

# Entre impossible et inutile : écrire un manuel de culture générale

Thierry LETERRE

## Résumé

*Écrire un manuel de culture générale est soit un contresens, soit une mission impossible. La culture ne peut se résumer, se condenser, se réduire. Une culture est générale quand elle correspond à la connaissance que l'on peut utiliser pour développer sa réflexion personnelle. Ce qu'on appelle « culture générale » en France (et qui n'est pas sans affinité avec « l'éducation libérale » américaine) ne vise pas à fournir une connaissance spécialisée, mais plutôt à développer une attitude de pensée critique à l'égard de tout sujet. Autrement, une « culture générale » devrait couvrir tous les sujets et une encyclopédie y suffirait à peine. C'est pourquoi, lorsque Thierry Leterre et Emmanuelle Huisman-Perrin ont préparé leur « manuel de culture générale », ils lui ont donné le titre d' « Éléments de culture générale ». Cela ne signifie pas que leur livre soit « élémentaire » au sens de « simplifié », mais plutôt qu'il offre les éléments d'une réflexion que le lecteur doit développer pour lui-même. Réfléchissant à la nature d'un « manuel », l'auteur en vient à la conclusion que son livre sur la « culture générale » n'est ni un « traité général » ni un simple memento, mais qu'il constitue plutôt une « boîte à outils » dans laquelle chacun peut trouver l'aide nécessaire au développement d'une pensée autonome.*

**Mots-clés :** culture générale, manuel, éducation libérale, sociologie des manuels scolaires, culture, concours administratifs.

## Abstract

*Writing a handbook on "general culture" is either a misinterpretation or a "mission impossible" as a true culture cannot be summarized, condensed or reduced. A culture is "general" when it coincides with all the knowledge that one can use in order to develop a personal reflection. What is called "general culture" in France (and is akin to the notion of "Liberal education" in the US) does not aim to provide a specialized knowledge but rather to develop critical thinking on any topic. Otherwise, a "general culture" would virtually cover every topic, and a handbook would not suffice to the undertaking: hardly an encyclopedia would. This is why, when working on their "handbook of general culture" Thierry Leterre and Emmanuelle Huisman-Perrin chose the title of "Elements of General Culture". It does not mean that their book is elementary in the sense of "simplified" but that it offers elements of reflection that the reader may develop for her or himself. Reflecting on the ordinary goals of handbooks, the author of this article concludes that his book on "general culture" is neither a treatise on general culture nor a guide but rather a "toolbox" in which everyone can find the appropriate help to think in an autonomous fashion.*

**Keywords:** general culture, handbook, liberal education, sociology of handbooks, culture, competitive exams (France).

*Pour Emmanuelle, avec qui le livre se fit, et pour qui il se refit.*

Lorsqu'au début des années 1990 je fus contacté par la Documentation française pour publier un manuel de culture générale<sup>1</sup>, mon hésitation fut légère et j'acceptai de m'engager dans ce qui allait être à la fois mon premier livre et une très belle expérience de co-écriture avec Emmanuelle Huisman-Perrin.

S'il me souvient bien, c'est moi qui suis allé trouver cette collègue que je connaissais un peu. Dès cette époque, j'appréciais l'idée de travail collectif et je ne fus pas déçu. Collaborer avec Emmanuelle Huisman-Perrin a probablement été la meilleure chose qui me soit advenue dans ma carrière, sinon d'écrivain, du moins d'écrivant. Je me rappelle l'intensité de nos échanges à propos du fond comme sur la forme que devrait prendre notre ouvrage et je suis sensible à cette idée qu'une entreprise de « culture générale » ait résulté d'un effort commun : cela me paraît refléter une part de cette « généralité » inhérente à la notion de culture générale. Plus tard, j'ai appliqué le même goût à mon travail d'administrateur universitaire, en impliquant mes équipes — avec des succès divers selon la qualité de celles-ci. Mais, avec Emmanuelle, nous formions moins une équipe qu'un équipage. Ce livre fut notre équipée.

L'acceptation enthousiaste d'Emmanuelle Huisman-Perrin leva les doutes que je pouvais avoir — si j'en avais, mais je ne crois pas. Il y avait pourtant de quoi réfléchir, peut-être plus longuement que je ne l'ai fait à l'époque : l'idée d'un « manuel » n'est pas toujours bien reçue, et le domaine de la « culture générale » semble s'y prêter moins qu'un autre. D'autres aspects pouvaient être considérés : j'étais supposé écrire une thèse, et un projet de livre risquait d'interférer. En fait, mon directeur de thèse, Jacques Brunschwig s'accommoda gracieusement de l'idée d'un doctorant publiant — la grâce intellectuelle était incontestablement son partage. Je le note à la fois en hommage à un grand intellectuel disparu, mais aussi en forme de codicille à ce qui va être mon propos : l'idée de culture générale tient à une représentation des savoirs particulièrement rebelle aux classifications, parce qu'elle renvoie à une attitude libérale de la pensée, plutôt qu'à un contenu disciplinaire normé. Or cette attitude de la pensée a longtemps été celle de l'universitaire intellectuel, particulièrement exemplifié dans la tradition des humanités en France. Jacques Brunschwig était en tout point un modèle de ce grand héritage pour lequel l'universitaire (ce qui a longtemps inclus les professeurs

1. HUISMAN-PERRIN (Emmanuelle), LETERRER (Thierry), *Éléments de culture générale*, Paris, La Documentation française, 3<sup>e</sup> éd. revue et augmentée, 2010 (1<sup>re</sup> éd., 1994 ; 2<sup>e</sup> éd., 2005).

des lycées) n'est pas un expert, mais un spécialiste capable de s'émanciper des exigences de la division du travail intellectuel telle que la société moderne la connaît et, pour une part, l'exige.

Le domaine de spécialisation de Jacques Brunschwig, la philosophie antique, ne laisse guère place à l'approximation et requiert une maîtrise de ce qu'on appellerait aujourd'hui des « compétences » particulièrement sophistiquées, telles que la maîtrise des langues anciennes, de la philosophie, de l'histoire antique. Son cerveau était donc une vaste bibliothèque, mais il n'avait pas l'esprit bibliothécaire. Il ne rangeait pas les connaissances en petits bataillons serrés en bon ordre sur les étagères du savoir. Cet esprit de liberté intellectuelle, qui se raréfie à mesure que le savoir universitaire devient une expertise, m'a donné la confiance de repousser une thèse pour écrire un livre. La thèse, il la « dirigeait » : rien de directif chez lui cependant. Sa meilleure direction était de me laisser libre. La condition, souvent implicite, parfois explicite, quand je laissais un peu trop courir la plume, était que, quoi que je fisse, je le fisse avec précision. C'est le meilleur exemple que je puisse donner de ce qu'est l'esprit vivant d'une « culture générale ». Jacques Brunschwig était, sans doute possible, l'un des meilleurs dans son domaine, et il ne faisait pas bon laisser traîner du vague dans son argumentation. Il m'a appris à prendre (à l'époque j'aurais été enclin à écrire : perdre) le temps de renseigner mes références avec le plus grand soin dans mes travaux universitaires. Mais c'était un spécialiste qui n'avait pas le goût de la spécialisation, en ce sens qu'il aimait considérer les choses sans s'enfermer dans un « sujet », fût-ce le sien. C'est, du reste, ce qui avait marqué son entreprise intellectuelle, lorsqu'il s'était mis à croiser une culture logique moderne et l'étude des textes anciens, particulièrement ceux des stoïciens.

J'appliquerais volontiers cette attitude à l'idée de culture générale. On se tromperait à vouloir opposer « culture générale » et « culture spécialisée ». Une culture qui n'est pas spécifique n'est tout simplement pas une culture, mais un bavardage. Ce qui est général, c'est l'indépendance avec laquelle on peut choisir ses sujets. Mais la culture en elle-même ne supporte pas les généralités. Et c'est là je crois que se situe la difficulté d'un manuel de culture générale : à bien des égards, la culture ne se résume pas, ne se généralise pas. C'est de cette difficulté que je voudrais faire part, ainsi que des solutions qu'Emmanuelle et moi-même avons trouvées pour relever le défi qu'elle implique.

## Pourquoi des manuels ?

À l'ordinaire, un manuel a pour but de revenir dans les grandes lignes sur un corpus défini de connaissances. Il a pour destination l'enseignement, ce qui suppose d'une part que la « matière » soit suffisamment précise dans l'esprit d'une communauté enseignante et, d'autre part, que l'on puisse transmettre des contenus sur lesquels on s'accorde. En ce sens, le propos d'un manuel est toujours « programmatique », soit qu'il réponde à un « programme » tel qu'on le définit dans l'enseignement secondaire (et non seulement en France) soit qu'il affiche l'ambition de promouvoir un cadre de référence considéré comme contraignant pour des études (c'est le cas des manuels de niveau universitaire). Or la structure de la « culture générale » ne correspond qu'imparfaitement à ces différents aspects : pas de communauté enseignante, pas de contenus définis, pas de véritable programme.

Plus exactement, on trouverait ces trois aspects, mais de la plus mauvaise manière possible : en partant de l'existence d'épreuves scolaires. Par une sorte de contradiction redoutable, ce qui se veut le plus libre, l'aspect « culturel », se définit par ce qu'il y a de plus contraignant, de borné et débilitant en apparence pour l'esprit : des examens. La « culture générale » existe dans l'espace pédagogique français seulement par le biais des concours de la fonction publique française et de quelques grandes écoles qui l'inscrivent à leur programme. La justification d'un manuel de culture générale qu'on en tirerait s'apparenterait ainsi au « syllogisme du pire » en matière d'enseignement. S'il y a épreuve, il y a donc préparation et enseignement. Si la culture générale est matière à enseignement, il n'est peut-être pas inutile de fournir un manuel pour servir de base aux enseignants, aux enseignantes et à leurs élèves. Si ce syllogisme est celui du « pire », c'est qu'on y reconnaît le plus préoccupant des travers d'un enseignement, le fait d'être délivré « en vue de l'examen ». On risque ainsi de se trouver dans une situation où l'on invente des compétences et un enseignement pour complaire à des requisits liés à l'existence de concours<sup>2</sup>.

Tout de même, cette existence formellement pédagogique, donne quelques traits à la culture générale qui la font ressembler *a minima* à une « discipline ». Il est bien vrai en effet que dans tous les lieux de préparation aux concours administratifs se trouvent des personnels

---

2. On aurait tort de croire que ces concours pour la fonction publique ne se trouvent qu'en France ; aux États-Unis également l'on a ce type de sélection. Mais il est vrai que la culture générale n'y figure pas, du moins au sens français du terme.

enseignants qui préparent la « culture générale ». Il y a de plus des textes officiels qui indiquent ce qu'on entend par là et circonscrivent certains contenus. Et il est loisible de reconnaître en eux une sorte de cadre formel et programmatique.

Seulement, la ressemblance est plus formelle que substantielle. La *présence* d'enseignants et d'enseignantes de culture générale n'équivaut pas à *l'existence* d'une « communauté enseignante » proprement dite. La culture générale est souvent un raccord dans la charge de travail d'un enseignant spécialisé dans une discipline ou une autre (philosophie souvent, histoire, lettres, droit aussi... ou, dans mon cas, science politique). Cela ne permet pas de créer une dynamique commune, alors que les références, et parfois les réflexes et les attentes intellectuels dépendent étroitement de la formation d'origine de l'enseignant. En fait, la culture générale comme matière à enseignement pourrait s'analyser comme le lieu de disjonction par excellence entre pratiques scolaires et disciplines intellectuelles. Cela entraîne une contradiction souvent repérée, entre une ambition de « culture », et la réalité d'un exercice qui, parce qu'il est trop général, risque de se limiter à une prestation rhétorique — et l'on doit avouer que la consultation des « meilleures copies » mises à la disposition du public par certains concours risque de confirmer l'impression.

Ceci dit, la diversité des origines intellectuelles des enseignantes et des enseignants de culture générale n'est pas seulement un défaut que l'on paie par une hétérogénéité des contenus délivrés. Elle est aussi le reflet de la volonté d'envisager une « culture générale » qui ne se limite pas à des « savoirs » que les disciplines sont censées organiser ou (au niveau de l'enseignement supérieur) créer, mais qui les traverse tous. On sait quels sont les contenus de la discipline historique, de la discipline philosophique, de la discipline mathématique — ou, plutôt, on espère le savoir comme on espère se mettre d'accord sur un « curriculum » qui permette de définir ce qui, à chaque niveau doit être connu parce qu'il est reconnu par la communauté enseignante de cette discipline. En revanche, parce que par définition la culture générale est... « générale », elle embrasse potentiellement tout contenu de savoir — ce qui n'a pas été sans donner mauvaise réputation aux épreuves, surtout orales, de « culture gé », où l'on interroge parfois la candidate ou le candidat sur tout et sur rien. C'est cependant une dérive par rapport à un principe assez clair : ce n'est pas par défaut, mais par principe, que la culture générale est hostile à l'idée d'un contenu prédéfini.

## La définition institutionnelle de la culture générale

Cette indéfinition ne doit pas conduire à croire que la culture générale repose dans le pur ciel des principes, déconnectée de toute injonction institutionnelle à se définir : tout au contraire chaque concours comportant une épreuve de culture générale prend soin de déterminer ce qu'on entend par là, ou par une formule équivalente (le mot « général » s'y retrouvant souvent, mais pas toujours le mot « culture »).

Mais les indications programmatiques étaient et demeurent sommaires. À l'époque où nous rédigeons notre manuel, les (futurs) « administrateurs territoriaux », par exemple (j'utilise des guillemets pour laisser à une administration qui se refuse toujours à féminiser les génériques la responsabilité de ses formulations), se voyaient soumis à « une composition portant sur l'évolution générale politique, économique et sociale du monde, ainsi que sur le mouvement des idées depuis le milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle jusqu'à nos jours, devant permettre d'apprécier l'aptitude du candidat à exprimer, sur le sujet proposé, tant une analyse des faits et des événements qu'une interprétation personnelle et argumentée ». Les (futurs) « directeurs d'hôpitaux » avaient droit à « une composition [...] sur un sujet d'ordre général relatif à l'évolution des idées et des faits politiques, économiques, sociaux et culturels en France et dans le monde ». À l'École nationale d'administration, on soumettait candidats et candidates du concours externe à une composition sur « l'évolution générale politique, économique et sociale du monde et le mouvement des idées depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle » supposant « outre des connaissances précises sur l'évolution du monde et des idées depuis le milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle, la détention par les candidats d'une solide culture générale historique ». L'École nationale de la magistrature (dont les sujets aux concours ont souvent été mes préférés quand j'en traitais pour mes étudiantes et étudiants de l'Institut d'études politiques de Paris) admettait tout simplement que cette « composition ne comport[ait] pas de programme limitatif<sup>3</sup> ».

On ne manquera pas d'être frappé par la... généralité des textes organisant les épreuves d'ordre général. Elles laissent apparemment peu de prise pour organiser un manuel. Pourtant, quelques lignes de force émergent. Tout d'abord, la périodisation retenue, celle de l'époque contemporaine, ou peu s'en faut, selon la définition des historiens français : on veut que les candidates et les candidats s'attachent à une conception de la modernité qui débute à la transition de l'Ancien Régime

3. Pour une revue un peu plus complète, cf. mon site Web « Se préparer aux concours de la fonction publique » (<<http://thierryleterre.free.fr/spip.php?article85>>).

et de l'ère contemporaine. Ensuite le domaine : il s'agit de la politique et de la société, voire de l'économie, plus rarement de faits « culturels ». La culture dont il s'agit a un aspect fortement politisé, non au sens partisan, à l'évidence, mais au sens du type d'intérêt sollicité. Les arts, la littérature, n'y figurent qu'à titre secondaire, non pas en propre, mais comme partie d'un mouvement des idées, dont on veut que les préparatoires s'imprègnent. On discerne le type de préoccupation qui distingue l'épreuve de culture générale : loin d'être un exercice désintéressé, cet examen renvoie à une évaluation relativement poussée de la capacité de futurs fonctionnaires à s'inscrire dans une durée et un esprit historiques qui sont essentiellement ceux où la France moderne s'est forgée.

Ici s'éclaire le propos de la culture générale aux concours de recrutement. On l'a tour à tour caricaturée comme une conversation bourgeoise, dont l'objet était de faire montre d'une « culture » fondée sur des références de bon goût, ou comme une série de généralités sans fondement — un parfait exemple de vide intellectuel. En réalité, elle est plus étroitement circonscrite dans ses buts que dans sa définition telle qu'elle apparaît dans les textes administratifs. Elle agrège une vision du monde, qui est essentiellement celui où la France se reconnaît — pays d'Ancien Régime qui a évolué vers une démocratie républicaine moderne. Cela ne signifie pas du reste qu'on se limite au pays : le cadrage est historique (le XVIII<sup>e</sup> siècle), non national. Il n'empêche que ce cadrage a lui-même un sens particulier pour un pays qui se revendique volontiers comme l'un des lieux privilégiés, et l'un des grands héritiers, de cette période des Lumières vers laquelle, assez unanimement, les textes qui définissent les épreuves de culture générale, nous orientent comme vers une origine.

Il faut en tirer une conclusion importante : le monde dont parle la culture générale est celui des faits sociaux, plus que celui de l'histoire culturelle. On le remarque trop peu, mais ce qui définit la culture générale aux concours, c'est moins la culture comme série de références socialisées sur le beau et le bien que la vie sociale elle-même. Autant les textes définissent assez vaguement leur objet explicite, autant ils permettent de cerner assez précisément leur intention implicite : la capacité à s'orienter dans un monde que l'on considère comme nourri par la référence à son évolution. Pour autant, il ne s'agit pas d'histoire, mais plutôt des résultats de cette histoire en termes d'organisation de la société contemporaine. La dimension culturelle, dans cette visée, tient à une perspective réflexive plus qu'à la revue d'un patrimoine « culturel ». Cette dimension est particulièrement soulignée dans les rapports de jury, et parfois

dans les textes qui organisent l'épreuve, lorsqu'ils insistent sur l'importance de « l'analyse personnelle des faits » ou « l'interprétation personnelle ». La culture générale est liée à la capacité à analyser un contexte d'un point de vue original et distinct.

### Créer un « livre outil »

Que l'épreuve de culture générale soit plus précise au niveau des intentions latentes qu'il n'y paraît ne revient pas à dire qu'on y gagne en facilité pour ce qui concerne la préparation d'un manuel. Si elle est plus définie, l'ambition n'en est pas moins considérable et, au fond, pose des problèmes sur les deux plans de la définition du périmètre historique et du but réflexif assigné à l'aspect *culturel* de l'épreuve. Pour les auteurs d'un manuel, cela se résumait à deux grandes questions : comment embrasser trois siècles d'histoire et leur effet dans le monde contemporain ? Comment apprendre à réfléchir à travers un manuel ? Il me semble qu'avec Emmanuelle Huisman-Perrin nous avons apporté quelques réponses, que nous espérons pertinentes, à ces interrogations.

La première de ces réponses, je crois, est cristallisée dans le titre que nous avons trouvé : *Éléments de culture générale*. L'éditeur l'adopta sans trop de réticence, et il faut croire que c'était un bon titre, puisqu'on le retrouva plus tard chez un autre éditeur avec une petite modification. Pourquoi des « éléments » ? D'abord pour une raison négative. Je ne voulais pas, et je ne pense pas embarquer Emmanuelle Huisman-Perrin injustement dans ce refus en disant qu'elle ne le souhaitait pas plus, d'un « manuel de culture générale ». Nous avons bien conscience qu'un tel manuel serait un contresens, et au fond, c'était une de mes motivations pour écrire l'ouvrage : je n'étais pas satisfait de ce qu'on trouvait sur le marché.

Les ouvrages rédigés comme de longues dissertations, qui couvrent l'histoire du monde et son sens avec une dimension dogmatique dans l'exposé. Le modèle, explicite ou implicite, était celui d'un traité défendant une opinion unifiée. La facture même des ouvrages nous semblait ancienne, avec des maquettes assez lourdes dans la forme, et un fond embrassant de vastes problématiques — « histoire, religions, philosophie, littérature, arts, sciences » comme on peut le lire dans le sous-titre d'un manuel contemporain, et le tout en moins de quatre cents pages. Ce type de produit a certainement son mérite. Tout particulièrement, ces livres sont souvent bien écrits, et une véritable finesse culturelle s'y lit. De plus, ils ont un effet rassurant dans la mesure où l'acheteur se dit qu'il peut à peu près tout trouver dans l'épaisseur des pages.

Inversement, d'autres produits jouent l'extrême dépouillement et servent plutôt « d'aide mémoire », avec l'inconvénient que l'aide-mémoire devient l'ultime référence, ce qui est à la fois intellectuellement stérile, et peu efficace pour écrire une composition qui se distingue de la masse en développant quelque peu une appréhension personnelle du sujet.

Notre propre réflexion s'est située à peu près entre les antipodes de ces deux approches traditionnelles, celle du traité dogmatique, et celle de l'aide-mémoire. Au plus extérieur, le format ne rappelait pas le « traité » de culture générale, ni l'ouvrage bref, mais plutôt un ouvrage didactique, facile à glisser dans un sac (la maquette a même été revue depuis notre première édition, ainsi que celle de la série, pour accentuer ce caractère pratique en raccourcissant un peu le format). Dans le même ordre d'idées, le nombre de pages devait être limité : pour chaque édition, moins de 180 pages. Enfin, il nous fallait de la couleur permettant de distinguer les différents aspects d'un texte que nous voulions pluriel, enrichi par des remarques, des définitions, des rappels. La première édition (comme la deuxième) préférait un bleu presque turquoise pour contraster avec le texte principal en noir. L'édition revue et augmentée de 2010 s'éloigne de ces flamboyances, et préfère un violet sombre pour les parties colorées. Ces choix ne sont ni n'étaient les nôtres, mais ceux de l'éditeur ; mais nous les approuvions dans leur ensemble. Nous avons du reste conscience de publier dans une collection (« Formation, Administration, Concours ») au format unifié. À tout le moins, je ne peux hésiter à livrer une interprétation sociologique des changements de couleur. Finies les années 1990 en teintes vives : trois lustres plus tard, une atmosphère de crise donne aux couleurs sombres une élégance plus discrète. Dans les deux cas, le livre s'annonce comme un ouvrage pédagogique, où l'on se repère aisément. Nous étions aussi convenus de marges assez larges pour pouvoir laisser la place à des notes personnelles au fil du texte.

Quant aux choix de fond, je pense que le titre que nous avons retenu les éclaire suffisamment : l'idée d'« éléments » de culture générale avait pour intention de se démarquer de l'épuisante tentation encyclopédique des manuels ordinaires. Il ne s'agissait pas pour nous de couvrir l'ensemble de l'évolution des idées depuis la moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, mais bien d'éclairer quelques thèmes spécifiques ou plutôt comme nous l'expliquions dans la préface à la première édition, « des champs d'interrogation précisément cernés ». Nous avons retenu six thématiques principales pour travailler ces champs (appelé « thèmes » dans la première édition, mais plus clairement « élément » dans les éditions suivantes) : la culture, l'État, la nation, l'histoire, la modernité, l'éthique. Chacune de ces thématiques

sert en fait de noyau de traitement à une série ouverte d'analyses personnelles. Par exemple, à partir de l'État, nous abordons la démocratie, la république, le libéralisme, etc.

Cette sélection ne correspondait pas seulement, dans notre esprit, à une volonté de limitation qui assurerait le sérieux de notre entreprise en la concentrant sur des sujets qu'il est raisonnable de traiter en 176 pages. Il entraînait dans notre perspective, une analyse de ce qu'est la culture générale : paradoxalement, focaliser le propos permet d'indiquer la nécessité de l'ouvrir. En effet, la culture générale renvoie à une certaine capacité à *élargir son champ d'approche*, à partir d'une information qui ne peut porter que sur quelques aspects — si large soit la culture d'un candidat ou d'une candidate, elle sera toujours bien réduite par rapport aux ambitions que se donne l'épreuve ou même par rapport à celle des correcteurs. C'est en cela qu'il faut comprendre le terme « élément », non pas comme savoir « élémentaire », au sens de « simplifié », mais bien dans l'idée que l'on *combine* des éléments pour créer des structures complexes. Notre idée était qu'il fallait partir de notre manuel, le recomposer, le réinvestir sur d'autres sujets ; pour notre part, nous fournissions les premiers (et sans doute un peu plus que les premiers) éléments en vue d'une telle fin.

Dans cet esprit, nous avons immédiatement pensé à un texte à multiples niveaux, c'est-à-dire constitué de différents « éléments » eux-mêmes situés sur plusieurs registres. Cette multiplicité se donne à voir ne serait-ce que formellement grâce à la maquette en deux couleurs, et deux colonnes. Dans la première édition, nous adjoignions même un « mode d'emploi » à la suite de la préface, pour rendre compte de cette diversité et expliquer comment en tirer le meilleur parti. Ce mode d'emploi a disparu à partir de la deuxième édition, mais l'intention est demeurée. Nous voulons que pour le lecteur et la lectrice « à terme, ce manuel [soit] devenu, non plus *notre* ouvrage, mais [son] outil personnel ». J'attirerai l'attention sur cette dernière expression : ni traité ni aide-mémoire, nous avons cherché à faire de notre ouvrage un « livre-outil », ou plutôt un livre « trousse à outils ».

## Un livre à plusieurs niveaux

Les outils qu'offrent nos *Éléments de culture générale* sont de plusieurs sortes et permettent de mettre à distance les deux modèles de manuel que j'ai évoqués plus haut, tout en reprenant certains de leurs apports : à l'écart du simple « mémo » (c'est le titre d'une collection pédagogique de la Documentation française), le lecteur dispose de ce que nous avons appelé,

dans la première édition, le « texte principal ». Il consiste en un exposé suivi sur l'un des thèmes retenus. La rédaction est linéaire, exhaustive, l'argumentation soignée et problématisée. Nous ne nous contentons pas d'évoquer des analyses, nous les mettons en œuvre, nous recourons à notre propre analyse. En cela, nous nous rapprochons du modèle du « traité ». Mais, à distance de ce modèle, ce texte principal se trouve enrichi par diverses « aides » qui sont conçues de deux manières différentes dans une ambition pédagogique qui nous rapproche du mémo. Certaines sont consacrées à l'enrichissement ou l'explication du texte principal. D'autres sont directement reliées à l'aspect scolaire de la culture générale comme matière à concours. Ainsi, l'exposé principal de chaque thème se voit augmenté par ce que nous désignons, dans nos échanges préliminaires avec l'éditeur, comme des « encadrés » (l'éditeur a du reste accepté de les présenter matériellement sous la forme d'encadrés dans la maquette). Les formes en sont très variées : une explication conceptuelle, une définition, une brève biographie d'un auteur cité dans le texte principal (il y en a de nombreuses au fil de l'ouvrage), des « analyses » qui développent tel ou tel point, qui n'aurait pas trouvé sa place dans le corps de l'exposé, des chronologies... Fidèle à la méthode de la Documentation française (dont je dois dire qu'elle a accompagné l'ouvrage d'un incomparable travail de documentation), des extraits de textes font leur apparition dans certains chapitres. C'est ajouter encore un niveau, qui nous éloigne tant du modèle du traité dogmatique que de celui de l'aide-mémoire, en renvoyant à des sources extérieures développées et non seulement citées. C'est aussi une façon de faire entrer une pluralité accrue des points de vue dans notre propre perspective.

Ces encadrés se caractérisent par le fait qu'ils suivent l'exposé, explicitant *visuellement* le concept d'un ouvrage où la linéarité de l'exposé s'entremêle avec la diversité des connexions que l'on peut établir. Il s'agit de montrer au lecteur que « la » culture générale n'est pas un contenu doctrinal que l'on peut développer sur un fil rhétorique, mais bien un ensemble de références de diverses sortes qui contribuent au propos. En même temps, c'est une façon d'indiquer comment aller plus loin dans sa lecture et d'inciter à ne pas se contenter des références offertes par le texte, mais à les dépasser, et à les réorganiser pour soi-même. Au reste, nous avons encore complété l'aide à la lecture et à la préparation scolaire au-delà des encadrés qui démultiplient le « texte principal ». À la fin de chacun des six « éléments », on trouve quatre sections qui permettent d'approfondir l'information : une bibliographie commentée, une bibliographie rappelant les références du texte principal,

ainsi que deux sections plus nettement scolaires : les sujets de concours se rapportant à l'élément, et des citations utiles. Nous pouvions ainsi rappeler que nous ne perdions pas un instant de vue le but pratique auquel est subordonné un manuel de culture générale : l'existence d'examens qui sanctionnent une préparation réussie.

## Quels éléments ?

Notre intention de sélectionner notre propos au lieu de recourir à un traitement global qui couvrirait « tous » les aspects de l'évolution des idées depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle, pour nous concentrer sur un petit nombre de thèmes — six au final, qui sont restés les mêmes au fil des éditions, avec, pour seul changement, de repousser le chapitre sur « la crise de la culture » du premier au dernier rang — était sans doute une bonne solution, mais elle posait aussi bien un problème. Comment en effet choisir de façon pertinente ces six sujets ? La réponse que nous avons pu donner à cette interrogation est, je crois, particulièrement originale, dans sa méthode, comme dans ses présupposés.

Nous sommes en effet partis de ce que le grand politiste Alfred Grosser — il enseignait à l'époque dans le programme que je coordonnais à Sciences Po Paris — appelle « air du temps » : ces idées qui flottent dans l'esprit public sans être forcément claires et qui influencent le propos souvent de manière inconsciente. Je proposai de partir de cet « air du temps » et d'en rendre compte de manière systématique à partir d'une source qui nous donnerait une image assez sûre de ce dont on parlait à l'époque : les grandes revues intellectuelles. La Documentation française commandita donc à notre demande une étude sur les thèmes abordés durant les dernières années dans différentes revues françaises et c'est à partir des résultats de cette analyse que nous avons décidé des thèmes de chaque élément.

Si la méthode était originale, ce n'est pas simplement parce que, je pense, elle n'avait jamais été essayée à l'époque, si elle l'a été depuis. C'est surtout parce qu'au fond elle prenait pour quelque chose de sérieux ce qu'on reproche souvent à la culture générale, à savoir d'être une conversation mondaine sur les sujets du jour. Je pense avoir suffisamment expliqué que je ne crois pas que la culture générale se résume à des mondanités et, en tout cas, nous avons voulu nous prémunir de la tentation d'en faire. Mais l'aspect de conversation contemporaine me semble pertinent, et cela d'autant plus qu'avec un recul de seize ans entre la première et la troisième édition récemment parue, je m'étonne que

ces choix, qui se voulaient en partie dictés par l'air du temps, aient si bien résisté au passage des années. Considérons nos éléments avec un certain recul : l'État demeure une préoccupation, ainsi que la nation, ainsi que l'immigration, la morale. Plus éloignées de l'influence immédiate de l'air du temps, l'histoire et la culture — de manière évidente si l'on tient compte du cadrage de type historique des textes définissant la culture générale aux concours — font partie intégrante de la réflexion sur la culture générale. Ce qui a varié, et parfois considérablement, c'est à l'évidence le contenu que nous mettons dans ces éléments. Au début des années 1990, j'écrivais mes analyses internationales dans l'euphorie suivant l'écroulement du communisme européen. Mais, dans les années 2000, nombre des passages traitant de ces aspects ont été supprimés alors que le terrorisme ou la mondialisation faisaient l'objet d'une attention plus soutenue. Nous avons ainsi fait évoluer le propos, mais en respectant notre inspiration initiale, qui était de ne jamais céder à l'air du temps tout en étant capables d'y répondre. C'est, je crois, l'ambition réelle d'une culture « générale » : ne pas écrire pour complaire aux idées à la mode à un moment donné, ni aux dogmes, ni aux idées toutes faites, y compris à propos de la culture, mais susciter la liberté de jugement — la nôtre, et, nous l'espérons, celle de nos nombreux lecteurs et lectrices.

Trois éditions revues et augmentées des *Éléments de culture générale* plus tard, je ne regrette pas ce qui avait été à peine une décision, plutôt un coup de cœur, quand j'avais accepté la proposition de la Documentation française : au fil des rééditions, ce livre est devenu un compagnon de ma vie intellectuelle. En m'obligeant à visiter de nouveau les sujets que je voulais tirer au clair il y a quinze ans, il me permet (souvent sous l'amicale mais ferme gouverne d'Emmanuelle) de reprendre cette attitude intellectuelle qui fait le prix d'une « culture générale » en me détachant de mes préoccupations spécialisées pour m'ouvrir à une réflexion plus large, mais tout aussi personnelle, plus en un sens, car la spécialisation est d'abord une contrainte, une renonciation à poursuivre ses idées au-delà d'un périmètre universitaire balisé. En un sens en effet, ce livre appartient à mon passé car je ne suis pas toujours revenu sur certains sujets que j'y ai traités — telle la modernité — sauf pour les remettre à jour à l'occasion des rééditions du livre. En même temps, sur d'autres sujets, en particulier sur la question de la nation, le travail effectué pour notre manuel a été réellement séminal.

Plus largement, je me suis aperçu en travaillant aux États-Unis que tâcher de développer une culture générale dans la formation de l'enseignement supérieur n'était nullement une illusion locale, particulière

à la France. Une partie importante de l'enseignement universitaire américain est consacrée à susciter les attitudes et les aptitudes que nous voudrions voir se refléter dans la « culture générale ». Certes, les formes d'acquisition de cette culture — que nous appelons aux États-Unis « libérale » — sont différentes, si l'on veut. Elles ne se spécialisent pas en une « matière » d'examen spécifique que serait la « culture générale », mais se répartissent sur des cours identifiés pour leur signification générale, au-delà d'une spécialisation donnée. Comme la culture générale en France, l'idée s'impose qu'une formation ne repose pas seulement sur des contenus disciplinaires, mais sur la capacité à réfléchir, au-delà des contenus d'apprentissage, à la signification de ce que nous avons appris. À titre de simple exemple, je rappellerai qu'on ne peut obtenir la licence de l'université de Miami (Ohio) sans avoir suivi des cours qui répondent à des critères très précis, notamment en termes de pensée critique et de contextualisation des apprentissages, mais qui n'appartiennent pas au corps de connaissances spécialisées nécessaires à l'obtention du diplôme. L'ensemble, qui correspond assez étroitement à l'acquisition d'une culture générale, est ainsi décrit : « outre les cours spécialisés de leur domaine de licence, tou(te)s les étudiant(e)s de Miami doivent compléter le Plan Global Miami pour une éducation libérale. Plus qu'une formation préprofessionnelle, ce Plan Global comprend des cours qui vous aident à développer une agilité intellectuelle et une capacité à problématiser, à penser par vous-même et à vous adapter à un monde qui change ». Ce « plan » est tout sauf secondaire : un quart d'une licence y est consacré.

Il ne s'agit pas, certes, de la « culture générale » au sens qu'on lui donne en France. Mais la philosophie de l'éducation est la même : des éléments de savoir s'imbriquent les uns dans les autres pour former un ensemble qui dépasse la simple agrégation des contenus, parce qu'ils constituent une forme personnelle et réfléchie de savoir. C'est dans cet esprit que nous avons écrit, Emmanuelle Huisman-Perrin et moi-même un manuel de culture générale. C'est à ce titre qu'un tel manuel est légitime, non pas au sens d'un impossible et inutile précis de savoir universel, mais comme exemple d'une réflexion sincère qui se partage.