

« *Ce qui unit et ce qui libère...* »

La démocratie est assignée à faire de l'éducation sa priorité »

http://www.lemonde.fr/festival/article/2016/08/20/la-democratie-passe-par-la-pedagogie_4985398_4415198.html#w4ITuMe1gC8VpwIB.99

Philippe Meirieu est chercheur en pédagogie, professeur émérite en sciences de l'éducation à l'université Lumière-Lyon II. Il publie le 25 août *Eduquer après les attentats* (ESF éditeur, 128 pages, 16 €)
https://www.meirieu.com/ACTUALITE/A_PARAITRE_EDUQUER_APRES_LES%20ATTENTATS.pdf

Les rituels commerciaux et les clichés médiatiques qui marquent traditionnellement la rentrée des classes risquent d'apparaître, cette année, particulièrement décalés. Nous ne pourrions pas, en effet, faire l'économie d'une réflexion éducative sur les attentats de l'été et la situation de notre pays. Les ministres de l'éducation nationale et de l'intérieur ont, d'ores et déjà, publié une circulaire afin de renforcer la sécurité dans les établissements. Qu'on juge ces mesures nécessaires ou absurdes, utiles ou insuffisantes, elles ne peuvent nous exonérer d'une véritable politique éducative.

Politique éducative en direction des familles, souvent démunies face aux comportements de leurs enfants. Politique éducative envers les mouvements d'éducation populaire, si malmenés depuis quelques années, et qui doivent avoir les moyens de mailler tous les territoires afin de proposer aux jeunes des activités leur permettant de s'engager et de trouver là, tout à la fois, une place dans un groupe et un sens à leur existence. Politique éducative dans nos écoles, où il nous faudra entendre les inquiétudes et les interrogations des élèves, leur permettre de mettre des mots sur leurs questions, d'échanger sereinement, entre eux et avec les adultes.

Il faudra, pour cela, mettre en place des rituels permettant l'émergence d'une parole apaisée, ne pas hésiter à passer par l'expression écrite ou graphique individuelle, utiliser la médiation d'un poème ou d'un roman, prendre des exemples dans l'histoire, évoquer des crises plus lointaines que vit l'humanité, solliciter l'inventivité des élèves en leur demandant de formuler en quoi chacun d'eux et collectivement ils peuvent contribuer à faire reculer la barbarie. Mais, au-delà de ces moments spécifiques de réflexion, il nous faut un principe capable de fixer un cap aussi bien à la pédagogie dans la classe qu'aux nécessaires évolutions de notre institution scolaire.

Or, face à la montée de l'islamiste djihadiste comme des réactions de repli identitaire qu'il suscite, la réponse que le philosophe Olivier Reboul faisait, il y a quarante ans, à la question « *qu'est-ce qui doit fonder l'éducation ?* » reste, plus que jamais d'actualité : « *ce qui unit et ce qui libère* ». Nous avons en effet, tout à la fois, besoin d'unité – de commun sans communautarisme – comme nous avons besoin de liberté – d'individus sans individualisme. Nous avons besoin de nous redécouvrir semblables et de trouver la force de nous affirmer différents.

Confronter les croyances

On sait que l'école de la République s'est largement construite sur la conviction que les savoirs unissent alors que les croyances séparent. Cela reste, évidemment, fondateur : parce qu'ils sont validés et reconnus, les savoirs nous rassemblent et, même s'ils n'éradiquent pas automatiquement les croyances, ils stabilisent les relations des humains sur des bases qui leur permettent de ne pas se précipiter les uns sur les autres pour se détruire. Partager des savoirs, c'est déjà accepter une commune vérité qui peut permettre de confronter les croyances sans s'agresser.

Mais encore faut-il que le maître qui invite l'élève à distinguer les savoirs de ses croyances n'enseigne pas ses propres savoirs comme des croyances. Vieux défi pédagogique dont Jules Ferry lui-même, qui invitait les instituteurs à s'inspirer des « méthodes actives » de Pestalozzi, était particulièrement conscient. Et enjeu de tous les jours, dans toutes les classes, sur le moindre des apprentissages proposés : « *Ce que je dis là n'est pas une opinion... A l'école, on ne se justifie pas, mais on justifie...* »

Et ce n'est jamais celui qui crie le plus fort ou séduit le plus qui a raison, mais celui qui démontre le mieux. » Propos essentiel, et qui sera d'autant plus entendu que l'expérience commune viendra arbitrer entre les positions des uns et des autres.

Reste que les élèves ne sont pas réductibles à leur seule activité cognitive : ce sont des êtres qui vivent d'inquiétudes et d'espérances, de questions qui les taraudent et de passions qui les animent. La tradition cartésienne, même si elle permet de faire de « l'inter-argumentation rationnelle » le principe régulateur du débat public, ne peut décréter l'abolition de cette vie psychique chaotique. La culture peut, en revanche, lui donner forme et en faire un puissant moyen de rencontre entre les êtres. L'art, la littérature, la philosophie nous permettent, en effet, de nous découvrir fils et filles des mêmes questions fondatrices. Et, si nous ne partageons pas les mêmes réponses, au moins nous reconnaissons-nous, à travers nos interrogations, comme parties prenantes ensemble de « l'humaine condition ».

Le commun se construit à l'école, car, dans notre société républicaine, l'école n'est pas simplement le lieu où chacun apprend, c'est le lieu où l'on apprend ensemble et où, par l'apprentissage, on apprend à faire société.

Créer du commun

Que nous apprend la figure de l'ogre dans les contes de notre enfance, si ce n'est qu'il est bien difficile d'aimer quelqu'un sans le dévorer ? Et celui qui prétendrait détenir la solution définitive pour associer miraculeusement l'amour et la liberté serait évidemment un imposteur. A question commune, réponses particulières et possibilité, donc, de confronter nos positions réciproques sans s'exclure les uns les autres du cercle de l'humain. Car la rencontre avec la littérature et les humanités permet la confrontation avec le commun des singuliers... et c'est par là que passe l'apprentissage de l'empathie, dont Martha Nussbaum montre bien qu'elle est la « passion démocratique » par excellence.

Ainsi l'école peut-elle créer du commun : elle le peut par la manière dont elle transmet des savoirs ; elle le peut en promouvant les activités artistiques et culturelles ; elle le peut en pratiquant une pédagogie coopérative où l'implication de chacune et de chacun permet la réussite de tous. Elle le peut, aussi, en faisant de la dimension écologique des savoirs un élément structurant de la découverte de la solidarité profonde qui nous lie au sein et avec la « Terre-Patrie », comme dit Edgar Morin. Le commun se construit à l'école, car, dans notre société républicaine, l'école n'est pas simplement le lieu où chacun apprend, c'est le lieu où l'on apprend ensemble et où, par l'apprentissage, on apprend à faire société.

Mais, si l'éducation est découverte de ce qui unit les humains, elle est aussi, et simultanément, apprentissage de ce qui les libère : ce qui libère de l'égoïsme initial et de l'immédiateté de la pulsion, ce qui libère du fantasme de la toute-puissance et de la soumission aveugle au pouvoir, ce qui libère des préjugés et des stéréotypes, ce qui libère de tous les enfermements et, en particulier, de l'emprise des gourous qui fournissent identité et sécurité au prix de l'abdication de toute liberté.

Un espace de décélération

Pour cela, l'école doit s'assumer délibérément comme un espace de décélération. Loin de la prime à la réponse rapide, elle doit promouvoir la réflexivité critique. Elle doit imposer le sursis à la pulsion et à la réponse immédiate pour mettre à profit ce temps afin d'anticiper, d'échanger, de se documenter, de réfléchir... bref, d'apprendre à penser. Nous en sommes loin, nous qui courons toujours dans les couloirs et après les programmes, qui fuyons le silence comme la peste et notons un devoir définitivement sans laisser à l'élève la possibilité de profiter de nos conseils pour l'améliorer.

Face à l'immédiateté du « tout-tout de suite » que la machinerie publicitaire et technologique promeut systématiquement, l'école doit jouer délibérément un rôle thermostatique. Ni rejet brutal de la réaction

de l'élève, ni acceptation démagogique de son opinion, mais mise en suspens : « *Prenons le temps d'y réfléchir...* » C'est ainsi seulement qu'elle contribuera à apprendre aux enfants et adolescents à résister aux séductions de toutes sortes. Séductions marchandes ou claniques. Mais aussi séduction du « surmusulman », selon l'expression de Fethi Benslama.

Chacun de nos élèves peut faire basculer le monde. Ou, tout le moins, nous devons « faire comme si ».

On me trouvera sans doute naïf : comment ce qui apparaît comme de la « cuisine pédagogique » peut-il lutter contre l'islamisme djihadiste, sa propagande et ses réseaux ? C'est qu'en matière éducative, nous ne voyons jamais vraiment les résultats de nos actes et, a fortiori, ce que nous avons contribué à empêcher. Chacun de nos élèves peut faire basculer le monde. Ou, tout le moins, nous devons « faire comme si ».

Nous avons des réponses

Pourtant, nous hésitons encore : car le pédagogue, comme tout le monde aujourd'hui, se trouve confronté à une question à la fois très simple et terriblement complexe, la question qui met en échec - Socrate lui-même dans les toutes premières lignes de *La République* : comment se faire entendre de celui qui ne veut rien entendre ? Ou encore : comment faire entendre raison à celui qui n'a pas choisi la raison ? Question banale et quotidienne, mais si difficile que nous préférons parfois systématiser les explications pathologiques plutôt que de la regarder en face. Or, précisément, le radicalisme djihadiste pose cette question en un passage à la limite qui nous réinterroge sur notre projet de société.

Le pire, en effet, c'est que nous avons des réponses à cette question, les réponses de nos adversaires : l'intimidation, l'embrigadement et l'emprise, mais aussi toutes les camisoles technologiques et chimiques. Des réponses justement strictement limitées par nos principes démocratiques : nous pouvons nous protéger de la violence barbare, mais n'avons pas le droit de « faire entendre raison » aux humains par la contrainte systématique. En matière de convictions, il nous faut convaincre sans vaincre. C'est là la fragilité de notre démocratie, mais aussi sa légitimité et ce qui fait sa formidable force d'attraction pour les peuples. Que nous perdions cette force et notre société s'effondre.

C'est dire que la démocratie est assignée à faire de l'éducation sa priorité. Elle est assignée à la pédagogie. A revisiter son histoire et ses apports, à faire preuve, dans ce domaine, d'inventivité inlassable. Il faudra y penser en cette rentrée. Pour que nos enfants apprennent patiemment la vertu du débat démocratique. Et pour que les croyances haineuses et les réactions identitaires ne viennent pas balayer tout espoir. A l'école comme ailleurs.

Philippe Meirieu : Aider nos élèves à se sentir pleinement solidaires des autres humains et pleinement libres

Propos recueillis par François Jarraud

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/08/24082016Article636076202923199727.aspx>

" Exiger que la barbarie ne se reproduise plus est l'exigence première de toute éducation ". Face à la menace terroriste, à la radicalisation et au repli identitaire, l'Ecole a un rôle à jouer. C'est ce que Philippe Meirieu explique dans cet entretien à l'occasion de la publication de son livre "Eduquer après les attentats" (ESF Sciences humaines). L'Ecole peut-elle devenir un laboratoire social ? Peut-elle participer à la création du commun ? Peut-elle éduquer à la démocratie et maintenir l'autorité du maître ? Philippe Meirieu revient sur les enjeux fondamentaux de l'éducation à cette rentrée pas comme les autres.

"Éduquer après les attentats" : n'est ce pas un peu provoquant comme titre ? Est-ce à dire que l'École a sa part de responsabilité dans le terrorisme qui frappe le pays ?

J'ai beaucoup hésité sur ce titre. Et même, à vous dire vrai, j'ai demandé à l'éditeur de le changer après l'attentat de Nice, le 14 juillet. Mais le livre était déjà sous presse. Je craignais que l'on ne me soupçonne d'une forme d'exploitation des événements tragiques qui ont endeuillé la France. Et cela n'a pas manqué, d'ailleurs : sur les réseaux sociaux, j'ai vu apparaître, sous la plume d'adversaires traditionnels des « pédagogos », l'accusation d'« indécence ». Venant de ceux qui n'ont pas hésité à parler de « crime de guerre » pour la réforme du collège et à comparer ceux qui la soutenaient à un « groupe terroriste », l'accusation ne me touche guère. Mais je comprends que d'autres puissent être gênés et je voudrais m'expliquer.

J'avais envisagé, au début, deux autres titres : « De l'effroi à l'espoir » et « L'avenir du commun ». Mais je les trouvais un peu prétentieux et insuffisamment représentatifs d'un propos surtout tourné vers l'éducation. Je les ai donc utilisés, plus modestement, pour l'introduction et la conclusion. Et puis – et c'est l'argument qui l'a emporté – je me réfère fortement, dans le livre, à la célèbre conférence donnée en 1966 par le philosophe allemand Adorno : « Éduquer après Auschwitz ». Je ne prétends nullement avoir écrit l'équivalent, mais je voudrais m'inscrire dans sa filiation en quelque sorte, en reprenant sa thèse centrale : « Exiger que la barbarie ne se reproduise plus est l'exigence première de toute éducation ».

Enfin, bien sûr, ce titre n'implique pas une responsabilité exclusive de l'École dans les attentats, puisque j'y utilise le verbe « éduquer » qui renvoie, tout aussi bien, à l'éducation familiale, scolaire, sociale, médiatique, etc. Il ne tranche pas sur la responsabilité précise de chacun de ces facteurs, ni même sur l'impact de l'ensemble d'entre eux : qui pourrait le faire ? Il propose simplement de ne pas ignorer les événements qui nous secouent et les phénomènes que nous connaissons aujourd'hui – en particulier, la montée du radicalisme djihadiste et celle des replis identitaires – dans notre activité éducative, que ce soit notre action pédagogique au quotidien ou l'évolution de nos institutions.

Vous appelez à un "sursaut éducatif". Ne faudrait-il pas plutôt, comme le dit le ministère, un sursaut "citoyen" ? Ou un effort d'instruction ?

Je n'oppose nullement l'instruction, l'éducation et la citoyenneté. Bien sûr, c'est un « sursaut citoyen » qui est nécessaire, et cela dans tous les domaines. Nous ne lutterons pour les valeurs de la République – Liberté, Égalité, Fraternité – que si nous parvenons à les incarner partout : dans la vie politique, les institutions publiques, l'organisation sociale, les modes de vie, etc. Mais, même si j'ai des opinions, en tant que citoyen, sur le nécessaire renouveau de notre vie publique ou le partage du travail, c'est sur la question de l'éducation que j'ai le plus travaillé et me sens le moins illégitime : ce sont les questions pédagogiques qui constituent mon quotidien depuis de nombreuses années, c'est sur elles que j'ai débattu le plus et que je crois pouvoir apporter ma pierre. En espérant bien sûr, que d'autres feront le même travail dans d'autres domaines.

Quant à l'idée que ce serait un « effort d'instruction » qui serait nécessaire, je n'ai pas de peine à y adhérer : qui peut être contre plus d'instruction, plus d'apprentissages, plus de formation tout au long de la vie ? Oui, bien sûr, il faut que nos concitoyens soient plus « instruits », au beau sens que Condorcet donnait à ce mot. Et il faut que l'École, mais aussi les politiques, les entreprises et les médias prennent leur part dans ce projet... Mais il me semble que l'Histoire nous a tragiquement démontré que l'instruction n'était pas toujours suffisante. Comme le remarque cruellement Chaïm Potok, « à la conférence de Wannsee qui a planifié l'anéantissement des Juifs d'Europe huit des treize participants avaient un doctorat ». C'est pourquoi je crois à la nécessité d'inscrire l'instruction dans un projet d'éducation assumé, conscient de ses finalités et clair sur ses valeurs.

Je crois, enfin, que nous sommes, aujourd'hui, devant une sorte de vide idéologique : depuis la fin des grands récits – le progrès par la technique, le bonheur par les soviets, la justice par la social-démocratie, etc. – nous n'avons pas grand-chose comme idéal à proposer à notre jeunesse et risquons malheureusement de laisser la place à des commerciaux ou à des gourous peu scrupuleux. Je ne dis pas

que j'ai la solution à ce problème, encore moins que je voudrais en imposer une... Je dis qu'il faut se poser la question : face au radicalisme islamiste, face aux nationalismes haineux, que pouvons-nous proposer ? Je tente de dire en quoi nous pouvons reconstruire une verticalité qui exprime le bien commun et permette de penser, tout à la fois, l'unité de l'humain et la diversité des humains. Je ne suis pas certain d'avoir raison sur ma réponse, mais je ne crois pas possible de mettre éternellement la question sous le tapis.

L'École peut-elle être le laboratoire d'une création sociale ? Sa mission prioritaire n'est-elle pas plutôt la transmission ?

Pour être autre chose qu'une normalisation ou un formatage, la transmission doit être justement une « création sociale ». D'abord, parce que toute société doit choisir et, très largement, « créer », ce qu'elle transmet : les disciplines scolaires et les programmes ne sont pas des « répliques miniatures » de nos savoirs, ce sont des créations qui correspondent à des engagements sociaux, à des perspectives que nous voulons promouvoir, à un type d'humain que nous cherchons à former. Ensuite, parce que, même si, comme on le dit beaucoup depuis Hannah Arendt, l'École doit être « conservatrice » puisqu'elle transmet un « monde commun » déjà-là afin de permettre à nos enfants de renouveler ce monde plus tard, cette transmission du « monde commun » ne relève en rien ni d'une évidence institutionnelle, ni d'une évidence pédagogique : et l'on voit bien qu'aujourd'hui nos institutions comme nos pratiques échouent dans cette transmission et qu'il faut donc les repenser. Enfin, parce que la transmission n'est jamais seulement transmission de savoirs, elle est toujours aussi transmission d'un « rapport au savoir », un rapport de soumission ou un rapport d'émancipation. Et, en cela, elle est une « création sociale » toujours à remettre en chantier.

Reste la question du « laboratoire » : je plaiderais volontiers pour un retour à l'étymologie : « laborare » veut dire travailler. Et un laboratoire n'est pas un espace clos où l'on pratique des expérimentations hasardeuses, c'est un lieu où l'on « travaille ». Alors oui : je suis pour une École où l'on travaille. Vraiment. À chaque instant. Avec un souci permanent d'être plus précis, plus exact, plus juste, plus complet, plus vrai. Faisons de l'École un véritable « laboratoire de création sociale » en lui permettant d'être un lieu où tous les élèves travaillent en profondeur, suspendent la course à la réponse immédiate, à la réaction pulsionnelle, au désir d'impressionner l'autre par la violence ou de le capter par la séduction à tout prix. Ce « laboratoire » nous permettra peut-être de contribuer à créer un monde qui ne soit pas, contrairement à ce que nous vivons aujourd'hui, l'antre de tous les dangers aux mains d'apprentis sorciers capables, pour leur plus grand profit, de faire des humains les instruments de leur aspiration à la toute-puissance.

Si on donne à l'École comme objectif "Éduquer à la démocratie", cela lui impose quels changements ?

Je préfère parler de « perspectives » que de « changements » : les changements, cela renvoie à des éléments à remplacer, à modifier ou à rajouter ; les « perspectives », cela renvoie à une autre manière de faire tout ce que l'on fait, une autre façon de travailler, une manière de réhabiter nos pratiques.

J'évoque ces perspectives dans le livre et je tente de montrer, de façon détaillée, comment elles sont loin d'être inaccessibles. Elles ne nous imposent pas de ne plus faire cours ni de ne plus évaluer, de ne plus faire de travail individuel ou de ne plus aborder les savoirs constitués encyclopédiques. Elles imposent de faire cela un peu autrement, de déplacer le curseur en se demandant comment, dans tout cela, on peut, tout à la fois, aider nos élèves à se sentir pleinement solidaires des autres humains et pleinement libres de leurs engagements futurs.

Je ne prendrais ici que trois exemples : le travail avec la littérature et les arts comme moyen d'apprendre à entrer en empathie avec les autres et de les découvrir comme d'« autres soi-même », la pratique du débat, ritualisé et argumenté, et la mise en place d'une « véritable écologie de l'attention » autour d'objets capables d'inverser la dispersion. Ces trois perspectives ne vident en rien les disciplines scolaires de leur contenu ; elles n'instrumentalisent pas les savoirs et les œuvres pour les mettre au service d'une quelconque idéologie dogmatique. Elles leur donnent, au contraire, un relief

particulier, une « saveur » comme disait Jean-Pierre Astolfi qui en fait, en même temps, de précieux éléments d'un développement personnel et des outils fantastiques pour s'engager plus tard dans une démocratie authentique.

Peut-on éduquer de façon démocratique et maintenir l'autorité du maître ?

L'expression « éduquer de manière démocratique » est ambiguë, je lui préfère « éduquer à la démocratie ». Et « éduquer à la démocratie », c'est « éduquer », c'est donc assumer son autorité d'adulte, d'enseignant, pour permettre à l'autre de se développer. On voit bien cela sur la question, souvent très mal abordée, de la « contrainte ». Il ne s'agit pas de savoir si les contraintes, en elles-mêmes, sont bonnes ou mauvaises, il s'agit de savoir si une contrainte est ou non féconde pour le développement de l'intelligence, de la créativité, de la pensée et, à terme, de la liberté d'un sujet. Or, oui, il y a des contraintes absurdes, des contraintes bêtement normalisatrices ou édictées simplement pour « avoir la paix ». Et il y a des contraintes fécondes qui permettent à la personne de se dépasser, de se découvrir capable de faire mieux, d'explorer des terrains nouveaux. La question de l'autorité c'est donc celle de notre capacité à inventer de belles contraintes. C'est ce que m'ont appris aussi bien des pédagogues comme Korczak que des écrivains comme ceux de l'Oulipo.

Vous dites qu'il faudrait former à la responsabilité. Est-ce le rôle de l'École ? Est-elle bien placée pour le faire quand on voit ses propres modes de fonctionnement ?

Effectivement, la formation à la responsabilité, qui écarte tout aussi bien, le « compassionnisme » facile du « Ce n'est pas sa faute... » que le moralisme abstrait du « Fais ton devoir quelles que soient tes difficultés personnelles et sociales... », est un enjeu majeur. Aujourd'hui, dans les collèges et lycées, cette question échoit souvent à « la vie scolaire », alors qu'à mes yeux, c'est une des perspectives qui doit traverser tous les enseignements et toutes les activités. Mais, pour que cela soit possible, il faut que l'institution scolaire soit soucieuse de promouvoir la responsabilité dans son fonctionnement même... Ce qui n'est guère le cas en effet.

Entendons-nous bien : je ne crois pas qu'un adulte ou une institution doivent être absolument parfaits pour exiger quelque chose des personnes qu'ils éduquent. Ce n'est pas possible ! Nous le savons bien : nous portons toujours un peu un contre-témoignage par rapport à ce que nous demandons. Et que le premier qui n'a jamais péché jette la première pierre... Mais, pour avoir la moindre légitimité, il faut qu'au moins nous soyons habités nous-mêmes par l'exigence que nous formulons pour les autres. Et c'est là un des devoirs de notre institution : elle se doit d'être habitée par l'exigence de responsabiliser ses acteurs, comme par celle de justice sociale ou de transparence dans son fonctionnement. Habitée par ces valeurs et soucieuse de les incarner au quotidien. Sous peine, sinon, d'être décrédibilisée.

Aujourd'hui l'École française souffre d'une triple ségrégation : académique, sociale, ethnique. Peut-on en faire abstraction ?

Certainement non. Cette ségrégation est un des pires contre-témoignages de notre École au regard des valeurs de la République. Mais je serais bien prétentieux si j'avais une solution toute faite pour lutter contre cela. Là encore, je vois des perspectives, mais qui nécessitent une vraie mobilisation des politiques, de l'administration et de tous les acteurs.

La première perspective, fondamentale à mes yeux, est de poursuivre inlassablement la recherche et l'innovation pédagogique pour lutter contre la fabrication des inégalités à laquelle nous assistons aujourd'hui. À vrai dire, sur les processus qui produisent cette inégalité, nous y voyons assez clair ; en revanche, la recherche en éducation a trop négligé, à mon sens, le travail sur les « exceptions notables » – ces élèves qui avaient tout pour échouer et qui, quand même, ont réussi – et sur les pratiques ou les comportements qui permettent de briser les fatalités sociales.

La deuxième perspective que je considère comme essentielle est de recentrer la gestion du système sur ses finalités – et, en premier lieu, l'éradication de ces formes de ségrégation – tout en donnant plus de responsabilités aux écoles et établissements : s'agissant, par exemple, de la mixité sociale, il conviendrait qu'elle soit un des « chapitres obligés » du projet d'école ou d'établissement et que

chacun d'entre eux ait l'obligation de la décliner concrètement. Ce renversement des modalités de gestion du système devrait, évidemment, s'accompagner d'une réflexion en profondeur sur toutes les formes d'évaluation et de contrôle : celles-ci restent encore trop infantilisantes ou intimidantes, basées sur des critères souvent technocratiques qui privilégient la conformité à l'inventivité et découragent même, parfois, ceux et celles qui voudraient vraiment s'investir.

Une troisième perspective, plus contraignante, consisterait à prendre des mesures claires, simples et fortes à la fois, dans le sens que la ministre a déjà indiqué : proportionner complètement la dotation de tous les établissements publics et privés sous contrat aux difficultés sociales des élèves et de leurs familles, pour sortir, enfin, des problèmes de « classements » inhérents à la mise en place des ZEP... Reste que j'ai bien conscience à quel point cela renvoie précisément à un projet de société qui requiert une forme de consensus. Consensus que nous n'avons pas aujourd'hui et que l'éducation pourra peut-être, justement, nous permettre de construire. Nous retrouvons là la maxime qui sert de sous-titre aux « Cahiers pédagogiques » : « Changer la société pour changer l'École, changer l'École pour changer la société ». Nous ne sortirons pas de cette dialectique.

Depuis les attentats de 2015 de gros efforts ont été faits aussi bien sur le plan de l'éducation citoyenne qu'avec des réformes plus profondes : nouveaux programmes, réforme du collège, etc. Va-t-on dans le bon sens ?

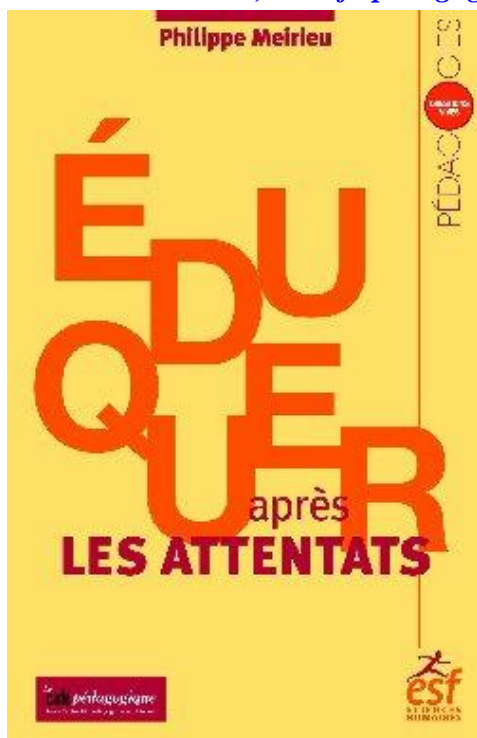
Je crois que, malgré quelques hésitations et quelques maladresses, malgré des injonctions relevant, parfois, de la pensée magique, les choses ont évolué positivement. Il reste, néanmoins, un vrai problème à mes yeux : c'est celui de la formation initiale et continue des enseignants.

La construction des ESPE s'est faite, trop largement, sur la base d'arrangements universitaires et académiques et non à partir de la construction d'un vrai curriculum de formation. Il est vrai que, tant que nous avons un concours au milieu du cursus, il n'est pas facile de faire un vrai curriculum de formation, mais on pourrait espérer, au moins, que la formation des enseignants abandonne le paradigme de la juxtaposition d'enseignements pour adopter celui du développement professionnel : on en est loin !

Quant à la formation continue, elle reste toujours aussi indigente, à quelques rares exceptions près. Voilà un chantier où, vraiment, l'effort n'a pas été à la hauteur de la situation et des besoins. D'où les difficultés pour mettre en œuvre le travail en équipe auquel on exhorte par ailleurs. D'où, aussi, ces découragements de trop de professeurs face aux problèmes qu'ils rencontrent. D'où, enfin, ce sentiment de déclassement et de prolétarianisation d'enseignantes et d'enseignants désormais largement dépourvus d'une culture – et donc d'une identité – professionnelle.

Je m'inquiète de ce recul de la culture professionnelle pédagogique. Je m'en inquiète pour l'efficacité même de l'effort que la Nation consent pour son École, même si cet effort reste insuffisant. Je m'en inquiète parce que cela abîme des êtres et les rend souvent malheureux dans un métier qui devrait être enthousiasmant. Je m'en inquiète aussi parce que je crois que nous n'avons jamais eu tant besoin de pédagogie. En effet, comme je le montre dans le livre, si les attentats ont eu une répercussion si grande sur nous, c'est aussi parce qu'ils réactivent la vieille question de Platon au tout début de « La République » : « Comment se faire entendre de celui qui ne veut pas entendre ? Comment faire entendre raison à celui qui n'est pas dans la raison ? ». Or, face à cette question, notre société et notre École ont toujours la double tentation de la démission ou du passage en force. De la résignation ou de la manipulation. De l'exclusion ou de l'emprise. La pédagogie cherche précisément la ligne de passage entre ces deux tentations. Ligne de passage où, en réalité, se joue l'avenir de notre démocratie.

Sans votre soutien, le Café pédagogique ne pourra pas continuer. Depuis 2001, grâce à votre



soutien, Le Café pédagogique vous informe chaque jour de l'actualité de l'éducation. L'équipe du Café est présente dans les classes pour faire connaître les nouvelles pratiques enseignantes et les nouvelles ressources. Elle rend compte des colloques et des événements pédagogiques. Elle rencontre le ministre, les syndicalistes, les élus territoriaux, les associations professionnelles, tous les acteurs de l'Ecole pour partager avec vous leurs analyses et leurs décisions. Le Café pédagogique fait connaître les nouvelles études et entretient le dialogue entre la recherche et le monde de l'éducation. Le Café pédagogique met aussi du débat dans un monde éducatif qui en a bien besoin.

Pour continuer ce travail d'information, le Café pédagogique a besoin de vous ! Nous avons besoin de vos informations et de vos projets. Nous avons aussi besoin de votre soutien financier. Il nous est vital.

Jusqu'au 14 septembre, recevez gratuitement cet ouvrage pour votre adhésion à l'association du Café pédagogique.

Eduquer après les attentats

Avec "Eduquer après les attentats", Philippe Meirieu nous offre un des livres phares de cette rentrée. Vingt ans après "L'école ou la guerre civile", P. Meirieu développe une réflexion sur l'éducation à la démocratie et au vivre ensemble. Il invite les enseignants à reprendre le flambeau des apprentissages et à persister dans un travail sans cesse à recommencer : semer le rationnel, instruire, partager. Un livre d'espoir.

attentats <http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2016/08/24082016Article636076202918824727.aspx>

Eduquer à la démocratie

Comment ne pas être ébranlé par la violence radicale qui surgit au coeur de notre société ? Devant cette situation, les enseignants se retrouvent en première ligne. Parfois accusés, bien à tort. Plus souvent, interpellés par des jeunes qui refusent la confrontation avec la science et la raison. Ils sont confrontés à l'attraction que le passage à l'acte peut exercer sur une partie de la jeunesse.

Philippe Meirieu, qui s'appuie sur ses chroniques publiées dans Le Café pédagogique, développe l'idée d'une éducation qui "permette de préparer un monde où nos enfants pourront ensemble s'efforcer de "faire société" plutôt que s'entre tuer". Cela l'amène à réfléchir aux finalités de l'éducation. Mais aussi à ouvrir des pistes pour construire une autre Ecole où on retrouvera des idées que P Meirieu a déjà défendues.

Finalité de l'éducation : c'est pour lui croire qu'une éducation à la démocratie est possible. Il en définit les outils : s'appuyer sur le débat, élargir les sujets au niveau mondial, s'appuyer sur l'art et la littérature dont les fonctions civilisatrices sont saluées.

Déprolétarianiser le travail enseignant

C'est lancer l'Ecole dans "un combat politique mais aussi institutionnel et pédagogique" prévient l'auteur.

Et cela commence avec le socle commun, un outil qui met "l'exigence de la démocratisation de la réussite au coeur du système". Là P Meirieu prend position contre "l'école centrifugeuse" qui écrème

sans cesse les élèves. Mais il invite aussi à ne pas "enseigner le socle". Il veut garder "la saveur des savoirs" et défend une pédagogie exigeante, celle des "chefs d'oeuvre" réalisés par les élèves.

Plusieurs chapitres font réfléchir à des débats actuels de l'Ecole. Par exemple l'évaluation, où P Meirieu dénonce "le laxisme" de la notation. Il défend l'idée de la "classe verticale", c'est à dire un groupe d'élèves suivi sur un temps long par un même groupe d'enseignants. Cette réorganisation légère du collège, par volontariat, apporterait à la fois de la liberté pédagogique et ouvrirait toute une dimension éducatrice à la fonction enseignante.

On retrouve là une autre idée forte de P Meirieu, qui revient tout au long du livre, celle de "déprolétarianiser" le travail enseignant. Lui redonner de l'espace et du temps afin qu'il retrouve du plaisir et de la saveur. C'est aussi ce qui l'amène à évoquer une certaine autonomie des équipes pédagogiques quand il invite à "être jacobins sur les finalités de l'Ecole et girondins sur ses modalités".

Contre l'école libérale et le fatalisme

P Meirieu aborde aussi la question de l'éducation à la responsabilité, une dimension bien peu prise en charge dans le système actuel. Il évoque l'influence libérale sur l'Ecole et les dégâts que cela crée.

"Oui enseigner après les attentats, pour enseigner contre les attentats, c'est possible", affirme P Meirieu en conclusion. "Il nous faut surmonter pour y parvenir bien des tentations : le découragement, le schématisme, le fatalisme, l'excommunication et la dérision. Il nous fait prendre notre part d'un problème qui nous dépasse".

Remarquablement écrit, ce ouvrage se termine sur cet appel. Il porte un espoir mais aussi toute la culture pédagogique et la réflexion d'un penseur majeur de l'Ecole.