

Conférence de Bruno Germain

Retranscription

Bonjour,

En tout cas, merci de m'accueillir comme ça un peu à la volée...

Je sais que mon intervention est un peu difficile. J'ai entendu une voix désespérée derrière moi apprenant l'absence de Bentolila qui a dit « *oh encore !* ». Il est vrai qu'il est un petit peu difficile d'accès, mais c'est quelqu'un de passionnant qui a une surface médiatique que vous connaissez et qui a toujours des propos qui savent passionner la salle. Il a beaucoup réfléchi sur les sujets qui sont les vôtres pour cette journée comme moi également, mais avec son esprit et ses compétences qui ne sont pas nécessairement les miennes.

Deuxième difficulté, lorsque j'ai été sollicité quelque part dans mes alpages et que j'ai entendu la thématique de votre journée, « *Comment faire une bonne école ?* », je me suis tout de suite posé la question « est-ce qu'il y a bien un point d'interrogation à la fin ? ». Parce que j'étais très inquiet de vous donner la recette et de vous dire que j'avais trouvé la panacée. C'est un sujet évidemment extrêmement étendu et le public que vous représentez l'est tout autant. Varié, hétérogène... Donc, il faudra d'emblée m'excuser si j'aborde un peu tous les niveaux et des aspects qui vous paraîtront partir dans tous les sens, parce que j'espère en même temps apporter à chacun un élément de réflexion.

Alors lorsque j'ai eu cette phrase dans les mains, je me suis inquiété, je me suis dit c'est extrêmement large, c'est extrêmement compliqué.

Comment répondre à cette question là ?

C'est une question extrêmement vaste parce qu'elle est pluridisciplinaire. Elle intéresse tout le monde. Elle intéresse évidemment les acteurs, les chercheurs, l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Puisque je forme les futurs enseignants, je sais à quel point quand nous abordons ce genre de question, ils me posent tout simplement la question : comment pourrons-nous bien faire ? Et d'emblée, si c'est tout au début du cours, je suis très gêné, parce que je leur dis que je ne sais pas et que nous allons y réfléchir ensemble. Cette question renvoie à des domaines extrêmement différents. Je ne pense pas avoir le temps de les aborder tous. Celui de l'adaptation aux attentes locales, nationales, sociales, éducatives, les missions du système éducatif...

Une bonne école répond aux missions qui lui sont assignées. Elle répond à la fois à la connaissance des élèves, au diagnostic de leurs difficultés, de leurs besoins, à la relation avec l'apprentissage, les contenus de l'apprentissage, c'est-à-dire les programmes, les connaissances. Cela renvoie par ailleurs à la question de la mise en pratique de la pédagogie, en d'autres termes cela rassemble d'un trait les deux grands

fondamentaux que sont la didactique d'une part et la pédagogie d'autre part. Je suis convaincu qu'un bon enseignant est à la fois un bon didacticien et un bon pédagogue et pas l'un ou l'autre.

Peut-être faudra-t-il trouver le bon équilibre selon le niveau dans lequel nous enseignons et auprès des élèves que nous avons ?

Enfin, nous ne pouvons pas faire l'impasse non plus sur la formation des enseignants. Une bonne école est animée par de bons enseignants, je suppose, et de ce fait il faudrait que nous nous interroguions sur leur formation. J'aurais beaucoup à dire en ce qui nous concerne en France, mais j'imagine que vous avez plus progressé que nous dans le domaine. Ce qui fait que je compte sur vous lors de mon intervention pour m'apprendre tout ce avec quoi je vais repartir pour éclairer les esprits de nos futurs enseignants.

Se pose évidemment aussi la question de l'évolution du comportement des parents dont on dit qu'ils sont de plus en plus des consommateurs ; des élèves dont on pense — et je l'ai entendu à l'instant — qu'ils étaient des zappeurs ; des technologies qui nous échappent parce qu'elles évoluent très vite ; de l'environnement auquel nous faisons actuellement attention plus qu'hier. Bref, en entendant tout à l'heure quelques personnes qui parlaient d'après elles de la bonne école, je me suis dit qu'elles avaient tout dit et que j'aurais bien du mal à faire mieux.

Alors est-ce que je peux faire mieux ?

Lorsque j'ai entendu cette phrase, cette sentence terrible, je me suis demandé s'il y avait une bonne réponse à cette bonne question.

Je n'ai pas une bonne réponse.

Alors comme je n'avais pas la bonne réponse, je suis très vite allé voir chez mes collègues. Il y a quelques années de cela, on m'avait demandé un rapport pour l'UNESCO. C'était un peu la même question. Très vite, j'avais expliqué que je ne savais pas faire. Alors on m'avait demandé : est-ce que vous pouvez parler du système éducatif, de la comparaison des systèmes éducatifs dans le monde ? J'avais répondu peut-être. Et puis j'avais parlé finalement de la différence d'apprentissage en termes de méthodes — les différentes méthodes d'apprentissage dans le monde. Vous voyez, je n'avais pas trouvé la bonne réponse.

Donc je me suis dit que peut-être mes collègues avaient trouvé. Je vais donc faire pendant quelques minutes une petite revue de questions et vous expliquer comment mes collègues ont trouvé une réponse.

En fait je ne suis pas sûr qu'ils aient trouvé une réponse. Mais en tout cas, j'ai réussi à les catégoriser en deux.

J'ai réussi à les diviser en deux et je mets de côté les prudents.

C'est-à-dire que j'ai des collègues qui font de la recherche et qui ensuite font savoir quels sont leurs résultats. Ces prudents, je pourrais vous en citer quelques-uns : Stanislas Dehaene et Frank Ramus dans des domaines de la neurobiologie notamment. Une science plus récente, disons, qui aujourd'hui observe les faits et puis vient nous donner des résultats. J'ai assisté à des conférences où j'entendais ces résultats. Mais ils sont extrêmement prudents parce qu'ils s'arrêtent là. Ils viennent à une conférence sur l'école, ils nous donnent leurs résultats, mais surtout pas leurs réponses. C'est-à-dire que si on leur demande comment feriez vous dans une classe, ils vous répondent : *« ah, ça je ne sais pas, c'est le problème des enseignants »*. Donc, je les mets de côté.

Je vais parler très vite des deux autres catégories.

Les radicaux. J'ai quelques collègues qui sont des radicaux.

J'ai deux catégories de radicaux.

Vous avez des radicaux que j'entends régulièrement. Ils nous disent tout va mal. En France, tout va mal. Il faut donc tout changer. Pour moi, je les appelle des poseurs de mines parce qu'ils nous disent qu'il faut tout changer, mais ils ne nous disent pas comment. Donc je suis, moi, un tout petit peu dans l'inquiétude et je me demande ce qu'on pourrait changer. On pourrait changer les programmes et les contenus puisqu'après tout cela relève de la didactique. On pourrait réfléchir sur les connaissances. Pourrions-nous changer pour avoir une école bonne ou meilleure ? Je vais revenir là-dessus. Mais enfin, on pourrait effectivement changer les programmes. Je ne sais pas si les connaissances évoluent certes, mais les programmes aussi. Faudrait-il radicalement les changer ? On a essayé chez nous et ça n'a pas marché.

Alors on pourrait changer autre chose, on pourrait changer les missions du système éducatif. Et changer les missions du système éducatif, ça n'est plus instruire et éduquer. C'est ailleurs...

Alors qu'est-ce qui nous reste ? Quel est le centre de notre métier ? Quand je dis de notre « métier », je parle des « métiers » de l'école c'est-à-dire à la fois ceux qui œuvrent au quotidien auprès des élèves, quel que soit le niveau et la discipline et ceux qui encadrent et qui aident à l'accompagnement d'un travail d'équipe.

Comment faire ? Est-ce qu'on peut de ce point de vue là changer les missions ? Personnellement, je n'aurais pas envie de changer les missions. Je vais vous dire pourquoi. J'ai quelques collègues qui suggèrent de modifier, de changer les pratiques. On les observe. Personnellement, j'ai quand même pas mal observé ce qu'étaient les différentes pédagogies, et ce en gros depuis un peu plus d'un siècle. Je constate qu'on a beaucoup évolué depuis un siècle. On a proposé de nombreuses pistes dans les pédagogies actives, dans les pédagogies nouvelles aussi bien que dans les pédagogies encyclopédiques d'ailleurs. Et puis au bout du compte, on a du mal à les mettre en application. Je vois des pédagogies actives décrites au tournant de 1920 qu'on a encore du mal à mettre en œuvre aujourd'hui dans les écoles. Ça veut dire que ce n'est pas facile.

Est-ce que j'ai d'autres pratiques à vous proposer radicalement différentes de ce qui existerait ? Je cherche. Il y a une piste. Une piste pourrait s'ouvrir qui serait celle d'une modernisation singulière et radicale par exemple par les technologies. J'entendais tout à l'heure quelqu'un qui disait que dans son école, ils n'avaient pas eu accès très tôt aux technologies actuelles, numériques notamment. J'ai eu l'occasion de réfléchir sur ces sujets et de voir des pratiques dans des classes avec des outils numériques modernes. Je vous passe l'ordinateur, j'en suis au tableau numérique par exemple. J'ai vu des collègues fonctionner avec des tableaux numériques et je pense qu'on leur avait installé en début d'année. Déjà, il faut un peu s'habituer à l'utiliser et puis je me suis aperçu avec le temps en supervisant les expérimentations que certains collègues revenaient au tableau noir. C'est-à-dire qu'en face du tableau numérique, de l'autre côté ils avaient réinstallé un tableau avec une craie et un tampon. En d'autres termes, j'observais ces enseignants qui, certes avaient un outil tout neuf, mais s'apercevaient très vite que les élèves usent cet outil comme ils usent le reste. La motivation ne vient pas de l'outil ou pendant très peu de temps en tout cas. Par ailleurs, la transmission de l'information, de la connaissance, l'accès se trouvent modifiés assez légèrement tout compte fait. En d'autres termes, des outils neufs pourquoi pas ? Mais pour quoi faire ? Et comment les utiliser ? Ça veut dire toute une formation en fait. Il ne s'agit pas d'installer des outils informatiques partout en pensant que ça va révéler quelque chose de neuf.

Par ailleurs, on pourrait aller plus loin et je pourrais vous proposer un enseignement par e-learning.

C'est très à la mode. Il s'agirait en somme, par exemple, de prendre les élèves et de passer d'une pédagogie collective à une pédagogie individuelle qui consisterait à dire que tu peux rester chez toi du moment que je suis en contact permanent avec toi par ton ordinateur. Je te donne les informations par l'informatique et tu les reçois. Nous échangeons. Et voilà, je suis passé de la pédagogie de groupe à la pédagogie individuelle. J'en entendais parler tout à l'heure. Quelqu'un disait que ce serait bien de pouvoir s'occuper de chaque élève dans la classe. Mais il a bien dit *dans la classe*. Mon interrogation serait : du jour où l'on serait dans un e-learning de ce type, que reste-t-il de la pédagogie ? Comment pouvons-nous contrôler l'accès aux informations ? Il me semble qu'aller radicalement, très radicalement vers un enseignement individualisé de ce type ce pourrait être mettre fin après tout à la classe, mettre fin à l'établissement et peut-être au métier d'enseignant. Mais je ne me sens pas le courage de développer plus. C'est neuf, mais enfin, je ne suis pas sûr que ça plaise à tout le monde.

Nous avons donc ces radicaux. J'ai entendu les propositions de ce type et ça me paraît quand même faire fi de tout ce qui est de l'interaction, du transfert des valeurs par l'interaction, faire fi de l'échange et de toute la richesse qui naît de l'échange dans la classe, bref du « présentiel ». Il me semble qu'on ne peut pas parler d'une bonne école sans faire appel à ce « présentiel », la nécessité du formateur et des apprenants. Car si nous mettions les élèves à la maison ce ne serait plus des élèves, ce serait des enfants. Ils perdraient leur statut d'élèves et je crois que l'école perdrait quelque chose dans la perte de ce statut.

Il y a aussi quelques collègues, extrêmement radicaux, qui vont vous dire tout va très mal et donc il faut surtout ne rien changer. Mieux : il est urgent de revenir aux fondamentaux. Ce sont des collègues intelligents. Ils ne vous diront pas qu'il faut revenir à l'âge de pierre. Ils vous diront qu'il faut retourner aux fondamentaux. J'entends des discours du genre : « ça, *allait mieux avant* ». Je me suis demandé avant quand ou avant quoi ? J'ai trouvé une réponse chez une collègue, Danielle Manesse. Je l'apprécie beaucoup par ailleurs. Elle est de ma propre université. Elle a fait un travail sur l'orthographe. C'est elle qui est à l'origine d'une étude qui avait conduit à dire que l'orthographe s'était perdue et qu'il y a seulement 80 ans, on écrivait mieux qu'aujourd'hui. Donc, on a repris la même dictée. Vous savez que l'idée était : à partir de la même dictée, les élèves produisent-ils plus de fautes ou moins qu'auparavant au moment du certificat des études. Ce qui est un peu tronqué parce que d'abord tout le monde n'arrivait pas au niveau du certificat d'études. Ensuite, on ne faisait pratiquement que cela. Et donc comme je l'ai entendu assez justement somme toute, une bonne école, certes, mais adaptée à quelles missions ? À quels objectifs ? Avec quels moyens et en fonction de quel programme ? Finalement, est-ce qu'on peut comparer du non comparable ? Je ne sais pas. Donc, elle, elle avait daté *l'avant* à 1920. On peut remonter certainement à l'époque des pétroglyphes à cette vitesse là. Je suis un peu perplexe quand j'entends dire qu'il faudrait revenir à « l'avant », revenir à l'apprentissage de la grammaire comme description de la langue, à l'apprentissage des mathématiques anciennes, car les mathématiques anciennes permettent par exemple de faire de bons calculs sur son compte en banque et d'éviter les surendettements alors que travailler sur les intégrales, sur les dérivées, ça ne permet pas à tout le monde de construire des ponts. C'est le genre de discours que j'entends assez et qui consiste à dire que finalement pour faire du neuf, il faudrait reproduire ce qui s'est passé. Pour moi, une bonne école n'est pas une école du passé, c'est une école de l'avenir. Donc, je n'aurais pas envie d'utiliser ce discours-là.

Il y a aussi la deuxième catégorie. Ce sont les indécis. J'aime beaucoup les indécis. Les indécis, ce sont des besogneux. Je pourrais vous en citer beaucoup. Ce sont ces collègues qui, observant ce qui se passe aujourd'hui, essayent de comprendre et de faire de nouvelles propositions.

Elles sont toujours éclectiques. Elles partent un peu dans tous les sens. Elles n'ont pas vocation à faire une bonne école, mais à rechercher des solutions à une école de demain. Ils ne sont plus très nombreux les collègues qui pensent, qui réfléchissent et qui surtout agissent. Alors en vrac, il y a Jean-Émile Gombert que j'aime beaucoup, il y a Gérard Chauveau dont vous connaissez le nom et que vous avez même peut-être vu. Il y avait Évelyne Charmeux en son temps qui avait fait des propositions intéressantes. Claudine Garcia-Debanc qui propose des choses intéressantes sur l'apprentissage de la langue dans toutes les disciplines. J'y reviendrai un petit peu parce que ça aussi me paraît important. Des gens comme Alain Bentolila aussi qui font des propositions notamment de dispositifs pour essayer d'aider dans les classes, pour mettre en œuvre de l'expérimentation. Foucambert... Ah Foucambert... C'est un grand moment de l'apprentissage de la lecture, Foucambert. Jean Foucambert a eu de grandes idées. Il était très novateur dans son genre. Il s'est complètement trompé. Mais peu importe, à une période, à un moment donné de l'apprentissage de la lecture, il a insufflé un goût de rechercher à nouveau comment apprendre au mieux à la masse des élèves qui arrivait — on est après 1968 — et non plus à une élite. Donc, il a eu cette idée d'un apprentissage idéologique en quelque sorte. Il avait trouvé des réponses. Il s'est avéré que par la suite, ce n'était pas une bonne idée. C'était bien d'avoir essayé. Philippe Meirieu qui aurait mieux sa place ici que moi en ce moment — vous auriez dû y penser-, mais il est sûrement en ce moment quelque part dans les alpages ! Anne-Marie Chartiez aussi et quelques autres. On pourrait d'ailleurs aller du côté des scientifiques. Si nous n'avions pas « *la main à la pâte* » de Georges Charpak pour réfléchir à la question de l'approche scientifique dans le primaire somme toute, ça nous manquerait. Des gens aussi, comme Roland Charnay ou Rémi Brissiaud en mathématiques. Bref, tout un tas de gens qui vous proposent des tas de choses. Je pourrais faire un bottin, sauf que je n'aurais pas fini ce soir ou demain. Je vais m'arrêter là sur cette espèce de compilation qui est en fait une fausse compilation pour dire les choses.

Je me suis dit je vais prendre les choses autrement. Je vais reprendre votre phrase et je vais la traiter à ma façon. Je n'ai rien de mieux sous la main. Je vais faire ça.

Le comment. J'ai repris les termes de la phrase : comment faire une bonne école ?

Comment ? J'ai déjà eu des problèmes avec le « comment » ! Parce que « comment », c'est le diagnostic, la détermination des objectifs, la réalisation d'un projet. C'est l'organisation des structures institutionnelles qui vont avec. Faut-il les changer ou pas ? Quel est le projet éducatif et scolaire ? Quelles sont les pratiques pédagogiques d'équipe ? Le comment ne se fait pas tout seul, il se fait ensemble. Donc, déjà, ça nous pose des problèmes : la formation, les partenaires, tous ceux qui mettent une pierre à l'édifice, les conditions de réalisation, le développement de compétences, l'apprentissage et l'acquisition de connaissances. Le « comment », ça convoque tout un domaine. Je me suis dit : « c'est trop compliqué, je passe à *faire* ».

« Faire ». Alors, « faire », je me suis dit le « faire », c'est facile. Je suis à l'aise dans le « faire ».

C'est quelque chose que je connais un peu. Je vais parler de didactique et de pédagogie.

Alors je vais parler de didactique, c'est-à-dire que je vais vous parler des contenus, de leur programmation, de leur progression — c'est extrêmement important — dans la continuité des différents niveaux. Parce que si je dis « dans la classe » on s'entend tous. Dans la progression des différents niveaux les uns après les autres, ça signifie beaucoup plus de complications pour l'équipe pédagogique. Je me suis dit la didactique,

c'est aussi choisir les bons supports, choisir les bons partenaires. La didactique c'est l'évaluation. Je pourrais vous parler des différents types d'évaluation. Comment motiver par l'évaluation au lieu de briser en permanence ? Chez nous, suite à une enquête que nous avons faite, j'avais retenu une phrase prototypique d'élève. Elle m'avait vraiment intéressé. En fait, elle m'a mis par terre... Cet élève qui était en très grande difficulté, je lui avais demandé : « *mais alors pourquoi viens-tu à l'école ?* » Il était au collège chez nous, en 5e. Et il m'avait dit : « *avant, quand j'allais à l'école primaire (chez nous jusqu'au CM2) j'allais à l'école pour apprendre. Maintenant, je viens pour montrer ce que je ne sais pas faire* ». Évidemment, il était en très grande difficulté. Il s'en rendait parfaitement compte, mais on lui disait toujours : « *fais des efforts !* » Oui, mais dans quel sens ? Vous pouvez faire des efforts ponctuels à droite à gauche, si ça ne donne rien, comment s'y reprendre ?

J'ai beaucoup aimé d'ailleurs de ce point de vue, une intervention, là, très courte, qui parlait d'une pédagogie en escalier. Je la ressortirai. Je ne la connaissais pas. Mais effectivement, se fixer des étapes, des objectifs d'étapes, ça me paraît déjà plus fructueux. Enfin je me sentais plutôt à l'aise avec la didactique, la pédagogie, je me suis dit, on va diagnostiquer le besoin des élèves. On va choisir les démarches adaptées. On va alterner, on va inventer, on va mettre en œuvre. Ça, je peux vous en parler aussi.

Interrogeons nos pratiques. La question c'est de savoir comment améliorer ces pratiques. Je ne dirais pas améliorer, ça ne me plaît pas. Comment les faire évoluer si nécessaire ? Enfin, j'ai senti que le « faire », il me faudrait un petit peu plus qu'une heure et en particulier le « faire » ensemble. Ça, c'est vraiment une dimension qui m'importe. J'ai remarqué que dans les établissements, on a du mal à faire ensemble. Ça n'est pas parce qu'on met une équipe de gens bien intentionnés autour d'une table que ça marche. Si on attend que ça fusionne, on peut attendre longtemps. La fusion, c'est bien, mais après ou avant, ça n'est pas facile. Je crois qu'il faut mettre autour de la table des gens qui sont motivés, qui sont bienveillants et qui ont envie d'avancer. Et puis on partage et on s'arrange, grosso modo, mais on s'arrange ensemble. Quand je dis qu'on s'arrange, pour moi, ça veut dire, on orchestre ensemble et on assume ensemble. C'est-à-dire que je pense à quelque chose que je connais bien, l'apprentissage de la lecture. J'ai remarqué dans certaines écoles de chez nous que des enseignants du fondamental, lorsqu'il s'agit d'apprendre à lire peuvent choisir au sein de la même école, des méthodes différentes parce qu'ils les ont adoptées et qu'ils se sentent à l'aise avec. En d'autres termes, un groupe d'élèves va apprendre d'une certaine façon. Un autre groupe équivalent de la même classe d'âge va apprendre autrement et par principe on les mélange ensuite au fur et à mesure qu'on monte. Ce qui veut dire qu'on crée de l'hétérogénéité parce que ces élèves ne développent pas les mêmes compétences. J'avais mis les enseignants devant ce qui me semblait une hypothèse et ils l'ont vérifiée. Ils étaient assez surpris en fait. Je crois qu'il faut qu'au-delà du CP, du CM1, du CM2 de chez nous, on assume l'apprentissage qui a précédé et qu'on ne renvoie pas à « *oui, mais ça, c'était avant, alors que vous comprenez, votre enfant a des problèmes maintenant* ». On doit de mon point de vue, prendre en charge tous ensemble, autant que faire se peut, les choix de travail et de méthodes qui seront développés tout au long des années et pouvoir dire à l'année T + 3 : « *je sais que votre enfant rencontre telles et telles difficultés, nous pouvons y réfléchir ensemble, je sais d'où elles viennent, nous assumons parfaitement comment nous avons procédé parce que nous pensons procéder au mieux, mais nécessairement, tout ne s'adapte pas à tout le monde* ». Il faudra donc faire des choix. Et de ce point de vue là et il se peut que parfois il y ait des difficultés qui naissent et nous essayerons de les pallier ensemble. Mais en assumant. En disant « *ben oui, voilà c'est le groupe* ».

Alors, ça, c'est quelque chose qui me plaît bien. Je voulais l'avoir dit.

Donc j'étais au « faire ». Je me suis dit quand je leur ai dit ça, je peux passer à « une ».

Alors « une », j'aimais « une ». Je me suis dit : tiens, « une » c'est indéfini. « Une école », elle n'est pas encore définie, peut-être que c'est une école à naître. Ce n'est pas celle qu'on connaît. C'est celle qui vient. Et puis après ça je me suis dit : « une » c'est peut être indéfini, certes, mais ça pose un problème, c'est « une »... « Une », il n'y en a qu'une, c'est le modèle. C'est le modèle ou le prototype. Enfin, quelque chose qui serait institutionnellement prédéfini parce que nous pensons que c'est bien, qui s'administre à tous, avec des variations autour du thème qu'on appellera une adaptation. Ça m'interroge. Y a-t-il une bonne école ? Est-ce qu'il n'y en a pas plusieurs ? Est-ce qu'il n'y a pas l'école de chacun. « Une » ? Vous imaginez si on doit tous déterminer ensemble ce qu'est « la » / « une » bonne école ! Ce n'est pas facile. Je me demande en fait s'il ne s'agit pas pour chacun non pas de circonscrire un modèle, mais de chercher ce qui convient à un moment donné, à un endroit donné, en fait, ce qui est à l'origine même des projets pédagogiques : le diagnostic. Ce diagnostic n'est pas nécessairement le même partout puisque nous n'avons pas partout exactement les mêmes populations d'élèves, les mêmes populations de parents et nous n'avons pas tout simplement les mêmes prédispositions, nous enseignants et membres du corps professoral. Nous avons la chance d'être un corps extrêmement hétérogène. Faisons de la diversité, un atout. Pour moi, chaque établissement doit trouver son centre de gravité. Donc, je ne répondrai pas par *une*, mais par *chaque*. Ça me paraît, peut-être, plus prometteur en matière de réflexion, y compris collective puisque nous pouvons mutualiser ce que chacun a fait pour mieux comprendre sur quelle base, repose ce qu'il a fait. Ça me paraît d'un certain point de vue plus prometteur. Cela nous permet aussi d'échapper au référent absolu. Je préfère l'idée de référentiels. Construisons-les, ensemble. Mais sachons ne pas nous en tenir à quelque chose qui nous rétrécirait de mon point de vue. Voilà donc « une ».

Ne culpabilisons pas, ne cherchons pas « la » bonne école. Cherchons l'école qui convient.

Alors, il y a une autre chose que j'aimerais dire là. De mon point de vue, l'école, c'est quelque chose qui est en mouvement. C'est-à-dire que si nous cherchons quelque chose là maintenant - nous nous interrogeons là aujourd'hui sur une bonne école- même si nous trouvons une solution maintenant si nous avons des réponses à apporter, elles restent transitoires. Je crois que les enseignants doivent jouer le jeu de leur profession. C'est une science humaine. On ne vous demande pas d'être parfaits, on ne vous demande pas de ne pas vous tromper. De mon point de vue, on ne peut pas demander ça à un enseignant. On lui demande de la rigueur, on lui demande des qualités, bien entendu. Mais avec ces qualités, on va lui demander avant tout du dynamisme. Pas remettre en question en permanence, parce qu'on aurait l'impression d'être sur le divan sans cesse. Je ne demande pas d'aller faire une analyse, mais plutôt de vous dire, voilà, je suis sans cesse dans un cheminement. Pas des ruptures, des cheminements. Nous progressons en fonction de ce qui se présente et nous essayons d'adapter l'école, notre école, notre établissement aux besoins et à la mission que nous nous sommes fixés. Voilà, ça me paraît quelque chose de vraiment important. Une bonne école c'est celle qui évolue sans cesse. Elle n'est pas statufiée. Elle ne s'arrête pas. C'est d'ailleurs ce qui s'est passé négativement pour l'école maternelle française. La maternelle française s'est brusquement gélifiée. Je ne sais pas comment dire. Elle s'est arrêtée en gros en 1985. Entre 1970 et 1985, c'était une école formidable, c'était un vivier de pensée. C'était un bouillonnement et ce bouillonnement était toujours en avance. C'est-à-dire qu'il avait dix ans d'avance. En 1985, il collait à la réalité, en '90, il avait 5 ans d'âge. Et maintenant il a 25 ans d'âge. La maternelle fonctionne sur elle-même. Elle se reproduit en boucle. Elle se cherche une voie. C'est vrai qu'on lui a coupé les ailes. Mais en l'occurrence, elle ne peut plus voler. Voler pour moi, c'est aller de l'avant, être sans cesse en recherche.

Alors bonne, meilleure...

Pour moi « bonne », c'est un jugement de valeur. Ça pose un problème. Ça voudrait dire que c'est un point de vue.

Une bonne école c'est le point de vue de quelqu'un. C'est le point de vue de qui ? Le nôtre ? Celui des parents ? Celui des enseignants ? Celui des élèves ? Celui de l'institution ? Où est-il ce bon en termes de jugement de valeur ? Alors on peut avoir des valeurs, bien sûr. Mais bonne ? Alors quelqu'un a dit meilleure... Oui, une cuisine meilleure, un enseignement meilleur, une école meilleure... On peut tendre vers ça et ça me paraît bien suffisant. Moi, je n'ai pas envie de délimiter les contours de la bonne école.

Par contre, voici quelques-uns des éléments qui me semblent être constitutifs d'un « allant dans le bon sens ».

Dans un premier temps, pour moi une bonne école, elle est déjà un lieu de pensée qui va promouvoir le développement dans le respect de l'individu qui lui est confié. Ça, je pense qu'on peut le partager.

Deuxièmement un lieu d'encadrement de l'apprentissage qui offre et qui garantit un espace de liberté. Les élèves doivent se sentir parfaitement libres de s'exprimer dans une classe, dans une école. C'est un lieu d'expression et c'est un lieu d'échange. C'est pour ça que la version e-learning ne me plaît pas. Ce doit être un lieu où l'on apprend échanger. Ça n'est pas donné. Je ne crois pas que c'est donné. Il faut donner les outils pour apprendre à échanger. Je reviendrai un peu sur les questions de la langue. C'est nécessairement un lieu d'épanouissement personnel, me semble-t-il. On donne les moyens et les outils qui permettent d'exprimer de manière autonome une pensée personnelle, une pensée choisie, une pensée argumentée, une pensée libre, une pensée sereine et une pensée respectée. Je crois que les individus doivent se sentir dans cette position-là. Ils doivent apprendre ça. Ça n'est pas donné non plus de mon point de vue. Notamment une pensée sereine.

Enfin, c'est un lieu de culture et de connaissances qu'il faudra partager. J'entendais tout à l'heure quelque chose avec quoi je suis fondamentalement d'accord, l'école est nécessairement un lieu de rigueur.

Nous devons apporter quelque chose aux élèves. Ils ne sont pas uniquement là pour passer du temps. Il y a un contrat didactique en quelque sorte. Nous leur devons quelque chose. Parce que nous sommes représentants de l'institution. Je passe sur le terme d'école parce que j'ai commencé à chercher un petit peu. Je me suis dit qu'on n'était pas sorti de l'auberge. Je vous montre pourquoi. L'école, ce sont évidemment des fondamentaux, des missions que nous assignons à un groupe d'individus qui prend en charge les enfants en formation.

J'ai pris par curiosité deux lois françaises. Celles que j'avais sous la main. Avec, vous savez, l'exergue de la loi. Chez nous, on met l'exergue, la phrase qui donne le sens. Alors la phrase qui donne le sens, je vous en cite deux, peut-être une troisième.

La phrase de Jules Ferry – ça ne date pas d'hier, c'est justement pour ceux qui veulent aller vers l'enseignement préhistorique — : « une école utile qui prépare l'avenir professionnel et qui édifie l'homme ». Sincèrement, c'était préhistorique, mais c'est encore d'actualité. Une école qui prépare l'avenir professionnel, qui édifie l'homme, c'est pas mal.

J'ai pris celle de Jean-Pierre Chevènement, un siècle plus tard. « La promotion de tous par l'élitisme républicain ». Un jour où j'étais facétieux, j'ai donné cette phrase à mes étudiants qui sont en formation en

« master ». Je ne vous dis pas les dégâts que cela a faits. C'est épouvantable cette phrase. Mais je pense que d'une certaine façon, François Dubet a dû répondre à cela, l'an dernier.

Et puis vous avez Lionel Jospin qui avait dit « l'élève au centre du système éducatif ».

Ce sont trois conceptions de l'école qui ne sont pas les mêmes du tout.

Il y en a deux à un siècle d'intervalle d'accord. Mais les autres, elles sont à cinq ans d'intervalle. Chevènement – Jospin, c'est cinq ans d'intervalle. Tout de même, ça pose des tas de questions. Qu'est-ce qui est au centre de l'école ? Quels sont les besoins de la société ? Après tout l'enseignement en Allemagne était le résultat à une certaine époque d'une réflexion sur ce dont on avait besoin. De qui aurons-nous besoin ? À quoi devons-nous former les jeunes ? Après ça on voit un système éducatif qui se constitue. Et donc, on voit ensuite les résultats. On peut les évaluer, certes c'est clair. Mais enfin, ça pose ce genre de questions. Où est la place de l'apprenant, la place du savoir ? C'est énorme. Je pose aussi cette question à mes étudiants qui ont passé le concours. Tiens, chez nous ils ont été reçus. Ils sont lauréats dans des disciplines du secondaire. Et je leur pose cette question toute simple qui les met généralement en plein émoi : *pouvez-vous en trois mots me décrire les caractéristiques principales d'un élève idéal, d'un enseignant idéal et par définition de leur rencontre, la leçon idéale ?* Vous ne pouvez pas savoir à quel point on constate que des entités qui forment un corps professoral sont extrêmement éloignées. Personne ne se voit de la même façon (l'enseignant idéal), ne voit son public de la même façon et bien entendu le produit de notre travail : la leçon. Tout ça, ça convoque des questions sur l'école. Je me suis dit que je ne m'en sortirais pas.

Donc, je vous propose ceci. J'ai constaté qu'Alain Bentolilla avait prévu une réponse beaucoup plus recentrée. La question de la langue, de la réussite scolaire et de leur relation. Je me suis dit, c'est effectivement comme ça qu'on peut s'en sortir. Allons vers quelque chose de précis et quelque chose de concret.

Je vous propose donc deux pistes de réflexion maintenant.

La première, c'est une école qui s'inscrit dans son temps et dans son espace. Bref, une école qui répond aux attentes. Une école qui rassure. Alors comment peut-on entrer dans cette dimension-là ? C'est tout simple il s'agit d'être en adéquation avec son temps. C'est-à-dire que dans un premier temps on s'adresse à un enfant moderne. L'enfant moderne où est-il ? Alors vous en avez certainement beaucoup mieux parlé que moi, ce matin. Mais enfin, est-il dans sa famille ? Est-il à côté ? Dans laquelle ? Où s'inscrit-il ? Est-il dans l'école ? Une école moderne est-elle une école sanctuaire ? Je l'ai entendu beaucoup, ça. L'école protège, c'est le dernier bastion avant la barbarie. Heureusement que nous sommes là. Le nombre de policiers diminue. Le nombre d'enseignants devrait augmenter. Mais ça n'est pas le cas chez nous. Nous sommes le dernier rempart avant la barbarie, mais cela me laisse perplexe parce que je me dis que ce jeune qui arrive à l'école arrive dans un lieu clos tout fermé. Il se dit qu'il est protégé derrière les barreaux. Ah non ! Il y a quand même quelqu'un qui est rentré avec un couteau et qui a assassiné son prof sous ses yeux. Où est-il le sanctuaire ? Par contre, le même élève qui apprend à l'école et qui n'a pas forcément toutes les dispositions, cet élève qui malgré toute notre bonne volonté, récalcitre, résiste. Bon, il y en a. Nous les rencontrons tous les jours et à tous les niveaux. Ces jeunes-là lorsqu'ils arrivent à l'école, souvent ont l'impression d'entrer dans un lieu très privilégié, mais pour le coup, rien de ce qui est à l'école ne ressort. Pour beaucoup, ce qui se passe à l'école se passe dans un univers quasi clos, quasi fermé qui ne ressort pas dans la réalité. En d'autres termes, je me souviens d'une époque où on disait il faut faire rentrer les livres à l'école. Il faut dire qu'il n'y en avait pas beaucoup. Il n'y avait pas de bibliothèque. Aujourd'hui, la grande question c'est

comment faire sortir les livres de l'école parce qu'une fois qu'ils sont dans la bibliothèque que les élèves les ont lus, s'ils n'aiment pas la lecture, ils transfèrent cela à l'extérieur en disant de toute façon qu'ils n'aiment pas. Parce que c'est du scolaire. Et je crois qu'il en va de beaucoup de connaissances qui sont considérées par les élèves comme du scolaire devant rester dans la sphère scolaire et parce qu'ils n'aiment pas le scolaire, ça passe à la trappe. Ils jettent le bébé avec l'eau du bain.

Comment faire en sorte que l'école soit définitivement ancrée dans sa réalité ?

Ouverte sur le monde, ouverte à ses partenaires ça va de soi parce que si l'élève rejette sa famille, si l'élève rejette l'école où est-il ? Moi, je les rencontre ces jeunes-là. Ils sont dans la rue. Ils se rassemblent entre eux en petits groupes, constituent un langage que j'appelle cryptique, c'est-à-dire accessible à personne. Sauf que ce langage cryptique est tellement bien partagé qu'en bout de course il est dans la connivence absolue. En d'autres termes, on n'a plus besoin de la langue. Voilà des jeunes qui ne savent plus utiliser la langue pour ce à quoi elle sert, c'est-à-dire parler avec quelqu'un que je ne connais pas de quelque chose que nous ne partageons pas. Et bien, ils ne savent pas le faire. Ils ne peuvent plus parler que dans un groupe extrêmement restreint qui n'est ni tout à fait l'école, ni tout à fait la famille. Un ailleurs. Alors, je dis qu'il faudrait essayer de faire en sorte que la passerelle existe avec certitude. Que non seulement nous la favorisons, mais que par ailleurs nous la montrions. Je crois que parfois nous sommes trop pudiques. Il faut dire que nous sommes ouverts au monde. Et on le montre. On le fait savoir et le monde rentre et sort. Il y a une relation avec les partenaires extérieurs. Cela me paraît un moyen d'être ancré dans son temps. Cela me paraît important. Et puis ça rassure.

Deuxième chose, le fait de lier autant que faire se peut l'école et le monde, c'est peut-être arriver à redonner à chaque compartiment de la connaissance son aspect du tout. Moi, j'ai rencontré des jeunes qui étaient en difficulté et qui en gros n'arrivaient plus à concevoir que le savoir ne soit pas découpé en tranches. Tout est découpé. Il y a les mathématiques, il y a le français. J'ai une anecdote. Il y a de ça à peu près deux ans, j'étais dans une classe qui était en train de faire des sciences. L'élève avait pris des notes et c'était fourbi de fautes d'orthographe. Alors je lui demande « *sur quoi as-tu travaillé ?* » Il reprend ses propres notes. Il les regarde et il avait un mal fou à déchiffrer ce qu'il avait écrit. Il dit « *houlala, je ne comprends pas, je ne comprends pas !* » « *Mais c'est toi qui l'as écrit* ». Il me répond « *c'est trop mal écrit* ». Il y avait effectivement des mots, mais avec tellement de fautes d'orthographe qu'il avait beau essayer d'appliquer les règles habituelles de décodage ça ne marchait pas. Je lui dis « *c'est quand même farci de fautes d'orthographe, c'est embêtant* ». Il m'a regardé avec de grands yeux et il m'a rétorqué : « *et alors, on n'est pas en français...* » Mais je lui dis « *mais le français, la langue, l'orthographe, c'est partout* ». Il m'a regardé comme si je venais de lui dire une chose affreuse. Il a dû décider que j'étais vraiment insupportable et donc il s'est fermé comme une huître. Le français surtout pas ailleurs qu'en français ; les mathématiques surtout pas ailleurs qu'en mathématiques ; les sciences jamais sauf en sciences. Mais c'est extrêmement dommage ! À des jeunes qui sont déjà en difficulté pour interpréter le monde, on ne leur donne plus un tout, mais que des petites mosaïques. Comment pourrions-nous ensemble arriver à faire en sorte que tout cela prenne du sens et en particulier en secondaire ? Les enseignants du primaire – enfin ce que j'appelle le primaire chez moi, le fondamental en d'autres termes — essaient de maintenir une forme d'équilibre, donner du sens à tout. On fait un petit peu d'histoire, mais on fait un petit peu de français en histoire. On sent bien qu'il y a une tentative. Mais très vite dès qu'on monte dans les classes, dans les niveaux, tout ça se fractionne, se compartimente, se spécialise. Au point que certains jeunes ne voient plus la réalité dans sa

totalité. Et je ne crois pas que l'école aide dans ce sens-là. Elle doit donc être précautionneuse. Je crois que ça mérite d'être débattu en groupe, en équipe.

Deuxième axe qui me paraît intéressant ce serait une école qui se projette dans l'avenir.

De mon point de vue, la bonne école c'est nécessairement celle que nous ferons demain. C'est-à-dire qu'elle prépare à demain. Chaque fois qu'un système éducatif a fonctionné, c'était parce qu'il s'était projeté dans l'avenir. Si nous essayons de faire l'école du moment, je pense que nous passons un peu à côté. Parce qu'en fait nous formons les adultes de demain pas ceux de maintenant. Donc la difficulté pour nous, c'est d'arriver à se projeter en permanence dans cet avenir. L'école va donner de l'espoir puisqu'elle va vers l'avenir et elle donne un projet, une direction.

J'en vois deux parce que c'est mon dada. Là pour le coup je fais partie des indécis comme je disais au début. D'abord une bonne maîtrise langagière. Je défends mordicus que la langue est un outil pour réussir à la fois sa scolarité et ce qu'on appelle le destin scolaire chez Bentolila. On ne peut pas faire l'économie de la langue. Je vais essayer de vous dire un peu dans quelles circonstances. D'abord, je suis convaincu — nous avons fait des tests là-dessus — qu'une bonne maîtrise de la langue, c'est un prédicteur de la réussite scolaire. Ce n'est pas un prédicteur définitif, mais il permet tout de même de donner des perspectives aux élèves. Nous savons que ceux qui maîtrisent correctement l'oral apprennent mieux la lecture, apprennent mieux à écrire, écriront mieux. Nous savons que des élèves qui maîtrisent parfaitement bien l'oral sont parmi ceux qui réussissent le mieux. L'oral, je vais revenir un peu dessus. Pour moi, la langue est au centre de tous les apprentissages.

Je vais certainement dire des choses qui vont faire hurler certains collègues.

Première chose et je m'adresse à vous qui êtes dans l'enseignement secondaire. Je suis absolument convaincu que la langue s'apprend dans toutes les disciplines et que ça n'est certainement pas fini quand on sort de l'enseignement fondamental. C'est-à-dire qu'au collège, on apprend encore à lire et il n'y a personne qui apprenne mieux à lire les mathématiques qu'un professeur de mathématiques. Je ne crois pas qu'on doit repousser systématiquement l'apprentissage de la langue vers le seul collègue de français ou de langue maternelle. Je crois que c'est une erreur. La langue est exploitée différemment selon les disciplines. Alors, ce n'est pas au professeur de sciences que je vais apprendre qu'on utilise énormément le passif dès le départ dans l'enseignement des sciences. C'est la discipline dans laquelle on utilise le plus la forme passive. Et c'est sûr que si je ne la maîtrise pas, je ne comprends plus dans quel ordre se passent les choses et ça me donne du souci. Et ça n'est pas forcément le rôle du professeur de français de pouvoir le démontrer. Je crois que le professeur de sciences en a tous les outils. De la même façon en scientifique, en mathématique en particulier, des « mais », des « or », des « car » n'ont pas les mêmes valeurs qu'en littéraire.

Il est bon de montrer que ces valeurs changent. Seul le professeur de la discipline peut le démontrer. Je vous renvoie également aux disciplines de philosophie. On apprend très tardivement à lire et à écrire la philosophie. Je connais plus d'un qui a fort bien réussi des études de lettres et qui était un mauvais philosophe. Pas parce qu'il ne savait pas philosopher. Tout le monde philosophe en se rasant y compris les dames qui s'épilent. Tout le monde philosophe plus ou moins à un moment où un autre. Mais avons-nous les outils pour philosopher correctement ? Savons-nous que la lecture des philosophes ne se fait pas de la même façon que la lecture d'un roman policier ou même d'un roman historique. En d'autres termes, on apprend très tardivement à lire. Ça n'est jamais une compétence aboutie. Je vous renvoie à la lecture de vos notices d'appareils électroniques compliqués vous qui achetez des appareils avec plein de boutons partout

parce que plus il y a de boutons, plus ça doit être sérieux. Mais en fait, on en utilise un ou deux. Qui parmi nous maîtrise parfaitement la science des index, de l'indexation ?

Une anecdote. Il y a quelque temps de cela, un journaliste a publié un article dans lequel il disait que les Français avaient fait des progrès considérables en informatique. D'ailleurs, ils passaient de plus en plus de temps sur Internet et ils consultaient de plus en plus de pages par rapport notamment aux Estoniens qui semblent être une référence en la matière. Je confirme. Les Estoniens sont très bien équipés. Le journaliste terminait en disant que l'ère de la technologie moderne est ouverte aux Français. Je crois que ce journaliste n'était pas allé au fond des choses parce que nous avons étudié un peu plus précisément ce qui se passe. Le Français moyen qui va sur Internet commence par taper des mots-clés qui ne correspondent pas du tout ou pas précisément en tout cas à l'objet de sa demande. En d'autres termes, il clique cent fois pour trouver enfin l'information qu'il cherche. Et s'il reste trois heures sur Internet alors qu'un Estonien reste trois minutes, c'est parce qu'il a passé deux heures cinquante-sept à chercher la bonne solution. Au bout du compte, il n'a pas finalement réservé la voiture de son choix chez le loueur de son choix. Il va changer de train, il va aller ailleurs. C'est parce que nous manquons tout simplement d'un apprentissage spécifique à ce type de lecture. On ne lit pas sur écran comme on lit dans un annuaire. Je vous le confirme. Lire dans toutes les disciplines, je crois qu'il faudrait que nous partagions cela. Et que nos collègues qui ont des élèves en franche difficulté avec la langue française notamment et qui sont dans des disciplines diverses se disent que c'est aussi leur affaire et pas seulement celle de ceux qui les ont précédés et du prof de français.

Je dirais volontiers également que, pour moi, parler de la langue, c'est donner toute l'autonomie et toute la polyvalence. On doit pouvoir être parfaitement autonome avec la langue sans avoir besoin de faire appel à un autre. Ceci nous garantit en quelque sorte notre autonomie de pensée. Ne pas être obligé de faire appel à un autre pour lire à sa place. C'est extrêmement important. Ça permet à chacun de retourner au texte d'origine, de se l'approprier et de le faire sien et non pas par la voix de l'autre. Car si la voix de l'autre compte, se faire sa propre opinion est extrêmement important. Pour moi, c'est ça la véritable autonomie et la langue permet de le faire. Quelqu'un qui maîtrise très mal la langue écrite et qui lit mal est quelqu'un qui se restreint. Il passera par la lecture des autres. En d'autres termes, il est tout prêt à partir dans la mauvaise direction.

La polyvalence. Nous sommes sans cesse sollicités par de nouveaux types de textes. Nous ne savons absolument pas ce que seront les textes de demain, même si certains copient maladroitement les textes d'hier. Je pense à l'e-book, où l'on peut faire semblant de lire sur une tablette informatique comme si on lisait dans un vieux manuscrit. C'est une illusion, ça ne durera pas. C'est une période intermédiaire de la lecture de mon point de vue. Par contre, il faut former les jeunes à savoir aller vers tous les types de textes, à en repérer différentes caractéristiques par exemple. Se dire tout de suite : « *tiens, ça ressemble à...* ». C'est plutôt un roman, plutôt une narration, plutôt un texte descriptif... Je vois bien des jeunes qui s'arrêtent parfois en plein texte, en plein milieu d'un roman. Ils s'arrêtent parce qu'il y a une description. Et tout d'un coup, ils sont un peu perdus avec cette description... Cela leur paraît ennuyeux. On a un peu l'impression que parce qu'ils sont en train de lire une description, ils ont le sentiment que leur imagination est bridée. Au contraire, c'est l'occasion d'entrer dans l'univers d'un autre. C'est là que je peux me représenter quelque chose qui m'échappe. Donc, il ne faut surtout pas se faire l'économie des descriptions. Je vois des gens qui tournent les pages... Hop, ça décrit... Tartarin de Tarascon, il y a plein de descriptions dedans, hop... Sauf que vous perdez la description du port de Marseille, c'est dommage, surtout quand on veut lire Tartarin.

Autre point qui me paraît vraiment très important, c'est de rappeler l'extrême urgence de donner toute sa valeur à la pédagogie de l'oral autant que de l'écrit.

C'est-à-dire que j'ai un peu le sentiment que nous sommes encore attachés à une pédagogie de l'écrit. Mais je vais vous poser cette question : dans vos enseignements ou dans votre pratique professionnelle quand faites-vous écrire ? Si je prends un enseignant, souvent, pas toujours, mais souvent l'écrit se réduit en quelque sorte au moment où on prend des notes -disons au début de la leçon, ça peut être au moment où on va faire une petite évaluation ou quelque chose- ça passe toujours par l'écrit. De l'importance de l'écrit... On est évalué par l'écrit. Et ensuite, on va faire, je ne sais pas, un petit résumé, quelque chose de ce genre, éventuellement une prise de notes en cours de route. Mais est-ce que le fait d'écrire participe du moment de l'apprentissage ? On utilise l'écrit au quotidien, on le banalise, comme un élément de notre réflexion, de trace de notre réflexion... Je crois que ça se perd ou ça ne se fait pas assez. C'est-à-dire qu'on n'utilise pas suffisamment l'écrit dans le corps du moment de l'apprentissage.

De la même façon, chacun d'entre vous pourrait dire ce qu'il en pense, mais une pédagogie de l'oral, j'ai l'impression qu'elle reste à inventer.

Quand je demande à des enseignants s'il y a de l'oral dans la classe, la réponse est évidente. Bien sûr puisqu'on parle. Nous ne restons pas dans un grand silence. Oui, mais qui prend la parole et pour dire quoi ? Est-ce que nous apprenons aux jeunes à parler ? Parler c'est argumenter, c'est aller au fond de sa pensée. C'est pouvoir avec rigueur dire exactement ce que je pense au plus près en tout cas. Dire au plus près. Est-ce que nous apprenons aux jeunes à dire au plus près ? Est-ce que nous ne nous contentons pas parfois d'une réponse « d'à peu près » ? Moi, ce qui m'inquiète, c'est l'enseignement par « l'à peu près ».

Donc, une bonne école, c'est peut-être une école qui ne va pas vers « l'à peu près ». Il faut de la rigueur. Quand quelque chose n'est pas suffisamment précis, il faut dire « *précise encore !* ». De l'importance du vocabulaire, quelque chose que nous défendons fort, quelque chose qui mériterait une heure, deux heures, trois heures de discussion. Pédagogie du vocabulaire, enrichissement du vocabulaire, c'est essentiel. On sait qu'une grande partie de la compréhension passe par le vocabulaire. La syntaxe bien entendu. Les inférences, toutes ces choses, tous les processus intellectuels bien sûr, mais ils s'appuient sur quelque chose. Avec l'absence du vocabulaire, on a l'absence d'une compréhension au plus près. Il y a vraiment tout un travail à faire sur le développement du vocabulaire en sachant que les enseignants du secondaire auront bien du mal. Je n'aimerais pas être à votre place.

D'un mot, quelques collègues bien pensants ont montré que la mémoire c'est un petit peu comme l'élastique. Plus on la détend, mieux elle se porte. Donc il faut l'entretenir, la développer, etc. C'est comme les muscles. Mais, il y a quand même un moment où elle se sature. C'est une capacité, c'est une capacité mémorielle. Ce n'est pas une compétence, c'est une capacité. Elle est comme tous les moteurs, elle a une limite. Elle a une limite qu'on n'exploite pas chez les plus jeunes et qu'on surexploite par la suite. Je vous donne ce petit détail-là : grosso modo le nombre de mots associés à un concept nouveau qui apparaissent dans des classes de début de collège (chez nous l'équivalent de 6e, 5e, 4e), on sait que ça va atteindre un certain nombre. Sauf que ce nombre est supérieur à la capacité d'intégration des jeunes durant l'année qui est d'environ 2500 concepts. 2500 mots représentant un concept. Or des collègues se sont amusés, si on peut dire, à recenser l'ensemble des nouveautés qu'on voit apparaître année après année dans les manuels qui relèvent donc de mots de la spécialité qu'il faut adopter pour pouvoir persévérer dans la spécialité.

Si vous mettez tout ensemble c'est supérieur à la capacité des individus. En d'autres termes nous partons perdants. Ça veut dire que s'il n'y a pas une très forte motivation pour la discipline, si vous n'avez pas une manière de vraiment focaliser l'attention des élèves, si vous n'arrivez pas à faire maintenir par des stratégies de répétitions — nous courons après le temps, après les programmes — et on ne répète pas. Vous partez perdants. Or un des moyens de retenir, c'est bien de répéter. La pédagogie de la répétition n'est pas une pédagogie ingrate. Enfin, elle est ingrate, mais elle est méritante, elle est nécessaire. Avons-nous le temps de répéter ? Avons-nous le temps de nous assurer que les concepts sont maintenus ?

Combien de jeunes avez-vous, qui vous diront en toute bonne foi à l'année n+5 « *Ah non l'année dernière on n'a pas appris ça !* » ? C'est vous qui l'avez fait. Vous êtes parfaitement au courant que vous l'aviez abordé. L'élève est-il de mauvaise foi ? Je ne crois pas. Simplement, les élèves ont purement et simplement zappé. Pas mémorisé, perdu, évaporé. Il faut recommencer.

Beau métier que le nôtre qui consiste à répéter sans cesse ce que, nous, nous savons, mais qu'eux ne savent pas encore.

Je parlerai d'un mot de ce qui me semble aussi important : les écrits en réception et en production. Lire, écrire, sans cesse... Montrer qu'on lit aux élèves. Est-ce que vous avez souvent l'occasion de montrer aux élèves que vous lisez ? Or vous êtes des modèles. Si ce n'est pas vous qui le montrez, ce pourrait être les parents. Mais tous les parents ne lisent pas beaucoup. Ils ne lisent pas la même chose. Pour certains, la lecture est purement opérationnelle, en quelque sorte. On lit les courses. Est-ce que ça suffit pour donner l'envie de lire ? Est-ce que ça suffit pour motiver ? Est-ce que les enseignants se montrent lecteurs d'autres choses que de manuels qu'il va falloir apprendre par cœur ensuite ? C'est une question que je posais à des enseignants qui étaient restés un peu dubitatifs : « *mais enfin, je ne peux quand même pas lire le journal pendant les cours !* ». Oui, mais n'y a-t-il pas des occasions, des moments en tout cas où on pourrait se montrer lisant. Ça me paraît être quelque chose d'intéressant. Bref, il faut donner du sens à l'apprentissage de la langue. Et ne rien lâcher sur cet apprentissage. Ne rien lâcher. Rigoureux, quand l'élève s'exprime mal, on lui demande d'expliquer, d'approfondir. On ne lâche pas prise. Les parents lâcheront peut-être prise. Pas vous. Les parents sont bienveillants. Ils veulent comprendre leur enfant. D'abord, ils veulent leur montrer qu'ils l'aiment. Donc ils essaient de comprendre. Vous, vous devez les aimez certes, être bienveillants sans doute, mais vous devez être plus rigoureux encore. Attention, moi qui suis extérieur, je te dis « *Je ne te comprends pas. Explique un peu mieux s'il te plait.* » Quels mots pour le dire ? Quelle formule ? À quoi fais-tu référence ? Partageons ! Je dois comprendre ! Il est impératif que la communication soit partagée. C'est ça l'intercompréhension. Ça me paraît vraiment très important. Ça donne du sens en quelque sorte.

Je termine avec un dernier petit point qui me paraît intéressant également. C'est le développement de stratégies. Apprendre la langue me semble nécessaire.

Mais, est-ce que nous apprenons suffisamment aux élèves à avoir des stratégies, à développer des méthodes. J'ai des jeunes qui sont déjà, disons « aboutis » puisqu'ils arrivent à l'université. Mais ils manquent de méthode. Vous savez cette fameuse formule qui disait apprendre à apprendre. Apprendre à avoir des stratégies pour découvrir. Des stratégies : par exemple des résolutions de problèmes. Il y a des oppositions parfois. On dit il faut développer les connaissances et puis les stratégies viendront. Je ne crois pas. En langue en tout cas je suis sûr que non. Nous avons, nous, travaillé beaucoup, avec des jeunes en très grande difficulté à travers un dispositif que nous avons mis en place en France et qui fonctionne auprès de 50.000 élèves qui s'appelle le ROLL (Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture). L'un des aspects fondamentaux de ce dispositif, après avoir évalué les difficultés des élèves, c'est d'essayer de développer

avec eux des stratégies de lecture. On est bon lecteur quand on a des stratégies de lecture. Et bien, ça passe par des activités de classe qui permettent d'échanger autour d'un texte qui a été lu, qui est court, qui présente une difficulté connue par l'enseignant et qu'il a donc volontairement mis à la disposition des élèves. On progresse par petit pas. Donc, je suis pour le développement des stratégies. Pas seulement la connaissance. La connaissance est nécessaire. Mais il me semble que ces stratégies sont nécessaires également.

Et pour finir, je crois qu'il est important qu'un élève comprenne pourquoi il apprend. Il me semble qu'il y a beaucoup de jeunes qui viennent à l'école — je ne dirais pas qu'ils ne comprennent pas pourquoi ils viennent à l'école — ils viennent pour apprendre, mais je pense à celui qui m'avait dit : « moi, je viens pour montrer ce que je ne sais pas ». Il n'avait pas compris l'objectif que nous nous assignons. Je crois qu'il faut donner du sens dans chaque discipline, à chaque moment. Voilà à quoi ça sert. Je ne sais si nous y pensons tout le temps. Je crois que ça manque.

Alors pour conclure. Je prends une image. Je l'ai créée dans le train tout à l'heure. Pardonnez-moi, si elle ne vous parle pas trop. Moi, elle m'a paru formidable. Tandis que je passais là devant un champ là où il y avait des arbres. Je vois deux façons de regarder l'école à travers cette image. Je peux regarder une pomme (c'était un pommier) et en faire une leçon de choses. Je l'observe. Elle est verte, elle est rouge, elle est sucrée, elle est acide, je peux même aller jusqu'à aller poser une hypothèse. Est-elle mangeable ? Et puis il y a une seconde façon de regarder la pomme. C'est de la regarder comme un futur pommier. Je me dis que l'école devrait regarder la pomme comme un futur pommier. C'était mon vagabondage poétique et champêtre.

Bref, pour moi l'école permet d'interroger, de se projeter, elle donne des moyens pour regarder le monde, s'y inscrire sereinement et pleinement. Elle doit permettre de s'exprimer, de se renouveler, de partager, de défendre au plus près ses idées. Voilà pour moi des objectifs pour l'école. Elle offre une perspective vers un horizon, vers un futur et vers un avenir. Pour moi, l'école, elle est forcément de demain, pas d'aujourd'hui, pas d'hier. Elle est forcément de demain. Elle doit être bienveillante. Elle doit être rigoureuse, strictement rigoureuse. C'est un lieu d'échanges. Elle n'est pas statique. Elle réclame de l'imagination. Elle réclame des perspectives. Pour répondre en gros à votre question, je dirais donc que nous ne devons pas manquer d'imagination même si nous nous trompons. C'est une science humaine. Une équipe organisée, pédagogique me semble être un point positif pour aller vers l'école de demain. C'est des enseignants qui se rejoignent avec enthousiasme. Pas forcément parce qu'ils fusionnent et qu'ils s'aiment. Ça ne me semble pas une nécessité absolue. Simplement nous avons les mêmes objectifs. Voilà mon idée. Nous devons nous renouveler.

Bref, j'en arrive à ça pour vous dire que nous avons de la chance parce que nous participons tous à un métier vraiment formidable. C'est un métier toujours tout neuf.

Merci.