

Entre rondes familles et Ecole carrée : quelles pratiques enseignantes ?

Danielle Mouraux

La situation est sacrément complexe : Ecole et Famille sont distantes l'une de l'autre mais certaines familles sont plus proches que d'autres. Pour résoudre les problèmes d'échec et d'inégalité qui découlent de ces distances variées, suffirait-il de les rapprocher ?

Rendre les familles plus carrées ?

Beaucoup préconisent ce rapprochement dans le sens où les familles devraient devenir plus *carrées* : assurément, l'enfant sauterait plus aisément et plus allègrement dans l'Ecole si il naissait et grandissait dans une famille où il serait depuis toujours familiarisé avec la pratique routinière de l'écrit, avec la volonté, l'effort et le plaisir d'apprendre, avec l'idée que l'Ecole est importante et intéressante, avec la conviction que la réussite vient du travail et du mérite, avec l'image bien réglée du bon élève et les recettes pour le devenir. Bref, la mutation de l'enfant en élève serait nettement plus facile, plus agréable et surtout plus rentable si sa famille ressemblait déjà à l'Ecole.

Ne tient-on pas là LA solution ? Ne suffit-il pas de rendre toutes les familles carrées ? Non, pour deux raisons :

- Ce serait impossible puisque le capital culturel (plus ou moins proche de la culture scolaire) se construit non pas sur base d'une injonction, d'un ordre ou d'un conseil venant de l'extérieur, mais sur base des conditions de vie des familles. Le capital culturel des familles est hors de portée de l'action scolaire. L'Ecole ne peut « ordonner » à toutes les familles de devenir *carrées*. Si elle le fait néanmoins, elle doit savoir que seules pourront lui « obéir ».
- Ce serait dangereux car la Famille devrait *perdre son âme*, elle devrait cesser de fonctionner selon sa nature, sur base de l'affectif, de l'individuel, du particulier et du gratuit.

Arrondir les écoles ?

Autre solution, que certaines écoles adoptent en croyant qu'ainsi, les élèves et leurs familles s'y sentiront mieux et donc réussiront mieux :

- elles deviennent plus particulières : elles accueillent un public plus homogène et y adaptent leur enseignement et leurs règles de vie collective ;
- elles se focalisent sur le travail individuel et négligent les richesses et la force du collectif dans le processus d'apprentissage ;
- elles surinvestissent dans le relationnel et se muent en communautés ;
- elles évaluent leur travail avec des critères affectifs (on s'entend bien, on lutte contre la violence, on s'amuse bien) plutôt que cognitifs (on apprend).

Cette solution est elle aussi très dangereuse car elle dénature l'Ecole et produit un système dual qui concentre des élèves qui se ressemblent dans des écoles homogènes, dans le haut ou dans le bas de la hiérarchie sociale.

La solution n'est assurément pas dans la transformation : si elles veulent devenir partenaires, Famille et Ecole doivent rester ce qu'elles sont et comprendre que l'enfant a besoin de chacune telle qu'elle est. Comprendre que seule l'addition du *rond* et du *carré* donnera l'*hexagone*, qui est et reste le but ultime de l'éducation.

Scolariser le passage enfant - élève ?

Une tout autre scolarisation pourrait se produire : non pas celle des familles, qui restent pour la plupart en dehors du champ d'action de l'Ecole, mais bien celle du passage des enfants de la famille vers l'Ecole. En cherchant des réponses institutionnelles à la question « de quoi les enfants ont-ils besoin pour devenir des élèves ? » il apparaît que l'Ecole pourrait là mener une action *carrée*, dans le cadre de ses missions et de ses compétences.

*Scolariser le passage de l'enfant à l'élève*¹ consiste à traiter ce passage de la même manière que les autres matières, comme les maths ou le français, à l'objectiver et en faire un objet d'apprentissage. Cela signifie :

1. identifier les étapes de ces passages et les enseigner, c'est-à-dire les « signaler » systématiquement aux élèves, les présenter de manière explicite et visible ;
2. repérer les difficultés des différents types d'élèves et chercher comment faire pour les surmonter ;

¹ Ce déficit de scolarisation est analysé et dénoncé par ESCOL, plus particulièrement par Elisabeth Bautier pour le maternel et Stéphane Bonnéry pour le primaire et le secondaire.

<http://escol.univ-paris8.fr/>

3. organiser la métacognition, c'est-à-dire l'échange systématique des analyses des problèmes et solutions réalisées par les élèves et les enseignants
4. évaluer le processus d'apprentissage, c'est-à-dire voir d'où l'on vient (l'enfant) et où l'on va (l'élève qui apprend) et se donner les moyens d'y aller.

L'Enfant est bel et bien le personnage principal ; il tient le premier rôle dans ses apprentissages. Observons-le pour comprendre ce dont il a besoin pour réussir ce continuel passage entre sa famille et l'école.

L'enfant a besoin d'une triple autorisation :

On dit souvent que « qui veut peut », sous-entendant que la volonté de chacun est prépondérante dans son action, ici la réussite scolaire. Mais la motivation individuelle ne peut exister que si elle est socialement possible, ce qui amène à l'inversion de la proposition : « qui peut veut ». Cela se traduit dans la nécessité pour chaque enfant de :

1. s'autoriser à apprendre hors de sa maison, sans ses parents et loin d'eux ;
2. sentir que ses parents l'autorisent à le faire ;
3. autoriser ses parents à rester ce qu'ils sont (même s'il les dépasse).

Exemple : en maternelle, quand on fait du potage, il faut manier un couteau. Or, à la maison, les parents interdisent formellement à l'enfant s'approcher à moins d'un mètre de tout objet coupant ! A qui va-t-il obéir ? A Maman ou à Madame ? Pour dépasser ce conflit de loyauté entre école et famille, l'enfant doit oser prendre le couteau en classe, être convaincu que ses parents l'y autorisent tout en continuant à l'interdire à la maison.

Cette histoire de couteau se reproduit évidemment avec bien d'autres « outils », plus culturels et cognitifs, tels que l'écrit, la pensée abstraite, l'expression des sentiments et des opinions, l'esprit critique, etc.

Travailler cette triple autorisation avec les élèves, les parents et les enseignants peut rassurer, donner confiance et motiver les enfants à pratiquer consciemment ce continuel passage, cet incessant changement de registre et de logique entre le *rond* et le *carré*, et ce à quatre niveaux : culturel, langagier, pédagogique et social.

Passer d'une culture à une autre

Pour acquérir la culture *carrée*, celle de l'écrit et de l'abstrait, il ne suffit pas d'apprendre à « lire, écrire et calculer » ; ces actes ne sont que des techniques,

des gestes mentaux qui caractérisent cette culture, mais qui n'en sont qu'une infime partie. Pour devenir élève, l'enfant doit accomplir une véritable acculturation, un changement de culture.

- Dans la culture de l'oral-pratique, on parle dans l'action ; on est dans l'immédiat, l'ici et maintenant, l'éphémère (les paroles s'envolent ...), le spontané, le rapide. On est dans un contexte précis et on y reste. On agit dans le fonctionnel, le réalisable, la routine. On développe une mémoire souple, inventive, créative.
- Dans la culture de l'écrit-abstrait, on réfléchit sur l'action ; on entre dans un rapport médiatisé avec la réalité via un code qui permet de conserver le message et de le transmettre dans le temps et l'espace. On est dans le durable, l'immuable (... les écrits restent), dans le long et le lent, dans l'organisation de la pensée abstraite. On quitte le contexte immédiat de l'action, on décontextualise pour entrer dans la généralité, l'universalité, le rationnel. On développe une mémoire plus rigide, qui favorise le conformisme et la normalité. On accumule et on transmet des connaissances, ce qui donne du pouvoir.

Ce passage culturel est phénoménal car il touche toutes les facettes de l'individu et concerne tous les principes de fonctionnement : il faut carrément changer de monde, de regard, de pensée, de croyance ! C'est ce passage culturel qui fait l'énormité et la difficulté du défi de l'Ecole.

Passer d'un langage à l'autre

L'élément central de la culture est sans doute le langage, qui rend possibles les relations entre les personnes et les groupes.

Pour acquérir le langage de l'Ecole, l'universel, l'enfant doit pouvoir **s'appuyer sur son langage particulier**. Pour cela, l'enseignant doit prendre en compte les langages particuliers présents dans sa classe. Non les approuver tous ni surtout s'en contenter et en rester là, mais les reconnaître pour ce qu'ils sont : des langages singuliers, originaux, parfois décalés, utilisés par certaines personnes, dans des circonstances spéciales. Si l'enseignant nie ou, pire encore, dénigre et dévalorise ces langages particuliers, l'enfant risque de se bloquer, de prendre parti pour sa famille contre l'Ecole et de lâcher pied, afin de rester fidèle à son langage particulier, à sa famille. Le défi de l'Ecole est de prendre appui sur ces langages particuliers de chaque enfant pour emmener l'ensemble des élèves vers le langage universel.

L'enfant doit comprendre que le langage sert à plusieurs choses :

1. à communiquer, entretenir des relations entre les personnes, exprimer l'affectif, parler dans l'action : cela, il le voit et le fait dans sa famille et son milieu ;
2. à accéder à la pensée abstraite, développer des raisonnements, mettre de l'ordre dans ses idées, organiser son action de manière rationnelle ;
3. à découvrir toutes les autres matières et savoirs, scientifiques, artistiques, culturelles, sociales.

L'enfant doit donc comprendre que le langage (surtout dans sa forme écrite) est un puissant outil cognitif d'apprentissage et que ce langage universel est un outil tellement complexe et riche qu'il faut lui consacrer du temps et de l'énergie pour l'étudier pour lui-même et par lui-même (via les cours de français et les exercices de grammaire, syntaxe, vocabulaire, conjugaison, orthographe, dissertation, etc.).

Ce double passage langagier (du particulier à l'universel et de l'affectif au cognitif) est primordial et doit être explicité par l'enseignant ; sans cela, les enfants des familles *rondes* resteront dans le registre affectif du langage particulier, oral et pratique dans lequel ils baignent. Ils ne comprendront pas qu'ils doivent changer de registre, entrer dans le cognitif et passer au langage universel, écrit et abstrait.

Passer d'une pédagogie à une autre

L'élève doit connaître et adopter tous les gestes, les attitudes, les comportements, les postures physiques et intellectuelles qui composent l'acte d'apprendre à l'école. Alors que l'École dit très tôt ses exigences en matière de comportement d'élève (ce qui se voit et s'entend), elle reste souvent muette en ce qui concerne les postures intellectuelles, les gestes mentaux, les opérations cérébrales. Ces **démarches cognitives**, qui se déroulent dans le secret de la tête des élèves, ont pourtant tout intérêt à être rendues explicites, à être dites, échangées, expliquées, comparées, évaluées, le tout d'une manière systématique (après chaque étape de l'apprentissage) et collective, sous la direction de l'enseignant. Aucune activité scolaire n'est naturelle ni spontanée car chaque séquence d'apprentissage est réfléchie, organisée, puis concrétisée dans des exercices spécifiques. Cette forme scolaire constitue par elle-même un objet d'apprentissage et nécessite un enseignement.

L'enfant doit comprendre que toutes les activités scolaires (la lecture, l'écriture, le calcul, l'abstraction, etc.) et les tâches scolaires (les fractions, les calculs, les dictées, les conjugaisons, etc.) ont un **sens cognitif**. Que lorsqu'il fait un exercice (par exemple : dessiner autant de cerises dans les paniers qu'il y a de

points sur les cases correspondantes), il dessine des cerises, mais surtout il apprend à observer, compter, comparer. Certains enfants passent un temps fou à faire de merveilleuses cerises rouges (ils restent dans l'affectif, le beau, le bien) mais perdent le sens de l'activité (la mathématique) et n'atteignent pas le niveau cognitif de l'apprentissage. Ce passage du registre affectif au registre cognitif est souvent rendu plus difficile par la pratique même de l'enseignant qui, soucieux de fournir aux parents des preuves du sérieux de son travail, répète les consignes de la tâche, du faire (*Attention, je veux de belles cerises bien rouges, sans dépasser, dans le panier, pas à côté, etc.*) et néglige les consignes de l'étude, de l'apprendre.

Ce passage consiste à **secondariser** (mettre au second plan) le support de l'apprentissage (dessiner les cerises) pour faire apparaître au premier plan l'objectif de l'activité scolaire, de l'exercice, de la tâche (calculer) et identifier les gestes mentaux, les postures intellectuelles nécessaires (observer, compter, comparer, symboliser, etc).

Non seulement les activités et tâches scolaires ont un sens cognitif parce qu'elles mènent à des apprentissages spécifiques, mais elles ont aussi un **sens culturel et social** : les savoirs scolaires ont leur place, leur intérêt, leur importance, leur utilité dans la vie sociale et culturelle. Ce sens, les élèves doivent pouvoir l'observer, le chercher, le découvrir, voire l'expérimenter dans leur propre vie sociale et culturelle, ici et maintenant, dans et par leur famille.

Passer d'une position sociale à une autre

Sa personne, ce qui fait que chaque enfant est unique et qui le différencie des autres, son côté individuel, doit s'inscrire dans la classe dans un tout autre type de relation que ce qu'il connaît dans la famille ou dans les autres milieux *ronds* (bande de copains). A l'école, l'élève doit entrer dans le collectif, dans ce qui le fait ressembler aux autres, dans une **relation professionnelle et impersonnelle**. Ce passage est rendu plus difficile lorsque, dans le but de renforcer la motivation, de valoriser l'effort fourni, de consoler d'un échec, l'enseignant établit une relation affective privilégiée avec l'enfant en difficulté et le valorise pour des gestes et des signes extérieurs à l'apprentissage proprement dit. Cette *béquille relationnelle* risque de devenir un piège dans lequel les enfants *ronds* s'enlisent. A la longue, lorsqu'ils se rendent compte qu'ils sont en échec, ils voient les règles scolaires et les enseignants de manière intersubjective et non impersonnelle ; ils croient que c'est contre eux que les règles sont faites et que les enseignants agissent.

Ce passage de l'individuel au collectif se complète du **passage du gratuit à l'évaluatif** : l'enfant doit comprendre que l'enseignant évalue ce qu'il fait à l'école

en tant qu'élève. Bien des enfants croient que l'évaluation est une affaire affective (il m'aime ou ne m'aime pas) et que c'est leur personne qui est ainsi jugée. Ceux qui sont en échec se retrouvent très vite dans une distinction nette entre « nous », qui nous ressemblons (par les difficultés scolaires mais aussi par l'origine familiale, sociale, raciale, ethnique) et « eux » (les profs et les élèves qui réussissent) qui sont différents, étrangers voire ennemis.

Ici aussi, il s'agit bien de **secondariser** le *rond* : mettre au second plan les personnes (l'enfant et l'adulte) pour faire apparaître les *professionnels* (l'élève et l'enseignant). Et cette secondarisation nécessite une scolarisation, un enseignement.

Dépasser le scolaire ?

L'autre passage, tout aussi quotidien, entre l'Ecole et la famille soulève la question inverse : *que faut-il à l'élève pour redevenir un enfant dans sa famille ?* Après quatre heures, l'élève a besoin de ...

- Etre accueilli comme un *travailleur qui revient du boulot*, sentir que ses parents comprennent son effort scolaire et qu'il a besoin d'encouragements, même et surtout s'il connaît des difficultés.
- Chercher en quoi ses savoirs nouveaux sont importants, intéressants, utiles dans la vie réelle afin de leur donner un sens culturel et social
- Redevenir un enfant, être libéré de son travail *scolaire* afin de continuer à apprendre, mais de manière culturelle et sociale, dans et via sa famille.

Quelle mission l'Ecole pourrait-elle lui confier pour que l'élève atterrisse en douceur et sécurité sur le terrain social et culturel de sa famille, principal sas vers la société ? Comment l'Ecole pourrait-elle exploiter au mieux ce « domicile » afin que les **savoirs dépassent le scolaire pour atteindre le socioculturel** ? Il est troublant de voir que, par le travail *scolaire* à domicile, l'Ecole passe à côté de ce nécessaire dépassement : en leur imposant de rester dans la forme scolaire tant dans les matières que dans la manière d'apprendre, elle empêche littéralement les élèves non seulement de redevenir des enfants (et se replonger sans honte ni remords dans l'affectif, l'individuel, le particulier et le gratuit) mais surtout de se lancer dans la découverte, dans l'exploration et la compréhension du monde particulier qui les entoure tout en utilisant les outils universels appris à l'école.

L'Ecole pourrait renvoyer ses élèves à leur domicile non pas avec « rien à faire » mais avec la mission de chercher le sens, la signification, l'importance que prennent les savoirs scolaires dans la vie sociale, économique, culturelle, politique. Cela va bien au-delà de la recherche de l'utilité pour soi (« à quoi ça me

sert d'apprendre la grammaire ? ») pour atteindre le véritable sens culturel (l'écrit est un ensemble de signes convenus) et social (en lisant et en écrivant, on entre en contact avec d'autres) voire philosophique (l'écrit est propre aux hommes).

Même si ses parents sont analphabètes ou ne comprennent pas le français, un enfant peut découvrir dans et par sa famille toute l'importance de l'écrit. Les découvertes et interrogations de chaque élève, à condition d'être systématiquement recueillies et travaillées en classe, formeront petit à petit la gamme des sens culturels et sociaux de tout ce que l'on apprend à l'école. C'est cet échange organisé et structuré par l'enseignant qui permettra l'hétérogénéité, non seulement sociale (dans les rapports aux savoirs) mais scolaire (dans les processus d'apprentissage).

Développer ce transfert des savoirs scolaires vers le monde social et culturel consiste en fait à compléter la transmission des connaissances par la **construction des savoirs et des compétences** : proposer chaque jour ce transfert aux élèves, l'anticiper, l'accompagner, le constater, l'encourager, bref non seulement le rendre possible mais le vouloir, délibérément. Cette opération contribue à universaliser le scolaire, à lui donner du sens social et à confirmer l'Ecole comme lieu d'apprentissage par excellence. De plus, elle valorise toutes les familles puisqu'elles peuvent ainsi accueillir leurs enfants en restant ce qu'elles sont : *rondes* !