

Conférence de Daniel Gayet

Retranscription

Bonjour à tous.

Je dois vous dire que dans un premier temps, l'intitulé de la conférence « *Comment faire une bonne école ?* » m'a laissé un peu perplexe parce qu'évidemment il n'existe pas de réponse standard.

Si cette réponse standard existait, je pense que cela se saurait et je crois qu'il y a aussi derrière tout ça l'utopie d'une école qui serait également bonne pour tous en dépit des innombrables différences culturelles, sociales et individuelles.

Je me pose la question de savoir s'il ne faudrait pas plutôt poser la question au pluriel : « *Comment faire de bonnes écoles ?* » Bien entendu, il y a un nombre considérable d'écrits sur le sujet, un nombre considérable de réponses au travers de ce que j'appelle les pédagogies différentes plus ou moins novatrices qui se présentent toutes sous le nom de pédagogies nouvelles même si elles datent du XXe siècle.

Donc, évidemment, je pense que vous êtes ici sans illusion.

On ne va pas vous donner LA réponse immédiatement efficace. Il est évidemment impossible de faire brièvement le tour du problème parce que chaque point demanderait évidemment aussi un ample développement.

Alors que fait-on en guise d'introduction ?

La question est de savoir à quoi la réussite scolaire est-elle corrélée.

Selon tous les écrits sur le sujet, elle est liée à l'organisation du système éducatif, à sa souplesse, à l'aide individuelle, au redoublement, etc. Elle est liée à l'établissement, à ce qu'on appelle l'effet établissement. Il y a des écoles, des établissements où il y a davantage de réussite que d'autres. On sait, par exemple, d'après les travaux d'Olivier COUSIN que la réussite scolaire est liée aussi à la cohésion de l'équipe éducative, au rôle du directeur qui semble fondamental. Ce que confirment des études américaines. Les travaux d'Olivier COUSIN comparent par exemple des collèges à composition sociale équivalente et montrent que ces collèges ont des résultats différents qui ne peuvent être expliqués justement que par l'effet établissement et donc par l'action de l'équipe éducative et du directeur.

Elle est liée aussi bien entendu à la compétence des enseignants. Ce qu'on appelle « l'effet maître ». Elle est liée au fonctionnement du « groupe de pairs ». Je pense que la plupart des enseignants le savent, mais aussi la plupart des parents. Ce groupe de pairs, les études montrent — notamment les miennes — que son influence augmente avec l'âge des enfants. Ce groupe est beaucoup plus prégnant dans le secondaire que dans le primaire.

C'est lié au sexe de l'enfant et également à la fatigue de l'enfant. Des travaux indiquent que les rythmes imposés au quotidien à l'enfant et les conditions de vie vont avoir un impact sur sa scolarité. Alors on saisit déjà avec cette dernière variable qu'il peut y avoir ici un facteur social puisque les conditions de vie — le

fait d'avoir une chambre personnelle ou de ne pas en avoir ; de vivre dans un milieu bruyant ou non — ont une influence sur la scolarité.

Les autres variables que je note sont des variables qui nous intéressent plutôt dans le cadre de cette conférence, puisqu'elles sont liées à la famille. Bien entendu, nous savons par certains travaux que la structure familiale va avoir un impact sur la scolarité de l'enfant et donc sur ses performances scolaires. Des recherches d'origine américaine confirmées par tous les travaux francophones montrent que la monoparentalité ou la biparentalité sont un facteur non négligeable comme la recomposition familiale. On a noté depuis de très nombreuses années que les enfants issus de familles monoparentales généralement matricentrées bien entendu ont plus souvent des difficultés. Ce qui ne veut pas dire qu'ils sont obligatoirement en difficulté. J'ai montré que la probabilité qu'ils soient en difficulté est à peu près deux fois supérieure à la probabilité théorique pour un enfant d'être en difficulté. Bien qu'une majorité d'enfants issus de familles monoparentales ne soient pas en difficulté, j'insiste bien là-dessus. Un travail mené auprès de 1400 enfants « standards » montre 20 % d'enfants en difficulté. Pour des enfants issus de familles monoparentales, on a 40 % d'enfants en difficulté, le double. Mais ce qui implique quand même que 60 % des enfants issus de familles monoparentales ne sont pas en difficulté, c'est-à-dire la majorité. Il faut se méfier des chiffres.

Je reviendrai sur ce problème des probabilités.

Variables liées donc à la structure familiale et liées aux pratiques éducatives familiales. J'essaierai de développer ce point lié au registre de langage de l'enfant. Je pense que ce sera peut-être un des thèmes importants de cet après-midi, car ce registre de langage est plus ou moins handicapant et plus ou moins favorisant. Il induit d'ailleurs une sorte d'accord ou d'harmonie entre l'enseignant et l'enfant dès lors que l'enseignant et l'enfant usent du même code et des mêmes modalités de langage. La communication va s'établir plus facilement et probablement que l'enseignement donné sera plus productif.

Évidemment liée à l'implication des parents dans la scolarité de l'enfant et bien entendu à des variables individuelles. Là, évidemment, c'est une catégorie fourre-tout parce qu'on s'aperçoit que quelle que soit la précision des statistiques, on aura toujours des exceptions. Des enfants vont échouer alors qu'ils ont tout pour réussir et des enfants vont réussir alors qu'ils ont tout pour échouer. C'est ce que certains ont appelé la résilience.

Voilà donc un certain nombre de facteurs. C'est une liste non exhaustive.

Vous voyez que les derniers points de la liste portent plus précisément sur la famille et nous incitent à poser la question de savoir sur quoi on peut agir. On ne pourra jamais donner que des explications globales et toute solution ne sera que partielle. C'est une question qui est valable pour toutes les sciences humaines qui ne peuvent apporter que des réponses globales. C'est peut-être là où se situe la frontière entre l'approche sociologique et l'approche psychologique. Ma position est une position de psychologue.

C'est aussi un peu la même position que celle de François DUBET. C'est-à-dire qu'on va trouver des réponses qui satisferont le plus grand nombre, mais jamais la totalité et on pourra expliquer des cas généraux, mais on aura toujours une foule d'exceptions qui viendront contredire les conclusions générales qu'on a pu tracer. Ce qui explique pourquoi, depuis quelques années, on a mis en valeur sur le plan pédagogique ce qu'on a appelé la pédagogie différenciée. On parle aujourd'hui de projet pédagogique personnalisé, de contrat de réussite éducatif. Je ne sais pas ce qu'il en est en Belgique, mais il me semble qu'on est en harmonie sur ce point c'est-à-dire qu'on va pousser de plus en plus vers l'individualisation. Mais, bien entendu, ce ne seront que des réponses personnelles qui seront apportées. Cela ne résout pas le problème de l'éducation en général.

Alors ces variables sont évidemment intercorrélées. Je vous l'ai indiqué par exemple en signalant le cas de la fatigue de l'enfant qui est évidemment liée à ses conditions de vie et aux conditions sociales de la famille. Les difficultés sont liées à la variable « sexe de l'enfant ». Chacun sait, toutes les études de tous les pays le confirment, les filles réussissent mieux à l'école que les garçons. On n'a pratiquement aucune exception à cette loi générale. Les variables sont intercorrélées, mais elles n'ont pas le même poids pour les garçons et pour les filles. Notamment, j'ai pu constater que la monoparentalité pesait beaucoup moins sur la fille que sur le garçon. Elle avait un impact scolaire – pour parler en termes plus exacts – moindre chez la fille que chez le garçon.

Ces variables n'ont pas le même poids pour les enfants qui sont issus d'un milieu aisé ou d'un milieu pauvre, pour les bons élèves, les élèves moyens ou les élèves en échec. Elles n'ont pas le même poids dans un cadre d'homogénéité sociale ou d'hétérogénéité sociale à l'intérieur d'une classe. Certaines études montrent que ce qui est bon pour les bons élèves dans une classe n'est pas bon pour les mauvais élèves. Cela a été démontré pour le cas du français par exemple, il y a quelques années par Vivianne ISAMBERT-JAMATY. Cela a été démontré aussi pour les mathématiques vers 2000 à peu près, par des gens comme Bernard SARRAZY.

Ce qui complique singulièrement la tâche. C'est-à-dire que la même pédagogie peut avoir dans le cadre de la même classe des impacts complètement différents suivant le profil des élèves. Suivant même qu'il s'agisse d'un garçon ou d'une fille parce que les filles sont beaucoup plus à l'aise – d'autres études le montrent – en situation d'anonymat et les garçons sont plus à l'aise en situation de visibilité sociale (voir les travaux de J.-M. MONTEIL sur ce sujet).

Le problème est également qu'il y avait des études assez anciennes qui avaient montré que l'introduction de méthodes nouvelles dans le cadre des écoles profitait davantage à ceux qui en avaient le moins besoin. Ça profitait à tout le monde, mais ça profitait plus encore à ceux qui n'en avaient pas besoin. Si bien que cela avait un impact que je qualifierais de négatif du point de vue de la justice sociale. C'est que cela avait pour conséquence d'accroître encore les écarts, l'inégalité entre les élèves. Et puis des études montrent que des méthodes pédagogiques identiques ont des effets inverses sur des élèves différents et sur des élèves issus d'un milieu différent. D'où la grosse difficulté de mettre en place des solutions efficaces. Cette diversité de la population scolaire rend impossible la mise en évidence d'une solution universelle. Alors tout dépend évidemment de la compétence des acteurs, c'est-à-dire des enseignants, à agir sur ces variables. La croyance dans l'efficacité des méthodes utilisées joue un rôle également. Si j'ai foi en la méthode que j'utilise et si j'ai une certaine aura auprès de mes élèves, il y a de fortes chances pour que cette méthode fonctionne. Mais adaptée par un autre enseignant qui y croit moins cette méthode risque d'aboutir à des échecs. Toutes ces notions séparément mériteraient un développement considérable. Évidemment je ne peux pas me le permettre.

Alors, je vais partir d'une idée générale : quelle transformation éducative au cours des dernières années ? L'éducation a considérablement changé. On n'attend pas des enfants aujourd'hui ce qu'on attendait d'eux il y a quarante ans. Les positions des parents ne sont plus exactement les mêmes. C'est le moins que l'on puisse dire. D'où la question de l'influence de l'éducation parentale sur l'adaptation scolaire et sociale de l'enfant. La première chose qu'on peut noter : cette évolution des mentalités, cette évolution des structures familiales, c'est une évolution rapide et constante, mais les institutions, notamment l'institution éducative, sont relativement inertes. Donc, il y a déjà une contradiction importante entre l'inertie des institutions — ce qui est très sensible, me semble-t-il, plutôt dans l'enseignement secondaire, en tout cas

pour la France — et la mobilité de la société. Les changements dans la structure de la famille sont évidemment extrêmement marqués depuis les dernières décennies. On n'a plus la famille, je dirais des années '60. Père et mère, mariés, ont un enfant. Ces familles traditionnelles sont encore aujourd'hui majoritaires, j'insiste bien sur le fait, mais on voit des éléments de transformation. Notamment celui-ci : 40 % des premières naissances aujourd'hui ont lieu hors mariage, ce qui était impossible dans les années '60. On était dans l'ordre de 1 %. Et bien entendu, ce qui était vrai à cette époque ne peut plus être dit aujourd'hui. J'ai trouvé une citation de DURKHEIM à propos de l'union libre, des propos que plus personne ne peut tenir qui montrent bien la transformation des mentalités. Durkheim écrivait « *l'union libre est une société conjugale où les obligations n'existent pas. C'est donc une société immorale. Et voilà pourquoi les enfants élevés dans de tels milieux présentent de si grandes quantités de tares morales* ».

Vous voyez bien la transformation importante des mentalités. C'est très sensible au travers de cette phrase extraite pourtant d'un texte du père de la sociologie.

Qu'est-ce qu'il y a d'autre ?

L'augmentation du nombre de divorces, ce qui implique davantage de cas de monoparentalité, laquelle monoparentalité a d'ailleurs changé de nature — elle existait avant, mais c'était une monoparentalité issue des veuves —. Aujourd'hui, elle est surtout issue des séparations. Donc recompositions familiales plus fréquentes.

Maternité plus tardive également : 29 ans, c'est l'âge moyen. Ça a augmenté de 4 ou 5 ans depuis les années '60. Et si c'est plus tardif, cela veut dire également que le nombre d'enfants va diminuer. On suit régulièrement une chute de ce nombre d'enfants par famille. Si le nombre d'enfants par famille diminue, l'enfant est de plus en plus investi d'une haute importance par les familles. Il y en a moins, donc on investit davantage sur ces enfants en petit nombre. Je vous donne les chiffres. Je me suis « amusé » à partir de statistiques officielles à calculer parce qu'on n'a pas le chiffre exact. Actuellement si vous prenez des enfants entre 0 et 18 ans au hasard, vous avez un quart de ces enfants qui sont des enfants uniques. Évidemment quand ils sont tout petits, ce sont peut-être de futurs aînés. Vous avez 42 % de ces enfants qui sont des enfants de familles de deux enfants. On doit avoir 22,7 %, si je me souviens bien, d'enfants de famille de trois. Ce qui veut dire que les familles de 4, 5 ou 6 sont des familles extrêmement minoritaires. Cela représente 7 % de la population. On a vraiment une transformation de la famille traditionnelle. Cela implique que les enfants sont plus désirés. Ce n'est pas par hasard si le nombre d'enfants a considérablement diminué et si dans le même temps on parle d'une Convention internationale des droits de l'enfant. On va mettre l'enfant en valeur. Et la libération des mœurs va changer considérablement les choses. Il est très remarquable qu'aujourd'hui, on ne trouve plus de livres qui parlent de la pathologie de l'enfant du divorce ou de la pathologie de l'enfant unique. Alors que jusque dans les années '70, on avait des traités extrêmement sérieux, notamment de psychologues ou de psychiatres qui parlaient d'une pathologie de l'enfant du divorce et de celle de l'enfant unique. L'enfant unique représente un quart de la population. L'enfant de divorcés, je n'ai pas les chiffres en tête, mais c'est une proportion énorme. On ne peut pas « pathologiser » pratiquement la population enfantine d'un pays. Le regard a donc bien entendu été considérablement modifié.

Voilà les transformations de la famille.

Maintenant la transformation des relations entre la famille et l'institution scolaire.

Qu'est-ce qu'on constate ?

On vous a dit il y a quelques instants qu'il y a des choses qui ne vont pas entre la famille et l'école. Quand on regarde ce qui se passe, on parle d'accusations. Il y a des dénonciations et des culpabilisations des parents ou de l'école. Mais je remarque une chose. Il n'y a jamais culpabilisation simultanée des deux.

Soit on va accuser les parents, soit on va accuser l'école.

Il faut bien que les livres se vendent. Il faut bien trouver les acheteurs. Donc ça ne peut pas être les deux.

Alors sur quoi repose cette accusation ? Elle repose sur — je ne vous apprend rien — la contradiction entre l'approche subjective du parent qui est évidemment fortement attaché à son enfant et l'approche objective de l'enseignant. Je ne peux pas avoir le même regard sur un enfant auquel je tiens parce que c'est le mien et sur un enfant que je peux bien aimer, mais qui est perdu au milieu de 25 ou 30 autres enfants. L'idée est que le regard sur l'enfant serait plus objectif et plus « scientifique » que le regard des parents. J'ai écrit deux ouvrages simultanément d'ailleurs sur le sujet. L'un s'appelait : « *C'est la faute aux parents* ». C'est l'éditeur « La Découverte » qui avait baptisé ce livre de ce titre. C'était un titre évidemment un peu polémique et puis un autre destiné davantage aux enseignants (publié à l'Institut National de Recherche Pédagogique) qui s'appelait « *L'école contre les parents* ».

J'avais mené un certain nombre d'enquêtes à l'époque qui m'avaient amené à distinguer trois types d'écoles : des écoles qui se situaient dans des zones privilégiées, des écoles qui se situaient dans les lieux très défavorisés et puis ce que j'appelais des écoles moyennes qui à l'époque me paraissaient être la majorité des écoles. Ces ouvrages ont été publiés en 1999 et je peux vous dire que maintenant les choses changent considérablement. La spécificité des écoles « tout-venant » — j'appelais les écoles « tout-venant », des écoles moyennes — tend à disparaître au profit des écoles élitistes et au lieu des trois attitudes différentes entre parents et enseignants, au lieu de trois situations de figures ou types de figures on n'en trouve plus que deux. On trouve la situation des écoles qui se situent en milieu favorisé où il y a une demande des parents qui est une demande élitiste extrêmement forte. Je vois aujourd'hui de façon très nette les écoles tout-venant prendre la même tendance. C'est-à-dire que l'enseignant ou le directeur souvent aux premières loges sont pris comme interlocuteurs privilégiés et accusés principaux. Et puis les autres écoles en milieu défavorisé où c'est la totale ignorance entre le milieu enseignant et le milieu parental. Ce ne sont pas les enseignants qui ignorent les parents, c'est les parents qui, ici, ignorent les enseignants.

Qu'est-ce qui s'est passé ? Qu'est-ce qui se passe ? Qu'est-ce qu'il y a de nouveau ?

Je ne crois pas qu'on puisse négliger l'élévation du niveau culturel de la population. Avec l'école obligatoire, avec l'augmentation de la population scolaire on a des parents qui sont de plus en plus instruits et de plus en plus au courant du fonctionnement de l'école. Ce qui explique qu'il y a des stratégies parentales de scolarisation qui témoignent d'une inégalité de disponibilités et de compétences pédagogiques entre parents, qui expliquent également — le cas de la Belgique est un peu différent du cas de la France, puisqu'il y a une relative liberté de la carte scolaire — les stratégies de contournement de la carte scolaire. Qui peut la contourner ? Essentiellement les parents qui sont au courant de la façon dont fonctionne le système.

C'est intéressant de se trouver devant des gens de l'enseignement privé parce que dans le cas de la France on s'est aperçu que le choix du privé est aujourd'hui un choix de type social et pas du tout un choix de type religieux. C'est essentiellement pour des raisons de fréquentation ou de prétendue fréquentation que le privé est choisi par des parents qui ont une position élitiste et qui se trouvent, par la force des choses, habiter des zones où la carte scolaire obligerait leur enfant à fréquenter des établissements de mauvaise réputation. On a ici un cas de figure extrêmement intéressant. Parallèlement à ça, malaise des enseignants qui soit n'arrivent pas à rencontrer les parents qu'ils aimeraient rencontrer pour établir un dialogue — parents souvent, je le répète, de milieux défavorisés — soit, se perçoivent comme de simples prestataires

de services, ce qui est évidemment une situation loin d'être valorisante. Alors je vous ai dit : « accusation », « dénonciation », « culpabilisation » des parents ou de l'école. Par exemple, l'école serait responsable de la baisse de niveau. Ce sont des choses qu'on entend. L'école n'est plus ce qu'elle était. C'est vrai que les méthodes pédagogiques que les parents ont pu connaître ne sont plus les mêmes. On affirme quelques fois que l'école serait responsable de la baisse de niveau. C'est une affirmation qui a été contredite, chiffres à l'appui par BAUDELLOT et ESTABLET en 1989. Je vous donne à titre d'illustration de cette position la déclaration d'Aldo NAOURI qui n'hésite pas à écrire : « *si vous élevez vos enfants en démocrate, vous avez de fortes chances d'en faire plus tard des fascistes, alors que si vous les élevez de manière plus ou moins fasciste vous en ferez à coup sûr des démocrates* ». Ce qu'il y a derrière c'est que les parents doivent montrer leur autorité à leurs enfants et si les enfants ont des conduites indésirables, c'est parce que les parents n'ont pas pu et su prendre en main leur responsabilité éducative. C'est un courant de pensée aujourd'hui qui est récurrent. Et puis de l'autre côté, vous avez les gens qui vont remettre en place le rôle de l'école et qui vont affirmer qu'aujourd'hui les enseignants sont tous des incapables, que les enseignants aujourd'hui ont une formation qui ne correspond pas du tout à la demande de la société. Voir cet ouvrage — c'est un peu ancien, mais vous pouvez être sûr que d'ici quelques années, d'autres types d'ouvrages développant la même polémique seront publiés — le livre de Maurice MASCHINO qui affirmait que les élèves de terminale étaient des éclopés mentaux qui ne savaient plus parler. Et puis un autre livre très médiatisé de Jean-Pierre DESPIN et Marie-Claude BARTHOLI qui s'appelait « *Le poisson rouge dans le Périer* » qui était une condamnation extrêmement vigoureuse — et j'ajouterais malhonnête — de l'école maternelle.

La tendance est assez nette lorsque je suis en difficulté avec mes enfants d'accuser l'école de ne pas avoir fait son travail. Cela a été rappelé tout à l'heure, les parents plutôt de milieux défavorisés, plutôt mais pas exclusivement, vont conférer à l'école une mission éducative et demander qu'elle assume cette mission. Évidemment du côté enseignant, il ne faut pas non plus s'aveugler. Il faut bien reconnaître qu'il est beaucoup plus facile quand on est en difficulté avec un enfant d'attribuer à la famille, les difficultés qu'on éprouve plutôt que de se remettre en cause et d'interroger la pédagogie qu'on adopte vis-à-vis de cet enfant. Pensez ici au postulat pédagogique de Philippe MEIRIEU qui affirme que lorsque je suis en difficulté avec un enfant je dois toujours me dire, c'est totalement utopique, que je suis en difficulté parce que je n'ai pas tout essayé avec cet enfant et que je n'ai pas encore trouvé la bonne pédagogie.

On se trouve aujourd'hui quand même, côté parents, devant un problème plus général qu'une de mes collègues, Catherine SELLENET appelle l'hégémonie du parentalisme. De plus en plus se développe l'idée — notamment au travers des lois et des institutions et des déclarations officielles — que le parent se doit d'être participatif, mobilisé, créatif au risque d'être suspecté d'indifférence. Voilà ce qu'elle écrit de façon plus précise : moraliser et culpabiliser les parents, tels sont les axes d'un nouveau discours sur la parentalité.

Et cela a un impact parce que les familles populaires ont le sentiment d'être l'objet d'une surveillance attentive et dangereuse, principalement par l'école. Ce qui n'est évidemment pas vrai ou en principe qui n'est pas vrai. Dans le même temps les familles les mieux informées sont de plus en plus inquiètes de la qualité de l'éducation qu'elles donnent à leurs enfants. D'où la multiplication — je pense que ce n'est pas un hasard — des revues qui portent sur l'éducation ou des articles à l'intérieur des revues — surtout des revues féminines — qui portent sur les questions d'éducation. La multiplication et le succès également des émissions de télévision qui portent sur l'éducation. Ces parents vont s'interroger sur une autre question parentale parallèle à la question que nous nous posons : comment être de bons parents et comment faire de bons parents ? Parallèle à la question : comment faire une bonne école ?

La question autour de laquelle tout gravite, me semble-t-il, c'est la question de l'autorité.

Autorité de l'école, autorité de la famille.

Les citations que je vous ai faites tout à l'heure portent justement sur l'autorité. Les uns disent : « l'école n'exerce plus l'autorité qu'elle devrait exercer » et d'autres disent : « les parents n'exercent plus l'autorité qu'ils devraient exercer ». On est dans une période de profond bouleversement au sujet de cette autorité. Bien entendu, la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 que j'ai citée tout à l'heure est significative d'une transformation de la société. L'enfant a changé de statut. L'enfant est devenu sujet. Il y a eu une émission de télévision qui a fait grand bruit au milieu des années '80 et qui s'appelait « *Le bébé est une personne* ». La transformation des représentations est considérable. La parole de l'enfant est aujourd'hui prise en compte. Peut-être un peu trop prise en compte parce qu'à la suite de ça, il y a pu y avoir un certain nombre d'excès. Jusque dans les années '60, '70, l'enfant a toujours tort. L'enfant ne parle pas à table. La parole de l'enfant est une parole qu'on n'entend pas ou c'est une parole tronquée même si le proverbe dit « *la vérité sort de la bouche des enfants* ». Le point commun à toutes ces critiques c'est bien entendu que l'autorité ne serait plus ce qu'elle était ou qu'elle n'est plus conforme au souvenir qu'on en a. On entrerait dans le règne de l'enfant-roi.

Quelqu'un humoristiquement un jour me faisait remarquer qu'aujourd'hui on ne pose plus la question traditionnelle : « Est-ce que tu as été gentil avec ta maîtresse ? » On va poser une autre question : « Est-ce que la maîtresse a été gentille avec toi ? » C'est caricatural, mais c'est peut-être significatif d'un retournement. Je crois qu'il y a ici un changement de perspective sur l'enfant qui est assez net quand on consulte la littérature pratique qui porte sur le sujet. C'est caricatural, mais je suis intimement convaincu que les choses se sont déroulées comme cela. Jusqu'en 1960, l'enfant idéal, c'est un enfant obéissant. À la fin des années '60 — pensez aux grands mouvements de la fin des années '60, aux mouvements étudiants, à ces remises en cause des mœurs traditionnelles —, on va mettre en avant l'idée d'épanouissement avec la montée en flèche des pédagogues comme ROGERS, ILLICH ou des psychologues comme Françoise DOLTO. Vous voyez ici qu'il y a un changement assez net de perspective. Dans les années '80, on va voir apparaître une autre notion qui est la notion d'autonomie.

L'enfant doit être autonome. Aujourd'hui, simple hypothèse, ça serait l'enfant performant. Ce qui ne veut pas dire que ces catégories sont exclusives les unes des autres. Ce que je veux dire c'est qu'il y a une dominante. Il n'est pas contradictoire de vouloir un enfant performant et autonome. D'autant plus que l'on considère souvent aujourd'hui que l'autonomie est une condition nécessaire à l'existence de la performance.

Qu'est-ce qui a changé dans la famille au niveau de l'autorité ?

Ce qui a changé c'est que dans la famille moderne on négocie.

Là encore, c'est un sujet qui demanderait quand même un grand approfondissement. On négocie la place du père. Le rôle du père est beaucoup moins clair qu'il ne l'était il y a cinquante ans. Je vais même jusqu'à dire que le rôle de l'époux — alors là ça nous sort complètement de notre sujet — n'est plus tout à fait le même. Il y a ici une interrogation sur le père-époux qui n'est pas indépendante du problème de l'autorité. Mais ce qui a essentiellement changé c'est ceci : pour qu'une autorité soit acceptée, il faut qu'elle soit perçue comme légitime. Or, ça, c'est quelque chose de relativement nouveau.

L'autorité classique était donnée une fois pour toutes. C'est comme ça parce que c'est comme ça. Or on voit surgir chez nos préadolescents et nos adolescents aujourd'hui la question de la justification.

Pourquoi n'ai-je pas le droit de sortir. Explique-toi. Dis-moi pourquoi. Quelles sont tes raisons ?

On peut recourir à l'argument classique : tais-toi et monte dans ta chambre.

Mais on peut également — mais alors là on met le doigt dans l'engrenage — essayer de donner des raisons qui sont contestées au nom d'autres raisons et ainsi de suite. Certains d'entre vous vivent peut-être aujourd'hui ce type de situations.

Ce qui se produit dans la famille, c'est aussi ce qui se produit à l'école.

Se pose aussi la question de l'autorité à l'école. Les mêmes exigences de légitimité que l'enfant a au sein de la famille vont se retrouver au sein de l'école. Bien entendu, les gens qui sont ici, peut-être les plus âgés, ont pris conscience des très lentes transformations qui se sont produites. Ça ne veut pas dire que le respect n'existe plus, mais il a changé de nature. Un ami instituteur — nous avons fréquenté l'école normale ensemble — me disait que les choses avaient beaucoup changé. Ce qui est intéressant, c'est qu'il n'a jamais quitté son école. Dès qu'il est sorti de l'école normale, il est entré dans une école et y a terminé sa carrière. Ce qui a changé, dit-il, c'est très simple : au début, quand j'enseignais, si je disais je ne veux pas entendre voler une mouche, j'avais un silence complet. Maintenant, si je dis ça, il y aura forcément quelqu'un dans la classe qui fera « zzz zzzz ». C'est peut-être une illustration de cette transformation. C'est une situation qui est inconfortable. Parce que de même que celui sur qui s'exerce l'autorité demande à cette autorité de se justifier, de se légitimer, celui qui exerce l'autorité doit se poser aussi les mêmes questions. D'où la multiplication du questionnement par les parents. Est-ce que j'ai bien fait de faire ça ? Voilà pourquoi, comme je disais tout à l'heure, ils vont essayer de se documenter, quelques fois même de façon obsessionnelle pour trouver une légitimité à leurs actions. Mais c'est aussi les questions bien entendu que vont se poser les enseignants : « ai-je bien raison d'exiger ce que j'exige ».

Comment articuler tout ça ? Comment articuler ces interrogations sur l'autorité, sur le respect ?

Il y a des demandes d'informations et de formations venant des parents et une multiplicité de réponses médiatiques. Des demandes qui sont faites aussi aux enseignants. Qu'est ce que je dois faire des demandes des enseignants aux parents ? Or, le problème, vous le savez bien, c'est que les parents qui vont se poser les questions et poser aux enseignants ces questions sont déjà les parents qui ont les réponses.

Ce sont précisément — c'est un problème, je suppose, que vous rencontrez —, ce sont précisément les parents qui ont le moins besoin d'aide qui demandent cette aide. À la suite de la publication des mes deux ouvrages, j'ai été invité assez fréquemment par des groupes de parents d'élèves qui me demandaient d'en discuter et à chaque fois je me trouvais invité dans les banlieues favorisées de la région parisienne c'est-à-dire que je rencontrais les parents d'élèves qui étaient les moins concernés. Les plus concernés justement ne posaient pas de questions parce que, on le sait très bien — des gens comme Bernard LAHIRE l'ont démontré —, ces gens-là ont des attitudes de gêne vis-à-vis de l'école parce qu'ils ont été peu scolarisés ou pas scolarisés, comme on le voit dans les populations immigrées. Donc les parents les plus concernés, les moins présents sont convaincus de leur incompétence et pour eux les enseignants passent pour plus compétents que les parents dans le domaine de l'éducation. Ils passent pour des gens qui ont une compétence certifiée par des diplômes accrédités sur le plan institutionnel. Ce sont aussi des parents — je renvoie aux travaux de BOURDIEU notamment —, qui très généralement ignorent leur rôle dans la scolarisation de l'enfant en se réfugiant vers des théories comme la théorie « du don ».

Je voudrais vous parler ici des principes éducatifs parce que je crois que c'est important de mentionner ces principes éducatifs dès lors qu'on s'interroge sur la façon dont l'autorité s'exerce dans la famille et sur la façon dont elle s'exerce à l'école.

On pressent bien, c'est presque une constatation naïve que lorsque ces deux ordres d'autorité sont de même nature cela devrait peut-être un peu mieux marcher que lorsque ces autorités sont contradictoires. Ce que nous savons bien et toutes les études confirment, c'est qu'il y a un rôle très important de l'origine sociale et que bien entendu, je vous le disais tout à l'heure, les filles réussissent mieux que les garçons. Mais là aussi quand on fait des enquêtes de type sociologique, on s'aperçoit que les enfants des milieux ouvriers réussissent moins bien que les enfants de cadre et ainsi de suite. Il n'y a rien de nouveau.

Vous avez entendu parler de l'enquête internationale PISA.

Je me suis interrogé sur ce qui concernait la Belgique. L'enquête montrait en tout cas la supériorité des résultats en Flandre. Rien d'étonnant. On a ici une parfaite illustration compte tenu de la différence économique moyenne qui existe entre les deux Communautés de la Belgique. On a un effet qui dérive de façon assez naturelle.

Cela s'explique évidemment par la différence de niveau économique.

Cela s'explique également par le rôle de l'immigration. On a ici, je crois, une illustration assez nette de cette influence du milieu social. Il y a un autre facteur qui intervient si j'en crois Marcel CRAHAY, un de vos compatriotes, la notion de redoublement. Marcel CRAHAY dans une étude assez précise qui date de '96 avait montré que les établissements qui pratiquaient systématiquement le redoublement accumulaient dans le même temps les échecs scolaires. Marcel CRAHAY avait fait une démonstration magistrale que, contre l'avis même et contre la croyance des milieux enseignants, le redoublement était un facteur important d'échec scolaire en comparant des élèves à niveau égal qui avaient redoublé ou non. Il montrait de façon extrêmement pertinente que les enfants qui n'avaient pas redoublé même s'ils étaient en très grosse difficulté scolaire allaient mieux s'en sortir que les enfants qui avaient redoublé. Marcel CRAHAY parlait aussi des différences de politique de redoublement entre la Flandre et la Wallonie et montrait que la Flandre avait une politique de non-redoublement qui accentuait encore un petit peu les effets de distorsion entre les deux Communautés.

Je vous présente ici un tableau que j'ai trouvé dans la revue *Sciences Humaines* qui indique le poids des classes sociales et qui montrent que plus les inégalités sociales sont marquées plus il y a des politiques d'inégalité, plus l'échec scolaire est sensible. Au contraire, vous avez tout en haut du tableau des pays scandinaves, la Finlande par exemple, et cela indique que lorsqu'on a des politiques d'égalité sociale ou de restriction des inégalités sociales, on a davantage de performance. Pour résumer : plus le système est égalitaire, plus les élèves sont performants ; plus le système est inégalitaire, moins les élèves sont performants. Nos pays, la France, la Belgique se situent à peu près au milieu.

J'ai un autre tableau à vous présenter : « Classement européen de l'inégalité sociale, scolaire ». Vous voyez que la Belgique est assez mal située dans ce tableau.

Ce qui est important c'est que les principes éducatifs se sont progressivement transformés. Les études j'ai pu conduire ou que d'autres ont pu conduire ont démontré qu'on ne fonctionne pas de la même manière selon les catégories sociales. On ne s'attache pas aux mêmes choses et on n'a pas les mêmes principes.

Éric PLAISANCE avait montré qu'au cours des deux dernières décennies les milieux populaires étaient devenus plus rigides et les milieux aisés beaucoup plus permissifs. Et ce qui caractérise la famille moyenne aujourd'hui les classes moyennes — c'est ce qu'écrit François de SINGLY —, la famille moderne est une institution où les membres ont une individualité plus grande que dans les familles antérieures.

Individualité plus grande, c'est-à-dire que l'enfant ne se limite pas à son rôle d'enfant, les parents à leur rôle de parents. De temps en temps, ce sont des interlocuteurs qui se situent au même niveau d'égalité. L'homme et la femme eux aussi sont au même niveau d'égalité et se parlent de personne à personne.

Je vous cite cette pensée de Philippe MEIRIEU : certains comportements familiaux en matière de gestion du temps, du rapport à la télévision, d'habillement, de nourriture ont de réels effets sur la réussite scolaire. Implicitement, un grand nombre de parents savent – j'ajouterais intuitivement même si j'ai dit implicitement – ce que demande l'école. Des travaux anciens – les travaux de Jacques LAUTREC en particulier – indiquaient déjà que dans les familles de classes moyennes et les familles aisées on restreint l'usage de la télévision. Il n'est pas question que, toi, mon enfant, tu restes devant le poste de télé jusqu'à une heure du matin. On a des règles assez strictes. Tu as le droit de regarder la télé de telle à telle heure après avoir fait tes devoirs et ainsi de suite. On a des sortes de stratégies de scolarisation qui se développent à la maison et qui sont plus ou moins efficaces suivant les catégories sociales.

Je vous cite ici une enquête que j'ai menée et certains travaux ont confirmé les résultats. J'ai essayé d'y voir clair dans les pratiques éducatives des familles et dans le même temps je me suis aperçu que ce tableau collait très bien aussi avec la pédagogie. Voilà donc ce tableau qui imagine en fait quatre types d'éducation possible autour de deux axes. Un axe horizontal qui va de l'autonomie-homogénéité à la contrainte-hétérogénéité. Alors qu'est-ce que l'homogénéité ? C'est la cohérence éducative en gros ! L'hétérogénéité ce serait l'incohérence éducative. Et l'axe vertical va de la compétition à l'anonymat. Je vais prendre les deux exemples du bas. L'éducation populaire qui est l'éducation développée dans les milieux les plus défavorisés met en avant l'anonymat : ne te fais pas remarquer, sois sage, écoute bien ce que dit le maître, dans une politique générale de contrainte avec des règles extrêmement strictes. Mais paradoxalement, à côté de ces règles extrêmement strictes, il existe des pratiques qui sont extrêmement laxistes. C'est pour ça que je parle d'hétérogénéité. L'éducation libertaire était vraiment l'éducation qui était à la mode à la fin des années '60. Mais l'éducation majoritaire aujourd'hui dans tous les pays d'Europe, c'est l'éducation de type libérale c'est-à-dire que c'est un modèle éducatif qui est commun à l'école et aux parents de milieux moyens et aisés. C'est-à-dire qu'on va susciter l'autonomie de l'enfant, mais dans le même temps on va essayer de la situer dans un esprit élitiste qui ne s'avoue pas lui-même.

Trois variables peuvent expliquer l'adaptation de l'enfant aux attentes du système scolaire.

La première variable c'est la dissonance culturelle qui existe entre la famille et l'école. Si l'enfant reçoit à la maison une éducation de type populaire qui est marquée par l'anonymat et la contrainte, il ne va pas s'y retrouver à l'école. Implicitement, l'école va stimuler d'autres valeurs. Ce que l'école met en valeur, c'est l'enfant qui est actif. C'est l'enfant qui est constructeur de son propre savoir. On prétend aujourd'hui que l'idéologie dominante de l'école, c'est le constructivisme hérité de PIAGET. Vous sentez bien qu'il y a ici un désaccord fondamental sur les principes mêmes de fonctionnement. Cela explique pourquoi un enfant de milieux culturellement favorisé a plus de chance d'être en situation de réussite scolaire.

La deuxième variable concerne la compétence de l'enfant à traiter la dissonance éventuelle qu'il y a entre l'exigence de l'école et les exigences de la famille. La probabilité d'apparition de cette compétence est d'autant plus forte que la distance culturelle est réduite. Je veux dire qu'un enfant de milieu populaire va s'apercevoir qu'à l'école il y a tant de choses extrêmement différentes. D'où la nécessité de faire un effort supplémentaire, ce que j'appelle aussi la résilience dans une acception particulière du terme.

La troisième variable, c'est la valeur pédagogique de l'enseignant d'autant plus influente que la dissonance entre l'école et la famille est grande. Je ne vous dis pas cela à titre gratuit. Je vous le dis parce que tous les écrits de Gérard CHAUVEAU montrent que la compétence de l'enseignant est vraiment quelque chose de fondamental pour les enfants de milieux défavorisés. Cela ne veut pas dire que ce n'est pas important pour les autres enfants, mais cela veut dire que ça aura un impact moins grave lorsque l'enseignant est incompetent parce qu'il y aura au sein de la famille certainement des possibilités de compensation. Le

contreponds possible évidemment, ce sont des enseignants expérimentés. Cela fait apparaître la nécessité d'une aide personnalisée à ceux qui en ont le plus besoin, ce qu'on peut appeler une discrimination positive. Le gros problème des classes populaires est très bien expliqué par Jean-Pierre POURTOIS et Huguette DESMET. Ces deux professeurs de l'Université de Mons définissent dans leurs travaux cinq types de familles possibles. Ils suivent depuis le milieu des années '70, une centaine de familles sur plusieurs générations. Ils ont isolé des familles « familialistes » qui sont essentiellement des familles populaires, des familles de milieux modestes. Voilà ce qu'ils écrivent et qui caractérise vraiment leur position sur les principes éducatifs : *quant aux structures qui régissent la famille, elles s'avèrent contradictoires. Elles sont rigides (fréquemment) c'est-à-dire que certains critères sont fixés une fois pour toutes sans possibilité de négociation (comme les rôles et les horaires par exemple), soit laxistes, c'est-à-dire caractérisées par le laisser-faire intégral, laissant l'enfant sans repères et sans limites.* Cela explique que les valeurs de l'école ne sont pas également claires pour tous les enfants. Cela explique aussi pourquoi Pierre PERIER, spécialiste de l'université de Nantes des pratiques éducatives des milieux populaires, s'aperçoit dans ses enquêtes que les familles populaires reprochent à l'école son laxisme. La position de stimulation de l'autonomie telle qu'elle est développée aujourd'hui à l'école de façon généralisée est interprétée comme une position laxiste et contraire aux principes éducatifs de ces familles. Même si d'autre part, ces familles ont des pratiques contradictoires.

Et puis il y a aussi le rôle de l'inégalité langagière soulignée justement par Bernard LAHIRE. Les travaux de Laurence LENTIN — cela date d'une bonne trentaine d'années, sinon plus — avaient montré comment l'école maternelle pouvait répondre à ces inégalités de langage observées chez les enfants.

J'ajoute également : contradiction filles et garçons. L'impact de la structure de la classe n'est pas le même chez les garçons que chez les filles. La visibilité sociale étant exigée par les garçons, le nombre d'élèves va avoir une influence négative plus nette chez les garçons que chez les filles. Parallèlement donc dans les milieux élitistes, on va avoir des stratégies élitistes de consommateur d'école.

On va aller chercher un nouveau cartable à l'enfant et après on va lui chercher un bon collègue. Puis on a l'autre situation avec le revenu minimum d'insertion, le salaire minimum garanti par l'État aux personnes en situation de précarité sociale. On a à côté des stratégies élitistes, des parents de consommateurs d'écoles, des stratégies défaitistes, des parents populaires, notamment marquées par le fatalisme.

La posture et le rôle de la famille ne vont pas avoir le même sens pour un garçon et pour une fille. Les études ont montré que les filles étaient plus dépendantes du système de fonctionnement de la famille et de sa structure que ne le sont les garçons. Je vous donne un exemple très rapide. Je me suis intéressé aux performances particulières des enfants uniques pour m'apercevoir qu'au travers des 1473 données que je possédais, les enfants uniques étaient les plus performants. Ce qui est en contradiction totale avec tout ce qui s'écrivait dans les années '60 sur l'échec scolaire de l'enfant unique. Mais en y regardant de plus près, je me suis aperçu que ce n'était pas vrai. Ce ne sont pas les enfants uniques, ce sont les filles uniques. Les garçons, eux sont dans une bonne moyenne et cela illustre bien le fait qu'il y a une plus grande sensibilité des filles à la structure de la famille que les garçons.

Le problème de la réussite chez les enfants de familles défavorisées est très bien expliqué par Bernard LAHIRE. Comment se fait-il que dans les milieux défavorisés, des enfants s'en sortent ? Ils sont nombreux, les échecs sont plus fréquents, mais statistiquement il y a des contre-exemples. Bernard LAHIRE avait essayé d'expliquer ce paradoxe apparent. Quelques familles parviennent à réduire chez leur enfant la perception de cette dissonance éducative : « en les faisant vivre comme des petits bourgeois ou des bourgeois au sein des milieux populaires ».

Je voudrais quand même citer aussi le rôle des autres élèves parce que je n'ai pas le temps d'en parler. C'est l'objet d'études approfondies que j'ai menées là-dessus. Ils sont pour beaucoup dans la réputation des établissements. Qui sont-ils et d'où viennent-ils ? Si les parents choisissent tel ou tel établissement, c'est en fonction de sa fréquentation. Or on s'aperçoit que ces autres élèves ont un impact positif ou négatif sur les performances des enfants. Les parents le savent bien. Ils peuvent être stimulants ou perturbateurs. Et tout dépend évidemment du niveau d'influence de l'enfant. Les garçons sont plus fragiles en règle générale que les filles. Les garçons apparaissent comme plus influençables ou légèrement plus influençables que les filles.

J'en arrive à la conclusion. La conclusion c'est que subsistent encore de nombreux malentendus entre les parents et l'école et j'insiste bien sur le fait que la tendance actuelle pousse les classes moyennes vers des positions élitistes en contradiction avec l'objectif théoriquement égalitariste de l'école.

Autre chose que je n'ai pas pu développer, mais que je pourrais quand même mentionner pour terminer, c'est qu'on assiste aujourd'hui, au niveau de l'école à une dérive du système libéral.

De plus en plus, des établissements ou les établissements – je ne sais pas si je dois utiliser le « les » — se gérant comme des entreprises, les écoles vont avoir tendance à se différencier les unes des autres.

Comment faire une bonne école ? Comment répondre à une question au singulier dès lors que c'est le pluriel qui semble aujourd'hui prévaloir ? La différenciation implique qu'il y aura des bonnes et des mauvaises écoles. Alors la question est de savoir s'il ne faudrait pas remplacer le système concurrentiel à plusieurs niveaux — concurrence entre familles et écoles, mais aussi concurrence entre écoles elles-mêmes — par un système coopératif. Est-ce que ça ne serait pas non plus changer de société ?

Ma conclusion, c'est la nécessité d'un dialogue permanent et d'une ouverture réelle de l'école.

ⁱRemplacer la concurrence ou l'ignorance par un vrai partenariat. Partenariat entre écoles, partenariat entre tous les parents et les enseignants. Et notamment, c'est là l'extrême urgence, les parents des milieux les plus défavorisés parce que c'est là que les problèmes sont vraiment les plus sensibles.

Je m'arrête là et vous remercie de votre attention.

ⁱ Les tableaux évoqués dans ce texte sont présentés dans la vidéo de la conférence de Daniel Gayet accessible [ici](#)