

Mettre en valeurs les valeurs de la République

Le collectif Dialogue

Il est coutumier de se souvenir, adulte avancé dans la vie, d'un instituteur, d'un professeur de collège ou lycée, à qui on fait remonter ce que nous sommes devenus. De tels témoignages ne manquent pas. Bourvil en fit une chanson, *Monsieur le Maître d'école*. La lettre de Camus à Louis Germain en est un exemple que d'aucuns ne manqueront pas de juger plus prestigieux. Mais quels enseignants ont, se souviennent et reconnaissent une dette vis-à-vis d'unE de leur élève à l'origine d'une mutation profonde dans leur pratique professionnelle ? Celui qui a écrit la lettre ci-dessous est l'un d'eux.

Lettre d'un professeur à une élève

Situation d'ouverture.

Cadre : un cours en collège dans une classe de 5ème.

Contexte : unE professeurE avec quelques années d'expérience dans le métier ; pas débutantE mais pas « chevronnéE » non plus.

Fait : unE élève, discrète, prend la parole et dit au professeurE : « je m'endors quand vous parlez... ».

Vous êtes ceTTE professeurE, comment réagissez-vous ?

Chère élève,

Dans quelques années je serai à la retraite. Si tu assistais à un de mes cours aujourd'hui, tu observerais beaucoup de changements dans ma façon de faire la classe. Je pense, j'espère, que tu y trouverais de l'intérêt. Certains mettront ces évolutions sur le compte de l'expérience professionnelle accumulée au fil des ans. Certes. Je sais moi ce qu'elles te doivent.

Je ne me souviens plus de ton nom mais je revois très bien ton visage d'élève de 5ème, un peu discrète, au collège Jean Monnet de Torcy, dans le 77. Surtout je n'oublierai jamais ce moment, je crois que c'était un matin, quand en plein cours, tu m'as dit que tu t'endormais quand je parlais ; une autre façon de dire que tu t'ennuyais. Tu ne devais sans doute pas être la seule. Tu as été la seule à

oser me le dire. Je ne sais plus exactement ce que j'ai répondu. Je ne t'ai pas mis quatre heures de colle, ni rédigé un rapport disciplinaire pour manque de respect. Au contraire j'ai pris conscience, bien que confusément, que je devais changer ma pratique.

Oh, ce que j'ai inventé n'était pas fantastique. Je m'en suis rendu compte depuis. Je distribuais des documents dupliqués à l'alcool, et je vous guidais par mes questions, de documents en documents dans le manuel. Au moins je parlais moins et ne vous endormais plus. Et puis je me suis rendu compte que ce travail était plus intéressant lorsque vous le faisiez en groupe. J'ai suivi alors une formation sur le travail de groupe des élèves. Ce n'est que plus tard encore que j'ai compris que ce n'était que du travail d'équipe et non un véritable travail collectif, de coopération. Je venais de rencontrer le Groupe Français d'Éducation Nouvelle. Dans ce mouvement, nous avons une jolie formule qui te plairait sans doute : « Quand ils ne réussissent pas, qu'est-ce que je change à mes pratiques » ?

Depuis ce que tu t'étais autorisée ce matin-là, j'ai toujours eu souci de solliciter de mes élèves leur avis critique sur les situations d'apprentissages qu'ils venaient de vivre, sans démagogie de ma part. Je n'ai jamais eu à le regretter.

Je m'étonne encore aujourd'hui. Où et quand, dans les collèges, autorise-t-on les élèves à s'exprimer sur ce qui est fondamental pour eux, sur ce qui se passe au cœur des classes, sur leurs apprentissages. Pour aider les professeurs à s'autoriser à inventer des pratiques de transmission des savoirs plus efficaces. Mais aussi, et tout autant, pour que les élèves puissent prendre distance par rapport au dispositif imposé par le professeur – ce qui est de sa responsabilité professionnelle – et qu'ils apprennent ainsi sur les façons dont on apprend – ce qui les intéresse directement.

Ce n'est pas toi qui m'a dit comment je devais faire cours. Seulement tu as pointé alors une faiblesse dans ma façon de faire ; en usant simplement de ta liberté de penser et de t'exprimer. Pour cela je ne te remercierai jamais assez.

Cette ouverture ne manquera pas de surprendre. Dans cette lettre, qui n'est pas une fiction même si elle ne sera jamais envoyée, un lecteur attentif pourra cependant retrouver les thématiques qui structurent ce numéro de notre revue : de grands principes démocratiques et éducatifs, une élève qui en use, même si c'est de façon empirique, un adulte qui met en accord, ou tente de le faire, ces (ses) principes et sa pratique professionnelle. Il y est fondamentalement question de citoyenneté. On met aujourd'hui le mot « citoyen » à toutes les sauces. Du citoyen qui respecte les règles du « vivre ensemble », au citoyen qui agit dans l'intérêt de la collectivité, se pose la question de l'exercice de la souveraineté et de son apprentissage. La souveraineté ça s'apprend aussi !

De quelle façon éduquer au politique à l'école ? Qu'en est-il de la construction de la démocratie dans la transmission des savoirs ? Quels apprentissages des valeurs et pratiques citoyennes selon les situations de transmission des savoirs ? Où se niche le politique dans les pratiques ? Comment se construisent les valeurs et pratiques au plus concret de l'ordinaire des classes ?... et ailleurs ? Ce sont ces questionnements qui irriguent les articles de ce numéro.

L'auteur de la lettre, au début de sa carrière, assurément respectueux des « textes en vigueur » et des valeurs qui les fondent, nous montre que l'énonciation des « bonnes méthodes », comme celles de grands principes en exergue des programmes d'enseignement, ne suffisent pas. Il a fallu se saisir de l'inattendu, tenir compte du ressenti exprimé par une élève, et avoir une sorte de regret, le contraire de la suffisance, pour faire de ce petit moment le déclencheur de... rien sur le moment. Car il faut du temps de conscientisation pour accorder au mieux valeurs émancipatrices et pratiques. « Surseoir, comprendre et modéliser », verbes d'action proposés par Philippe Meirieu dans les pages de ce Dialogue, illustrent ce que font les enseignants en revisitant leurs pratiques professionnelles. Par étapes et attentifs au cheminement des élèves à travers les dispositifs afin de servir la compréhension et la réussite. La première partie de ce numéro s'attache à mettre en évidence des principes à garder présents à l'esprit pour qui veut éduquer au politique (O. Bassis, J.L. Cordonnier, P. Meirieu).

La deuxième partie rapportera des actions dans lesquelles les élèves sont acteurs dans les valeurs, de la maternelle au lycée (S. Reboul, C. Ledrappier, R. Geffrouais, C. Charlet). La construction d'une citoyenneté, ne serait-ce que dans le cadre scolaire, passe par des projets partagés et renouvelés au fil des années et aussi par des ajustements, des échanges entre collègues et avec d'autres métiers. Ces pratiques sont mises en exergue dans ce numéro, ainsi que l'importance de la réciprocité entre générations et entre personnes occupant des positions différentes dans l'institution. Cela devient une richesse quand il y a co-construction avec les formateurs, au fur et à mesure des difficultés rencontrées. On verra également que des procédures sont transmises, reprises, transformées ; on n'est pas dans le patrimonial, ni vraiment dans des filiations ; la transmission n'est pas quantitative ni périmétrée, elle déclenche des réactivités. Reconnaître des processus, des démarches alors qu'elles ont été modifiées est bien la preuve de leur vivacité !

La troisième partie proposera un changement de point de vue en s'attachant à des adultes acteurs dans la cité : dans le champ de la création avec des artistes ; avec des élèves ingénieurs ; des participants à une université d'été ; en formation adulte (M. Marchetti, S. Fouquet, L. Carcéles, A. Mignot, P. Billerey). Les pratiques de formation, la mise en forme ou en scène sont aussi des ateliers où on met du travail et des modes d'expressions à l'épreuve des valeurs.

Une dernière partie s'intéressera au (x) mise(s) en valeur(s) dans le détail des pratiques et de leur contenu, au plus concret, parfois, de l'ordinaire des classes (A. Avril, S. Lange, M.A. Médioni, P. Raymond, M. Neumayer). Par effet de contraste, considérer que les instituteurs pacifistes et les professeurs « laxistes devant la médiocrité » ont fait la guerre aux études classiques, éclaire les enjeux des contenus d'enseignement et des valeurs, sur lesquels conscience et engagement sont nécessaires.

Puissent ces lectures nourrir votre réflexion. Il y a urgence de civilisation pour que le monde ne soit pas un monde sans autrui où chacun est considéré comme une menace. ◆