

Entretien avec Hubert Montagner

Directeur de recherche à l'INSERM et professeur dans plusieurs universités, notamment à Bordeaux II (il anima le groupe de recherche en psychophysiologie et psychopathologie du développement) ; faculté de médecine de La Pitié-Salpêtrière et faculté de Brasilia. Il est l'auteur de nombreux ouvrages : *L'attachement, Les débuts de la tendresse, Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent, L'enfant acteur de son développement, En finir avec l'échec à l'école* et en 2002, *L'enfant : la vraie question de l'École, L'enfant et l'animal, Les Émotions qui libèrent l'intelligence* aux Éditions Odile Jacob.

André Mathieu : *Hubert Montagner, vous venez de faire paraître L'enfant : la vraie question de l'École aux Éditions Odile Jacob. Je dis « vous », car il s'agit d'un livre collectifs sous ta direction. Ce livre, fort intéressant, parle de l'enfant et surtout de l'enfant. Il va à contre-sens du climat ambiant puisque aujourd'hui on entend surtout parler de savoir, d'une École du savoir. Ce n'est pas du tout le même registre.*

Hubert Montagner : A ta question je dirais qu'avant de parler de savoir, et de savoirs, il faut d'abord parler des substrats du savoir. De ces substrats qui empêchent les enfants d'apprendre. Et ensuite seulement je parlerai des différentes voies qui leur permettent d'y arriver. Il n'y a pas que la seule voie des apprentissages explicites, il y a de multiples façons pour accéder aux acquisitions et aux apprentissages.

A. M. : Notre ministre, Luc Ferry, dit dans une interview au Nouvel Observateur : « Au XX^e siècle... on a

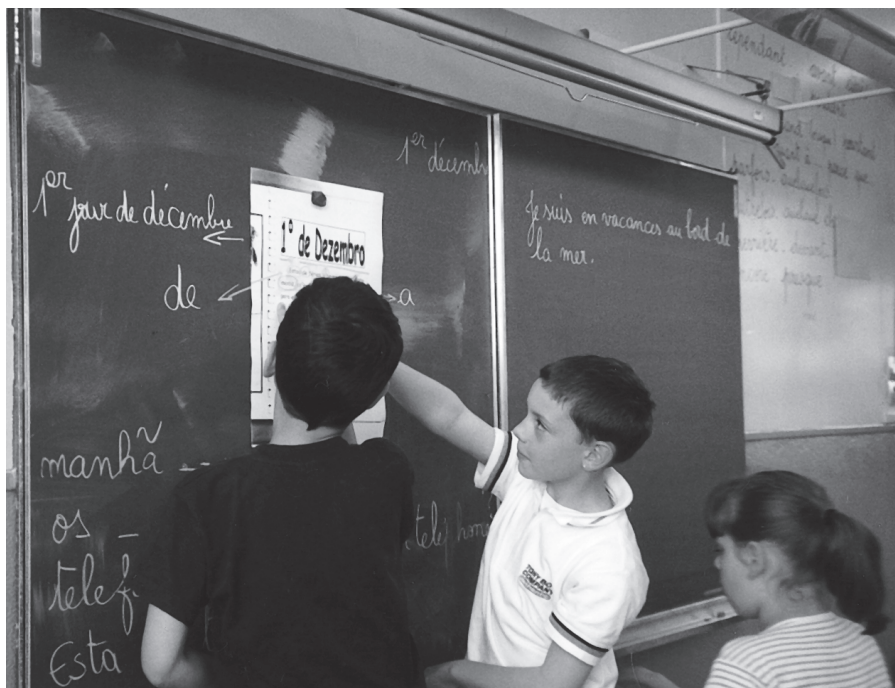
sacralisé l'expression de soi, l'épanouissement de la personnalité, le texte libre, au détriment de certains héritages. » Dans votre livre, c'est encore ce que vous sacralisez, comme on nous reproche de le faire dans le Mouvement Freinet.

H. M. : Non, ce n'est pas ça que nous disons. J'ai le sentiment que dans tout ce que j'ai vécu, nous n'avons jamais dit que l'enfant a le droit de tout faire, et que c'est toujours la culture du Moi ou Soi qui est la facilité. Je constate qu'en réalité et objectivement dans les écoles, les enfants ont de moins en moins l'occasion de révéler ce qu'ils ont en eux, leurs compétences propres qu'ils ont mises en place au cours de leur développement et de leurs expériences. Il faut partir de la réalité de leurs compétences. Souvent un enfant a des compétences mais elles sont cachées, masquées, inhibées pour de multiples raisons. Je pense qu'une des missions de l'école doit être de créer les conditions qui permettent

de révéler les compétences cachées et à partir du moment où on les lit, on peut élaborer une approche, une stratégie pour permettre à l'enfant d'utiliser ces compétences et d'en utiliser de nouvelles. On ne peut pas continuer à travailler sur du vide et faire comme si tous les enfants étaient prêts au même moment à accéder aux apprentissages et au savoir. C'est vraiment une position idéologique quelque peu archaïque de considérer que tous les enfants sont prêts au même moment pour accéder au même rythme aux acquisitions et aux apprentissages.

A. M. : Oui, nous sommes d'accord mais là, tu prêches des convertis en disant cela aux enseignants Freinet.

H. M. : Dans le livre, il y a un chapitre écrit par Marie-Laure Frelut à propos des enfants boulimiques et anorexiques. On observe que l'anorexie peut se développer dès la pré-adolescence. Il est clair que les enfants n'ont pas une



bonne image non seulement de leur corps mais plus généralement d'eux-mêmes et qu'ils lisent des perceptions négatives dans le regard des autres. A l'école les enfants craignent de lire une condamnation ou une désapprobation parce qu'ils ne correspondent pas aux canons en vigueur. On oublie qu'à l'école un corps humain doit être pris avec le même respect que le cerveau.

A.M. : On est bien d'accord, mais ce qui m'amène à te demander ton avis c'est tout ce qui se dit aujourd'hui à propos de l'école et ce qu'en disent nos ministres actuels. Par exemple quand ils disent « il faut passer par des moments de vrai travail, de par cœur, de répétition. »

H.M. : Que veut dire vrai travail ?

A.M. : Je n'en sais trop rien non plus, mais j'ai peur de comprendre le sous-entendu.

H.M. : Pour essayer de répondre, je dirais que toutes les études montrent par exemple que le manque de sommeil est un facteur de risque. Les jeunes sont en déficit : 90 % en cinquième de collège. Ce manque de sommeil se traduit par une baisse de la vigilance et de l'attention. En classe beaucoup d'enseignants sont confrontés à tous ces enfants qui ne peuvent pas mobiliser leur capacité de vigilance. Tous les enseignants savent que pour capter un message, il faut avoir toutes les capacités de vigilance. On me dit : « Ceci ne concerne pas l'école », mais je regrette, ceci concerne aussi l'école. La deuxième façon de répondre c'est que lorsque les enfants arrivent à l'école, ils peuvent transporter de l'insécurité affective, de l'anxiété, de l'angoisse et toutes sortes de peurs. On sait que le matin il faut un temps plus ou moins durable pour que chaque enfant puisse dépasser son insécurité et retrouver un niveau

d'alerte suffisant pour entendre le message du maître ou de la maîtresse. Alors pourquoi commencer les activités pédagogiques à 8 h 30 ou 9 heures. Si on veut que tous les enfants puissent mobiliser leurs processus cognitifs et leurs ressources intellectuelles il faut qu'ils puissent vivre un temps sujet au début de la matinée scolaire, ou en d'autres termes un sas qui permette à chacun d'installer un niveau de vigilance et un niveau de sécurité affective suffisants pour écouter et traiter le message du maître.

A.M. : Ça on le sait et c'est mis en pratique dans le primaire et dans les classes dites Freinet avec le « Quoi de Neuf ou l'Entretien du matin », mais tous les enseignants, quelle que soit leur appartenance pédagogique te diront : « mais, Monsieur le professeur Montagner nous sommes d'accord avec vous, vous avez parfaitement raison, nous savons ce que vous pensez des rythmes scolaires, de la réorganisation de la journée et de l'année, mais on continue à faire comme si aucune étude n'avait été menée. Au collège et au lycée on voit encore des journées de six, sept voire huit heures. Alors comment agir sur le système comment refonder cette école sur le terrain ?

H.M. : Tout d'abord il nous revient d'expliquer que ce n'est pas la quantité de temps passée en situation d'apprentissage qui va faire qu'un individu va apprendre mieux et plus. Ça, c'est aberrant, ça n'a pas de sens. Or c'est une opinion hélas trop répandue, et ce, toutes catégories sociales confondues. On pense que plus l'enfant passera de

temps en apprentissage plus il saura, plus il apprendra, à un point tel qu'on n'hésite pas à plébisciter les devoirs à la maison.

A. M. : Alors que les dits devoirs sont interdits.

H. M. : Oui ils sont interdits ! Il faut que les gens prennent conscience que les enfants sont plus fatigables que les adultes pour diverses raisons parce que très peu d'enfants peuvent supporter six heures de temps contraint à l'école. Même pas six heures d'apprentissages mais de temps passé à l'école, récréation comprises. Et encore les récréations sont souvent un temps qui se déroule dans des cours équipées de façon épouvantable ce qui fait que ce temps n'est pas un temps de re-création et que ce moment ajoute à la fatigue. La fatigue c'est la capacité de supporter des situations qui ne répondent pas à nos systèmes de plaisir et de motivation. Or six heures de temps contraint c'est trop. Et on le retrouve dans le propos des enseignants qui disent qu'« à partir de 15 heures la plupart des enfants sont saturés ». Les consultations auprès des spécialistes sont motivées parce que les parents disent « mon enfant est fatigué » et ils incriminent ce qu'ils appellent une fatigue scolaire. Il y a quantité d'enfants qui sont terrorisés à l'idée de passer six heures de temps-contraint à l'école. Comme nous le traitons dans le livre, beaucoup font de l'anxiété de performance, ils subissent souvent une telle pression que ces enfants ont toujours peur de mal faire et plus ils ont peur plus ils se dégradent en tant qu'élèves. Il faudrait quand même arriver à

parler de ces choses là et une des mesures à prendre c'est la réduction du temps contraint. La société moderne est encore plus génératrice d'agressions de toutes sortes. On ne peut plus raisonner de la même façon aujourd'hui qu'il y a dix ans ou vingt ans. Il faut se rendre compte que tout a bougé et on continue à faire comme si on vivait dans un système immuable et on continue à plaquer cette idéologie et ce dogme que tu dénonces et que je dénonce. Il faut savoir expliquer aux gens avec des pédagogues, des médecins, avec des chercheurs. C'est ce que nous avons voulu faire dans ce livre aussi faut-il que les enseignants soient des relais.

A. M. : Oui, nous sommes d'accord puisque tu partages avec nous une certaine idée et une certaine philosophie de l'éducation, seulement nous ne détenons pas les leviers permettant de modifier, de refonder l'école comme tu le dis. Au contraire on voit aujourd'hui les dirigeants de l'éducation et leurs conseillers préconiser tout à fait autre chose.

H. M. : Écoute, je connais beaucoup de ces gens là. Si tu considères la machine Éducation nationale, elle est constituée par le cabinet du ministre (deux aujourd'hui) et plusieurs directions avec une quantité impressionnante de conseillers techniques parfois aussi incompetents les uns que les autres et dont les « mérites » relèvent davantage de militants politiques que de connaisseurs des enfants-élèves et spécialistes de l'école. Certains confondent militantisme, idéologie et compétences. Quant aux

directions, elles sont des forteresses imprenables et elles n'ont pratiquement aucune communication entre elles. Comment veux-tu avoir une vision cohérente de l'éducation quand le ministère de l'Éducation nationale est un tissu d'Arlequin ? Il y a des gens qui sont enkystés dans leur poste de pouvoir qui ne pensent plus qu'à une chose, c'est garder leur pouvoir ou le renforcer: c'est un jeu absolument insupportable. C'est pour ça que je dis dans mon chapitre « refonder l'école », qu'il serait temps de se rendre compte que l'école est un écosystème dont le cœur est l'enfant-élève et non pas les hauts fonctionnaires et les directeurs du ministère de l'Éducation nationale à Paris. Il faudrait enfin que l'enfant soit au cœur et que ce soit à partir de lui qu'on construise l'écosystème en définissant les missions des enseignants après avoir défini les finalités de l'école. Il faut aussi définir la place des parents dans l'école. Leur place n'est pas dans la classe, ils ne sont pas là pour un regard critique sur la pédagogie qui est la place des maîtres qui sont des professionnels, mais elle est profondément dans l'aide au fonctionnement de l'écosystème. De même il faut définir la place des éducateurs et du pouvoir politique. C'est l'écosystème qu'il faut définir et même les militants ne prennent pas conscience que l'école est un écosystème même si dans la pratique ils en tiennent compte sans le savoir, comme Monsieur Jourdain... Ce serait encore mieux s'il y avait conscientisation de tout cela.

A. M. : Bien sûr toute cette réflexion théorique ne nous est pas étrangère mais la loi d'orientation

« mettait l'élève au centre du système » aujourd'hui ce sont les savoirs que l'on met au centre. Ça change tout et, au travers de ce discours que tout le monde entend, ça veut dire quoi ? Que nous avons fait de la garderie, de l'occupational, du « Club Med » ?

H. M. : Il faut absolument lever tous les obstacles qui empêchent l'enfant de se réaliser comme élève, c'est à dire mobiliser tous les processus cognitifs qui lui permettent d'accéder au savoir. Il faut distinguer ce qui est en amont et ce qui est en aval. Il faut distinguer comment fonctionne le cerveau. Pour qu'il fonctionne, il faut qu'il soit éveillé, il faut qu'il soit apaisé, sécurisé... Il faut lever l'inquiétude et l'insécurité. L'enfant qui arrive à l'école transporte l'insécurité affective, l'anxiété, l'inquiétude, l'angoisse qui le minent. Tant qu'on n'aura pas pris conscience de ce que veulent dire ces obstacles on n'arrivera pas à l'accession du savoir. On ne peut parler du savoir comme ça, il ne suffit pas de décréter une

situation de savoir pour que les enfants apprennent le savoir.

A. M. : Si je résume d'une façon un peu abrupte, tu nous dis qu'il faut préparer le terrain, il faut que l'enfant ou les enfants puissent recevoir le savoir après préparation d'un terrain favorable. Mais alors une question plus pragmatique se pose, à la suite de ce que tu me disais l'autre jour : « ce qui se passe à l'Éducation nationale est excessivement dangereux, il faut réagir et vous, les mouvements pédagogiques je ne vous sens pas réagir. » Comment voudrais-tu voir réagir ces mouvements et en particulier le mouvement Freinet qui travaille depuis si longtemps pour essayer de faire changer l'école et qui se voit aujourd'hui en trois phrases assassines du ministre désavoué devant l'opinion publique ?

H. M. : Je pense que c'est ignoré plutôt que désavoué.

A. M. : Non, je dis bien désavoué quand il est dit, dans un hebdo-

madaire national à grand tirage : « cela conduit à sacraliser l'expression de soi, l'épanouissement de la personnalité, le texte libre au détriment de certains héritages », ceci me semble sans ambiguïté.

H. M. : Il faut dire clairement qu'un enfant quel qu'il soit ne peut rendre lisible et mobiliser ses processus cognitifs si son cerveau est sous la chape de l'absence de vigilance, de la somnolence, d'une mauvaise image de soi, de l'anxiété permanente, de l'insécurité affective... c'est un verrou qu'il faut faire sauter. Je ne répéterai donc jamais assez que c'est quand un enfant est apaisé et rassuré, qu'il développe de la confiance en autrui qu'il va accepter la réalité qui est faite de règles. Il ne faut pas mettre la charrue avant les bœufs. Encore faut-il permettre à l'enfant d'accepter les règles.

A. M. : Alors quelle est ta position sur le par cœur, la répétition chère à Alain et le retour au vrai travail prôné par le discours officiel. Personnellement je ne sais pas ce qu'est le vrai travail sauf s'ils veulent dire : « Faisons les travailler de gré ou de force », « ah ! de mon temps il y avait des règles, l'instituteur savait se faire respecter... »

H. M. : Tous les pédagogues savent qu'il faut répéter, mais ce n'est pas parce que les enfants manquent de mémoire en fait, un enfant qui a peur est un enfant qui ne peut pas ouvrir son cerveau et il faut répéter, répéter et encore répéter jusqu'à ce qu'il répète lui-même, ce qui ne voudra pas dire qu'il aura compris. Donc, il faut bien prendre conscience que c'est cette



fragilité affective qui bloque tout le système et les enfants ont tellement peur, qu'ils finissent par avoir peur d'eux-mêmes et qu'ils perdent confiance en eux.

A. M. : Tu me fournis des arguments avec lesquels je suis d'accord, et tu énonces des processus qui sont mis en application dans la pédagogie Freinet. En contrepoint, tu me dis que ces mouvements ne bougent pas assez. Quelle devrait être leur action et quelle peut être cette action que tu leur réclames ?

H. M. : C'est de prendre conscience et d'aider à la prise de conscience (parce qu'à mon avis il n'y a pas une véritable prise de conscience) du fait que l'école est un écosystème et qu'au centre de cet écosystème doit être l'enfant-élève et ses différentes composantes. Définissons les composantes et les interactions entre ces diverses composantes. Les composantes sont les enseignants, les éducateurs, les parents et les autres acteurs qui gravitent dans et hors de l'école ainsi que le pouvoir politique. Imaginons comment doit fonctionner cet écosystème selon le milieu dans lequel il se trouve, que ce soit à la campagne, en milieu urbain ou en milieu urbain difficile. Définissons-les et là on est dans le concret à travers une nouvelle conceptualisation. Il faut aussi que tous les enseignants prennent conscience que tout ce que je viens de te dire passe par la relation, l'organisation du temps et l'organisation des espaces. La relation et l'espace temps sont fondamentaux. Il faut dire que la journée scolaire et son aménage-

ment du temps est l'unité de temps au cours de laquelle l'enfant se structure ou se déstructure et non pas la semaine. Pour moi, il n'y a pas de vrai travail mais du travail avec des moments différents au cours de la journée. Chacun de ces travaux a un rôle. On ne sollicite pas les mêmes zones du cerveau chez un élève quand il discute avec ses camarades ou quand il est devant le maître en train d'écouter.

A. M. : Tout le monde est au courant de tes travaux et de celui de tes pairs. Tout le monde t'a entendu : tu as été conseiller auprès du Ministère puisque tu as été amené à faire des rapports. J'ai eu l'occasion de visiter, près de Montpellier la classe sur laquelle tu as mis en application du matériel ergonomique, la journée aménagée. Tout y était fait pour que l'enfant se sente bien et tu as démontré que c'est par-là qu'il fallait refonder l'école sur le terrain. Alors pourquoi sommes-nous toujours dans l'ère préhistorique de l'école et pourquoi ton expérience n'a pas fait tache d'huile ?

H. M. : Eh bien parce que les gens sont paresseux.

A. M. : Qui sont les gens ?

H. M. : Les gens ? Mais tous ceux qui ont des décisions à prendre. C'est tellement plus confortable de reprendre les mêmes idées, de les remodeler un peu... on est toujours sous Jules Ferry... Les gens se figent dans une paresse et une routine extraordinaires. Les décideurs se disent que ça ne marche pas si mal comme ça et finalement pourquoi ne pas continuer ainsi. Ils vivent

aussi dans l'idée fausse que l'école française est parmi les meilleures du monde, ce qui n'est pas vrai et ça tout le monde le sait. Certains disent aussi que l'école n'a pas à se substituer à la famille, ce qui est vrai, mais elle ne peut pas ignorer pour autant les difficultés qui empêchent un enfant de se réaliser comme élève. Il ne faut pas être aveugle, sourd, anomique. Les gens qui dirigent le système sont des gens dogmatiques, scolastiques, rigides, figés dans leurs conceptions et leurs certitudes, ils savent tout sur tout, ils n'ont pas d'esprit critique... c'est tout ça qui est à remettre en question. C'est clair, c'est quand on enferme des enfants dans des apprentissages explicites qu'on les manipule. Ce n'est pas le cas des pédagogies actives. En agissant sur la relation, le temps et l'espace il s'agit de créer les conditions qui permettent à un enfant de révéler ses compétences, d'en acquérir de nouvelles, de faire un retour sur lui-même afin de lui permettre de développer un esprit critique, par rapport à lui-même et au système. C'est à partir de là qu'il est de moins en moins manipulable.

A. M. : On restera sur cette constatation en guise de conclusion si tu le veux bien. Merci d'avoir bien voulu donner de ton temps.

Propos recueillis
par André Mathieu
le 19 septembre 2002