

FILISSETTI Laurence. *La politesse à l'école*

Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2009, 180 p.

Rachel Gasparini



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3133>

DOI : 10.4000/rfp.3133

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2011

Pagination : 151-152

ISBN : 978-2-84788-320-6

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Rachel Gasparini, « FILISSETTI Laurence. *La politesse à l'école* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 175 | avril-juin 2011, mis en ligne le 15 juin 2011, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3133> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3133>

FILISSETTI Laurence. *La politesse à l'école*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2009, 180 p.

Le titre de premier abord peut rebuter, voire inquiéter : n'a-t-on pas ici un énième manuel dans lequel un esprit chagrin réactionnaire s'épanche sur les « incivilités » grandissantes de nos enfants et la « perte de l'ordre moral » de nos sociétés ? La lecture du livre contredit cette première crainte et incite à conseiller l'ouvrage aux professionnels de l'enfance (particulièrement ceux de l'école), mais aussi aux étudiants et chercheurs en éducation, tant il constitue une mine de références théoriques, notamment en psychologie sociale, sur une question en apparence simple mais qui s'avère fort complexe à analyser. Laurence Filisetti, docteur en psychologie sociale, maître de conférences en sciences de l'éducation et chercheur au CERSE, adopte une démarche clairement scientifique, qui se donne pour objectif la compréhension d'un phénomène social dans ses fonctions et ses effets. Elle part du constat selon lequel les enseignants de l'école élémentaire disent souffrir autant des problèmes de comportement que des problèmes d'apprentissage, alors qu'ils ont à leur disposition plus d'ouvrages pour aborder les disciplines scolaires que pour trouver des solutions face à l'indiscipline de leurs élèves. Les programmes de 2008 ont abandonné la notion du « vivre ensemble » qu'on trouvait dans les programmes de 2002 et insistent plus sur le « retour à la moralité », au « civisme » et à la « politesse », qui risquent d'être autant de coquilles vides de sens. En effet le risque est d'oublier le rôle du quotidien scolaire en ne retenant que l'intériorisation forcée des règles sous la contrainte, ce que soulignait déjà Émile Durkheim à sa manière en son temps (dans *L'éducation morale*) et ce que Laurence Filisetti souligne en conclusion : « À l'heure où se dessine un retour de l'instruction morale à l'école, il nous semble utile de rappeler que les apprentissages, et de surcroît les apprentissages dans la contrainte, ne permettent pas l'intériorisation des règles. Les encouragements, la valorisation des efforts, les conseils pour améliorer les comportements, les prises d'initiative, les échanges semblent tout aussi pertinents que les leçons institutionnellement prescrites et obligatoires qui posent parfois des problèmes de sens aux yeux des élèves. » (p. 141)

La démonstration exposée dans l'ouvrage est claire, argumentée et convaincante. La politesse fait partie de notre vie sociale quotidienne. Elle renvoie à des règles qui décrivent l'ensemble des comportements verbaux ou non verbaux que l'individu peut adopter, règles sociales qui ne prennent sens qu'en présence de quelqu'un d'autre et qui dépendent des circonstances dans lesquelles nous nous trouvons. La « clairvoyance normative », c'est-à-dire le fait de connaître les normes en vigueur dans un groupe social donné, permet d'adopter des comportements appropriés. La politesse est un moyen stratégique pour arriver à certaines fins (dans le sens du rite d'interaction de Goffman), mais elle

peut être également considérée comme une reconnaissance de l'autre et un marqueur identitaire. Enfin la politesse fait partie des compétences travaillées par les adultes au cours de la socialisation des enfants pour les préparer à la vie sociale. Les études en psychologie s'avèrent précieuses, dans la mesure où elles permettent de comprendre ce qu'il est possible d'exiger d'un enfant en fonction de son développement cognitif. Les jeunes enfants sont dans l'imitation de la politesse, ils appliquent une règle de peur d'être punis et, progressivement, ils agissent pour faire plaisir à l'adulte puis ils intériorisent les règles en agissant selon leurs propres valeurs. Les compétences des enfants suivent en partie leur développement linguistique : jusqu'à 2 ans, la maîtrise très imparfaite de la langue les conduit à utiliser d'autres moyens du répertoire prélinguistique, puis de 3 à 4 ans et demi, les enfants utilisent beaucoup de formules impératives, qui sont plus nombreuses entre 5 ans et demi et 11 ans, alors que les demandes polies décroissent. Mais, parallèlement, l'enfant en grandissant augmente ses capacités stratégiques en prenant davantage conscience des contextes, de ce qu'il peut dire à un parent, à un autre adulte, à un ami. À 9 ans, le registre complet de la politesse (production et compréhension) est maîtrisé dans une utilisation réfléchie, alors que les enfants de 5-7 ans n'ont pas une idée précise de la politesse, qu'ils utilisent de façon plus automatique qu'intégrée. Par ailleurs, les recherches en psychologie sociale soulignent combien les compétences sociales acquises par l'enfant sont indissociables des compétences cognitives. Enfin les adultes ne sont pas les seuls agents de socialisation, les enfants permettent aussi à leurs pairs de se développer dans le domaine de la politesse et le regard des autres – approuvateur ou désapprouvateur – est essentiel dans le comportement qu'ils adoptent.

Laurence Filisetti expose ensuite dans le chapitre 5 les résultats de sa thèse (2005) portant sur les causes et les conséquences de la politesse à l'école. Un dispositif expérimental a été mis en place avec des élèves de cycle 3 qui devaient prendre part à trois scénarios où ils étaient spontanés, polis puis impolis. Des enseignants ont ensuite visionné les films et donné leur avis. Il apparaît très clairement que la politesse influence les jugements des enseignants dans d'autres domaines, comme la sympathie ou le niveau scolaire (aucun enseignant n'a formulé de réserve sur la possibilité d'émettre ce type de jugement). Les enfants polis sont jugés meilleurs que les enfants spontanés et les impolis suscitent les impressions les plus défavorables. Il apparaît donc stratégiquement crucial pour un élève de susciter des impressions favorables chez son enseignant en adoptant des comportements socialement approuvés, comme la politesse. Une autre expérimentation est relatée, dans laquelle il a été demandé à des élèves de CP et de CM2 de répondre selon des scénarios convenus à des enseignants censés les aider dans un travail à distance.

Les enseignants confrontés à un enfant qu'ils considèrent comme impoli le jugent moins sympathique qu'un enfant poli et ils ont tendance à moins l'aider. Le fait d'être poli est davantage attendu chez un enfant de 11 ans que chez un élève de 7 ans. En conclusion, la question de la politesse fait partie du quotidien des éducateurs, parents ou enseignants, et elle se présente souvent comme une évidence à laquelle il faut accoutumer les enfants, suivant des pratiques qui relèvent du « bon sens ». Réfléchir de manière scientifique à cette question aide à prendre du recul, à se départir d'une morale mal placée et à limiter certaines erreurs. On peut retenir notamment trois conseils essentiels pour les adultes confrontés à l'éducation : ne pas demander trop tôt à des enfants d'avoir des habitudes de politesse décalées avec leur développement cognitif ; prendre assez de distance avec le comportement d'un élève quand on évalue ses performances scolaires ; enfin enseigner explicitement mais judicieusement la politesse aux enfants pour leur permettre d'améliorer leur image d'eux-mêmes (et donc d'augmenter leur confiance en eux) et le rendement de leurs efforts scolaires. L'auteur donne des pistes pour travailler la question de la politesse à l'école et le lecteur, au terme de cet ouvrage, sort convaincu du fait que la politesse peut faire l'objet d'un véritable apprentissage au service de la formation des compétences sociales et cognitives des enfants.

Cet ouvrage très riche et stimulant donne envie de poursuivre la discussion avec son auteur, par exemple sur la méthodologie expérimentale utilisée, dont Laurence Filisetti souligne elle-même les avantages et les inconvénients. Ne serait-il pas intéressant de poursuivre ces recherches de manière « écologique » dans les classes, c'est-à-dire sans susciter des situations en partie « artificielles » ? De même, qu'en est-il des compétences sociales des élèves en matière de politesse, au regard de variables sociologiques classiques telles que l'origine sociale ou le genre ? Enfin quelles sont les conceptions enseignantes de la politesse, qui sont analysées ici de manière globale sans tenir compte d'éventuelles variations entre les individus ? Dans ce domaine, on peut se demander si l'élévation de l'origine sociale des enseignants du primaire (Charles & Cibois, 2010) n'a pas des conséquences sur les interprétations scolaires normatives de ce que doit être un comportement « poli », et sur la stigmatisation d'« impolites » liées aux habitudes socialisatrices de milieux socialement éloignés de certains jeunes professeurs des écoles d'origine aisée, et désormais diplômés à bac + 5.

Rachel Gasparini

Université Claude-Bernard-Lyon 1, IUFM de l'académie de Lyon
Université Lumière-Lyon 2, centre Max Weber

BIBLIOGRAPHIE

CHARLES F. & CIBOIS P. (2010). « L'évolution de l'origine sociale des enseignants du primaire sur la longue durée : retour sur une question controversée ». *Sociétés contemporaines*, n° 77, p. 31-55.

MORLAIX Sophie. *Compétences des élèves et dynamique des apprentissages*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009, 124 p.

À l'heure où la maîtrise des sept compétences du socle commun devient indispensable à l'obtention du diplôme national du brevet, l'ouvrage de Sophie Morlaix offre un temps de réflexion sur les compétences des élèves de l'école élémentaire, leurs constructions et développements au cours du temps. Projet ambitieux tant le terme est polysémique et les débats nombreux, l'auteur relève la gageure en s'inscrivant dans une approche originale, interdisciplinaire et empirique, visant à mettre à jour les compétences clés liées à la réussite scolaire. L'ouvrage se décline en quatre grandes parties équilibrées. Le premier chapitre offre une présentation synthétique de la nature des paradigmes employés par les chercheurs en sociologie et économie de l'éducation et de leur convergence dans la mise au jour des déterminants de la réussite scolaire. Dans ce paradigme économique de l'analyse du fonctionnement du système éducatif, la présentation des grands facteurs de la fonction de production scolaire est informative, tant pour le chercheur que pour le professionnel de l'éducation : qu'il s'agisse de variables liées à l'élève, son environnement familial ou son contexte scolaire, l'auteur décline les facteurs d'importance et leur poids relatif dans l'explication de la réussite scolaire, envisagés ici comme les acquisitions des élèves. Une alternative est proposée pour améliorer la fonction de production éducative. Il peut s'agir de centrer ses intérêts sur les « entrées » en invoquant des facteurs plus fins, issus par exemple de l'interaction des premiers ou, en définissant mieux la « sortie ». C'est ce dernier choix que l'auteur fait dans la seconde partie de ce chapitre, qui présente donc assez naturellement l'intérêt de remplacer une opérationnalisation des résultats de la fonction de production scolaire sous forme de niveaux d'acquisition par une opérationnalisation plus riche sous forme de compétences. L'organisation de la présentation des différentes conceptualisations et acceptions liées à ce terme permet au lecteur de s'orienter dans cette « caverne d'Ali Baba conceptuelle » (Crahay, 2006, p. 17).

La notion de compétence est au centre du deuxième chapitre qui passe en revue les avantages et limites propres, d'une part, aux manières dont les acteurs du système éducatif évaluent les élèves et, d'autre part, aux modèles de mesure qui supportent ces évaluations. Qu'il s'agisse de notes données