

Les malentendus scolaires

Et vous voudriez qu'à l'école, on se comprenne? Entre ceux qui savent déjà et ceux qui ne connaissent pas encore. Entre ceux qui ont déjà terminé et ceux qui n'ont pas encore perçu qu'ils devaient commencer. Entre ceux qui croient avoir compris et ceux qui s'en estiment par avance incapables. Entre ceux qui viennent pour apprendre et ceux qui viennent pour enseigner. Entre jeunes et adultes. Entre prescriptions politiques et réalisations pédagogiques. Entre droits vitaminés et devoirs oubliés. Entre préjugés et convictions. Entre concepts et représentations.

Quand des parents, des enseignants ou des directeurs deviennent, par la magie d'un raccourci de la pensée, *les parents, les enseignants ou les directeurs...* Quand le "ou" exclusif remplace le "et" complexe... Quand l'écoute devient sourde, toute soumise à un désir envahisseur... Quand apprendre et enseigner ne sont plus frères jumeaux, mais seulement cousins éloignés... Quand les coups coupent court à tout dialogue et font office d'affirmation... Quand les erreurs sont raillées comme des perles de cancre au lieu d'être vues comme ressorts d'apprentissage... Quand le principe d'éducabilité s'évanouit dans le brouhaha d'une classe qui n'en est plus vraiment une...

Alors, les malentendus se multiplient plus vite que les règles de trois. Les "*Est-ce que tu comprends ce que je te dis?*" répondent en écho aux "*Vous ne m'écoutez jamais!*". À moins que ce ne soit l'inverse, allez savoir! Ah oui, précisément, si on cherchait à savoir, cela irait peut-être mieux? Car, ce qui est gênant, ce ne sont pas les malentendus. C'est de rester mal-entendants. ■

FRANÇOIS TEFNIN



Photos: François TEFNIN

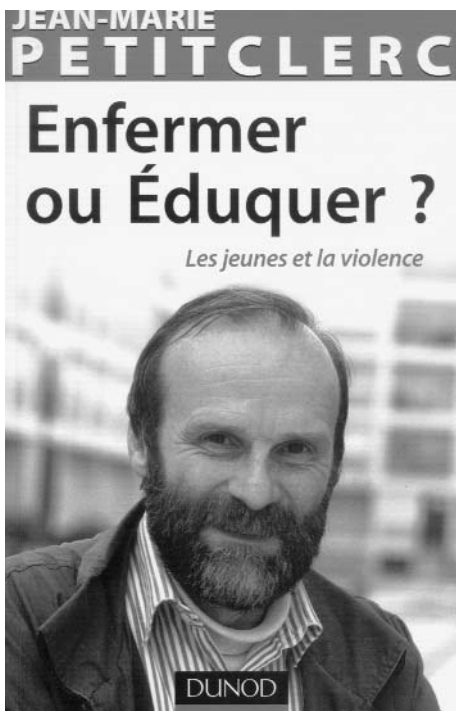
- SUR LE FIL De PIRANDELLO à Jean BOSCO
- ÉCOLES ET FAMILLES Je t'aime, moi non plus?
- PERSONNE ET FONCTION Touché, mais pas coulé
- REPRÉSENTATION Changer le regard
- EXEMPLE VÉCU Allô? À l'eau!

SUR LE FIL

De PIRANDELLO à Jean BOSCO

On connaît la pièce de Luigi PIRANDELLO, "À chacun sa vérité", dans laquelle il conte les heurs et malheurs de personnages bien en peine de faire le tri entre ce qu'ils croient être vrai et ce qu'il en est réellement.

En ce sens, l'école est aussi une scène de théâtre. Jean-Marie PETITCLERC¹ met ici en évidence nombre de malentendus fréquents dans le monde scolaire.



C'est peut-être là la seule vérité: chacun a la sienne. Nous avons tous notre propre représentation de la réalité et des autres. Bien des incompréhensions, bien des malentendus, y compris dans le monde de l'école, trouvent ici leur origine. Des manières différentes de comprendre l'attitude ou le comportement de l'autre peuvent troubler ou même empêcher les relations entre les gens, et particulièrement entre les acteurs scolaires. Ces divergences, et les malentendus qu'elles engendrent, sont difficiles à détecter et, *a fortiori*, à résoudre. Elles sont très souvent source des tensions, des conflits, voire des violences.

Lors d'une récente intervention à Houffalize², Jean-Marie PETITCLERC expliquait comment les repérer, proposant également des solutions pour les surmonter.

MAIS QU'EST-CE QU'ILS ONT EN TÊTE ?

Les jeunes dans les classes sont habités par leurs représentations de l'école. Elles ne sont pas les mêmes pour tous. Ainsi, les enfants d'enseignants ont-ils fréquemment une représentation positive de la réussite scolaire. Ils la partagent avec leur famille et les groupes de pairs auxquels ils appartiennent. Mais d'autres enfants ont une représentation négative de la réussite scolaire. Dans certains milieux, il n'est pas valorisant d'être un bon élève. C'est même dangereux. L'échec scolaire est perçu comme un signe d'appartenance à la "tribu" qui rejette l'école. Entre ces deux extrêmes, il existe un large éventail de représentations de l'école dans la tête des enfants, lesquelles varient selon l'âge et les circonstances. L'opinion selon laquelle la réussite scolaire est vertueuse, ce dont sont persuadés

de nombreux parents, n'est pas forcément celle dont les jeunes sont convaincus.

Y PARLENT PAS PAREIL QUE NOUS

Éducateur spécialisé en banlieue parisienne, Jean-Marie PETITCLERC illustre ce malentendu par un exemple qu'il connaît bien: la manière de parler. Utiliser le "parler banlieue", proférer des injures en classe, c'est y imposer une représentation négative de l'école. En recourant à cette manière de parler, les jeunes des banlieues manifestent leur refus de l'école et de l'autorité des maîtres. L'équipe éducative ne peut donc pas l'accepter, et *a fortiori* l'imiter. Elle doit être en mesure d'imposer son code: le français sans insultes, expression d'une représentation positive de l'école. Tant qu'elle n'obtient pas cela, aucun acte éducatif n'est possible. Mais si elle y arrive, l'éducation est possible: parler la même langue dans le lieu classe, c'est en partager une représentation commune.

L'initiative doit donc venir des adultes: prendre conscience, puis prendre la mesure des représentations des jeunes. Non pour les accepter, mais pour les transformer. Pour poser un cadre et des limites. Pour faire du local classe un lieu hors violence, sécurisé, une des conditions fondamentales de l'apprentissage.

ON SE CROIT DEUX. ON EST QUATRE...

Les malentendus peuvent s'installer aussi entre l'école et la famille. "On se croit deux. On est quatre: toi, moi, la représentation de moi sur toi, la représentation de toi sur moi", nous rappelle J.-M. PETITCLERC. Un exemple? Soit une réunion de parents où le professeur rencontre une maman et sa fille. Le professeur



Pour dissiper les malentendus: élargir sa vision du monde...

est presque toujours un ancien bon élève. Il a une opinion positive de la chose scolaire, et une mauvaise de ceux et celles qui ne se donnent pas les moyens de réussir. Cette fille en grandes difficultés, tant scolaires que familiales, il la voit comme une mauvaise élève. Quant à elle, sa représentation de l'école, et même sans doute du monde des adultes en général, est négative. Elle échoue parce que son professeur la regarde avec ce qu'elle prend pour de l'hostilité, et que sa mère ne la comprend pas. Mais la maman prend ici la défense de sa fille. "Mauvaise foi", pense le professeur? Pas nécessairement. La maman est peut-être une ancienne mauvaise élève qui s'est forgé une représentation négative de l'école qui, pense-t-elle à tort ou à raison, l'a disqualifiée socialement.

Comment instaurer un vrai dialogue, dans ces circonstances? Tout dépend du regard porté par les adultes les uns sur les autres. La situation de l'élève ne pourra être abordée de manière positive que par un enseignant dont la maman pense qu'il fait bien son travail, et par une maman dont l'enseignant pense qu'elle est un bon parent. Si chacun(e) n'ajuste pas d'abord la vision qu'il a de l'autre, impossible d'assurer une cohérence entre école et famille, deuxième condition incontournable de l'action éducative.

L'ÉCOLE N'EST PAS UN LIBRE-SERVICE

L'école n'est pas un supermarché. Pourtant, on a un peu l'impression que c'est la représentation qu'en ont certains élèves, notamment du secondaire supérieur, poursuit J.-M. PETITCLERC. Ils suivent les cours à la carte, en fonction des nécessités, des travaux à réaliser, de l'intérêt ou du désintérêt qu'on porte à tel ou tel cours, ou plus simplement, de la tête du professeur! Il est primordial de leur montrer, autrement qu'en sanctionnant, que l'école est un lieu d'éducation où tous les intervenants adultes partagent un projet commun, dont ils se sentent responsables, et à la réalisation duquel ils s'attèlent en équipe. C'est en proposant aux élèves un modèle de responsabilisation collective et partagée qu'on suscitera leur adhésion à cette représentation de l'école.

LAISSER VENIR À MOI LES PETITS ENFANTS

C'est par l'évocation d'un malentendu évangélique (hé oui, même dans les récits du Nouveau Testament, on en trouve!) que Jean-Marie PETITCLERC conclut. Rappelez-vous cet épisode où Jésus est sollicité par des enfants. Les disciples les chassent, pensant qu'ils le dérangent. Ils

s'attirent de cette manière la colère et les remontrances du nazaréen. Lui, il les place au centre de l'assemblée. Et que fait-il? Il embrasse: il leur prodigue une marque d'estime. Il bénit: il dit du bien d'eux. Il impose les mains: il les sécurise. Il accomplit les gestes qui modifient les représentations, qui permettent l'écoute et le partage.

Bien sûr, toutes les situations scolaires ne sont pas aussi simples et lumineuses. Il n'est pas toujours facile de repérer quelle distance il faut garder par rapport aux élèves, ou dans quelle mesure il faut se rapprocher d'eux. C'est un exercice d'équilibre quotidien et difficile. À l'image de Jean BOSCO sur son fil, ne manque pas de rappeler J.-M. PETITCLERC, en bon salésien qu'il est. Et cette recherche d'équilibre, qui est aussi prise de risque, ce n'est pas seulement une image: c'est un des fondements de la pédagogie salésienne. Elle permet d'installer la confiance et, ce faisant, crée des conditions favorables à l'éducation. ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Jean-Marie PETITCLERC est salésien, polytechnicien et depuis 30 ans, éducateur spécialisé dans les quartiers sensibles en France.

2. Dans le cadre du 15^e séminaire des directions de l'enseignement secondaire du diocèse de Liège, le 13 mars 2006.

ÉCOLES ET FAMILLES

Je t'aime, moi non plus?

Dialogues de sourds... C'est parfois comme cela qu'apparaissent les rencontres entre parents et enseignant(e)s.

Et s'il ne s'agissait en fait que de malentendus?

Une étude, désormais classique, bat en brèche quelques idées reçues.

"En règle générale, les parents viennent, on me les mettrait même à 2 ans...", déclare cette institutrice. Le premier mérite de l'étude du Cerisis, **"Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle"**¹, c'est de couper les ailes à deux canards boiteux.

UNE QUESTION DE REGARD

Ainsi, contrairement à ce qu'on prétend et répète imprudemment, il s'avère que les enfants des familles défavorisées sont inscrits massivement à l'école maternelle et la fréquentent régulièrement. D'une part, parce que ces mêmes familles reconnaissent que l'école est souvent un espace de vie plus épanouissant et mieux équipé que le logement familial. D'autre part, parce qu'elles se rendent compte que la prise en charge de leurs enfants par l'école leur permet d'entreprendre plus facilement les nombreuses démarches de régularisation ou de recherche d'emploi. Il apparaît aussi que les parents s'intéressent de près à l'éducation préscolaire, car ils sont conscients de l'enjeu important qu'elle représente pour leurs enfants. La réussite de la scolarité obligatoire, pensent-ils, leur permettra de s'insérer plus dignement qu'eux dans la société.

L'analyse des relations entre l'école et les familles défavorisées montre que les incompréhensions sont essentiellement dues à des interprétations divergentes des choses. Les institutrices revisitent la réalité

vécue par les enfants en termes d'apprentissage; les familles défavorisées envisagent cette même réalité à partir de critères "domestiques": l'hygiène, la protection, la gentillesse, l'obéissance: *"Au moins à l'école, ils ont pour courir, ils ont d'autres jeux, ils sont entre eux, ils communiquent, ils font plein de choses et à la maison, ils sont entre quatre murs..."* (une maman).

PARTENAIRES OU ENNEMIS?

Le malentendu est aggravé par le fait que les parents des familles défavorisées attendent une reconnaissance sociale de la part de l'école. Ils ont besoin d'être perçus comme de "bons" parents. Ce qui ne va évidemment pas sans tensions. Et ces tensions déterminent une série d'attitudes... En bref, on pourrait dire que les familles s'inscrivent dans deux logiques: l'*acceptation* ou bien l'*opposition* face aux normes de l'école et à ses modes de fonctionnement. Ces deux logiques peuvent être mises en actes ou bien demeurer dans le non-dit. Dans le premier cas de figure, les parents situés dans l'*acceptation active* collaboreront aux activités de l'école, manifesteront de l'intérêt, encourageront les enseignants... Les parents situés dans l'*opposition active*, eux, critiqueront, se plaindront auprès de la direction, iront même parfois jusqu'à insulter ou agresser un enseignant. Par contre, si leur positionnement est plutôt passif, leur acceptation se limitera à reconnaître la légitimité de l'école, mais ils seront peu présents.

L'opposition passive, elle, se manifesterait plutôt par critiques indirectes, évitement de tout contact, résistance "par défaut"... Collaboration, lutte, distanciation, repli: quatre postures pour identifier le mode de relation entretenu entre l'école et les familles.

TROIS AXES D'ACTION

Pour avancer sur le chemin de la collaboration, on peut envisager plusieurs pistes. La première consisterait à aider les enseignants à comprendre le point de vue des familles. Mais comment convaincre les parents? C'est là que pourraient intervenir utilement des acteurs extérieurs, comme ceux de l'éducation permanente et des services sociaux notamment. Par ailleurs, certains dispositifs (un local de rencontre, par exemple) instaurant davantage de communication et de confiance entre les acteurs pourraient faciliter la relation.

Le dialogue est possible, mais il ne va pas de soi. Il faut le vouloir et l'organiser dans de bonnes conditions. Il en va de même pour une réelle collaboration entre école maternelle et familles défavorisées. Il y faut la volonté active et positive de tous. L'ancestrale sagesse africaine ne nous enseigne-t-elle pas qu'*"Il faut un village pour élever un enfant"*? ■

JEAN-JIERRE DEGIVES

1. Éric MANGEZ, Magali JOSEPH, Bernard DELVAUX, *Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle. Collaboration, lutte, repli, distanciation*, CERISIS - UCL, octobre 2002.

PERSONNE ET FONCTION

Touché, mais pas coulé

Quand on travaille avec des êtres humains, on est sans doute exposé, plus que dans d'autres métiers, à se voir quotidiennement (re)mis en cause.

Les enseignants en savent quelque chose et pour un certain nombre, c'est une cause de réelle souffrance. Instaurer la nécessaire distance entre la fonction et la personne n'est peut-être pas facile, mais c'est une vraie planche de salut.

Photo: Philippe GERON



S'impliquer tout en prenant distance

"Vous êtes injuste, Madame!" (Lydie, 7 ans). "Ça m'embête, vos maths..." (Arnaud, 14 ans). "Je brosse votre cours, parce que j'en ai rien à faire, de la philo!" (Colin, 21 ans). "Ce n'est pas de la direction, c'est de la tyrannie, cela!" (Sylviane, 41 ans).

Les prénoms sont fictifs mais les réactions, bien réelles. Adressées le plus souvent dans l'énervement, sans réelle aménité, elles plantent leurs banderilles là où ça fait mal: au cœur de l'estime de soi. Celui, celle qui en est l'objet reçoit de plein fouet la critique et ce qui lui paraît comme un désaveu de sa propre personne. "Je m'esquinte tant que je peux, et eux ne m'aiment pas!". Cette plainte, tellement fréquente dans le milieu de l'éducation, on doit certes l'entendre. Mais la question demeure: ne porte-t-elle pas en elle-même

le germe de son malheur? Autrement dit: lorsqu'elle fait mouche, la critique s'adresse-t-elle à la personne... ou bien à ce qu'elle représente?

VIE PRIVÉE, RÔLE PUBLIC

Amené dans le bureau du directeur parce qu'il a poussé à bout une jeune éducatrice, Samuel semble abasourdi de la trouver en larmes. "Je ne voulais pas vous faire de la peine! Mais les surveillants, ils nous font ch...!". Piètre consolation. Tout de même, le distinguo mérite d'être entendu: lorsque les élèves s'en prennent à un prof, à une éducatrice, c'est moins à la personne en tant que telle qu'à ce qu'elle représente. Éduquer, enseigner, diriger une école, ce sont des fonctions qui requièrent de qui les assume une forme de professionnalisme.

Investi(e) de cette fonction, le/la responsable demeure certes un individu, avec sa vie privée, son histoire personnelle, ses sentiments, ses attentes. Mais désormais, cet individu joue un rôle public. Il y a mille et une façons de jouer ce rôle: autoritaire, conciliant, amical, réservé... Mais ce qui est sûr, c'est qu'on ne plaira pas à tout le monde!

L'AMOUR EN PLUS

La fonction n'est d'ailleurs pas destinée à susciter l'adhésion unanime, la sympathie, et encore moins l'amour! Lorsque des élèves aiment leur prof, c'est, pourrait-on dire, un bonus. La cerise sur le gâteau. Car un prof ne donne pas cours pour être aimé, mais pour permettre à un enfant, à un jeune de grandir, de devenir capable d'entrer dans le monde qui l'attend. De même, un directeur ou un chef de service n'ont pas pour mission première d'être appréciés. Tant mieux s'ils le sont, évidemment, mais ce sera sans doute, comme pour les enseignants, un fruit gratuit de leur compétence et, surtout, de leur capacité à traduire en actes les valeurs qu'ils prônent. De l'attention et de l'écoute qu'ils offriront à leur équipe, aussi.

À CHACUN SON MÉTIER

Dans *Gare à toi, Giacomino*, Luigi PIRANDELLO place dans la bouche du vieux professeur TOTI cette réplique au Principal, qui s'inquiète de la manière dont les élèves lui parlent: "Vous vous inquiétez en croyant que les élèves se moquaient de moi alors qu'ils se moquaient du professeur. La profession est une chose, l'homme en est une autre. Dehors, les enfants me respectent. Au collège, ils font eux aussi leur métier, celui d'élève et, forcément, ils se moquent de celui qui fait son métier de maître et le fait comme moi...". Avoir assez de sagesse et d'humilité pour accepter d'endosser un rôle chaque matin d'école, pour accepter que ce rôle se transforme quelquefois en inévitable punching-ball, c'est au final sauver sa peau. C'est surtout le seul moyen pour que les qualités du "moi" demeurent intactes. Et c'est justement cela, ce petit supplément d'âme qui, un jour, fait toute la différence. ■

MYRIAM TONUS

REPRÉSENTATIONS

Changer le regard

Passer de l'enseignement général à l'enseignement technique et professionnel, ou de l'université à une haute école: pas toujours évident, à l'heure où représentations et préjugés ont la dent dure vis-à-vis de certaines formes d'enseignement!

Heureusement, certains veillent à casser ces idées reçues...

Photos: François TEFNIN



CONVICTION PAR LES PAIRS

"Notre fille Elisa termine un premier degré laborieux dans une école d'enseignement général. À Pâques, sa titulaire lui a conseillé de poursuivre ses études en 3^e Technique de Qualification. Mon mari et moi étions consternés! Le technique, cela évoquait pour nous des images de cambouis, de tâches répétitives, de faible niveau intellectuel. La semaine dernière, la directrice de son école actuelle a invité les parents des élèves de 2^e orientés vers le technique à une soirée originale: d'anciens élèves qui avaient

poursuivi leurs études en techniques venaient témoigner de leur expérience et répondre aux questions des parents. Certains avaient terminé leur 6^e et continuaient des études supérieures. L'un était en techniques sociales, l'autre en design industriel, une autre encore en gestion ou en électronique. Ces jeunes étaient enthousiastes et s'exprimaient bien. À la fin, certains parents eux aussi sortis du technique ou du professionnel ont pris la parole, un peu timidement d'abord, pour partager leur expérience de carrière. Ce n'était pas prévu, mais très intéressant! Mon mari et moi sommes sortis de cette réunion avec une tout autre représentation de la filière qualifiante".

Les parents d'Elisa, 2^e R (M.M.)

DÉCLOISONNER

"Jusqu'en 1980, l'offre d'enseignement du Collège se limitait au général. Quand l'école s'est ouverte aux autres sections (techniques et professionnelles, secteur tertiaire et social), l'intégration des nouveaux élèves n'a pas été évidente. Petit à petit, l'idée de les répartir par âge plutôt que par section a fait son chemin. Des projets communs ont été mis sur pied, ainsi que des activités culturelles ouvertes à tous. Un projet sur Auschwitz, regroupant les élèves des différentes sections de 5^e, 6^e, 7^e sur base volontaire, a ainsi permis à tous ces jeunes de se côtoyer, d'apprendre à se connaître et à se respecter. C'est un défi permanent:

donner aux jeunes des occasions de découvrir à la fois leurs différences et leurs points communs. Nous veillons aussi à ce que les enseignants partagent leurs attributions sur les trois formes d'enseignement. Ces efforts ne vont pas de soi, et il faut avoir la conviction que le jeu en vaut la chandelle. Nous constatons, en tout cas, moins de relégations négatives, des passages d'une section à l'autre vécus positivement et le développement d'un réel projet de mixité sociale dans la façon de concevoir la répartition des classes".

Éric DAUBIE, directeur détaché du Collège Notre-Dame de Bon Secours à Binche (M.-N.L.)

BIEN VU!

- Non, tous les élèves de l'enseignement technique et professionnel n'usent pas leurs fonds de culotte sur les bancs de l'école en attendant d'avoir 18 ans pour aller travailler.

- Non, ils ne rejettent pas l'institution scolaire en tant que telle.

- Non, ils n'ignorent pas les enjeux sociaux que comporte la réussite ou l'échec scolaire.

- Non, l'enseignement professionnel n'est pas un dernier choix.

C'est ce que **Cécile PAUL** répète avec conviction à qui veut l'entendre. Et ces assertions ne sont pas gratuites: elles sont fondées sur les premières conclusions de l'intéressante étude du GIRSEF¹ à laquelle elle participe et qui porte sur l'engagement des élèves du qualifiant dans leur scolarité.

Ces conclusions prennent à rebrousse-poil nombre d'idées reçues sur cette forme d'enseignement. Loin du lamento politiquement correct qui exacerbe des cas isolés ou insiste un peu trop sur quelques établissements urbains en difficulté. Les premiers résultats de cette recherche tracent, quant à eux, le portrait d'un monde scolaire qualifiant dynamique et bigarré, avec ses hauts et ses bas, ses réussites et ses échecs, ses options qui marchent et conduisent à un emploi, et ses filières moins porteuses. Mais pas plus, pas moins qu'ailleurs.

L'exemple le plus clair concerne une des questions centrales de cette enquête: l'élève et "son" projet. "Il est important de signaler que, contrairement aux idées reçues sur



“Descendre”
de l’université
en haute école:
une image
à casser

*l’enseignement technique et professionnel, les jeunes de notre échantillon [1.850 élèves de 3^e et 5^e qualification] gardent in fine très majoritairement des aspirations positives: 47% veulent accéder à un métier, 23% souhaitent poursuivre leurs études. Seuls 13% disent vouloir arrêter l’école et 17% changer d’orientation. La proportion d’élèves aux aspirations positives ou négatives est pratiquement la même dans l’enseignement secondaire général: 20% veulent accéder à un métier et 52% poursuivre leurs études, 15% voudraient avant tout arrêter l’école et 13% se réorienter”.*²

Oui! Des élèves du qualifiant lucides, volontaires et se sentant valorisés dans leur option, Cécile PAUL en a rencontrés beaucoup! (J.-P.D.)

DE L'AURA AU PROJET

“Nous accueillons au CIO³ des élèves de fin de secondaire et des étudiants de l’UCL souhaitant se réorienter. Auprès de ces jeunes, il est vrai que l’université bénéficie encore d’une sorte d’aura qui la place au-dessus du lot... Notre rôle est d’amener les jeunes et leurs familles à réfléchir sur ce type de représentations, qui touchent les

différentes formes d’enseignement. Les hautes écoles, par exemple, sont loin d’être inattractives; elles bénéficient d’un capital de sympathie car elles semblent être plus familiales que l’université, où les cours se donnent davantage dans de grands auditoriums... Mais cela n’est, en fait, pas toujours aussi net. Nous essayons donc de détricoter ces idées, tout en sachant qu’il est très difficile de changer une représentation. Pour s’approprier une information, il faut en tout cas faire sa propre expérience. Lors d’entretiens d’orientation, les élèves sont amenés à faire cette démarche d’aller voir sur place.

Avec les étudiants universitaires, nous devons gérer plusieurs types de situation: certains ont pris conscience eux-mêmes du type d’enseignement vers lequel ils devraient se réorienter, alors que d’autres n’ont pas réussi à faire le deuil d’un parcours universitaire, même totalement désespéré. Il faut alors les amener à travailler là-dessus, en appréciant avec eux la nature de leurs échecs, de leurs compétences... Parfois, s’ils ont raté trois fois leur 1^{re} année, des étudiants sont obligés de quitter l’université, mais ne peuvent même plus s’inscrire en haute école. On leur parle alors d’autres possibilités, notamment de l’enseignement de promotion sociale ou de l’alternance. Et certains ignorent totalement ces autres formes d’enseignement: on leur explique de quoi il s’agit, et ils tombent des nues! Ils ont alors un sentiment de grande dévalorisation et doivent entreprendre tout un travail de conscientisation. Quoi qu’il en soit, notre travail n’est pas de convaincre, mais de confronter les étudiants à la réalité, de les aider à une prise de conscience et à la construction d’un “projet” personnel”.

Philippe CATOIRE, Centre d’information et d’orientation de l’UCL (B.G.) ■

PROPOS RECUEILLIS PAR MARTHE MAHIEU, MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE, JEAN-PIERRE DEGIVES ET BRIGITTE GERARD

1. Groupe Interfacultaire de Recherche sur les Systèmes d’Éducation et de Formation de l’UCL. Cette étude s’inscrit dans un projet global de 5 ans (2002-2007).
www.girsef.ucl.ac.be

2. Cécile PAUL et Marianne FRENAY, *Le projet personnel de l’élève, vers un processus identitaire au sein de l’école?* (à paraître).

3. www.cio.ucl.ac.be/

EXEMPLE VÉCU

Allô? À l'eau!

Malentendu: le mot est admirable de justesse.

Il renvoie, en effet, à un défaut dans la communication: ce qui est dit est mal entendu, mal interprété. De bonne foi, le plus souvent.

Ne pas tenir compte de ce brouillage toujours possible expose à bien des déconvenues.

Cela se passe dans une classe de rhéto, au cours de religion. Jeune enseignante, mère d'enfants en bas âge, elle est pénétrée de cette candeur purement didacticienne, héritée des cours d'agrégation, qui consiste à penser qu'avec une préparation soignée et les idées claires, la matière enseignée ne peut que percoler dans des esprits prêts à la recevoir. Le sujet, croit-elle, a tout pour allécher de grands adolescents: "l'autonomie". Pensez donc, ils y aspirent, la cultivent, en rêvent... Las, c'est faire fi de la réalité la plus banale qui soit, à savoir que les mots n'ont pas forcément la même signification pour tout le monde. Et en l'occurrence, les élèves considèrent l'*autonomie* comme un synonyme pur et simple de *liberté*. Cela donne une séquence de cours en forme de malentendu, qui ressemble à peu près à ceci...

elle

L'autonomie est une caractéristique humaine.
Tout être humain peut être autonome. Y compris un prisonnier dans sa cellule.
Être autonome ne signifie évidemment pas faire ce que l'on veut!
C'est être capable de se donner ses propres lois...
... tout en tenant compte des contraintes de la réalité et des lois extérieures.
Le contraire de l'autonomie, c'est l'hétéronomie.
Il ne faut surtout pas confondre *autonomie* et *liberté*!
Il n'y a pas de liberté sans autonomie, mais on peut être autonome en ne disposant que de peu de liberté.
Maintenant, réfléchissez et donnez-moi un exemple de situation où vous avez fait preuve d'autonomie...
Tu es sûr que c'était vraiment de l'autonomie, cela?
Oui, évidemment, mais ce n'est pas pour autant faire tout ce que l'on veut.
Qui parle ici de *liberté*?

eux, dans leur for intérieur

??? Et les oiseaux, alors?
??? Pourquoi dit-on alors qu'en prison, on est "privé de liberté"?
Ben si, justement, être libre, c'est faire enfin ce qu'on veut!
Ah c'est bien vrai, ça!
C'est ça... La liberté, au fond, c'est du pipeau!
La quoi? Ça doit être quelque chose comme l'enfermement...
??? Là, j'ai dû rater une marche...
Eh, Manu, tu piges quelque chose à ce qu'elle raconte?
Moi, M'dame! Quand j'ai été à la soirée d'anniversaire de Véro sans rien dire à mes parents!
Euh... Ben oui! Vous avez dit que quand on savait prendre seul une décision, on était autonome...
On n'est jamais libre, alors?
Ben vous, Madame!

C'était évidemment avant la réforme des compétences et ses suggestions de mise à plat préalable des représentations... Qui pourrait cependant jurer que les malentendus, c'est du passé? ■

MYRIAM TONUS