

Retours sur la « pédagogie différenciée »

Réponses de Philippe Meirieu à Sabine Kahn, coordinatrice d'un numéro des **Cahiers pédagogiques** sur la « pédagogie différenciée » à paraître début 2013

1-Depuis les années 1970, la société a changé. Pensez-vous que les pratiques pédagogiques ont changé également ? Pensez-vous qu'elles doivent changer ? Pensez-vous que les pratiques de pédagogie différenciée ont changé ?

Effectivement, depuis le moment où Louis Legrand a introduit l'expression « pédagogie différenciée », en 1971 (à partir du syntagme « psychologie différentielle »), les choses ont beaucoup évolué. « L'individualisme social », tel que le décrit Marcel Gauchet, est monté en puissance : nous voyons dominer ce qu'il nomme « une forme subjective de fonctionnement social » dans laquelle la vraie légitimité de nos vies ne se trouve plus dans l'accomplissement d'une histoire collective, mais dans la réussite de chaque stratégie individuelle pour « tirer son épingle du jeu ». Cet « individualisme social » met en danger la cohérence de nos institutions traditionnelles qui, contrairement à leur vocation, ne servent plus le « bien commun » (ou, du moins, la conception qu'elles en avaient), mais sont instrumentalisées au profit des intérêts individuels des mieux armés... Pour ma part – et contrairement aux nostalgiques de la théocratie (religieuse ou laïque) -, je ne regrette nullement cette évolution et la considère plutôt comme une chance que nous devons absolument saisir pour construire plus de démocratie et de solidarité, même si j'ai bien conscience de la difficulté de l'entreprise !

Pour autant, je constate que, depuis quarante ans, les forces centrifuges se sont développées dans notre espace social et s'expriment de manière de très forte dans l'école : l'institution externalise de plus en plus vite et de plus en plus loin le traitement des difficultés et des échecs scolaires, au point que la classe finit par devenir un lieu où l'on passe beaucoup de temps à évaluer les élèves pour voir s'ils ne seraient pas mieux ailleurs ! Surchauffés par le « capitalisme pulsionnel » qui cultive l'immédiateté et mondialise le caprice pour en faire la matrice de nos comportements, les enfants peinent à intégrer un cadre et à accepter les exigences du collectif. C'est ainsi que Dominique Glasman a pu décrire ce qu'il nomme la « pédagogie du garçon de café » : une classe où l'enseignant court d'un élève à un autre pour répéter une consigne, répondre à une question, apaiser un conflit, rappeler à l'ordre - ou, simplement, à l'attention - une collection d'individus pris dans une sorte de mouvement brownien incontrôlable.

Ainsi, en quarante ans, il y a eu un glissement très significatif des difficultés professionnelles des enseignants : alors que le problème était de prendre en compte les différences et d'introduire de la différenciation dans un groupe-classe dont l'homogénéité était décrite comme factice (et, donc, inégalitaire), le problème est souvent aujourd'hui de

construire un cadre structurant pour des individualités dont l'expression des différences et des exigences a fait voler en éclat la possibilité même d'enseigner... même de manière différenciée !

2-Comment situez-vous la pédagogie différenciée au milieu de tous les dispositifs institutionnels dits de personnalisation et d'individualisation ? Comment la pédagogie différenciée se situe-t-elle entre les injonctions à la personnalisation, voire à l'individualisation et la nécessité de faire société.

Je suis très préoccupé par l'hégémonie de « l'individualisation ». Pour plusieurs raisons : d'une part, parce que cette dernière apparaît finalement, non pas comme une manière d'accompagner de manière adaptée et singulière un sujet, mais, bien plutôt, comme une manière de l'enfermer dans son individualité, quand ce n'est pas dans son individualisme. D'autre part, parce que c'est une façon de gérer la crise des « collectifs » non pas en reconstruisant des réseaux solidaires et des possibilités d'interaction, mais en développant des systèmes de contrôle qui contiennent l'explosion centrifuge dans les limites de la gestion technocratique des différences : l'espoir d'une démocratie renouvelée ouvert par la chute des théocraties est ainsi ruiné, dominé par un délire normalisateur dont l'obsession évaluative est le principal symptôme.

Sur un plan plus pédagogique, je vois, dans ce mouvement, un oubli ou une ignorance, particulièrement préoccupants, des leçons de l'histoire de la pédagogie et de la manière dont celle-ci a toujours lié le « droit à la différence » et le « droit à la ressemblance »... le droit à être considéré en fonction de son histoire singulière et celui d'être intégré dans un groupe qui permet de « faire société ». Que ce soit chez Makarenko – avec son système très astucieux de rotation des tâches –, chez Montessori – qui intègre « l'esprit absorbant » de l'enfant dans une prise de conscience du groupe – ou chez Freinet – qui articule très étroitement les projets collectifs et les progressions individuelles – les grandes figures de la pédagogie ont toujours insisté sur la fécondation réciproque et l'interaction nécessaire entre les dispositifs groupaux et les dispositifs individuels et c'est cela que la pédagogie différenciée a cherché à formaliser.

Enfin, je crois que ce dévoiement de la « différenciation » vers « l'individualisation » relève d'une conception très discutable de la pédagogie différenciée. J'avais, dès le début, alerté sur les dangers d'une différenciation conçue sur le modèle « diagnostic / remédiation », avec l'implicite de « l'homme-machine » et la perspective d'une gestion technocratique des différences sur fond de béhaviorisme plus ou moins avoué. J'ai longuement développé, face à cette dérive, un modèle que j'avais nommé « l'inventivité régulée »¹ et qui, loin de l'enfermement dans le paradigme pharmaceutico-médical du « diagnostic à priori », pouvait permettre une différenciation dynamique associant le travail sur le collectif, la recherche des situations favorisant les apprentissages de chaque élève et l'autonomisation des sujets par la métacognition. Mais, au temps du triomphe de la « pédagogie de la maîtrise », ce propos ne pouvait guère être entendu... Et, aujourd'hui, avec l'hégémonie du « pilotage par les compétences », il est presque totalement inaudible.

¹ Voir, en particulier le texte : « *Pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?* » : <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Résultat : la pédagogie différenciée, telle qu'elle est souvent proposée « officiellement », loin d'aider à « professionnaliser » le corps enseignant, contribue à sa « prolétarianisation » : on transfère l'intelligence du professeur dans les outils d'évaluation, de triage et de remédiation, à la manière dont, selon Marx, le capitalisme a transféré l'intelligence de l'ouvrier dans la machine dont il est devenu l'esclave.

3-Vous avez coordonné le premier dossier des Cahiers pédagogiques sur la question de la pédagogie différenciée. Selon vous, comment 25-30 ans après communiquer en direction des enseignants sur leur métier et, en particulier, sur la pédagogie différenciée ?

Il n'y a pas de mystère : quand on parle aux enseignants de pédagogie, il faut que notre discours n'apparaisse pas comme venant compliquer l'exercice d'un métier déjà perçu comme très difficile, mais comme venant, tout au contraire, les aider à faire face à leurs difficultés et à résoudre leurs problèmes. C'est à cette condition que le détour théorique est acceptable et accepté... Mais, plus profondément, je suis convaincu que toute proposition pédagogique doit s'inscrire dans un projet éducatif et social plus global pour être entendue et mise en œuvre. Or, le projet qui a été mis en avant depuis plusieurs années est celui de « l'égalité des chances » qui résonne fortement avec l'individualisation et la mise en concurrence systématique – y compris entre les exclus. Dans ce cadre, la pédagogie différenciée a pu légitimement être perçue comme un avatar néolibéral. Il est temps de montrer, en revenant aux sources, qu'elle est un projet éminemment subversif, qui ne s'inscrit pas dans le paradigme de « l'égalité des chances », mais bien dans celui de « l'égalité du droit à l'éducation pour tous ». Il est temps de renouer le lien structurant entre pédagogie différenciée et éducativité de tous, de montrer que cette éducativité suppose, pour ne pas rester un vœu pieux, de revisiter nos modalités d'organisation institutionnelles (en donnant réellement aux enseignants les moyens de travailler en équipe) et de repenser complètement nos modalités d'évaluation (en se dirigeant résolument vers une évaluation par « unités de valeurs »)... Je suis heureux que l'expression de « pédagogie différenciée » soit revenue aujourd'hui dans les discours officiels et dans la bouche du ministre de l'Éducation nationale... Mais il faudrait que l'on en tire les conséquences ! L'injonction gratuite engendre toujours de la démotivation et, bien souvent, de la rancœur...

4-A l'occasion du dossier que Dominique Seghetchian et Sabine Kahn coordonnent sur la Pédagogie différenciée, un très grand nombre d'articles théoriques ont été reçus mais peu de témoignages de pratique. De même, les recherches et les rapports divers témoignent de la rareté des pratiques de différenciation pédagogiques dans les classes. Comment interprétez-vous ce constat ?

Je crains que cela ne soit dû à cette « prolétarianisation » que j'évoquais tout à l'heure, associée à une forme d'arrogance théorique de certains chercheurs, toujours aussi prompts à analyser, pour les suspecter, les pratiques des autres... tout en faisant soigneusement le silence sur les leurs. Mais il y a aussi, sans doute, d'autres éléments : l'effondrement, ces dernières années, de la formation continue des enseignants (aussi bien dans l'institution scolaire que dans l'université), le discrédit jeté sur la pédagogie perçue, aujourd'hui, par les praticiens comme inutilement jargonneuse, l'intimidation des « intellectuels », bardés de certitudes, qui finiraient par nous faire oublier que « l'apprentissage ne se décrète pas »...

Et puis, il y a aussi les pesanteurs institutionnelles : notre incapacité à sortir de la fragmentation arbitraire des emplois du temps dans l'enseignement secondaire, la solitude des professeurs peu ou mal soutenus dans leur travail didactique, les exigences des programmes que l'on s'obstine à considérer comme dictant notre « programmation » pédagogique. Par ailleurs – et, même si ce n'est pas nouveau, c'est un facteur essentiel – il y a le scandale de l'exigence envers les « innovateurs » : alors que les pratiques traditionnelles du « collectif frontal » ne sont jamais véritablement interrogées, celui qui s'engage dans des méthodes pédagogiques perçues comme « nouvelles » doit faire la preuve qu'il est efficace à 100% et s'attendre à ce qu'aucun faux pas ne lui soit pardonné ! Cela n'encourage pas à se lancer !

Enfin – et il ne faut pas minimiser ce phénomène – il y a la perception que les enseignants peuvent avoir de la « pédagogie différenciée ». J'ai dit, il y a déjà de nombreuses années, que bien de nos propositions dans ce domaine peuvent apparaître comme une sorte de « château de Versailles de la pédagogie »... A mille lieues de ce que l'on est capable de faire au quotidien dans les classes ! Mais je précise « *peuvent apparaître* », parce qu'en réalité, ce n'est pas tout à fait juste : la pédagogie différenciée peut être mise en œuvre dans le moindre geste et de manière très simple, dans le quotidien de toutes les classes. Dire à des élèves : « *Pour demain, vous n'avez pas à faire l'exercice 23 de la page 45, mais vous avez le choix entre l'exercice 23, l'exercice 25 et l'exercice 26...* », c'est déjà de la pédagogie différenciée ! Parce que c'est l'occasion de faire réfléchir chacun sur le sens de l'exercice, ce qu'il lui permet d'acquérir, les rapports entre les moyens à mettre en œuvre et le résultat obtenu, etc. Interrompre une explication pour demander aux élèves de formuler une définition par écrit, chacun à leur manière, c'est de la pédagogie différenciée : cela desserre l'étau de l'instruction-normalisation et ouvre un espace au sujet et à sa singularité ; cela rend possible l'exercice de la pensée, la réflexion et l'appropriation. De même, alterner des méthodologies dans une même séquence permet au plus grand nombre de « s'y retrouver », et, pour peu qu'on prenne le temps de s'interroger sur ce que l'on a compris, à quel moment et comment, cela permet à chacune et à chacun d'identifier les stratégies d'apprentissages les plus efficaces pour lui... Bien sûr, il faut – chaque fois que l'on peut – aller plus loin et multiplier les chemins d'accès vers les mêmes objectifs en variant les supports, les types de regroupement, les modalités de travail, etc... Mais sans, pour autant, perdre de vue que la pédagogie différenciée n'est pas un système technocratique de gestion des flux ou de contrôle bureaucratique des comportements ; ce n'est pas non plus l'hégémonie du différentialisme et la quête sans fin d'un hypothétique « donné » sur lequel il faudrait articuler systématiquement toute nouvelle acquisition. La pédagogie différenciée est conquête de nouveaux possibles, découverte de nouvelles satisfactions dans l'apprendre, accès renouvelé au plaisir de comprendre et à la joie de penser. Elle est construction de l'humain par toutes les voies possibles, quand on ne se résigne pas à laisser quiconque au bord de la route.