

La place de l'élève au sein de l'établissement scolaire, Jean-Paul Delahaye

Introduction

Si le législateur de 1989 a éprouvé le besoin de dire que la **place de l'élève est au centre du SE**, c'est que cela n'allait pas de soi. Si les élèves ont évidemment une place au sein des établissements scolaires la question est plutôt quelle sorte de place on leur fait et comment cette place s'est construite et à évolué historiquement et institutionnellement.

L'arrivée de « nouveaux publics » issus de la démocratisation a-t-elle modifiée la place accordée aux élèves dans les établissements et quelle place a été accordée aux élèves issus de familles populaires et aux élèves en difficultés ?

I. Quelle place fait-on aux lycéens dans les établissements scolaires depuis 30 ans ?

Aujourd'hui, les élèves (les lycéens en particulier) jouissent d'un certain nombre de libertés qui se manifestent par une liberté d'expression individuelle ou collective encadrée ; droits de réunion d'association, de publications de participation à un certains nombres d'instances. A ces droits, répondent des devoirs et obligations qui concernent le travail scolaire et la vie scolaire.

L'apparition de ces droits est un phénomène récent. Un tournant pris dans les années 70 : « la vie scolaire ne doit pas tendre à isoler les lycéens de la société dans laquelle ils sont appelés à vivre ».

La question des droits et obligations des élèves est apparue dans le SE d'abord **sous « l'angle d'un droit à l'école »** (obligation scolaire jusqu'à 13 ans en 1882 ; jusqu'à 16 ans en 1958). Depuis la fin des années 60, on parle aussi **« d'un droit dans l'école »** qui accompagne « le phénomène de massification de l'enseignement » et qui permet de reconnaître aux élèves un certain nombre de droits. Les élèves ne sont plus de simples usagers du service public mais sont considérés comme des **futurs citoyens** que l'école doit former.

On doit remarquer que les mesures prises en faveur de nouveaux droits des lycéens en 1991 se situent quelques mois après l'important **mouvement lycéen** de 1990. Depuis une quarantaine d'années, les lycéens bougent et manifestent : ils ne seraient donc pas satisfaits de la place qu'on leur fait dans les établissements.

De quoi se plaignent les élèves ? Des travaux se sont penchés sur la question, notamment ceux de F.Dubet.

- Leurs **conditions de travail** : effectifs chargés, locaux inadaptés, surcharge horaire des EDT.
- Leurs **relations aux adultes** et du mépris qu'ils croient percevoir chez certains d'entre eux.
- Ils réclament **d'être** davantage **associés** à la vie de leur établissement
- **Inquiétude** pour leur avenir
- Grand souci **d'égalité de traitement** au sein du SE

II. Quelle place pour les nouveaux publics élèves ?

Les jeunes filles sont venues rejoindre les garçons, dans des établissements séparés d'abord, mixte ensuite. La démocratisation a commencé dans les années 30 avec la gratuité du secondaire. Le système a dû s'adapter aux spécificités sexuelles, culturelles et sociales des élèves.

Cela dit, on raison d'utiliser le terme « **nouveaux publics** » si on parle des nouveaux élèves qui ont massivement accédés à l'enseignement secondaire depuis 30 ans. Remarquons que le SE semble avoir du mal à se faire à ce « nouveau public », puisque la circulaire de préparation de rentrée de 1989 parle encore de « nouveaux publics élèves » du lycée. Tous les jeunes ont donc aujourd'hui en principe leur place au sein des établissements scolaires.

Trente ans plus tard, JP Obin, dans son rapport, fait le même constat : les enseignants ressentent une **détérioration de leur métier** en raison de l'évolution des élèves, « **moins préparés par leur éducation familiale et sociale** à une scolarisation longue à laquelle ils n'aspiraient pas forcément ».

JP Obin rend compte du **désarroi des enseignants** devant les élèves « dont la façon d'être et de travail n'est pas la même » et dont « le comportement a profondément évolué : plus audacieux et moins travailleurs, ils n'acceptent plus d'emblée les règles et les codes scolaires, leur motivation semble plus faible, ils travaillent difficilement à la maison, manquent d'attention en classe et ne savent plus se fixer sur une activité [...] ; matériel oublié, travail non fait, absence, mauvaise tenue, vulgarité... L'expression écrite se détériore, l'hétérogénéité augmente, **les comportements se dégradent** ». La **centration sur l'élève** s'est accompagnée de la mise en place de **dispositifs pédagogiques** qui permettent aux élèves d'aller à leur rythme pour acquérir connaissances et compétences prévues au programme. L'école de la République a les mêmes ambitions pour tous les élèves, y compris les pauvres, qui veulent la même école que les autres et en viennent à **refuser l'individualisation** de la société et de l'école. Ce que veulent les familles pour leur enfant, c'est du **collectif**, de l'universel. Les familles pauvres veulent du « **scolaire** » car elles savent que c'est le « scolaire » qui ouvre au monde. Les recherches sur l'échec scolaire montrent qu'un **enseignement collectif devrait être privilégié** (ce qui n'exclut pas la mise en œuvre temporaire de groupes de besoins). L'individuation fait que l'élève n'a d'autre repère que lui-même. Or, la classe collective, c'est aussi le moyen d'**apprendre ensemble** des connaissances difficiles.

Quelle place au collège pour le travail personnel du collégien en difficulté ?

Avant 1977 et le collègue unique, les élèves étaient affectés dans l'une des 3 filières du collège : type 1 (long), type 2 (court) et type 3 (transition et classes pratiques). L'élève **en échec n'existait pas** car chaque élève voyait son destin scolaire prise en charge dans une filière globalement homogène et précocement déterminée.

Le **collégien en difficulté** apparaît dans des circulaires de rentrée à partir du moment où les filières sont supprimées, mais il marque aussi un progrès important dans l'histoire du SE parce qu'on fait alors une **place dans le 2nd degré à un public nouveau** qu'il a fallu aider à s'adapter.

La question des **temps et rythmes d'apprentissage** apparaît très tôt dans les motifs des difficultés. En 1980, les élèves en difficulté sont des élèves qui « éprouvent quelques difficultés à suivre le rythme » ; puis, ce sont des élèves « qui ont besoin qu'on leur consacre du temps ».

La **question sociale** est également prise en compte : « des élèves spécialement démunis ou défavorisés », « dont l'environnement éducatif ne réunit pas les conditions les plus favorables » ou « des conditions optimales de réussite scolaire ». En 1989, on reconnaît que les difficultés scolaires concernent les élèves « issus de famille qui n'ont pas encore de tradition de l'enseignement secondaire ».

Il apparaît très vite aux autorités ministérielles qu'on ne parviendra pas à résoudre totalement les difficultés rencontrées par ces nouveaux élèves si on n'organise pas, au sein des établissements, des **temps de travail personnalisé**, sous la forme d'études surveillées ou dirigées. La circulaire de rentrée de 1984 demande que les EDT soit conçus de telle façon qu'ils aient la possibilité d'avoir 2 à 3h par semaine d'étude surveillée par groupe de 15 à 20 élèves. « L'aide à certains élèves est « une **mesure de justice sociale** que de donner aux élèves [...] l'aide méthodologique et le soutien indispensables » (1989). « La réussite des élèves dépend en grande partie de leurs capacités à organiser leur travail personnel et à en maîtriser les méthodes » (1993).

« Le collège doit offrir une **aide particulière aux élèves dépourvus de suivi et de soutien familial** et plus généralement, de cet accompagnement para scolaire qui constitue un important facteur **d'égalisation des chances** » (1994).

La circulaire de rentrée de 2001 préconise que les parents soient associés à la démarche d'accompagnement du travail personnel, tant il est vrai que du regard qu'ils portent sur l'école, dépend beaucoup la réussite de leurs enfants ». Les parents, sur qui est renvoyée la **responsabilité d'accompagnement**, ne sont pas mieux armés pour une action qui demande de hautes compétences et une **culture du travail scolaire** qui doit être **transmise** à leurs enfants.

III. La place de l'élève dans les politiques pédagogiques et éducatives

1. La difficile articulation des disciplines entre elles dans la construction des apprentissages

La relation quasi exclusive des enseignants avec les élèves peut entraîner de l'enthousiasme mais aussi du découragement quand il y a un trop grand décalage entre le niveau des élèves, leur attitude et les attentes du professeur.

L'isolement professionnel de l'enseignant est créé par le **cloisonnement disciplinaire** (un professeur → un enseignement → une classe → une heure)

L'historien Antoine Prost (82) constatait déjà que les **EDT au lycée** étaient **trop lourds** pour permettre de développer une réflexion personnelle [...], de leur assurer une vie équilibrée ». Réduire le nombre d'heures pour utiliser les moyens dégagés pour lutter contre l'échec scolaire (rythme parfois effrayant que nous faisons subir aux élèves- journées trop lourdes, temps morts nombreux).

De nombreux efforts ont été faits pour **rompre l'isolement de l'enseignant** : mieux articuler les disciplines entre elles (essais de décroisement disciplinaire avec par exemple, les thèmes transversaux des programmes, les HVC, TPE, PPCP, ECJS...). Ces dispositifs ne modifient pas l'organisation traditionnelle du lycée car ils viennent davantage s'ajouter et se superposer aux temps d'enseignement ; l'ECJS concerne en principe toutes les disciplines et qui doit être conduite au moyen de débats. Cinq ans plus tard, force est de constater que seuls les enseignants d'histoire/géo se sentent un peu concernés.

2. Quelle place à l'éducation citoyenne de l'élève ?

L'élève n'est pas un citoyen au sens strict du terme et nos établissements ne sont pas des démocraties, tout en ayant pour mission de préparer les élèves à prendre toute leur place dans le fonctionnement de notre démocratie. Cela ne peut se faire que si l'on donne à l'élève un **rôle social à l'intérieur de l'établissement** (CVL...). L'école doit avoir une organisation, une « structure » à **caractère démocratique** qui permettra un apprentissage effectif de « de la vie démocratique » et exercer des responsabilités en s'impliquant dans les associations de l'établissement.

Les outils destinés à favoriser un travail sur la citoyenneté (HVS, ECJS) rencontrent un **accueil plutôt favorable de la part des élèves**. On constate que l'accumulation des instances représentatives ne favorise pas vraiment l'implication des élèves, qui, en réalité, ne semblent pas y trouver beaucoup d'intérêts.

Bernard Toulemonde et sa circulaire de rentrée de 1999 : « les établissements scolaires sont non seulement des lieux d'acquisition de savoirs mais également des lieux d'apprentissage de la citoyenneté ». On déplore un **défait de participation**, voire une apathie de l'ensemble des élèves et des adultes eux-mêmes. La participation à la vie de l'établissement risque ainsi de devenir la spécialité de quelques uns, alors que l'objectif est la **diffusion** d'une **culture citoyenne** chez tous les élèves.

3. La place de la revendication identitaire de l'élève dans l'établissement scolaire

Crise économique, chômage, exclusion et difficultés d'intégration des populations nouvellement arrivées, montée de la violence dans la société et dans les établissements scolaires surchargés par la vague démographique... la **loi d'orientation de 1989** attend de l'école qu'elle « développe la capacité de l'individu à vivre en société, ce qui inclut l'éducation à la citoyenneté et aux valeurs de la démocratie ».

Aujourd'hui, certains contestent le caractère universel des valeurs républicaines, au nom de valeurs religieuses, qui sont des **atteintes au principe de laïcité**. Cette position de repli ou d'opposition vis-à-vis de nos valeurs repose parfois sur un échec scolaire sévère, sur une mémoire blessée ou sur un sentiment d'exclusion.

Une liberté, y compris celle d'affirmer son identité particulière ou collective, n'est jamais absolue et qu'elle est toujours encadrée par la loi. L'affirmation identitaire ne doit pas se construire de façon conflictuelle, sur le « rejet de ce qui est commun à tous les français ». La vie scolaire doit veiller à ce que les revendications identitaires ne s'opposent jamais à l'acceptation des règles de vie et de valeurs communes, comme la stricte égalité entre les élèves et la liberté de tous. Dans cet esprit ; faire en sorte que les repas prennent en compte les différences religieuses, c'est possible. Ne plus servir de porc est une atteinte majeure et inadmissible à nos valeurs d'égalité et de liberté.

Conclusion

Tous les élèves (et leurs parents) ont une place dans l'établissement, qu'ils soient pauvres, riches ou handicapés. Personne ne doit se sentir étranger ; l'établissement est un lieu d'accueil éducatif, qui doit être juste (non laxiste), respectueux et attentif aux personnes et à leurs droits, attentif aux règles communes, ambitieux pour tous ses élèves.