

Du métier d'élève au métier d'étudiant : apprendre doit-il être intéressant ? ¹

Olivier Maulini
Université de Genève
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation ²

Novembre 2009

On connaît le dilemme ; il est valable de la maternelle aux hautes écoles : lorsqu'un maître enseigne³, faut-il que les élèves *s'intéressent* à ce qu'il dit, ou est-ce à *lui* de les intéresser ? On ne compte plus les pamphlets qui affirment, par moments que l'instruction publique faillit en produisant de l'ennui, le reste du temps qu'elle se renie en amadouant l'élève-roi par des cours distrayants. C'est peut-être que la question-clef est moins de savoir *qui* se charge de l'intérêt des apprentissages que de voir *si* et *comment* apprendre peut se révéler intéressant.

Cherchons donc la réponse en rapprochant les deux extrémités de la scolarité : celle où les jeunes enfants apprennent les rudiments de leur métier d'élève ; celle où leurs aînés ayant échappé de la sélection exercent leur métier d'étudiant avec l'expertise, voire la virtuosité, de ceux qui décodent les attentes de l'école comme s'ils les avaient fabriquées... Commençons par la fin, puis remontons aux premiers degrés pour voir, au total, comment le métier d'apprendre (et celui d'enseigner) sont en train d'évoluer.

La difficulté de professer

Un matin ordinaire, dans une école ordinaire. En face de l'enseignant, la classe « écoute » la leçon, plus ou moins attentivement. Il y a ceux qui suivent, qui sont « attentifs », qui le montrent en suivant des yeux la démonstration. Et il y a les autres : ceux qui regardent ailleurs, par distraction ou pour afficher leur indifférence ; ceux qui grimacent leur désapprobation, qui soupirent d'ennui, qui baillent aux corneilles parce qu'ils seraient mieux au lit que sur leurs bancs. Les moins timorés parlent d'autre chose ou consultent leurs textos. Un artiste pianote sur sa table. Une autre se recoiffe, ostensiblement. Dans un coin, deux indépendants sont plus sérieux dans leurs distractions : ils font fébrilement – parce qu'en retard – leurs devoirs pour le cours suivant. Bref, chacun assume le travail à faire à sa façon !

École primaire ? Secondaire ? Collège ? Lycée ? École professionnelle ? Vous n'y êtes pas : Université, cours de second cycle aux étudiants de sciences de l'éducation aspirant à devenir bientôt... enseignants ! Eux ne sont pourtant plus obligés d'étudier. Si la pédagogie ne les passionne pas, ils peuvent changer de faculté ou choisir un autre métier. Et s'ils veulent

¹ Article publié dans *Résonances*, mensuel de l'école valaisanne, n°4, pp. 4-6.

² Coordonnées de l'auteur: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Section des sciences de l'éducation, Laboratoire Innovation-Formation-Education (LIFE). 40, boulevard du Pont d'Arve, CH-1205 Genève. Tél: (41-22) 379'91'78. Fax: (41-22) 379'91'39. Olivier.Maulini@unige.ch | <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/>

³ Le masculin utilisé dans ce texte est purement grammatical. Il renvoie à des collectifs composés aussi bien d'hommes que de femmes, de maîtres que de maîtresses, d'étudiants que d'étudiantes, etc.

la condition et le salaire du professeur sans sa formation, ils pourraient tout de même se sentir solidaires de la personne qui a reçu mandat – comme elles y aspirent elles-mêmes – de leur transmettre par le verbe un savoir donné. Qu'est-ce qu'un enseignant, sinon une personne chargée de faire apprendre à d'autres des vérités qu'elles ne demandent certes pas, mais dont elles vont *plus tard* profiter ? Et comment comprendre que les (jeunes) enseignants résistent – activement ou passivement – à l'intention d'instruire dont ils prétendent pourtant vivre un jour, et avec la reconnaissance de la société ?

On ne compte plus les sites de pédagogie universitaire expliquant aux professeurs émérites comment faire taire les étudiants bavards, sanctionner ceux qui partent en avance ou arrivent en retard, prévenir les contestations, les recours, les procès pour mauvaise évaluation, garder leur sang-froid et leur estime de soi quand ils ont le sentiment que tout ou partie de l'auditoire, faute de boire leurs paroles, tchatte ou surfe au milieu des ordinateurs portables. On pourrait en conclure que le niveau, décidément, baisse vraiment. Ou que l'université de masse oblige à revoir les méthodes académiques, voire les contenus d'enseignement. Mais aussi, que les usagers les plus difficiles, sur les bancs d'école, sont souvent les (futurs) enseignants. C'est le paradoxe : nous souffrons les premiers du rapport au savoir critique et opportuniste caractéristique de nos sociétés, mais nous ne sommes pas les derniers à nous plaindre de nos professeurs quand nous devenons à notre tour étudiants, parents d'élèves ou contraints de nous former. Coupable contradiction ? On peut toujours balayer devant sa porte, cela contribue à la propreté de la Cité. Mais si le télescopage était moins une *faute* à expier qu'un *fait* à analyser ? Le métier d'élève et celui d'étudiant seraient alors moins à jouer l'un contre l'autre qu'à étudier et comprendre d'un seul tenant : que nous disent-ils de l'évolution du rapport au savoir en démocratie avancée, et du destin de notre profession qui – pouvant de moins en moins professer – est forcée de se professionnaliser ?

Le pragmatisme des formés, et ce qu'il peut nous enseigner

L'un des sites de conseil aux professeurs des universités conclut que le meilleur cours n'est pas celui qui est le mieux énoncé, mais celui qui apporte au contraire une « plus value » par rapport à un polycopié ou une bibliographie que chaque étudiant peut lire chez soi, à son rythme et au gré de ses besoins. À quoi bon, en effet, tenir dans l'amphithéâtre un discours qui serait consultable tel quel dans les livres ? « De façon générale, un cours qui fait le plein d'étudiants est un cours qui suscite l'intérêt en variant les méthodes et en faisant participer, qui est très bien préparé et surtout structuré, qui donne du sens au travail réalisé à domicile en l'exploitant en classe » (Daelle, 2009). Si l'on veut déjouer l'utilitarisme voire le cynisme ambiants, il faut moins taper sur la table que donner de bonnes raisons à nos interlocuteurs de préférer l'investissement subjectif à d'autres occupations. *Susciter l'intérêt*, pas seulement l'exiger. Varier les méthodes, *différencier*. Moins demander le silence que *faire participer*. Structurer la matière pour qu'elle soit *compréhensible* et que l'on sache où l'enseignant veut nous mener. *Donner du sens* au travail demandé, en reliant les savoirs et les tâches à effectuer. Bref : une pédagogie stimulante, active, interactive, différenciée. On ne voit pas bien ce qui la distinguerait désormais de celle des premiers degrés. Le problème, nous le savons, est simple à poser et complexe à résoudre à tous les étages de notre métier : comment rendre désirable par autrui ce que *nous* désirons lui enseigner ?

Pour Perrenoud (1994), dire que les élèves ou les étudiants exercent un métier ne signifie ni que c'est une bonne chose (à laquelle il faudrait les initier), ni que c'en est une mauvaise (qu'il faudrait éviter). C'est juste une réalité : ils sont tenus de faire un travail – le travail scolaire – sans lequel ils ne peuvent pas apprendre ce qui les rendra autonomes, et qui justifie que la société pourvoie dans l'intervalle à leurs besoins. Ce métier répond et résiste souvent à

celui des enseignants, et il le fait de manière changeante, au fur et à mesure de l'évolution des mœurs et des rapports sociaux. D'abord, l'inflation scolaire ne cesse d'augmenter : les hommes et les femmes sont de plus en plus longtemps et de plus en plus souvent *tenus* de se former. Cette extension implique que les *héritiers* ne suffisent plus à renouveler les élites, et que les (hautes) écoles doivent élargir leur recrutement à des populations qui ne sont pas toutes prédisposées à entendre un cours magistral à prendre ou à laisser (Duru-Bellat, 2006). L'organisation des études implique des découpages et une division du travail là où la souplesse serait idéale mais impossible à gérer bureaucratiquement. À cela s'ajoutent des phénomènes plus diffus, dont l'enseignement est victime autant que responsable : de mieux en mieux informés, les citoyens deviennent des « consommateurs d'école », entretenant un rapport stratégique aux diplômes et à la scolarité ; ils veulent bien du savoir s'il sert leurs projets, résout leurs problèmes, facilite leur vie au lieu de la compliquer. Autrement, ils sont d'accord de s'en passer et demandent même à grand bruit d'en être dispensés.

Au cycle élémentaire, un élève copie son voisin au lieu de lire lui-même l'exercice. En 6^e primaire, un groupe veut bien travailler, mais à condition de savoir si, « maîtresse, la fiche sera notée ? » Les collégiens optent massivement pour l'anglais ou les sciences plutôt que pour le grec ou le latin, parce que les lettres classiques débouchent désormais sur presque rien. À l'université, les étudiants veulent savoir s'il faut lire tout Keynes et Friedman, ou si certains chapitres peuvent être résumés. Ceux qui se préparent à l'enseignement ne voient pas tous ce que la littérature sur la transposition didactique, les idées pédagogiques, la psychologie du développement ou la sociologie de l'éducation pourra bien leur apporter. Ils veulent du *concret*, du *pratique*, de quoi *répondre* aux questions qu'ils se posent, à leur souci de bien faire *sur le terrain*, là où se trouve le juge de paix de l'action immédiate, *en situation*. Quel est le point commun entre ces attitudes ? Les unes s'inquiètent moins d'apprendre que d'être bien évalué. Les autres acceptent de s'instruire, mais à condition que cela serve pour agir. Elles sont toutes motivées par le désir, moins de comprendre que de *réussir*, et ne se fient à l'enseignant que s'il répond à cette attente pragmatique, formulée ou plus souvent non dite : « *d'accord pour vous suivre, mais à quoi me servira le temps que je vais vous accorder ?* »

La soumission : bonne en bas, mauvaise en haut ?

On sait que l'instruction est obligatoire, mais que l'apprentissage ne se décrète pas (Meirieu, 1996). Nos élèves et nos étudiants font ce qu'on a coutume d'appeler leur métier : ils s'emploient à l'école, non seulement à apprendre, mais aussi à cacher qu'ils n'apprennent pas, qu'ils ne font pas le travail demandé, qu'ils ne comprennent pas la leçon donnée, ne lui trouvent pas de sens mais font mine de s'y intéresser, etc. Ces stratégies conscientes ou inconscientes peuvent contrarier les enseignants, surtout ceux qui aimeraient faire réussir les personnes les plus faibles, malgré ou à cause de leurs manœuvres d'évitement.

On entend parfois qu'il faudrait plutôt mettre au pas les récalcitrants. Que le savoir s'impose du sommet, et qu'il élève ceux qui acceptent l'autorité du maître sans trop se poser de questions. Le détour par les hautes écoles montre, comme souvent, que la soumission est prônée pour les gens d'en bas, moins pratiquée par ceux d'en haut. Les jeunes enseignants aimeraient des élèves disciplinés et patients, mais ils sont pressés et vindicatifs devant les professeurs chargés de leur propre formation. Faut-il s'en plaindre ? S'en féliciter ? Pourquoi ne pas en prendre acte et tirer cette modeste conclusion : c'est plaisant ou c'est contrariant, mais être *nommé* maître ne suffit plus, de nos jours, à être entendu, voire même écouté docilement. Il faut gagner la confiance des élèves ou des étudiants en intégrant *dans* l'acte d'enseignement, non seulement un savoir donné, mais ce qui va *inciter* autrui à le désirer

(Maulini, 2005). Alors le métier du formé consistera moins à calculer qu'à s'engager, pas parce que les égoïstes seraient devenus partisans de la gratuité, mais parce qu'ils auraient le sentiment sincère que tout peut désormais se conjuguer : que *leur intérêt est de s'intéresser* aux savoirs dont l'école et la société veulent les faire profiter.

Références bibliographiques

- Daelle, A. (2009). La discipline à l'Université. *Pédagogie universitaire – Enseigner et apprendre en enseignement supérieur*. [Site Web] Accès : <http://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2009/05/19/la-discipline-a-luniversite/>
- Duru-Bellat, M. (2006). *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*. Paris : Seuil.
- Maulini, O. (2005). *Questionner pour enseigner et pour apprendre. Le rapport au savoir dans la classe*. Paris : ESF.
- Meirieu, Ph. (1996). *Frankenstein pédagogue*. Paris : ESF.
- Perrenoud, Ph. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.