

The background is a dark blue gradient with technical diagrams. On the left, there is a large circular scale with markings from 140 to 260. Several circular diagrams with arrows and dashed lines are scattered across the background, suggesting a technical or engineering theme.

L'ENSEIGNANT : EXECUTANT OU CONCEPTEUR ?

« TOUS ENSEIGNANTS-CHERCHEURS »

PHILIPPE MEIRIEU
UNIVERSITÉ DE LYON - FRANCE

« Le projet d'enseigner »

```
graph TD; A[« Le projet d'enseigner »] --> B[TRANSMETTRE]; A --> C[INSTITUER L'ECOLE]; A --> D[FAIRE ADVENIR L'HUMANITE DANS L'HUMAIN]; B --> B1[Projet anthropologique : Transmettre ses propres découvertes pour assurer le lien entre les générations]; C --> C1[Projet politique : Construire un espace public permettant à des sujets de fonder leurs échanges sur la recherche de la précision, de la justesse et de la vérité plutôt que sur la violence]; D --> D1[Projet philosophique : Rendre chacun capable de « penser par lui-même »];
```

TRANSMETTRE

Projet anthropologique :
Transmettre ses propres découvertes pour assurer le lien entre les générations

INSTITUER L'ECOLE

Projet politique :
Construire un espace public permettant à des sujets de fonder leurs échanges sur la recherche de la précision, de la justesse et de la vérité plutôt que sur la violence

FAIRE ADVENIR L'HUMANITE DANS L'HUMAIN

Projet philosophique :
Rendre chacun capable de « penser par lui-même »

PLAN

- I. Un nouveau contexte idéologique international : le paradigme de l'Ecole efficace
- II. « L'Ecole efficace » : une Ecole sans projet éducatif, vraiment ?
- III. Vers un enseignant décideur au quotidien et acteur dans son institution

I. UN NOUVEAU CONTEXTE IDÉOLOGIQUE INTERNATIONAL : LE PARADIGME DE L'ÉCOLE EFFICACE

1. Des comparaisons internationales hégémoniques et mal interprétées
2. Des méta-analyses aux résultats décontextualisés
3. Des méthodes peu transposables et mal transposées
4. Des prescriptions déduites d'approches scientifiques partielles

Des « données probantes » peu probantes
et un enseignant prolétarisé

II. « L'ÉCOLE EFFICACE » : UNE ÉCOLE SANS PROJET EDUCATIF, VRAIMENT ?

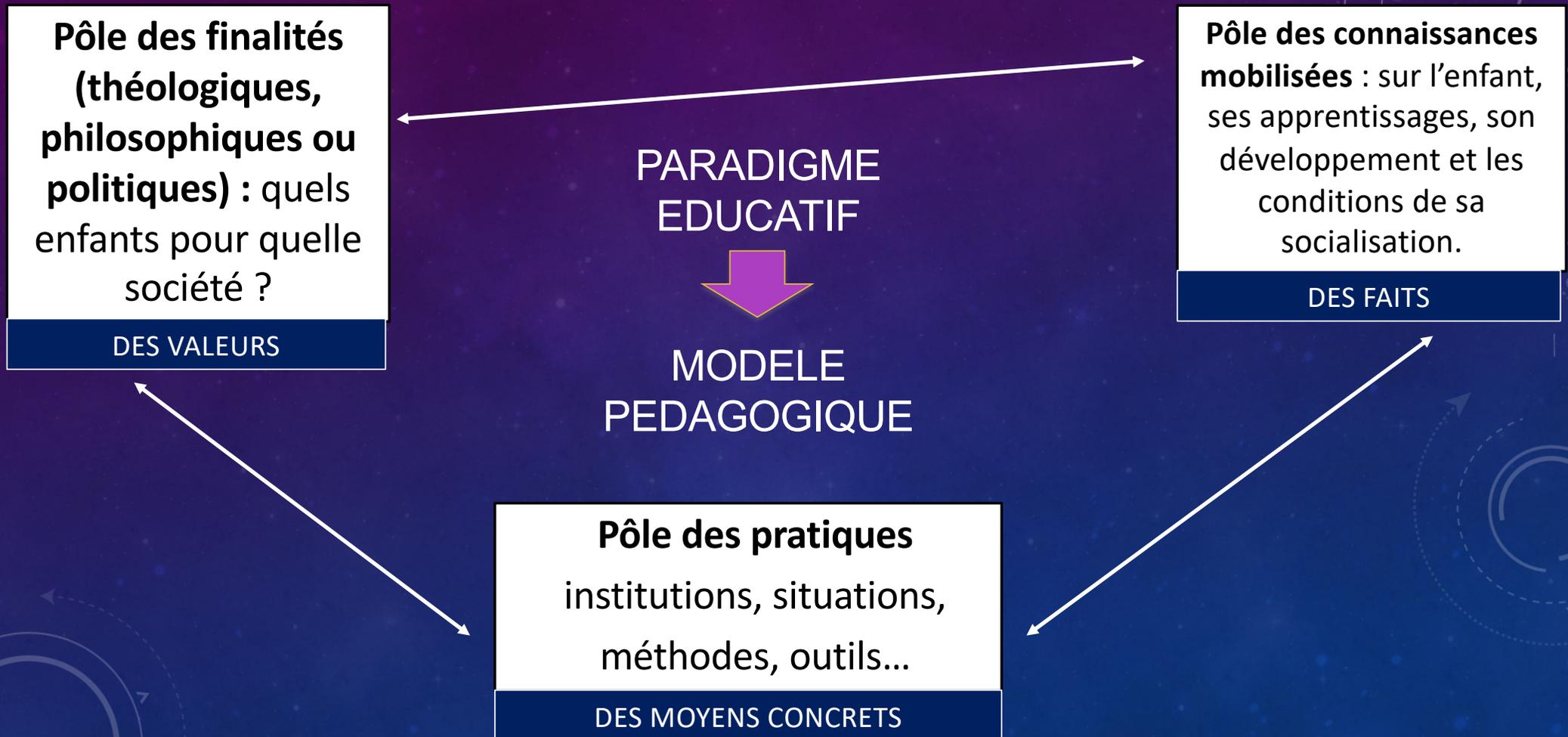
1. Une « Ecole efficace » : pour qui ? Pour quoi ? Pourquoi ?

- Avec quels critères précis de réussite ? Des critères choisis par qui ? Qui renvoient à quelle vision de l'humain, de la société et du monde ?
- Avec quels indicateurs d'évolution ? Des indicateurs choisis par qui ? Qui renvoient à quel véritable projet éducatif ?

Une double réduction :

- de la réalité à ce qui est mesurable quantitativement et comparable
- De l'éducatif au scolaire

2. L'activité éducative est une « **pratique** » qui met toujours en relation trois éléments de nature hétérogène et donc l'articulation est toujours à construire : cette articulation peut être **rigoureuse** mais nullement « **scientifique** »



3. Du paradigme de « l'école efficace » au paradigme de « l'école solidaire »

Quels enfants pour quelle société ?

- Une élite d'enfants performants et « bien dans leur peau ».
- Pour une société où dominant l'individualisme social et la concurrence libérale.

PARADIGME DE « L'ECOLE EFFICACE »

Une école qui forme les capacités adaptatives au service de la réussite individuelle.

Quelles connaissances sont-elles valorisées et mobilisées ?

- Les évaluations quantitatives et tests standardisés.
- Les « données probantes » de la méthode expérimentale.
- Les neurosciences.
- Les théories du « développement personnel ».

Quelles institutions et méthodes sont-elles utilisées ?

- La classe homogène
- L'évaluation quantitative individuelle
- L'externalisation des difficultés en dehors de la classe (« soutien », filières, etc.).
- L'exclusion des inadaptés.

Quels enfants pour quelle société ?

- Des sujets capables de résister à la pulsion et de « penser par eux-mêmes ».
- Pour une société soucieuse de la construction démocratique du bien commun.

PARADIGME DE L'ÉCOLE SOLIDAIRE

Une école qui forme à une société juste, démocratique et soucieuse du bien commun

Quelles connaissances peuvent-elles être valorisées et mobilisées ?

- Une vision anthropologique de l'éducation
- L'approche phénoménologique du sujet.
- Les théories du développement.
 - La psychologie culturelle.
 - L'analyse institutionnelle.

Quelles institutions et méthodes ?

- Faire de l'école un espace de décélération.
- Mettre en place des dispositifs attentionnels d'apprentissage.
- Instituer une évaluation exigeante par la « pédagogie du chef d'œuvre »
 - Faire vivre les questions à l'origine des savoirs.
- Construire des collectifs et faire vivre une pédagogie de l'entraide et de la coopération..

III. VERS UN ENSEIGNANT DÉCIDEUR AU QUOTIDIEN ET ACTEUR DANS SON INSTITUTION

TROIS REALITES A GARDER A L'ESPRIT :

- A l'intérieur des contraintes institutionnelles (organisation des classes, programmes, etc.), tout enseignant dispose d'une marge de liberté.
- Aucun geste, aucun comportement, aucune parole, n'est jamais neutre ou purement « technique ».
- Toute décision doit être prise en conscience de ses enjeux et des conséquences qu'elle peut avoir.

MAIS DÉCIDER SUPPOSE...

- La conscience des finalités que l'on poursuit et *l'analyse des possibilités* que l'institution offre pour pouvoir les mettre en œuvre...
- La capacité à dépasser l'empirisme pour *anticiper les conséquences possibles* d'une action, l'évaluer et la réguler...

PLANIFIER → METTRE EN ŒUVRE → OBSERVER →
REGULER → EVALUER → PLANIFIER...

DECIDER SUPPOSE D'ETRE CAPABLE DE REGULER SON
COMPORTEMENT EN PERCEVANT LES TENSIONS
INHERENTES A L'ACTIVITE PEDAGOGIQUE

TROIS TENSIONS STRUCTURANTES

PRIORITE A LA
PROGRAMMATION

PRIORITE A L'EVENEMENT

PRIORITE A LA
DECOUVERTE

PRIORITE A LA
FORMALISATION

PRIORITE AU REUSSIR

PRIORITE AU
COMPRENDRE

PRIORITE A LA PROGRAMMATION

1. Structuration préalable de la séquence
2. Rationalité de la démarche
 - Inductive (des exemples au concept)
 - Expérimentale (d'une hypothèse à sa vérification)
 - Expositive (des préalables à la conclusion)
3. Articulation des temps de travail (collectifs, personnels, en petits groupes)
4. Pertinence des illustrations
5. Rigueur du vocabulaire
6. Efficacité des évaluations formatives
7. Pertinence de l'évaluation sommative au regard des objectifs visés

PRIORITE A L'ÉVÈNEMENT

1. Attention aux réactions individuelles et collectives
2. Capacité à se saisir des exemples qui émergent
3. Capacité à se saisir des objections qui émergent
4. Capacité à se saisir des indicateurs de malentendus ou d'incompréhension
5. Capacité à effectuer une digression susceptible de remobiliser l'attention
6. Capacité à modifier le rythme de la présentation
7. Capacité à introduire ou supprimer des éléments de la séquence en fonction de la progression des élèves

PRIORITE A LA DECOUVERTE

1. Mobilisation de l'intérêt des élèves
2. Identification de l'obstacle cognitif qui constituera un palier dans l'apprentissage
3. Mise à disposition de matériaux permettant la recherche (avec saillance de l'objectif)
4. Formulation de la consigne de travail
5. Accompagnement interrogatif (afin d'éviter l'enkystement sur des découvertes partielles ou erronées)
6. Mise en place d'interrogations entre pairs pour stimuler la découverte
7. Maintien de l'orientation heuristique par le maître

PRIORITE A LA FORMALISATION

1. Identification des acquis
 - Objectifs-noyaux
 - Notions fondamentales
 - Procédures à maîtriser
 - Transferts à effectuer
2. Capacité à repérer les acquis au fur et à mesure
3. Capacité à faire reformuler et à reformuler les acquis au fur et à mesure
4. Capacité à structurer les acquis au fur et à mesure
5. Capacité à synthétiser les acquis et à les mettre en relation avec les acquis précédents

PRIORITE AU REUSSIR

1. Finalisation de la mise en activité des élèves
2. Mobilisation des élèves en vue d'obtenir la meilleure qualité possible de la tâche à effectuer
3. Proposition d'une « base d'orientation » (ensemble de critères et d'indicateurs de réussite)
4. Mise en place de points de vue décentrés afin d'incarner l'exigence sur la réussite de la tâche
5. Répartition des rôles en fonction des compétences préexistantes
6. Socialisation de la tâche et évaluation collective

PRIORITE AU COMPRENDRE

1. Identification des différentes composantes de la tâche
2. Identification des différents objectifs-obstacles à surmonter pour effectuer la tâche
3. Mise en place d'un mode de fonctionnement du collectif permettant à chacune et à chacun de s'investir dans des activités grâce auxquelles ils rencontreront les différents objectifs-obstacles
4. Rotation des rôles
5. Identification individuelle des acquis par évaluation, reformulation et transfert

**DES TENSIONS QUOTIDIENNES (parmi bien d'autres) : AUTANT DE
POSSIBILITES A ARBITRER ET ENTRE LESQUELLES L'ENSEIGNANT PEUT FAIRE
« BOUGER LE CURSEUR »**

Cours dialogué	Cours alterné
Enseignement simultané	Pédagogie différenciée (individualisée ou par groupes)
Exposé (du maître ou d'un élève)	Situations d'apprentissages dirigées (recherches expérimentales, documentaires, groupes d'apprentissage)
Travail individuel	Echanges entre élèves (vérification-ajustement ou monitorat)
Travail strictement disciplinaire	Travail interdisciplinaire
Travail dirigé par le maître	Travail avec des « personnes-ressources »

**DES TENSIONS QUOTIDIENNES (parmi bien d'autres) : AUTANT DE
POSSIBILITES A ARBITRER ET ENTRE LESQUELLES L'ENSEIGNANT PEUT FAIRE
« BOUGER LE CURSEUR »**

Travail à partir des intérêts et propositions
des élèves

Travail à partir de contenus culturels
proposés par le maître

Méthode inductive

Méthode déductive

Pédagogie de projet

Progression analytique

Tâtonnement systématique

Plaisir de faire ce que l'on sait faire

Mise des élèves en autonomie et évaluation
différée

Enseignement très encadré et évaluations
formatrices fréquentes

Etayage minutieux

Désétayage progressif

CONCLUSION

ENSEIGNER

- *un métier d expert*

L'expert est dans la capacité d'articuler le « détail » et les « modèles », les « décisions » et les « enjeux ».

- *un engagement citoyen*

Le « professionnel citoyen » est celui qui refuse la réduction bureaucratique de sa mission à ses compétences et se revendique partie prenante de son institution dans son pays et dans le monde.

« Exiger que la barbarie ne se reproduise plus est l'exigence première de toute éducation »... car
« qu'il y ait des hommes pour se faire les valets exécuteurs de ce qui perpétue leur propre asservissement et renoncent à toute dignité [...], voilà ce contre quoi nous devons croire que l'éducation peut encore un peu quelque chose. »

Theodor W. Adorno « Eduquer après Auschwitz »,
1966