

De la compétence musculaire à la compétence linguistique : un projet éducatif fondateur

Philippe Meirieu
Professeur honoraire à l'université LUMIÈRE-Lyon 2

Co-auteur avec Xavier Bouchereau de
Parce que nous croyons encore en l'éducation,
Éditions Éres, 2026.

Deux questions s'imposent aujourd'hui dans le débat public : celle de la violence politique et celle de la violence viriliste. Deux questions qui appellent ensemble des réponses juridiques mais aussi une réponse éducative.

On sait que beaucoup de choses se jouent dans les premières années de la vie de l'enfant, quand il passe d'un rapport au monde fondé sur sa compétence musculaire à un rapport au monde construit sur sa compétence linguistique. Avant d'accéder à la fonction symbolique, il a, en effet, besoin d'un contact physique direct avec la matière. Pour découvrir un objet, il le manipule, le jette, le casse : il éprouve ainsi, tout à la fois, son existence et celle des choses. En entrant dans le langage, il peut désigner, mais aussi interpeler et interpréter, engager une relation à l'altérité dégagée, pour une part au moins, de la préhension directe. C'est le début d'un long apprentissage qui se poursuivra tout au long de l'enfance et de l'adolescence, jusqu'au moment où il pourra entrer dans un échange serein avec autrui. Un échange où il n'exigera plus d'avoir le dernier mot pour maintenir toujours l'interlocution ouverte et échapper au couperet de la violence comme à la surenchère de la brutalité.

On sait que les garçons et les filles ne sont pas, sur ce plan, logés à la même enseigne. En effet, malgré les progrès et en dépit des fortes disparités familiales et sociales, les filles, dans leur ensemble, sont considérablement en avance sur les garçons : en témoignent aussi bien leur meilleure maîtrise du langage oral et écrit que leur beaucoup moins grande présence dans les structures de relégation et les établissements pénitentiaires. Il n'y a rien là, évidemment de « naturel » et cela renvoie à la persistance de stéréotypes qui conditionnent largement leur comportement : alors que le masculin semble destiné à la conquête et à la domination, le féminin, lui, paraît encore dévolu au rangement et à la réparation. Conséquence : la plupart des filles sont, dit-on, plus « adaptées » à la culture scolaire tandis que beaucoup de garçons vivent encore cette dernière comme contraire à leur identité virile.

C'est pourquoi si l'on doit absolument poursuivre et amplifier les programmes éducatifs sur « l'égalité entre filles et garçons » (une égalité absolue en matière de droits), il faut aussi affirmer qu'il importe, plus que jamais, de faire primer la compétence linguistique sur la compétence musculaire. Il ne s'agit pas, évidemment, de nier la place du corps en éducation, mais bien d'accompagner chacun et chacune dans le passage du corps pulsionnel au corps conscient, du corps primaire au corps-intention. Il ne s'agit pas, non plus, de promouvoir une réussite scolaire fondée sur

l'adhésion à la conformité (qui serait plus facilement accessible aux filles) et d'associer systématiquement l'échec à la transgression (qui tenterait plus systématiquement les garçons). Il s'agit de permettre aux uns et aux autres d'entrer dans le langage pour y construire les conditions d'une existence commune pacifiée.

Comment y parvenir ? D'abord en travaillant, bien plus que nous ne le faisons aujourd'hui en France, sur l'accompagnement à la parentalité. En revisitant aussi la politique de la petite enfance : il est temps que les crèches ne soient plus seulement considérées comme des instances de gardiennage et de soin mais bien comme des institutions de langage et de culture. Il est temps, aussi, que les éducateurs et éducatrices de jeunes enfants soient reconnus financièrement et statutairement à la hauteur de l'importance de leur mission : une mission essentielle pour une démocratie qui ne se résigne pas à laisser perdurer et se creuser les inégalités linguistiques, largement prédictives, on le sait, des inégalités de destin.

Mais il faut aussi, bien sûr, que l'École prenne sa part, fondamentale, dans cette entreprise. Et elle n'y parviendra qu'en mettant en place, dans toutes les disciplines, une pédagogie du sursis, de la parole et de la fragilité.

Une pédagogie du sursis d'abord. Janusz Korczak l'avait formalisée avant que des neuroscientifiques comme Olivier Houdé et Grégoire Borst n'en montrent l'importance à travers la mise à jour du processus d'inhibition : c'est, en effet, grâce à celui-ci, piloté par le cortex frontal, que l'individu résiste à la réaction immédiate, qu'il passe du réflexe à la réflexivité, de l'instantanéité à l'enquête ou à l'expérimentation réfléchie. Et c'est bien aussi ce qui fonde le sursis à la violence. Il faut donc apprendre à nos enfants à différer et c'est là un des principes fondamentaux d'une pédagogie qui refuse d'osciller sans cesse entre l'autorisation laxiste (souvent démissionnaire) et l'interdiction brutale (rarement efficace). Une pédagogie qui prend le temps de faire émerger les représentations mais aussi de susciter la réflexion et d'engager la discussion à l'occasion de tout apprentissage.

Mais il ne faut pas confondre la discussion et le bavardage. Rien n'est plus exigeant qu'une véritable discussion : elle requiert que l'adulte incarne et institue en permanence ce que Jeanne Benameur nomme « la salutaire insurrection du mot juste » (*Vers l'écriture*, Actes-Sud, 2025). Car, parler n'est pas dire n'importe quoi, ce n'est pas alterner entre l'onomatopée, qui clôt l'échange, et la période qui l'étouffe par sa surabondance. Parler c'est être porté par l'exigence de précision et de justesse. Parler, c'est faire de l'interlocution de l'autre une chance pour soi et un tremplin vers la vérité. Or, on parle bien trop peu en classe : les exposés d'élèves y sont finalement assez rares, les débats préparés, documentés et régulés peu nombreux. Au point que beaucoup d'élèves arrivent à la fin du collège sans s'être jamais entraînés à une prise de parole raisonnée devant un collectif.

Ce déficit d'expression orale compromet évidemment l'entrée dans l'expression écrite en même temps, qu'il laisse libre cours au passage à l'acte irréfléchi. Quand les mots manquent, les coups prennent le relais. Et quand les mots ne peuvent exprimer un sentiment ou une opinion sans blesser l'interlocuteur, l'engrenage de la violence menace. Nous touchons là à une des enjeux pédagogiques majeurs d'aujourd'hui : la découverte de la fragilité fondatrice de l'humain. Martha Nussbaum a montré dans *Les Émotions démocratiques* (Flammarion 2011) le caractère essentiel pour une démocratie de la capacité à entendre la souffrance de l'autre et à le considérer comme un autre soi-même. Elle a souligné l'importance de la littérature, de l'histoire, de la philosophie et des arts pour

accéder à cette conscience d'un altérité-égalité créatrice de liens sociaux. Mais c'est dans toutes les activités éducatives que l'adulte doit incarner et faire respecter ce principe fondateur : aucune satisfaction ne peut être payée par l'humiliation ou la souffrance d'autrui. Et ce n'est pas abandonner l'instruction et ses exigences intellectuelles que d'affirmer cela et de le faire vivre au quotidien. Ce n'est pas dévaluer le travail des enseignantes et des enseignants, des éducateurs et des éducatrices. Au contraire : c'est lui rendre toute sa dignité, celle qui fait de l'enseignement et de toute forme d'éducation un pari sur ce qui nous permet de grandir en humanité.