



## Sur les collèges

### Un débat avec Louis Legrand

Le 22 octobre 83, Michèle Amiel a présenté au Comité de Rédaction le "Cahier" sur les Projets (N° 220). A cette occasion, nous avons invité Louis Legrand pour une discussion autour de ce numéro et sur le bilan qu'on pouvait faire, à ce moment de la rénovation des collèges, après les remous créés par son rapport. Voici quelques extraits de ce débat :



#### Projet collectif, apprentissage individuel

P.M. — Au risque de faire bondir, je dirai qu'il est à craindre que le projet collectif soit souvent un obstacle au projet individuel, à l'apprentissage de l'élève. En effet, le travail de groupe tend à reproduire la division du travail... On va confiner les "manuels" dans les tâches techniques par exemple. Ceux qui ne savent rien faire ne feront rien car cela nuirait au projet. Celui qui ose dire : "Arrêtons le projet, je veux apprendre ce que je ne sais pas faire" sera marginalisé, rejeté comme frein au projet.

D'autre part, le prof voudra que le projet réussisse, car ce sera une validation sociale de ses thèses pédagogiques. Au besoin, il fera tout lui-même.

Louis Legrand. — Je suis d'accord pour dire que le maître doit jouer un rôle capital dans l'apprentissage.

Il doit y avoir des objectifs précis, je ne suis pas contre une certaine "manipulation" afin de répondre aux besoins latents (mais ça demande beaucoup de finesse de la part de l'enseignant).

P.M. — J'en suis venu pour ma part à davantage de directivité. Il est nécessaire de faire tourner les tâches, d'imposer une

rupture de la division du travail dans laquelle personne ne sort de ses compétences de départ.

J.G. — Le problème des projets, c'est : seront-ils de simples suppléments, ou réussiront-ils à contaminer le "scolaire", les activités disciplinaires ?

Louis Legrand. — On peut espérer un transfert, mais c'est très difficile. Le risque des P.A.E. par exemple est d'en rester à la dimension du "On est bien ensemble". Ce n'est pas négligeable, mais insuffisant.

J.P.A. — Dans les années à venir, cette articulation entre les deux va être un enjeu clé.

M.D.B. — Chez nous, au collège, on avait partagé l'horaire de sixième en deux temps distincts : projet et apprentissages systématiques. Au départ, il y avait de fortes réticences aux activités de type projet chez ceux qui étaient le plus en échec, qui avaient envie d'apprendre et non qu'on les amuse. Mais au travers des activités de type projet, on a pu débloquent, jouer sur les activités "scolaires" et c'est l'articulation des deux qui a pu permettre de réels progrès des élèves.

J.P.A. — Dans la pédagogie du projet, les objectifs traditionnels disparaissent. Les parents ne comprennent pas toujours. Il y a une certaine perte de sens. Le problème est de faire en sorte que la pédagogie du projet ne soit pas, selon l'expression de Basil Bernstein, "une pédagogie invisible"...

#### L'évaluation

P.M. — Pour ma part, j'ai envie de dire qu'un projet ne s'évalue pas. Il faut évaluer les apprentissages individuels seulement.

M.A. — Pourtant, il y a de multiples choses qui s'évaluent forcément dans un projet : a-t-il ou non dévié par rapport aux objectifs ? Le prof a besoin de ce type d'évaluation.

Louis Legrand. — Ce qui est important dans la pédagogie du projet, c'est qu'il y ait but à atteindre, et efforts pour y parvenir, tâtonnement et apprentissage individuel. Les élèves doivent savoir où ils vont, c'est cela qui permet de démarquer l'idée de projet de l'enseignement programmé à la Skinner.

Mais les objectifs pédagogiques restent fondamentaux. Il faut lutter contre toute pédagogie parcellaire.

P.M. — Il faut arriver à prouver que les projets peuvent être l'occasion d'apprentissage, sinon il y aura retour en arrière.

**cahiers  
pédagogiques**

## Les groupes de niveaux

J.M.Z. — *Beaucoup se sont jetés sur l'idée de groupes de niveaux pour réintroduire les filières.*

Louis Legrand. — C'est une erreur profonde. On risque, dans les groupes faibles, de dégoûter les élèves en les gavant, au nom de soi-disant retours aux apprentissages de base. Or, à l'origine, ces groupes, c'étaient les classes qui avaient les maîtres de transition, en rupture avec la pédagogie traditionnelle.

D.G. — *Le terme est peut-être mauvais. Il vaut mieux parler de groupes à pédagogie différenciée.*

Louis Legrand. — Mais même ce terme peut être dangereux. On peut raisonner ainsi : pour les "forts", un haut niveau taxonomique (1), pour les "faibles", la simple reproduction de mécanismes. Ou encore "le programme" pour les premiers, des "jeux" pour les seconds. Alors qu'il est nécessaire de conserver une pédagogie d'éveil avec tous les groupes et éviter le retour à la tradition !



D.G. — *En fait, il s'agit de poser le type de difficultés que rencontre l'élève, par rapport à un apprentissage précis. En E.P.S., on peut être faible en saut en hauteur à cause de la technique défaillante ou à cause des difficultés à se concentrer.*

J.C. — *Si je constate une maladresse dans les tirs au panier en basket, je dois avant tout analyser la tâche : il y a par exemple l'importance du regard. Pour améliorer les tirs, je vais peut-être faire travailler d'autres exercices, autour du regard, de l'attention. Pas forcément faire répéter des tirs.*

## Le tutorat

Louis Legrand. — Tout ce qu'on a proposé ne sortait pas du cadre pédagogique. Au fond, le tutorat c'était la fonction de prof principal, mais avec sa définition initiale qui n'a jamais fonctionné.

D.G. — *Et d'ailleurs, l'un des arguments hypocrites pour rejeter le tutorat, c'est que c'était déjà la fonction du prof principal. En fait, les enseignants se sont référés à un contrat implicite qu'ils n'ont jamais signé : enseigner une matière, et c'est tout. D'où les fausses définitions psychologisantes. L'émission "Droit de réponse" était significative à cet égard. On y a axé le débat autour du tutorat en le confinant au psycho-affectif.*

S.L. — *Il y a eu, sous ce nom, des choses très différentes : études dirigées, entretiens individuels, etc.*

Louis Legrand. — A Strasbourg, il y avait déjà des "permanences intertutoriales" où les élèves se sentaient bien, venaient spontanément. C'était pris sur le temps scolaire.

(1) Louis Legrand fait ici référence à la hiérarchisation des familles d'objectifs telle qu'elle apparaît, par exemple, dans la taxonomie de B.S. Bloom et de ses collaborateurs.

## Temps scolaire, temps des enseignants

M.A. — *Beaucoup d'enseignants s'essouffent peut-être parce qu'ils veulent tout faire à la fois (de la concertation, de l'animation, du tutorat...).*

Louis Legrand. — C'est démentiel ! Il faut se concentrer sur un aspect de la rénovation. D'autant que rien n'est prévu pour abaisser le nombre d'heures de cours. La dynamique risque de s'épuiser rapidement.

M.A. — *Et on va en conclure que la rénovation, ça ne marche pas.*

Louis Legrand. — Il faudrait aussi créer des secteurs dans les collèges. Une équipe aurait en charge un secteur "novateur" : deux 6<sup>e</sup>, deux 5<sup>e</sup>, une 4<sup>e</sup>, une 3<sup>e</sup> par exemple. Elle déciderait de travailler surtout l'interdisciplinarité au premier trimestre (en axant sur la concertation), et plutôt le niveau disciplinaire au second (groupes mobiles d'élèves), etc.

P.M. — *Un autre déblocage serait de jouer sur des volants globaux d'horaires. On travaillerait sur des enveloppes et non sur des tranches. Ces enveloppes seraient réparties au sein de l'équipe.*

J.C. — *Pourquoi pas des horaires annuels ? Un prof devrait tant d'heures dans l'année...*

D.G. — *C'est impossible, car il y aurait alors rattrapage des absences et les profs n'accepteraient pas.*

Louis Legrand. — J'avais proposé aussi la réduction des horaires-élèves pour dégager du temps de concertation. On n'a rien voulu entendre.

I.P. — *Dans mon L.E.P., il y a des demi-journées de concertation, les élèves sont libérés.*

Louis Legrand. — Et s'il y a des secteurs, la concertation ne perturbera qu'une partie des cours seulement.

D.G. — *Si on sait s'organiser, la concertation est possible sans qu'on passe sa vie au collège. Chez nous, on dégage une période dans l'emploi du temps pendant laquelle on se concertait, mais tout le monde ne se réunit pas chaque semaine.*

J.M.Z. — *Et puis, les arguments du type "C'est compliqué, personne ne va s'y retrouver" sont spécieux et constituent des alibis. Derrière eux il y a le manque de motivation à changer. Aujourd'hui, aussi, d'un certain point de vue, les horaires sont "compliqués" et pourtant on y arrive. Mais comme il y a habitude, ça paraît évident.*

S.L. — *Tout d'un coup est arrivée la nouvelle des "21 heures"...*

Louis Legrand. — Non, des "35 heures" ! Car c'est de là que c'est parti. Au lieu de discuter des moyens de transformer le service, on s'est braqué sur des chiffres-slogans.

S.L. — *Si on disait aux profs : continuez votre service si vous voulez mais vous pouvez aussi remplacer une heure de cours par deux heures d'autres activités, ça pourrait débloquer les choses.*

Louis Legrand. — C'est en fait ce que j'ai proposé : le volontariat. Mais il y a eu plein d'obstacles, notamment le refus du Ministère de planifier. Dans quelques années, les effectifs globaux baisseront. On risque comme dans les autres pays occidentaux d'en profiter pour faire des économies et non pour mettre en place la rénovation.

Sont intervenus dans le débat : Lucien Martin (L.M.), Jean-Pierre Astolfi (J.P.A.), Michèle Amiel (M.A.), Philippe Meirieu (P.M.), Jacques George (J.G.), Marie-Danielle Bourreau (M.D.B.), Jean-Michel Zakhartchouk (J.M.Z.), Dominique Guy (D.G.), Jacques Carbonnel (J.C.), Sabine Laurent (S.L.), Isabelle de Peretti (I.P.).

Mise en forme du texte : J.-M. Zakhartchouk.