

L'École : une contre-société ?

Lettre ouverte à Régis Debray

Dans un dossier que lui consacre l'hebdomadaire Marianne (n°946 – 5 au 11 juin 2015), Régis Debray, au cours d'un long entretien, aborde brièvement la question de l'École dont on sait à quel point elle lui tient à cœur. Pour avoir eu la chance d'échanger et de travailler à plusieurs prises avec Régis Debray (1), je sais que, loin des caricatures de certains publicistes, il manifeste, sur les problèmes scolaires, une salutaire exigence. Sans renoncer aux principes fondateurs auxquels il est attaché, il reste attentif à ce qui se joue dans l'entreprise pédagogique, pas si éloignée que cela, dans le fond, de la « médiologie » qu'il a créée et qui, en faisant travailler diverses spécialités sur l'impact et les enjeux de l'émergence des objets techniques dans les phénomènes culturels et civilisationnels, rejoint la « posture matérialiste » en pédagogie que promouvait Célestin Freinet et que développe aujourd'hui, par exemple, la « pédagogie institutionnelle ». Par ailleurs, j'ai toujours vu en Régis Debray un homme passionné et rigoureux à la fois, assumant, avec un rare courage, des positions souvent « marginales », et doté d'une curiosité d'esprit qui lui donne une extraordinaire aptitude à l'observation et au dialogue. J'ai toujours trouvé également, dans ses ouvrages, des bonheurs de lecture exceptionnels, tant il est capable de forger les formules qui donnent prise à l'intelligence et suscitent la pensée (2)... Aussi avais-je été un peu déçu de certaines de ses affirmations que j'avais trouvées par trop rapides lorsqu'il avait été invité, un matin, sur France Inter et s'était exprimé sur la « réforme du collège ». Mais il avait, pourtant, à cette occasion, repris une thèse qui lui est chère et qu'il formule à nouveau dans Marianne sur « l'École comme

contre-société ». C'est cette thèse que je voudrais modestement discuter ici.

-o0o-

La vraie question « de fond » de l'École ?

Le passage de l'entretien consacré à l'École est court, précis, et mérite d'être cité *in extenso* : « Il faut aller au fond, me semble-t-il, au-delà des questions de programmes, d'horaires, d'interdisciplinaire, etc. Et le fond, c'est que l'école ne peut rester fidèle à sa propre fin que si elle s'affirme comme une contre-société. Et ce que je crains, c'est le décalque de la société du marché, de l'urgence, de l'utilitarisme, de la rentabilité, de l'image sur l'enceinte et le devoir scolaires. La question est de savoir comment une société peut produire en son sein une contre-société. Comment la transmission peut-elle échapper à la communication ? Comment la culture peut-elle survivre à l'illusion économique, qui a remplacé l'illusion politique, quand s'était épuisée l'illusion religieuse ? Comment la République peut se ménager un espace qui échappe aux normes de l'individualisme possessif et concurrentiel. Ça, c'est un vrai défi. Le plus grave de tous. » (3)

Qu'on me permette d'abord – quitte à apparaître surenchérir dans la coquetterie – une remarque de « forme » sur la question de « fond » : je peine à comprendre en quoi les questions des programmes, des horaires (et donc des choix et de l'importance des différentes disciplines enseignées), ainsi que des activités interdisciplinaires, ne concerneraient pas « le fond » de la question de l'École. Je vois mal un pays et son École se désintéresser de ces problèmes et suis convaincu que ce sont – parmi bien d'autres, certes ! – les choix qu'on effectue dans ces domaines qui en constituent aussi « le fond » : enseigner les Mangas plutôt que Victor Hugo, la loi de Joule plutôt que l'astrologie, les faits religieux plutôt que l'éducation religieuse, les textes de Sophocle en français plutôt que « *La Guerre des Gaules* » en latin, la programmation informatique plutôt que le « *Projet de paix perpétuelle* » de Kant, les ma-

thématiques plutôt que la médecine, le droit plutôt que la chimie... tout cela dessine bien « le fond » de l'École. Et tout cela mérite fondamentalement d'être discuté. C'est même, j'en suis convaincu, les discussions et les arbitrages sur ces questions qui détermineront très largement la configuration de notre institution scolaire et son rapport à la société. Mais inutile de développer ce point plus longtemps, me semble-t-il. Je crois que Régis Debray en serait d'accord.

« Enseigner, c'est résister »

Reste la question fondamentale de « l'École comme contre-société » : on pourrait, d'ailleurs, faire remarquer que la problématique n'est pas nouvelle et, d'une certaine manière, date, en Occident, de l'émergence même des « écoles de philosophie » en Grèce antique, qui se donnaient pour objectif, implicite ou explicite, de constituer un contre-pouvoir face aux sophistes qui sévissaient dans l'opinion : la démocratie contre la démagogie, la raison cherchant à s'instituer dans quelques lieux privilégiés sans parvenir à s'imposer dans la Cité. Mais, sans toujours résister, non plus, à trouver dans son isolement une certaine fierté... et à s'abandonner aux délices subtils de l'appartenance à la minorité éclairée face aux emballements de la populace : le « démos » (le peuple « conscientisé », comme on disait quand j'étais petit) contre le « laos » (ou laikos), constitué de la masse informe des incultes, des « hommes communs » manipulés par leurs passions et victimes de toutes les formes de tyrannie... Il n'y a pas loin, à l'époque, de la « contre société » à « l'élite intellectuelle », et il n'est pas impossible que quelques-uns des zélotes de Régis Debray succombent encore à la nostalgie de « l'élitisme touristique », cherchant obstinément à éviter la fréquentation par la populace des « hauts lieux » de notre histoire, de crainte de devoir tomber sur quelques papiers gras dans la culture qu'ils arpentent.

Mais, beaucoup plus récemment, la thèse de « l'école comme contre société » a été développée brillamment par le penseur américain Neil Postman (1931-2003). Ce spécialiste – très critique – des médias,

n'a-t-il pas publié en 1969 un ouvrage (non traduit en français à ma connaissance) *Teaching as a Subversive Activity*, avant de publier dix ans plus tard exactement : *Teaching as a Conserving Activity* (4). La thèse de Neil Postman est relativement simple et explique facilement la publication de ces deux ouvrages aux titres antithétiques.

L'enseignement a, pour lui, une fonction « thermostatique » : ainsi, quand la société excluait de l'enseignement les images – considérées comme de dangereuses icônes séductrices, entravant l'accès à la pensée et aux concepts – la fonction des pédagogues était de les y introduire afin de permettre aux élèves d'accéder à ses codes et ses richesses, de ne pas exclure de l'accès à la pensée les enfants trop attachés à la figuration et de contribuer à faire sortir la société d'une posture iconoclaste qui apparaissait alors « réactionnaire »... En revanche, quand les images se mirent à envahir la société jusqu'à saturer l'espace public et imposer le diktat d'une communication immédiate, quand la sidération du « voir » tout et tout de suite s'imposa au détriment de l'étude et de la pensée qui prennent le temps de leur déploiement, l'École doit avoir légitimement le devoir de lutter contre cette hégémonie, de déconstruire les artefacts visuels et de permettre à toutes et tous d'accéder à la culture écrite dans ce qu'elle a de plus exigeant.

J'avoue être séduit par la position de Postman sur la fonction thermostatique de l'École : je trouve, par exemple, particulièrement opportun de définir cette institution comme un « espace de décélération » au moment où tout s'accélère dangereusement dans notre environnement... Mais, je m'efforce, pourtant, de résister à en faire un usage systématique, au risque de basculer dans un manichéisme un peu simpliste. Au motif que notre société s'achemine (lentement) vers plus d'égalité entre filles et garçons, faudrait-il que l'école milite ardemment pour en maintenir, voire en accuser, l'écart ? Je crains que la « théorie de l'équilibre » soit un peu courte et qu'il nous faille identifier d'autres critères pour définir ce en quoi l'École doit être une « contre-société ».

« À Daumier qui lui lançait "Il faut être de son temps", Ingres répondit par une question : "Et si l'époque a tort ?" rapporte Régis Debray dans « *Un candide à sa fenêtre* ». Avant de conclure : « Les bonnes

questions ne vieillissent pas. » (5) Régis Debray a raison. Mais à celui qui se veut un « vieux schnock » et bougonne toute la journée « Il ne faut pas être de son temps », ne pourrait-on pas répondre par la question : « Et si l'époque avait raison ? »... Certes, je me sens moi-même assez guetté par le syndrome du « vieux schnock », mais ce n'est pas une raison, je crois, pour excommunier systématiquement « l'époque » et se réfugier, avec nostalgie, dans l'esthétique du désespoir. Brassens a toujours eu, pour moi, sur cette question, le dernier mot : « Le temps ne fait rien à l'affaire... ». C'est pourquoi, si je considère la position de Postman, reformulée par Régis Debray, comme une forme d'hygiène intellectuelle salutaire pour éviter de tomber dans les pièges de la mode et les séductions des paillettes du présent, je crois qu'il faut y regarder de plus près et se donner quelques critères de morale – fût-elle provisoire – afin d'examiner précisément ce contre quoi l'École doit résister et comment, pour être fidèle à sa « fin propre » : la transmission des savoirs et l'émancipation des sujets, la construction de ce qui unit et la mise en œuvre de ce qui libère.

L'École d'aujourd'hui, un « décalque de la société de marché » ?

Régis Debray craint, à juste titre, « le décalque de la société de marché » à l'École qui trahirait ainsi ses idéaux fondateurs. Il a raison. L'École républicaine, c'est « le droit à l'éducation pour chaque citoyen », à mille lieues de « l'égalité des chances » qui – au prétexte de promouvoir « le mérite » de quelques-uns – transforme nos institutions en grand marché de la débrouillardise et du piston. Oui, notre École aujourd'hui est le décalque de la société du marché : les plus fortunés y choisissent les langues, les options et les filières qui permettent d'accéder, en toute tranquillité, aux lycées qui préparent aux classes préparatoires aux grandes écoles (et non pas aux lycées qui se contentent « médiocrement » de préparer au baccalauréat, *a fortiori* quand il est professionnel). Notre École est le décalque de la société de marché, avec son totémisme de la note chiffrée, qui prétend pouvoir tout évaluer,

se prête à toutes les manipulations (comme l'in vraisemblable possibilité de rattraper, au baccalauréat, un 7 en français par un 13 en physique ou vice-versa), entérine le laxisme le plus paresseux (« Tu bâcles ton devoir, je te mets une mauvaise note... et on en reste là ! »), avec ses présupposés absurdes, voire iniques (comme la croyance dans le fait que c'est l'existence des mauvaises notes qui donnent de la valeur aux bonnes)... et surtout, avec la confusion désastreuse de la « **valeur** » et du « **prix** ».

Car, c'est là le même mécanisme qu'à la Bourse de Chicago où une tonne de blé peut changer de prix plusieurs fois en quelques minutes : nul ne se soucie de la valeur qu'elle a pour ceux qui l'ont produite ou pour ceux qui vont l'utiliser. Le principe de l'offre et la demande nous inflige sa loi d'airain. Le prix s'impose, tout à la fois, au détriment du « coût » (d'où les pratiques de *dumping* ou les augmentations artificielles créées par des pénuries virtuelles) et au détriment de la « valeur », c'est-à-dire de ce que la marchandise représente vraiment pour ceux et celles pour lesquels elle est d'abord un « **engagement** » avant d'être un « **investissement** ». Or l'évaluation scolaire, comme la tonne de blé à Chicago, ne vaut rien en elle-même (elle change considérablement en fonction de l'évaluateur, de la classe et de l'établissement) ; elle ne signifie rien non plus au regard de l'engagement qu'elle a constitué pour un sujet, mais vaut exclusivement pour l'investissement qu'elle représente dans la gestion de sa carrière scolaire. Elle perd même presque totalement son caractère d'aide à la progression, restant, le plus souvent, un « instantané » suivi d'aucun conseil, d'aucune reprise et, donc, d'aucune progression. Nous sommes bien là dans « le décalque parfait de la société du marché » : cette « transaction », dans une École qui se revendique « républicaine », relève bien d'une réduction du monde et des savoirs à ce qui en est quantifiable et négociable : c'est le principe même du marché.

Quant à « l'utilitarisme » que dénonce Régis Debray, il est, évidemment à l'œuvre à travers cette « pédagogie bancaire » – pour reprendre l'expression du pédagogue brésilien Paulo Freire – comme à travers l'omniprésence de « l'employabilité » : employabilité des savoirs

– dénommés dorénavant « compétences » dans l'espace européen – et employabilité des humains – évalués, précisément, à l'aune des « référentiels de compétences » (6). C'est aussi à cela que se mesure désormais l'« efficience » (euphémisme managérial pour « efficacité ») du système scolaire : plus-value des établissements, pilotage par les résultats, développement de classements en tous genres, prolétarisation des enseignants désormais assignés à remplir des tableaux Excel et à évaluer en permanence leurs élèves pour identifier ceux et celles qui seraient mieux ailleurs, pris en charge par l'appareil paramédical ou par les officines de soutien privé... Et le tout placé, bien évidemment, sous le signe de « l'urgence » : urgence de finir le programme, urgence de passer au plus vite en classe supérieure (le redoublement n'accroît aujourd'hui qu'une seule chose : les « chances » de redoubler à nouveau) ; urgence d'accéder sans efforts inutiles, ni réflexion incongrue, aux savoir-faire qui permettront de postuler aux meilleurs emplois.

L'École perd ainsi totalement ce qui constitue véritablement son principe fondateur : apprendre à penser, surseoir à l'acte, anticiper pour prendre une décision, se nourrir de la culture élaborée par les humains tout au long de leur histoire, pour comprendre et prolonger le monde... Et je suis, dans cette perspective, complètement en accord avec Régis Debray : il y a encore beaucoup de pain sur la planche pour faire de l'École une véritable « contre-société marchande ». J'ai même la faiblesse de croire que la pédagogie et les pédagogues peuvent y contribuer. Comme, peut-être, la réforme du collège !

Communication, transmission, émancipation...

« Comment la transmission peut-elle échapper à la communication ? », demande Régis Debray. Pour être convaincu, comme lui, de la différence essentielle entre ces deux notions – la première renvoyant à une histoire et impliquant une appropriation sur la durée, la seconde cédant en permanence à la tentation de séduire dans l'instant –, je crois essentiel de faire de cette distinction un outil pour penser le bien-fondé

de l'instruction scolaire. Tout juste différencierai-je sur l'ordre de présentation des deux termes ainsi que sur la manière de les articuler.

En effet, la communication authentique, n'est pas à mes yeux, intrinsèquement perverse ; contrairement à la « com' » qui n'en est que la caricature simiesque, il me semble qu'elle peut être habitée par l'exigence de précision, de justesse et de vérité ; il me semble qu'elle peut s'effectuer de manière progressive et rigoureuse ; il me semble qu'elle peut respecter l'interlocuteur et l'inviter même à mettre en œuvre lui-même les exigences dont elle est porteuse. C'est pourquoi je ne méprise nullement la communication bien faite, ni dans l'entreprise, ni dans l'administration, ni dans les médias, ni même dans l'École. Je crois même qu'elle a une vertu pédagogique essentielle dans tout collectif humain...

En revanche, je ne crois pas que le rôle de l'École puisse s'arrêter là et que l'enseignement doive s'en tenir à une « communication », même rigoureuse. Il doit s'y attacher et rien, dans ce domaine, ne devrait pouvoir permettre de le suspecter de désinvolture, ni à l'égard des élèves, ni à l'égard des parents, ni à l'égard de tous ses partenaires. Mais une communication parfaite ne livre rien de ce qui fait sens ; elle peut se contenter de flatter la jeunesse, tout en oubliant de faire entrevoir **la genèse** des connaissances, des savoirs, des modèles, des œuvres élaborées par les humains tout au long de leur histoire. Car « transmettre », n'est pas seulement livrer un renseignement à quelqu'un, c'est associer un sujet à une démarche, à une histoire, à une affaire qui relève – au sens propre du terme – de la subversion. Transmettre, c'est montrer comment des êtres se sont élevés contre des préjugés, c'est donner à voir le courage d'une pensée libre. Transmettre c'est être capable de faire entendre les questions qui tressaillent encore derrière les réponses, c'est faire partager ces questions et associer les sujets – avec une « économie d'histoire » qui constitue précisément « l'art de faire » du professeur » – à l'aventure d'une découverte. Et c'est parce que la transmission renvoie à des questions communes, parce qu'elle mobilise des consciences en un mouvement collectif, qu'elle « fait École » et « fait société » en même temps. C'est ainsi, à mes yeux,

qu'on pourra permettre, selon l'expression même de Régis Debray, de faire « survivre la culture à l'illusion économique, qui a remplacé l'illusion politique, quand s'était épuisée l'illusion religieuse ». Car, face à ces illusions, il ne nous reste que la possibilité d'ancrer la culture sur le plaisir d'apprendre, la joie de découvrir et la jouissance de comprendre. Heureuse issue, à mes yeux, s'il en est. Seule possibilité d'introduire la possibilité d'une verticalité – la recherche de la vérité – dans l'envahissement de l'hégémonie horizontale de l'attractivité. (7)

Mais la transmission ne peut être la « fin ultime » de l'École – dans aucun des deux sens du terme. Car, si la transmission ne s'inscrit pas dans un mouvement de dépassement, elle se dévalue elle-même : transmettre et assujettir, ce n'est plus transmettre. Ce n'est plus qu'assujettir. L'autre, contraint de s'aliéner – au sens propre du terme –, n'est même pas en mesure d'adhérer à ce qu'on lui transmet. La transmission impose donc, pour être éducative, que l'émancipation lui soit associée et que l'une et l'autre s'effectuent dans le même mouvement. Or, c'est précisément ce que la pédagogie s'efforce de faire : apprendre en apprenant qu'on sait et qu'on pourra l'utiliser plus tard, seul et à sa propre initiative ; apprendre en intégrant l'exigence d'aller au-delà des savoirs aujourd'hui stabilisés et de poursuivre la recherche ; apprendre en côtoyant les chefs d'œuvre – qui donnent à voir, dans leur forme la plus épurée ou la plus aboutie – « l'humaine condition » pour se sentir capable de s'exhausser soi-même au-dessus de la banalité du quotidien.

Ainsi, communiquer, transmettre, émanciper constituent les trois éléments indissociables de l'éducation scolaire. Trois éléments que, précisément, la société s'obstine à séparer en réservant la communication au commerce, la transmission à l'élite bien née et l'émancipation à une caste d'intellectuels. Réconcilier communication, transmission et émancipation dans l'acte d'apprendre lui-même est, à mes yeux, « la fin propre » de l'École. Et cette réconciliation exige, je crois, de revisiter ceux qui, dans l'histoire de la pédagogie, ont exploré cette voie – de Pestalozzi à Makarenko, d'Oberlin à Jacotot, d'Owen à Fröbel, de Buisson à Korczak, de Freinet à Bakule ou à Montessori – tous ceux qui

constituent un pan essentiel de notre culture, oublié aujourd'hui par ceux qui prétendant la défendre... Nous avons donc là encore un combat commun avec Régis Debray : lutter contre la rétention de l'École dans la surenchère d'une « communication » qui hypnotise les individus en juxtaposant leur indifférence réciproque et qui, quand elle parvient à créer entre eux, par la transmission, de la « véritable histoire », les assigne à la reproduire.

« Ménager un espace qui échappe aux normes de l'individualisme possessif et concurrentiel... »

Voilà, d'après Régis Debray, « le vrai défi » de l'École et ce à quoi nous devons obstinément travailler. Esquissons peut-être quand même, avant d'affronter cette difficile question, la perspective qu'il existe déjà, ici ou là, de tels espaces : dans le mouvement coopératif, dans l'économie sociale et solidaire, dans certaines associations humanitaires ou culturelles, dans les socialités minuscules qui s'ébauchent sur nos territoires ruraux ou même dans « les territoires perdus de la République » où certaines et certains, envers et contre tout, font tenir de véritables « institutions » où la fraternité respectueuse l'emporte sur l'emprise et la radicalisation... Mais – je l'avoue bien volontiers – ces enclaves ne sont pas à la hauteur de la situation ! Alors, oui, il faut réinstaurer l'École, y créer de véritables « collectifs apprenants à taille humaine » où la coopération des personnes l'emporte sur l'arrivisme des individus. J'ai déjà eu l'occasion de plaider longuement pour « l'urgence du collectif » (8) en montrant à quel point l'apprentissage de la coopération n'était nullement spontané, tant la tendance de la partition de tout groupe humain aléatoire en « concepteurs, exécutants, chômeurs et gêneurs » constitue une dérive puissante. J'ai déjà montré aussi que le « collectif frontal d'individualités soumises à l'élimination progressive », hérité non de Jules Ferry, mais du « modèle simultané », emprunté par François Guizot à Philippe de La Salle – avec l'appui des catholiques et des conservateurs, contre les progressistes et les protestants –, instituait précisément l'individualisme et la concurrence qu'on prétendait officiellement combattre (9). Mais le « modèle mutuel » n'a pas dit son

dernier mot et la solidarité en actes qu'il promeut renaît ici ou là, dans certaines écoles primaires « multi-niveaux », dans des collèges aussi où « l'instruction obligatoire » et l'atteinte par chacun du « socle commun de compétences, connaissances et culture » imposent qu'on mette à bas définitivement le système de distillation fractionnée pour permettre à chacune et à chacun de s'approprier – avant une sélection qu'on peut trouver légitime – les « fondamentaux de la citoyenneté »... Qu'on puisse échapper à « l'individualisme possessif et concurrentiel » dans l'École, beaucoup d'enseignants en font déjà l'expérience aujourd'hui. Mais je ne crois pas exagéré de dire qu'ils ont le sentiment de « ramer à contre-courant » et de ne pas toujours trouver le soutien de leur institution.

C'est pourquoi, si je comprends que les intellectuels comme Régis Debray veuillent « s'écarter de la foire aux idées », je voudrais qu'ils sachent à quel point les soutiers de l'éducation au quotidien, ceux qui reprennent tous les matins le chemin de l'école, ont besoin d'être soutenus. Ils n'ont pas encore remplacé, au fronton de leur établissement « Liberté – Égalité – Fraternité » par « Nul n'entre ici s'il n'est déjà éduqué et, plutôt, bien éduqué ! ». Ils ne confondent pas l'objectif avec le préalable et n'exigent pas d'un élève qu'il soit déjà motivé pour lui proposer un apprentissage. Ils n'ont pas perdu tout espoir que les « pierres vives » avec lesquelles ils travaillent contribuent demain à l'avènement de plus d'humanité. Ils sont moins triomphateurs que jadis, mais aussi besogneux ; ils ont délaissé les prêches républicains pour un jargon parfois ridicule... mais qui peut dire que les prêches républicains ne l'étaient pas un peu ? Ils restent ambitieux, mais sont souvent découragés. Ce n'est plus la petite horde des « hussards noirs de la République », mais la « valetaille des fonctionnaires » qui ne se résignent pas aux fatalismes des dons ou des privilèges, des humiliations ou des exclusions. Comme le rappelle souvent Régis Debray, l'enjeu de toute communauté humaine c'est de parvenir à « faire d'un tas un tout ». L'École n'échappe pas à la règle et, si elle y parvient, peut-être même pourra-t-elle contribuer à lutter contre l'avachissement médiatique, politique et social qui nous menace.

Si, pour ma part, je me suis résolument engagé dans « la formation tout au long de la vie », c'est que je suis profondément convaincu, comme Gaston Bachelard, qu'il y a, loin de tout adéquationnisme économique, un projet grâce auquel nous pouvons nous « instituer » collectivement et solidairement afin que « la Société soit enfin faite pour l'École et non l'École pour la Société ». Il faut aider les professeurs, les formateurs, les hommes et les femmes de culture, les journalistes et les savants, pour aller enfin ensemble dans cette direction. Par un discours politique clair, un fonctionnement institutionnel rigoureux et un engagement à leurs côtés – Régis Debray me pardonnera cette petite entorse à la laïcité – de « tous les hommes de bonne volonté. »

Philippe Meirieu

NOTES :

- (1) Voir, entre autres, la lettre que je lui avais adressée en 1998 dans mon ouvrage « *Lettres à quelques amis politiques sur la République et l'état de son École* » (Plon) – disponible sur mon site : <http://www.meirieu.com/LIVRESEPUISES/lettresamispolitiques.pdf>
- (2) Je ne saurais trop recommander, pour les bonheurs de lecture étonnants et « inattendus » (selon l'affirmation du bandeau) son dernier ouvrage « *Un candide à sa fenêtre* », Paris, Gallimard, 2015.
- (3) « *Marianne* », n°946, page 16, propos recueillis par Alexis Lacroix et Anne Rosencher.
- (4) Traduit en français sous le titre « *Enseigner, c'est résister* », avec une excellente préface de Daniel Hameline et Jean-Didier Piveteau (Paris, Le Centurion, 1981).
- (5) « *Un candide à sa fenêtre* », Paris, Gallimard, 2015, p. 154.

- (6) Sur les ambiguïtés de la notion de « compétence », voir <http://www.meirieu.com/ARTICLES/SUR LES COMPE-TENCES.pdf> et l'enregistrement de la conférence : « Richesses et limites de l'approche par compétences du métier d'enseignant » (Université LUMIERE-Lyon 2, 9 janvier 2015 : <http://www.univ-lyon2.fr/culture-savoirs/podcasts/condition-s-enseignante-s-conditions-pour-enseigner-614928.kjsp>)
- (7) Voir Philippe Meirieu (dir.), « *Le plaisir d'apprendre* », Paris, Autrement, 2014.
- (8) « L'urgence du collectif », dans « *Le Café pédagogique* » (<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/03/06032015Article635612227789504403.aspx>) et sur mon site : http://www.meirieu.com/actualite_8_09.html
- (9) Voir à ce sujet, l'excellent ouvrage qui paraît la semaine prochaine : Sylvie Jouan, *La classe multiâges : archaïsme ou préfiguration ?* Paris, ESF, 2015.