

Pour une école de l'exigence intellectuelle

Jean-Pierre DEGIVES

« Donner moins à ceux qui ont moins », c'est le constat accablant que fait Jean-Pierre TERRAIL¹ de ce à quoi aboutissent cinquante ans de réforme du système éducatif en France². Qu'est-ce à dire, et comment en est-on arrivé là ?

O h, ce n'est pas que les politiques éducatives n'aient pas cherché à endiguer l'échec... Mais les multiples mesures n'ont rien donné, ou plutôt ont été relativement contreproductives. De sorte que l'ambition d'établir une égalité des chances pour tous s'est rabattue sur une prétention plus modeste : assurer à tous un minimum culturel, un « socle commun ».

Politique de renoncement, estime Jean-Pierre TERRAIL, qui entérine le caractère irrémédiable de l'échec d'une partie des publics scolaires. Ainsi se creusent (dangereusement ?) les écarts d'acquisitions cognitives à la sortie de l'enseignement obligatoire et à un même niveau de scolarisation. Les politiques de différenciation n'ont pas différencié les moyens en vue d'atteindre les mêmes objectifs, mais ont différencié les objectifs. Ce qui revient souvent, en effet, en termes d'acquisitions cognitives, à « donner moins à ceux qui ont moins ».

Petit rappel historique

La rénovation pédagogique des années 70 a voulu remplacer la pédagogie de la transmission par une pédagogie de l'appropriation. Cette volonté de rénovation s'explique en partie par la massification de l'enseignement obligatoire. Or, les nouvelles cohortes qui arrivent au collège comportent dans leurs rangs les enfants issus des milieux populaires dont les enseignants estiment qu'« ils n'ont pas le niveau ». Ils sont en déficit, jugent-ils, par rapport à ce dont l'école a besoin pour agir : ils n'héritent pas de la famille une appétence pour les savoirs, ils ne sont pas motivés, et ils n'ont pas les ressources intellectuelles nécessaires. Pour surmonter leurs déficits, on met donc



en place une pédagogie caractérisée par trois paramètres :

1. les apprentissages doivent s'adresser aux ressources intellectuelles effectives de ces enfants, donc être relativement **concrets** ;
2. la motivation doit être créée par des dispositifs pédagogiques **ludiques** et qui mettent les élèves **en activité** ;
3. il faut partir des connaissances **familiales** et amener les enfants à construire par tâtonnement les savoirs et compétences que l'école a mission de leur transmettre.

« Les pédagogies douces précipitent l'échec des élèves les plus vulnérables et creusent les écarts de réussite. »³ À origine différente, on finit par exiger moins de ceux qui ont moins : l'école, avec de bonnes intentions, celles dont l'enfer est pavé, contribue à développer l'inégalité des chances.

Tous capables ?

Bien sûr, cette inégalité, l'école ne la crée pas. C'est pourquoi, J.-P. TERRAIL considère qu'il faut réexaminer la question du « tous capables » et approfondir l'examen



Photo : Laurent NICKS

critique de la thèse du handicap socio-culturel. Il en conclut qu'on a cherché à donner de bonnes réponses à une mauvaise question. « *Mais la bonne question n'est pas celle de la différence culturelle, c'est celle que pose toute entreprise de démocratisation scolaire, que l'on peut formuler ainsi : ceux qui sont, de par leurs appartenances socioculturelles, les moins bien préparés aux réquisits de l'école, ont-ils néanmoins des ressources suffisantes pour surmonter les difficultés d'apprentissages bien conduits ?* »⁴

Autrement dit, la question de départ n'est pas ce qui manque à ces élèves dont les familles sont éloignées des modes de fonctionnement de l'école, mais ce dont ils disposent en matière de ressources intellectuelles. Disposent-ils tous d'un outillage intellectuel suffisant pour une entrée normale dans la culture écrite, c'est-à-dire de la maîtrise d'une langue quelconque, d'un potentiel de maniement de l'abstraction, de raisonnement logique, de pensée réfléchie ? La réponse du sociologue est sans équivoque : à l'âge d'entrée à l'école élémentaire, sauf handicap spécifique, tous les êtres humains disposent de cet outillage. Le rôle de l'école est de parvenir à mobiliser pleinement cet outillage intellectuel dont disposent tous les enfants.

Il ne s'agit pas de mettre en doute la volonté de démocratiser l'école qui a animé les politiques, de droite comme de gauche, et les pédagogues dans les cinquante dernières années. Mais, sans doute à leur corps défendant, ils ont voulu « épargner » aux élèves issus des classes populaires l'inévitable confrontation à l'abstraction de la culture écrite. Ou du moins la retarder, voire la contourner. La proposition de J.-P. TERRAIL est, au contraire, d'affronter lucidement ce défi. Une forte exigence intellectuelle est, pour lui, la seule ambition légitime que l'école peut avoir pour ces publics, et le seul moyen de mettre à leur disposition les ressources que les « héritiers » trouvent dans leur milieu familial.

Comment mettre en œuvre ce paradigme de l'exigence ?

On peut agir sur trois registres à la fois : le registre de l'organisation des parcours, des structures, celui des dispositifs pédagogiques, des façons d'enseigner, des pratiques didactiques, et celui des contenus. Les deux registres des structures et des contenus font l'objet d'un certain nombre de propositions. Mais qu'en est-il du registre pédagogique, didactique ? « *Supprimer la concurrence entre les élèves, les notes, le redoublement et les filières dévalorisées ne dit en effet rien encore de la façon dont on peut aider les élèves à surmonter leurs difficultés cognitives.* »⁵

Une école de la réussite pour tous est une école exigeante et qui donne à chacun les moyens de répondre à l'exigence.

La difficulté d'apprentissage doit devenir l'objet central du travail dans la classe. Est-ce actuellement le cas ? Non. Depuis cinquante ans, on demande aux enseignants de former **et de sélectionner**. C'est une double mission ambiguë qui a façonné leur culture professionnelle. Il faut donc définir une nouvelle mission pour l'école : abandonner la mission de sélection et conduire tout le monde à l'appropriation d'une culture commune. Cette nouvelle et unique finalité croise le légitime souci de bonheur professionnel des enseignants puisque, assez généralement, leur exigence est simple : que les élèves écoutent, comprennent et s'approprient les contenus d'enseignement qu'ils cherchent à leur transmettre.

Mobiliser les enseignants

La proposition que J.-P. TERRAIL fait pour mobiliser les enseignants peut se résumer ainsi : on vous donne des moyens, on vous donne du pouvoir, on vous donne de l'autonomie pédagogique, on vous donne des possibilités de travailler collectivement, on améliore très considérablement votre formation initiale, on vous offre des opportunités de formation continue pour traiter autrement la difficulté scolaire. Pas par des ressources institutionnelles externes, mais par des pratiques pédagogiques au sein de la classe, de votre classe.

C'est, me direz-vous, en France que cela s'est passé et se passe. Or on reconnaît, dans ce tableau sans concessions que le chercheur dresse de l'évolution du système éducatif français, nombre de traits de l'histoire récente et actuelle de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il y a donc des leçons à prendre pour sortir des travers qu'il dénonce, et pour éviter de s'engager dans des voies dont il montre que ce sont des impasses. ■

1. Sociologue, diplômé d'HEC, professeur des universités, Jean-Pierre TERRAIL est chercheur au laboratoire Primitifs (Professions - Institutions - Temporalités), Université de Versailles - Saint-Quentin en Yvelines. Il est, par ailleurs, directeur des collections « L'état des lieux » et « L'enjeu scolaire » aux Éditions La Dispute.

2. Jean-Pierre TERRAIL, *Pour une école de l'exigence intellectuelle. Changer de paradigme*, Paris, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 2016

3. Jean-Pierre TERRAIL, Stella BARUK, Denis KAMBOUCHNER, Philippe MEIRIEU, autour de *Pour une école de l'exigence intellectuelle* de J.-P. TERRAIL, revue *Le Débat*, 2016/5 (n°192), nov.-déc. 2016, p. 152

4. Art. cit., pp. 132-133

5. Art. cit., p. 133