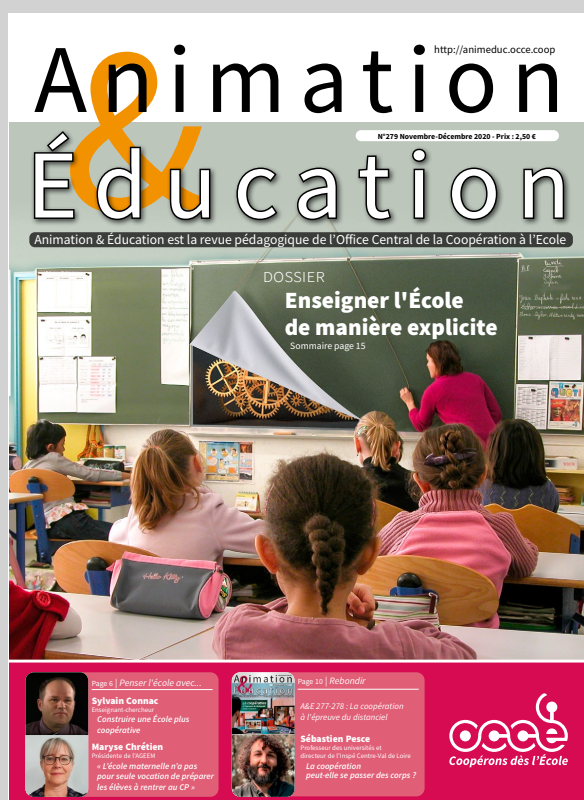


# Animation Éducation



**Patrick Rayou |  
Explicitation et réduction  
des inégalités scolaires**

Paru en page(s) : 24-26  
dans le No 279 d'A&E



Animation & Éducation est la revue pédagogique de l'**Office Central de la Coopération à l'École**

[www.occe.coop](http://www.occe.coop)



# Explicitation et réduction des inégalités scolaires

**Quels liens entre l'explicitation et les inégalités scolaires ? Qui doit expliciter ? Et expliciter quoi ? Réponses de Patrick Rayou, professeur des universités émérite en sciences de l'éducation à l'université Paris-8-Saint-Denis, membre du collectif Éducation et Scolarisation (ESCOL).**

La question de l'enseignement explicite n'a d'intérêt que mise au service d'une réflexion sur cette autre interrogation : « *Comment peut-on faire réussir les élèves qui n'ont pas trouvé la culture scolaire à côté de leur berceau ?* » Cela fait longtemps que l'on connaît l'existence d'inégalités scolaires. Dès 1964, les sociologues Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ont semé le trouble dans la croyance qu'on pouvait réussir à l'école par son seul mérite. Les enquêtes PISA mettent en exergue les caractéristiques d'une école française qui, non seulement enregistre des inégalités sociales, mais en rajoute. La question qui mobilise le collectif ESCOL au sein du laboratoire CIRCEFT<sup>(1)</sup> est la compréhension fine des modes de transmission des inégalités. Ce qui nous intéresse, c'est d'observer ces inégalités par le prisme des apprentissages en train de s'effectuer. La question de l'explicitation y joue un rôle central. Nous sommes convaincus qu'une



**Patrick Rayou**  
professeur des universités émérite  
en sciences de l'éducation à l'université  
Paris-8-Saint-Denis

partie de l'échec scolaire des élèves est due à l'incompréhension des attendus scolaires. Il existe en effet des manières d'apprendre à l'école qui diffèrent de celles de la maison, ou de la rue, et les enfants ne sont pas à égale distance de ces standards d'apprentissages.

## **Sous-entendus mais aussi malentendus**

Quel peut être alors l'effet de l'explicitation sur la réduction des inégalités scolaires ? Il convient d'abord de préciser de quel enseignement explicite il s'agit. L'appellation d'en-

seignement explicite est souvent et à tort exclusivement associée au courant nord-américain – porté par Clermont Gautier, Steve Bissonnette et Mario Richard<sup>(2)</sup> – qui développe l'idée que l'enseignant doit dire exactement ce qu'il va faire, comment il va le faire, etc., afin de supprimer tous les sous-entendus scolaires. Cette forme d'enseignement explicite part de l'idée fondée qu'il y a des présupposés. L'enseignant doit donc essayer de rendre ses intentions le plus claires possible.

Or, tout enseignant en a fait l'expérience à de nombreuses reprises, l'explicitation – même détaillée et répétée – des consignes ne suffit pas ! Un certain nombre d'élèves persistent dans l'incompréhension. Pourquoi ? Parce que la culture scolaire ne contient pas que des sous-entendus. Elle véhicule également des malentendus. Je prends un exemple emprunté à Bernard Rey<sup>(3)</sup>. On donne à des élèves de CM2 le devoir suivant : « *Calculer le coût de la peinture pour repeindre une pièce dont on a les mesures et les dimensions des fenêtres. On connaît par ailleurs le pouvoir couvrant de la peinture, les prix selon les quantités achetées.* » Bien évidemment, une partie des élèves comprend qu'à travers l'habillage plaisant de cet exercice, il s'agit de mathématiques, et ils vont effectuer le calcul adéquat. Or, une autre partie des élèves va imaginer aller chez le marchand acheter un pot de cinq litres et, si cela est insuffisant, retourner en acheter. Qui a raison ? S'il s'agit de mathématiques, ce sont les premiers. S'il s'agit de repeindre effectivement l'appartement, les seconds.



Le malentendu réside dans l'incompréhension que le sujet proposé est un habillage. Le même calcul aurait pu être réalisé avec une autre situation. Or, pour certains élèves, il s'agit d'un cas pratique et ils vont essayer d'y répondre avec leurs connaissances de la vie quotidienne. Dans beaucoup de cas, plus complexes que celui-ci, nous avons affaire à des élèves qui confondent l'habillage de l'exercice et sa finalité. Beaucoup croient que lorsque l'enseignant dispense un cours dialogué et part à la pêche aux questions, il s'agit d'une compétition entre pairs, de jouer les populaires, de séduire, et que l'objectif est de donner une réponse le plus rapidement possible, comme dans les jeux télévisés ! Ils n'ont pas la moindre idée du pourquoi de la question. Beaucoup de rapports aux devoirs à faire en classe ou hors la classe sont fondés sur de tels malentendus.

Ainsi, un enseignement qui se contente de donner le mode d'emploi cognitif des tâches à effectuer passe à côté de cette incompréhension culturelle des élèves de ce qu'est le jeu scolaire : comment travaille-t-on à l'école ? Qu'attend-t-on de moi ? Les malentendus ont une origine cognitive, culturelle, mais également identitaire. Les élèves ne sont pas seulement des cerveaux posés sur des tables. Ce sont aussi des enfants de. Ils ont dans leur tête les disputes de leurs parents ou leur amour, les conflits ou la compétition entre pairs, la conquête de l'estime de soi au sein du groupe... Si les élèves sont accaparés par ces préoccupations-là, l'explicitation des intentions et objectifs d'enseignement va glisser sur eux comme l'eau sur les plumes d'un canard.

### Pédagogie explicite et rapport aux savoirs des élèves

La volonté d'explicitation doit donc s'intéresser à tous ces aspects : les gestes intellectuels de l'étude qui sont de l'ordre du cognitif ; les habitudes culturelles de l'école qui incluent les outils utilisés ; les valeurs de l'école ; l'éthique du travail scolaire. Comprendre cette dernière, c'est accepter d'avoir de mauvaises notes pour s'améliorer et de différer la récompense... C'est accepter qu'à l'école, en particulier dans les travaux écrits, on suppose un sujet qui ne soit pas celui de la vraie vie mais qui prenne position sur un problème avec un moi « désimpliqué », passant par l'abstraction et par la maîtrise de notions accumulées. C'est un jeu de fiction. Or, beaucoup d'élèves ne sont ni dans les gestes intellectuels, car immergés dans les problèmes pratiques de la vraie vie, ni dans la culture scolaire parce qu'ils croient à des résultats immédiats. Ils ne sont pas non plus des sujets scolaires parce qu'ils pensent que c'est à titre individuel qu'on leur

demande de s'exprimer. Le cumul de ces trois aspects constitue la source de profonds malentendus.

La pédagogie explicite doit donc s'intéresser à la compréhension du rapport au savoir des élèves. En effet, il ne s'agit pas de les exposer aux savoirs pour qu'ils en prennent la teinture. Les savoirs scolaires sont spécifiques. Ce ne sont pas les savoirs du monde dit « normal ». Dans ce dernier, vous apprenez à faire du vélo. Intuitivement, vous allez vous pencher dans les virages mais vous ne savez expliquer pourquoi vous le faites. Les médecins savent répondre. Si à l'école, vous faites de la physique et que vous travaillez sur le vélo, vous allez secondariser votre connaissance intuitive du vélo pour être capable de produire l'équation qui va expliquer que c'est un phénomène gyroscopique, lié à une force centrifuge, etc. Le procédé de secondarisation n'est pas inné. Il nécessite de lever tous les sous-entendus et malentendus scolaires par l'explicitation non seulement des intentions et



Patrick Rayou,  
**L'Origine sociale des élèves,**  
collection Mythes et réalités,  
Ed. Retz

À signaler parmi les dernières parutions de Patrick Rayou cet ouvrage qui décortique les mythes et les réalités qui entourent la question de l'origine sociale des élèves, qui donne des clés pour comprendre les études scientifiques récentes et pour se former un avis éclairé et dont les droits d'auteur sont intégralement versés à ATD Quart Monde.

<https://www.editions-retz.com/pedagogie/domaines-transversaux/l-origine-sociale-des-eleves-9782725637778.html>



► objectifs des apprentissages mais également des stratégies et opérations mentales mises en œuvre. Posséder la culture scolaire, c'est être capable de rendre raison des choses, d'enchaîner des causes et des effets, d'organiser et hiérarchiser les connaissances dans le temps... Ce sont toujours les mêmes gestes intellectuels.

Pour aider les élèves à assimiler ces gestes intellectuels, il faut leur demander d'explicitier ce qu'ils sont en train de faire au moment où ils le font : « Pourquoi fais-tu cela ? Qu'est-ce que tu comprends ? » C'est pendant les activités d'apprentissage qu'il faut faire justifier les procédures intellectuelles utilisées. Enfin, si l'on veut que l'explicitation ait un effet sur la réduction des inégalités scolaires, elle doit certes être opérée par l'enseignant, mais également par les élèves, en situation, au moment de l'apprentissage. Et elle doit porter sur tout ce qui est mis en œuvre pour exécuter l'activité demandée.

**Patrick Rayou**

Professeur des universités  
Circeft-Escol

1. Centre interdisciplinaire de recherche « culture, éducation, formation, travail » : <https://circeft.fr/>
2. Clermont Gauthier, Steve Bissonnette et Mario Richard, « L'enseignement explicite », in Vincent Dupriez et Gaëtane Chapelle (dir.), *Enseigner*, PUF, 2007.
3. Professeur à l'université libre de Bruxelles où il mène des recherches sur les pratiques enseignantes et les difficultés d'apprentissage des élèves. Auteur, notamment, avec Vincent Carette de *Enseignement et apprentissage dans le secondaire : un état des connaissances et des problèmes*, Académia, l'Harmattan, septembre 2019.

## Les pratiques d'étayage au service de l'enjeu d'explicitation

Quelle place tient l'explicitation dans la théorie de l'étayage développée par Laurent Lescouarch, auteur de *Construire des situations pour apprendre*<sup>(1)</sup> ? Quels enjeux communs ? Ses réponses

**Animation & Éducation : Avant de définir les liens entre étayage et explicitation, pouvez-vous nous préciser les axes fondamentaux de cette théorie que vous développez dans votre livre paru chez ESF en 2018 ?**

**Laurent Lescouarch :** Il s'agit de partir des besoins des enfants pour penser les étayages dans le processus pédagogique. La fonction de l'adulte-éducateur est de construire un environnement dans lequel l'apprenant va pouvoir trouver des points d'appui – momentanés et voués à disparaître – pour lui permettre d'avancer sur le chemin des apprentissages et de l'autonomie. Dans ces besoins, il y a celui de se projeter. Dans le cadre d'un apprentissage, il est donc nécessaire d'explicitier le but, les moyens pour atteindre ce but, les démarches et l'implicite, ce que les sociologues appellent le curriculum caché. Les enfants ont besoin qu'il y ait des interventions et des organisations qui rendent visibles ces différents aspects de l'apprentissage. L'étayage comprend plusieurs niveaux. Le premier est le cadre matériel, symbolique, et l'environ-



**Laurent Lescouarch**

Professeur des universités  
en sciences de l'éducation et à l'Inspé  
de l'université de Caen-Normandie

nement. Le second, ce sont les ressources : certaines servent à travailler seul, d'autres en groupe, d'autres sont elles-mêmes des médiations apprenantes en soi. Dans ces ressources, il y a évidemment l'autre. Dans leur environnement, les enfants vont entrer en interaction avec des adultes dont c'est le métier d'enseigner, des adultes dont ce n'est pas le métier (dans le cadre d'une coéducation) et des pairs. Dans chacun de ces niveaux, il faut préciser comment cela fonctionne, quelles sont les visées éducatives, comment les atteindre et expliciter les démarches, le « métier d'élève ». Je crois que la question de l'explicitation doit aussi être abordée sous l'angle de l'évaluation pour donner à voir les progrès.