Anne Dizerbo, « *Ils disent que c'est un collègue poubelle* ». Construire son parcours à l'école entre histoire singulière et récits collectifs

Céline Chauvigné

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/9568>

DOI : 10.4000/ree.9568

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Céline Chauvigné, « Anne Dizerbo, « *Ils disent que c'est un collègue poubelle* ». Construire son parcours à l'école entre histoire singulière et récits collectifs », *Recherches en éducation* [En ligne], 45 | 2021, mis en ligne le 01 novembre 2021, consulté le 22 novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/9568> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.9568>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Dossier

Nouveaux regards sur l'éducation et la formation : contributions des jeunes chercheurs du CIDEF 2020

Coordonné par Élise Allard-Latour, Béatrice Alexandre, Aline Ganivet, Catherine Huchet, Nathalie Portas, Chloé Riban & Alizée Scherer

ÉLISE ALLARD-LATOIR, BÉATRICE ALEXANDRE, ALINE GANIVET, CATHERINE HUCHET, NATHALIE PORTAS, CHLOÉ RIBAN, ALIZÉE SCHERER – *Édito. Les enjeux pour l'éducation et la formation de demain* – 3

JULIA NAPOLI – *Analyser la mise en œuvre des politiques d'éducation compensatoire au prisme de la sociologie des organisations* – 6

DÉBORAH SAUNIER – *Le rapport à l'élève idéal des enseignants du premier degré : quelles répercussions sur la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers ?* – 19

BERNADETTE VOISIN-GIRARD – *À quelles conditions l'entretien d'inspection des enseignants du second degré peut-il devenir source de développement professionnel ? Rôle de la réflexivité des acteurs* – 31

FRÉDÉRIC POGENT – *Construction de l'expérience et formation hybride : transformations de l'activité de professeurs des écoles instrumentée par la plateforme M@gistère* – 50

MAGALI DURRIEU-GARDELLE – *Recherche collaborative, analyse de l'activité et évolution des pratiques professionnelles en didactique de la grammaire* – 68

OLIVIER BLOND-RZEWSKI – *Écrire dans le cadre d'ateliers philosophiques avec des élèves de cycle 3 : Le cas de la problématisation* – 81

Varia

ALAIN FIRODE – *Rationalisme communicationnel et rationalisme critique : la place de la philosophie habermasienne dans la pensée éducative contemporaine* – 97

DELPHINE GUEDAT-BITTIGHOFFER, MARIE-ANGE DAT, CAMILLE HUMEAU & ISABELLE NOCUS – *Les enjeux de l'implantation de l'approche neurologique, une nouvelle méthode d'apprentissage du français langue seconde auprès d'élèves allophones en contexte scolaire* – 110

CAMILLE ROELEN – *Philippe Raynaud, la philosophie politique de l'école et la formation des enseignants. Un regard à l'aune de l'individualisme démocratique* – 124

Recensions

Recension par Céline Chauvigné
« Ils disent que c'est un collège poubelle ». Construire son parcours à l'école entre histoire singulière et récits collectifs, ANNE DIZERBO – 140

Recension par Muriel Briançon
Cultiver l'attention et le care en éducation. À la source des contes Merveilleux, RENAUD HÉTIER – 143

Recension par Patricia Schneeberger
Comprendre des concepts. L'articulation jeu didactique et jeu épistémique dans une théorie de l'action conjointe en didactique, JÉRÔME SANTINI – 149

Anne Dizerbo

« Ils disent que c'est un collège poubelle ». Construire son parcours à l'école entre histoire singulière et récits collectifs

Céline Chauvigné
Maîtresse de conférences HDR en sciences de
l'éducation et de la formation, Université de
Nantes

Référence

Anne Dizerbo, « *Ils disent que c'est un collège poubelle* ». *Construire son parcours à l'école entre histoire singulière et récits collectifs*, Paris, Téraèdre, 2020, 136 pages, ISBN : 9782360851058

Année d'édition : 2020

Cet ouvrage pose la question de la tension entre l'existence d'une pluralité d'élèves dans une forme scolaire uniforme et la possible prise en compte de leur expérience subjective (sociale, affective, éducative). Ce livre témoigne à la fois des interactions entre les parcours singuliers de ces élèves et leur histoire collective, mais aussi de l'influence de celles-ci sur la manière dont ils s'approprient cette forme scolaire.

Ce récit prend appui sur un travail de thèse mené dans des établissements contrastés (centre-ville et ÉCLAIR) sur la base de discussions montrant « une école invisible », mais « qui fait sens » (Mabillon-Monfils, p. 8) pour ses usagers.

Comment opérer la rencontre entre « vivre » et « s'instruire » dans une perspective d'éducation globale ? Tel est le défi de ce petit ouvrage de cent vingt pages. Anne Dizerbo donne ici une suite à son premier écrit « *J'ai rien à raconter* ». *Une éducation narrative pour apprendre à s'orienter* et poursuit son enquête sur les effets du récit dans la construction identitaire des élèves et l'appropriation, pourrait-on dire, du « métier d'élève » cher à Philippe Perrenoud (1994). Dans la lignée de Bernard Charlot (2005), l'auteur étudie la corrélation entre l'expérience des élèves, leurs apprentissages et leur devenir scolaire.

Ces éléments réussissent-ils ou non à s'harmoniser ? La recherche menée dans l'exercice de ses fonctions d'enseignante de français et de chercheuse conduit l'auteure à la mise en place de temps de parole avec des élèves de quatrième pour évaluer la réussite ou l'échec de leur expérience. Elle met en évidence les tensions existantes entre « l'affirmation de soi comme individu et le désir de conformité aux normes définies par l'institution scolaire, mais aussi aux normes du groupe de pairs ou de l'environnement familial » (p. 16). Jusqu'où finalement, les élèves s'autorisent-ils à être auteurs « ou co-auteurs de ce qui se produit socialement » (Ardoino, 2000, cité par l'auteure) ?

Dans une première partie, l'auteure s'attache, dans ces expériences narratives, à questionner les convergences et les divergences des représentations des élèves sur leur vécu et leur environnement scolaire (libre circulation / sentiment d'enfermement, sécurité / insécurité, etc.). Elle observe une forte assimilation des publics à leur établissement et à leur perception d'eux-mêmes. Ceci n'est donc pas sans influencer la construction identitaire de ces jeunes.

Dans une seconde partie, Dizerbo vise la construction de figures d'élèves et, à travers des modalisations fictionnelles, cherche les corrélations possibles « entre compétences narratives des élèves et qualité de relation qu'ils entretiennent avec l'institution scolaire et leur projet d'orientation » (p. 45).

Les conclusions ne sont pas sans confirmer des résultats connus dans le domaine de la sociologie, à savoir une certaine reproduction sociale dans le vécu des interviewés en fonction de leur origine sociale ou leur appartenance à un établissement scolaire et sa classification. Mais, la chercheuse établit, en dépit de la présence de ces invariants, que la mise en mots de l'expérience collective (récits collectifs) participe, malgré tout, de la construction de soi chez les élèves et les autorise à dépasser ces déterminismes.

Dans une troisième partie, cette expérience narrative conduit à mettre en lumière, chez les élèves, une affirmation de soi et un désir de conformation aux attendus de l'école. L'auteure met en évidence « différentes polarités du désir de conformation des élèves : conformation aux attentes de l'institution, conformation aux attentes familiales et conformation aux normes établies par les groupes de pairs » (p. 71). Il est vrai que savoir qui l'on est à cet âge et savoir l'image que l'on renvoie sont essentiels pour la construction de l'individu. Cette expérience collective permettrait alors de nourrir l'estime de soi et la reconnaissance des autres. À partir des témoignages des élèves et la confrontation de leurs attentes, l'auteure compare les données de deux établissements contrastés par leur contexte (centre-ville et établissement ÉCLAIR) et procède à leur analyse. Si les élèves du premier type d'établissement (centre-ville) montrent plus d'appétence à répondre aux codes scolaires et familiaux, les seconds (établissement ÉCLAIR), malgré leur désir de conformité, avouent « à un moment ou un autre qu'ils n'aiment pas l'école » (p. 77). L'auteure en conclut que les élèves « sont bien souvent davantage en position de réciter [...] une histoire qui les précède » (p. 88) que d'être auteurs de leur propre histoire.

Alors comment les y aider ? C'est bien le but de la quatrième partie qui constitue l'originalité d'un ouvrage qui s'adresse avant tout à des enseignants en exercice. Dizerbo propose, pour ce faire, des modalités d'éducation narrative pour « faire en sorte que l'élève puisse s'orienter plutôt qu'être orienté » (p. 91). Pour y parvenir, l'enseignant doit à la fois s'interroger sur le sens de l'acte éducatif, son contenu et sa posture. L'auteure propose alors un outil fort connu en formation : le journal de bord comme formation de soi et autogestion pédagogique (Lapassade, Lourau, Hess) pour une réflexion sur sa pratique professionnelle. Cette entrée dans les situations vécues, leur lecture et la réflexion qu'elles suscitent conduisent l'auteure à

proposer aux élèves ce type de récit d'expérience avec la multiplication des pratiques d'oralité qu'il implique pour dépasser les blocages scolaires. Parmi les pistes proposées, elle évoque :

- le travail sur les compétences narratives avec des supports qui ne relèvent pas uniquement de l'enseignant ;
- le développement de capacités narratives avec des temps d'expressions libres non évalués dans un système où l'évaluation sommative et récurrente est très présente ;
- la ritualité dans les exercices proposés ;
- la progressivité dans l'évaluation des activités écrites ;
- le temps de l'activité de lecture ;
- des espaces de discussion, etc.

Cette démarche, envisagée par Dizerbo, illustre pleinement la volonté de développer cette autorisation voire cette auteurisation chez les élèves dans le sens donné par Jacques Ardoïno (1992) : « il faut entendre, alors, l'autorisation comme le fait de l'auteur, de celui qui crée, de celui qui réussit à se situer, lui-même, comme étant à l'origine, à la source, de son propre devenir ».

Il paraît tout à fait essentiel, dans l'éducation des élèves, d'associer expression et qualité de relation avec l'école, tant les profils des adolescents se complexifient et tant le sens de l'école paraît de moins en moins évident pour bon nombre d'entre eux. Mais l'affaire semble-t-elle aussi facile que le décrit ledit ouvrage ?

Si l'on peut saluer cette expérience qui pourrait inspirer certains professionnels, nous pensons que Dizerbo fait preuve d'un grand optimisme sans doute lié à une étude qui repose sur un petit échantillon d'élèves choisis, mais aussi à sa position d'enseignante de français, et de surcroît professeure principale, qui lui permet de trouver des espaces autres dans une forme scolaire contraignante.

Nous terminerons donc notre recension par une série de remarques ou de questions et quelques pistes d'approfondissement.

Si les modalités d'éducation narrative contribuent à la construction de soi dans la relation aux autres, elles ne sauraient constituer, à elles seules, les leviers d'une expérience subjective, à l'école, expérience que l'on peut retrouver sous d'autres formes dans la classe (projets, enseignements, pratiques interdisciplinaires, etc.) ou en dehors de la classe avec ce que l'on appelle la vie scolaire entendue au-delà des parcours scolaires comme espaces de vie, construction et apprentissage ensemble (conseils de vie collégiens ou lycéens, clubs, internats, etc.).

En outre, l'ouvrage se concentre sur des sujets peu nombreux qui semblent posséder des appétences in-

tellectuelles, sociales et psychiques pour ce type d'expérience. Les adolescents, dans cette période compliquée, sont-ils tous à même de vouloir s'exprimer, de vouloir se dévoiler ou de vouloir partager avec les adultes leurs ressentis, leurs émotions, leur culture ? Par ailleurs, si nous cautionnons l'idée d'une prise de paroles par les élèves en tant qu'auteurs et ses visées ainsi que la dimension démocratique d'une telle démarche, peut-on réaliser de tels dispositifs dans toutes les disciplines et malgré toutes les contraintes de la forme scolaire ? L'auteure, ici, ne minimise-t-elle pas ces contingences : le poids respectif des disciplines, leur quote-part dans le curriculum, leur contenu (mathématiques, français, musique, etc.), mais aussi le poids des diplômes et de l'évaluation (cette dernière rapidement abordée) ? Les enseignants sont-ils tous à même de renoncer à cette forme scolaire ? Sont-ils ou souhaitent-ils être formés à ces pratiques pédagogiques ? Les résistances en la matière nous semblent sous-estimées... Une éducation au tact (Prairat, 2017) serait un bon commencement pour la prise en compte et la construction des adolescents !

Références

PERRENOUD Philippe (1994), *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF.

CHARLOT Bernard (2005), *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos.

ARDOINO Jacques (2000), *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, Paris, PUF.

ARDOINO Jacques (1992), « Dialogue à plusieurs voies à propos du sujet », Éditorial, *Pratiques de formation-analyses*, n° 23 (Éducation et psychanalyse).

PRAIRAT Eirick (2017), *Éduquer avec tact*, Paris, ESF – sciences humaines.