

A l'école des possibles

Benoît Falaize, historien, haut fonctionnaire*, a dirigé l'ouvrage collectif *Territoires vivants de la République. Ce que peut l'école : réussir au-delà des préjugés*.

Il y montre que l'école peut et sait être un espace d'accueil, d'ouverture à la culture et de construction du commun. Rencontre.

Propos recueillis par Ewa TARTAKOWSKY, membre du comité de rédaction d'*H&L*

Votre ouvrage s'affiche en rupture avec le discours décliniste dominant sur l'école, singulièrement pour celle qui est en première ligne des inégalités sociales et territoriales. Quelle en est la genèse ?

Il s'agit d'un projet qui a mûri depuis le milieu des années 2000 et s'est réalisé très vite, en à peine un an, du lancement du projet à l'édition.

Depuis les années 2003-2005 le discours dominant était celui des *Territoires perdus de la République*⁽¹⁾. Inversement, un discours opposé à ce livre semblait nier les difficultés de l'enseignement dans les banlieues. Faire entendre une parole nuancée, fondée sur des travaux de recherche et prenant en compte les dimensions pédagogiques était devenu impossible, tant le débat sur les jeunes de banlieues s'était figé. Une parole vue comme trop complexe, ou comme trop naïve. Les débats des dernières années, visant à stigmatiser une jeunesse irrémédiablement perdue pour la République, pour les valeurs, ne prenaient ainsi jamais en compte les réussites de l'école.

Relayée par les médias, cette vision a été ressentie comme trop caricaturale, au regard des magnifiques moments de classe que l'école permettait – sans nier les difficultés, bien sûr. Avec plusieurs enseignants, nous avons donc décidé de rassembler une sorte de collectif et de



La Découverte, août 2018, 328 pages.

témoigner, afin de rendre justice au travail souvent remarquable mené dans les quartiers populaires mais qui ne fait jamais la une des journaux.

Le livre s'ouvre sur un texte d'Elsa Bouteville, professeure des écoles en région parisienne. De manière surprenante, elle décrit comment elle invite ses élèves à venir s'asseoir en cercle, y compris ceux qui s'y refusent. Ce qui soulève la difficile question de l'accueil. Quelles sont ces pratiques quotidiennes qui permettent de vaincre certains obstacles dans l'espace-temps d'un cours ?

La question de l'accueil ne devrait pas être « difficile » ou évitée. C'est la première question, du reste, à se poser. Cet accueil se fait de façon généralisée en maternelle, avec notamment le regroupement du matin. Mais dès que les enfants franchissent la porte de la grande école, on attend d'eux qu'ils deviennent « élèves », vite. Et que vite aussi ils s'assoient, tiennent en place, écrivent, lisent... Or l'on sait que l'enfant arrive en classe avec son histoire, ses émotions, une vie parfois lourde, des ruptures... Et que c'est cette part d'eux-mêmes qu'il faut d'abord, ou également, accueillir. Leur permettre, s'ils en ont besoin, de déposer ce qu'ils ont sur le cœur, dans la tête, en travers de la gorge, ou tout simplement ce qu'ils ont envie de

partager. Un accueil du matin, c'est-à-dire un regroupement, dès l'arrivée en classe, peut permettre de commencer la journée dans la confiance, le lien, l'écoute, le partage et le sentiment d'emblée d'être là, tous ensemble. Et de lever certains obstacles des enfants réticents ou encore ceux qui arrivent en classe sans pour autant être disponibles aux apprentissages. L'accueil est donc une base, comme le regard que l'on pose sur les enfants. Et ce regard, s'il est de travers, en opposition, ne fera que renforcer les obstacles. C'est dans nos yeux, à nous enseignants, et aussi dans notre exigence, que les enfants se regardent et peuvent puiser l'envie d'y croire et d'aller plus haut. L'accueil, le regard, l'exigence sont de bons points de départ ! Et donner l'envie d'apprendre. C'est beaucoup de choses, en fait, d'enseigner. Il faut pouvoir accueillir, être ouvert, accepter l'idée qu'il n'y a pas un comportement standard d'élève à attendre, et puis « emballer » une classe avec du contenu qui fait sens, et qui, encore mieux, s'inscrit dans la richesse culturelle. Les pédagogies de projet fonctionnent très bien, aussi. Il faut trouver les moyens de faire entrer les élèves dans des dynamiques scolaires, intellectuelles et culturelles. Précisément là où c'est le plus compliqué, pour des raisons le plus souvent sociales.

* B. Falaize est également chercheur-correspondant au Centre d'histoire de Sciences Po.

(1) Emmanuel Brenner (dir.), *Les Territoires perdus de la République. Antisémitisme, racisme et sexisme en milieu scolaire*, Mille et une Nuits, 2002.



Des auteurs évoquent également des projets pédagogiques qui « se cassent » par exemple sur des aspects de sensibilité, alors que, selon les propos de Florent Kieffer, professeur de lettres, « les professeurs et les élèves rament dans le même sens ». Quels sont les objets qui cristallisent ces ruptures et comment les dépasser ?

Il n'y a pas d'« objets » qui cristalliseraient des ruptures ou entraveraient les projets. Il y a par contre des postures, de la part des enseignants comme des élèves, qui peuvent heurter et brouiller certaines étapes d'un projet. C'est ce que décrit Florent Kieffer : au deuxième jour d'un voyage en Auvergne, les choses ne se passent pas comme prévu. Les élèves ne participent pas, n'écoutent pas,

« L'accueil est une base, comme le regard que l'on pose sur les enfants. Et ce regard, s'il est de travers, en opposition, ne fera que renforcer les obstacles. C'est dans nos yeux, à nous enseignants, et aussi dans notre exigence, que les enfants se regardent et puisent l'envie d'y croire et d'aller plus haut. »

semblent démotivés face au metteur en scène pourtant là pour eux... Et c'est la parole d'un enseignant, disant « on leur fait des cadeaux qu'ils refusent de prendre. Et à vouloir rester dans leur caca de la Zup, ils y resteront », qui va faire tout craquer.

Echec ? Non, le soir même, élèves et enseignants s'expliqueront, en mettant des mots sur ce que chacun ressent. Un projet qui tourne autrement que prévu n'est pas pour autant « cassé ». Oui, parfois, on peut avoir le sentiment qu'on s'est embarqués dans une drôle d'aventure, que de toute façon on n'arrivera pas à ouvrir les élèves à autre chose qu'à leurs propres centres d'intérêt et croyances (je pense à la visite d'un lieu de culte, refusé par des élèves ou

des parents, par exemple). Pour autant, ce moment de vie partagé ensemble, souvent en dehors des remparts de la cité, n'est-il pas en soi, déjà, une invitation vers l'ailleurs et l'altérité ?

On entend souvent dire : « l'école ne peut pas tout faire ». Dans un univers où les discours d'égalité et de méritocratie voilent en fait des inégalités et des discriminations sociales, que peut-elle faire ?

Si nous considérons que les inégalités sociales rendent inéluctable tout échec, alors proposons de suspendre la scolarité pour les enfants des milieux populaires ! Et empêchons-les d'aller en classe ! Et maintenons l'école uniquement pour les classes supérieures ! Il y en a assez de ce discours décliniste. Pour autant, bien sûr que les pesanteurs sociales déterminent les réussites scolaires. Qui, mieux que les enseignants qui y travaillent et parfois y vivent, pourrait le dire ? Cela n'empêche pas que les élèves ont droit, selon le beau principe d'égalité, à l'école de la République et à ce que les enseignants fassent le maximum pour eux.

Si l'on croit encore un peu à l'école, alors acceptons d'en dire les réussites, au lieu de désespérer sans cesse les acteurs éducatifs, les jeunes enseignants qui redoutent d'y aller, les parents, mais aussi les élèves eux-mêmes qui intériorisent ce discours de fatalité sociale.

Maintenant, à la question « que peut faire l'école face à ces inégalités ? », la première réponse serait de ne jamais renoncer. Et maintenir une exigence dans les apprentissages, toujours. Ne pas faire une école au rabais, mais faire entrer la culture à l'école, exiger de ces enfants qu'ils aillent au meilleur d'eux-mêmes, malgré leurs difficultés. Car si l'on part d'emblée avec l'idée que le niveau est trop faible pour pouvoir enseigner « comme ailleurs », c'est là qu'on crée de la discrimination. Or maintenir une exigence accrue, donner le maximum, c'est permettre au contraire d'aller vers l'égalité.

L'école accueille, ouvre à la culture, fait découvrir un monde entier, permet d'accéder à la maîtrise de la langue légitime, celle qui permet d'affronter le marché du travail et d'évoluer dans des sphères qui échappent au strict quartier. Bref, si l'on croit encore un peu à l'école, alors acceptons d'en dire les réussites, au lieu de désespérer sans cesse les acteurs éducatifs, les jeunes enseignants qui redoutent d'y aller, les parents, mais aussi les élèves eux-mêmes qui intériorisent ce discours de fatalité sociale.

Le rapport à l'islam constitue un des sujets de préoccupation. Quel est le poids réel de ces enjeux de laïcité, quelles pratiques pédagogiques appellent-ils ?

L'islam est devenu, depuis le début des années 2000, le sujet par excellence des préoccupations de toute l'institution scolaire, des débats publics sur l'école et des craintes enseignantes. Il n'y a pas, à proprement parler, de « pratiques pédagogiques types », il y a par contre des façons d'engager le dialogue, le débat, la réflexion, à partir de propos ou d'attitudes d'élèves. L'essentiel est peut-être déjà que la parole puisse être posée, même lorsqu'elle arrive comme une provocation, voire une opposition. Il s'agit de ne

« En cours, la complexité des périodes enseignées vient rompre avec le discours tout fait des réseaux sociaux. Les harkis, la Shoah, la traite négrière prennent ainsi une place qui est la leur, sans avoir à se mettre en concurrence avec les autres sujets. »

pas faire taire ces propos mais de les attraper au vol, de s'en saisir pour le « réfléchir » ensemble : « d'où tiens-tu ce que tu prétends ? Où l'as-tu entendu, lu ? Que penses-tu de ce que tu viens de dire ? Où va nous mener ce genre de propos, à ton avis ? »... Il s'agit de renvoyer systématiquement les jeunes à leurs propos, mais aussi de questionner les sources de leurs remarques, voire la portée de telle ou telle attitude. Et puis, surtout, ne rien laisser passer dans le cas où le religieux voudrait s'inviter comme une entrave, comme ce qui empêcherait d'avancer, d'apprendre et d'être bien, ensemble. Ce qui est valable pour toutes les religions, du reste.

Un des chapitres porte sur l'enseignement de la Shoah. Quelles sont les difficultés que rencontrent les enseignants à cet égard et comment les dépassent-ils ? La réalité de la pluralité des parcours renvoie également à celle des héritages historiques. Quels problèmes particuliers soulève la concurrence mémorielle, si présente dans les débats publics, les réseaux sociaux, les médias ?

Face aux concurrences mémorielles que les élèves peuvent ponctuellement véhiculer, sans en maîtriser les attendus historiques, seul le savoir peut les combattre. L'enseignement de l'histoire est, de ce point de vue, en première ligne. C'est lui qui peut déjouer les simplifications hâtives, les fausses connaissances et les raccourcis mutilants pour l'esprit. En cours, la complexité des périodes enseignées vient rompre avec le discours tout fait des réseaux sociaux. Les harkis, la Shoah, la traite négrière prennent ainsi une place qui est la leur, sans avoir à se mettre en concurrence avec les autres sujets. Une juste place, menée dans le cadre d'une « juste pédagogie », d'une « juste mémoire », aurait dit Ricœur. Là où le travail est fait en classe avec précision et

rigueur, la leçon passe très bien. Sans éviter les questions que se posent les élèves, ou d'entendre leurs propos, parfois difficiles. Si l'école refuse d'entendre ce qui se dit, qui d'autre le fera, avec l'expertise qui est la sienne ? Les réseaux sociaux ? D'où l'importance de ne pas se braquer sur ces questions mémorielles mais d'écouter et de travailler avec eux les fausses représentations.

L'ensemble des enjeux que traverse votre livre renvoie in fine à la mission de l'école. Dans cette école de la République, qu'est-ce qui peut faire sens pour tous, qui peut permettre une « construction commune » à partir des « parcours singuliers », pour reprendre l'expression de Camille Taillefer, coauteure de cet ouvrage ?

Oui, il s'agit bien de construire du commun. De faire ensemble, aussi, avec les élèves. On demande à l'école – c'est même une de ses missions – d'obtenir l'adhésion de futurs citoyens à des valeurs construites par d'autres. On doit aussi s'attacher à construire avec les élèves, et à expérimenter avec eux, ensemble, les éléments de compréhension des valeurs (et leur réactualisation) que nous nouerons ensemble à celles dont nous sommes porteurs et héritiers. Des valeurs non incarnées, au jour le jour, perdent de leur... valeur, précisément. Et la crédibilité que les élèves peuvent leur porter en pâtit.

Or, que sait-on de nos élèves ? Nous l'apprenons en accueillant chacun avec son histoire, ses désirs et ses doutes. Il importe que l'enseignant conçoive et mette en pratique tout ce qui peut incarner le principe d'égalité citoyenne avec les élèves. C'est son savoir et son métier qui soutiennent sa légitimité, mais il est aussi et en même temps à l'écoute de ses élèves. Croyons à l'intelligence des élèves, et à l'intelligence collective de l'institution scolaire. C'est la clé. ●