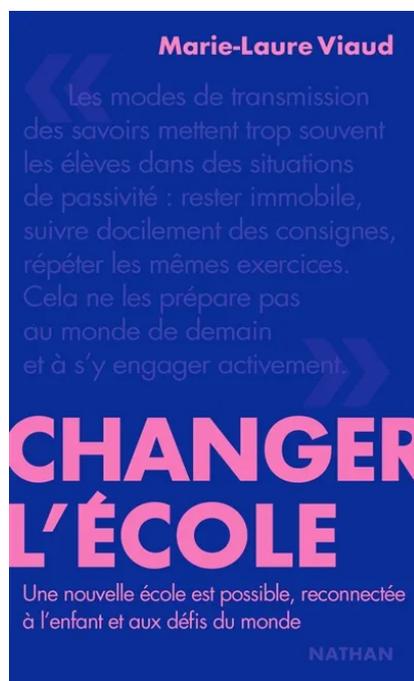


Marie-Laure Viaud, *Changer l'école. Une nouvelle école est possible, reconnectée à l'enfant et aux défis du monde,*

Nathan, Paris, 2023, 142 p., 12,90 €. ISBN : 978-2-09-279 1 40-0



Depuis 1997, Marie-Laure Viaud observe et étudie les pédagogies différentes « dans la filiation des pionniers de l'Éducation nouvelle (Freinet, Montessori, Steiner, Freire, Oury et bien d'autres) » (p. 9). Dans cet ouvrage, elle propose une synthèse de ces pratiques marginales, à partir de ses recherches et d'autres travaux de sciences de l'éducation, en les resituant – et c'est tout l'intérêt de ce livre – dans le contexte du système scolaire français actuel. Mais Marie-Laure Viaud n'est pas une chercheuse ordinaire : à l'origine avec Marie-Anne Hugon du réseau recherchespedagogiedifferentes.net, elle s'est aussi investie dans la création de L'Autre Collège depuis 2019 (voir **Partie 4**). Elle pratique donc des recherches-actions participatives.

Dans la **Partie 1**, intitulée « **Il est urgent de repenser le collège** », les constats qu'elle établit ne sont pas tous éloignés des discours politiques ou institutionnels, mais les conséquences qu'elle en tire en termes d'organisation des structures d'enseignement et de pratiques pédagogiques sont diamétralement opposées.

Face à la crise environnementale, aux injustices sociales ou aux menaces sur la démocratie aujourd'hui bien réelles, repenser l'éducation relève de l'urgence absolue. Marie-Laure Viaud estime que notre époque a plus que jamais besoin de citoyens formés à un solide esprit critique et capables de penser par eux-mêmes, sachant mettre en œuvre des projets collectifs fondés sur l'entraide et la coopération. Or, le système scolaire actuel fonctionne à l'inverse de ces objectifs. Le mode de transmission du savoir conduit à la docilité plutôt qu'à la curiosité ou à l'originalité. L'individualisme prime sur le développement de la confiance en soi et en l'autre, sur les aptitudes à s'organiser, à s'entraider, à coopérer, à confronter des opinions divergentes, à décider et à agir ensemble. En outre, les technologies numériques ont révolutionné notre accès à la connaissance.

Ainsi, le décalage grandit entre les exigences de l'apprentissage au XXI^e siècle et les pratiques d'enseignement de l'école française. Les conséquences en sont connues : perte du sens de l'école ; démotivation chez de nombreux collégiens ; multiplication des « incidents » perturbateurs. De même, le fait qu'enfants et adolescents aient de moins en moins d'activités non encadrées, non structurées et en extérieur accroît stress, troubles du comportement et obésité. On peut alors s'interroger sur les capacités de jeunes « éloignés du monde réel, coupés de la vie, des adultes, sans ancrage » (p. 20) à comprendre les enjeux du monde contemporain, au regard de leur niveau dans certaines disciplines. C'est bien au collège que les difficultés se concentrent ; un collège qui a peu évolué depuis les années 60, malgré la mise en place de quelques dispositifs pas toujours maintenus dans la durée (accompagnement personnalisé, interdisciplinarité, suppression des filières sélectives). Le malaise se manifeste par l'ennui de beaucoup d'élèves (même les meilleurs !), leur souffrance psychologique, l'augmentation du harcèlement. Les élèves se vivent comme exclus et intègrent cette norme.

La **Partie 2** est consacrée aux « **pédagogies différentes qui ont apporté la preuve de leur efficacité** ». Ces pédagogies suscitent le plaisir d'apprendre, font baisser la violence et permettent aux élèves d'acquérir un niveau scolaire équivalent voire meilleur que dans les écoles ordinaires, d'après certaines recherches citées par la chercheuse, qui expose aussi les raisons pour lesquelles ces pédagogies connaissent un développement international. Mais davantage qu'un « boom », il faudrait plutôt parler de léger frémissement.

Dans l'enseignement public français, le nombre d'établissements inspirés par ces pédagogies est stable depuis plus de 50 ans. Seules les structures alternatives pour décrocheurs de plus de 16 ans se sont développées depuis les années 2000¹. Au total, « on dénombre une soixantaine d'écoles, collèges et lycées dits "expérimentaux" dans l'enseignement public [...] [auxquels] il faut ajouter les enseignants isolés [...] dans les écoles "ordinaires" » (p. 38). Cependant, la chercheuse admet qu'il reste difficile de savoir ce qu'il en est des mises en œuvre effectives de ces pédagogies². Par ailleurs, on peut regretter qu'elle n'ouvre pas davantage la controverse à propos de certaines d'entre elles. Prenons quelques exemples. Le fait que de grands entrepreneurs américains aient été d'anciens élèves d'écoles Montessori ne garantit pas que leurs entreprises soient des modèles d'éthique humaniste. D'autres pratiques sont très controversées : l'expérience d'inspiration montessorienne conduite en école maternelle par Céline Alvarez³ ou encore

¹ Sous les effets de politiques publiques diverses mais continues, elles ont contribué, avec d'autres dispositifs, à réduire significativement le nombre de jeunes sortant chaque année du système scolaire sans diplôme ni qualification (7,6 % en 2022 contre 11,9 % en 2011) (Sources : <https://www.education.gouv.fr/sortants-sans-diplome-et-sortants-precoces-10754> ; file:///Users/brobbs/Downloads/Sorties_precoces.pdf).

² Voir cependant Wagnon, S. (2019). *De Montessori à l'éducation positive. Tour d'horizon des pédagogies alternatives*. Bruxelles : Mardaga.

³ Alvarez, C. (2016). *Les lois naturelles de l'enfant*. Paris : Les Arènes ; De Cock, L. (2017). Céline Alvarez, le business pédagogique : Enquête sur un bestseller controversé. *Revue du Crieur*, 6, 102-115. <https://doi.org/10.3917/crieu.006.0102> ; Lamarre, J.-M. (2020). L'utopie neuromontessorienne de Céline Alvarez. *Annuel de la Recherche en Philosophie de l'Éducation*, 1, 184-197. <https://www.sofphied.org/annuel-de-la-recherche-en-philosophie-de-l-education/arphe-2020/dossier/article/l-utopie-neuromontessorienne-de-celine-alvarez#>

des pratiques d'écoles démocratiques⁴ ou se réclamant de Steiner⁵. Toutes les pédagogies « différentes » n'ont ni les mêmes fondements, ni les mêmes valeurs, ni les mêmes pratiques et ne produisent pas les mêmes résultats.

Un autre phénomène sur lequel Marie-Laure Viaud s'attarde est le développement des écoles privées, qui a doublé en France entre 2016 et 2021. Si dans l'école publique, les enseignants se disent plus nombreux à s'inspirer de l'éducation nouvelle, notamment dans les quartiers défavorisés, la plupart le font sans référence à des projets de société émancipateurs. À l'inverse, un nombre croissant d'écoles privées revendiquent un tel projet et diversifient leurs stratégies d'accueil des familles aux ressources limitées. Mais ce constat ne s'applique pas dans l'éducation prioritaire⁶.

Au total, Marie-Laure Viaud estime qu'en France, entre 300 000 et 700 000 enfants sont scolarisés dans des classes et écoles « différentes »⁷, ce qui constitue une hausse modérée au regard d'autres pays développés. Peut-on émettre l'hypothèse que ce pourrait être l'une des causes d'un décrochage économique relatif de la France par rapport à d'autres pays ? Cette hypothèse serait à rapprocher de certains travaux sociologiques sur les élites françaises.

Dans la **Partie 3 (« Un système bloqué, qui décourage les promoteurs des pratiques nouvelles »)**, Marie-Laure Viaud cherche à comprendre pourquoi, en France, les pédagogies alternatives restent minoritaires. Les réponses sont à chercher du côté d'un système politique unitaire et centralisé, mais aussi d'habitudes culturelles (impossibilité d'enseigner autrement⁸, amalgame entre égalité des chances et enseignement identique pour tous). Il semble impossible de concevoir que l'école puisse à la fois rendre les enfants heureux et leur permettre d'apprendre. Ceci explique le manque de soutien de l'institution pour ces pratiques, la méconnaissance qu'en ont les enseignants, la faible demande des parents et l'absence de mouvements politiques ou sociaux pour les relayer. Dans l'institution, de courtes périodes de soutien aux pédagogies différentes sont systématiquement suivies de périodes de retour aux pratiques traditionnelles. Marie-Laure Viaud en dresse un panorama historique un peu rapide mais éclairant. Des écoles différentes sont régulièrement ouvertes, puis ferment brutalement sans explication, évaluation ni transfert de pratiques. La chercheuse observe que pour que des écoles alternatives publiques s'ouvrent, il a toujours fallu un « moment favorable » et « un soutien au niveau institutionnel local » (p. 62).

⁴ Bouillon, F. (2021). Mais que font les adultes ? Apprentissages autonomes et travail relationnel dans une école démocratique française. *Spécificités*, 16, 70-86. <https://doi.org/10.3917/spec.016.0070> ; Legavre, A. (2021). Les « écoles démocratiques » : traductions d'un idéal de liberté en contexte scolaire. *Spécificités*, 16, 53-69. <https://doi.org/10.3917/spec.016.0053>

⁵ Miviludes, Mission interministérielle de vigilance et de lutte contre les dérives sectaires (2014). *Rapport 2013-2014 au premier ministre*. Paris : La documentation française.

⁶ <https://www.cafepedagogique.net/2023/05/22/pierre-merle-enseignement-catholique-et-mixite-sociale-sont-ils-incompatibles/>

⁷ De même que l'on connaît mal les mises en œuvre effectives de ces pédagogies, évaluer le nombre d'élèves concernés fait problème, pour deux raisons qu'évoque Marie-Laure Viaud : « d'une part, il n'existe ni liste ni label permettant d'affirmer que telle école appartient ou non à cette catégorie ; d'autre part, des écoles ouvrent – ou ferment – chaque année, voire en cours d'année » (p. 46, note 47). Les résultats indiqués ne peuvent donc être qu'approximatifs et chroniquement insatisfaisants d'un point de vue scientifique.

⁸ Comme le montrent aussi les récentes évolutions de l'école maternelle : Leroy, G. (2017). Forme scolaire et travail de l'enfant-élève dans l'école maternelle contemporaine. *Penser l'éducation*, 41, 129-153 ; Garnier, P. (2019). *L'instruction obligatoire dès 3 ans : quels enjeux pédagogiques, sociaux et politiques ?* <https://hal.science/hal-02369360/document>

Malgré quelques exceptions, les cadres de l'Éducation nationale sont donc peu favorables aux pédagogies nouvelles. L'institution tient pourtant un discours qui valorise l'innovation... mais seulement en apparence : d'une part, innovation n'est pas nécessairement synonyme de pédagogie différente ; d'autre part, les recherches relatives à l'innovation institutionnelle ont montré qu'il s'agissait de dispositifs « peu diversifiés, souvent imprécis et rarement véritablement novateurs. [Les dispositifs soutenus] ne doivent être ni trop audacieux, ni porteurs d'une remise en cause du fonctionnement du système établi » (p. 67). En conséquence, les enseignants les plus dynamiques et investis sont profondément découragés ; leurs relations avec la hiérarchie se détériorent ; ces pratiques ne sont pas diffusées, ce qui bloque l'évolution du système éducatif.

S'achemine-t-on vers un système scolaire à double vitesse, où des élèves évitent l'école publique et où des enseignants la quittent, au bénéfice de l'enseignement privé ? Pour Marie-Laure Viaud, il paraît clair que les critiques et attaques contre les pédagogies alternatives dans l'école publique alimentent l'instruction en famille ou les écoles alternatives privées.

La **Partie 4** (« **Vers L'Autre Collège : « Ne rien dire que nous n'ayons fait.** ») est plutôt rare de la part d'une chercheuse. Marie-Laure Viaud y expose son engagement dans la mise en pratique de ses expériences et connaissances au service d'une recherche-action-expérimentation visant à concevoir et à faire fonctionner un collège alternatif. Ce projet s'ancre dans la pédagogie institutionnelle⁹ et dans la déception d'un projet inabouti de collègue-lycée expérimental initié par la chercheuse entre 1998 et 2001. L'Autre Collège¹⁰ a ouvert à la rentrée 2019 dans un quartier socialement mixte à la vie associative riche, avec des parents investis et où une école primaire différente était déjà implantée. Marie-Laure Viaud explicite d'abord ses « deux casquettes » : ce qu'elle a appris en tant que chercheuse lui permet d'être une praticienne de terrain avisée, mais être chercheuse ici, c'est aussi « construire un outillage qui permet d'observer ce que l'on est en train de faire » (p. 79). Une démarche ethnographique (« journal de terrain », captations vidéo) est pratiquée. Quatre autres participants au projet ont aussi une formation universitaire.

Ce collège repose sur un modèle économique novateur et de compromis, puisque l'établissement est privé (associatif, citoyen, socialement mixte). L'originalité du projet est aussi spatiale : le collège fonctionne dans « des tiers lieux », « en utilisant les nombreux locaux associatifs et équipements culturels parisiens qui sont vides ou peu fréquentés dans la journée¹¹ » (p. 80-81). Le choix politique d'impliquer les parents conduit chaque famille à assurer quatre heures de présence par semaine sous forme d'ateliers. Ces conditions ont permis de réduire considérablement les frais scolaires mensuels. La mixité sociale est réelle, mais la mixité culturelle l'est moins : près de la moitié des parents travaille dans l'enseignement ou la culture. Des effets bénéfiques de l'usage des tiers lieux ont été observés en termes d'engagement des jeunes dans les activités, d'échanges et de liens avec des adultes, d'apprentissages informels, de fonctionnement en petit groupes multi-âge d'entraide et de coopération. Cependant, l'organisation du temps s'avère épuisante et ne supporte guère les perturbations.

En termes de choix pédagogiques et d'apprentissages, une démarche de co-construction donne aux adolescents « les moyens de construire eux-mêmes *leur* collège » (p. 96). Trois lois sont en vigueur : « ce lieu est une école et chacun vient ici pour des activités d'apprentissage », « l'usage des écrans est réservé aux apprentissages » et « le

⁹ « Ne rien dire que nous n'ayons fait » est l'une des formules emblématiques de Fernand Oury.

¹⁰ <https://www.lautrecollege.fr/>

¹¹ Centre socioculturel, théâtre, maison des pratiques artistiques amateurs, bibliothèque, lieu de travail, etc.

fonctionnement démocratique est fondé sur la tenue quotidienne d'un conseil, où la présence est obligatoire et où l'ensemble des décisions sont prises » (p. 97). Marie-Laure Viaud relève l'importance de l'ambiance – ce qu'elle appelle « le domaine du style et du temps » (p. 99) –, avec un équilibre à trouver entre élèves désireux d'apprendre et élèves qui n'en ont pas envie. Chaque journée commence par une heure de travail académique suivie du conseil, l'après-midi étant occupé par des projets collectifs ou individuels, des ateliers, des sorties. La chercheuse affirme que les acquis académiques des élèves sont équivalents à ceux du système classique. Le travail des élèves dans chaque matière est très individualisé. Tutorat et petits groupes sont aussi utilisés. Ces modalités sont rendues possibles grâce à un livret listant l'ensemble des points à maîtriser du CM2 à la 3^{ème} et des outils d'apprentissage en autonomie, tous deux élaborés par les enseignants. En termes d'effets observés, Marie-Laure Viaud relève la satisfaction des élèves sur plusieurs dimensions : besoin de normalité, choix du travail, sentiment de réussite, implication dans des projets pluridisciplinaires (occasions de mobiliser les savoirs académiques et d'acquérir des savoirs transversaux). Elle observe encore des stratégies d'apprentissage « spirales », relevant au passage que de nombreux établissements alternatifs parlent peu des apprentissages fondamentaux et conservent une forme scolaire en partie classique. Là aussi, L'Autre Collège se distingue.

Favoriser l'essaimage de ces pédagogies est l'objet de la **Partie 5 (« Comment faire évoluer le système scolaire ? En semant des graines ! »)**. Marie-Laure Viaud défend deux idées – « une diversité éducative est indispensable » et « les changements en éducation ne peuvent venir que de la base » (p. 128) – bien qu'elle relève l'échec pédagogique attesté par les recherches des tentatives de réformes libérales à travers le monde. Cependant, une meilleure formation des personnels de l'enseignement est un facteur favorable à leur engagement dans des pratiques nouvelles. Transformer profondément la formation des cadres et des formateurs d'enseignants est aussi indispensable.

Pour mieux faire connaître ces pédagogies, il faudrait stabiliser les établissements expérimentaux existants, les développer dans toutes les académies en accompagnant des projets d'équipes, soutenir ces pratiques dans les établissements ordinaires voire développer les écoles expérimentales hors contrat. Marie-Laure Viaud émet l'idée d'« écoles "laboratoires" de l'innovation et de la recherche » associant étroitement chercheurs en éducation et praticiens de terrain, tout en contribuant à la formation des cadres.

Ainsi, c'est parce que nous sommes nombreux à nous élever contre le déclin de notre système scolaire qu'il faut prendre très au sérieux les constats et propositions de cet ouvrage pleinement d'actualité, qui donne à celles et à ceux qui restent profondément attachés à l'école publique des raisons d'espérer et des moyens de résister. Certains points de vue auraient nécessité des développements ; certaines positions prises étonneront voire dérangeront. Elles ont le mérite d'ouvrir des débats dont enseignants, parents, chercheurs mais aussi organisations syndicales et partis politiques progressistes devraient s'emparer, car pour beaucoup d'observateurs impliqués dans l'école publique française, il y a urgence !

Bruno Robbes

Professeur des universités en Sciences de l'éducation et de la formation
Laboratoire EMA (École, Mutations, Apprentissages)
CY Cergy Paris Université / INSPÉ de l'académie de Versailles