

Jean-Yves Rochex



***Extraits de son intervention orale à
la table ronde : le point sur les
apprentissages à l'école***

Pour traiter des questions d'apprentissage, mon propos sera plus sociologique, que celui de Lucile Laffont...

(...)

On sait tous aujourd'hui qu'il y a une contradiction entre une élévation considérable des niveaux de formation des jeunes et un maintien, même repoussé vers l'aval, des inégalités entre les catégories sociales, (A. Prost a parlé de démocratisation quantitative et qualitative, Pierre Merle plus récemment parle de démocratisation ségrégative). La période des trois dernières décennies a vu se développer ces contradictions entre démocratisation quantitative et qualitative ; mais c'est aussi une période d'inversion de l'inégalité sexuée en matière d'accès aux formations et aux savoirs, l'inégalité en faveur des garçons s'inversant en faveur des filles, processus qui mériterait d'ailleurs d'être étudié de plus près.

(...)

Dans ces décennies, dans un contexte que l'on nous présente fréquemment comme un contexte de diminution des inégalités territoriales, académiques ou départementales, ce qui est effectivement le cas, on constate en revanche, si on prend des unités plus petites que ces unités administratives, une disparité croissante des caractéristiques sociales des quartiers et des établissements liée à un triple mouvement :

- un mouvement de ségrégation urbaine qui se manifeste dans l'actualité ;
- un mouvement de ségrégation scolaire qui relève de deux processus agissants : les logiques d'évitement des familles qui cherchent à choisir le lieu de scolarisation de leur progéniture d'une part et d'autre part les établissements scolaires qui épousent à leur corps défendant des logiques de concurrence. On a ainsi une disparité croissante des établissements avec une homogénéisation par la paupérisation de la population d'un certain nombre d'établissements.

(...)

Ce qui est plus compliqué c'est que l'élargissement de la marge d'autonomie des établissements, aboutit à ce que l'espace de concurrence ne soit pas seulement entre établissements mais à l'intérieur même de l'établissement. On sait notamment par les travaux de la DEP que c'est dans les établissements les plus populaires que les classes sont les plus différenciées. (allemand 1^e langue,

dominante enseignement musical, enfants d'enseignants). Ce qui renvoie les autres élèves dans un « entre-soi ». Tout ça pèse sur les conditions d'enseignements/apprentissage.

Il faut ajouter que dans ce contexte, on assiste à ce que dans notre jargon, on appelle un décrochage entre les carrières des élèves et les acquisitions intellectuelles et cognitives en principe requises pour cheminer de classe en classe.

En clair, on sait (on le voit sur les bulletins) que des élèves passent de classe en classe à l'ancienneté. J'ai vu sur des bulletins, des passages à l'ancienneté d'élèves qui ont 4 de moyenne, alors que l'on propose à des élèves qui ont 8 ou 9 de moyenne de redoubler. Pour donner quelques éléments d'appréciation statistique, les élèves qui, dans les entrants en 6ème en 95, se situaient dans les 25% d'élèves les plus faibles aux évaluations nationales en Français en math, sont plus souvent allés jusqu'en 3ème sans redoubler que les élèves se situant dans les 25% immédiatement moins faibles. Il n'y a pas de raison de penser que ce processus se réalise parce que les élèves ont brusquement comblé les lacunes avec lesquelles ils sont rentrés au collège. **On peut penser qu'il y a un processus d'éviction par le haut.** On pousse les élèves vers la sortie et ces élèves qui sont les 25% les plus faibles, sont 43% dans les collèges ZEP et dans certains collèges ZEP 60, 70%.

(...)

L'école n'est pas seulement un lieu où l'on transmet des savoirs mais un lieu qui vise à organiser le temps, l'espace et le travail d'étude. Le temps d'étude est un temps et un travail qui impose de faire un pas de côté par rapport à l'immédiateté de l'expérience ordinaire. C'est un temps où il faut se dessaisir de l'expérience ordinaire pour la constituer en objet de pensée, en objet à redécrire ; (Wallon disait que la pensée part de l'action pour retourner à l'action). Ce dont il est question à l'école, c'est bien de se ressaisir de la pensée de l'action pour la décontextualiser, la mettre en forme (ce qui passe par du notationnel, de l'écriture, de la représentation, des « tableaux » des graphiques) pour pouvoir retourner à l'action, mais évidemment pas dans le même registre.

Ce que requiert le savoir scolaire, de manière générique, c'est de se ressaisir de l'expérience ordinaire, de la mettre à l'écart du temps de l'expérience ordinaire, pour faire de cette expérience ordinaire un objet de pensée. C'est à ce travail que les élèves de milieux populaires (pour aller vite car, formulé de manière aussi lapidaire, c'est une généralisation abusive) sont les moins préparés, de par leur socialisation non scolaire, antérieure et extérieure à l'école. C'est ce que l'école leur demande de faire sans toujours leur enseigner comment il faut le faire. L'école n'a d'ailleurs pas toujours la conscience que c'est cela qu'il faut construire.

(...)

Pour conclure, ce que nous relevons de manière récurrente, c'est la difficulté des élèves à entrer dans les activités d'apprentissage sur le registre que leur propose l'enseignant. Et c'est beaucoup plus difficile pour certains élèves que pour d'autres, provoquant un malentendu récurrent chez les uns alors qu'il n'est qu'anecdotique chez les autres. Pour les enseignants, la possibilité de prendre en charge ces malentendus est très inégalement partagée, et très inégalement repérée comme un objet du travail professionnel. Dès lors, plus, il y a opacité sur la nature même du travail, plus la nature même du travail et l'espace/ temps de la relation pédagogique sont surinvestis par ce qui relève d'une conflictualité sociale – souvent posée en termes de “eux” (les profs, les adultes) contre “nous” (les jeunes de la cité, voire les non “céfrans”) – ou d'une conflictualité psychique qui ne trouve pas les moyens de s'élaborer.