

# Peut-on démocratiser l'école ?

Entretien avec Jean-Pierre Terrail

**Dans cette nouvelle rubrique nous poursuivons nos entretiens. Après Gérard Chauveau, nous donnons la parole à Jean-Pierre Terrail, sociologue à l'université de Versailles, qui présente ses propres analyses. Nous souhaitons, par la publication de ses propos, susciter réflexions et débats.**



## Quel a été votre parcours intellectuel ?

J'ai une double formation de sociologue et d'économiste. Après des recherches très diverses, j'ai rencontré la question de l'école sans l'avoir cherchée. Entreprenant dans les années 1980 une étude des transformations du monde ouvrier, c'est cette question de l'école que j'ai trouvée au cœur des préoccupations familiales ouvrières, sous forme de frustration chez les parents, d'inquiétude pour les enfants, et parfois sous la forme de la réussite longtemps exceptionnelle de ceux qui deviennent des « transfuges »<sup>1</sup>. Au début des années 1990 je me suis intéressé aux conditions de la réussite scolaire des filles<sup>2</sup>; puis les collaborations de travail que j'avais pu nouer au long de ces années m'ont conduit à diriger la publication en 1997 d'un ouvrage collectif, *La scolarisation de la France*<sup>3</sup>.

Rédigé majoritairement par des sociologues, ce livre s'occupait très classiquement des élèves et de leurs familles, quasiment pas de l'institution scolaire elle-même. J'ai rapidement réalisé la nécessité de déplacer le point de vue. On sentait monter dans cette période un raisonnement nouveau : puisque après quarante ans d'école unique<sup>4</sup> un taux d'échec élevé persiste dans les classes populaires, il ne reste plus qu'à revenir à une sélection plus précoce des élèves. Et de fait on le voit encore aujourd'hui : il est de plus en plus difficile de maintenir le point de vue de la démocratisation scolaire si l'on n'explique pas pourquoi l'école n'arrive pas à réduire l'échec massif des classes populaires. C'est le travail auquel je me suis attelé pendant plusieurs années<sup>5</sup>.

## Avez-vous rencontré les enseignants ?

Mon livre *De l'inégalité scolaire* s'est diffusé chez les enseignants, ils m'ont invité à en débattre, ces débats étant d'ailleurs très profitables pour ma propre réflexion. J'ai pu constater un accueil souvent positif chez les collègues du secondaire, plus réticent chez ceux du primaire. J'ai essayé de comprendre cette différence, et de l'éclairer dans mon ouvrage suivant, *École, l'enjeu démocratique*<sup>6</sup>. Aujourd'hui le rapprochement entre les enseignants du primaire et du secondaire est considérable : même niveau de recrutement, de rémunération, mêmes origines sociales, mêmes instances de formation, etc. Une grande opposition subsiste, celle du rapport au métier, des raisons pour lesquelles on devient enseignant. Dans l'immense majorité on ne va pas dans l'enseignement secondaire pour enseigner mais pour pratiquer la discipline que l'on aime. Les professeurs des écoles ne sont pas spécialistes d'une discipline, et se perçoivent comme éducateurs autant que comme instituteurs. Ils ont bien sûr conscience de leur rôle de guides de l'entrée dans la culture écrite. Mais ils peuvent avoir tendance à le minorer. D'autant qu'ils réduisent souvent cette entrée à l'acquisition de techniques « simples » (lire-écrire-compter), alors que s'y joue tout un remaniement du rapport au langage et au monde. Conduire les apprentissages élémentaires n'est pas plus facile qu'enseigner au lycée et à l'université !

## Quelles sont vos analyses ?

J'ai abordé la question des inégalités sans idées a priori concernant tel ou tel système d'apprentissage, simplement soucieux

d'identifier les obstacles à la démocratisation scolaire. J'ai d'abord beaucoup réfléchi sur le « tous capables ». Il me paraissait impossible, et inefficace, de s'en tenir en la matière à un acte de foi militant. Cela m'a amené à interroger les performances intellectuelles ordinaires de ceux – membres des sociétés sans système d'écriture, enfants d'avant six ans – dont la pensée s'appuie exclusivement sur le langage oral.

On sait en effet que les usages langagiers diffèrent selon le milieu d'appartenance, et que ceux des enfants de parents « cultivés » les préparent mieux à un bon parcours scolaire. Mais quels que soient les limites de leur vocabulaire, leurs défauts de prononciation ou leurs fautes de syntaxe, les autres parlent également, ils sont eux aussi dans le langage humain. Et mes recherches sur les pratiques de l'oral montrent que l'entrée dans le langage et l'usage de la parole, quelles qu'en soient les formes, développent inévitablement les capacités d'abstraction et de raisonnement logique qui sont nécessaires (et suffisantes !) pour entrer normalement dans la culture écrite.

L'argument selon lequel les « jeunes de cité » ne seraient pas vraiment capables (je pense ici à la thèse dite du « handicap socioculturel », agrémentée d'observations sur la déliquescence de la vie sociale dans les quartiers populaires) ne tient pas. Il s'appuie d'une part sur les travaux de recherche qui montrent que les enfants des classes supérieures disposent pour entrer dans la culture écrite de ressources supérieures : mais cet avantage incontestable n'indique en rien que les autres ne disposent pas, pour leur part, des ressources nécessaires. Il s'autorise d'autre part d'un apparent bon sens : puisque les uns réussissent, c'est forcément que ceux qui échouent n'avaient pas les ressources nécessaires. Mais raisonner comme cela suppose qu'il ne saurait y avoir d'autres raisons à leur échec. Sachant les ressources conférées par l'usage le plus ordinaire du langage, ce sont dès lors ces autres raisons qui m'ont intéressé.

## Avez-vous rencontré des objections sur cette question ?

Certains enseignants me disent qu'il leur arrive des élèves dont l'état psychique ne permet pas de faire usage des ressources intellectuelles potentielles. De fait certaines situations familiales plongent les enfants dans un état de sidération mentale peu propice aux apprentissages intellectuels. Il me semble cependant qu'il faut distinguer ces « enfants en difficulté » (la difficulté psychique n'étant d'ailleurs pas une exclusivité des milieux populaires) des « élèves en difficulté ». Le cercle des « élèves en difficulté » est infiniment plus vaste que le cercle « des enfants en difficulté ». Le problème des enfants en



difficulté est davantage du ressort des psychologues. Quant aux enseignants, on peut attendre d'eux qu'ils abordent les difficultés d'apprentissage en tant qu'enseignants, c'est-à-dire en s'efforçant d'identifier les raisons proprement cognitives de ces difficultés, en interrogeant les processus proprement intellectuels qui sont en jeu dans ces situations d'apprentissage.

D'autres interlocuteurs évoquent le manque d'appétence pour les savoirs de la culture écrite, qui rend très difficile la mise en activité intellectuelle de certains élèves. Nous avons fait plusieurs enquêtes dans mon labo sur les élèves les plus « démotivés ». Il s'agit très généralement moins de « décrocheurs » que de « non accrocheurs », qui sont en échec depuis le CP. Quand ils sont arrivés à l'école ces jeunes avaient envie, comme tout le monde, d'apprendre à lire et écrire : ils ne sont pas nés démotivés, ils le sont devenus entre le CP et le collège. C'est le fait de ne pas réussir normalement les apprentissages qui les a découragés. C'est là me semble-t-il un constat tout à fait essentiel, qui rappelle que le problème d'une bonne pédagogie n'est pas de motiver les

élèves pour qu'ils apprennent, mais de bien conduire les apprentissages pour éviter qu'ils se découragent.

### Comment la difficulté scolaire se transforme-t-elle en échec ?

Aujourd'hui, deux élèves sur trois n'arrivent pas (à des degrés très divers) à surmonter les difficultés rencontrées dans les matières fondamentales de la culture écrite, français et maths. Le fait que cet échec se concentre particulièrement sur les jeunes des classes populaires tient à deux séries de raisons : les structures de notre école « unique » d'une part ; les systèmes d'apprentissage que nous utilisons de l'autre. Les examiner permet du même coup de comprendre à quel prix une véritable démocratisation scolaire est possible<sup>7</sup>.

L'école unique est une école concurrentielle, c'est l'école de tous contre tous, une école qui organise la compétition entre les élèves depuis la petite section de maternelle. Les uns doivent réussir, les autres échouer. Et il est inévitable dans une telle compétition que ceux qui arrivent avec les ressources les plus faibles soient assignés à la place

des perdants : au redoublement, aux classes d'enseignement spécialisé, aux classes de niveau faible, aux filières dévalorisées. La démocratisation scolaire suppose à cet égard la substitution à l'école unique d'une véritable école commune. L'enquête internationale PISA de l'OCDE montre d'ailleurs que les systèmes scolaires les plus efficaces et les moins injustes sont ceux qui se sont dotés d'un véritable tronc commun, que tous les élèves parcourent au même rythme au moins jusqu'à 16 ans.

Mais bien sûr cela ne suffit pas : l'expérience d'aujourd'hui montre qu'il ne suffit pas de supprimer le redoublement ou les classes d'adaptation pour résoudre le problème. La seconde série de raisons, qu'il faut avoir le courage (c'est une affaire qui fâche !) de mettre sur la table, concerne l'efficacité insuffisante de nos pratiques d'enseignement. Il est absolument anormal, et on ne peut s'en tirer en mettant cela sur le dos des élèves, qu'un tiers seulement des élèves sortent du primaire, selon une étude du ministère lui-même, en ayant acquis la maîtrise de la langue écrite qu'ils étaient censés acquérir<sup>8</sup>. C'est là un fait objectif, massif, qui appelle un réexamen d'ensemble de la façon dont on conduit aujourd'hui les apprentissages élémentaires, lecture, grammaire, arithmétique... ■

### L'école unique est une école concurrentielle

1. Jean-Pierre Terrail. *Destins ouvriers. La fin d'une classe ?* Paris : PUF, 1990.
2. Jean-Pierre Terrail. *La Dynamique des générations.* Paris : L'Harmattan, 1995.
3. Jean-Pierre Terrail (dir.). *La scolarisation de la France. Critique de l'état des lieux.* Paris : La Dispute, 1997, avec la participation notamment de E. Bautier, D. Glasman, J.-Y. Rochex.
4. La Troisième République scolarisait les enfants du peuple à l'école primaire, et ceux de l'élite dans les lycées (qui les accueillait à partir du CP). Du décret Berthoin (1959) à la réforme Haby (1975), la cinquième unifie ces deux réseaux de scolarisation et l'école est désormais la même pour tous.
5. Jean-Pierre Terrail. *De l'inégalité scolaire.* Paris : La Dispute, 2002.
6. Jean-Pierre Terrail. *École l'enjeu démocratique.* Paris : La Dispute, 2004.
7. Ce point est développé dans Jean-Pierre Terrail (dir.). *L'école en France. Crise, pratiques, perspectives.* Paris : La Dispute, 2005.
8. Cf. « La maîtrise du langage et de la langue française en fin d'école primaire », *Note d'évaluation*, DEP-MEN, n° 04-10, 2004.