# Education à la démocratie: «L'école ne doit rien lâcher»

L'éducation scolaire peut et doit former les enfants, citoyens de demain, à la démocratie. Un apprentissage nécessaire pour aller vers un monde plus juste, estime Philippe Meirieu, chercheur en sciences de l'éducation et en pédagogie. L'enseignement tel qu'il se pratique aujourd'hui va-t-il dans ce sens? Entretien.



Vous avez récemment publié un livre intitulé Ce que l'école peut encore pour la démocratie. Pourquoi ce terme « encore »?

Il y a un siècle, les pédagogues de l'Education nouvelle réunis en congrès à Calais s'insurgeaient contre le sort réservé à nos enfants: ils combattaient ensemble une «école assise» qui assigne les élèves à la répétition et à l'obéissance avant de les envoyer au massacre sur les champs de bataille ou d'en faire des ouvriers dociles. Ils étaient convaincus que

«l'école active » pouvait changer le monde : en impliquant l'enfant dans des apprentissages, on devait en faire un citoyen lucide, en substituant la coopération à la compétition, on allait construire un monde solidaire... Ils étaient loin de s'accorder sur tout, mais ils partageaient la même espérance, déjà formulée en 1916 par John Dewey dans son ouvrage *Démocratie et Education*: une école refondée pouvait faire advenir une société démocratique, juste et pacifiée <sup>(1)</sup>.

C'est peu dire qu'ils durent déchanter et que leur «foi» dans le pouvoir absolu de la pédagogie n'est plus guère partagée aujourd'hui par les membres du corps enseignant. D'autant plus qu'ils subissent sans cesse de nouvelles réformes avant que les précédentes aient pu être évaluées, et sont de plus en plus écartés des décisions qui les concernent. Ils vivent très mal la montée du «consumérisme scolaire», et la plupart partagent le diagnostic qu'Antoine Prost faisait dès les années 1980: «Notre société est schizophrénique. D'un côté, elle valorise l'absence de contraintes, le style informel, le plaisir de vivre et d'aimer, le "je fais ce qui me

le style informel, le plaisir de vivre et d'aimer, le "je fais ce qui me (1) Sur le projet, mais aussi les contradictions du mouvement de l'Education nouvelle et son importance aujourd'hui, voir Philippe Meirieu, *La Riposte. Ecoles alternatives, neurosciences* 

et bonnes vieilles méthodes: pour en finir avec les miroirs aux alouettes, Autrement, 2018.

(2) Eloge des pédagogues, Seuil, 1985.

plaît et je vais où je veux". [...] D'un autre côté, au même moment, le discours sur l'école exalte la sévérité, l'effort, le travail, dans les termes les plus austères. [...] Entre ces deux discours, la contradiction est impossible à assumer: on ne peut inculquer dans et par l'école d'autres valeurs que celles de la société même, et il est vain d'espérer faire contrepoids, par l'école, aux tendances d'une société. Entreprendre de restaurer dans l'école des valeurs dont on se gausse au-dehors n'est pas rétablir un équilibre; c'est exaspérer une contradiction. »<sup>(2)</sup>

Mais, si je comprends qu'on puisse être parfois découragé, je ne partage pas, pour autant, le fatalisme résigné que je vois poindre ici ou là. Et cela aussi bien pour des raisons pratiques - j'ai la conviction que les activités humaines constituent un système complexe où tout peut interagir sur tout-, que pour des raisons anthropologiques - les humains ne peuvent abandonner leur responsabilité de permettre à la génération qui vient de comprendre et transformer le monde -, et même des raisons d'ordre psychologique: on ne peut survivre dans un métier et y être créateur sans supposer qu'au-delà des services qu'il rend, il participe d'une «mission» qui lui donne sens. En cette période de montée des populismes et des manichéismes, au moment où notre démocratie semble menacée par le développement des phénomènes d'emprise et des dispositifs de contrôle, quand le débat public se réduit à des guerres de slogans, il me semble essentiel d'esquisser une vision de l'école et de la pédagogie débarrassée des naïvetés

«En cette période de montée des populismes et des manichéismes, au moment où notre démocratie semble menacée par le développement des phénomènes d'emprise et des dispositifs de contrôle, quand le débat public se réduit à des guerres de slogans, il est essentiel d'esquisser une vision de l'école et de la pédagogie qui ne lâche rien sur les finalités d'une éducation à la démocratie.»



« Nous assistons à une homogénéisation technocratique du système scolaire et à sa fragmentation libérale, par des évaluations systématiques permanentes et des injonctions didactiques autoritaires... pour pouvoir mieux comparer les performances obtenues dans chaque segment du système.

C'est tout l'inverse du projet de l'école républicaine, initié par Jules Ferry et Ferdinand Buisson. »

et des ambiguïtés de l'Education nouvelle, mais qui ne lâche rien sur les finalités d'une éducation à la démocratie.

## Vous affirmez que former à la démocratie exige de permettre à chacune et à chacun de « penser par soi-même », mais aussi d'apprendre à toutes et tous à « construire du commun ». Comment cela peut-il se traduire?

Ces deux exigences sont essentielles, même si elles peuvent apparaître contradictoires ou en tension. «Penser par soi-même », c'est être capable de se dégager de ses préjugés et de ses représentations; c'est faire le deuil des explications simplistes qui comblent le désir de savoir mais bloquent le désir d'apprendre; c'est refuser la séduction des théories du complot et ne pas renoncer à examiner la précision et la justesse d'un propos, aussi attractif soit-il; c'est chercher, interroger, enquêter, expérimenter, confronter, débattre, réexaminer... mais aussi expliquer, démontrer, partager. Et ces apprentissages ne devraient pas être considérés comme un «supplément d'âme» venant compléter – si le programme et le temps le permettent – l'acquisition des «fondamentaux», mais être la matrice même de l'éducation scolaire (3).

Par ailleurs, une démocratie ne peut se contenter de juxtaposer des individus qui pensent librement. Elle ne peut pas, non plus, se contenter de mettre en place des institutions démocratiques et se désintéresser de la capacité des personnes à les faire vivre. Il lui faut les former à les habiter, à confronter, le plus sereinement et le plus rigoureusement possible, les points de vue de chacun et chacune pour définir un bien commun – jamais donné à l'avance –, au-delà des simples arrangements court-termistes.

(3) Le « retour aux fondamentaux » est d'ailleurs une imposture historique. C'est Ferdinand Buisson qui écrivait en 1884: « L'instruction primaire, telle que la définit la loi du 28 mars 1882, n'est plus cet enseignement rudimentaire de la lecture, de l'écriture et du calcul que la charité des classes privilégiées offrait aux classes déshéritées: c'est une instruction nationale embrassant l'ensemble des connaissances humaines, l'éducation tout entière, physique, morale et intellectuelle; c'est le fondement sur lequel reposera désormais l'édifice tout entier de la culture humaine. [...] Nous ne sommes aujourd'hui qu'au début, et bien des obstacles se dressent encore devant l'œuvre commencée; mais la démocratie moderne a pris conscience d'elle-même, elle sait que c'est la condition de son avenir. » (article « Instruction primaire » du Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire). Une édition reprenant de larges extraits des principaux articles a été publiée en 2017, Ferdinand Buisson. Dictionnaire de pédagoqie, établie et présentée par Patrick Dubois et Philippe Meirieu (Robert Laffont).

- (4) C'est ce que propose la « pédagogie Freinet ».
- (5) Pour plus de détails sur ces questions, voir Philippe Meirieu, La Riposte, op. cit.
- (6) Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active.

Autant dire l'urgence de la mise en place d'une pédagogie de la coopération grâce à laquelle les élèves pourront apprendre à « apprendre des autres » et découvrir le pouvoir de la solidarité : plutôt que de s'enfermer dans les rivalités et compromettre l'avenir du collectif, ils peuvent découvrir ce qui les rassemble et se préparer à partager équitablement les savoirs et les richesses.

#### Il est régulièrement question, dans le débat public, du rôle de l'école pour enseigner les « valeurs de la République ». Est-ce différent de « former à la démocratie » ?

Je ne sous-estime pas la formation aux valeurs de la République, surtout si l'on entend par là les valeurs de liberté, égalité et fraternité, mais on ne doit pas se contenter d'enseigner un catéchisme républicain. On doit s'efforcer de mettre l'ensemble des activités et du fonctionnement scolaire en cohérence avec ces valeurs. Cela suppose qu'on les incarne et qu'on les explicite tout à la fois, sans jamais sacrifier l'une des deux dimensions.

En ce qui concerne la formation à la démocratie, il faut également mettre en cohérence le propos et les pratiques. Mais cela ne signifie pas qu'il faille faire de l'école une «institution démocratique» au sens politique du terme. Les enfants ne sont pas des citoyens, et supposer qu'ils le sont déjà est le meilleur moyen de les empêcher de le devenir. Il ne peut être question de singer, à l'école, un fonctionnement démocratique qui s'avèrera toujours une imposture: soit parce que l'adulte récupèrera en séduction ce qu'il a abandonné en contrainte, soit parce qu'il sera contraint de reprendre le pouvoir dès que la «démocratie enfantine» menacera l'exercice de son autorité.

La formation à la démocratie à l'école doit donc s'effectuer dans le cadre de ce qui constitue sa mission: la transmission des savoirs. C'est pourquoi je ne considère nullement comme formatrice une école qui transmet en assujettissant au mimétisme concurrentiel, même si elle ménage, à côté, quelques parenthèses «démocratiques», où l'on donnera aux élèves le sentiment qu'ils disposent de quelque pouvoir sur leurs activités récréatives. Toute autre est la proposition des pédagogies coopératives: on y apprend à «penser par soi-même» et à «construire du commun» dans les activités scolaires elles-mêmes, et l'on met en place un «conseil d'élèves» où, sous la responsabilité du maître qui en fixe le cadre et en régule le fonctionnement, ce qui se vit en classe peut être réfléchi et débattu pour aller vers toujours plus de lucidité et de solidarité (4).

#### Le gouvernement actuel a mis fortement l'accent sur l'enseignement primaire, notamment en termes de moyens. Que pensezvous de cette politique?

Il est indispensable de donner la priorité à l'école primaire car beaucoup de choses se jouent là. Mais je ne suis pas convaincu par la manière dont cela a été fait: le dédoublement des CP et CE1 au sein des Réseaux d'éducation prioritaire s'est effectué en faisant disparaître le dispositif «Plus de maîtres que de classes», dont les résultats étaient prometteurs. Le ministère a préféré imposer une mesure uniforme plutôt que de déployer un dispositif qui mettait vraiment les enseignants en position de concepteurs, responsables en équipe de répondre aux besoins de leurs élèves.

En même temps, on a rétabli et multiplié les évaluations nationales et imposé des méthodes pédagogiques «validées scienti-



L'urgence est à la mise en place d'une pédagogie de la coopération grâce à laquelle les élèves pourront apprendre à «apprendre des autres » et découvrir le pouvoir de la solidarité : plutôt que de s'enfermer dans les rivalités et compromettre l'avenir du collectif, ils peuvent découvrir ce qui les rassemble et se préparer à partager éauitablement les savoirs et les richesses.

fiquement». Or cela pose plusieurs problèmes. D'abord, celui de la légitimité de ces prescriptions: articulées exclusivement aux neurosciences, issues de méta-analyses et donc très décontextualisées, elles ne concernent que des élèves abstraits, ne prennent pas en compte les dimensions sociologiques et psycho-affectives des apprentissages et ignorent des pans entiers de la formation du citoyen, comme l'éducation artistique, la démarche de l'enquête et la pratique du débat. Ensuite, associées à la pression évaluative, ces prescriptions poussent au «teaching to the tests»: on ne vise plus que les acquisitions mesurables et quantifiables, au détriment de tout le reste. Enfin, on méprise ce qui fait la professionnalité du métier d'enseignant: proposer et réguler les activités pédagogiques en classe, observer et accompagner les élèves, juger et décider, face à des situations toujours singulières, des aides les plus pertinentes. On transforme donc les enseignants en exécutants qu'on voudrait les plus zélés possibles et qu'on met en concurrence pour cela (5).

Nous assistons en effet, en même temps, à une homogénéisation technocratique du système scolaire et à sa fragmentation libérale: on homogénéise par des évaluations systématiques permanentes et des injonctions didactiques autoritaires... pour pouvoir mieux comparer les performances obtenues dans chaque segment du système. C'est tout l'inverse du projet de l'école républicaine, initié par Jules Ferry et Ferdinand Buisson, qui fixait des principes politiques et pédagogiques s'imposant à tous et toutes mais respectait la liberté pédagogique des enseignantes et enseignants.

### Vous présidez désormais les Céméa <sup>(6)</sup>: quel est selon vous le rôle des mouvements pédagogiques et quel peut être leur rapport à l'école? Que peuvent-ils et doivent-ils apporter?

Les Céméa ont été créés en 1937 dans la mouvance du Front populaire. Ils revendiquent une double filiation: celle de l'Education nouvelle – avec, en particulier, une référence forte aux « méthodes actives » – et celle de l'éducation populaire – qui porte un projet d'émancipation collective par la culture et l'engagement citoyen. Ils font partie des « mouvements complémentaires

de l'école » et se veulent des partenaires du service public. C'est pourquoi ils militent aux côtés des enseignantes et des enseignants pour que, tout à la fois, l'école se démocratise et qu'elle forme mieux à la démocratie. Ils interviennent aussi dans la formation à l'animation volontaire et professionnelle, dans le champ culturel comme dans l'éducation aux médias et l'accès aux droits pour tous et toutes.

Comme tous les mouvements d'éducation populaire, les Céméa vivent aujourd'hui une situation préoccupante: ils sont, de plus en plus, considérés comme des « prestataires » qu'on n'hésite pas à mettre en concurrence avec le secteur marchand. Cette dérive gestionnaire affecte de nombreux mouvements et associations, mais elle touche aussi les services publics. En faisant primer la loi du marché et la concurrence, de manière insidieuse ou avouée, on renonce à ce qui fonde les « institutions » : ces dernières ne sont plus référées aux valeurs qu'elles incarnent mais à la gamme de services qu'elles peuvent rendre aux consommateurs. C'est ainsi que les questions fondamentales pour notre avenir risquent d'être oubliées ou, au mieux, de passer au second plan. Ce qui n'est pas de très bon augure pour notre démocratie.

Propos recueillis par Gérard Aschieri, rédacteur en chef de D&L

«On méprise ce qui fait la professionnalité du métier d'enseignant: proposer et réguler les activités pédagogiques en classe, observer et accompagner les élèves, juger et décider, face à des situations toujours singulières, des aides les plus pertinentes. On transforme les enseignants en exécutants qu'on voudrait les plus zélés possibles.»