

Quelle Ecole pour ceux qui n'ont que l'Ecole pour apprendre ?

Alain Becker

- Comment te situes-tu dans ce débat ?

Je crois que nous y reviendrons dans le détail, mais pour être clair et répondre d'emblée à l'intitulé de cette table ronde, je vous sou mets plusieurs éléments de réponse à la question.

- Qu'elle soit structurellement et pédagogiquement commune, (non concurrentielle) coopérative, solidaire et appuyée sur une culture scolaire commune « révolutionnée »

- Qu'elle vise, pour reprendre le titre du dernier ouvrage de Jean-Pierre Terrail du GRDS, « une exigence intellectuelle » pour toutes et tous, et que nous, prof d'EPS nous nous mettions rapidement d'accord sur le contenu équivalent de cette **exigence** en EPS. Exigence Corporelle, exigence sportive, exigence artistique ?

- Qu'elle cesse d'être sociologiquement et précocement prédictive d'un avenir désespérant pour de trop nombreux élèves de milieux populaires. Qu'elle se donne le temps et les moyens de faire plus et mieux pour ces élèves

Avant de poursuivre et pour revenir à l'intitulé de notre échange, je veux vous livrer une citation du sociologue Bernard Lahire

« L'Ecole à une responsabilité pédagogique et politique considérable vis à vis des enfants qui n'ont que l'Ecole et que le temps passé à l'Ecole pour entrer dans la culture scolaire et se l'approprier. Or pour ces enfants-là tous les moments retirés à l'action pédagogique, au travail pédagogique, à l'entraînement constituent autant de remises en cause de la progression dans l'appropriation des savoirs scolaires des élèves. Il faut du temps pour « transmettre » un capital de connaissances, pour faire acquérir des techniques ou des manières de penser ou d'agir » (Lahire 2013, cité par Beitone et Hemdane, revue skhole 2016

Le sondage récent rappelé par Serge est terrible et je ne suis pas sûr qu'on puisse le limiter au secteur dans lequel il s'est exprimé. L'Ecole française va mal. Cette adhésion majoritaire et croissante à une conception molle de l'Ecole est le signe d'un renversement progressif des valeurs scolaires traditionnelles de notre système éducatif. Le second degré saura-t-il résister à cet appel, la question est ouverte ? Et le risque est grand de voir les élèves, particulièrement des milieux populaires, plus

que déjà aujourd'hui aliénés, y adhérer... Car apprendre coûte et parfois pour eux ne rapporte pas.

Comment en sommes-nous arrivés là ?

Bien-sûr la première source d'explication est ce qui se passe dans notre société où comme vient de le rappeler Samuel Johsua : « la crise sociale submerge » tout, y compris l'Ecole. Mais cette vérité fondamentale ne peut conduire à ignorer pourtant la profonde crise pédagogique interne qui traverse aussi notre Ecole. Il y a des raisons propres au fait que « l'épanouissement » se substitue depuis un certain temps déjà et de façon insidieuse au « transmettre et apprendre ». En notant que ne cela ne semble pas toucher ou peu les élèves doté.e.s d'un capital culturel conséquent. Ils savent eux par tradition et sociologiquement que « s'épanouir » c'est passer d'abord par la case « savoir ». L'Ecole française reste performante pour l'élite scolaire et sociale, en revanche elle est en difficulté croissante face aux élèves des milieux populaires. Et c'est eux prioritairement, n'en doutons pas que vise cyniquement cette idée qu'on peut être « heureux » sans entrer en culture, sans savoir, qu'on peut être en échec mais finalement bien dans sa peau, en forme, en bonne santé...heureux. Derrière ce décor en trompe l'œil se cache mal la vieille idée qu'une partie des élèves, naturellement ou culturellement « déficitaire », ne serait pas initialement dotée des outils lui permettant de s'engager dans une activité intellectuelle, serait réfractaire à l'abstraction... Et ceci sans que leur scolarité trop souvent ne soit empiriquement interrogée au moins pour comprendre le comment et le pourquoi des « mauvais » élèves qu'ils sont devenus. Des jeunes finalement destinés à des emplois précaires « à faible intensité cognitive » ... faiblement rémunérés. C'est donc ce triste présent/avenir à peine caché qu'il s'agit de compenser par l'idéologie de « l'épanouissement » et de la « bienveillance », pour des élèves qui eux, ne demandent qu'à être respectés pour ce qu'ils sont et veulent devenir. Heureusement des enquêtes récentes auprès des familles montrent qu'elles ne sont pas dupes du marché qu'on leur propose et que pour elles l'appropriation de connaissances reste bien la mission centrale de l'Ecole, (ceci valant pour les familles populaires qui contrairement à ce que l'on pense espèrent massivement des études supérieures pour leurs enfants).

Le hiatus qui s'établit ici entre les parents et une partie des enseignant augure de rapports incertains entre ces deux mondes. Seront-ils conflictuels ou solidaires et de lutte ? Seul l'avenir nous le dira.

« Tous les résultats sont convergents, ce sont les pédagogies qui définissent le plus explicitement les savoirs pertinents (classification) et qui définissent le plus explicitement les performances attendues de l'élève (cadrage) qui permettent aux enfants des classes défavorisées de réussir. » Establet 2008 p 48 cité par Beitone et Hemdane, revue Skhole 2016

Cette citation du sociologue Roger Establet me ramène à l'enquête évoquée. Ce qu'elle nous livre a une histoire

Les attaques, les campagnes répétées contre la place et la fonction du savoir, du patrimoine culturel dans le processus même de développement des élèves, de leur personnalité, contre leur mode disciplinaire d'organisation, les injonctions à dépasser « cet héritage » en lançant sans débats sérieux, sans arguments fondés, sans rigueur théorique, sans bilan objectif (voir PISA, c'est en français, en maths, en sciences que les élèves échouent) ni expérimentation contrôlée, sans recherches, sans formation, bref en engageant donc l'école primaire et secondaire française dans l'aventure aveugle du « trans », de « l'inter » disciplinaire, en instrumentant depuis 2005, au travers de politiques dites du socle commun, les savoirs au nom de leur « utilité sociale », (ceux qui seraient utiles, ceux qui ne le seraient pas) on a ouvert la boîte de pandore, décrédibilisé le savoir lui-même, déstabilisé le système, remis en cause la culture professionnelle en place. Et il ne faut donc pas s'étonner que ce mouvement nourrisse en quelque sorte les réponses d'une majorité des jeunes enseignants cités par l'enquête, ces collègues qu'il convient non de juger mais de comprendre.

On comprend aussi la violence des attaques répétées contre le second degré considéré à tort ou à raison comme **le gardien d'une vision émancipatrice de l'Homme par le savoir, comme « savoir réfléchi et critique », condition de sa liberté et du pouvoir de délibérer à égalité sur les affaires du monde**. Bref c'est à cet héritage de la révolution française, des lumières qui est aussi la cible.

Un second degré qui pourtant n'est pas exempt lui aussi de doutes et d'interrogations sur le caractère éduicable de toutes et tous les élèves et qui inconsciemment ou non, adapte très souvent ses contenus en fonction des capacités sociologiquement présumées des publics qu'il accueille, les recomposant la plupart du temps à la baisse. Là encore il n'y a pas à juger mais à comprendre. Les réformes et discours mettant en cause les disciplines et promouvant leur dépassement veulent faire croire qu'on pourrait réfléchir à la « transdisciplinarité » ou à « l'interdisciplinarité » (sous réserve de définition claire) hors d'une réflexion approfondie et simultanée sur l'idée même de « disciplinarité », sa nature, son utilité, sa fonction, ses travers (il faut de ce point de vue faire l'effort de lire JP Astolfi, « la saveur savoir »).C'est un peu, pardon pour l'analogie risquée, comme l'on nous demandait de penser l'EPS hors de son rapport à ses matières les APSA, comme si l'on se mettait à rêver d'un tout coupé de ses parties. On affirme aussi l'idée que le fameux « sens des apprentissages » ne trouverait de réponses que dans l'inter ou le trans, on oublie ou on écarte l'hypothèse que l'interrogation pourrait trouver des éléments de réponse dans le savoir disciplinaire lui-même pour nous dans l'APSA, dans l'approche épistémologique des savoirs qu'elle porte. On le vérifie en EPS, aujourd'hui, au nom de la quête de « sens » des apprentissages, c'est en fait la signification culturelle de la discipline (comme étude critique des APSA) qu'on veut modifier. Et cette radicalité idéologique fait qu'on se trouve aujourd'hui quasiment privé de réflexion institutionnelle sur les disciplines, leur histoire, leur dynamique, leurs contradictions, leurs dilemmes, bref empêché de penser leur

évolution, leur révolution, voire même leur relation dans le cadre d'une fabrique de programmes qui mettrait enfin la pluridisciplinarité à l'ordre du jour.

- Considères-tu qu'il existe une responsabilité du système scolaire dans la construction de l'échec scolaire ?

Oui l'éducation nationale comme « système » a une part de responsabilité dans ses propres dysfonctionnements. Je reviens sur le propos de Samuel Johsua déjà évoqué : l'Ecole est frappée très durement par la crise sociale. Elle n'est responsable ni du chômage de masse, ni de la désindustrialisation, ni de la faiblesse des salaires, ni des « ghettos ». Sur ces points l'Ecole, c'est un vieux débat, ne peut être « libératrice ». En revanche, sans idéaliser, on sait qu'elle peut faire pour réduire les effets de la crise, l'emprise souvent cachée du système économique et social, osons le mot, du capitalisme sur son activité, au point d'ailleurs pour certain.e.s élèves défavorisé.e.s, qu'une bonne scolarité précoce peut compenser leurs difficultés d'origine. C'est d'ailleurs ce à quoi s'attachent quotidiennement de nombreux enseignants.

Je vois, au-delà de l'effet société, et des considérations budgétaires et matérielles, deux types d'explication aux difficultés du système éducatifs. L'un d'ordre structurel, l'autre « praxéologique », relatif aux pratiques enseignantes.

-Structurellement l'Ecole continue d'être organisée sur un mode concurrentiel, individuel et inégalitaire, visant très tôt à classer, orienter ; diviser, au sens de la division du travail, les élèves entre eux, bref à produire de **l'inégalité des chances**, en particulier pour les élèves défavorisés. Cette organisation scolaire discutable et discutée (il faut y ajouter les effets induits par la carte scolaire) a des effets puissants sur les pratiques pédagogiques enseignantes, sur les comportements scolaires des élèves, qu'elle pilote souvent de façon invisible quand ce n'est pas inconsciente.

-S'ajoute à cela un incontestable effet « prof ». Les ambitions qu'on affiche ou pas pour toutes et tous les élèves, les représentations qu'on a sur leurs capacités ou non à réussir, les choix de contenus et de progressions didactiques (exigeants et complexes ou réduits et « simples », pertinents ou incohérents, explicites, ou implicites), les pédagogies mises en œuvre (attentives ou indifférentes aux différences), les types d'évaluation mises en place et leur équité, l'organisation des groupes, la place des collectifs dans le travail, tout cela pèse sur le devenir scolaire des élèves, plus sans doute sur ceux qui sont fragiles.

- Sur quels leviers s'appuyer pour améliorer la situation actuelle ?

A vrai dire et compte tenu des enjeux sociaux et culturels liés à la question scolaire, l'urgence n'est pas à mon sens d'améliorer mais de révolutionner le système éducatif et simultanément pour être cohérent de révolutionner la société tant il est vain de croire à une Ecole libérée dans une société qui

resterait assujettie à l'ordre dominant actuel. C'est le moment de penser à cela non ? Bon revenons au sujet.

-Dans la suite de mes propos s'impose à mon sens une transformation structurelle de l'Ecole française qu'il faut rendre (plus) commune. C'est un débat sérieux, réaliste et à la fois utopiste qu'il faut oser ouvrir, dont on doit discuter de la nécessité, du contenu concret, des conditions du rythme

- Il faut ensuite ouvrir un grand débat national avec du temps long sur la nature des savoirs et compétences qui s'imposent pour toutes et tous en ce début de XXIe siècle. Penser leur organisation, leur cohérence, leur nature, leurs relations dans un cadre renouvelé à la fois disciplinaire et pluridisciplinaire. Le but étant l'émergence d'une culture commune scolaire émancipatrice exigeante et accessible/.

- Enfin révolutionner la formation tant initiale que continue des enseignants en agissant simultanément sur les diplômes universitaires, les concours, les divers lieux de formation, incluant l'émergence de conceptions nouvelles de la professionnalité, l'institutionnalisation d'une alternance formatrice modulée, consacrant la place des formés dans les processus formations. Bref de la liberté et de l'innovation. Développer les recherches en enseignement.