

À lire et à relire

Lire Philippe Meirieu ***Suzanne Laurin**Professeure de géographie
Cégep André-Laurendeau

La résistance d'un professeur à poursuivre des lectures en pédagogie tient parfois à cette impression d'avoir à écouter le prêche d'un spécialiste qui, non seulement saurait, lui, ce qu'il faudrait faire s'il était dans une classe, mais en plus, le réussirait à coup sûr. Philippe Meirieu¹, pédagogue humaniste de renom, avoue lui-même en riant² ne pas toujours échapper à ce travers de spécialiste. Mais il réussit à contourner les écueils de « l'acharnement pédagogique » et de l'approche technocratique pour aborder certaines des questions fondamentales de l'acte d'éduquer. Aussi, la lecture de ses livres est-elle on ne peut plus pertinente.

Professeur au département des sciences de l'éducation de l'Université Lumière-Lyon 2, Philippe Meirieu est aussi directeur de ce département, membre du Conseil national des programmes et membre du groupe qui travaille à la réforme de la formation des enseignants en France. Il y a plusieurs années, il a aussi enseigné au collège et au lycée. Il a animé plusieurs équipes de recherche et s'est surtout intéressé à la diversification des itinéraires d'apprentissage (pédagogie différenciée). Quand il prend la parole, c'est de sa pratique d'enseignant qu'il parle : il cherche à résoudre des problèmes qu'il a déjà lui-même rencontrés, à corriger des erreurs qu'il a lui-même commises.

C'est l'entrevue réalisée par *Vie pédagogique*³, lors de son passage à Montréal, en avril dernier, qui m'a incitée à lire d'abord son essai *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*⁴. En général, un professeur aborde un ouvrage comme celui-là avec en tête des questions qui tiennent davantage des finalités et du sens de ses actes que de la recherche de techniques pédagogiques ou de solutions concrètes. Chez Meirieu toutefois, le « pourquoi » et le « comment » sont intimement liés. Dans *L'école, mode d'emploi* et dans *Apprendre... oui, mais comment*, l'auteur analyse les problèmes quotidiens de la pratique scolaire, sans jamais perdre de vue ni les finalités de l'enseignement, ni les contenus qu'il vise à transmettre, ni l'état psychosocial de l'élève. Sa réflexion vise à faire en sorte que l'élève puisse apprendre à « se comporter en acteur social à part entière ».

Je m'attarderai ici à deux aspects de la pensée de Meirieu : le postulat d'éducabilité, à la base de toute sa réflexion, et la diversification des itinéraires d'apprentissage, fil conducteur de

ses écrits. Je m'appuierai surtout sur son dernier ouvrage, *Le choix d'éduquer*, peut-être parce qu'à ce moment précis de mon propre itinéraire, l'ouvrage m'a davantage séduite.

Le pari d'éduquer

Enseigner, selon Meirieu, c'est faire le pari – et le tenir – non seulement que chaque enfant est éduicable, qu'il y a toujours quelque chose à faire pour lui et avec lui, mais que, comme enseignant ou enseignante, on a le pouvoir de contribuer à ce qu'il y parvienne. C'est ce que Meirieu appelle le *postulat d'éducabilité*, condition indispensable et fondatrice de toute activité éducative en même temps que principe qui ne peut « être déduit de la considération du « réel » puisque c'est la position que je prends par rapport à ce principe qui me permet d'accéder à ce que je crois être le réel » (p. 34).

Vouloir enseigner, c'est « croire en l'éducabilité de l'autre » ; éduquer, « c'est donc légitimement chercher à faire partager ce que l'on sait et croit » (p. 83), tout en acceptant une mise en échec constante parce que « Paradoxalement, le pari d'éducabilité n'est tenable qu'en acceptant les échecs auxquels il est confronté ou, si l'on préfère, en renonçant à ce qu'il produise mécaniquement la réussite qu'il espère » (p. 46).

Cette reconnaissance de la mise en échec constante du projet *d'éduquer sans pour autant y renoncer* est à mon sens le point fort de l'essai de Meirieu. Cette dimension de sa réflexion le distingue de plusieurs auteurs d'ouvrages pédagogiques construits sur le modèle du livre de recettes. De plus, comment peut-on envisager de « parler » aux enseignants de notre époque autrement qu'en partant de cette mise en échec à laquelle ils sont sans cesse confrontés ? Au lieu de nier cet aspect et de continuer à demander aux pédagogues de réussir des choses impossibles, Meirieu a le courage de partir de là⁵.

Partir de là veut dire de cette tentation quotidienne de céder au dressage, à la séduction, à la peur, à la violence et à l'exclusion ; de cette tentation d'imposer des valeurs au lieu de les proposer ; de celle de céder à la colère quand l'élève se soustrait aux échafaudages les plus élaborés de son professeur. Dans *Le choix d'éduquer*, à travers trente-deux courts chapitres sur autant de thèmes, Meirieu écrit, sur la corde raide, ce mince fil qui relie ou sépare deux univers, celui de l'élève et le sien propre, son « moi » et celui de l'autre. Il y a de belles pages décrivant de façon très juste cette difficulté permanente pour l'enseignant qui travaille sans filet. Lors de sa conférence, il dira :

Le projet d'éduquer est un pari difficile où l'on oscille entre le désir d'être tout pour l'autre et la résignation à n'être rien... avant d'accepter d'être simplement « quelque chose »... où l'on ne doit pas cesser d'exiger le

* Philippe Meirieu prononcera une conférence dans le cadre du congrès **Collèges Célébrations 92**, organisé par l'AQPC et l'ACCC (Montréal, Palais des Congrès, du 24 au 27 mai 1992).

meilleur tout en acceptant le pire... où l'on doit proposer ce que nous croyons être le meilleur et consentir à ce que ce soit bafoué.

Pour Meirieu, ce qui est fondateur dans le métier d'apprendre est de l'ordre de l'éthique⁶. Et la question éthique fondamentale, elle pourrait être ainsi formulée :

Dans tout ce que je dis, à travers toutes les décisions que je prends, au sein des institutions que je fréquente, est-ce que je permets à l'Autre d'être, face à moi, voire contre moi, un Sujet ? Est-ce que j'accepte, en dépit des difficultés que cela comporte, de l'incertitude devant laquelle cela me place, des inquiétudes qui vont inmanquablement surgir à chaque pas, de prendre ce risque ? (p. 11-12)

Ainsi, selon l'auteur, l'acte d'éduquer comporte deux volets : celui qui consiste à *adapter* des individus à un environnement donné, à les préparer à l'exercice de rôles sociaux dont les contenus sont toujours plus ou moins déterminés et celui qui consiste à *émanciper*, à rendre possible le surgissement d'un autre, même si cet autre doit contester son éducateur et refuser la formation que celui-ci lui a proposée.

C'est pourquoi le pédagogue est contraint au « double jeu », ne pouvant abandonner sa mission d'instrumentation mais ne pouvant réaliser celle-ci que s'il promet, en son sein, l'émancipation sans laquelle l'instrumentation elle-même perd toute valeur. (p. 63)

La pédagogie différenciée

Cette instrumentation de la liberté, Meirieu la concrétise dans ce qu'il appelle la *pédagogie différenciée*. C'est une autre idée fondamentale qu'il développe dans plusieurs de ses ouvrages. Personne n'apprend de la même façon. Il y aurait, selon lui, une question à laquelle le pédagogue devrait idéalement pouvoir répondre pour chaque sujet apprenant non moins que pour chaque objectif d'apprentissage :

Compte tenu du niveau de pré-requis du sujet, compte tenu des contraintes spécifiques de l'objet, quelles tâches peut-on proposer de telle manière que, en les effectuant, le sujet rencontre un obstacle, puisse en faire un problème et le résoudre par lui-même, afin d'acquérir une habileté cognitive nouvelle, mobilisable en face d'autres problèmes qui auront été identifiés comme ayant les mêmes caractéristiques ? (p. 87-88)

Cette pédagogie s'attarde à différencier d'abord les dimensions du sens (« toute leçon doit être une réponse »), puis les méthodologies et enfin les structures. Meirieu parle ici de « pratiques sociales de référence⁷ », d'objectif-obstacle (il n'y a un objectif que parce qu'il y a un obstacle), de pédagogie de résolution de problèmes, de pédagogie du projet.

Toutefois, Meirieu fait preuve de réalisme. Il reconnaît qu'une pédagogie différenciée, au sens par exemple d'un professeur développant une stratégie d'apprentissage différente pour chaque élève, est tout à fait inapplicable⁸. Ce n'est pas « gérable » dans

une classe, dit-il. Avec d'autres chercheurs, il en est venu à privilégier une différenciation davantage pilotée par l'élève lui-même, faisant davantage appel aux habiletés métacognitives qui permettent à l'élève, entre autres, de tirer les conclusions de ses erreurs méthodologiques et d'identifier sa manière d'apprendre.

Il faut [...] renoncer à concevoir la différenciation de la pédagogie comme la mise en place mécanique d'un système éducatif où la programmation de différentes variables conduirait à définir avec certitude à chaque instant, la solution unique optimale. Un tel système [...] représenterait un véritable enfer pédagogique. [...] La « meilleure éducation » serait alors la pire ; comme le « meilleur des mondes », elle prendrait des allures d'apocalypse. [...]

[...] la pédagogie différenciée, c'est cela ; non une systématique, mais une dynamique jamais achevée : chercher des points d'appui dans le réseau complexe que constitue tout acte d'apprentissage, en faire des leviers pour une action toujours plus rigoureuse et plus libre à la fois⁹.

Cette pédagogie différenciée peut-elle garder tous les élèves à l'école ? Meirieu admet qu'il y a des élèves pour qui l'école ne constitue pas la façon de résoudre leurs problèmes. Le défi est de trouver des structures institutionnelles pour les élèves en situation de gros échec (ce qui représente selon lui environ 10 à 15 p. cent de la population scolaire), où on ne les écarte pas définitivement et où l'objectif reste de les réintroduire à l'école. En France, dit-il, nous n'avons pas de solution encore à ce problème préoccupant¹⁰.

En guise de conclusion

Selon Meirieu, la pédagogie est une discipline de l'action qui amène l'enseignant à gérer l'incertitude, à pactiser avec le risque, à assumer l'aléatoire inhérent à toute action humaine. Toute méthode pédagogique dit-il, doit être interrogée sous l'angle de son efficacité didactique et sous celui de la détermination éthique dont elle est porteuse. À mon avis, la pertinence de l'essai *Le choix d'éduquer* est justement d'inviter les enseignants et toute personne concernée par les questions d'éducation à expliciter cette « détermination éthique » de leur action pédagogique.

Évidemment, tout n'est pas dit. D'autres questions demeurent. Par choix, l'approche humaniste de Meirieu laisse dans l'ombre certaines dimensions qui influencent pourtant la relation maître-élève. Par exemple, je pense au rôle de sélection sociale de l'évaluation ; si on ne peut bien sûr la réduire à cela, il demeure qu'on ne peut pas non plus contourner cette finalité de l'école dans nos sociétés. Je pense aussi à la réalité interculturelle des écoles qui questionne à fond le processus de démocratisation et l'approche humaniste, elle-même un produit culturel, à un moment donné de l'histoire, et qui ne « fonctionne » pas avec tout le monde. Enfin, rappelons-nous que la gestion de nos écoles, comme celle des sociétés d'ailleurs, est bien loin d'être humaniste dans la réalité...

Mais dans cette conjoncture où les aspects technocratiques de nos institutions d'enseignement nous font souvent perdre de vue le « sens » que nous avons malgré tout le pouvoir de définir avec nos élèves, cette lecture fait réfléchir, inspire et invite à la création.

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Principaux ouvrages de Philippe Meirieu :
 - *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Paris, ESF éditeur, 1991.
 - *L'école, mode d'emploi. Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF éditeur, © 1985, 6^e édition, 1991.
 - *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*, Paris, ESF éditeur, © 1989, 3^e édition, 1990.
 - *Itinéraires des pédagogies de groupe. Apprendre en groupe ? 1*, Lyon, Chronique sociale, 3^e édition, 1989.
 - *Outils pour apprendre en groupe. Apprendre en groupe ? 2*, Lyon, Chronique sociale, 3^e édition, 1989.
 - *Apprendre... oui, mais comment*, Paris, ESF éditeur, © 1987, 7^e édition, 1991.
2. J'ai visionné la cassette vidéo de la conférence qu'il a prononcée, en avril 1991, à l'invitation de l'Association des institutions d'enseignement secondaire. Le titre de cette conférence est « Enseigner aujourd'hui : enjeux éthiques, questions didactiques et problèmes institutionnels ». On peut se procurer cette cassette en s'adressant au Centre de documentation du CADRE, (514) 381-8891.
3. « L'éducation est un lieu de la parole tenue », entrevue avec Philippe Meirieu, propos recueillis par Luce Brossard, *Vie pédagogique*, n° 74, septembre-octobre 1991, p. 4-8.
4. Sauf indication contraire, les citations de cet article sont tirées de cet ouvrage de Meirieu.
5. Sur cette question, il est intéressant de lire le point de vue de Paul Thibaud par exemple, qui développe à partir d'une prémisse semblable un point de vue différent en questionnant le processus même de démocratisation. Voir « Les enseignants-es et l'échec de l'école », *Factuel*, mai 1991 et « La démocratisation à refaire, entrevue avec Paul Thibaud », *Vie pédagogique*, novembre-décembre 1991.
6. *Apprendre... oui, mais comment*, p. 71.
7. Une pratique sociale de référence se définit comme « une activité sociale (activité de recherche, de production, d'ingénierie, mais aussi activité domestique et culturelle), pouvant servir de référence à des pratiques scolaires, et à partir des quelles on examine au sein d'une discipline donnée, les problèmes à résoudre, les méthodes et les attitudes, les savoirs correspondants. » (Michel Develay, « La face cachée des disciplines scolaires », *Cahiers pédagogiques*, n° 298, numéro spécial sur les contenus d'enseignement, novembre 1991, p. 13).
8. C'est le propos qu'il tenait lors de la conférence mentionnée plus haut, après de nombreuses réflexions et discussions avec des enseignants.
9. *L'école, mode d'emploi. Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*, p. 126-127.
10. Propos tenu lors de la même conférence.