

## ÉDITORIAL

Il est de ces instants bénis où le métier d'enseignant paraît facile, lisse : les élèves font l'exercice n° 7 de la page 77. Seuls moments de confusion à réguler : tous n'avaient pas le manuel, quelques-uns n'avaient pas de stylo, d'autres n'avaient ni cahier ni feuille. Rien que de très ordinaire donc. Et maintenant, hors toux et reniflements, la classe est silencieuse : ils sont au travail et pour s'en assurer eux-mêmes, ils – la plupart – recopient l'énoncé, malgré les injonctions – de moins en moins fortes au fur et à mesure que l'année scolaire avance – de l'enseignant. Certains font certes l'exercice n° 5. Peu importe. Ils font tout de même quelque chose : avec la date, bien souvent la règle et l'effaceur. Les élèves en effet n'aiment pas ne rien faire : l'enseignant le sait et lui, d'ailleurs, n'aime pas non plus qu'ils ne fassent rien. Un grand point d'entente tacite entre les deux camps. Car s'ils ne font rien, ils feront alors sûrement autre chose que ce qu'ils auraient dû raisonnablement faire dans cet espace scolaire. Et là peuvent survenir violents et irrémédiables tous les dangers qui menacent potentiellement tout enseignant : la relation pédagogique est relation de tension, relation toujours conflictuelle, jeu à qui perd gagne. Des enfants et adolescents présentant des troubles du comportement et scolarisés dans des structures de l'enseignement spécialisé le rappellent avec force à tout instant.

De ces mêmes instants, à la fois précieux et déroutants dans les classes dites difficiles, naît le doute : ils font certes quelque chose, mais apprennent-ils ? Illusion d'un activisme rassurant où chacun donne à l'autre les signes extérieurs de sa professionnalité dans le métier d'élève, dans le métier d'enseignant. « Ils » travaillent. « Il » en est le garant. Mais l'enseignant, lui, sait également qu'à l'école travailler devrait avoir pour synonyme apprendre et il se met à regarder avec mauvaise conscience ces exercices où les élèves ont à souligner, enlever, ajouter, ces masses de feuilles photocopées, tous ces exercices dits d'application qui postulent qu'il y aura apprentissage par répétition d'un même geste sanctionné en vrai ou faux. L'arrivée dans le champ de l'école de la psychologie cognitive a remis en cause ce modèle pédagogique pour lui substituer un modèle où l'apprentissage passe par un travail de reconstruction-réorganisation du savoir antérieur, où l'activité cognitive du sujet apprenant devient première sur la scène de la construction du savoir, et donc de l'école. L'enseignant se met alors à chercher non plus des exercices, mais des

activités... des tâches... des démarches... où les élèves sont sommés d'être inventifs, créatifs. Il y a plusieurs solutions possibles, ces solutions sont nécessairement différentes des situations de travail antérieures ; pour avoir bon, l'élève doit désormais non seulement trouver une solution, mais de surcroît être capable de la justifier. Des moments de classe donc beaucoup plus difficiles à supporter à la fois pour les élèves et pour l'enseignant : pour les uns, ils supposent la capacité à supporter le doute et son insécurité, la capacité à se penser en tant que sujet réfléchissant, la capacité à supporter l'intrusion des autres dans leur univers ; pour l'autre, l'enseignant, ils supposent la capacité à faire en sorte que les élèves, dans cette cacophonie apparente, parviennent à se construire des points de repère suffisamment stables visant à la construction du savoir ou du savoir-faire visé. Des moments d'autant plus difficiles dans les classes dites difficiles : les élèves ne peuvent plus y décoder aisément le rôle qu'ils s'imaginent devoir être celui de l'élève à l'école et il n'est pas rare que dans ces moments-là, ils demandent quand ils vont se mettre à travailler (pour de bon). *Jusque là, on n'a fait que de parler, hein ouais, Madame...* Rupture du contrat scolaire. L'enseignant, quant à lui, risque de se trouver mis en difficulté devant l'étrangeté des réponses de ses élèves dans ces situations ouvertes, et sa perplexité ne peut qu'accroître l'inquiétude de ses élèves.

Tout cela pour préciser que l'apparente modernité ou la pseudo-originalité d'un exercice – pardon, d'une activité... tâche... démarche... – ne sont en rien les garants de la mise en place d'une situation d'apprentissage en classe. Au contraire. Elles peuvent amener les élèves à désapprendre encore davantage tant elles les insécurisent ; elles peuvent amener l'enseignant à des comportements autoritaires tant les réactions de ses élèves le déçoivent. Il s'était tellement investi dans la fabrication de ce texte lacunaire, ou de ce puzzle.

Et pourtant l'acte d'enseignement nécessite que soit d'abord posé l'acte d'apprendre et qu'il y ait donc insécurité aux deux postes. Le vrai travail de l'enseignant se trouve dans sa capacité à écouter – vraiment – les réponses de ses élèves dans ces situations de travail qui ressemblent à des situations-problèmes, et à faire en sorte que quelles que soient ces réponses, il s'estime capable de pouvoir enseigner « avec ». Et que ses élèves s'estiment, en conséquence capables d'apprendre.

La Rédaction