

B - 02 - Philippe Meirieu

Je veux bien réagir, davantage sur la première partie que sur la seconde, car je partage bien évidemment l'analyse qui est faite. OCDE, PISA, pilotage par les résultats, nous sommes là devant l'émergence d'un nouveau paradigme managérial dans le champ scolaire. J'ai dit tout à l'heure qu'il allait nous obliger progressivement à abandonner un certain nombre de nos finalités, au profit d'une évaluation à très court terme des comportements et des acquisitions strictement comportementales. La question est de savoir si l'on est en mesure de s'opposer à cela. Je crains que la conjoncture internationale ne soit extrêmement puissante, et que la mise en concurrence des Etats entre eux et des institutions en leur propre sein soit une sorte de pente absolument... je ne pense pas irrémédiable, mais en tout cas sur laquelle nous sommes engagés très fortement. C'est dire d'ailleurs que la notion d'« institution » elle-même est menacée. Nous sommes plutôt dans une logique de service dont on n'est pas sûr qu'il soit complètement public...

J.G. : ...Une logique de marché, d'ailleurs, un marché privé de l'éducation se développe largement...

P.M. : ... une logique de marché, au sein de l'éducation évidemment, et au sein du service public lui-même. Le service public lui-même a assumé complètement cela, et aujourd'hui au sein du ministère de l'éducation nationale, on envisage d'avoir des primes en fonction des résultats obtenus par les grands gestionnaires de l'éducation nationale (inspecteurs d'académie, recteurs, etc.) qui sont des primes de qualité de gestion en fonction des résultats qu'ils obtiendront en faisant diminuer les redoublements ici, en augmentant les passages en terminale S là, etc. Et donc on voit bien que cette logique de pilotage par les résultats, y compris de rémunération par les résultats, est une logique qui est en train de s'emparer de notre institution scolaire et de la mettre à mal. Je dirais volontiers (mais je vais être probablement très simplificateur) : c'est parce que l'institution n'a pas su me semble-t-il se construire une alternative au modèle bureaucratique... on va dire "à caractère soviétique". Globalement la gauche a toujours confondu la qualité et le contrôle technocratique ; et la droite a toujours opposé à cela la mise en concurrence. Et nous avons vécu dans l'espace politique français avec une opposition toujours très caricaturale entre une gauche qui dit « plus d'Etat c'est plus de qualité, plus de garanties pour les citoyens », dès lors qu'il y a plus de contrôle, et une droite qui dit « plus de liberté d'initiative et de mise en concurrence c'est plus de qualité ». En réalité c'est beaucoup plus compliqué que ça. D'abord parce que le libéralisme s'accompagne toujours d'un surcroît d'autoritarisme, ne serait-ce que pour contenir les forces centrifuges qui ne manquent jamais d'arriver - dès lors que les grands systèmes religieux et idéologiques sont morts, il faut bien les contenir d'une manière ou d'une autre, on ne libère pas les initiatives sans avoir une forme de contenance sociale et idéologique de ces initiatives au risque de laisser exploser l'ensemble de l'institution sociale ; ensuite parce que le marché n'est possible que si le consommateur, le citoyen réduit à être un consommateur, dispose d'indicateurs d'évaluation. C'est à dire que la production systématique d'indicateurs d'évaluation est aujourd'hui le corollaire du développement de l'économie de marché au sein même de l'ensemble des systèmes éducatifs. Pour dire les choses d'une manière extrêmement caricaturale : dès lors que le citoyen devenu consommateur d'école, et consommateur de toute une série de choses, ne voit plus que la qualité du service est garantie par l'Etat, il est lui-même remis à son jugement, et son jugement il ne peut le porter que si cet Etat, ne garantissant pas la qualité du service, lui garantit la validité des indicateurs quantitatifs qui lui permettent de piloter son comportement. Si je considère l'institution scolaire, on est dans une situation où l'Etat ne dit plus « je garantis la qualité de l'instruction qu'on donne à vos enfants », mais « je garantis la qualité des étiquettes et à partir de là vous jugerez vous-même de là où vous mettez vos enfants ». Comme si l'Etat disait, dans un supermarché, « je ne garantis pas la qualité

des produits, mais moi je vérifie que les étiquettes sont exactes, donc je vous dirai que dans telle école on travaille bien, dans telle école on travaille mal, dans telle école il y a des bons résultats en français, dans telle école il y a de la paix sociale mais il n'y a aucun travail intellectuel, etc., ça je vais vous le dire, je vous produit des indicateurs d'évaluation ». Et la profusion des indicateurs d'évaluation est en réalité le corollaire d'une mise en concurrence systématique, parce que cette mise en concurrence a besoin de ces indicateurs d'évaluation, puisque les citoyens sont transformés en stratèges et que ces stratèges ne peuvent, dans cette société de mise en concurrence systématique, piloter leurs propres comportements au quotidien que s'ils disposent de ces informations. D'où ce paradoxe assez étrange d'une situation de désengagement de l'Etat au sens où il ne garantit plus la qualité de ce qui se fait au sein d'une institution comme l'école, et d'un engagement de l'Etat à garantir la lisibilité et la clarté des informations sur l'école qui vont permettre au citoyen de se débrouiller. D'où l'inflation de ces évaluations permanentes, qui arrivent d'une manière systématique. Et l'on voit aujourd'hui une multitude d'enseignants qui refusent de les faire passer, pour des raisons extrêmement diverses et complexes mais qui néanmoins expriment cette espèce de ras le bol d'un système qui ne fait plus qu'évaluer en permanence, et qui ne fait qu'évaluer sur des critères quantifiables, donc comparables, et toujours avec en arrière-fond l'idée d'une évaluation « objective », alors qu'elle est toujours étalonnée sur la courbe de Gauss, comme le QI et l'ensemble des tests.

Alors ceci a pour corollaire toute une série de phénomènes : individualisation évidemment - mais pas au sens d'individuation -, médicalisation maximale du système éducatif. C'est le paradigme médical qui compte, un « paradigme médical » selon lequel chaque dysfonctionnement est une maladie, doit être traité à partir de ses symptômes et donc être soigné, en tant que tel à partir d'une remédiation qui est contenue dans le symptôme comme la noix dans sa coquille. D'où identification à profusion des "dys-" (dys-calculie, dys-orthographe, etc.), avec possibilité pour quiconque le voudrait aujourd'hui de créer par exemple une "dys-géographie", qui si elle était étalonnée sur la courbe de Gauss permettrait d'identifier les 30% d'enfants qui à sept ans ne maîtrisent pas les bases de la géographie - et on les identifierait forcément, puisque le principe du test c'est précisément d'identifier le tiers déficitaire -, et d'où la création, comme on a des orthophonistes, d'un corps de ré-éducateurs en géographie qui seraient susceptibles précisément de pallier les inconvénients de ces enfants là. D'où le fait que la classe elle-même est vidée de sa substance et qu'on se contente de repérer des dysfonctionnements individuels et de brancher des tuyauteries. Des tuyauteries qui vont en quelque sorte venir à chaque instant réparer les difficultés individuelles, ou les situations individuelles, que chacun est susceptible de rencontrer. Avec pour effet, le fait qu'effectivement - comme on le disait ce matin - , ça n'a plus vraiment d'intérêt de former des enseignants puisque la classe elle-même est vidée, puisque la classe va devenir un lieu de repérage des « dys- » et de ventilation ensuite des « dys- » vers des « spécialistes ». D'où l'espèce de feuilletage absolument illisible de l'ensemble des dispositifs parascolaires et périscolaires en France. Aujourd'hui - j'ai fait ce travail l'an dernier avec la ville de Grenoble -, un enfant de CM2 et ses parents se voient proposer 17 types de dispositifs d'aide et de soutien à côté de l'école. Dix-sept types! Ce qui est annoncé comme étant un progrès... en disant « mais regardez, il n'y a pas que les riches qui peuvent se payer des cours particuliers, donc c'est bien ! » ; parce qu'il y a l'assistante sociale, le soutien, l'accompagnement individualisé, l'aide aux devoirs, etc., etc. Mais qui est en réalité totalement illisible, en particulier pour les enfants et les parents de milieux populaires, parce qu'on ne sait jamais à quoi correspondent chacune de ces strates, il n'y a aucune typologie où tel dispositif correspond à tel type de difficulté et voilà ce qu'on peut en attendre, etc.... Tout ça fait partie d'une espèce de jungle où chacune des collectivités et chacun des acteurs fait de la surenchère sur le voisin, pour le marquer à la culotte et apparaître celui qui luttera le mieux contre l'échec scolaire. On ne lutte plus contre l'échec scolaire en travaillant sur le pédagogique et en investissant l'école et la classe, mais en développant autour une multitude de domaines. C'est le corollaire de cette espèce d'inflation que je viens d'indiquer en termes d'évaluation quantitative.

On a d'autres corollaires évidemment, on a le malaise profond dans le corps enseignant, qui évidemment se voit astreint à ne plus consacrer l'essentiel de son énergie qu'aux évaluations qu'il va

leur faire passer. Et donc avec des entraînements qui relèvent dans certains cas du mimétisme systématique et obligatoire, et ainsi de suite.

Maintenant je vais aller très vite - donc le pilotage par les résultats, vous voyez ce que cela signifie dans ce cadre là, surtout avec la notion de résultat - juste un mot pour dire que dans l'éducation nationale nous arrivons aujourd'hui, avec la LOLF, à une sorte de caricature de ce mode de fonctionnement. La LOLF, c'est en principe une loi adoptée à l'unanimité par l'Assemblée Nationale, qui est censée créer la transparence sur les dépenses publiques. A ce titre elle n'est pas attaquant, mais quel est l'enjeu de la LOLF, ce sont les indicateurs d'évaluation. Un exemple tout simple dans ma propre université, dans mon propre département : en master, les crédits nous sont affectés maintenant en fonction du taux de réussite sur le nombre d'années d'inscription. C'est à dire que nous avons des crédits au prorata des étudiants qui passent les deux ans d'un master en deux ans. Alors que font les collègues? Ils écartent systématiquement les étudiants qui ont une activité salariale à côté et qui donc ne peuvent pas avoir leur master en deux ans. Autrement dit ils anticipent en quelque sorte le fait que ne pas être étudiant à plein temps est un handicap, et qu'il ne faut donc pas les prendre parce qu'ils vont faire baisser les statistiques des réussites de master, et que cette baisse des statistiques va se concrétiser par une baisse du niveau des subventions. Je me suis battu dans ma propre université pour tenter de faire modifier cet indicateur, et pour tenter de dire que c'est justement le nombre de salariés inscrits qui doit être pris en compte comme indicateur de réussite, parce que c'est autant de gens qui irriguent le tissu social et qui modifient leurs pratiques professionnelles, qui intègrent des choses nouvelles, c'est autant de richesse humaine produite par l'université. Chez nous il a été impossible de faire modifier, parce qu'on ne peut pas prendre en compte aujourd'hui, dans la logique interne de la LOLF et du pilotage par les résultats, ce type d'indicateurs. Et s'il y a un choix, s'il y a un domaine plus exactement où l'on peut faire levier aujourd'hui et où il y a une mobilisation absolument essentielle des citoyens et des acteurs qui est absolument déterminante, c'est dans le choix des indicateurs d'évaluation. Je disais tout à l'heure qu'on n'arrêtera pas l'évaluation, je pense que l'évaluation est quelque chose qui pour des raisons de conjoncture... bon, on l'arrêtera peut-être, mais sur une temporalité assez longue. En revanche, on peut peser, et beaucoup plus qu'on ne le croit, sur le choix des indicateurs : on peut arrêter de se laisser fixer des indicateurs d'évaluation par des technocrates indépendamment des finalités et des objectifs qu'on se donne. Par exemple, pour reprendre ce que disait Bernard Stiegler sur les plateformes de savoir partagé, les logiciels libres etc., on peut parfaitement se donner des indicateurs d'évaluation qui tranchent avec la rentabilité sous la forme des profits immédiats à court terme d'un certain nombre de boîtes, et se donner des indicateurs d'évaluation pour conditionner les aides publiques à un certain nombre de critères qui participent de ce qu'il a indiqué. Aujourd'hui on n'a pas de conditionnalité des aides publiques sur des critères qui seraient précisément ceux du partage et du refus de la prolétarisation.

Sur l'école, je suis d'accord sur la nécessité, évidemment, d'y faire entendre l'importance d'un certain type d'outils et de travailler sur ces outils avec ses élèves. Alors je me permets de souligner que - vous aviez évoqué Wikipédia, et un certain nombre de choses -, je pense que les enseignants qui disent « on boycotte, on fait sans, on ne s'en occupe pas », sont complètement à côté de la plaque : on *ne peut pas* faire sans et ne pas s'en occuper ; Wikipédia, de toute façon ils -les élèves - iront dessus, et il vaut peut être mieux qu'ils aillent sur Wikipédia que sur d'autres, ce n'est peut être pas si mal que ça, Wikipédia, s'ils ne regardent pas simplement l'article mais s'ils sont capables d'aller chercher les corrections qui ont été faites, le taux de fiabilité...

B.S. : toute la question est là...

P.M. : ... et la question est là, oui, la question est que s'ils utilisent Wikipédia on leur apprend à regarder comment est fait Wikipédia, quel est l'indice de fiabilité des articles, c'est à dire que cet auto-contrôle des citoyens se développe de la même manière.

J.G. : ... ces critères permettant de juger, enfin permettant un usage éclairé de Wikipédia, est-ce qu'il

y a d'autres critères que ceux de la lecture, de la culture classique lettrée, pour pouvoir forger ce genre d'outils? Parce que là on retrouverait des débats du début de la journée : est-ce que ce n'est pas « l'archi-condition », comme le disait D. Kambouchner, d'une culture lettrée qui permettrait cet usage éclairé ?

P.M. : oui... je pense que Denis Kambouchner interviendra là-dessus. Moi je pense que la culture lettrée est une nécessité dans tous les domaines et pas seulement dans celui là. C'est une nécessité qui construit et qui participe de la construction de toute professionnalité. Et je rappelle : y compris les professionnalités techniques ; il ne faut tout de même pas oublier que la France a formé ses généraux d'armée avec des versions latines et des thèmes grecs, et que ça a marché, que les généraux d'armée n'étaient pas plus sots que d'autres, à un certain moment. Je ne vais pas reprendre la tirade de Rousseau sur « faites-en un homme d'abord », etc., mais quand même il y a quelque chose qui n'est pas faux dans l'affirmation qu'une culture lettrée au sens où on l'a évoqué ce matin, permet à toute personne une posture lucide, critique et interactive, par rapport à l'ensemble des situations dans lesquelles elle se trouve. Sur Google etc., je n'ai pas à ajouter grand chose par rapport ce qui a été dit, juste un mot quand même à partir de mon expérience universitaire aussi et qui rejoint de ce que disait Bernard Stiegler : l'université dans laquelle je travaille a beaucoup investi récemment sur l'achat de logiciels qui sont susceptibles de repérer les copié-collés dans les mémoires ; moi personnellement j'ai été contre, et farouchement contre je dois le dire, je trouve que pour le coup nous sommes dans une sorte de perversion du remède par rapport au système. Enfin, moi j'accompagne un certain nombre de mémoires et de thèses, si je les accompagne avec une suffisante proximité je n'ai aucune difficulté à observer les copié-collés.