

Agrégation — Pédagogie (M^{me} C. OLIVIER)
Travail n° 3 : « Les relations dans la classe » - B. Rey
Résumé — Éric Kirsch

Première partie : résumé

En introduction, Rey rappelle le décalage entre le souhait des enseignants d'avoir des élèves « modèles » (calmes, obéissants, dociles et attentifs) et la réalité (des élèves indisciplinés, violents, distraits). Trois explications de ce décalage dominant : tout nier en bloc (il n'y a pas de problème), admettre les problèmes mais les imputer aux élèves et à des causes extérieures à l'école ; ou dénoncer la cause de ces problèmes comme provenant des enseignants, notamment par manque d'autorité.

Rey nous dit aussi que l'école est une institution où ce qu'on apprend a une nature particulière et où les modalités d'apprentissage sont également spécifiques. Par exemple, le professeur y pose des questions dont il connaît les réponses. Ceux qui viennent y apprendre n'en ont souvent pas envie.

Les apprentissages ne sont jamais dénués d'effets socio-affectifs, renforcés dans le secondaire par le fait que la population y est adolescente. Autrement dit l'école met en présence des personnes qui sont sociologiquement très différentes, sinon opposées.

Le professeur est appelé à prendre sans cesse des micro-décisions au sein d'une poussière de choix, décisions qui vont contribuer à la fabrication des relations dans la classe.

Ecole, savoirs et relations dans la classe

Il n'y a aucune raison de penser que les adolescents sont par nature mauvais, paresseux, insolents et agressifs ; ni qu'ils sont naturellement bons... Et il ne faut pas non plus tenir pour acquis que l'école est une institution malfaisante et oppressive.

Les savoirs de l'école ne rencontrent que rarement et aléatoirement les préoccupations spontanées des adolescents.

Ecoles, formes d'apprentissage et relations à autrui

Les situations d'apprentissage oscillent entre l'apprentissage didactisé (l'élève apprend dans un lieu où l'on ne produit rien) et l'apprentissage non didactisé (l'apprenti apprend sur le terrain en participant à la production).

L'apprenant reçoit un discours qui lui indique la bonne manière de faire avant qu'il ne la découvre par lui-même, et qui est censé lui éviter la lenteur et la peine des tâtonnements.

La coupure entre apprentissage et pratique

La didactisation exige une séparation rigoureuse entre le temps de l'apprentissage et le temps de la pratique effective dans les conditions sociales ordinaires. Les enfants le disent, les activités scolaires ne sont pas « pour de vrai ». Il y a une vacuité sociale des exercices scolaires, alors même qu'ils exigent effort et ténacité.

L'apparition de la clôture scolaire correspond à l'avènement d'une enfance conçue comme longue, jusqu'à 18 ou 20 ans, alors qu'au Moyen Âge, par exemple, l'enfant de 6 ou 7 ans était déjà considéré comme un petit adulte. Ce sont donc les collèges du XV^e siècle qui préfigureront l'enseignement secondaire.

Il y a dans le mouvement même de didactisation l'idée que la vie doit être apprise avant d'être vécue.

Pratiques et savoirs sur les pratiques

La didactisation d'une pratique est en même temps sa mise en discours. On y gagne en objectivation, mais on y perd en personnalisation. Mais l'apprentissage didactisé se distingue cependant du dressage.

Par exemple, il est remarquable de constater que pour enseigner une langue on ne fasse pas appel à un praticien de cette langue mais un universitaire qui a acquis des savoirs théoriques sur cette langue...

La scolarisation tend ainsi à engendrer du savoir théorique et souvent, à l'apprentissage d'une pratique tend à se substituer l'apprentissage d'une théorie sur cette pratique.

Les conséquences relationnelles de l'apprentissage scolaire

Les avantages de l'apprentissage scolaire sont les suivants : passage progressif du simple au complexe ; le discours explicite permet d'aller bien au-delà de ce que l'autodidacte pourrait apprendre ; l'apprentissage qui n'est pas « pour de vrai » donne droit à l'erreur.

Carence de sens et de motivation

Malheureusement ce type d'apprentissage a aussi ses inconvénients : l'école réinvente la vie en artificiel, elle se sépare donc de la réalité, tant dans l'espace que dans le temps ; l'école décompose l'apprentissage en segments, ce qui donne au savoir une vision pointilliste.

Par conséquent, il ne reste plus souvent aux élèves que la résistance, l'obstruction ou le rire face à une situation qui lui paraît absurde.

La dérive relationnelle

Pour les adolescents, ce qu'ils apprennent est considéré comme une opinion comme une autre, en, l'occurrence la leur, ni plus ou moins digne de respect, car elle est perçue comme étant tout aussi subjective. Dans cette illusion, l'élève ignore sa relation au savoir. Il la vit comme une relation au professeur, qui par ailleurs a toujours la solution, à leurs yeux.

Le professeur devrait dire : « Oubliez ma personne. Ne cherchez ni à m'aimer ni à me haïr. Je suis là seulement pour vous faciliter l'accès à un savoir qui est indépendant de moi-même. » Ce serait donc aussi une erreur que de vouloir résoudre les difficultés pédagogiques en essayant d'être sympathique ou complaisant avec les élèves.

Les tentatives de parades contre les inconvénients de la didactisation

La globalisation

Decroly (1979) estime qu'il est plus stimulant de partir de réalités globales et de favoriser un enseignement interdisciplinaire. Bref, Decroly met l'élève en contact avec la réalité telle qu'elle est.

Apprentissage fonctionnel et pédagogie de projet

Freinet (1977) propose cette pratique, en s'appuyant, notamment, sur la correspondance scolaire et à la réalisation d'activités « pour de vrai », stimulants les apprentissages spontanés.

Bref, Freinet propose de réintroduire une démarche plus naturelle, articulée sur les essais et les erreurs, qu'il appelle « tâtonnement expérimental », s'opposant à l'éducation traditionnelle qui refuse l'erreur.

La pédagogie de projet ainsi conçue doit mobiliser des groupes d'élèves autour d'une réalisation commune aboutissant à quelque chose de concret.

Les limites de ces parades

Apprentissage et productivité

Si un projet consiste, par exemple, à réaliser une lettre, la pédagogie de projet aura tendance à choisir dans le groupe celui qui sait mieux rédiger que les autres, alors que la logique d'apprentissage serait de confier cette tâche au moins compétent.

De la même manière, pour avancer dans la matière, l'enseignant sera souvent tenté, lorsque des obstacles imprévus surviennent dans la réalisation du projet, de se substituer aux élèves.

Apprendre en voyant faire ?

Rey veut dire par cette interrogation que tout ne mérite pas d'être transmis par apprentissage. Il argumente en disant que tous les élèves ne sont pas capables d'imiter une pratique, notamment parce qu'ils n'arriveraient pas à décomposer les tâches observées.

Ecole et savoirs

L'enseignement global et l'enseignement par projet risquent d'éliminer les savoirs : il estime qu'une étape de didactisation est indispensable pour synthétiser (ce que les apprentissages ont révélés) en savoirs. Sinon les connaissances se limiteront à la réplique de pratiques.

Personnalités individuelles et phénomènes de groupe

Relations dans la classe et psychologie des individus

Les individus et leur histoire

Tous les adolescents doivent tester les limites de la relation élèves-professeur. Depuis le bavardage jusqu'à l'incivilité en passant par toutes les expériences intermédiaires, les jeunes « jouent » avec ce qu'ils considèrent comme l'autorité.

Du bon usage professoral de la psychologie

Certes, le professeur doit connaître un minimum ses étudiants, mais aujourd'hui ce que l'on exige de l'enseignant ne relève-t-il pas de la mission thérapeutique ? Aussi convient-il de fixer des limites aux rôles des enseignants : le professeur doit savoir que les comportements offensifs de ses élèves ne sont pas directement dirigés contre sa personne ; de tels comportements sont généralement plusieurs messages cachés à décoder ; il convient d'échapper à la relation que l'élève voit entre lui et le professeur (aimer le prof ou pas, le trouver sympathique ou pas) ?

Des adolescents

La dérive affective signalée ci-dessus s'explique aussi, notamment, du fait que nous avons affaire à des adolescents qui sont en train de se forger une identité. Alors qu'au contraire le professeur vise à accorder la même attention à chacun, en essayant de faire abstraction des caractères de chacun. Voilà pourquoi beaucoup d'élèves du secondaire se plaignent de ce que leurs professeurs sont froids et distants.

Ils ont aussi le sentiment que leurs réussites et leurs échecs scolaires dépendent plus de leur relation avec les professeurs que de leur travail. Il s'agit alors de plaire au professeur. Dans ce but, tous les moyens seront bons : soumission, flatterie, séduction, mensonge, menace, colère, agressivité, etc.

La psychologie des adolescents

Rey soutient que sans une bonne préparation à la psychologie des adolescents, les professeurs du secondaire éprouveront le plus souvent des réactions émotionnelles archaïques.

Il embraye en affirmant que la violence est une notion très difficile à définir, qu'il s'agit d'une notion essentiellement subjective.

Il en arrive à dire alors que si un élève reste sourd à une injonction, c'est au professeur de se poser la question : « Quelle était la fonction exacte de cette injonction ? » Il appuie aussi sur le fait qu'en aucun cas il ne serait justifiable que l'instruction publique s'altère en apprentissage de la soumission.

Il en conclut que si un élève regarde distraitement par la fenêtre au lieu d'écouter le cours, le professeur ne doit pas le prendre comme une offense personnelle mais comme un raté de son expérience professionnelle.

Groupe et phénomènes de groupe

Classe et groupe

Un groupe est plus que les individus qui le composent. Au sein du groupe-classe peuvent émerger plusieurs sous-groupes.

Le phénomène de conformisme

L'appartenance à un groupe (ou sous-groupe) peut engendrer des comportements d'uniformité au groupe, de manière à renforcer les affects déjà si puissants chez les adolescents. Le conformisme vestimentaire en est un exemple.

Changement et résistance au changement

C'est un des phénomènes de groupe les plus fréquents et les plus anciennement étudiés. Or on constate que les discussions actives génèrent un investissement personnel. Ce serait donc un moyen pour lutter contre cette résistance au changement.

Leader et leadership

L'enseignant est par définition le leader institutionnel. Quant au leadership, il se caractérise par exemple à des capacités à motiver les élèves, à neutraliser les conflits.

En tout cas, le leader serait caractérisé par ses différences avec les autres plutôt que par des fonctions spécifiques.

Rôles d'élèves au sein du groupe-classe

Les principaux rôles rencontrés sont celui du pitre, du bouc émissaire, de l'agitateur et du chouchou. S'il est salutaire de démasquer les éventuels agitateurs, le professeur se doit de manifester tout favoritisme envers le chouchou...

Les pédagogies de groupe

Elles sont apparues vers la fin du XIX^e siècle. Avant cela, les collèges du XVII^e siècle avaient expérimenté l'enseignement mutuel dans les grands groupes, faisant appel à des moniteurs.

Groupe et rapport à la réalité

Rey affirme qu'en rompant l'exclusivité de la parole magistrale, les pédagogies de groupes ouvrent aux élèves un accès direct à la réalité.

Il convient alors, dit Rey, de *réhabiliter la parole aux élèves*.

Les facteurs sociologiques

Rey nous met en garde contre une *illusion substantialiste* : accrédi-ter l'idée que les jeunes de milieux défavorisés seraient paresseux, indociles, incivils, insolents, voire agressifs.

La découverte progressive des facteurs sociologiques

L'unification des réseaux et le principe méritocratique

Rey dégage deux catégories de mesure politiques en matière d'enseignement : la suppression des obstacles matériels ou financiers pour permettre aux enfants d'origine populaire de suivre des études (notamment par l'instauration de bourses) ; la mobilité au sein du système scolaire, permettant le passage d'une filière à l'autre si les résultats scolaires le justifient.

L'ensemble de ces mesures est inspiré du principe méritocratique, lui-même inspiré des idées de Condorcet, le but étant bien de créer une élite.

Le poids des inégalités culturelles

L'inégalité de succès et l'échec scolaire apparaissent au grand jour comme des faits scandaleux (sic).

Bourdieu et Passeron, dans les années 60 montrent que la réussite scolaire est massivement corrélée à l'origine sociale. Bourdieu critiquant même fortement l'idée des dons innés, en lesquels il ne voit que la dénégation de l'importance du capital culturel acquis. Bourdieu et Passeron utiliseront le concept d'*habitus* pour rendre compte de ces déterminations sociales et culturelles. Par exemple, l'*habitus* familial conditionne les apprentissages scolaires.

Attitudes et codes de comportement

Comprendre les attitudes du professeur

Rey affirme qu'il faut par exemple que le professeur se méfie d'user de l'humour (sic), justifiant cette mise en garde par le fait que l'humour joue sur des considérations implicites qui peuvent varier d'un individu à l'autre.

Il en va de même de l'usage de l'ironie, sauf, dit-il, dans les grandes classes et lorsque la connivence sociale est possible.

Comprendre les attitudes des élèves

Déjà vu plus haut, le professeur de secondaire peut souvent mal comprendre les attitudes de ses élèves. Il faut par exemple que le professeur insiste sur le fait que l'on ne se conduit pas en classe comme dans la rue. L'éducation patiente doit précéder la sanction.

Il est important que l'enseignant perçoive le code des attitudes des élèves dans leur milieu d'origine. Rey affirme par exemple que tenir compte de l'affirmation selon laquelle les garçons maghrébins supporteraient mal l'autorité des femmes n'est pas très opérationnel dans les choix pédagogiques (sic) ! Au contraire, répétant ce qu'il nous affirme plus haut, Rey dit qu'il est douteux qu'une culture puisse être porteuse d'indiscipline, de désordre ou d'anomie.

Les déterminations sociologiques sont de nature sociale et non ethnique, renchérit-il, affirmant que la culture d'un jeune issu de l'immigration n'est jamais monolithique.

Habitudes de pensée et activités scolaires

Pour discuter de l'indiscipline, induite, selon Rey, par l'incompréhension des élèves des classes populaires vis-à-vis de certaines activités scolaires (surtout vis-à-vis des habitudes intellectuelles qu'elles impliquent), Rey se centre sur les *dimensions cognitives de l'habitus* (sic).

Rapport à l'écriture et rapport au savoir

Lahire (1993) affirme que l'entrée dans les pratiques d'écrit est décisive pour la réussite à l'école primaire. L'ethnologue Goody (1979) renforce cette idée d'un point de vue plus général encore en disant que l'apport de l'écrit dans une société contribue à catégoriser le monde selon des concepts aux contours précis.

Par contre, dans les sociétés sans écriture, les règles d'action sont incorporées dans les pratiques : elles ne sont pas pensables en dehors des circonstances.

L'apport le plus important de la diffusion de l'écriture est l'émergence d'un objet nouveau qu'est le texte. Or le discours du professeur relève d'une réalité textuelle, alors que ses paroles sont diffusées oralement. Certains jeunes peuvent avoir du mal à entrer dans cet univers de paroles qui ne renvoient à rien de « concret » pour eux.

Les réactions des élèves

Ainsi beaucoup de jeunes sont-ils mal à l'aise à l'école, ayant l'impression d'être entraînés dans un cérémonial aux règles arbitraires et incompréhensibles. De là découlent des comportements divers, mais tous scolairement inadéquats.

Cela peut aboutir à des réflexions, en classe pourtant terminale, du genre « Oui, mais quand même, la philo, c'est des trucs de gonzesses. »

En fait, ce que les discours, les valeurs et les activités proposés par l'école viennent contester, c'est l'identité même des élèves. Les élèves ayant alors le sentiment confus que, quoiqu'ils fassent, ils n'y arriveront jamais.

Que peut faire l'enseignant ?

La littérature explique les écarts culturels par la *théorie du handicap* (les pauvres manquent de moyens culturels aussi) ou par la théorie du *relativisme culturel* (les classes défavorisées possèdent aussi une culture, mais qui n'est pas celle de la classe dominante). Compte tenu de ces apports, le professeur peut réagir de différentes manières.

Il doit en tout cas éviter le mépris envers les élèves et surtout envers leurs performances cognitives.

Réussite scolaire et réussite sociale

C'est la réussite ou l'échec dans les exercices scolaires qui paraît déterminer en grande partie l'avenir social. Cela a pour conséquence une énorme attente des parents vis-à-vis de l'école.

La réussite scolaire ne paraît pas inutile, mais au contraire comme le seul moyen de parvenir, non plus à un bon emploi, mais à un emploi. Ainsi le jugement scolaire est-il devenu (cf. Peralva, 1997) un jugement sur l'ensemble de la destinée.

Voilà pourquoi certains en arrivent à rejeter en bloc le fonctionnement de l'école et de la classe. Le fait de réduire l'école à un moyen de trouver un emploi a une autre fâcheuse conséquence : l'école n'est plus perçue comme un moyen d'accéder à des savoirs qui valent par eux-mêmes, mais comme un ensemble de formalités qu'il est nécessaire d'accomplir pour atteindre un type de position sociale. Cette *vision utilitariste* provoque également la « *judiciarisation* » de l'école (le droit à l'emploi suscite l'emploi du droit pour résoudre les problèmes d'échec scolaire).

La conduite de la classe

Kounin (1997) constatant l'inefficacité des commentaires dissuasifs sur les comportements des élèves, considère que l'essentiel est la gestion de la classe par l'enseignant.

Regard, geste et parole : les attitudes de base

Rey aborde ici quelques règles élémentaires pour gérer une classe.

Regard et gestuelle

Il faut diriger le regard vers les élèves. Ce doit être un regard de communication qui doit éviter d'afficher l'ennui ou la résignation.

L'enseignant doit être mobile dans l'ensemble de l'espace de la classe, sachant qu'il y existe le lieu du professeur (bureau du professeur), le lieu des bons élèves et le lieu des mauvais.

La parole

Il ne s'agit pas tant de parler beaucoup plus fort ; au contraire il faut savoir que plus le volume de la voix de l'enseignant est élevé, plus il autorise un bruit de fond important.

Il faut parler de manière distincte, avec un débit de parole relativement lent, de manière à favoriser la prise de note.

Pour maintenir l'attention, il faut varier le volume et le débit. Le silence peut susciter la curiosité. En tout cas l'enseignant doit éviter de submerger ses élèves sous un flux ininterrompu de paroles.

Il doit réinventer à chaque instant ce qu'il doit dire. Il faut éviter les tics de langage, ainsi que les expressions stéréotypées et répétitives. La syntaxe doit être claire et simple : éviter les phrases longues, les ruptures de construction ou simplement la complexité.

Les situations de travail

Le travail en situation collective

Ce type d'enseignement, très efficace, exige que les élèves soient en état d'attention et de curiosité. Un élève ne peut intervenir et prendre la parole que s'il l'a demandée et obtenue (règle qu'il est indispensable d'appliquer, au moins les deux premiers mois).

Lorsque l'enseignant pose une question, il doit s'adresser à toute la classe.

Chaque fois que c'est possible, il est souhaitable de renvoyer ce que vient de dire un élève au jugement du reste du groupe.

Il faut éviter que ce soit toujours les mêmes qui prennent la parole, tout en réfrénant explicitement certains élèves dont les interventions sont envahissantes et asphyxient le fonctionnement de la classe.

Le travail individuel

Il est souvent utile d'interrompre le cours par l'accomplissement rapide d'un travail individuel, comme rédiger ou lire un texte de quelques lignes. La situation de travail individuel étant celle en laquelle il est le plus facile de maintenir un climat serein.

Le travail individuel ne doit pas être ressenti comme une punition. Les consignes pour le réaliser doivent être précises et concises. La tâche à réaliser ne doit pas être insurmontable ou démesurée.

L'enseignant doit vérifier que tout le monde est réellement au travail. S'il intervient pendant ce temps, l'enseignant doit avertir la classe clairement qu'il va, pendant un bref instant, s'adresser à tous.

Le travail en petits groupes

Cette technique a l'avantage de multiplier les contacts entre les élèves. Mais il faut que la tâche à accomplir appelle effectivement l'échange, quitte à ce que le travail en petits groupes soit précédé d'un travail préparatoire individuel.

C'est l'enseignant qui doit opérer la répartition des élèves en petits groupes de 3, 4 ou 5 membres.

Pour que cette technique soit efficace, les élèves doivent avoir l'habitude de la pratiquer.

Gérer un cours

Adapter les situations de travail

Il est indispensable de varier les situations de travail. Le travail en petits groupes exige, par exemple, de faire déplacer les élèves avec leur chaise, sachant que tout groupe a de l'inertie dont il est inutile de s'irriter et dont il faut tenir compte dans la préparation du cours.

Il faut aussi savoir que le passage d'une situation de travail n'est pas toujours claire pour tout le monde.

Etre attentif à la « valence »

C'est-à-dire tenir compte de l'état des élèves. L'enseignant compétent et professionnel deviendra de plus en plus sensible à l'état d'attention, de motivation et de mobilisation de sa classe.

C'est ce que Kounin appelle la « valence » d'une classe. Arrivé à un tel état de perception, l'enseignant sera alors à même de détecter par exemple quand ses élèves sont préoccupés par un problème organisationnel ou par un accident. Il lui incombe alors de s'en informer.

C'est grâce aussi à cette aptitude que le professeur verra si ses élèves sont perdus parce qu'il est allé trop vite. Quoique le métier d'enseignant impose paradoxalement un mélange de hâte et de patience.

Par conséquent, la gestion d'un cours implique un nombre infini de micro-décisions, l'essentiel étant de bannir les temps morts et d'être attentif aux élèves.

Organiser le temps et l'espace

S'il est important de varier sa pédagogie pour maintenir l'attention des élèves, l'introduction de régularités dans le déroulement des séances n'est pour autant pas exclus. Cela donne des repères aux étudiants. Ces activités itératives constituent une sorte d'architecture de séance.

Mais l'enseignant doit signaler à sa classe si l'on entre dans un régime de règles. Le démarrage doit être ritualisé (les premières paroles risquent de ne pas être clairement entendues par tous). Par exemple, les étudiants doivent, d'une séance à l'autre, renouer avec le fil des séances précédentes. L'enseignant a intérêt à demander à un élève de résumer la séance précédente.

L'organisation de l'espace de la classe peut favoriser ou inhiber les relations entre les personnes qui l'occupent (Estrela). La disposition traditionnelle incite ceux qui prennent la parole à ne le faire qu'en direction de l'enseignant mais ne favorise guère la responsabilisation. Il importe en tout cas de favoriser la facilité de circulation.

L'importance des choix didactiques

Rey affirme que les pratiques didactiques traditionnelles, les plus répandues, ne sont pas nécessairement les plus satisfaisantes, car elle privilégie, notamment, la réceptivité de l'élève.

Le savoir

Tous les savoirs ne débouchent pas sur des modèles permettant de prévoir.

Il faut se méfier des anecdotes qui sont susceptibles de masquer la structure aux yeux de l'élève.

Le processus d'apprentissage

Bachelard (1972) affirme qu'en matière d'enseignement il ne s'agit pas d'acquérir une culture mais de changer la culture.

L'application stricte des caractéristiques de la situation-problème est difficile.

En tout cas, dit, Rey, il convient de préférer, chaque fois que c'est possible, une activité des élèves (de manière à remettre en question ce qui, dans l'organisation mentale de l'étudiant, fait obstacle au savoir) à un exposé du professeur, tout en identifiant les procédures et façons de penser des élèves.

Il faut essayer de mettre en place des dispositifs didactiques où l'élève a des activités à accomplir, afin de redonner au savoir sa saveur.

Autorité et rapport à la loi

Faut-il avoir de l'autorité ?

Afin de plaire davantage aux élèves, les jeunes professeurs sont tentés d'effacer les signes de supériorité ou de distance avec eux. Rey le déconseille fortement, à cause des trois dangers que cela engendre : le copinage entraîne que les élèves sous-estiment les exigences propres au savoir ; le renoncement à des règles précises de fonctionnement risque toujours d'être plus dommageable aux élèves qui sont déjà en difficulté ; la proximité amicale pousse les élèves dans l'illusion du relationnel (privilégier la relation avec le professeur plutôt qu'avec les savoirs).

Comment avoir de l'autorité ?

Filloux (1996) préconise l'autorité « naturelle ». Car il n'y a pas de recettes pour arriver à ce que serait une autorité efficace.

Etre à l'aise sous le regard d'autrui

Le professeur doit considérer son corps comme un objet qui influe, selon ses caractéristiques, les relations avec l'auditoire. C'est un moyen d'action comme un autre sur le monde.

L'apparence physique a donc de l'importance.

Ce qu'en pensent les élèves

Ils disent par exemple que certains professeurs ne bougent jamais, que d'autres ne réagissent pas devant des élèves qui contreviennent de manière visible aux règles de la classe (alors qu'ils devraient réagir tout de suite).

Certains professeurs admonestent des étudiants pour des comportements qu'ils n'ont pas eus. D'autres encore perdent de l'autorité à cause de leurs tics, de postillons, d'un habillement immuable ou négligé, etc.

N'ont pas plus de crédit auprès des élèves les professeurs qui s'adressent à eux de manière enfantine ou, à l'opposé, ceux qui s'expriment de manière hermétique.

Rey conclut en disant que l'autorité n'est pas une caractéristique psychologique (sic) mais une forme de relation en laquelle un sujet libre s'adresse à d'autres sujets libres.

Qu'est-ce que l'autorité ?

Autorité et légitimité

Selon Rey, l'autorité semble être le pouvoir d'être obéi sans recours à des moyens coercitifs. Ce n'est pas, au sens propre, un pouvoir (sic). Elle n'est pas non plus une caractéristique psychologique appartenant à certaines personnes, sinon l'autorité serait un pouvoir (sic bis).

L'obéissance peut avoir deux mobiles : la contrainte forcée ou l'obéissance à une instance.

L'usage de la violence est à proscrire et l'usage des punitions exige des précautions particulières.

Qu'est-ce qui peut fonder l'autorité de l'enseignant ?

Plusieurs pistes sont fournies par Rey : l'autorité pourrait venir du fait qu'il s'agit d'un adulte s'adressant à des non-adultes ; elle pourrait provenir aussi de la légitimité du contrat avec l'école ; une autre forme d'autorité est celle de l'arbitre ou celle de la compétence reconnue. Rey de conclure qu'il n'y a de véritable accès des élèves au savoir que s'il y a dépersonnalisation de celui-ci (sic). Il concède cependant que l'influence personnelle de l'enseignant est de fait bien utile, même si elle ne saurait fonder la légitimité du professeur.

Le rapport à la loi

Les publics difficiles - Lois et règles pour la classe

Les élèves difficiles ont des problèmes de rapport à toute forme de règlement, qu'ils ressentent comme une forme de brimade, donc comme une violence. La tâche de l'éducateur est alors de briser cette association spontanée entre loi et violence (Defrance, 1992). Il s'agit donc de construire progressivement cette nouvelle perception de la loi.

Concrètement, en classe, il faut respecter trois règles : les règles de prise de parole ; les règles de déplacements ; et les règles de respect d'autrui.

Des exemples de mesures concrètes

Il ne faut pas que les règles changent d'un cours à l'autre.

Lorsque survient un conflit, le professeur est le plus souvent juge et partie. Il devrait plus souvent recourir aux services de médiateurs. Pour cela, il faut que règne dans l'établissement un esprit de négociation.

Il convient que la loi cesse d'être perçue comme un instrument de domination. Elle doit devenir ce qui est reconnu en commun par des sujets libres, ce qui les lie et marque leur accord mutuel. Il faut convaincre que la loi peut aussi protéger.

Conclusion

A l'école, le professeur ne met pas ses élèves en rapport direct avec la réalité ni avec les actions qu'on pourrait avoir sur elle. Il leur substitue des discours qui les représentent au moyen d'un système réglé de signes et par-là les rendent intelligibles. Ces discours sont les savoirs. Pas d'école sans savoirs. C'est ce qui la distingue des apprentissages naturels ou de la condition d'apprenti.

Dès lors la qualité des relations dans la classe dépend du rapport que les élèves entretiennent avec le savoir.

Face aux problèmes de disciplines, Rey affirme que les renvoyer à des professionnels de la discipline va améliorer le climat dans l'établissement mais pas dans la classe. Il serait tout aussi illusoire, dit-il, de faire d'abord régner l'ordre avant de faire accéder aux savoirs (on aurait alors affaire à une pratique de la discipline pour la discipline).

Le respect des règles doit apparaître d'emblée ce qui permet de mieux comprendre le monde. La médiation du savoir est la seule manière efficace et légitime d'échapper au face-à-face dans l'espace clos de la classe. La loi, répète-t-il, doit être librement acceptée par chacun.

Enseigner est un métier (Develay, 1994), c'est-à-dire que l'on ne disposera jamais de toutes les recettes qui permettraient de faire face à toutes les situations relationnelles.

Mieux vaut donc se donner quelques principes solides.

Deuxième partie : analyse critique

Dans cet ouvrage, Rey apporte très peu d'éléments nouveaux par rapport à la littérature pourtant abondante sur le sujet. En ce sens notre résumé (cf. partie précédente) n'est pas des plus objectif : non que nous y ayons introduit des commentaires personnels, mais par la sélection même des extraits retenus. Au détriment de la fidélité à l'auteur, nous avons préféré mettre en évidence ce qui sort un peu de l'ordinaire psycho-sociologique du thème abordé.

Par exemple, en introduction Rey explique que l'enseignement est un domaine particulier où *le professeur pose des questions dont il connaît déjà les réponses*. Même si nous sommes là à la lisière de l'aphorisme, ce sont des remarques pertinentes que nous aimons...

Nous adorons de même sa perception tout à fait réaliste (et rarement exprimée dans la littérature, nous semble-t-il) selon laquelle **un enseignant doit prendre sans cesse des centaines de micro-décisions au sein d'une poussière de choix**.

Dans la suite de cette critique, nous avons opté pour la méthodologie suivante : comme Rey énonce le plus souvent des platitudes ou des évidences que tout le monde connaît, surtout les enseignants, nous ne commenterons que les apports dignes d'intérêt ou les affirmations qui nous paraissent fausses.

Ecoles, savoirs et relations dans la classe

L'introduction de ce chapitre est truffée d'affirmations sans saveur : « Il n'y a aucune raison de penser que les adolescents sont par nature mauvais, paresseux, [...] » Voilà le genre de phrases types qu'on rencontre chez Rey et qui irritent parce qu'on apprend rien à lire ces remplissages de lignes.

Rey irrite aussi en inventant des termes inutiles comme « didactisé », qui n'existe pas au dictionnaire. N'aurait-il pas dû écrire, à la place, l'expression « avec méthode », plus claire et plus française ? Ainsi, « apprentissage didactisé » deviendrait « apprentissage avec méthode », ce qui, avouons-le, signifie « enseignement » ou, à la rigueur, dans le bas de gamme, « formation »...

Dans ce chapitre, Rey aurait dû dire que ce qui caractérise effectivement l'enseignement de l'apprentissage (au sens d'apprenti en stage chez un maître artisan) ou de l'autodidacte, c'est son **effet incroyablement démultiplicateur** en vitesse (on apprend plus vite que par soi-même), en qualité (on apprend mieux que par soi-même) et en quantité (on apprend plus que par soi-même). Le revers de la médaille, certes, est que l'enseignement doit pour cela se désolidariser de la réalité : comme au théâtre, l'enseignement réinvente la réalité.

C'est tout de même plus clair que le jargon « La didactisation d'une pratique est en même temps sa mise en discours. On y gagne en observation mais on y perd en personnalisation. »

Mais nous le rejoignons tout de même quand il cite le pertinent exemple de l'enseignement des langues, confié à des théoriciens universitaires plutôt qu'à des praticiens¹. Sa remarque est

¹ Cf. remarque lors de la présentation orale.

d'ailleurs valable pour beaucoup de matières de promotion sociale. En fait, à part les cours généraux², l'enseignement gagnerait à utiliser des praticiens : leurs vécus garniraient d'exemples concrets la nature artificielle propre à l'enseignement (cf. notre remarque ci-dessus). Mais c'est un vœu pieux : les syndicats de professeurs ne seront assurément jamais d'accord...

Rey a raison d'insister sur le fait que cette incompréhension de la nature même de l'enseignement et de ses buts a pour conséquence, notamment, que les adolescents identifient à tort les matières enseignées au professeur qui le donne. Nous ajouterions qu'il ne s'agit nullement d'une caractéristique d'adolescents : les adultes aussi – tout le monde en réalité – identifie la matière enseignée à son médium, le professeur.

Il faut être conscient de cet état de fait, et non pas le rejeter, comme le préconise Rey. Car il est impossible de se défaire de cette association matière-professeur : elle est finalement des plus naturelle qui soit. Rey aurait dû revoir ces cours de psychologie avant de préférer cette utopie. Comme, effectivement, ce qu'enseigne le professeur est considéré comme une opinion comme une autre par l'étudiant, c'est à l'enseignant de convaincre et d'argumenter plus que ne le ferait un avocat au cours d'une plaidoirie.

Pour lutter contre l'écart entre l'enseignement et la réalité, Rey cite Decroly et la pédagogie de projet, tout en rappelant les limites de ces pratiques. Bref, il fait là un pas en avant, puis un pas en arrière, comme souvent dans cet ouvrage : il ne veut absolument pas se brouiller avec qui que ce soit. Ce n'est pas comme Crahay, qui a entre autre les mérites d'être à la fois très intelligent et d'oser proposer des solutions ou des théories nouvelles.

Nous n'avons donc rien à dire de cette partie, puisque, en finale, rien de neuf n'y est écrit.

Personnalités individuelles et phénomènes de groupe

Première remarque, pourquoi ce pléonasme « personnalités individuelles » ?

Nous sommes d'accord avec Rey quand il affirme qu'il convient de connaître les personnes à qui on enseigne (c'est le b-a-ba de n'importe quel cours de vente, de marketing, de droit ou de psychologie...) – c'est bien la moindre des choses –, mais de là à dire que « quand l'élève regarde par la fenêtre [ou commet une « incivilité »], le professeur ne doit pas le prendre comme une offense personnelle mais comme un raté de son expérience professionnelle », n'est-ce pas pousser le bouchon de la démagogie un peu loin ?

Pour oser affirmer ça, il faut que Rey ne pratique plus l'enseignement depuis longtemps ! Un stage à Madeleine Jaquemotte lui ferait le plus grand bien...

De même, quand un professeur reçoit une chaise ou un banc (cas vécus par un malheureux collègue) en pleine figure, il est heureux que le professeur ait eu, précisément, un réflexe « archaïque », tant redouté et critiqué par Rey...

Tout le reste des affirmations de Rey dans ce chapitre (groupes et phénomènes de groupe ; pédagogie de groupe) est totalement insipide, sans valeur ajoutée, bref, ne nous apporte rien.

Aidons tout de même Rey : il nous dit que définir la violence est un exercice difficile, parce que ce serait une notion floue. Un simple Petit Robert l'aurait utilement renseigné : la violence,

² Et encore : quand nous voyons ce que les professeurs de français osent enseigner pour apprendre aux élèves à rédiger un curriculum vitae par exemple, c'est à faire peur tant c'est éloigné de la pratique des entreprises...

c'est agir sur quelqu'un ou le faire agir contre sa volonté, en employant la force ou l'intimidation. Il n'y a pas plus clair. Le reste, c'est de la démagogie. Il est d'ailleurs étonnant de constater que Rey parvient subitement à définir cette violence en fin d'ouvrage, quand il analyse le rapport des élèves à la loi. Il y dit que les règlements scolaires sont des violences pour les étudiants ! Comme il est bizarre que Rey considère que le lancer de chaise à la figure du professeur devrait être interprété comme un appel à l'aide de l'étudiant facétieux et non comme une violence envers l'enseignant ! Comme il est étrange alors qu'un rappel du règlement au même élève serait, lui, considéré comme une violence véritable...

Les facteurs sociologiques

Rey démarre ce chapitre en force, en nous mettant en garde contre *l'illusion substantialiste* (sic) – terme qui n'appartient pas non plus au dictionnaire... – selon laquelle les jeunes de milieux défavorisés seraient paresseux, indociles, incivils, etc.

C'est vrai que c'est... totalement faux : les milieux défavorisés³, c'est-à-dire les milieux belgo-belges, sont au contraire travailleurs (ils représentent plus de 80 % de la population active alors que 50 % de la population jeune de Bruxelles est d'origine immigrée), dociles (ils ont laissé passer le décret sur les discriminations positives, notamment), civiques et, hélas, peu agressifs. Mais Rey oublie de dire que, par contre, les milieux favorisés (par les subsides, par les aides sociales, immobilières, familiales et financières diverses et par les discriminations positives) sont majoritairement paresseux, indociles, incivils, etc.

Ne souhaitant pas plus se mouiller que dans le reste de son écrit, Rey prend ici comme paravent des Condorcet, Bourdieu et autres Passeron, leur faisant affirmer des contradictions pour rendre les choses complexes : l'échec est scandaleux (sic), il n'y a pas de dons innés et la réussite scolaire est liée à l'origine sociale ! (sic bis...)

Bref, nous noyant avec un tas d'idées communes relevant plus du café du commerce que d'une réflexion de chercheur digne de ce nom, Rey exhibe son arme secrète pour résoudre toutes les contradictions : *l'habitus* !

Par exemple, *l'habitus familial* conditionne les apprentissages scolaires ! Quelle découverte !

Mais Rey n'est plus à une hérésie près. Il nous (professeurs) exhorte plus loin à éviter l'humour, les anecdotes et l'ironie dans la classe. D'accord pour l'ironie, mais l'humour est au contraire une caractéristique ESSENTIELLE à tout bon professeur. L'humour, c'est notamment de l'intelligence rendue instantanément accessible à tous en un temps extrêmement réduit. Il crée une ambiance sans précédent dans la classe, pendant de longues minutes, sans compter l'effet de rémanence induit sur plusieurs semaines.

Quant aux anecdotes (il en parle en réalité plus loin, dans le chapitre sur la conduite de la classe, quand il aborde l'importance des choix didactiques), plus encore que l'humour, elles décoorent un cours, elles l'enrichissent. Tout au moins quand le professeur peut en fournir, ce qui, à notre sens, est plus facile pour un professeur ayant au moins quelques années de pratique en entreprise de la matière en enseignée.

³ Ils ne jouissent par exemple plus de la libre circulation des personnes dans certains quartiers (et pas spécialement après certaines heures), ni de la liberté d'habillement (ils sont souvent obligés de se déguiser en manants pour ne pas provoquer vols et agressions diverses...), ni de la liberté d'expression (puisque les présents propos, par exemple, sont tout à fait hérétiques).

Rey dit aussi que le professeur doit percevoir le code des attitudes des élèves dans leur milieu d'origine. C'est tout à fait exact : on ne le dira jamais assez, le professeur d'aujourd'hui devrait absolument connaître l'arabe et, pour bien faire, apprendre la religion musulmane. Il comprendrait ainsi beaucoup mieux, et excuserait, les malheureux élèves musulmans contraints d'arriver en retard au cours (ou de ne pas venir du tout) à cause du ramadan.

Un stage de plusieurs nuits dans n'importe quel gang de la capitale enrichirait le professeur dans sa compréhension de la gestuelle tribale des groupes de jeunes, qu'il interpréterait donc mieux quand elle est reproduite dans sa classe.

Que veut donc dire Rey quand il parle des rapports difficiles qu'ont les garçons maghrébins avec l'autorité féminine ? Il dit textuellement que dire cela « n'est pas très opérationnel dans les choix pédagogiques. » Pourrait-il nous éclairer en parlant français ? Nous n'avons pas compris ce qu'il veut dire. Ses conceptions nous dépassent...

Rey se complait dans une démagogie de bas étage en poursuivant dans les lieux communs : « Les déterminations sociales sont de nature sociale et non ethniques [...] » ; « La culture d'un jeune issu de l'immigration n'est jamais monolithique. »

Abordant ensuite un autre sujet tabou, l'indiscipline, Rey s'arme à nouveau de son jargon incompréhensible en nous demandant de nous centrer sur les *dimensions cognitives de l'habitus* pour comprendre l'indiscipline.

Il nous parle alors des bienfaits de l'écriture et de ses conséquences sur une ethnie. Mais le lecteur sait déjà tout cela. Ce qu'il faut laisser à Rey dans cette partie c'est la pertinence de son affirmation « Le discours du professeur relève d'une réalité textuelle alors que ses paroles sont diffusées oralement. »

Tout le reste du texte de ce chapitre n'apporte rien de neuf, sauf, peut-être, le rappel de constats de Peralva (1997) : l'école peut être rejetée tout en bloc par certains lorsqu'ils considèrent qu'elle représente le seul moyen d'arriver à décrocher un emploi.

La conduite de la classe

Dans ce chapitre, hélas, nous n'avons rien relevé d'intéressant à commenter que la *valence*⁴ de Kounin. Malheureusement, nos plus de vingt années de pratique du métier d'enseignant nous induisent à penser que ce n'est pas la *valence* d'une classe qui importe dans les situations concrètes de la classe, mais les **qualités d'empathie** du professeur vis-à-vis de sa classe.

Autorité et rapport à la loi

Il est déjà étrange que Rey se pose la question « Faut-il avoir de l'autorité ? » A nouveau, nous suggérons qu'un stage de quelques semaines, pas plus, dans n'importe quelle classe de la Ville de Bruxelles soit effectué par Rey. Nous doutons que la prochaine édition de sa compilation comporte désormais une telle question...

En tout cas, Rey, qui n'est apparemment ni psychologue, ni pédagogue (le mot pédagogie n'est cité qu'une dizaine de fois durant les 110 pages de texte), n'est pas non plus intéressé par la

⁴ Nous apprécions le côté poétique lié à la nature chimique de ce terme, mais sans plus...

sociologie, car il n'a pas lu Toffler, qui depuis des décennies nous montre (notamment avec Powershit – Les nouveaux pouvoirs, 1991) combien nous entrons dans l'ère de la connaissance et de l'information, associée aux pouvoirs du même nom (dont, notamment, le leadership et l'autorité). Certes, à l'ère industrielle prédominait le pouvoir de l'argent (encore d'actualité aujourd'hui) et à l'ère agraire le pouvoir de la force physique. Mais aujourd'hui...

Rey se trompe donc lamentablement quand il affirme péremptoirement (plusieurs fois de suite) que l'autorité n'est pas un pouvoir.

Bien au contraire, c'est est un, et des plus subtils. Il est très difficile à définir, notamment parce qu'il est intimement lié à la personnalité de la personne qui l'exerce. D'où les débats sans fin sur les caractéristiques du leadership, par exemple.

Rey tourne d'ailleurs en rond, comme s'il s'emportait sur ce sujet qui le trouble apparemment si fort, quand il écrit : « L'autorité n'est pas, au sens propre, un pouvoir, elle n'est pas non plus une caractéristique psychologique [...], sinon l'autorité serait un pouvoir. »

Tout est dit...

Mais Rey nous divertit encore plus quelques lignes plus loin quand il écrit qu' « il n'y a de véritable accès au savoir que quand il y a dépersonnalisation de celui-ci. »

On atteint ici les sommets de l'incongruité : au contraire, la réception ou non d'un cours dépend essentiellement du professeur qui le donne. N'avons-nous jamais été enthousiasmés par telle ou telle matière parce que le professeur qui la donnait était « génial » ? La majorité des professeurs embrassent le métier parce qu'ils ont été marqués par un professeur particulièrement brillant. A l'inverse, combien d'étudiants n'ont-ils pas renoncé à certaines matières à cause d'un « mauvais » professeur ?

Non, décidément, Rey ne se contrôle plus ici... Voilà où mènent les excès de démagogie : à l'absurde. Ou alors il est sponsorisé par les sociétés qui créent des logiciels didactiques. Car il n'y a pas plus dénué de personnalité que l'enseignement par ordinateur...

Il dit aussi, par exemple, que l'autorité du professeur serait justifiée par le fait qu'il s'agit d'une adulte s'adressant à des non-adultes. C'est nier la majorité des cours qui sont donnés dans le monde aujourd'hui : les formations en entreprise et l'enseignement de promotion sociale, qui s'adressent principalement à des adultes.

Rey a-t-il connu un autre monde que celui de l'enseignement secondaire ?

Rey devait être bien fatigué à la fin de son ouvrage, car tout ce qu'il écrit jusqu'à sa conclusion (incluse) est d'une affligeante banalité. Sa conclusion n'en est d'ailleurs pas une : il ne nous résume pas quelle est la valeur ajoutée de son ouvrage, quelles en sont ses limites, comment il envisage le futur des relations dans la classe, etc. Bref manquent à cette conclusion tous les ingrédients qui sont cités dans toute bonne mise en forme d'un mémoire...

Conclusion

A lire Rey on se demande s'il n'a jamais donné cours. En tout cas récemment, et ailleurs qu'à Arlon ou Virton. A Saint-Gilles, par exemple, ou dans Bruxelles-Ville (n'importe où).

Son discours est parsemé de termes incorrects ou trop vagues, le tout articulé dans un jargon de prestige qui n'impressionnera guère les enseignants qui ont quelques années de pratique, ni les pédagogues ou les sociologues qui en savent bien plus que lui, tout en faisant preuve de plus de rigueur scientifique et de sérieux dans les raisonnements.

Car Rey use du syllogisme comme il fait de la prose (cf. sa péroration sur l'autorité et le pouvoir).

Dans un esprit de critique positive, ce qui précède montre que tout ce qui figure dans le livre de Rey n'est pas négatif, loin de là. Seulement voilà : si quelques 90 % de l'ouvrage comporte des évidences connues de tous depuis des lustres, les 10 % qui restent énervent particulièrement. C'est ce que nous avons exprimé sans retenue ici...

En tout cas laissons à Rey un pouvoir certain qu'il a de nous irriter tout en ayant réussi à nous faire écrire 17 pages à son sujet...

OoO