

Mettre un carré dans un triangle

Des propositions pédagogiques s'esquissent à l'écoute d'élèves pour lesquelles l'école, *c'est la galère!* Pistes innovantes ou rappel de l'ABC du pédagogue?

© Gianni Chiarini

José Ticon & Valérie Angelucci, HEP Vaud, Laboratoire Accrochage Scolaire et Alliances Éducatives (L.A.SALÉ)

Quinze jeunes de 14 à 15 ans scolarisé-e-s dans le canton de Vaud et en risque de décrochage ont accepté de rencontrer au printemps 2018 des membres de notre équipe de recherche pour évoquer sans fard leur situation à l'école¹. La neutralité n'est pas de mise dans les propos et l'image de l'école peut s'en trouver certes écornée. Pourtant, la reconnaissance de ce qui fonctionne bien et leurs idées d'amélioration révèlent une vision constructive de ce que serait une école où il ferait bon vivre pour eux.

Sens de sa présence en classe

Un premier constat s'impose, les élèves interrogé-e-s se rendent à l'école pour toutes sortes de raisons, mais pas pour apprendre: «Moi à l'école, c'est pour aller voir mes potes, rigoler et pas travailler.» Thomas² précise pourquoi il ne peut ou ne veut pas s'investir dans les travaux scolaires: «Pour moi l'école, elle sert vraiment juste à avoir le certificat, mais ce qu'on apprend dedans, ça sert à rien. Au moment où on commence à apprendre le théorème de Pythagore, à part si on va faire mathématicien, ça sert à rien.» Un sérieux doute s'exprime sur la valeur des savoirs enseignés en classe et sur leur utilité. Que faire dans une école qui ne sait apparemment pas mettre en évidence le sens des apprentissages? Une première piste d'innovation, de l'avis des élèves interrogé-e-s, porte sur l'articulation des savoirs avec des situations réelles de la vie quotidienne et une recentration sur des bases nécessaires à la vie en société: «Les bases, et c'est tout. Je pense qu'on devrait juste apprendre les bases, et pas apprendre tout ça parce que ça sert à rien.» Samantha, elle, voit un sauvetage possible par une sortie accélérée de l'institution: «Moi, je dis que l'école c'est bien pour ceux qui réussissent, dès qu'on redouble, pourquoi ils ne nous font pas quitter l'école parce qu'on est déjà un peu moins fort. (...) Travailler pour encore rater, pour... je ne sais pas.» Quelle place l'école attribue-t-elle à celles et ceux dont les performances ne sont pas à la hauteur des attentes? Le re-

Que faire dans une école qui ne sait apparemment pas mettre en évidence le sens des apprentissages? Une première piste d'innovation, de l'avis des élèves interrogé-e-s, porte sur l'articulation des savoirs avec des situations réelles de la vie quotidienne et une recentration sur des bases nécessaires à la vie en société (...).

doublément agit-il comme une réponse valorisante? Car une souffrance se révèle perceptible dans les propos de plusieurs élèves: «Mais en vrai, à l'école je n'ai pas ma place. À la maison, je n'ai pas ma place. Elle est où ma place?» Quelques adolescent-e-s tempèrent ce tableau très sombre et relèvent que l'école leur apprend à communiquer tant par oral que par écrit. Parmi ces derniers, Bastien signale que l'école peut fonctionner comme un tremplin: «Plus on saute fort dessus, plus on y arrive!»

Des contacts qui réenchangent l'école

La relation aux enseignant-e-s est très souvent évoquée lors des entretiens. Diverses formes d'injustice sont ressenties et de nombreux et nombreuses élèves se sentent victimes d'une étiquette peu favorable: «J'ai l'impression que des fois ils (les enseignants) vont nous punir, c'est pas parce qu'ils font leur travail, c'est parce que ça leur fait du bien. Enfin, ils veulent se venger d'un truc qu'on leur a fait ou un truc comme ça alors que nous, on est jeunes. Du coup on fait des erreurs,



© Gianni Chiarini

je pense.» Pourtant, une envie de vivre d'autres relations avec les enseignant-e-s apparaît dans de nombreux propos: «Ils m'ont fait pleurer, ils m'ont énervé. Peu importe, ils m'ont fait vivre, à part l'amour, tous les sentiments du monde. Et du coup en fait, c'est ça d'un côté, je suis fier en fait qu'ils me détestent. Mais de loin, j'ai quand même envie de bien faire.» L'affectif domine dans cette relation aux enseignant-e-s avec sa face sombre (le sentiment d'injustice, l'humiliation) et un besoin parfois explicite d'être reconnu et accepté. Aucun élève ne semble entrer dans une classe avec l'objectif de ne pas apprendre et d'en faire bavarder ses enseignant-e-s. Antoine, ainsi, tente sans succès de changer son image: «En fait, je trouve que c'est ça le plus gros problème aujourd'hui de l'école. C'est pas forcément le manque de pédagogie de certains profs, mais c'est qu'on nous associe à quelque chose qu'on n'est plus forcément, qu'on traîne des casseroles, quoi. Du coup, c'est impossible de changer en fait.» Ce regard négatif sur les adultes dans l'école s'atténue lorsque les élèves parlent des enseignant-e-s avec lesquelles le courant passe: «Ça se voyait en plus qu'elle, elle était contente de venir nous voir. Toujours elle souriait, toujours, elle a été bien; c'est comme si c'était quelqu'un de la famille.» De réels liens affectifs se tissent avec certaines figures adultes et réenchangent pour les élèves leur présence à l'école. Les adolescent-e-s pointent quelques caractéristiques pédagogiques de ces enseignant-e-s qui savent les réconcilier avec l'institution scolaire: «Ils ont une manière d'aborder le sujet qui fait moins peur que certains parce que des fois, on nous balance juste comme ça la théorie sous le nez, puis, on doit l'apprendre, puis, souvent, on ne comprend pas.» Des retours positifs individualisés contri-

buent aussi à motiver les élèves: «J'aimerais que les profs soient plus attentifs aux élèves qui ont plus besoin d'aide, qu'ils soient plus là pour eux. Quand ils ont fait quelque chose de bien, leur montrer qu'ils ont fait vraiment quelque chose de bien.» L'individualisation de la relation, en permettant aux enseignant-e-s de s'approcher des tables d'élèves pour expliquer et réexpliquer calmement ce que ces derniers n'ont pas compris, s'affirme également comme une piste prometteuse pour encourager les élèves. En outre, plusieurs de nos interlocuteurs-trices apprécient plus que tout le travail en équipe: «J'ai toujours aimé travailler en groupe avec des gens, discuter et réfléchir; (les bons moments) c'est quand on travaille en groupe, qu'on m'explique et puis je comprends les choses.» Au bilan, un besoin de se sentir à l'aise avec un-e adulte souriant valorisant les efforts, aménageant la classe pour se rendre disponible et intervenir «à chaud» au fur et à mesure que des questions se posent. Beaucoup d'élèves déclarent décrocher quand ils perdent la compréhension de ce qui est enseigné, une réflexion sur la prévention de ces micro-décrochages s'annonce comme une autre piste d'innovation concrète. L'attente de vivre en classe avec des adultes à l'écoute se révèle immense: «En fait, je n'ai pas eu la chance de pouvoir parler à quelqu'un qui m'écoute, quelqu'un qui m'aide, quelqu'un qui me comprenne, donc je voudrais donner cette chance à ceux qui ne l'ont pas maintenant.» Ces paroles sont émises par un élève qui a souffert de harcèlement et de moqueries durant plusieurs années, il esquisse ensuite une nouvelle piste pour que tous se sentent mieux à l'école: développer des lieux d'écoute avec des psychologues attentifs au développement des adolescent-e-s.

Tensions vers la normalité

Réussir à entrer dans le cadre scolaire simplifierait la vie aux élèves interrogé-e-s. Reto témoigne: «Les attentes de l'école, je pense que c'est d'avoir un comportement normal. Ça veut dire, poli... Enfin voilà, quelqu'un de normal quoi.» Ivana poursuit cette réflexion: «Je suis un parfait carré qui veut entrer dans un triangle. Et c'est ça en fait, ça veut pas dire que je suis pas normale!» Des enseignant-e-s parviennent à donner de la reconnaissance à chacun-e de leurs élèves. Ils savent fonder leurs relations sur la confiance et ainsi mettre en mouvement des apprentissages malgré le cadre ressenti comme très contraignant. Finalement, ces paroles des élèves questionnent le fonctionnement de l'institution scolaire avec ses programmes, ses règles, ses attentes. Les pistes d'innovation esquissées ne reviennent-elles pas à mettre en œuvre un ABC du pédagogue? Donner du sens, valoriser, privilégier des rencontres singulières entre des individus tous différents et entre des individus et des savoirs vivifiants. Ces pédagogues-là se sentent-ils eux-mêmes normaux dans le cadre scolaire?

¹ Cet article s'inscrit dans un projet qui vise à saisir plusieurs facettes des élèves en risque de décrochage scolaire et des pratiques d'enseignant-e-s face à eux. Voir aussi l'Educateur 11/2018, pp. 32-33.

² Les prénoms sont fictifs.