

Priorité à l'école primaire : pour faire quoi ?

Les recherches de **Stéphane Bonnery**, auteur de *Comprendre l'échec scolaire*, sont guidées par la réduction des inégalités scolaires. Entretien.

Que penses-tu de « la priorité à l'école primaire » annoncée par la Loi de refondation de l'École ?

Si l'on est orienté, comme moi, par le souci de réduire les inégalités et de faire réussir les élèves qui n'ont que l'école pour apprendre¹, on ne peut qu'être d'accord avec la priorité au primaire. C'est une étape importante, on sait que si certains apprentissages sont ratés à ce stade, ils ne seront probablement jamais résolus. Mais derrière ce slogan, c'est une priorité pour quoi faire ? Si on reste sur le projet d'une école du socle commun qui implique une école à deux vitesses, la priorité au primaire peut être perverse et vouloir dire acquérir « un petit niveau bien maîtrisé ». Et cela, ce serait une erreur totale. Parce que préparer aujourd'hui des élèves à un niveau BEP, c'est préparer des inadaptés à la société de 2030 ! Du moins, de futurs dominés culturellement et cognitivement, sans ressources pour accéder aux emplois qui vont encore plus requérir un haut niveau de connaissance. Si on ne veut pas d'une priorité de façade, l'école primaire doit armer les élèves pour qu'ils poursuivent des études a minima jusqu'au lycée. C'est possible. Les recherches sur les curriculums montrent qu'une scolarité primaire réussie neutralise l'origine sociale des élèves². Parmi les 10 % d'entrants en 6^e qui ont les meilleurs résultats scolaires, tous poursuivent leur scolarité sans heurt, y compris –parmi ceux là– les enfants d'origine populaires. Autrement dit, si on réussit à l'école primaire, notre origine sociale a peu d'incidence sur notre parcours scolaire.

Le problème n'est donc pas le slogan, mais le projet politique. Cela ne veut pas dire que le collège ne soit pas un enjeu. Mais pas un collège « primarisé et zépisé » avec de nombreux projets pluri... ou « éducation à » qui risquent de prolonger l'opacité des attendus scolaires, parce qu'alors cela ne ferait que reculer l'échéance, sans changer la logique du « petit niveau bien maîtrisé » qui les condamne à l'avance.

Qu'entends-tu par opacité des attendus ?

L'école primaire actuelle a la capacité de mettre l'élève en activité, parfois pour le meilleur, mais parfois pour le pire quand celle-ci ne permet pas à l'élève d'identifier ce qu'il y a apprendre dans ces « activités » où les apprentissages sont dissimulés, avec pour conséquence que cette activité devient un leurre pour l'élève comme pour l'enseignant-e. Le collège, lui, au contraire, produit l'effet inverse. Il a la capacité à faire prendre conscience à l'élève de son niveau réel, ce qui est une bonne chose en soi, mais cette prise de conscience peut être violente si les enseignant-es ne sont pas suffisamment formés pour accompagner les élèves dans la résolution de leurs problèmes.

Tous les projets transversaux, contiennent un risque plus grand de sollicitations disjointes des apprentissages, et risquent de prolonger l'effet d'opacité des attendus scolaires.

Exemple avec la musique. Cet enseignement prend aujourd'hui appui sur les répertoires de musiques populaires et juvéniles. Ce qui est piégeant, c'est que l'on introduit des choses que les élèves croient connaître, or, en réalité ce que demande l'école, c'est qu'on scolarise les pratiques ordinaires. Par exemple³, avec la chanson *Ces gens-là* de Jacques Brel chantée par Abdel Malik, chanteur de rap. C'est séduisant : pour le jeune, chanter Abdel Malik, c'est savoir par cœur les paroles, la répéter, la chanter comme lui. Or, l'école ne demande pas ça, mais plutôt une distanciation et la comparaison des compositions entre les deux versions (similitudes et différences dans les tempos, choix des instruments et ordre de leur apparition, etc.)

L'EPS est-elle concernée ?

Mes recherches ne portent pas spécifiquement sur l'EPS, mais dans mon livre sur les supports pédagogiques, je montre que les exigences de l'école n'ont cessé de croître depuis 70 ans⁴. Cela me semble valable en EPS. On a les mêmes défis que dans les autres disciplines. C'est vrai pour le 2nd degré et encore plus pour le 1^{er} degré du fait de la polyvalence des enseignant-es. Plus les pratiques semblent partagées hors l'école, plus c'est « piégeux ». Les élèves n'ont pas de problème pour identifier la géométrie comme pratique scolaire. En EPS, musique, le fait qu'il y ait le corps, du ressenti, des émotions, et que les élèves connaissent certains usages des pratiques sociales de référence induit une identification moins claire de l'approche scolaire de ces pratiques. Enseigner l'EPS est plus difficile que d'enseigner l'histoire par exemple. En sports collectifs notamment, cela ne va pas de soi de savoir si on joue pour gagner le match ou si on joue pour apprendre.

Avec les disciplines qui s'appuient sur les pratiques sociales, c'est à double tranchant. Plus les élèves connaissent la discipline, plus le risque de malentendu est grand sur le sens des apprentissages. Si ce que propose l'enseignant-e est trop éloigné de ces pratiques, le risque est que les élèves s'en détachent, fassent ce qui est demandé, mais sans passion. En même temps –et c'est tout l'intérêt– en s'y prenant bien, ces disciplines peuvent être de véritables points d'appui pour faire évoluer les élèves dans leur rapport à l'apprentissage. Elles peuvent être le lieu où l'élève comprend qu'il n'est pas à l'école seulement pour vivre une pratique sociale qui plaît ou déplaît, mais pour l'apprendre : solliciter sa pratique réflexive, tisser des liens entre usage et réflexion sur sa pratique, comprendre que « ce qui fait École », c'est ce regard particulier sur les



Rencontre de danse entre petits et grands.

pratiques sociales qui peuvent être envisagées de plusieurs façons complémentaires.

Ils doivent comprendre la même chose en littérature. Que l'école, ce n'est pas que connaître les contes ou Zola, ou se laisser emporter par l'identification au héros, mais que c'est étudier les contes ou étudier Zola, ou les procédés d'écriture qui encouragent l'identification. Cette distinction est nécessaire pour apprendre.

A contrario, il ne faudrait pas que l'EPS devienne totalement intellectuelle. C'est un risque que la musique connaît. Autrefois la musique, c'était le chant, la flûte à bec, plus des cours de solfège. Aujourd'hui l'éducation musicale s'est éloignée du «faire de la musique» pour se rapprocher de «devenir l'amateur expert sachant disséquer sur les pratiques d'auditeur», une sorte de critique musical. Comparer avec la musique donne à penser qu'en EPS, vous avez (au moins) deux risques :

– D'un côté, des pratiques déscolarisées, dans lesquelles les élèves seraient en recherche de performance, mais sans recul réflexif.

– De l'autre, la recherche de compétences qui se rapprocheraient d'un critique sportif capable d'analyses sans rapport avec ses capacités corporelles réelles.

À l'école primaire, quand les enseignant-es déléguent l'EPS à des intervenants, on est dans un intermédiaire bizarre où les ETAPS scolarisent souvent les choses de manière formelle, tout en axant les élèves uniquement sur la performance.

Dans tous les cas, on ne réduit pas les inégalités. Si l'école ne joue pas son rôle, où l'élève apprend-il à faire une performance tout en ayant une réflexion sur sa performance ?

C'est important pour les professeurs de conduire les élèves à articuler ces deux regards, et de ne pas supposer que c'est spontané. L'école doit permettre à la fois d'éprouver des choses, mais de les vivre autrement que dans la pratique sociale grâce à ces apports réflexifs. C'est à mes yeux, ce que justifie la présence de l'EPS à l'école. L'école, ce n'est pas seulement des pratiques, c'est l'*étude* des pratiques.

Si l'EPS n'était que du sport, alors il n'y aurait pas besoin de

« Si l'école ne joue pas son rôle, où l'élève apprend-il à faire une performance tout en ayant une réflexion sur sa performance ? »

l'école. Si l'EPS sert uniquement à intellectualiser, alors pourquoi l'EPS plus qu'une autre pratique ? D'autres disciplines peuvent le faire à sa place.

Ceci est valable pour tous les niveaux. En maternelle, que doit-on faire ? Du développement moteur comme à la crèche ou des jeux comme au jardin d'enfants ? Quel est l'apport spécifique de l'école ? En élémentaire : jouer au bâret ? Pourquoi pas... mais pour conduire l'enfant à la conscience qu'il est en train d'apprendre quoi ?

C'est un problème de maîtrise des contenus et de formation. La polyvalence est souvent abordée en termes de niveaux de connaissances (toujours plus élevé) et d'accumulation, plutôt qu'en termes de formation à l'enseignement d'une discipline. Ce serait sans doute plus pertinent de faire des choix d'objets d'étude prioritaires à l'école primaire et d'armer les enseignants à les enseigner. Leur donner de véritables outils pour qu'ils maîtrisent le processus d'enseignement apprentissage, qu'ils soient en capacité d'observer leurs élèves, anticiper les malentendus, etc.♦

Entretien réalisé par Claire Pontais

1. Si l'on se réfère aux données disponibles sur les professions, 53% des enfants ont des parents qui n'ont (probablement) pas le Bac.
2. Caille, J.-P. & Rosenwald, F. (2006). Qui sort sans qualification du système éducatif ?
3. Eloy, F. (2015). *Enseigner la musique au collège*. PUF.
4. Bonnery, S. (2015). *Supports pédagogiques et inégalités scolaires. Études sociologiques*, La dispute.