

Défi sportif et solidaire pour la campagne



Le 27 mai prochain aura lieu l'édition 2018 des 20 Kms de Bruxelles, auxquels participe, depuis plusieurs années, Solidarité mondiale (WSM). Les inscriptions pour rejoindre l'équipe de WSM sont déjà lancées et se clôturent le 15 mars. À partir du 24 mars, les coureurs peuvent toujours s'inscrire individuellement tout en soutenant l'équipe de WSM: il suffit de signaler, lors de leur inscription, leur désir de faire partie de cette équipe. Cette année, les coureurs des 20kms de Bruxelles soutiendront la campagne «Vêtements Clean» (www.vetements-clean.be) et les partenaires des filières textiles de WSM basés au Bangladesh, au Cambodge et en Indonésie. ■



INFOS: WWW.SOLMOND.BE/

Carton rouge pour le Black

Lancée début mars en opposition au «contrat associatif», cette campagne dénonce la création par le gouvernement fédéral d'un sous-statut pour le non marchand et l'économie collaborative, ainsi que la mise en place du «travail associatif» avec de «contrats» sans cotisations sociales et sans précompte professionnel. De nombreux acteurs de l'associatif s'opposent à cette déprofessionnalisation, à la marchandisation du secteur et à la ringardisation du bénévolat. Signez la pétition:



www.change.org/p/carton-rouge-au-travail-en-black

POUR EN SAVOIR PLUS: WWW.50NUANCESDEBLACK.BE
 VIDÉO: [HTTPS://VIMEO.COM/259129833](https://VIMEO.COM/259129833)

Faire mieux que l'école en Éducation Populaire?¹

PAR JACQUES CORNET,
 PRÉSIDENT DU CGÉ

L'école en FWB renforce les inégalités sociales par l'échec et la relégation des enfants de milieux populaires. Comment comprendre ces résultats? L'Éducation Permanente et l'ISCO en particulier peuvent-ils mieux faire?

On oublie un peu trop facilement que la fonction de l'école n'est pas seulement l'instruction, l'éducation, la socialisation et la formation de tous les jeunes. On oublie que l'école remplit également une autre fonction: la distribution et la légitimation d'accès à des places rares et inégales. Dans le cadre de sa fonction manifeste d'instruction et d'éducation, l'échec scolaire en général, et en particulier celui des enfants de familles populaires, est un dysfonctionnement, un problème à résoudre. Mais - et c'est dramatique de l'écrire - dans le cadre de sa fonction latente de reproduction sociale, l'échec scolaire agit, au contraire, comme une solution, un excellent filtre à maintenir absolument²...

Comment ce fonctionnement opère-t-il? Comment comprendre l'échec et la relégation des enfants et jeunes de milieux populaires? Nous proposons de retenir trois grands types de facteurs explicatifs: des facteurs politiques, des facteurs pédagogiques et des facteurs sociaux. Ces facteurs jouent-ils également un rôle en éducation populaire?

FACTEURS POLITIQUES

L'environnement social et économique de l'école évolue de telle manière que cette fonction de reproduction sociale

l'emporte toujours davantage sur sa fonction d'instruction et d'éducation. Ainsi, la valeur d'échange des diplômes l'emporte toujours plus sur la valeur d'usage des apprentissages. Et cela, pour plusieurs raisons:

- L'évolution socio-économique et la lutte des places

L'évolution du marché de l'emploi maintient, d'une part, depuis 40 ans, un volant de chômage³ de plus ou moins 15% et, d'autre part, elle accroît les écarts entre emplois dévalorisés et emplois survalorisés, et cela, indépendamment de leur utilité sociale. Au nom de la compétitivité, la lutte des places se généralise et commence toujours plus tôt à l'école, car on considère que la trajectoire sociale de chacun.e dépend de sa trajectoire scolaire.

Pour la première fois depuis plusieurs générations, les parents craignent, à juste titre, que la situation sociale et les conditions de vie de leurs enfants, qui sont moins nombreux et plus «choisis», ne soient moins bonnes que les leurs et que le progrès social intergénérationnel ne s'inverse. Ce climat d'incertitude écologique, sociale et économique crée une angoisse très forte chez ceux de la classe moyenne et les pousse à développer des stratégies scolaires les plus favorables possible pour leurs propres enfants et, donc, logiquement préjudiciables aux autres enfants.

- Lutte des places et quasi-marché scolaire

Chaque famille entre dans cette lutte des places avec les ressources sociales, économiques et culturelles dont elle dispose et dans le cadre d'une certaine organisation de l'école que connaît la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Une organisation, très rare au monde, puisque pour des raisons historiques, les pouvoirs publics ont renoncé à leur prérogative éducative et accordé, coulée dans

les textes (Constitution et Pacte scolaire), la double liberté pédagogique. Cette double liberté pédagogique comprend la liberté de l'offre pédagogique des différents pouvoirs organisateurs (PO) et la liberté de la demande pédagogique des parents. Cette double liberté crée ainsi une organisation scolaire régulée par le marché. C'est cette double liberté qui explique que la FWB connaît la plus grande ségrégation sociale entre établissements de tous les pays de l'OCDE. En effet, ces libertés créent, en l'absence d'une régulation publique efficace impossible à installer dans ce cadre constitutionnel, un ajustement très fin entre une demande éducative spécifique et une offre éducative spécifique.

Un échevin de l'Instruction peut, par exemple, organiser dans sa commune une école à pédagogie dite active pour enfants de parents disposant d'un capital culturel supérieur à leur capital économique et une école très traditionnelle pour enfants de parents disposant d'un capital économique supérieur à leur capital culturel... On parle alors de «niches éducatives»⁴, d'écoles ghetto et d'écoles sanctuaires...

- Quasi-marché scolaire et inégalités de ressources

Dès l'école maternelle, les stratégies parentales jouent à fond et poussent à une ségrégation sociale sévère. Les enfants et jeunes de milieux populaires se retrouvent souvent regroupés dans les mêmes établissements. Des études montrent que, tous autres facteurs étant égaux par ailleurs, ce qui n'arrive qu'en conditions expérimentales contrôlées, c'est-à-dire jamais dans la réalité, l'hétérogénéité des classes n'a aucun impact sur l'efficacité et l'égalité des apprentissages. Ce sont donc des facteurs secondaires indirects qui jouent en cas de forte homogénéité sociale.

Le niveau social moyen des parents d'enfants fréquentant le même établissement a un effet indirect mais fort sur les ressources et les conditions de travail et d'apprentissages dans cet établissement: qualité des bâtiments, des infrastructures et des équipements, expertise et expérience des enseignants engagés, gestion et ajustement des flux par orientation et relégation, niveau des attentes et des exigences intellectuelles, gestion des relations et temps réel consacré aux apprentissages,... Les pauvres reçoivent un «pauvre» enseigne-

ment et les riches reçoivent un enseignement riche...

Les travaux du *Pacte d'Excellence* montrent qu'aujourd'hui, tous les acteurs.trice.s ont bien conscience des conséquences désastreuses liées au quasi-marché de l'enseignement. C'est pour cela que les pouvoirs publics, incapables de réguler directement le système, associent intelligemment tous les acteurs.trice.s (PO, associations de parents et syndicats enseignants) pour les pousser à s'auto-réguler. À cet égard, la responsabilité du SEGEC (enseignement catholique), acteur le plus fort du système, est grande: soutenu par les autres PO subsidiés, il maintient cette logique de marché en revendiquant continuellement sa liberté pédagogique constitutionnelle.

Ces facteurs politiques ne touchent pas l'Éducation permanente. La valeur d'échange du certificat ISCO pourrait difficilement être plus importante que la valeur d'usage des apprentissages réalisés.

FACTEURS PÉDAGOGIQUES

L'école participe et renforce, sans le vouloir et sans le savoir, les rapports de domination symbolique, producteurs de hontes et d'indignité sociales. Les psychopédagogues mettent en avant, avec raison, l'importance de l'estime de soi pour favoriser les apprentissages. En oubliant souvent que l'estime de soi dépend beaucoup de l'estime des autres; cette dernière étant davantage influencée par les rapports sociaux que par les relations humaines. L'école ne régule pas ces rapports sociaux pour garantir la dignité de tous et toutes, produisant de la honte pour les indignes. Et dans la honte, on est bien hors d'état d'apprendre.

- Hontes et conflits de loyauté

De nombreux facteurs interagissent dans cette production de hontes. Il y a d'abord la ségrégation sociale entre établissements. Aux boulots de merde ou pas de boulot du tout, aux quartiers pourris, aux logements insalubres, à la religion stigmatisée et/ou aux manières d'arriérés,... s'ajoutent les écoles poubelles, où «on va encore se taper la honte!». Cette mise à l'écart, cette ségrégation est ressentie comme telle très tôt par les jeunes.

Il y a ensuite dans les relations avec les enseignants, au mieux l'absence de reconnaissance, au pire les jugements dépréciateurs explicites. Et entre les deux, le plus fréquemment, des jugements dépréciateurs implicites, non conscients mais terriblement efficaces. Les enfants ressentent très tôt également cet écart

culturel infamant. Jouent aussi les relations avec les autres élèves, souvent cruelles, que les enseignant.e.s ne veulent ou ne peuvent réguler et qui rajoutent des hontes supplémentaires.

Il y a enfin les résultats scolaires, les évaluations négatives, malgré, la plupart du temps et en tout cas au début, des efforts importants de la part des élèves, une volonté de bien faire, de respecter les consignes et d'essayer d'avoir de bons points. Des résultats dont l'école, qui est officiellement garante de l'égalité des chances, leur fait porter l'entière responsabilité

La culture scolaire s'impose alors en concurrente de l'histoire familiale, c'est Eux ou Nous. L'enfant est pris très tôt dans un conflit de loyauté destructeur: être loyal à sa famille ou à l'école? ressembler à Madame ou à maman? Alors, l'enfant choisira d'échouer à l'école pour rester fidèle à son monde, pour défendre son identité mise en danger par l'école.

L'Éducation permanente échappe complètement à cet effet destructeur. En effet, la formation ISCO ou les initiatives d'éducation populaire sont fondées sur le projet inverse: créer, via la formation qui joue sur le collectif pour rendre justice à l'intelligence populaire, pour refaire de la dignité, pour se construire une identité fière (de classe?). C'est, à mon sens, ce qui en explique l'efficacité.

- Expériences familiales et expériences scolaires

Indépendamment des jugements et de la domination symbolique, mais s'y ajoutant, l'école ne permet pas aux enfants et aux jeunes de milieux populaires de développer des stratégies efficaces de travail scolaire. C'est comme si l'école poussait ces jeunes à développer des stratégies inefficaces. C'est tout le courant de recherches autour des rapports au savoir⁵.

Les conditions de vie et de travail (ou de non-travail) des parents, les différentes expériences vécues en famille, expériences de la langue et des relations, de l'écrit, des écrans, de l'autorité, du travail, d'usage des connaissances,... préparent les enfants à développer certaines attitudes, dispositions, stratégies vis-à-vis de ce qui va leur être proposé en classe. Des attitudes, dispositions, stratégies parfaitement adaptées à leur réalité sociale et qu'ils.elles sont cependant prêt.e.s à modifier si la réalité est autre.

Mais les enseignant.e.s, enferm.e.s dans leur propre réalité sociale, n'ont aucune conscience de ces différences de réalité, et sans s'en rendre compte, laissent croire aux enfants et aux jeunes que

leurs attitudes, dispositions, stratégies adaptées à leur réalité familiale sont celles attendues par l'école aussi. Les enseignant.e.s, sans s'en rendre compte, entretiennent des «malentendus» sur la signification, l'orientation et la valeur des activités scolaires.

- Rapports au savoir et malentendus scolaires

Ces malentendus sont nombreux et inévitables. Ce n'est que si l'enseignant.e est conscient.e de leur émergence permanente et que s'il.elle reste constamment vigilant.e pour les lever qu'il.elle pourra pousser les élèves à donner du sens aux activités scolaires et à apprendre. Néanmoins, deux grands malentendus sont récurrents et prévisibles: la confusion cognitif / normatif et la confusion processus / résultat.

Dans un certain monde du travail, la soumission aux règles est la condition de la réussite professionnelle. Dans ce cadre, l'enfant arrive à l'école avec l'injonction parentale: «*Écoute bien ton enseignant.e*». L'obéissance relativement passive est la condition de la réussite. L'enseignant.e va évidemment encourager cette attitude de soumission aux normes. Lors de la leçon de Français, l'important ne sera pas de comprendre ce qui est travaillé mais de bien noter à la bonne place les bons mots. Toute l'énergie de l'enfant est consacrée non pas à comprendre ce que l'instituteur.trice dit mais à bien faire ce qu'il.elle dit de faire et qui lui dit que «c'est bien!», de la même manière qu'il.elle dit «c'est bien!» à celui qui donne une réponse intelligente. L'école entretient le malentendu.

Dans la précarité, nécessité fait loi. Lorsque l'enfant arrive à l'école avec l'injonction parentale: «*Donne de bonnes réponses!*», c'est le résultat qui compte. Lors d'un devoir où il faut calculer, le parent bien intentionné dira «*Écris X, tu auras juste*», plutôt que demander «*Comment pourrais-tu faire?*». Et l'instituteur.trice qui corrige, ne saura pas qui a donné la bonne réponse. Apprendre, c'est donner et mémoriser la bonne réponse. En classe, il.elle pourrait dire que c'est la réflexion qui compte et la démarche pour y arriver; néanmoins, dans la réalité objective, seul le résultat sera sanctionné. Rien ne dissuade l'élève d'attendre la bonne réponse pour la noter et la mémoriser. Rien ne le pousse à prendre plaisir à chercher. Au contraire sans doute, l'école entretient aussi ce malentendu.

- Culture écrite⁶ et malentendus

La majorité des enfants de milieux populaires n'ont que peu d'expériences familiales de l'usage de l'écrit. Ils sont le

plus souvent dans la culture orale, qui valorise la relation, le lien et l'interdépendance, contrairement à la culture écrite qui valorise l'autonomie. L'école fait avec tous les enfants comme s'ils étaient déjà entrés dans la culture écrite et comme si cette culture était universellement partagée.

La culture orale pousse à utiliser la langue pour communiquer, entrer en relation, s'unir aux autres, tandis que la culture écrite favorise l'autonomie, suppose une réflexivité que la culture orale ignore. Et trop tôt à l'école, les enseignant.e.s travaillent «sur» la langue plutôt que d'abord travailler beaucoup «avec» la langue. Un élève peine à trouver les déterminants (notion nouvelle) dans un texte. Plutôt que partir du sens (travail avec la langue) et chercher ce qui détermine quoi, l'enseignant.e dit de chercher les petits mots devant les substantifs (notion déjà «vue»). L'élève reste désespéré.e. L'enseignant.e lui dit «*Et carotte, c'est quoi carotte?*», sous-entendant que c'est un substantif. Et l'élève de répondre très logiquement: «*C'est un légume*», renforçant ainsi l'enseignant.e que, décidément, cet élève ne comprend rien à rien. L'école entretient le malentendu.

L'éducation populaire et l'ISCO n'échappent pas aux difficultés liées à la culture écrite, aux rapports au savoir et aux malentendus. Si la volonté collective de refaire dignité et conscience sociale fière constitue le facteur de réussite principal de l'éducation populaire, cette question des rapports au savoir est, pour moi, le facteur explicatif principal aussi des difficultés de l'Éducation populaire.

FACTEURS SOCIAUX

La dégradation des conditions de vie, la précarisation, l'augmentation des ménages monoparentaux, la déculturation par écrans interposés combinée à la disparition de la culture populaire, ... pèsent lourd dans les rapports école - familles. La mondialisation libérale fait mal. Le métier d'enseignant s'avère toujours plus difficile. Comment faire apprendre des enfants qui souffrent, sont malades de privations. Que peut l'école avec tous ces enfants de plus en plus nombreux qui vivent dans la grande pauvreté? Le combat pour plus de justice à l'école passe aussi par les luttes sociales pour plus de justice tout court. Et pour cela, l'Éducation populaire est indispensable.

Les étudiants ISCO sont aussi impactés, dans leur parcours de formation, par la précarité économique et sociale, l'austérité, des situations familiales monoparentales. Conséquence: un certain nom-

bre d'entre eux arrête tout simplement leur formation.

CONCLUSION

Le *Pacte d'Excellence* a posé les bonnes questions et a proposé d'excellentes réponses dans leurs principes mais trop timides dans leur réalisation. La concrétisation de ces principes est actuellement un enjeu majeur, qui demande du courage politique pour le gouvernement et une grande loyauté de la part des acteurs institutionnels. Ainsi, par exemple, il s'agit actuellement de redéfinir les contenus d'enseignement pour le tronc commun et de les définir, non plus en fonction d'une préparation à l'université, mais bien en fonction de ce que tout jeune devrait savoir pour exercer sa citoyenneté au sens large. Mais, à nouveau, les PO subsidiés veulent pouvoir répondre aux demandes diversifiées de leurs «clients» et ont tendance à saboter ce travail de redéfinition pourtant indispensable. ■

1. Cet article constitue la seconde partie de la réflexion proposée par Jacques Cornet lors du recyclage ISCO 2017. La première a été publiée dans *L'Esperluette* de décembre 2017.
2. Le raisonnement, tout au long de cet article, est socio-logique, c'est-à-dire qu'il explicite des logiques sociales indépendantes des intentions des acteur.trice.s. Personne ne souhaite consciemment l'échec des enfants de milieux populaires. Au contraire même, tout le monde souhaite leur réussite. Mais il n'empêche que la majorité des acteur.trice.s participe activement à cette reproduction sociale, à leur insu.
3. Un volant de chômage est la part de la population active non occupée, immédiatement disponible et peu exigeante.
4. Vincent DUPRIEZ et Jacques CORNET, *La rénovation de l'école primaire*, Bruxelles, De Boeck, 2005.
5. Stéphane BONNÉRY, *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et difficultés pédagogiques*, Paris, La Dispute, 2009 et les travaux du groupe de recherche ESCOL Éducation et scolarisation www.circeft.org/spip.php?rubrique21.
6. Bernard LAHIRE, *Culture écrite et inégalités scolaires*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1993.



© REPORTAGE PHOTO & 95