Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficulté et dispositifs pédagogiques, Stéphane Bonnéry

Éd. « La dispute » (L'enjeu scolaire), novembre 2007, 214 p.

Anne-Marie Bardi

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/395>

DOI : 10.4000/ries.395

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2008

Pagination : 20-22

ISBN : 978-2-85420-573-2

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Anne-Marie Bardi, « *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficulté et dispositifs pédagogiques*, Stéphane Bonnéry », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 48 | septembre 2008, mis en ligne le 27 juin 2011, consulté le 26 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/395> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.395>

Ce document a été généré automatiquement le 26 avril 2021.

© Tous droits réservés

Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficulté et dispositifs pédagogiques, Stéphane Bonnéry

Éd. « La dispute » (L'enjeu scolaire), novembre 2007, 214 p.

Anne-Marie Bardi

RÉFÉRENCE

Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficulté et dispositifs pédagogiques, Stéphane Bonnéry, Éd. « La dispute » (L'enjeu scolaire), novembre 2007, 214 p.

- 1 Si les inégalités scolaires ne préexistent pas à la scolarité, c'est donc qu'elles se construisent à l'intérieur des salles de classe, à partir d'inégalités sociales. Stéphane Bonnéry, partant de ce postulat, retrace la spirale d'échec dans laquelle sont happés des élèves qu'il a observés durant deux ans, en CM2 et en sixième, en zone d'éducation prioritaire. Ces enfants ne comprennent ni ce qu'on attend d'eux à l'école ni pourquoi l'école n'accepte pas leur façon d'être ordinaire. Leur appropriation ratée des savoirs est à la base du ressentiment envers l'école qui les gagne et de la résistance qu'ils lui opposent de plus en plus fermement au fil des quiproquos, des occasions manquées et des déceptions. Une phrase du livre peut en résumer le plan et la thèse : « leur vision de l'école étant brouillée, ils en viennent souvent à se brouiller avec l'école et de là aux "embrouilles", comme ils disent. »
- 2 Les premiers chapitres s'appuient sur la description de séances d'enseignement. L'auteur montre de manière convaincante comment les pratiques observées, cependant fort classiques, échouent pour certains enfants et, pire, comment elles permettent à chacun, maître et élève, d'ignorer cet échec. La suite du livre repose sur des études à caractère plus sociologiques ; elle tend à prouver qu'à partir de l'échec scolaire se construisent des attitudes de rejet et de repli identitaire. On passe alors insensiblement de l'étude du processus qui conduit l'élève vers la difficulté scolaire à la description du

cheminement de l'adolescent, souvent issu d'une famille immigrée, vers l'affirmation de sa différence et le rejet des valeurs d'une école, puis d'une société qui ne le reconnaissent pas. La précision des observations, qui fait la force de la démonstration de départ, laisse alors la place à une approche multifactorielle plus complexe du processus progressif de radicalisation des attitudes.

- 3 L'échec commencerait donc avec l'école et par l'école !
- 4 S. Bonnéry souligne ce qui, au départ, creuse la différence : les élèves les plus familiers des logiques scolaires savent que l'application des consignes données, la réalisation des tâches demandées, l'obtention des résultats attendus ne sont importants que dans la mesure où cela leur permet de construire un savoir, de consolider leurs acquis, d'être évalués. Ils engagent alors naturellement une attitude d'appropriation du savoir car ils ont conscience du lien existant entre les tâches proposées et leurs finalités. Cette posture est implicitement attendue des maîtres mais ils ne l'apprennent jamais aux autres élèves, à ceux qui croient, au contraire, que l'on attend d'eux de se conformer aux consignes données, d'effectuer les tâches demandées et d'obtenir les résultats voulus.
- 5 Les premiers commettraient donc, avec la complicité involontaire des maîtres, un « délit d'initié à la culture scolaire » : pour eux, la posture cognitive d'appropriation irait de soi. Les autres adopteraient une posture de conformité, obéiraient, essaieraient « d'avoir juste », sans conscience des savoirs mis en jeu.
- 6 Pour l'auteur, il est évident que les enfants des milieux populaires, dont les parents et les proches n'ont pas fait d'études longues, arrivent à l'école avec une posture de conformité tandis que les autres y arrivent pour apprendre. Que les causes soient sociologiques, comme il le dit, ou non, la question garde toute sa force et l'on peut reprendre sa critique essentielle : pourquoi l'école ne prend-elle pas en charge en tout premier lieu l'explicitation des attitudes qu'elle attend de ses élèves ? Pourquoi, au contraire, les activités et les interactions quotidiennes renforcent-elles les malentendus et confortent-elles des postures impropres ?
- 7 L'argumentaire de l'auteur est précis : pour certains enfants, l'école amorce elle-même la spirale de l'échec scolaire à l'intérieur des cours, à travers une organisation en trois temps, tous défailants. Le travail de l'élève est d'abord trop peu cadré : la leçon part de son expérience personnelle ; on le fait parler, manipuler ou dessiner ; il peut croire qu'il s'agit seulement de participer ou de s'appliquer. Ensuite, le savoir mis en jeu est peu, pas ou trop vite exposé pour un élève qui ne s'y est pas préparé ; ce savoir apparaît de manière diffuse et n'est pas désigné explicitement comme l'objet central de la séance. Enfin, les exercices d'application sont beaucoup trop cadrés : moins l'élève a compris, plus il se raccroche aux consignes de surface et plus l'enseignant est tenté, pour la régulation du temps de classe, de morceler le travail en mini tâches afin qu'il en vienne à bout.
- 8 Plus grave encore, l'auteur montre que le malentendu n'est perçu ni par l'élève ni par le maître : le dispositif pédagogique permet à l'élève de croire qu'il fait ce que l'on attend de lui puisqu'il manifeste tous les signes extérieurs de l'étude : il est actif, pose des questions, arrive au résultat. Cette activité déployée par l'élève laisse à son tour le maître croire qu'il suit alors que les connaissances ne sont pas acquises.

- 9 Au-delà des pratiques de classe, l'auteur interroge les contraintes qui pèsent aujourd'hui sur les dispositifs pédagogiques et peuvent contribuer à renforcer les inégalités. À juste titre il en retient trois :
- 10 – les savoirs enseignés sont plus savants qu'autrefois et ne se satisfont pas d'une attitude de conformité chez les élèves ; il ne suffit plus d'apprendre par cœur et de réciter mais de comprendre des phénomènes et de les relier ;
- 11 – les inégalités sont plus insidieuses qu'autrefois : sous couvert « d'égalité des chances », l'école prend pour référence implicite les ressources intellectuelles des enfants de milieux cultivés ;
- 12 – enfin, les exercices d'application sont moins systématiques ; l'élève est invité à comprendre plus qu'à apprendre : « Quand l'école dichotomise technique-bête et épanouissement-conceptuel elle produit un flou intellectuel qui empêche de voir les techniques, les tâches, comme moyen d'apprendre, de s'interroger, de mobiliser une attitude d'appropriation réfléchie ». Voilà qui nous renvoie à des débats français très actuels !
- 13 Le suivi dans la durée de quelques élèves montre comment, amorcée à l'école, cette spirale les happe à l'entrée au collège : conformité et bonne volonté ne leur suffisent plus lorsque les bases manquent et que les implicites se multiplient. Avoir appris par cœur la carte et la classification faites en classe ne sert de rien si l'interrogation porte sur une autre carte et sur d'autres animaux. Les mauvaises notes tombent, porteuses d'un sentiment d'injustice ; les compensations du primaire (bonne conduite, camaraderie) disparaissent. Incompréhension, frustration puis opposition se font jour. Il rejette la faute sur le maître qui, à coup sûr, privilégie « les autres », ceux qui sont dans la connivence et qui réussissent.
- 14 La suite du livre s'attache à opposer la culture scolaire et la culture de l'enfant, en interrogeant différents registres. Avec l'échec scolaire apparaissent peu à peu les oppositions entre le « nous » et le « eux », les replis identitaires, les exclusions subies puis revendiquées et parfois les violences.
- 15 Face à des questions aussi difficiles, alors que l'auteur nous montre les effets destructeurs de cette spirale infernale, la meilleure solution serait... d'éviter qu'elle ne s'amorce !
- 16 Parmi les riches conclusions du livre, pourquoi ne pas privilégier la plus simple ? Demander à l'école de toujours convoquer très explicitement tantôt de l'enfant – sollicité et reconnu pour ce qu'il est, ce qu'il dit et vit, pour sa spontanéité – tantôt l'élève – à qui l'on demande de bien faire, de participer, d'appliquer des consignes – tantôt enfin « l'apprenant » à qui l'on expose les connaissances en jeu et à qui l'on explique clairement ce qu'il doit apprendre et comprendre. Les formes et les enjeux de l'évaluation, différents pour chacune de ces postures, seraient alors l'une des clés de la réussite, et le sujet d'un autre ouvrage.

AUTEURS

ANNE-MARIE BARDI

Inspectrice générale de l'Éducation nationale, France.