

# Bilan 2008-2009 et rentrée 2009

Entretien de Philippe Meirieu donné au magazine **LA CLASSE**,  
numéro spécial IUFM « rentrée 2009 »

**1°) L'année scolaire qui s'achève a été riche en nouveautés et en évènements.  
Quel bilan pouvez-vous en tirer ?**

Le bilan n'est pas vraiment positif. Au-delà des différentes mesures prises, pour la plupart, de manière brutale et sans véritable concertation pédagogique, ce qui me frappe, c'est le découragement, l'amertume ou la colère des enseignants. Je ne crois pas avoir jamais vu cela. Le désarroi est immense et s'exprime de manières différentes mais convergentes dans la grande majorité des écoles... À quoi cela est-il dû ? C'est, d'abord, la conséquence des attaques répétées contre l'école primaire. Certes, nul ne peut nier l'existence d'un échec scolaire trop important en fin de CM2. Tout le monde regrette que la maîtrise de la langue et des mathématiques ne soit pas vraiment assurée pour 15 à 20% des élèves qui entrent en sixième. Mais, faire des enseignants du premier degré les boucs émissaires de ce phénomène est scandaleux ! C'est oublier les responsabilités sociales et politiques, l'aggravation des conditions de vie d'une partie des familles, l'emprise des médias, la surchauffe pulsionnelle entretenue par la publicité, l'effritement de l'usage de l'écrit chez les adultes eux-mêmes, etc. C'est oublier aussi les difficultés professionnelles vécues par des enseignants au quotidien, l'érosion, quand ce n'est pas la disparition, des aides spécifiques, de la formation continue... Et c'est braquer le projecteur de manière très injuste sur un corps de métier ! Pourquoi ne met-on pas en cause les professeurs agrégés du secondaire quand on évoque l'échec massif en première année d'université ? Qui songe à accuser les professeurs de philosophie d'être des incompetents notoires au regard de la moyenne scandaleusement basse des notes de philosophie au baccalauréat ? Mais c'est sans doute, aussi, la faute des « instituteurs » !... Pour autant, il n'est pas question de nier les problèmes, bien au contraire ! Les enseignants du premier degré en sont les premiers convaincus et, pour l'immense majorité d'entre eux, ils voudraient faire mieux. Ils ont besoin, pour cela, d'une hiérarchie intermédiaire qui les épaulé et non qui les surveille. Ils ont besoin d'une institution qui leur fournisse des outils pour réfléchir et progresser et pas seulement des batteries de tests plus ou moins au point. Ils ont besoin de chercheurs qui les aident à identifier les enjeux de leurs pratiques et à en mettre au point de plus efficaces, au lieu de faire porter systématiquement la suspicion sur « tout ce qui bouge ». Ils ont besoin d'un véritable partenariat avec les collectivités territoriales en lieu et place des rivalités entretenues par le pouvoir comme par les instances locales de l'Éducation nationale. Ils ont besoin d'un dialogue approfondi et régulier avec les familles, quand tout conspire, au contraire, à entretenir la méfiance, voire l'hostilité.

Plus profondément, peut-être, je crois que nous assistons à une vraie crise de l'identité professionnelle des enseignants. Cette crise est, en réalité, celle de la pédagogie. La pédagogie, qui était le pivot du métier et qui a fait l'objet de tant d'attaques injustes de ceux et celles qui n'en connaissent rien, est aujourd'hui l'objet d'un véritable déni. Nul n'ose plus en prononcer le nom ! Regardez : même dans les textes des adversaires les plus résolus de la réforme des IUFM, le mot « pédagogie » ne figure pas ! On parle de didactique

et de professionnalisation, on ne parle plus de « pédagogie ». Est-ce à dire que les problèmes pédagogiques ont disparu ? Bien sûr que non : ils n'ont jamais été aussi présents ! Les questions de l'autorité ou celle de l'attention, de la mémoire ou de l'accès à la parole, de la gestion du groupe ou de l'inscription dans la temporalité, du sursis au passage à l'acte ou de l'articulation du « savoir » et du « croire »... sont au cœur des préoccupations des maîtres. Et elles sont systématiquement niées, aussi bien par la hiérarchie que par la plupart des chercheurs. Cet effondrement de ce qui faisait la base de la culture professionnelle ne peut qu'engendrer un terrible malaise.

**2°) Parmi les dispositifs qui ont fait couler beaucoup d'encre, l'aide individualisée, le soutien (60 heures annuelles). Quel est votre point de vue ?**

Cette mesure a été prise dans les pires des conditions. On l'a liée à la suppression des cours le samedi matin en s'appuyant démagogiquement sur une prétendue demande sociale dans ce domaine. C'est une caricature de démocratie : bien sûr que, quand on demande aux parents s'ils préfèrent se lever tôt ou rester couchés le samedi matin, la majorité dit qu'elle souhaite rester couchée. En réalité, on n'a pas exploré sérieusement d'autres voies, comme celle, par exemple, de faire du samedi matin un moment particulier permettant aux parents de découvrir l'école et d'avoir des relations suivies avec les enseignants. On a supprimé les cours et mis en place la soi-disant « aide individualisée ». Avec les difficultés que l'on connaît pour placer ces heures dans la journée : les enfants en difficulté se voient contraints d'avoir des journées encore plus lourdes, alors qu'ils auraient besoin d'un plus grand étalement de leur temps de travail. Ces heures sont dévolues autoritairement à du « soutien » en petits groupes : or, ce n'est pas, loin s'en faut, la seule, ni même la meilleure, manière d'aider les élèves. Ces heures ont été présentées, malgré quelques timides démentis, comme pouvant se substituer aux aides apportées par les RASED : c'est confondre le besoin d'un soutien ponctuel et celui d'une remédiation spécifique. Enfin, ces heures s'inscrivent dans un mouvement d'ensemble très préoccupant : l'externalisation systématique du traitement des questions d'apprentissage et la dévitalisation de « la classe ». Tout se passe comme si l'on tentait de faire passer aux enseignants et aux parents un message subliminal : « Peu importe ce qui se passe en classe ! Il y aura toujours des dispositifs pour rattraper les échecs ! Plus question de différencier la pédagogie dans la classe ! Mettons en place, à l'extérieur, toute une série de dérivations ! » D'ailleurs, la multiplication de ces prothèses externes (si nombreuses et complexes que le paysage en est devenu aujourd'hui totalement illisible) nous est présentée comme le gage de la réussite de tous ! En réalité, elle s'inscrit dans une frénésie d'individualisation qui surfe sur l'individualisme... Rien de plus dangereux au moment où chacun est préoccupé de la construction des conditions du « vivre ensemble ».

**3°) Cette année a été également marquée par les deux protocoles d'évaluations en CE1 et CM2. Il s'est dit et écrit beaucoup de choses aussi à ce sujet.**

Si l'on regarde de près ces protocoles, on découvrira de nombreuses incohérences didactiques, la moindre n'étant pas d'évaluer en milieu d'année ce qui doit être acquis seulement en fin d'année. Mais, plus globalement, je suis très préoccupé de cette montée de l'évaluation et du « pilotage par les résultats » dans lequel elle s'inscrit. D'abord, il y a un vrai danger d'enfermement dans des référents strictement behavioristes, qui permettent d'observer facilement des comportements mais qui font oublier que l'éducation et l'apprentissage supposent la mise en œuvre d'une intentionnalité qui ne peut émerger que dans des « situations ». Ainsi, dans le prolongement des programmes de 2008, voit-on les

apprentissages réduits à un ensemble de techniques, certes nécessaires, mais absolument insuffisantes à mes yeux.

Prenons l'exemple de l'accès à l'écriture sur lequel j'ai travaillé : Nul ne nie qu'il impose la maîtrise de techniques spécifiques : il faut savoir reconnaître et dessiner les lettres, passer du dessin au traçage, en respectant une logique précise pour la graphie ; il faut savoir agencer des mots, faire des phrases, accéder aux relations grammaticales, etc. Tout cela relève de la *logique curriculaire* et doit faire l'objet d'entraînements systématiques prévus par le programme. Mais, la seule maîtrise de ces techniques ne permet pas d'accéder à l'écriture comme *intention*, ni de donner aux enfants le goût et le plaisir d'écrire. Pour y accéder, il faut comprendre ce qu'est vraiment *écrire*, pourquoi les hommes se sont mis à écrire et ce que cela leur apporte. Jack Goody nous explique, ainsi, que les premiers écrits furent, sans doute, des listes d'objets, de marchandises, de choses à faire : il fallait alléger la mémoire et, pour cela, garder la trace matérielle de ce qu'on ne pouvait mentaliser simultanément. On put, aussi, à partir de là, classer, distinguer, organiser, combiner. L'écriture libéra l'esprit et permit à l'homme d'effectuer de formidables progrès dans la gestion de ses affaires professionnelles et personnelles, comme dans la compréhension du monde. Mais ce n'est pas tout : écrire est aussi un moyen de différer son expression. Parce que l'écrit peut être corrigé, repris, reconfiguré ou même abandonné, il permet de ne pas rester dans l'immédiateté, d'introduire du sursis, de la distance, de la réflexion. Écrire, c'est aussi stabiliser quelque chose de soi sans percevoir la réaction de l'autre et sans pouvoir rectifier sur le champ : une contrainte évidemment, mais une chance, surtout, pour être plus précis, plus juste, plus rigoureux. Enfin, écrire – et c'est ce qui fait problème à beaucoup de nos élèves –, c'est transformer les contraintes de la langue en ressources pour la pensée : il faut réussir à s'amuser des contraintes, à les retourner, à en faire des points d'appui. Éviter une répétition permet de chercher un mot qu'on n'aurait pas employé spontanément, équilibrer une phrase permet de faire rebondir une description, utiliser la concordance des temps permet de stimuler l'inventivité scripturale... Voilà donc cinq caractéristiques de l'intention d'écrire – *libérer la mémoire, permettre de classer, différer l'expression, stabiliser une trace et transformer les contraintes de la langue en ressources pour la pensée* – qui ne relèvent pas de la logique technocratique, mais permettent de créer des situations d'apprentissages au sein desquelles l'élève pourra réinvestir l'intention d'écrire. Les savoir-faire techniques peuvent – doivent – être travaillés et donner lieux à des exercices, mais ce sont les caractéristiques de l'intention d'écrire qui permettent d'imaginer de vrais dispositifs que les enfants investissent de l'intérieur pour accéder au désir et au plaisir d'écrire... Il en est de même, bien sûr, dans tous les domaines et, en particulier, dans celui de la lecture qui a donné lieu à de si mauvaises querelles : nul ne nie que l'enfant doit savoir déchiffrer, mais il ne peut vraiment lire que s'il se construit en position de lecteur, comme « prédateur » d'un texte avec lequel il engage un dialogue...

On voit ainsi le danger extrême d'un pilotage de la pédagogie par l'évaluation technocratique. C'est le danger du lit de Procuste : on finit par ne plus former que ce qui est évalué, donc à réduire l'éducation au dressage. Cela permet, de plus, de fournir de précieux indicateurs à ceux qui veulent trouver « la meilleure école » et condamne l'Éducation nationale à devenir un grand supermarché des apprentissages scolaires.

**4°) Et la maternelle ? Dans votre préface à l'excellent ouvrage de Thérèse BOISDON *Sauvons la maternelle ! Vous écrivez que cette école « est en danger », qu'on lui a fait « beaucoup de mal »...***

Je ne crois pas qu'on puisse supprimer l'école maternelle française du jour au lendemain, mais je crois que son identité est très fortement menacée. D'un côté, par ceux

qui veulent la transformer en garderie, en niant l'importance des apprentissages, d'un autre côté, par ceux qui voudraient la « primariser » prématurément en lui imposant une programmation stricte, comme celle qui a cours à partir du CP. Les uns et les autres peuvent, d'ailleurs, se trouver alliés en rabattant la petite et la moyenne section sur les « jardins d'éveil » et en raccrochant la grande section à l'école primaire. C'est ce scénario dont il faut se méfier à mon avis. Il serait très dangereux à mes yeux. En effet, l'école maternelle, que je préférerais nommer « école première », est une institution infiniment précieuse parce qu'elle accompagne le passage de l'univers de la petite enfance (construit autour des valeurs familiales) à celui de l'enfance (où la découverte de l'altérité va de pair avec les apprentissages scolaires). C'est le passage entre la subjectivité dominante et l'acceptation de l'objectivité du monde. C'est le passage entre la toute-puissance de l'infantile et le sursis aux impulsions. C'est le passage entre un langage essentiellement affectif et un langage travaillé de l'intérieur par les exigences de précision, de justesse et de vérité. C'est le passage entre un univers autocentré et l'inscription dans un collectif finalisé. C'est le passage entre un groupe construit sur les affects et un groupe construit sur un projet... Tous ces passages sont déterminants pour la réussite scolaire, intellectuelle, personnelle et même professionnelle. Supprimer l'institution chargée d'organiser ces passages et de mettre en place l'accompagnement nécessaire, la remplacer par un « saut » brutal entre les valeurs familiales et les valeurs scolaires, c'est condamner une grande partie des élèves à vivre leur entrée à l'école comme un choc dont ils ne se remettront pas et qui les handicapera longtemps. Travailler ces passages, en revanche, c'est « professionnaliser » encore plus la maternelle, réfléchir sur ses structures, ses outils et ses pratiques, s'interroger sur ses spécificités et la manière dont elle peut gérer la continuité et la rupture – nécessaires l'une et l'autre – entre la famille et l'école. Les enseignantes et les enseignants de maternelle font déjà un gros travail dans ce sens... Loin de les décourager, nous ferions mieux de les aider et de renforcer cette si précieuse institution.

**5°) Le dossier « Formation et recrutement des enseignants » a aussi sensiblement agité les esprits. Quel est votre sentiment ?**

Je suis extrêmement préoccupé de l'évolution des choses. Les IUFM n'étaient pas parfaits, mais constituaient un outil qu'il convenait d'améliorer et non de casser. Certes, il pourra y avoir, ici ou là, de belles initiatives dans certaines universités, mais plus rien ne viendra garantir une véritable formation professionnelle pédagogique pour tous les maîtres. D'autant plus que le principe même de l'alternance est abandonné... Certes, on nous promet quelques stages, mais une chose est d'injecter des stages dans une formation, de manière aléatoire et sans reprise ni suivi, autre chose est de construire l'ensemble de la formation sur une interaction véritable entre les modèles théoriques et les prises de décision sur le terrain. En effet, si, comme je le crois, le métier d'enseignant est un métier d'expert – au même titre que chirurgien, agronome ou architecte –, il requiert une formation à la prise de décision éclairée... formation que ne permet pas un cursus académique de master. Il faut ajouter à cela que ce que nous savons des nouveaux concours est extrêmement préoccupant. Un enseignant pourra être recruté sans qu'intervienne jamais dans son recrutement la prise en compte de son comportement devant les élèves ! Cette réforme est suicidaire pour le système éducatif : n'oublions pas que nous recrutons aujourd'hui des professeurs qui enseigneront encore à des enfants qui naîtront en 2050 ! Et qui risquent d'être condamnés, toute leur carrière, à osciller entre la dépression et la répression...

**6°) Comment voyez-vous l'évolution à court terme de notre 1<sup>er</sup> degré ?**

Je suis incapable, aujourd'hui, de dire ce qui va se passer dans les mois et les années qui viennent. Je crains vraiment une sorte d'effondrement : des personnes découragées, démobilisées, caporalisées, se repliant sur elles-mêmes... avec une institution de moins en moins crédible, de plus en plus concurrencée par une multitude de dispositifs externes publics et privés. Mais on peut aussi se dire qu'on a atteint le fond et que nous commençons à remonter à la surface. Peut-être qu'après des années noires, la pédagogie va reprendre le dessus, parce qu'on finira par convenir qu'il n'y a qu'elle qui puisse constituer une alternative durable à l'exclusion. Je vois, à cet égard, des signes de réconfort dans ces initiatives qui, ici et là, permettent à des enseignants, des parents, des élus locaux, des militants associatifs de travailler ensemble et d'inventer des alternatives crédibles. Je veux croire à un sursaut.

**7°) Vous publiez actuellement une Lettre aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui (Éditions Rue du Monde) à l'occasion du 20<sup>ème</sup> anniversaire de la Convention Internationale des Droits de l'enfant. C'est quelque chose d'essentiel pour vous ?**

C'est absolument essentiel effectivement. D'abord, parce que le statut de l'enfant aujourd'hui est problématique : dans les pays du Sud, il reste souvent un travailleur ou un soldat enrôlé de force ; chez nous, il est un « cœur de cible » et un consommateur soumis à la surchauffe publicitaire et médiatique. Dans l'un et l'autre cas, on est loin des « droits de l'enfant »... Par ailleurs, il y a eu beaucoup de malentendus autour de cette question des « droits de l'enfant », en particulier à cause de l'article 12 de la Convention qui lui garantit « la liberté d'expression » et « le droit d'avoir son avis pris en considération, sur toute question le concernant... dès lors qu'il fait preuve de la maturité suffisante » ! Ce n'est pas facile à comprendre ! Plus généralement, j'ai voulu remettre en perspective « les droits de l'enfant » et notre « devoir d'éducation ». Et j'ai voulu le faire en prenant résolument à corps les questions d'aujourd'hui qu'elles touchent à l'école ou la famille, la bioéthique ou les médias, Internet ou le droit à la connaissance de ses origines. J'ai voulu montrer aussi que, pour faire face à ces nouveaux défis, la pédagogie est infiniment précieuse et plus que jamais nécessaire.

**8°) Cela pose la question de la place, du rôle et du statut de ce texte au sein de l'école d'aujourd'hui. Vous posez d'ailleurs la bonne question : cette convention fait-elle loi ? Une telle affirmation des droits de l'enfant, n'est ce pas un peu démagogique ?**

Cela peut-être démagogique ou illusoire si les droits de l'enfant sont déconnectés des situations éducatives. Mais, au fur et à mesure que l'enfant grandit, il doit, je crois, être, non seulement, autorisé, mais aussi encouragé à s'exprimer. À condition que cette expression s'effectue dans un cadre éducatif qui lui permette de se dégager de la pure réactivité. Ce n'est pas respecter la parole de l'enfant que de totémiser ses réactions pulsionnelles immédiates. C'est la respecter, en revanche, que de l'aider à surseoir à son impulsivité, de lui donner du temps pour réfléchir, de l'accompagner par une reformulation bienveillante, etc. Le droit de l'enfant à l'expression est inséparable du devoir de l'adulte de créer les conditions afin que cette expression soit portée par une exigence de justesse et de précision, inscrite dans une réflexion, assumée dans un engagement délibéré.

Et puis, progressivement, l'enfant doit avoir prise sur des décisions individuelles et collectives et se former ainsi à l'exercice de citoyenneté. À cet effet, il revient à l'adulte de distinguer précisément ce qui relève de la délibération enfantine de ce qui n'est pas

négociable. La formation du citoyen dans une société démocratique impose tout autant de ne pas leurrer les enfants sur des pouvoirs qui relèvent des citoyens de plein exercice que d'identifier des objets et de délimiter des espaces où les enfants peuvent prendre de vraies décisions sous la responsabilité de l'adulte.

Ainsi, le droit de l'enfant à l'expression et à la prise en compte de ses avis ne signifie en rien la démission de l'adulte. Tout au contraire, permettre à l'enfant de s'exprimer et de s'impliquer dans sa propre histoire est un travail éducatif de tous les instants. Il requiert une attention, une présence, une inventivité et une rigueur persévérantes. Mais, former un citoyen pour une société démocratique est à ce prix.

**9°) Quels sont vos projets Philippe MEIRIEU ? Et comment se porte Cap Canal ?**

Je voudrais continuer mes travaux de recherche sur le statut et l'importance de la réflexion pédagogique aujourd'hui... même si je sais parfaitement que je ne suis pas à la mode ! Je vais démarrer un nouveau groupe de travail sur cette question et tenter de faire un ouvrage de synthèse... mais pas à court terme ! Quant à CAP CANAL, c'est un projet qui me tient à cœur : nous sommes la seule chaîne de télévision consacrée exclusivement à l'éducation en Europe. Pour le moment, notre diffusion à l'antenne est limitée à dix heures par jours sur Lyon, Grenoble et saint Etienne. À partir du 1<sup>er</sup> janvier 2010, nous diffuserons 24 heures sur 24, avec beaucoup de nouvelles émissions, et nous espérons bien intéresser d'autres villes ! De toutes façons, la plupart de nos programmes sont accessibles par Internet.

Philippe Meirieu

Site de Philippe Meirieu consacré à l'histoire et à l'actualité de la pédagogie : <http://www.meirieu.com>

Site de Cap Canal, une télévision pour l'éducation : <http://www.capcanal.com>