des adolescents de 15 ans aujourd'hui en France. Même si, comme l'on l'a dit, il sera perfectible et significativement amélioré encore, dans les contenus et items d'ici 2025 et 26, ce nouveau « baromètre de la culture générale » incarne bien la réalisation rapide, en partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale, d'un objectif très concret et ambitieux de ce Cycle d'études.

Ouvrages cités dans ce rapport

1. Eustache, F., & Guillery-Girard, B. (2016). *La neuroéducation. La mémoire au cœur des apprentissages*. Paris, Odile Jacob.
2. Houdé, O., & Borst, G. (2018). *Le cerveau et les apprentissages*. Paris, Nathan (Chapitre 6, La mémoire).

GT4 : PÉDAGOGIE DE LA CULTURE GÉNÉRALE : ÉVEIL ET OUTILS

Coordonné par Jean-Paul Arif et Pascaline Citron

----- **RAPPORT DE SYNTHÈSE** -----

Ce GT4 a pour objet de réfléchir aux démarches et outils qui éveillent la curiosité des jeunes et permettent de renforcer leur culture générale – cela afin d’être, selon les mots d’un membre du groupe, « acteurs, et même auteurs de leurs vies ». Il est composé d’une vingtaine de praticiens – enseignants, formateurs, inspecteurs, chercheurs, éditeurs et bibliothécaires (liste des participants en Annexe 13), engagés à *concrétiser* cet idéal auprès de publics divers à “plus d’un titre”. Tous ont, en effet, pour point commun une bivalence qui les garde de la spécialisation et renforce leur réflexivité : ils sont, par exemple, professeur *et* comédien, enseignant *et* chercheur, enseignant d’histoire *et* de lettres, de philosophie *et* d’histoire des arts, professionnel *et* acteur associatif. Enfin, ils cultivent un rapport personnel positif à l’altérité – géographique, culturelle, sociale – dont ils font quotidiennement un défi.

Le travail de ce GT4 s’est organisé en six séances articulées autour de trois principales étapes.

1/ Une réflexion sur la culture générale saisie sous un angle éducatif et pédagogique. Pourquoi la culture générale ? À quoi sert-elle ? Comment motiver les jeunes, les intéresser au monde qui les entoure (proche ou lointain, dans le temps et l’espace), en faire des acteurs créatifs ? Quels enjeux derrière le partage de la culture générale ? À quels défis les acteurs sont-ils confrontés ? (Séances 1 et 2).

2/ La présentation, par chacun, d’une ou plusieurs expériences originales – quatorze « expériences inspirantes » – de transmission de la culture générale à partir desquelles le groupe a dégagé des points-clés (enjeux, méthodes, conditions de réussite) et identifié des composants pédagogiques favorables : démarche de projet, *learning by doing*, équilibre entre cadrage et libre-choix, enchevêtrement entre dimension individuelle et collective, part du subjectif et de l’objectif, réalisation d’une trace, prise de conscience de ce qu’on sait, ce qu’on veut apprendre et comment on s’y prend, partage et validation des acquis par une instance tierce (Séance 3 et début de Séance 4).

3/ La conception, en trois sous-groupes, de démarches de culture générale transférables sur tout le territoire selon une boucle en trois temps : élaboration, présentation-discussion en groupe entier, ré-enrichissement et nouvel examen afin de formaliser des prototypes testables en grandeur réelle (Séances 4-6).

Réflexions sur la culture générale saisie sous un angle éducatif et pédagogique

Les valeurs et principes communs, déclinés ci-après, ont été collectivement retenus.

Pourquoi la culture générale ? En réponse à quels besoins ? Pour quoi faire ? C'est la capacité à donner du sens, comprendre, créer, (se) projeter, c'est une sorte de gratuité pour transformer le rapport aux autres et à nous-mêmes, créer son propre espace intérieur, partager des implicites communs corrélés aux autres aires culturelles et « faire société ».

Comment améliorer la transmission, le partage et l'étoffement de la culture générale de tout un chacun, notamment des jeunes ? Il faut articuler théorie et pratique, développer le potentiel cognitif et culturel dès le niveau préscolaire (école maternelle), travailler la mémorisation (GT3), impliquer l'enfant, faire en sorte qu'il s'autorise à s'exprimer, éveiller sa curiosité (Houdé, 2024, *L'école du cerveau. De Montessori, Freinet et Piaget aux sciences cognitives*), apprendre à « regarder autour de soi », à former au regard, créer le besoin « d'aller plus loin », stimuler les transferts dans d'autres contextes et travailler sous forme de projets pluridisciplinaires.

Quels outils cognitifs et psychologiques sont disponibles pour étayer la transmission de culture générale ? Mobiliser l'interdisciplinarité, la motivation, la confiance, aider à la structuration, faire passer l'élève de consommateur à acteur, voire auteur.

D'un « remue-méninge » écrit ont alors émergé des mots-clés distribués ci-après en quatre polarités : 1/ envie, ouverture, plaisir (motivation de l'élève, lien avec sa culture), engagement concret, beauté de la production culturelle et créativité ; 2/ partage de valeurs, le socle commun comme structuration et organisation qui permet à des jeunes de savoir se situer sur l'arbre des connaissances ; 3/ diversité : la culture générale n'est pas une notion normative, mais doit avoir une certaine ouverture et être dynamique, elle doit prendre en compte la variété de ses grandes composantes sans relativisme excessif pour autant ; 4/ collaboration et partenariat avec divers acteurs de la transmission culturelle de différentes générations, nécessaires au développement de l'enfant et du jeune, le tout avec une mixité précieuse.

Fort de toutes ces réflexions de départ, le GT4 s'accorde alors sur une série d'orientations qui ne sont pas étanches entre elles.

La première est que la transmission de la culture générale est surtout réussie quand elle a recours à *des méthodes ludiques*. Acquérir une culture générale repose sur la mémoire, activée quand elle met le sujet en activité (selon le mot de Xun Kuang : “Tu me dis, j’oublie. Tu m’enseignes, je me souviens. Tu m’impliques, j’apprends”). Acquérir de la culture générale doit être une démarche active (acquisition, restitution et réactivation). L’investissement dans l’apprentissage peut être un effort poursuivi dans la durée s’il est stimulé régulièrement comme un jeu, une passion et non un travail. Le terme « ludique » fait réfléchir au rôle de la motivation et du plaisir d’apprendre et de savoir. Ces enjeux sont au centre de la question d’une pédagogie de la culture générale. On exclut une transmission descendante qui suppose une attitude passive du récepteur. On privilégie la maïeutique, le questionnement, l’appel à la faculté de juger et la recherche.

La deuxième orientation est que la création de démarches actives suppose *l’inventivité*. C’est en sortant de la monotonie de l’habitude qu’on a le plus de chance de capter l’attention. La rigueur, associée à la *créativité*, permet au professeur comme à l’élève de mobiliser des connaissances pour mettre en relation pertinente plusieurs champs de la connaissance. Des collaborations et des partenariats entre de multiples acteurs de la transmission de générations différentes peuvent y aider. C’est par synthèse, abstraction et transfert qu’on accède au « général ».

La troisième orientation est que la culture générale est un *bagage individuel et unique*. Elle est donc vectrice de différenciation. Cette diversité peut être à la fois un facteur d’enrichissement réciproque et un double risque : l’écueil du relativisme – évitable si on recherche le plus grand *dénominateur commun* du général – et un facteur de discrimination, les jeunes ayant un accès difficile à la culture générale se sentant parfois personnellement jugés pour leurs lacunes, ce qui peut développer un repli, indifférent ou revendiqué (renversement du stigmat).

Or – et c’est la quatrième orientation –, le GT4 s’accorde à penser que la culture générale est un élément *qui rassemble et fédère*. C’est un ensemble de connaissances qui relève du domaine public, un bien commun démocratiquement accessible. Elle rassemble tous ceux qui la partagent. Plutôt que de poser la question « qu’est-ce que j’ignore ? », le groupe rappelle qu’il est bon de poser au départ la question « qu’est-ce que je sais déjà ? » (C’est le double sens du célèbre *Que sais-je ?* de Montaigne). Et plutôt que de dire « tu ne sais pas », dire « nous allons apprendre », « nous allons découvrir », sésame d’une petite ou d’une grande aventure commune !

Inventaire de 14 expériences inspirantes

« **Parlons démocratie** ». – (Raphaël Culliford). Ce dispositif vise à transmettre la compréhension du fonctionnement des institutions pour stimuler l’adoption d’une posture citoyenne (voir *la culture générale*

politique et citoyenne dans le rapport du GT1). Il s'agit d'une association, agréée par l'Éducation nationale, qui travaille avec l'APHG (Association des professeurs d'histoire-géographie) et propose cinq formats d'intervention en établissement scolaire de professionnels des institutions (juges, parlementaires, collectivités), en lien avec l'enseignement moral et civique : 1/ le dialogue, où un juge vient parler de l'organisation de la justice, 2/ la simulation d'un procès ou d'un débat parlementaire sur une proposition de loi fictive, 3/ la réécriture participative du règlement intérieur de l'établissement, 4/ les grands témoignages, où des personnalités racontent leur parcours, suscitant des vocations et, enfin, 5/ la formation des enseignants *via* les rectorats des académies.

« C'Possible ». – (Anne Carvallo). Ce dispositif lutte contre le décrochage scolaire depuis quinze ans avec 300 bénévoles (sur Paris, Créteil, Versailles, Lyon, Hauts-de-France et Pays-de-Loire), quelques salariés et des référents dans les lycées professionnels. L'association présente des ateliers Repères qui visent à remotiver les élèves autour de trois thèmes : l'entreprise, la culture et les valeurs. Ils se déroulent sur le temps scolaire (1h30, plusieurs ateliers constituant un parcours). Les ateliers « Valeurs », par exemple, se présentent comme une maïeutique qui, en faisant résonance à une situation vécue par les élèves, conduit vers le déchiffrement de celle-ci et, par prise de recul, vers des notions plus abstraites (par exemple, Dialogue et démocratie, Saisir sa chance, La confiance, etc.). Deux points-clés d'attention : la curiosité n'est pas toujours spontanée mais se construit ; le respect des règles du débat, l'écoute, l'exigence dans la justesse de l'expression sont essentiels pour prendre de la distance par rapport au ressenti et au vécu.

« L'anthropologie pour tous ». – (Jean-Jacques Paysant). Ce dispositif est une expérience d'une dizaine d'années à Aubervilliers, au Lycée Le Corbusier, visant à promouvoir les enseignements et méthodes des sciences sociales auprès des élèves en leur faisant « mettre la main à la pâte » (comme le dispositif du même nom à l'Académie des sciences), avec enquêtes, formations et manifestations. Sous la conduite d'un groupe de professeurs (de français, philosophie et langues), en lien avec des chercheurs (anthropologues et sociologues, Christian Baudelot en étant le père tutélaire) et des académiciens (Barbara Cassin, Nicolas Grimal, Pierre Léna et Michel Zink), les élèves ont travaillé en ateliers 1h par semaine hors temps scolaire. Des outils ont été développés pour qu'ils soient producteurs de connaissances, de savoirs et de culture à travers des objets d'étude de leur choix. Chaque fois, une enquête anthropologique (homme) et sociologique (société) débouche sur un colloque et une publication : *L'anthropologie pour tous, Comment vivre ensemble quand on ne vit pas pareil ? Pour une école des arts et de la culture*. Le volontariat est de mise, mais tous les élèves sont informés et potentiellement impliqués dans ce dispositif. Il s'inscrit dans l'esprit de l'éducation populaire, la pédagogie Freinet et la formation de l'esprit scientifique de *La main à la pâte* (déjà cité) et se reconnaît dans l'expression « culture-monde » (Édouard Glissant).

« Des ateliers éducatifs proposés par des personnels et choisis par des élèves de 3^e ». – (Anne-Marie Sanchez). C'est un dispositif développé dans un collège de ZEP (Zone d'éducation prioritaire) de Trappes pour que chaque élève ait envie de venir apprendre, se sente pris en considération, fasse le lien entre les apprentissages et ait envie de découvrir d'autres savoirs. Il offre à tous les élèves de 3^e un espace-temps institutionnalisé de rencontres sur ce qu'ils n'ont pas le temps de traiter en classe. Ces ateliers (inspirés des « temps choisis » du *projet Clithène*, collège public expérimental de l'Académie de Bordeaux) sont adossés au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (voir le GT1) avec un enjeu d'évaluation non noté (par exemple, Guerre mondiale, Carte mentale pour travailler autrement, Anamorphose, la géométrie pour changer le point de vue, Haïku avec des mots de mathématiques, etc.). Le principe est 1h bloquée chaque semaine, animée par un professeur ou un élève volontaire, avec présence fortement conseillée (très peu d'absentéisme). Les élèves travaillent sur des tâches complexes pour mobiliser des acquis en groupes (effectifs de huit à douze élèves). Il y a des restitutions festives pour présenter les productions à tout le collège et aux parents. Le bilan (enquête) est largement positif. La réussite repose sur un espace-temps original *dans* le collège, mais *hors* les cours (le vendredi, de 8h à 9h), permettant aux élèves de se recentrer et de développer un sentiment d'autodétermination et d'efficacité individuelle et collective (en référence aux théories d'Edward Deci & Richard Ryan, ainsi que d'Albert Bandura).

« Des Jeunes et des Lettres, un tremplin pour l'avenir ». – (Anne Céron). C'est une association née du constat de la grande disparité entre les bagages culturels des élèves à l'entrée au lycée : pour la réduire, ce dispositif forme chaque année un groupe de quarante élèves de seconde de quatre lycées parisiens qu'on emmène au théâtre une fois par mois (pièces classiques à la Comédie française ou à l'Odéon). Les élèves tiennent un *journal de bord* de leur expérience de spectateur et ont à disposition une fiche avec des liens mettant en relation le texte théâtral et d'autres formes artistiques. À la fin de l'année, ceux qui ont rempli le contrat passent quatre jours au festival d'Avignon. Anne Céron évoque les efforts déployés pour susciter le volontariat, la dimension genrée (plus de filles volontaires) et le résultat : une expérience inoubliable, une transformation et un véritable « tremplin pour l'avenir » des jeunes.

L'édition de la revue « Paquebot », journal culturel lycéen. – (Anne Amsallem, enseignante de philosophie et d'histoire des arts au Lycée Marguerite de Valois d'Angoulême, un public plutôt fragile, peu touché par la culture). L'idée de *Paquebot* a été d'embarquer les élèves en leur donnant la possibilité d'écrire sur eux-mêmes, leur environnement et des contenus librement choisis. Ancré dans les programmes et les axes du projet d'établissement, le projet convoque « les arts, les sciences et les lettres » chers à Marguerite de Valois, l'enjeu étant de stimuler une appétence pour la culture en abordant des sujets variés : Biennale de Venise, devoir de

mémoire, place des femmes dans les sciences, poésie anglaise, histoire du quartier, etc. La rédaction est réalisée en classe, encadrée par les enseignants responsables des rubriques. L'implication collective (vingt-six classes, vingt disciplines), autour de cette revue de cent quatre-vingts pages, a été un lien puissant et a contribué à susciter l'envie de lire et de s'instruire, la fierté d'être publiés et lus et, pour certains, d'être formés à l'infographie pour maquetter ce somptueux *Mook*. Le projet a duré quatre ans et s'est interrompu quand l'académie de Poitiers a cessé de donner son soutien pour financer la version papier ; il se poursuit aujourd'hui avec un journal classique en ligne.

Le projet « Apocalypse, des prophéties bibliques aux menaces climatiques ». – (Anne Amsallem). Ce projet est né d'une collaboration entre les élèves de spécialité histoire des arts, les étudiants en Brevet de technicien supérieur (BTS) communication et la Cité internationale de la bande dessinée et de l'image d'Angoulême. Étudiants et lycéens ont conçu sur l'Apocalypse six productions audiovisuelles (5-15 mn) faisant dialoguer des œuvres du patrimoine artistique avec des planches de BD afin de plonger dans l'univers des représentations de la fin du monde à travers les siècles, de l'Apocalypse de Jean aux temps modernes et post-apocalyptiques. Cela a été l'occasion de découvrir les contextes et les facteurs qui ont conduit à la création de ces représentations. Les élèves historiens de l'art ont effectué les recherches et analyses artistiques afin de mettre en scène, sous des formes originales, différents axes autour de l'apocalypse. Outre les vidéos, une exposition a été installée à la médiathèque du lycée, accessible à tous les élèves et à leurs proches. Le projet a été présenté dans le dispositif EAC (Éducation artistique et culturelle), « *La classe à l'œuvre !* » lors de *La nuit européenne des musées* à la Cité internationale de la bande dessinée et de l'image, les élèves se faisant médiateurs de leur travail auprès des visiteurs. Anne Amsallem souligne la profondeur de l'investissement des élèves sur un thème qui les a captivés, des recherches à la production de capsules audiovisuelles. Elle a présenté à l'université de printemps d'histoire des arts : *Synthèse de l'atelier Apocalypse à l'UPHA – Histoire des arts – Pédagogie – Académie de Poitiers (ac-poitiers.fr)*.

Projet autour du « Grand Orgue Cavaillé-Coll ». – (Arlette Pineau). Ce projet culturel a consisté à initier des élèves à la musique en les emmenant à l'Abbaye aux Hommes de Caen pour leur présenter le Grand Orgue Cavaillé-Coll. Un parcours découverte des grands monuments de la ville normande a été organisé pour des élèves d'école maternelle et élémentaire. L'objectif était de considérer les enfants comme les acteurs d'un spectacle autour du chant et du Grand Orgue. Un concert pour les familles a été organisé, les enfants présentant au public le répertoire qui allait être chanté. Arlette Pineau insiste sur leur ferveur et leur investissement. La musique est un outil cognitif extraordinaire : il faut inciter tous les enfants à faire de la musique et les faire se rendre compte que c'est une culture générale commune universelle.

« Contrastes contemporains : visites en déchetterie et au Château de Versailles ». – (Raphaël Koné). Face à l'importance de mobiliser les apprentis sur la question de l'environnement (voir le GT1, *L'environnement et la conscience écologique*), Raphaël Koné, professeur d'histoire et de lettres dans un centre de formation professionnelle des Yvelines, organise trois sorties par an à la déchetterie, un secteur économique important aujourd'hui. Ces sorties impulsent une prise de conscience écologique chez les élèves par une sensibilisation *qui se vit, se voit et s'éprouve*, et les transforme en profondeur. La plupart, dont 80% d'origine africaine, ne se reconnaissent pas comme Français : ce professeur parle dès lors de l'importance de les emmener *aussi* à Versailles, décrit leurs attitudes touchantes et amusantes dans la Chambre du Roi et la joie qui les réunit lors de cette visite dans un lieu culturel et mémoriel au premier abord « exotique » et inaccessible pour eux, en contraste fort avec la visite de la déchetterie. L'important dans cette démarche pédagogique est justement de « passer d'un lieu à un autre », ne pas être cantonnés à un seul type d'environnement pour ne pas développer d'appréhension, de frustration ou de repli identitaire (« archipélisation »).

Promenades, théâtre, concours d'éloquence, journal de lycée, tutorat. – (Anne Langlois). Professeure de lettres *et* comédienne, elle partage six pratiques intégrées dans son enseignement, sachant qu'elle 1/ entre toujours dans le texte littéraire (y compris non théâtral) par des mises en voix collectives de ses élèves. 2/ Elle les emmène se promener dans le quartier du lycée Fénelon à Paris pour voir de leurs yeux les immeubles dans lesquels tel ou tel auteur a habité ou écrit. Elle insiste sur la déambulation physique, l'exploration qui permet, par le commentaire de l'enseignante, d'entrer dans l'intimité de l'auteur et, par une contextualisation, de faciliter les liens entre histoire, histoire des arts et littérature. 3/ Elle fait participer ses élèves à un concours d'éloquence et note que leurs progrès sont stimulés par le jeu de la compétition, mieux de l'émulation, avec bienveillance. 4/ Rebondissant sur l'idée de la revue du lycée d'Anne Amsallem, elle témoigne que dans son lycée, le succès tient à ce que ce sont les élèves volontaires (passés d'une dizaine à une soixantaine) qui prennent tout en charge, son rôle se bornant à assister aux conférences de rédaction. 5/ En outre, elle préconise le tutorat entre les niveaux : ses élèves de terminale coachent ses élèves de première, qui eux-mêmes s'occupent des élèves de seconde : ils adorent enseigner et transmettre à d'autres élèves. 6/ Enfin, pour organiser les connaissances, elle recommande l'application *Pearltrees*.

Une expérience autour d'Aimé Césaire avec de jeunes décrocheurs (15-23 ans). – (Line Nima-Bocage). Il s'agit d'une expérience menée à la Martinique pour réconcilier des jeunes avec l'école et les études en leur proposant d'aller à la rencontre d'Aimé Césaire. Le projet initial est parti d'un réseau de bibliothèques qui a permis d'embaucher ces jeunes pendant les vacances, ce soutien financier étant source de motivation. Cette proposition a été le moyen de les rattacher à la vie sociale, la culture générale

étant ici non pas une somme de connaissances, *mais un moyen de trouver sa place*. Selon Line Nima-Bocage, c'est à « nous » d'aller vers ces jeunes et vers leur culture : « Aller vers pour faire avec ». Elle évoque ces séances de lecture d'extraits du *Non à l'humiliation* de Césaire : de la lecture d'un même ouvrage, chacun a compris que les mots peuvent servir à exprimer des émotions et a tiré quelque chose de différent pour lui-même. Ce projet a aussi permis l'apprentissage du travail audiovisuel en groupe (réalisation d'un documentaire de qualité) et prouvé l'importance de *faire du commun*, autour de lieux de culture et d'une figure emblématique.

« Les Apprentis chercheurs, Jouer à débattre, La curiosité du jour ». – (Sabine Bobée). Il s'agit de trois actions pédagogiques, dont deux dispositifs de l'association « *l'arbre des connaissances* » qui entend développer la culture générale d'après la question : comment se construisent les savoirs scientifiques et quelles sont leurs implications dans la société ? 1/ Le dispositif « Les Apprentis Chercheurs » place des élèves en laboratoire plusieurs mercredis après-midi en tandems (4^{ème}/1^{ère}), la finalité étant la tenue d'un mini-congrès d'apprentis chercheurs. 2/ « Jouer à débattre » est un jeu de rôle construit avec des supports pédagogiques, des arguments *pour* et *contre* créés par des chercheurs et des professionnels (sur le climat, « l'homme augmenté », l'intelligence artificielle, le sport et le numérique, etc.). 3/ Enfin, une idée pédagogique toute simple et généralisable partout : « La curiosité du jour », proposée par Sabine Bobée. Il s'agit de commencer chaque cours par le mini-exposé d'un élève souhaitant partager une curiosité, suivi d'une question : comment le sais-tu ?

L'initiative du « Passeport civique ». – (Julien Garbarg-Chenon). Cet inspecteur de l'Éducation nationale rappelle la question réflexive *Qu'est-ce-que je sais que je sais ?* (encore ici le souvenir de Montaigne) et le défi de prendre en compte la diversité des savoirs et la diversité linguistique de chacun. Il présente le « Passeport civique » (déjà mis en place dans plusieurs villes de France), un livret individuel qui aborde plusieurs manières d'appréhender concrètement le civisme et des idées d'actions à accomplir pour cocher des cases : actions en rapport avec la citoyenneté, l'environnement, les premiers secours et le devoir de mémoire. La progression est individuelle et laisse à chacun la liberté d'un parcours privé, mais le livret peut aussi être validé collectivement. Il comporte des pages blanches pour permettre une adaptation à des contextes particuliers. C'est un outil généralisable et il contribue à donner une place responsable aux parents, trop souvent éloignés du monde de l'école. <https://passeportducivisme.fr/>

« L'arbre à défis ». – (Stéphanie Dizel-Doumenge). Cette editrice de Nathan (lea.fr) présente ce dispositif de l'association *Enquêtes*, un outil d'éducation à la laïcité et d'enseignement des faits religieux (au programme du cycle 3), nécessaire à la compréhension du monde contemporain (voir le rapport du GT1 sur l'importance d'une culture générale en matière de religion et de laïcité). Par l'apport de connaissances et le développement de l'esprit

critique, il poursuit trois objectifs : 1/ apaiser les tensions culturelles en faisant exister des espaces où les élèves parlent de sujets sensibles ; 2/ développer un rapport réfléchi au religieux, en faisant la distinction entre le champ du savoir et celui de la croyance, en prenant conscience de la pluralité des convictions (religieuses, athée, agnostique) et de la diversité interne à chaque religion (façons de croire et de pratiquer) ; et, enfin, 3/ susciter l'attachement à la laïcité républicaine, en l'abordant par les libertés individuelles et collectives qu'elle garantit et non comme une série d'interdictions, mettant en évidence son utilité concrète. Le point de départ du jeu est une réflexion sur *la différence entre croire et savoir*, une distinction qui doit rester à l'esprit des élèves pendant leurs discussions (voir à ce sujet l'intervention de Jean-Pierre Changeux, de l'Académie des sciences, dans les débats du GT1). Les types de questions posées sont : Définissez le monothéisme. Qu'est-ce que l'Aïd (dans la religion musulmane) ? Qu'est-ce qu'être croyant ? Agnostique ? Juif ? Chrétien ? Douze séances sont ainsi nécessaires pour parvenir à bien distinguer les concepts et à en débattre de manière raisonnée et apaisée.

À partir du partage collectif, au sein du GT4, de ces quatorze expériences très inspirantes, trois directions convergentes ont été identifiées pour la constitution de sous-groupes de travail : 1/ production de contenus participatifs, 2/ « aller à la rencontre, apprendre par les lieux (sorties et découvertes) et par les autres (visites, entretiens) », 3/ « le monde entre à l'école ». L'objectif commun de ces trois sous-groupes est de concevoir des démarches de transmission de la culture générale, tout à la fois généralisables sur tout le territoire et applicables à des organisations dédiées à des jeunes d'âges variés. Ces projets doivent œuvrer, autant que possible, à l'égalité d'accès dans la diffusion de la culture générale.

Construction de démarches de culture générale applicables par des acteurs variés

Chaque sous-groupe conçoit et présente quelques actions en les formalisant dans un gabarit commun, inspiré des fiches de l'Innovathèque, le portail de l'innovation et de l'expérimentation pédagogiques du ministère de l'Éducation nationale.

Production de contenus participatifs. – Ces actions présentent des projets de co-construction et de mise en valeur de leurs savoirs par les élèves : l'idée est que chacun prenne conscience qu'il sait des choses (culture personnelle singulière) et qu'il y a un intérêt réciproque à partager avec les autres (culture générale : culture commune, culture partagée). Par exemple : 1/ « Mon journal de culture générale », journal personnel (cumulatif et organisé) et présentation collective à la classe ou à l'école lors de temps dédiés ; 2/ « Exposer la culture générale », projet transversal qui prend appui sur une thématique pour la décliner dans plusieurs champs (beaux-arts, musique, littérature, théâtre, philosophie, religions, sciences, etc.), à partir

d'un travail collectif d'échanges et de recherches, réalisant une production (expositions, capsules vidéo, podcasts, éditions) pour rendre compte des différents axes abordés, l'important étant de laisser une trace matérielle visible du travail accompli ; enfin, 3/ « Vivre livre : des bibliothèques vivantes » : pendant du *quart d'heure lecture*, ici, *on en parle*, selon un format rythmé d'échanges en petits groupes de trois-quatre élèves sur des textes lus.

« Aller à la rencontre, apprendre par les lieux (sorties et découvertes) et par les autres (visites, entretiens) ». – Ici, il est question de sortir de la classe et du programme scolaire académique, avec les élèves, pour découvrir le monde et ses richesses – des lieux et des hommes, autour : 1/ par exemple, du « Carnaval des animaux » (ensemble instrumental de Camille Saint-Saëns, 1886), en partant de la découverte de l'œuvre musicale pour aller à la rencontre d'un artiste, des savoirs sur les métiers de la musique, les animaux, etc. ; 2/ du « Ligamen – les racines de nos ailes », *lien* vient du latin *ligamen*, « lien, bande, cordon qui relie », il s'agit ici de créer des liens intergénérationnels et de stimuler *le goût des autres* par des rencontres entre les jeunes et leurs aînés présents dans leur environnement (dans un esprit d'enquête, les élèves vont découvrir ce à quoi les aînés tiennent le plus, quels savoirs ils aimeraient transmettre, et réciproquement) ; enfin, 3/ « La culture dans nos murs : exposition avec une structure culturelle locale », c'est se lier à un partenaire du tissu local (musée, FRAC ou Fonds régional d'art contemporain, conservatoire, archives, artothèque, théâtre, etc.), le fréquenter et, sur un thème pluridisciplinaire, amener les élèves à se faire commissaires d'une exposition dans leurs établissements.

« Le monde entre à l'école ». – Ces projets font entrer le monde dans la classe par le biais d'intervenants extérieurs, des connaissances, ressentis, expériences qui enrichiront la culture générale des élèves. Par exemple, dans les domaines 1/ de la musique, en construisant un réseau « éduquer l'oreille par la musique », ou encore 2/ le débat citoyen, en initiant une formation à débattre, tout au long de la scolarité. Ce champ d'actions pédagogiques ouvre à toute invitation de personnalités extérieures dans les salles de classe, permettant les témoignages vivants et incarnés de divers pans de la culture générale.

En conclusion : vers des tests d'expérimentations pédagogiques à plus grande échelle

Au terme de l'activité de ce GT4 assidu et passionné, nous proposons de sélectionner, avec les enseignants sur la plateforme numérique, pédagogique et collaborative Lea.fr (*L'école aujourd'hui* de l'éditeur scolaire Nathan), deux ou trois des démarches exposées d'éveil et outils de culture générale et de les évaluer en vraie grandeur, en classe, dans le cadre de groupes de travail collaboratifs de Lea.fr (le LAB'LEA), réunissant de nombreux enseignants du

primaire et du secondaire (près de 200 000), particulièrement engagés pour l'innovation en éducation. Nous sélectionnerons ces fiches, les développerons pour parvenir à de réelles séquences de classe et proposerons aux enseignants volontaires de les mettre en place avec leurs élèves. Les retours de tests permettront de réenrichir ces propositions.

Liste des coordinateurs des groupes de travail

GT1/ La culture générale sous toutes ses facettes

Olivier Houdé, professeur de psychologie à l'Université Paris Cité, membre de l'Académie des sciences morales et politiques de l'Institut de France, de l'Académie des technologies et de l'Académie royale des sciences, lettres et beaux-arts de Belgique. Directeur du Cycle d'études.

Marianne Tomi, chargée de mission pour le Cycle d'études à l'Académie des sciences morales et politiques de l'Institut de France.

GT2/ Formats et médiations de la culture générale

Jean-Gabriel Ganascia, professeur émérite à Sorbonne Université, informaticien, spécialiste d'intelligence artificielle et philosophe.

Catherine Mory, professeure de français et scénariste de bandes dessinées.

GT3/ Baromètre de la culture générale à l'école

Sandra Andreu, cheffe du bureau de la conception et du pilotage des évaluations des élèves à la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP, ministère de l'Éducation nationale).

Thierry Rocher, sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire à la DEPP (ministère de l'Éducation nationale).

GT4/ Pédagogie de la culture générale : éveil et outils

Jean-Paul Arif, directeur de publication de la revue de culture générale *L'éléphant* (versions junior et adulte).

Pascaline Citron, directrice de la pédagogie chez Nathan et de Lea.fr, réseau numérique pédagogique et collaboratif (200 000 enseignants de toute la francophonie).

10 RECOMMANDATIONS

POUR REHAUSSER LA CULTURE GÉNÉRALE AUJOURD'HUI

1/ Sortir de la stigmatisation idéologique de la culture générale comme marqueur social (le « capital culturel » selon Bourdieu) **pour en faire, non pas un filtre sélectif, mais une culture générale et partagée.** L'égalité est certes au cœur de la promesse républicaine, mais ne devrait pas l'être au prix d'un égal nivellement par le bas de la culture générale, voire au prix de sa disparition des « cerveaux désarmés » d'aujourd'hui face à une « apocalypse cognitive » (dont l'adhésion irrationnelle aux *fake news* ou infox sur Internet et les réseaux sociaux n'est qu'un exemple).

2/ Enseigner (éveiller) et évaluer la culture générale auprès des élèves à tous les niveaux de la scolarité, de la maternelle au lycée – les enseignants eux-mêmes (de chaque niveau) le souhaitent, mais reconnaissent qu'ils ne le font pas (ou peu), par manque d'outils et de temps. Ce n'est pas non plus une priorité affichée des programmes (voir plus loin la Recommandation n°5).

3/ En amont, enseigner la culture générale aux professeurs des écoles, collèges et lycées dans leurs formations tant initiales que continues (« écoles normales du 21^{ème} siècle »). Au-delà du seul angle disciplinaire, *leur apprendre à tisser des liens entre matières*, idées, événements historiques ou d'actualité, pour donner des repères aux élèves. Plus de la moitié des enseignants reconnaissent eux-mêmes ne pas avoir un niveau élevé de culture générale.

4/ Redéfinir et actualiser (en permanence) ce que doit être la culture générale aujourd'hui : des humanités gréco-latines classiques aux sciences et technologies, y compris aux humanités numériques, en passant par le creuset de *la langue française* (dans ses rapports aux autres langues : « pédagogie de la traduction ») et *la littérature*, *la philosophie* (de Socrate au 21^e siècle), *l'histoire* ou science du temps (dont la pédagogie exige un déroulé et des repères chronologiques précis, au niveau français, européen et mondial), *la géographie* ou science de l'espace (des frontières notamment), y compris la question actuelle et planétaire de l'environnement et du climat, *les beaux-arts* pour un éveil à la beauté et à la délicatesse, la connaissance de soi (ou « métacognition ») par une initiation à *la psychologie*, *aux sciences cognitives et du cerveau* (biais cognitifs et

processus d'apprentissage), mais aussi *l'économie, les religions* (de l'hindouisme à l'islam en passant par le judaïsme, le christianisme, etc.) pour un éveil à la tolérance et, enfin, *la politique* (France, Europe et monde).

5/ Avec cette définition multi-facettes du portrait-type de « l'honnête humain du 21^e siècle », revoir les programmes scolaires, y compris le « socle commun », pour qu'une réelle culture générale soit inculquée aux élèves (ce n'est pas le cas aujourd'hui), une culture transversale, de synthèse, large et ouverte (tout le contraire de savoirs parcellisés et non reliés entre eux), afin d'offrir un cadre cohérent et fiable de connaissances, de repères et de clés – un « bagage du bon citoyen du 21^e siècle » – pour appréhender la complexité du monde d'aujourd'hui. Cela correspond à un souhait affiché et même une urgence annoncée par le ministère de l'Éducation nationale. *Que ce rapport l'y encourage encore plus !*

6/ Remettre au premier plan la langue française qui doit servir à construire un monde commun (en communication avec les autres langues) **par la visite scolaire systématique et patrimoniale de la nouvelle Cité internationale de la langue française au château de Villers-Cotterêts.**

7/ « Aller chercher les jeunes là où ils sont » pour éveiller leur culture générale : bandes dessinées, jeux vidéo, etc. Créer des transferts culturels, par exemple d'un jeu vidéo historique (dans le cadre de l'Égypte, de la Grèce ou de la Rome antique) vers la visite réelle du musée du Louvre ou d'un autre musée. Les ressources de culture générale pour la jeunesse, sous des formats divers, sont aujourd'hui très nombreuses (y compris les visites virtuelles de musées, du château de Versailles, etc., accessibles de partout dans le territoire).

8/ Apprendre aux élèves à user avec discernement et intelligence de leur mémoire interne (le cerveau) et des mémoires externes de culture générale : Wikipédia, Intelligence Artificielle générative (ChatGPT), etc., dans le but non d'un « copier-coller », mais d'une *synthèse cognitive personnelle*. Plus qu'une traditionnelle éducation aux médias, c'est ici une éducation au bon usage de son propre cerveau et/ou de l'IA.

9/ Inciter à la redécouverte de l'otium ou « loisir lettré » dans le monde d'aujourd'hui : retrait fécond, temps pour le calme, la lecture et la réflexion personnelle, quête de sagesse et de vérité. C'est l'une des conditions préalables à la revalorisation de la culture générale, selon un « double temps de la culture » : (i) *l'otium, temps pour soi*, afin de se cultiver, d'être curieux et de réapprendre (ii) *le temps de l'humanité*.

10/ Créer un module numérique (d'IA) de l'Institut de France (sur son site), fondé sur la curiosité des utilisateurs (élèves, professeurs, curieux) via un système de Questions ? – Réponses ! qui utiliserait une Intelligence Artificielle (type ChatGPT français) pour générer automatiquement des réponses de qualité, « estampillées Institut de France », à *partir des seules ressources* (images, textes et/ou sons) des cinq Académies, couvrant tous les champs de la culture générale, et des services culturels de l'Institut (*Canal Académies*, Bibliothèques numérisées, etc.). Ou, à plus grande échelle, envisager ce projet au niveau national avec un **dispositif intitulé « France culture générale »** (fondé sur l'IA générative), **relevant d'une action conjointe des ministères de l'Éducation nationale, de la Culture et de l'Enseignement supérieur et de la recherche.** *L'objectif étant de générer une information la plus fiable possible.*

ANNEXES

Pour éviter les impressions papier excessives, **les annexes sont accessibles en format numérisé (pdf) sur le site de l'Académie des sciences morales et politiques (ASMP)** de l'Institut de France à l'onglet *Éducation*, puis *La culture générale aujourd'hui* :

<https://academiesciencesmoralesetpolitiques.fr/>

Liste des annexes :

1. Résultats des sondages *IFOP-L'éléphant* et *Lea.fr* publiés en 2023 sur la culture générale aujourd'hui : le sentiment des Français et le point de vue des enseignants.
2. Programme et liste des intervenants de la journée officielle de lancement du Cycle d'études à la Fondation Del Duca à Paris le 7 mars 2023. Livret distribué en collaboration avec le service de la communication de l'Institut de France.
3. Commentaire de Luc Fraisse, professeur de littérature à l'université de Strasbourg, sur l'adaptation de Proust en BD par Stéphane Heuet.
4. Illustrations visuelles des jeux vidéo historiques *Assassin's Creed* (présentation de Maxime Durand d'Ubisoft Montréal).
5. Liste des membres du GT1.
6. Contributions écrites et personnelles aux travaux du GT1.
7. Auditions du GT1.
8. Discours du Président de la République, Emmanuel Macron, à l'occasion de l'inauguration de la Cité internationale de la langue française au château de Villers-Cotterêts, le 30 octobre 2023.
9. Liste des membres du GT2.
10. Inventaire des formats de la culture générale *via* une ontologie au sens informatique du terme (J.-G. Ganascia).
11. Liste des membres du GT3.

12. Calendrier d'exécution et processus de qualité standard des évaluations de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale.
13. Liste des membres du GT4.

REMERCIEMENTS

Nous remercions de leur confiance, pour ce très beau projet éducatif et culturel, les Secrétaires perpétuels, honoraire et actuel, de l'Académie des sciences morales et politiques (ASMP), Jean-Robert Pitte et Bernard Stirn, ainsi que le Chancelier de l'Institut de France, Xavier Darcos. Tous trois y ont apporté un soutien collectif et personnel, fidèle et constant. Nous remercions également la Fondation Simone et Cino Del Duca (Institut de France) de son précieux soutien à la conduite de ce projet, en 2023 et 2024. En particulier, Camille Bouvier, Administratrice générale de la Fondation, et Morgan Languille, Administrateur. Tous deux ont suivi régulièrement nos travaux, depuis la journée officielle de lancement du Cycle d'études à la Fondation le 7 mars 2023 : <https://www.fondation-del-duca.fr/>

Un grand merci à Sybille de Gastines et à toute l'équipe du service de la communication de l'Institut de France pour leur implication dans la préparation de cette journée fondatrice qui fut un grand succès.

Olivier Houdé tient à remercier personnellement Marianne Tomi, chargée de mission à l'Académie des sciences morales et politiques – sans qui la conduite de ce projet n'aurait pas été possible – et l'Institut national des sciences humaines et sociales (InSHS) du Centre national de la recherche scientifique (CNRS) pour son soutien, en particulier Marie Gaille, directrice de l'InSHS.

Enfin, nous remercions vivement de leur investissement collectif les « binômes coordinateurs » des quatre groupes de travail (cités page 87), ainsi que les nombreux participants, dont beaucoup de membres des cinq Académies de l'Institut. Tous ont permis de co-construire, avec efficacité, le présent rapport.

Que Françoise et Claire Pruvot soient aussi remerciées de leurs très attentives relectures.

Ultimes remerciements à Arthur Dehaene, Directeur des services administratifs de l'Institut, pour ses ultimes conseils.



Rapport publié en juin 2024, réimprimé et révisé en octobre 2024

sous la responsabilité académique d'Olivier Houdé,
validé par Bernard Stirn, Secrétaire perpétuel de l'ASMP.
Imprimeur DOCSIDE, Paris, 9^e
