

## *L'Élève humilié*

**Pierre Merle**, PUF, 2012 (2005), 224 p.

L'école française n'est pas sereine, ni pour les professeurs, ni pour les élèves. V

L'égalité formelle des positions scolaires [depuis les années 1970] désigne l'élève comme responsable de sa réussite et de ses échecs. Objet de toutes les espérances de consécration, l'école devient aussi l'objet de toutes les inquiétudes, de tous les ressentiments, de toutes les amertumes. Le rejet de l'école, et parfois même la haine de celle-ci, ne sont que le revers des espoirs déçus. 4

Une certaine autonomie est accordé aux élèves, le statut de personne sociale de plein droit leur est reconnu et, dans le même temps, le sens de leur activité à l'école et la finalité de leurs études se sont brouillés, leur quotidien scolaire leur semble fréquemment infantilisant. 5

S'il atteint son but, le discours sur la responsabilité est susceptible constituer une forme extrême de domination : il transforme l'individu en esclave de lui-même lorsque les responsabilités qu'il doit assurer sont aux antipodes de la réalisation de soi. 6

Recherche PISA de 2003 :

Le niveau de mal-être des élèves français se monte à 55% alors qu'il est de 19% en moyenne pour les 41 pays de l'OCDE enquêtés.

Les élèves sont, pour une grande part d'entre eux, dans une situation intrinsèquement décourageante : poursuivre leurs études plus longtemps que leurs aînés sans espérer pour autant, loin s'en faut, une meilleure insertion professionnelle ; être durant de longues années à la recherche d'une reconnaissance scolaire que l'école ne leur accorde pas ou seulement de façon parcimonieuse [et qui n'a plus grande valeur sur le marché du travail]. 11

Un adolescent sur deux déclare avoir subi des vexations, moqueries, injustices, mises à l'écart<sup>1</sup>. Les deux-tiers des vexations qui ont « eu des conséquences sur la vie » se sont déroulées à l'école.

La moitié des collégiens et lycéens, 49% exactement, déclarent s'être sentis « parfois » ou « souvent » humiliés ou rabaissés par des professeurs<sup>2</sup>.

Théorème de Thomas, sociologue américain de la première partie du XXe siècle :

« Quand les hommes considèrent certaines situations comme réelles, elles sont réelles dans leurs conséquences ». La perception oriente les comportements humains de telle façon que la situation initiale tend à devenir conforme à la perception des hommes. Ce que les gens croient est susceptible de devenir ce qui est. 26

La partition faible/fort dans l'école n'est qu'un reflet des positions sociales « dominées » *versus* « dominantes », pauvres *versus* riches, ouvriers *versus* cadres. En ce sens l'humiliation scolaire, celle des « faibles » opposés aux « forts », dérive des hiérarchies sociales et des justifications qui la fondent ordinairement : doués *versus* inaptes, intellectuels *versus* manuels, brillants *versus* lents, etc. 49

Une des dimensions irréductibles de l'injure professorale est (de faire abstraction du contexte scolaire et) d'ignorer le statut d'élève défini par le fait de ne pas savoir et la possibilité d'apprendre. 55

<sup>1</sup> Galland O., « Jeunes : les stigmatisations de l'apparence », *Économie et statistiques*, 2006, n° 393-394, p. 151.

<sup>2</sup> Choquet O. et Heran F., « Quand les élèves jugent les collègues et les lycées », *Économie et statistiques*, 1996, n° 293, p. 107.

Les jugements professoraux ne font que reproduire dans l'ordre scolaire les hiérarchies sociales propres à l'organisation scolaire globale : la valorisation des situations professionnelles dominantes et le déclassement des positions dominées. La « vache imbécile » et le « bon à rien » de l'institution scolaire sont le « paumé » et « l'assisté » de l'organisation sociale. 67

La domination rationnelle-légale propre aux sociétés modernes repose « sur la croyance en la légalité des règlements arrêtés et du droit de donner des directives qu'ont ceux qui sont appelés à exercer la domination par ces moyens<sup>3</sup> ». Cette domination rationnelle-légale, propre à toutes les organisations modernes, y compris l'institution scolaire, supprime les dominations traditionnelles et charismatiques des sociétés antiques ou moyenâgeuses.

L'apprentissage méthodique de la morale et la légitimité de la domination rationnelle-légale, deux analyses d'une même réalité sociale, scolaire et politique, ont la vertu de rendre l'élève, et ultérieurement l'individu, « intégré » et « raisonnable ». 70

Tout comme le souverain, le capitaine de navire ou le pater familias, le maître d'école est souvent considéré par les élèves comme « seul maître à bord ». Certains professeurs considèrent d'ailleurs que la « tyrannie » ou la « dictature », plus ou moins douce, est l'organisation politique la plus facilement compréhensible par les élèves et la plus efficace pour assurer l'ordre dans la classe<sup>4</sup>. 73

À la question : « Qu'est-ce que tu as comme droits en tant qu'élève ? », deux types de réponses sont *grosso modo* recueillies : « Je ne comprends pas la question », « j'ai pas de droits ». Des relances de l'enquête permettent de comprendre la façon dont les écoliers définissent empiriquement leurs droits : « J'ai le droit de travailler, d'aller en récréation, d'aller aux toilettes mais pas pendant qu'on travaille ». « On a le droit de s'asseoir sur un banc, de manger à la cantine ». « On a le droit d'écouter, c'est tout ». « On a le droit de faire du dessin quand on a fini notre travail ». Question : le prof a le droit de tout faire ? : « Je sais pas » (extraits d'entretiens, élèves de CM1). 99

Pour l'écolier, la catégorie juridique de droit est réduite à l'autorisation accordée ou non par le maître de mener telle ou telle activité et il n'existe pas ou guère d'autorité morale supérieure à celui-ci. 100

Pour les collégiens et les lycéens : le sentiment d'absence de droits.

« Il y a des profs qui peuvent dire : "tu y arriveras jamais, t'es con". Je sais pas s'ils ont le droit, mais en tous cas, ils le font. C'est pas normal puisque nous on n'a pas le droit de dire ça à eux ». 101

Dans les règlements intérieurs, il est usuel que figure parmi les obligations des élèves « le respect des personnes ». Par exemple, « Les élèves respectent l'ensemble des membres de la communauté éducative tant dans leur personne que dans leur bien ». Il est plus étonnant que ce même respect des personnes ne figure pas dans les droits des élèves du même règlement – alors même que ce droit au respect est présent dans la réglementation quel que soit le statut des personnes (élèves, personnels enseignants et administratifs). 116

Les « contrats éducatifs », à l'intérieur des établissements scolaires, loin d'être des contrats au sens habituel du terme (des contrats synallagmatiques qui reposent sur l'égalité juridique des contractants), ces contrats sont généralement constitués d'un ensemble de d'obligations auxquelles les élèves sont soumis. Les dispositions administratives sont imposées unilatéralement aux usagers. Un élève [ou ses parents] n'a pas plus de raison de signer le règlement intérieur de son établissement qu'un conducteur le code de la route ou un citoyen le code civil ! 117

L'échelle des sanctions n'étant pas réglementairement liée à une échelle des fautes, le pouvoir de sanction des chefs d'établissement est donc relativement peu contrôlé, tout comme celui des enseignants. Le fait

---

<sup>3</sup> Max Weber, *Économie et société*, Plon, 1995 (1919).

<sup>4</sup> Pierre Perier, « Crise et/ou recomposition identitaire des professeurs débutants du secondaire ? », *Recherche et formation*, 2013, n° 74, p. 17.

essentiel est donc l'absence de correspondance systématique entre la liste des obligations (« arrivée à l'heure », « tenue correcte », etc.) et le régime des sanctions, et aussi à l'existence de punitions pour des comportements qui ne sont pas clairement définis comme des fautes dans le règlement intérieur. 130

Le « droit à l'éducation » passe [pour les élèves] notamment par le droit de poser des questions en cours. La non-réponse des élèves aux questions de leurs professeurs : ils considèrent qu'ils ont le droit de ne pas toujours comprendre les questions posées et « de ne pas savoir ». « Je trouve pas ça normal de se faire envoyer à la porte parce qu'on ne sait pas répondre à une question et donc de ne pas pouvoir écouter les explications ». 136

La pratique de l'évaluation anonyme par un autre professeur, ou l'existence de devoirs communs à plusieurs enseignants avec l'élaboration d'un barème commun de correction, constitue des pratiques professorales peu fréquentes alors même que leur mise en œuvre contribuerait à plus d'équité évaluative. 138

Paradoxalement, la double correction est légitime pour les candidats aux concours d'accès au professorat, mais ceux-ci, devenus professeurs, sont peu nombreux à en faire bénéficier leurs élèves. Autrement dit, les professeurs demandent aux élèves de leur accorder une confiance qu'ils n'accorderaient généralement pas à leurs correcteurs.

En classe, le maître est seul, et les élèves peuvent espérer faire avancer leurs « revendications » grâce à leur nombre et à leur résistance collective. En conseil de classe, tous les professeurs sont présents ou presque, et les délégués, bien isolés, n'ont guère l'espoir d'influencer les décisions prises. 139

« Le conseil de classe, c'est pour les élèves. Y'a jamais de réunion pour discuter des profs, ce serait pas une si mauvaise idée que ça. Ça ferait partie du droit des élèves ». 144

Lorsque les élèves adhèrent à une conception syndicale de leurs rapports avec les professeurs, ils valident l'existence d'une relation conflictuelle avec l'institution et ce conflit est une des expressions possibles d'une domination professorale. 152

La personnalité, « l'autonomie » et la « responsabilisation » de l'enfant tentent de supplanter la question centrale des apprentissages. Les conséquences de cette idéologie scolaire individualiste sont connues. Les écoles ont leurs classes. Les Turcs ici, les Notables là. L'hyper valorisation de l'individuel, de la « personnalité » et de la « différence » débouche sur la ségrégation sociale, l'inégalité des chances, les sentiments d'injustice et d'humiliation.

Il est possible d'analyser la montée de « l'individualisation des parcours » et du « collège pour chacun » comme la version scolaire du libéralisme ambiant, comme la victoire du chacun pour soi, le triomphe de l'individualisme égoïste. 207

L'enfance des chefs s'accommode sans guère de révolte d'une soumission des corps et des esprits au fondement de leur [rôle de futur dominant]. 210

L'égalisation formelle des cursus scolaire met l'institution scolaire en porte-à-faux : elle est mise en demeure de réaliser l'égalité des chances scolaires dans une organisation sociale qui demeure profondément inégale. 211

L'affaiblissement considérable du sentiment d'appartenance à une classe sociale prive l'élève d'une explication sociale de son échec scolaire qui est devenu une dimension centrale de sa condition d'individu.

La question scolaire [n'est plus vue] comme une dimension particulière de la question sociale dont témoignent les inégalités de conditions de travail, de revenus, de patrimoine, de culture et les luttes incessantes autour du partage de la richesse. 212

*Extraits sélectionnés par Jean-Pierre Lepri*