

Ces dialogues visent à éclairer des difficultés concrètes que peuvent se poser les personnes qui souhaitent se lancer dans la pédagogie critique. Touraj est professeur d'histoire-géographie en collège et Irène travaille sur l'oeuvre de pédagogue Paulo Freire.

Touraj : Selon moi, si l'école n'arrive pas à lutter contre les discriminations, c'est qu'elle les reproduit par ses institutions et ses enseignants.

Dans l'ensemble, je dois dire que je suis très consterné et gêné de cette méfiance à l'égard des discours qui évoquent les différences. Pour moi, c'est le coeur de l'Histoire-Géographie et c'est ce sur quoi je base mes enseignements du fait de mon vécu (j'ai vécu et voyagé dans de nombreux pays). J'ai enseigné en collège urbain, en banlieue (REP) et maintenant dans un collège rural, et mon expérience est toujours la même: j'ai l'impression de créer un lien fort avec les élèves, notamment par le fait d'évoquer les différences et le vécu des élèves.

Les discriminations de genre sont omniprésentes au collège et requièrent qu'on les adresse souvent, car ce sont parfois des choses subtiles dont les élèves (surtout masculins) ne se rendent pas compte. Par contre, j'ai l'impression que les élèves sont peu nombreux à tenir des propos racistes ou discriminants concernant la religion, alors que ce sont des propos très fréquents chez les adultes (en Alsace où j'enseigne en tout cas). Et selon moi c'est fortement dû à cette volonté d'occulter les différences.

Comment ne pas être choqué lorsqu'aucun collègue ne cherche à se renseigner sur les origines des élèves ou de leurs parents, notamment lorsque la diversité culturelle est si riche? Dans un collège, j'avais entendu une collègue dire "c'est un réfugié de chépa où"... Dans les classes où j'enseigne, les élèves ont des origines d'une dizaine de pays au moins. Les enseignants en Histoire-Géographie peuvent se nourrir de ce genre de choses pour un tas de sujets, mais à ce que j'ai vu ils ne le font que très rarement.

Je dois aussi exprimer une certaine réticence face à l'expression de la laïcité dans nos établissements. On est passé d'une garantie de la liberté de culte par la neutralité de l'Etat à une négation de la culture des élèves. Ce n'est pas à eux d'être neutres mais à nous ! Les élèves expriment souvent leur religion en essayant d'apporter quelque chose à la classe: comment ne pas être gêné lorsqu'on doit leur dire "on ne parle pas de sa religion en classe"? Je suppose que cela repousse les élèves qui plus tard pourront ressentir une hypocrisie de l'universalisme français.

De même pour le débat politique. Je regrette cette vision "molle" de l'éducation à la citoyenneté qui s'est développé les vingt dernières années: on parle de discriminations tout en essayant d'éviter les conflits, qui sont parfois naturels et nécessaires pour dépasser les idées-reçues (voir les travaux de François Audigier sur le sujet).

Tout ce que je dis est basé sur mes propres croyances, mais aussi sur mes expériences. Les élèves sont très reconnaissants lorsqu'on évoque ces sujets-là, notamment pendant la période intense de construction identitaire qu'est l'adolescence. Ils manifestent leur enthousiasme, sont attentifs et apprennent beaucoup. Dans mes propres pratiques, j'en fais donc une priorité. Je cherche par tous les moyens à échanger avec des collègues qui partagent mon point de vue, pour voir comment on peut améliorer notre pratique et rompre avec certaines discriminations dont nous sommes complices.

Je note toutefois que le système de l'Education Nationale est sclérosé, non seulement à cause des institutions mais aussi à cause de la vision qu'ont une grande majorité d'enseignants. Il reste une grosse capacité à être empathique et flexible chez certains, mais j'ai quand même l'impression qu'il y a une tendance à formater nos méthodes et même nos pensées pour moult raisons (formation,

programmes, effet de groupe, injonctions...).

Pourquoi les enseignants et l'institution sont-ils si réticents à évoquer les différences? Est-ce seulement le produit d'une perspective philosophique dont l'Education Nationale a hérité et le fruit de notre époque où mondialisation, nation et particularismes culturels se confrontent? Comment faire pour dépasser cela collectivement?

Irène : Il y a à mon avis plusieurs facteurs. Il y a tout d'abord une certaine conception historiquement construite de la culture scolaire en lien avec l'universel. De ce fait, les familles des élèves, les particularités culturelles, sont vues comme des obstacles à la réalisation de l'universel.

Mais plus encore, ce qui est prégnant est une mauvaise interprétation de ce qu'est la neutralité. La neutralité des enseignants porte sur quatre points : religieuse, politique, économique, philosophique. En revanche, l'engagement dans la lutte contre les discriminations ne constitue pas une atteinte aux valeurs de la République. Elle fait au contraire partie des missions des enseignants.

Or trop souvent, les enseignants pensent que s'engager dans la lutte contre les discriminations se serait porter atteinte à l'obligation de neutralité. Il est donc déjà nécessaire quand on est un ou une pédagogue critique de remettre en question ce malentendu.

Mais en outre, il faut être conscient que la pédagogie critique contrairement à d'autres types de pédagogie ne peut pas être détachée de la personne que nous sommes. On ne peut pas devenir un pédagogue critique si on n'est pas par ailleurs un citoyen critique. Très difficile d'imaginer un ou une pédagogue critique qui par ailleurs aurait déjà peur de signer des pétitions en général...

Enfin, il faut à mon avis distinguer plusieurs niveaux dans les discriminations à l'école. Le premier c'est comment l'enseignant peut essayer de lutter contre les discriminations au niveau de l'institution scolaire. Cela c'est peut être plutôt un engagement au sein d'une organisation syndicale. Il y a en outre la question de savoir comment en tant qu'enseignant, je peux éviter de produire des discriminations dans ma pratique pédagogique. Enfin, il y a un troisième niveau, c'est comment je peux sensibiliser les élèves aux questions de discriminations. C'est là où il y a une place par exemple pour l'expression par les élèves de leurs ressentis de discrimination.

Il me semble que ton propos mêle plusieurs dimensions : la frilosité des enseignants face à cette problématique, les préjugés qu'ils peuvent avoir vis-à-vis des élèves, le vécu discriminatoire des élèves... A mon avis, pour avancer sur ces questions, il faut essayer de bien distinguer les problématiques, parce que la réponse n'est pas la même pour chaque situation.

Touraj : Puisque tu poses trois niveaux de discrimination à l'école, je propose de commencer par la plus petite échelle: c'est-à-dire comment sensibiliser les élèves aux questions des discriminations, en partant de l'exemple de l'Histoire-Géographie-EMC en classe de 5ème.

Pour y parvenir, j'aimerais juste réitérer l'intérêt d'une pédagogie critique. Une pédagogie qui tient compte des différences et des identités multiples de chacun permet d'arriver à divers résultats positifs qui font partie de nos devoirs d'enseignant.e:

- 1) Susciter l'intérêt des élèves.
- 2) Partir du réel pour dégager des notions afin de s'assurer que tous les élèves puissent suivre.
- 3) Assister les élèves dans leur construction identitaire alors qu'ils n'ont parfois personne à qui adresser ces questions (peur face à la famille, aux amis par exemple).
- 4) Enseigner la capacité d'analyse et de raisonnement critique par rapport à ses idées reçues.
- 5) Provoquer et préparer les élèves aux débats de société et aux jugements auxquels ils seront confrontés plus tard dans leur vie.

En classe de 5ème, les discriminations sont en quelque sorte le fil directeur de ma programmation annuelle en Histoire-Géographie. Cela démarre avec trois chapitres sur liens entre empire et religion au Moyen-Âge. Le chapitre sur les premiers empires musulmans permet d'évoquer les croyances de cette religion. En REP près de Lille, où une bonne moitié de mes élèves étaient musulmans, cela était l'occasion d'évoquer les différents courants de l'Islam et de déconstruire toute perspective essentialiste. J'ai remarqué que grâce à ma connaissance approfondie de cette religion, les élèves ont appris à me faire confiance et se sont beaucoup intéressés au cours. En collège rural en Alsace, ce chapitre était surtout l'occasion de déconstruire certaines idées reçues sur cette religion et de montrer la proximité culturelle avec le christianisme.

A la fin de ces chapitres, j'en profite pour faire une séance sur la notion du bouc émissaire et de la victime sacrificielle chère à l'anthropologue chrétien René Girard. J'essaie de montrer comment dans tout groupe humain, petit ou grand, il existe toujours un bouc émissaire qui permet de canaliser nos désirs concurrents et rassembler le groupe. Je commence avec l'échelle la plus petite: le groupe d'amis, où on choisit une différence d'une de ces personnes, qu'on moque pour avoir un sujet de conversation et se réunir. J'explique ensuite comment en Europe, ça a été les Chrétiens sous l'Empire romain, puis les Juifs jusqu'en 1945, et qu'aujourd'hui ce sont les Musulmans qui sont souvent pris à parti pour les maux de notre société. Est-ce que le bouc émissaire peut être une chose plutôt qu'une personne?

Cela mène au chapitre sur les inégalités dans le monde en classe de 5ème: l'occasion de parler des inégalités face à la santé, l'éducation, la richesse... liés au genre, à la classe sociale au sein des villes, au pays d'origine, etc.... Le chapitre me permet d'explicitier à partir de cas concrets que si on est en position de faiblesse, ce n'est pas à cause du mythe néolibéral du "c'est parce que tu n'as pas fait assez d'efforts". A ce moment-là, on peut démarrer un chapitre sur les discriminations avec un grand bagage de connaissances, couplée avec celles du vécu des élèves.

Je profite de ce chapitre d'EMC pour laisser les élèves s'exprimer sur ce qu'ils ont vu, vécu ou ressenti. Les élèves écrivent divers cas de discrimination puis un tour de table est fait. Lors de ce tour de table, certain.e.s élèves ont été très émotifs évoquant leur vécu. Les élèves ont été très respectueux et attentifs. Ils ont ensuite fait un travail de groupe pour mettre en forme diverses scènes de harcèlement en proposant à chaque fois une solution pour sa résolution. Le moyen d'expression était libre: texte, BD, caricature, affiche de propagande, vidéo. La plupart ont opté pour la dernière. La conclusion des élèves a été une ébauche d'analyse intersectionnelle : que les discriminations peuvent être multiples et que leur existence n'est pas basé sur une réelle inégalité entre les humains mais plutôt sur un comportement injuste.

Je ne sais pas comment ce type de pratiques pourrait s'adapter à des enfants plus jeunes ou à d'autres matières.

Irène : En fait, il est possible effectivement d'adapter la question des discriminations ou plus largement des questions socialement vives à tous les niveaux de classe et à toutes les matières. Par exemple, à partir de la maternelle, il existe de nombreux albums jeunesse qui abordent les questions de genre ou même plus largement de la différence.

C'est surtout qu'aborder ce type de questions demande du volontarisme de la part des enseignantes et enseignants. Par exemple, la pédagogue féministe critique bell hooks explique que parfois certains de ses étudiants ne comprenaient pas pourquoi en cours de littérature anglaise ils étaient amenés à discuter de féminisme ou de racisme.

Mais outre le manque de volonté de part de l'enseignant ou de l'enseignante d'aborder ces thématiques, il existe un autre obstacle qui est le solutionnisme technique. Cela signifie que

l'enseignant est en quête de l'outil ou de la méthode pédagogique miracle qui lui permettra d'aborder ces questions avec les élèves.

Or Paulo Freire l'a expliqué à de nombreuses reprises la pédagogie critique n'est pas une méthode. Elle repose sur un manière d'être et le désir d'établir une certaine relation avec les autres. Sur ce plan, la pédagogie critique présente une grande proximité avec la pédagogie humaniste du pédagogue et psychothérapeute Carl Rogers qui est à l'origine de l'approche centrée sur la personne et de la relation d'aide. Freire comme Rogers considèrent que la première dimension qui doit caractériser un pédagogue est l'authenticité.

En ce qui concerne la pédagogie critique, elle est ensuite marquée par l'ouverture au dialogue et la capacité à poser des questions qui favorisent la conscientisation des discriminations. Il faut avoir en outre à l'esprit que la conscientisation, c'est la prise de conscience que les discriminations que les élèves expriment ne sont pas une expérience singulière, mais qu'elle est partagée par les autres personnes qui vivent ces discriminations. Ces personnes partagent une même condition sociale.

Touraj: Il n'y a pas de "modèle" ou de pédagogie-type pour adresser les discriminations. J'ai voulu donner un exemple pour simplement montrer que la meilleure option est de laisser s'exprimer les élèves, ce qui implique donc de leur faire confiance. Je me souviens vivement pendant mon année stage que plusieurs formateurs m'aient expliqué qu'il ne faut "pas trop laisser parler les élèves". Je comprends cette volonté de cadrer la leçon, mais je pense qu'on passe à côté de quelque chose de précieux.

Vu le peu d'intérêt et d'attention porté par des élèves de collège envers certains apprentissages, comment ne pas se réjouir lorsque les élèves expriment un point de vue, tentent de définir des concepts et s'affirment? La mission de l'école n'est-elle pas aussi de contribuer à l'autonomie des élèves, leur épanouissement personnel et leur esprit critique? Je regrette par ailleurs que les réponses concernant les discriminations soient parfois trop "formatées": certains élèves n'osent pas dire ce qu'ils pensent vraiment, de peur des conséquences, alors qu'il pourrait être précieux d'entendre les opinions discriminatoires pour pouvoir les déconstruire.

Pour réussir à créer ces dialogues, il faut que les élèves se sentent en confiance: c'est là où entre en jeu cette "manière d'être" si chère à Paulo Freire. Il est difficile pour les élèves d'adhérer lorsque l'enseignant.e est en dissonance cognitive: c'est-à-dire lorsqu'il ou elle évoque son envie de lutter contre les discriminations tout en les reproduisant dans les faits. Nous voici donc à la deuxième niveau d'analyse des discriminations à l'école: comment éviter de produire des discriminations dans ma pratique pédagogique?

Cela passe évidemment par une conscientisation par l'enseignant.e, préalable à cette démarche. En tant qu'anthropologue de formation, la réflexivité est au coeur de toute démarche d'analyse que j'entreprends. Mon analyse n'a de sens qu'en détaillant pourquoi je pense ce que je pense. De plus, les questionnements concernant les discriminations sont inhérents à mon parcours militant, où avec d'autres je me souciais d'être ce que je souhaitais voir dans la société. Enfin, le caractère fragmenté de mon parcours et de mes identités (franco-iranien, classe populaire / classe moyenne) a entériné la conscientisation dans l'ensemble de mon parcours de vie.

Je peux comprendre que de nombreux enseignants n'aient pas des parcours aussi variés que le mien: les enseignants passent souvent directement de l'école à l'université à leur fonction. Ils sont majoritairement blancs et de classe moyenne, surtout en Alsace. Conscientiser requiert peut-être un effort supplémentaire pour d'autres, mais il me semble primordial de reconnaître sa position de "bon élève" qui a su réussir dans le système de l'Education Nationale, ce qui n'est pas le cas de tous nos élèves. Cette altérité et capacité à s'adapter aux individualités montre aussi l'exemple aux élèves.

Les discriminations de genre sont omniprésentes au collège, notamment dans la prise de parole. J'y suis sensible car j'étais un des élèves qui dominaient la parole en classe et que j'ai commencé à prendre conscience de cela à l'université. J'utilise donc souvent la méthode simple apprise en formation avec toi qui consiste à demander discrètement à un.e élève de compter le nombre d'interventions des garçons et celles des filles, puis d'annoncer le résultat à la fin de l'heure. Cette méthode aide à prendre conscience, mais ne mène pas forcément à des résultats clairs. Comment ne pas être frustré face à cette classe de 4ème manquant de dynamisme où ce sont 5 garçons qui prennent tout le temps la parole? Et que malgré mes discours où j'expose mon point de vue sur ces inégalités et ce que cela implique pour les élèves, rien ne change? Qui ne tente rien n'a rien.

Irène : La question de la prise de parole en classe est l'un des sujets les plus complexes car elle conduit à de nombreux dilemmes et difficultés.

Le premier point concerne le fait que la prise de parole qui paraît émancipatrice peut être aussi source de reproduction des inégalités sociales de classe. C'est ce qu'a montré le sociologue Jérôme Deauvieau¹. Il souligne que le cours dialogué peut être défavorable aux élèves de milieux populaires qui maîtrisent moins les codes intellectuels que les élèves de classe moyenne. En outre les enseignants peuvent avoir une tendance à ne pas interagir à l'oral de la même manière avec les élèves de milieux populaires et avec les élèves de classe moyenne².

Une autre difficulté tient aux rapports sociaux de sexe dans la prise de parole. Comme le montre Isabelle Collet, ce sont souvent les garçons de milieux populaires, plus en difficulté à l'écrit, qui tendent à occuper l'espace oral de la classe, mais pas forcément pour faire les interventions les plus pertinentes concernant la thématique de cours³. Ils l'occupent en particulier au détriment des filles.

En fait, se pose deux problèmes. Le premier : Est-ce qu'avec la spontanéité des pratiques orales on ne creuse pas les inégalités sociales de classe ? Le second : Est-ce qu'on ne conduit pas à favoriser l'intériorisation des rôles sociaux de genre ?

Il est sans doute insatisfaisant de renoncer à l'oral sous prétexte que cela pose des difficultés. Mais il n'en demeure pas moins qu'y apporter des solutions soulève également des dilemmes. Par exemple faut-il chercher à faire parler de force tous les élèves y compris celles et ceux qui sont timides et qui ne souhaitent pas parler ?

Il n'y a pas de solutions parfaites. On peut par exemple utiliser la double liste qui consiste à donner systématiquement la parole en priorité aux élèves qui ne l'ont pas encore prise. On peut également demander avant la prise de parole à ce que chacun ait 5 minutes de réflexion qu'il écrit sur un papier.

Le danger qu'il faut éviter c'est que les techniques de la didactique de l'oral, qui visent à favoriser la parole du plus grand nombre de personnes, ne prennent le pas sur le fond de la discussion. Le risque c'est de tomber dans un formalisme ou un procéduralisme qui fasse perdre de vue que le plus important, cela reste néanmoins le fait d'amener à une réflexion plus poussée sur un sujet. En cela, le rôle de l'enseignant-e est important. Il ou elle n'est pas là juste pour assurer le cadre de la discussion. Le ou la pédagogue critique a pour objectif de poser des questions qui favorisent un processus de conscientisation.

Touraj : Tu soulignes un point important lorsque tu évoques les inégalités dans le cours dialogué. J'ai l'impression que la constance est essentielle au sein d'une salle de classe: on peut varier le vocabulaire (formel et informel) mais il faut veiller à s'adresser à tous de la même façon car on s'adresse à une classe entière dans toute sa diversité. Les jeunes enseignants font souvent preuve de "démagogie" qui se sert du langage et des intérêts des jeunes pour accroître ou maintenir son

pouvoir4, qui reste fragile face aux problèmes de gestion de classe.

Je pense qu'il faut reconnaître à chacun ses compétences. A cette fin, je propose une "note de participation" chaque trimestre, où je prends en compte la participation orale tout comme le travail écrit. C'est une note plutôt basée sur les efforts que sur le résultat. Elle permet de réduire l'écart entre têtes de classe et les plus en difficulté. Laisser les garçons de milieux populaires (et les élèves dys par exemple) s'exprimer, est également un moyen de leur accorder une place dans le travail de classe, alors qu'ils éprouvent des difficultés à l'écrit. Cadrer les interventions peut parfois s'avérer, mais de mon expérience la valorisation de ces élèves et des aspects intéressants de leurs interventions a un impact très positif sur le rapport entre élèves et enseignant.

Je suis convaincu qu'il ne faut jamais forcer les élèves à parler en classe, bien qu'on peut tenter de les interroger. C'est une expérience qui a pu être difficile pour certaines personnes et je ne souhaite pas reproduire ces traumatismes. Une bonne manière de créer un rapport positif des élèves en difficulté à la prise de parole est par le dialogue informel sur des sujets précis.

En groupes réduits ou même en classe entière peuvent être organisés des cours "bilans", sur le modèle de la "discussion class" dans les universités américaines. Ces séances sont l'occasion de revoir le contenu étudié en classe, inciter les élèves à poser des questions, rediscuter des différents documents et proposer des travaux supplémentaires (sous forme de jeu ou de débat par exemple) pour réviser.

Une autre manière de créer ce rapport vertueux est l'organisation de débats sur lesquels les élèves peuvent aisément s'exprimer, même s'ils ne trouvent pas les mots. Par exemple, en SVT ou en Histoire-Géographie : "Peut-on continuer à vivre ainsi et préserver l'environnement?" ; en cours de langue ou en EMC "La scolarité devrait-elle être obligatoire? Jusqu'à quel âge?". Les possibilités sont nombreuses...

Je suis conscient de revenir toujours sur des méthodes, mais je ne prétends pas qu'elles fonctionnent nécessairement. L'important reste d'essayer des pratiques et de sentir ce qui motive les élèves. Varier les pratiques aide aussi à éclairer les discriminations par et envers les élèves. Je te rejoins sur le fond: la pratique importe peu, c'est le dialogue ouvert et l'adaptabilité de l'enseignant qui permet d'adresser ces problématiques. Il faut être prêt à se remettre en question et ne pas être l'enseignant tout-puissant. La véritable exemplarité enseignante requiert franchise et sens critique.

