

Elèves au singulier, élèves au pluriel : de qui parlons-nous ?

Aziz JELLAB

« Les méthodes pédagogiques de Mlle X paraissent rationnelles. Ce qui fait peut-être un peu défaut dans son enseignement, c'est l'ordre : ordre dans les programmes. En morale, par exemple, on reste bien longtemps sur la même question, en histoire aussi. Ordre dans la conduite d'une leçon, d'une leçon de lecture au CP par exemple. C'est avec raison que maîtresse fait cet exercice au tableau, avec raison aussi qu'elle combine la lecture avec l'écriture. Mais il y avait lieu, pour procéder régulièrement, de tracer au tableau l'élément à étudier, d'écrire ensuite quelques mots où se retrouve cet élément, de faire reconnaître cet élément dans d'autres mots »

(Rapport d'inspection d'une institutrice exerçant dans le département de la Somme, 1912, cité par Claude Carpentier)¹.

Il peut sembler incongru de soutenir que l'élève, « usager » et acteur majeur du système éducatif, soit largement invisible dans les débats portant sur l'école et plus spécifiquement sur les réformes, tant il en est constamment question, qu'il s'agisse des acquisitions scolaires, de l'orientation ou encore du climat dans les établissements. On sait aussi, et sous l'effet des différentes massifications, que l'expression générique qu'est la notion d'élève renvoie à « des élèves » dont l'hétérogénéité est devenue tout autant l'une des caractéristiques de l'école, que l'incarnation des difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants et les personnels d'éducation. Par ailleurs, la loi du 10 juillet 1989 a marqué un tournant, sur fond de controverses idéologiques, en affichant la volonté politique de « placer l'élève au centre du système », ce qui peut apparaître comme une réelle avancée réhabilitant les publics scolaires. Dès lors, comment soutenir que l'élève, les élèves, restent invisibles ou à tout le moins minorés ? Répondre à cette question exige d'abord de préciser ce que signifierait leur visibilité, notamment à partir de la place qui leur est reconnue, de la prise en compte de leurs aspirations, et de les mettre en perspective à l'aune de l'invention historique de la catégorie d'élève durant le processus de scolarisation. Cela demande par la suite d'interroger la notion d'élève en adoptant un regard plus large, celui qui pense les élèves, les publics, comme des individus dont l'identité et l'expérience ne se réduisent pas à ce qu'ils vivent à l'école.

Prendre toute la mesure de la place de l'élève, des élèves, au sein et en dehors du système éducatif invite à considérer autrement ceux-ci, en proposant une lecture qui réhabilite les publics scolaires tels qu'ils sont et non tels que l'institution scolaire les définit eu égard à des normes, dont celle de la réussite académique. La crise sanitaire a offert l'occasion permettant de prendre toute la mesure de la diversité des publics et de leur expérience qui est faite d'épreuves, parfois de difficultés mais aussi de diverses formes de dépendance. Les vulnérabilités et le mal-être des élèves sont apparus au grand jour lors du confinement, bien qu'ils lui préexistaient. Ils ont aussi mis en exergue l'importance d'une éducation à la santé qui ne se réduise pas à la seule approche médicale ou sanitaire. Les vulnérabilités mettent à l'épreuve l'institution scolaire et ses acteurs mais interrogent en même temps sur leur genèse,

¹ « Un obstacle à l'émergence d'une pédagogie centrée sur l'élève : le formalisme. Approche historique ». In : *Revue française de pédagogie*, volume 108, 1994, p. 86.

qui dépasse le seul cercle de l'école. L'anxiété ou les phobies scolaires ne peuvent être appréciées indépendamment du culte de la performance et de l'emprise des diplômes dans une société marquée par la compétition. Le manque de confiance observé chez beaucoup d'élèves n'est pas indépendant de cette réalité qui conduit souvent à vivre sa scolarité comme une contrainte et moins comme une opportunité pour apprendre et s'épanouir². Il interroge d'emblée sur la capacité de l'école à aider les élèves à construire des compétences psychosociales, à forger leur pouvoir d'agir.

Le défi est ambitieux car s'il peut apparaître comme une modalité particulière permettant de comprendre, du point de vue des premiers concernés que sont les élèves, le fonctionnement et les difficultés de l'institution scolaire, il soulève de nombreuses questions à commencer par les conséquences pratiques d'une telle ambition : quelles place et légitimité accorder à l'expérience des élèves, qui sont plus que des élèves, pour en faire un allié, un appui au service de leur réussite, de leur parcours ? Que faire de l'éducation informelle qui façonne largement le rapport à l'école et aux apprentissages ? Jusqu'à quel point l'institution scolaire serait prête à « déplacer les lignes » pour accorder aux élèves une réelle place, au sein de la classe, de l'établissement, à l'interface de l'école et de la vie ?

Se dessinent alors plusieurs questionnements de fond :

- Qui sont les élèves et plus généralement les publics scolaires – dont font partie les étudiants – d'aujourd'hui ? Sont-ils si différents des élèves d'hier et qu'est-ce que cette différence engendre comme effets sur le système éducatif ? Comment celui-ci peut-il et doit-il s'en saisir ?
- Comment l'école, et dans les sphères d'action qui lui reviennent, peut agir en partant des besoins des élèves pour les amener à s'émanciper de leur condition ?
- Que faire des cultures et pratiques adolescentes quand elles s'invitent de plus en plus dans l'enceinte de l'école ? Augurent-elles de nouvelles pistes d'action pour ouvrir l'école sur la vie, sur les parents, sans pour autant abandonner sa mission émancipatrice par les savoirs et l'éducation à la lucidité et à l'esprit critique ?
- Quelle place les élèves occupent-ils au sein de l'école au moment où le discours institutionnel appelle à les considérer comme acteurs de leur scolarité, et comme des citoyens en devenir ?
- Quelle place accorder à la parole des élèves, non seulement dans la vie des écoles et des établissements mais aussi au cœur même de la relation pédagogique ?
- Quels enseignements dégager de la crise sanitaire qui a été l'occasion de mettre davantage au jour les inégalités sociales et l'inégale disposition des élèves à s'engager dans les apprentissages scolaires ?

² Rose-Marie Moro et Jean-Louis Brison avancent : « L'adolescence et le début de l'âge adulte sont des temps de transition, de construction de l'identité et d'acquisition de l'autonomie. Tous les travaux sur cette période, depuis une cinquantaine d'années, démontrent la vulnérabilité des jeunes à cette période de la vie. Ces étapes correspondent aux années de collège, de lycée, d'apprentissage ou de premier cycle de la formation universitaire. L'École est alors un lieu privilégié de manifestation du mal-être, de l'anxiété, de l'agressivité ou, plus ordinairement, de l'ennui de certains jeunes. Mais l'École est tout autant le lieu et le temps où peuvent se nouer des alliances éducatives entre les jeunes, leurs parents et les professionnels. Quand les signes de la souffrance se laissent deviner ou quand ils surgissent brutalement, les parents dans une grande majorité, et plus particulièrement les plus démunis, se tournent vers l'institution scolaire pour trouver aide et conseil », Cf. Mission bien-être et santé des jeunes, Rapport remis au ministère de l'éducation nationale, 2016. https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_mission_bien-etre_et_sante_des_jeunes_partie_1.pdf

Ces questions peuvent être appréhendées selon trois axes principaux :

AXE 1 : De l'élève minoré à l'élève « au centre du système » : la nécessité d'un éclairage historique

Comprendre la manière dont l'élève a progressivement surgi dans les débats éducatifs et scolaires, passe par un détour historique. Ainsi, l'histoire peut éclairer sur l'emprise du « formalisme pédagogique » préoccupé par la cohérence interne entre programmes et enseignement et moins par les élèves. Focalisé sur « la » méthode pour enseigner, il minorait la diversité des manières d'apprendre chez les élèves. Ce sont les différentes massifications qui conduiront progressivement, non sans ambiguïté, tensions, résistances et polémiques, à amener l'institution scolaire à s'intéresser davantage aux apprentissages et aux difficultés des élèves. L'institution scolaire découvre alors l'élève appréhendé sous l'angle des apprentissages et de l'égalité des chances. Mais cela ne va pas sans tensions, controverses et polémiques. Ainsi, la mise de « l'élève au centre du système », disposition majeure de la loi d'orientation relative à l'éducation du 10 juillet 1989, a-t-elle pu apparaître comme la validation d'un « pédagogisme » fragilisant le modèle transmissif et l'image sanctuarisée de l'école. Elle a marqué au moins au plan des intentions, le passage des pédagogies de l'enseignement aux pédagogies de l'apprentissage, ce qui a favorisé une attention plus spécifique portée au rapport au savoir chez les élèves, qui est bien plus qu'un rapport à des contenus scolaires. S'y jouent des questions de reconnaissance, d'identité, de rapport aux autres, au monde et à soi-même. S'y jouent aussi des questions de temporalité qui sont inégalement réparties selon l'origine sociale et les divers capitaux dont disposent ou non les élèves.

Mais que recouvre aujourd'hui l'expression « l'élève au centre du système » ? S'agit-il d'une prise de conscience de la nécessité de partir des élèves, de leur rapport aux savoirs scolaires pour réussir la démocratisation scolaire ? Est-il question d'un réel projet politique de réduction des inégalités sociales de réussite ou plutôt d'un nouveau paradigme, celui d'un pilotage du système éducatif par les résultats, dont l'élévation des niveaux de qualification constitue un objectif particulier ? L'éclairage historique peut relever le défi d'une mise en perspective qui permet d'appréhender le statut de l'élève à l'aune des changements sociaux, culturels et politiques, mais aussi des réformes.

Axe 2 : Les élèves d'aujourd'hui : quelle rencontre entre l'expérience sociale, subjective, et le rapport à l'école et aux études ?

Dans le contexte actuel, soit plus d'un siècle après les réflexions d'Emile Durkheim³, l'objectif visant « un rehaussement général de l'être » de l'élève arrimé à une pédagogie humaniste, prend tout son sens. Mais cet objectif est indissociable d'une connaissance éclairée et scientifiquement fondée des publics scolaires. L'une des conséquences engendrées par l'allongement de la durée de scolarisation aura été l'allongement de la période de jeunesse et bien avant, celle de l'adolescence. Il s'est accompagné de l'émergence des cultures adolescentes – dans lesquelles les usages du numérique occupent une place de choix – mais aussi étudiantes qui apparaissent, à bien des égards, comme des « contre-cultures », érigeant d'autres modèles de sociabilité et de rapport aux études. De nouvelles formes de sociabilités se construisent et viennent interpeller l'école et son mode d'organisation reposant sur la « clôture symbolique ». Se pose alors la question de savoir ce que ces évolutions, ce que l'expérience et le vécu des élèves, induisent comme rapport aux études, à l'école et à ses professionnels. Cette question est d'autant plus importante que la diversité même des élèves

³ Emile Durkheim, *L'éducation morale*, PUF, 2012 (première édition, 1903) p. 204.

couvre une multitude de variables (sociales, culturelles, de genre, sans compter l'émergence de la catégorie institutionnelle d'élèves à besoins éducatifs particuliers...).

Mais peut-on parler de l'élève, des élèves sans interroger leur diversité et de quelle diversité s'agit-il ? Diversité de niveau, d'origine sociale, d'origine culturelle, de genre, de contexte géographique... ? Assurément, ces questionnements appellent à repenser le lien entre école et société et ne manquent pas, dans le contexte de la crise sanitaire actuelle, d'inciter à revisiter quelques idées reçues (notamment autour des attentes des élèves et de leurs parents à l'égard de l'institution scolaire). Une approche de l'école par ses publics, offre la possibilité de lire et de comprendre autrement cette institution, ses paradoxes, voire ses contradictions. Elle offre aussi l'opportunité de mettre en perspective l'importance d'une lecture de l'expérience scolaire au prisme des évolutions sociétales marquées par l'emprise des incertitudes. Car si les élèves se construisent en partie par l'école et par les apprentissages, ils sont aussi nombreux à en être affectés négativement, sous l'effet de nombreuses épreuves (jugement scolaire, évaluation...), conduisant parfois à une inappétence pour les études.

AXE 3 : La rhétorique des « nouveaux publics » : qu'entend-on par nouveaux élèves, nouveaux étudiants ?

On ne compte plus les travaux et recherches, mais aussi et surtout les propos tenus par des professionnels de terrain, les enseignants en premier lieu, invoquant l'arrivée de « nouveaux élèves », d'élèves bien différents de ceux que l'on a connus. Mais que signifie cette rhétorique des nouveaux publics ? Réfère-t-elle à de nouvelles dispositions à l'égard de l'école et des savoirs ? Couvre-t-elle la traditionnelle dénonciation de la « baisse du niveau » ? Ne procède-t-elle pas de l'élargissement des missions de l'école qui doit éduquer à différents domaines (égalité filles/garçons, santé, sexualité, développement durable...) et assurer l'inclusion de tous les élèves, autant d'objectifs qui amènent les personnels de l'éducation à devoir appréhender plus globalement leurs publics ? N'est-il pas plutôt question de l'émergence de nouvelles problématiques professionnelles tenant à de nouveaux comportements d'élèves, visibles parce que plus récurrents – comme l'impatience, le manque d'attention, les phobies scolaires, le décrochage scolaire, les conduites remettant en cause l'autorité, la quête d'une reconnaissance « affectives » –, et qui interpellent les acteurs de l'éducation ? Ce sont aussi des questions relatives au cyber-harcèlement, aux addictions et, plus généralement, aux conduites à risques qui reformulent les missions de l'école et la nécessité d'en comprendre le sens et d'y apporter des réponses appropriées. Ces évolutions appellent à se demander si *in fine*, il ne s'agit pas tout simplement de repenser les pratiques pédagogiques qui conduisent parfois une partie des élèves au désintérêt scolaire, et à l'essor de pratiques alternatives comme l'instruction à domicile ?

Un fil rouge, ce que l'expérience des élèves nous enseigne quant au fonctionnement du système éducatif et aux défis à relever

Au lieu de parler des élèves, ne serait-il pas plus judicieux de leur donner la parole, de les entendre et de les écouter ? C'est à cette condition que l'on peut mieux saisir leur expérience, ce qu'ils pensent, ce qu'ils vivent, leurs aspirations, leurs épreuves... Écouter les élèves, c'est aussi s'intéresser à leurs sphères de vie qui ont pu, par nécessité, être mieux regardées durant le confinement où les professionnels de l'école ont pu se rendre compte, de manière concrète, de l'épaisseur des inégalités et de la distance entre leurs représentations et les conditions de vie des jeunes. C'est enfin réaliser que les élèves appartiennent à des

univers sociaux et culturels qui sont partie-prenante de leur rapport à l'école, au savoir, au monde et à l'avenir.

Partir des publics scolaires pour penser et agir dans l'école d'aujourd'hui, c'est aborder sous un autre angle les mutations que celle-ci connaît, dans un contexte marqué par la crise qui dépasse le seul périmètre de la santé. Le pari à relever sera de voir comment, tout en prenant appui sur l'expérience des élèves, leurs besoins mais aussi et dans nombre de cas, leurs fragilités, l'institution scolaire est capable de se réinterroger et d'assurer une émancipation intellectuelle par des savoirs dialoguant avec la vie.

Aziz JELLAB
Président du conseil scientifique