

**PHILIPPE  
MEIRIEU**

# La Riposte

**Écoles  
alternatives**

**Neurosciences**

**Bonnes vieilles  
méthodes**

POUR EN FINIR AVEC  
**LES MIROIRS  
AUX ALOUETTES**

**autrement**

Une contribution  
au débat démocratique  
sur l'éducation, plus  
que jamais nécessaire

# La Riposte

Chaque gouvernement charrie avec lui son lot de remèdes miracles pour réformer l'École : dédoublement des classes, méthode syllabique, semaine de quatre jours, réforme du baccalauréat, rétablissement de l'autorité, etc.

Pêle-mêle, on invoque les neurosciences et les évaluations internationales, le bon sens de Descartes et la pédagogie de Maria Montessori.

Afin d'y voir plus clair, Philippe Meirieu s'interroge : quels enfants voulons-nous former ? Pour quel monde ? Et comment faire en sorte que l'École de la République tienne sa promesse de justice et de solidarité ?

Militant engagé pour une école plus juste et capable de faire face aux défis de demain, **Philippe Meirieu** est professeur émérite en sciences de l'éducation à l'université Lumière-Lyon-2 et auteur de nombreux ouvrages, notamment *Le Plaisir d'apprendre* (Autrement, 2014) et *Lettre à un jeune professeur* (ESF sciences humaines, 2016).

La Riposte

© Éditions Autrement, Paris, 2018.  
[www.autrement.com](http://www.autrement.com)  
ISBN : 978-2-7467-4759-3

Philippe Meirieu

# La Riposte

Écoles alternatives, neurosciences  
et bonnes vieilles méthodes :  
pour en finir avec les miroirs  
aux alouettes

Éditions Autrement





« De ma vie, trois impressions demeurent aujourd'hui :  
la certitude d'être toujours au commencement,  
la certitude qu'il me faut absolument poursuivre  
et la certitude que je serai interrompu  
avant d'avoir terminé. »

Fernando Pessoa





## Introduction

### Par les temps qui courent...

Dissiper les malentendus  
et revenir à l'essentiel

J'aurais aimé pouvoir écrire, en toute sérénité, un ouvrage capable d'éclaircir quelques-uns des malentendus qui traînent sur l'École et la pédagogie. Mais, de toute évidence, la sérénité, sur ces questions, n'est pas à l'ordre du jour.

Car, si je ne fais pas partie des « déclinistes » qui, tout en jouissant des privilèges de l'époque, regrettent un passé largement mythifié et auquel, pourtant, personne ne voudrait revenir, je n'en suis pas moins révolté, et cela depuis longtemps, par le creusement d'une fracture scolaire qui détruit en profondeur le lien social<sup>1</sup>... Je ne suis pas, non plus, l'un de ces « technophobes » systématiques qui imaginent que, sans écran ni numérique, le monde en serait encore à l'âge d'or. Mais je m'inquiète néanmoins de la totémisation de technologies dont

---

1. C'était déjà le thème de l'ouvrage publié en 1997 avec Marc Guiraud, *L'École ou la guerre civile*, Paris, Plon.

l'usage incontrôlé nous enferme dans l'immédiateté, paralyse la pensée et prépare l'avènement de ce que Gilles Deleuze nommait, dès 1990, les « sociétés de contrôle <sup>1</sup> »... Je ne suis pas plus de ceux qui excommunient systématiquement toute forme d'expression culturelle nouvelle au prétexte qu'elle n'entre pas dans les canons académiques traditionnels. Mais je n'en suis pas moins convaincu de la nécessité de donner aux élèves des repères historiques précis, de leur permettre de rencontrer les « grandes œuvres » et de les amener à un usage riche et rigoureux de la langue orale comme de la langue écrite.

On me décrit, ici ou là, comme ayant eu une influence déterminante sur l'évolution du système scolaire depuis plusieurs dizaines d'années : c'est me faire beaucoup d'honneur et témoigner de beaucoup d'ignorance. Certes, j'ai occupé, à plusieurs reprises, des responsabilités dans l'institution scolaire. J'ai été amené, comme d'autres, à faire des propositions de réforme. Mais, à l'exception, peut-être, des Travaux personnels encadrés au lycée – mis en œuvre en 1999 puis réduits à la portion congrue par Luc Ferry au moment où, précisément, ils commençaient à être pris au sérieux par les professeurs et les élèves –, aucune des propositions auxquelles j'ai travaillé n'a été étudiée sérieusement ni reprise par le ministère de l'Éducation nationale : que ce soit sur la place de la pédagogie dans la formation et le recrutement des

---

1. « Post-scriptum sur les sociétés de contrôle », *L'Autre Journal*, n° 1, mai 1990.

enseignants, l'instauration d'un « École fondamentale de 3 à 16 ans » sans rupture brutale et avec un accompagnement personnalisé, l'organisation systématique de « groupes de besoins » provisoires pour aider les élèves sur des objectifs précis, tout en les maintenant, pour l'essentiel du temps, dans des classes hétérogènes, la mise en place, dans les établissements, d'unités pédagogiques à taille humaine jouissant d'une liberté d'organisation des enseignements dans le cadre de référentiels nationaux, le développement de l'entraide entre élèves et des classes multiniveaux, l'évaluation par « unités de valeur » dans le cadre d'une « pédagogie du chef-d'œuvre », etc.<sup>1</sup>.

C'est pourquoi imputer aujourd'hui les difficultés de l'École au règne des « gourous des sciences de l'éducation » est une imposture. Si tant est qu'il ait pu exister des « gourous » dans ce domaine – moins influents tout de même que dans ceux de la philosophie, des médias ou du développement personnel ! –, ils n'ont jamais été en situation de mettre l'Éducation nationale en coupe réglée ni de dicter leurs décisions à des ministres : consultés quelquefois pour rédiger des « rapports », ils ont vu, bien souvent, leurs propositions se perdre dans les sables, victimes de la coalition de l'immobilisme institutionnel, des corporatismes professionnels et des tergiversations politiques. Et quand, miraculeusement, certaines de leurs suggestions ont été

---

1. On trouvera une synthèse de mes propositions institutionnelles, étayée par de nombreux témoignages, dans mon ouvrage *École, demandez le programme !*, Paris, ESF sciences humaines, 2006.

retenues, les alternances ministérielles ont vite fait de les réduire à la portion congrue, voire de les abolir allègrement : Jean-Pierre Chevènement a ainsi sifflé très vite la « fin de la récréation » après Alain Savary, comme Olivier Guichard l'avait fait après Edgar Faure... et la loi d'orientation de Lionel Jospin en 1989, qui ouvrait des perspectives pédagogiques nouvelles, a été complètement vidée de son contenu par dix ans de glaciation pédagogique, de 2002 à 2012, où se succédèrent à l'Éducation nationale des ministres qui se firent un devoir de surenchérir dans l'antipédagogie<sup>1</sup>. Quant au quinquennat de François Hollande, on sait qu'il fut essentiellement marqué par la polémique sur les rythmes scolaires, que Vincent Peillon s'y épuisa et que Najat Vallaud-Belkacem entreprit tardivement quelques réformes pédagogiques aujourd'hui totalement démantelées.

Mais je crains de ne pas vraiment réussir à convaincre les adeptes des théories du complot qui, plutôt que de regarder la réalité des décisions politiques et de leurs applications institutionnelles, d'examiner

---

1. Avec la formule si souvent moquée de « l'élève au centre » – qui n'a pas été introduite à l'occasion de la loi d'orientation de 1989, mais par le philosophe et pédagogue allemand Adolph Diesterweg (1790-1866) –, Lionel Jospin n'écartait nullement les apprentissages et les savoirs, mais soulignait, tout au contraire, que leur appropriation véritable exigeait que l'on mette en place des itinéraires et des temporalités adaptés (les « cycles ») permettant l'exercice d'une véritable exigence à l'égard de chacun. La marginalisation de ce principe, voire son ignorance, ramène le fonctionnement de l'école à une gestion des flux où le darwinisme éducatif (« seuls les plus adaptés survivent ») s'impose toujours comme principe implicite ou explicite.

les évolutions sociales et les responsabilités collectives, préfèrent désigner les pédagogues comme les boucs émissaires. Leur culpabilité est maintenant bien établie dans l'opinion publique... mais sans qu'on ait jamais instruit sérieusement de procès !

Alors, faute de rétablir un peu de justice, j'aurais au moins voulu pouvoir écrire tranquillement sur ce qui a constitué le cœur de mon travail pendant toutes ces années : l'entreprise pédagogique elle-même. J'aurais voulu pouvoir rappeler simplement « deux ou trois choses que je sais d'elle ». Que nous devons faire le pari que tout être est éduicable et qu'il peut apprendre et grandir. Que transmettre aux générations qui arrivent ce que l'humanité a élaboré de plus exigeant est un devoir absolu. Que cette transmission ne peut s'effectuer sans un travail inlassable pour aider le principal intéressé – celui qui apprend – à se mobiliser sur les savoirs et à y investir son énergie et son intelligence. Que nous ne pouvons jamais apprendre à la place de l'autre, mais que l'autre a besoin de nous pour apprendre. Que la prise en compte de la singularité de chacun est tout aussi nécessaire que la découverte de l'importance de la coopération. Que la véritable coopération n'est pas spontanée et que la manière dont l'école organise le travail des élèves peut les conduire à intérioriser très tôt une organisation sociale qui répartit les individus en concepteurs, exécutants, chômeurs et gêneurs, ou bien les aider à s'intégrer dans des collectifs où chacun est reconnu pour la richesse de ses apports possibles et peut contribuer, en tant que citoyen, à la construction du bien commun.

Entre le dire et le faire :  
un fossé à combler sans cesse

Rien de très original, au fond. Rien qui puisse faire l'objet d'un large consensus. Mais rien, non plus, qui soit évident à mettre en œuvre. Rien qui puisse s'effectuer par le miracle d'une injonction, si répétée soit-elle. La pédagogie est ainsi : simple – au risque de paraître dogmatique – dans ses finalités, complexe – au risque de paraître jargonneuse – dans ses modalités. Claire sur ses objectifs, qu'elle répète en boucle au point d'agacer ses interlocuteurs, sophistiquée dans ses méthodes, qu'elle remet sans cesse en chantier au point de décourager parfois les hommes et les femmes de terrain. Idéaliste et laborieuse à la fois. Aimant déclamer, avec toujours un peu d'emphase, ses principes, avant de se perdre dans des explications qui n'en finissent pas, de nuancer, corriger, reprendre et préciser sans cesse son propos pour être toujours plus proche du quotidien de la classe.

C'est ainsi que j'ai conduit toutes mes recherches et effectué tous mes travaux. Avec la volonté permanente d'être au plus près du terrain et des préoccupations des praticiens. Et c'est pourquoi je suis resté moi-même « praticien » toute ma carrière : je n'ai jamais cessé d'enseigner et, alors que j'étais professeur d'université ou que j'occupais des responsabilités institutionnelles, j'ai gardé une activité pédagogique auprès de publics en difficulté. C'est pourquoi, aussi, j'ai sans cesse travaillé sur cet aller-retour minutieux qui fait le quotidien de chaque enseignant entre les finalités et les

pratiques... au point d'avoir intitulé un de mes principaux ouvrages *La Pédagogie entre le dire et le faire*<sup>1</sup> et de considérer, avec le recul, que presque tous mes livres auraient pu porter ce titre.

J'ai bien conscience, en ayant agi de la sorte, d'avoir couru le double danger de marcher sur les plates-bandes des philosophes et d'empiéter sur celles des scientifiques : trop prétentieux et inutilement technique pour les premiers, trop approximatif et généraliste pour les seconds. Certes, j'ai pu trouver parfois, chez les uns comme chez les autres, quelques interlocuteurs bienveillants et constructifs. Malgré tout, la position du pédagogue, même parfaitement assumée, reste particulièrement inconfortable. On ne transgresse pas impunément la division du travail dans laquelle se sont installés la plupart des intellectuels pour leur tranquillité respective : on ne doit parler qu'au sein de son propre cercle, ne lire que les ouvrages de sa propre chapelle, ne débattre qu'avec ceux qui utilisent les mêmes codes et ont les mêmes références. On peut – on doit même ! – afficher des désaccords au sein de son clan, pour manifester sa liberté d'esprit et son originalité de pensée, tout en ignorant tranquillement les autres clans et en vivant dans un entre-soi douillet... Et pour celui qui n'appartient à aucun clan ou tente de subvertir les enfermements claniques, on n'a que mépris. Quel est ce personnage insupportable et prétentieux qui vient dire son mot sur les finalités de l'éducation (dont les philosophes ont l'exclusivité), tout en faisant

---

1. Paris, ESF sciences humaines, 1995.

quelques incursions dans les sciences (auxquelles il ne connaît rien) et, qui plus est, en prétendant travailler sur les pratiques (dont les didacticiens et les inspecteurs se disputent le monopole) ?

Cette situation, dira-t-on, n'est pas très nouvelle. L'intranquillité est le lot des pédagogues, et de nombreuses figures de l'histoire de la pédagogie y ont été confrontées bien plus brutalement et cruellement que moi : de Heinrich Pestalozzi à Jean-Gaspard Itard, d'Ellen Key à Janusz Korczak, de Paulo Freire à Maria Montessori ou Célestin Freinet, les pédagogues se sont bien souvent retrouvés en pleine tourmente, n'accédant que fort rarement à un strapontin universitaire, victimes d'attaques tous azimuts, payant très cher en invectives de toutes sortes la petite notoriété à laquelle ils parvenaient parfois... Les polémiques médiatiques et les réseaux sociaux ont encore accentué le phénomène : quand on parvenait à s'expliquer, il y a quelques années, dans une revue ou dans un livre, il faut répliquer aujourd'hui immédiatement par un tweet ou, au mieux, par une tribune de 4 500 signes dans un organe de presse ou sur un site Internet. On y gagne en réactivité, mais notre système scolaire y perd en décisions réfléchies et nos enfants en rigueur éducative.

## L'École en proie aux informations virales

Et que dire de la manière dont les politiques alimentent le débat ? Il leur faut faire tourner la machine



à annonces et capter l'attention à tout prix. Peu importe que le propos soit juste, précis et argumenté, du moment qu'on occupe le terrain, fournit de la matière aux chaînes d'information en continu et alimente des polémiques qui pourront, elles-mêmes, nourrir les commentaires quelque temps. Il faut que l'information soit « virale » pour être politiquement efficace.

Or l'éducation est particulièrement propice au développement des virus qui viennent contaminer le débat. De la méthode globale à l'uniforme, du redoublement à la dictée, de la notation à l'informatique, de la chronologie en histoire à l'écriture inclusive, de l'enseignement des langues vivantes à la rémunération au mérite des enseignants... il suffit de quelques mots, d'une allusion, voire d'une indiscretion pour déclencher une épidémie médiatique et faire monter la fièvre, non seulement dans les salles des professeurs, mais aussi dans tous les médias comme dans chaque famille.

Car nous sommes là en terrain particulièrement propice : les questions éducatives renvoient en effet chacun à sa propre histoire, lui donnant le sentiment qu'il peut s'ériger en juge du vrai et du faux, du bien et du mal. Et, comme elles concernent tout à la fois ce que nous avons de plus cher – nos enfants – et une institution de la République décisive pour notre avenir commun – notre École –, elles donnent lieu à tous les télescopages idéologiques possibles.

Dans aucun autre domaine, il est plus difficile de distinguer ce qui relève de la réaction singulière

affective de ce qui relève de l'intérêt général. Nulle part, la « preuve par soi » n'y est plus utilisée : « Ce qui a marché avec moi est bon pour tout le monde ! Ce qui rebute mon enfant doit être supprimé pour tous ! » Voilà, par excellence, un sujet sur lequel chacun s'en tient à une juxtaposition de positions tout aussi fragmentaires que dogmatiques, porteuses d'une charge émotionnelle si forte qu'elle décourage par avance toute objection. Pas question, ici, de rechercher la moindre cohérence entre les différentes certitudes sur lesquelles on campe fièrement. La succession des impulsions tient lieu de théorie générale : il faut « imposer la méthode syllabique afin de restaurer l'orthographe », « multiplier les notes et systématiser le redoublement pour rétablir l'exigence », « remettre à l'honneur les apprentissages "par cœur" afin de former la mémoire et retrouver le sens de l'effort », « réhabiliter les sanctions afin de redonner aux enseignants l'autorité nécessaire »... Mais il faut aussi « ne pas s'encombrer, au temps des calculettes et des correcteurs orthographiques, avec des exigences d'un autre âge », « éviter les pressions excessives génératrices de stress et d'échec », « former à la recherche documentaire et susciter la créativité si nécessaire dans la vie professionnelle », « rendre la décision ultime aux parents sur les questions d'orientation », « mettre fin à l'irresponsabilité des professeurs en les assujettissant à l'obligation de résultat »...

Le « en même temps » ou le « à la fois » ?

Évidemment, à l'époque du « en même temps », ces contradictions ne choquent personne et peuvent même apparaître comme une réconciliation inespérée entre des idéologies jusque-là opposées, voire un moyen de dépasser les « vieux clivages »... ou les « clivages de vieux » ! Foin des idéologies, des oppositions dépassées et des débats d'idées stériles ! Soyons pragmatiques ! Dans le « vieux monde », les ministres s'échiquetaient inutilement, au nom de préjugés archaïques, à élaborer des « lois d'orientation ». Comme si notre pays, nos concitoyens, notre École avaient besoin de savoir où l'on va, ce que l'on veut et comment y parvenir ! Du pragmatisme, vous dis-je ! Des faits, de la science, des décisions. Ce qui veut dire : quelques événements soigneusement montés en épingle, des justifications empruntées aux « sciences » que l'on a choisi de privilégier, des effets d'annonce précisément orchestrés pour donner le sentiment qu'enfin l'Éducation nationale est sur les bons rails, aux mains d'un homme providentiel qui aurait élaboré une subtile et efficace synthèse pour la sortir de l'ornière.

Mais c'est là faire fi d'un minimum de rigueur et oublier qu'au bout du compte l'élève, ses apprentissages et son développement, la vision que l'on a de son avenir et de la société restent la pierre de touche de tout projet éducatif. Les synthèses théoriques ne valent que si elles donnent lieu à des décisions qui en intègrent tous les éléments et satisfont simultanément à des nécessités qui pouvaient apparaître contradictoires.

Une chose est de décider en cherchant à prendre en compte, dans le même acte, plusieurs exigences – et le pédagogue s’efforce en permanence à cela –, c’en est une autre de juxtaposer des décisions qui satisfont, chacune, des exigences différentes afin de satisfaire « à la fois » – bien plus qu’« en même temps » – des sensibilités, des demandes ou des électorats différents, voire complètement divergents. Avec bien sûr, à la clé, la satisfaction d’une popularité assurée – quoique assise sur des malentendus profonds –, mais aussi une institution incapable de fournir des perspectives claires à ses acteurs et une éducation cohérente à ses élèves.

En réalité, nous préférons des réponses contradictoires à des aspirations hétérogènes plutôt que de véritables propositions élaborées permettant de « sortir par le haut » de la contradiction, dans l’intérêt de l’élève et celui de l’École. Ainsi, des parents d’élèves de primaire peuvent-ils simultanément applaudir au « rétablissement » de la dictée quotidienne et plébisciter la semaine de quatre jours qui, aboutit, de fait, à en diminuer le nombre ! Et cette incohérence n’est rien au regard de celle d’un ministre qui dit s’appuyer sur « les résultats des recherches scientifiques » et ouvre massivement les vannes à la même semaine de quatre jours que, précisément, l’immense majorité des scientifiques s’accorde à juger néfaste pour la qualité du travail de l’enfant<sup>1</sup>. Et

---

1. Le retour massif à la semaine de quatre jours ampute, de fait, l’année scolaire de 36 matinées où l’attention et le travail de l’enfant sont, de l’avis général, bien plus efficaces que l’après-midi.



N° d'édition : L.69EHAN001115.N001  
Dépôt légal : août 2018