

Entre l'école et la maison

Un seul devoir : la circulation des savoirs ¹

Olivier Maulini

Université de Genève

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

Février 2000

*Les enfants de la maison récitent leurs leçons
Et leur psalmodie coule comme eau de source
Ah, quel délice !*

Une douce mélodie, un don du ciel reposant et rafraîchissant, un parmi les « trente-trois délices » de l'existence, voilà comment Jin Shengtian, sage chinois du 17^e siècle, considérait les devoirs à domicile : les écoliers² du lieu reprennent chaque jour leur ritournelle ; comme l'eau à la fontaine, leur murmure s'écoule à débit régulier, sans bruit et sans accroc ; un fond sonore si familier qu'on le remarque seulement lorsqu'il s'interrompt ; un bourdonnement juvénile et studieux ; la discipline au service de l'étude et l'étude au service de la discipline. Ascèse des enfants, bonheur des parents.

Et nous, sommes-nous tous des philosophes chinois ? Sommes-nous sensibles à la petite musique des « devoirs à la maison » ? La trouvons-nous charmante ou agaçante ? Discrète ou envahissante ? Délassante ou épuisante ? Nécessaire ou nuisible ? Ce qui est sûr, c'est que la poésie a depuis longtemps abandonné le terrain. Le débat « pour ou contre les devoirs » est un débat sans fin, un débat passionné, un débat cacophonique. Et s'il est aussi acharné, c'est sans doute parce qu'il porte davantage sur les enjeux majeurs du lien familles-école que sur les joies du babillage enfantin.

Morne plaine et paradoxes

En matière de devoirs, rien, décidément, ne coulera jamais de source. Parce que des conceptions antagonistes de l'apprentissage, du travail, de l'école, de l'éducation, bref de la vie, ont trouvé ici un symbole à prendre d'assaut ? Parce le champ de bataille est dévasté par les campagnes précédentes, et que chaque prise de tranchée sert de prétexte à la prochaine contre-offensive ? Parce que les armées sont elles-mêmes divisées ? Parce que certains combattants ignorent les ordres du général ? Parce que le commandement doit bien suivre la troupe s'il veut en rester le chef ? Parce que chacun, au milieu de cette pagaille, cherche d'abord à « sauver sa peau » ou celle de ses enfants ? Parce que la fumée de la canonnade a envahi la morne plaine, et que nous ne savons plus désormais dans quelle direction nous élancer ? Il y a sans doute du vrai dans toutes ces hypothèses. Mais il ne faudrait pas qu'elles occultent la complication essentielle : si la controverse sur les devoirs est endémique, c'est parce qu'elle porte sur une série de dilemmes incontournables. Relation école-familles, développement de l'autonomie, consolidation des acquis, préparation pour le cycle

¹ Texte publié dans le *Bulletin du GAPP* (Groupement cantonal genevois des associations de parents d'élèves des écoles primaires et enfantines), 80, 24-26.

² Le masculin utilisé dans ce texte est purement grammatical. Il renvoie à des collectifs composés aussi bien de garçons que de filles, d'écoliers que d'écolières, d'hommes que de femmes, de pères que de mères, d'enseignants que d'enseignantes.

d'orientation, lutte contre les inégalités, rythmes scolaires, tous ces points d'achoppement renvoient à deux paradoxes fondamentaux : le paradoxe de la clôture scolaire et le paradoxe de l'apprentissage solitaire.

L'école est, rappelons-le, un espace inventé par les hommes pour isoler les enfants du monde extérieur afin de mieux les préparer à leur vie de citoyen. Si l'on va en classe, c'est pour y apprendre, mieux que chez soi, à assumer ses responsabilités d'homme libre et responsable. Pourquoi, dès lors, exporter une partie de la tâche d'apprentissage vers les familles ? Régulièrement, des voix s'élèvent pour réclamer une nette division du travail entre enseignants (chargés de l'instruction) et parents (chargés de l'éducation). Le travail à domicile brouille cette distinction. Sans aller si loin, on admettra volontiers que seuls les maîtres font métier d'enseigner, et qu'ils possèdent à la fois la formation, les compétences, la légitimité (donc la responsabilité) nécessaires à la transmission des savoirs. Comment concilier cette répartition des rôles avec des devoirs qui placent des pères et des mères dans l'obligation de se substituer aux professionnels pour faire cours à leurs enfants ? A proprement parler, l'école décharge les familles de la « tâche » d'instruction, pour mieux la leur renvoyer sous la forme de devoirs à la maison. C'est la **paradoxe de la clôture scolaire**.

On peut objecter que les devoirs ne sont pas un enseignement sauvage, mais un « exercice », un « entraînement », une « consolidation », une « répétition » que l'élève doit « pouvoir faire seul ». Que les parents doivent résister à la tentation d'enseigner à la place du maître et se limiter au soutien moral de leur progéniture. Que des méthodes parentales peu orthodoxes peuvent parasiter la stratégie magistrale, et créer des problèmes au lieu d'en résoudre. Pour éviter ces confusions, pour contourner le paradoxe de la clôture, on peut certes découper les devoirs en besognes suffisamment simples et répétitives pour que les consignes données en classe suffisent au travail solitaire. Mais on sait aujourd'hui deux choses : premièrement, plus un savoir est décomposé en parties fines, en exercices et en tâches « scolaires », moins il est mobilisateur ; à l'inverse, et deuxièmement, plus un savoir est stimulant, plus il est complexe ; et plus il est complexe, plus il nécessite l'intervention d'un adulte motivé et compétent pour guider l'enfant dans ses apprentissages. Au total, le dilemme est cornélien : soit les devoirs sont tellement élémentaires que les enfants peuvent les faire seuls, mais ils n'apprennent rien (ou rien d'intéressant) ; soit ils sont complexes, mais ils demandent l'intervention d'un adulte. C'est le **paradoxe de l'apprentissage solitaire**.

Peut-on aider Salomon ?

Tous les débats sur les devoirs tournent autour de cette double énigme : comment distinguer le travail des enseignants et celui des parents sans les isoler ? comment faire circuler les savoirs entre l'école et les familles sans les défigurer ? Il faut se méfier des slogans, des chartes et/ou des directives qui prétendraient « clarifier » définitivement cette situation. Car la situation est définitivement problématique. Il suffit d'observer, pour s'en convaincre, le quotidien des élèves, de leurs parents et de leurs répétiteurs.

Sur la table de la cuisine, Salomon se prend la tête dans les mains. Il a bien lu l'histoire de Bernard le canard, mais il ne comprend pas la consigne de l'exercice : « *Souligne les pronoms*, qu'est-ce que ça veut dire ? », pense-t-il. « J'ai pas compris ! », lance-t-il à ses parents plongés dans la préparation du souper. « Réfléchis ! » répond son père. « La maîtresse a bien dû vous l'expliquer », ajoute sa mère. « Elle nous a dit que vous pouviez et que vous deviez faire vos devoirs seuls. Fais-les seuls. » Salomon se morfond. Décidément, il n'y arrivera pas. « Mais si je ne fais pas l'exercice, la maîtresse va me gronder. Comment est-ce qu'elle saura que j'ai fait mes devoirs si je n'écris rien ». On devine la suite : papa et maman vont donner le coup de pouce qui s'impose. Un coup de maître, en l'occurrence. Construire ou reconstruire avec un enfant de 8 ans, et en plein coup de feu, le concept de pronom

personnel, n'est-ce pas une compétence pédagogique de haut niveau ? Les parents qui perdent patience devant les questions et les hésitations de leur progéniture en savent quelque chose.

Aucun exercice, aussi « simple » et « préparé en classe » soit-il n'est réussi d'avance par tous les élèves. Faut-il que les parents contrôlent le travail de leur enfant ? « Non, dit-on parfois, les devoirs sont un contrat négocié entre le maître et l'élève. » Mais si les parents ne doivent pas « corriger » les devoirs, doivent-ils vérifier qu'ils soient faits (ou **bien** faits) ? Et dans ce cas, que doivent-ils faire quand Salomon dit qu'il n'a « pas compris » ? S'ils lui font la leçon (au double sens du terme), ils interfèrent avec la maîtresse. S'ils le laissent « se débrouiller », ils l'abandonnent lâchement. Comment Salomon comprendrait-il qu'on lui refuse une explication ? Et comment sa maîtresse le comprendrait-elle ? Les enseignants savent qu'un enfant qui ramène régulièrement des devoirs « non faits » ou des devoirs « bâclés » ne profite pas de son travail. Et ils savent aussi comment l'opprobre peut couvrir les familles qui ne veillent pas au grain.

C'est parce qu'elle sait tout cela que l'institution a mis en place un dispositif d'« études surveillées » qui doit suppléer les familles en difficulté. Les enseignants et les étudiants qui animent ces heures d'étude pourraient en témoigner : ils ne font pas qu'offrir un local et une atmosphère de travail. Ils assument, une heure durant, une fonction de soutien, d'explication, d'accompagnement méthodologique qui s'apparente à de l'enseignement. Aux questions de Salomon, ils donnent des réponses. Mais ils font plus difficile encore : ils trient les « bonnes » et les « mauvaises » questions, ils dosent leurs interventions, ils guident les élèves sans faire le travail à leur place, ils négocient leur soutien. Ils stimulent le développement de compétences fondamentales, donc tout sauf automatiques : la recherche d'informations, la réflexion personnelle, la pensée autonome. Bref, ils font si bien œuvre de pédagogue que trois questions s'imposent : 1. Les élèves ne vivent-ils pas finalement une heure d'école supplémentaire ? 2. Leurs camarades qui « ne vont pas aux études » trouvent-ils tous, à domicile, un encadrement équivalent ? 3. Comment prétendre que le travail solitaire à domicile développe *ipso facto* une autonomie intellectuelle qui est davantage sa condition que sa conséquence ?

Car l'autonomie ne se décrète pas, elle se construit dans l'échange avec des personnes plus expertes que soi. Certains parents sont professeurs de français, d'autres paient des répétiteurs, des écoles du dimanche ou de l'aide en ligne (devoirs.com). Et les autres ? C'est pour lutter contre des inégalités criantes et en référence à la loi sur l'instruction publique que certains réclament la disparition pure et simple du travail à domicile, au nom d'un principe séduisant : « l'école à l'école ».

Changer la question : la circulation des savoirs

« L'école à l'école, les parents à la maison, et les enfants seront bien gardés » pourrait-on ajouter. Mais est-on certain que cette version radicale de la clôture scolaire soit plus démocratique que la confusion des rôles ? A trop cantonner l'école dans l'école, on enferme du même coup les familles dans les familles, et on renonce à un levier essentiel de démocratisation : le débat, le partage, l'échange horizontal des savoirs.

Le raisonnement tient en trois temps. Premièrement, la communication famille-école, si elle est pensée comme un échange d'informations, n'est pas subordonnée à l'existence des devoirs : de nombreuses innovations ont montré que les cahiers école-maison, les portfolios d'évaluation, les classes ouvertes ou les réunions de parents donnaient une image beaucoup plus représentative de la richesse des activités pédagogiques. Deuxièmement, le problème n'est donc pas là : c'est parce que la communication ne rime pas (uniquement) avec l'information qu'il faut faire circuler non seulement des renseignements, mais aussi des récits, des

questions, des problèmes, des projets, des objets, des enquêtes, des œuvres, etc. entre l'école et la Cité. Troisièmement, on ne stimulera pas cette circulation en transformant l'école en « sanctuaire » impénétrable.

Personne ne nie que l'essentiel du travail scolaire se fasse à l'école. Mais il est des choses que l'on **doit** faire ailleurs. En français : interviewer la bibliothécaire pour une enquête sur les enfants et la lecture. En mathématique : interroger maman pour savoir combien font, selon elle, l'infini plus un. En histoire : demander aux aînés de la famille avec quoi ils jouaient lorsqu'ils étaient petits. En sciences : observer chaque soir les étoiles dans le ciel. En allemand : demander à papa de vider l'armoire à conserves pour relever les noms des aliments. En musique : inviter la grande sœur de Clara pour un concert de cornemuse. Ces activités ne sont pas la panacée, bien entendu. Elles peuvent convenir à certains élèves et à certaines familles plus qu'à d'autres. Mais elles ne cherchent pas à faire l'unanimité. Elles s'inscrivent plutôt dans le cadre général d'une pédagogie différenciée et interactive - celle qui est préconisée par la Rénovation - qui consiste : à privilégier les questions stimulantes (l'infini) et les activités complexes (l'astronomie) ; à impliquer les élèves dans leurs apprentissages et la conception de projets collectifs (une enquête) ; à leur confier, par moments, des responsabilités individuelles qui les font travailler *hors* du groupe, mais *pour* le groupe (une interview) ; à solliciter les parents, mais aussi la famille élargie et la population du voisinage pour tisser du lien entre la culture scolaire et la vie des gens (les fanfares du quartier ou du village). Elles n'excluent ni le travail systématique, ni la diffusion d'informations entre les enseignants et les parents : elles les mettent au service de l'échange et de la construction du « gai savoir ». Préparent-elles au cycle d'orientation ? Plus qu'on ne le pense, peut-être.

Les élèves en souffrance cherchent un sens à leur vie d'écolier, ici et maintenant. On ne les aidera ni en les « préparant au cycle », ni en les enfermant dans un sanctuaire. Le plus urgent n'est décidément pas de savoir si nous sommes « pour ou contre » les devoirs, mais de refuser cette alternative. Certains enseignants l'ont fait en adoptant le « temps de travail à la maison » (voir la contribution de Geneviève Mottet). Mais ils savent que le flacon ne fait pas la potion, et que la question centrale demeure : comment placer les apprentissages des enfants au cœur des relations entre l'école, les familles et la Cité ? Il n'y a, pour ces enseignants, qu'un seul devoir : la circulation des savoirs.

Références bibliographiques

- Capolarello, Daniela ; Wunsche, Denis (1999). *Le pour et le contre. Une analyse historique des articles consacrés aux devoirs à domicile dans l'Éducateur (1865-1992)*. Université de Genève. Mémoire de licence.
- CRESAS (1991). *Naissance d'une pédagogie interactive*. Paris, ESF.
- Dubois, Laurent; Navarro Dubois, Grazia (1997). *Les devoirs à domicile : des tâches sans tâches ?* Genève, Enseignement primaire (<http://agora.unige.ch/biblio/ref/devoirs.htm>)
- Groupe de pilotage de la rénovation (1999). *L'information et la consultation des parents dans les cycles*. Document de travail complétant le projet de réforme de l'enseignement primaire genevois. Genève, Département de l'instruction publique.
- Maulini, Olivier (1999). La tranquillité ou le débat ? Petit éloge de la dispute entre les familles et l'école, in : *Educateur*, 3, p.9-15.
- Mottet, Geneviève (1999). Une nouvelle conception du travail à domicile. Le temps de travail à la maison (TTM), in : *Educateur*, 13, p.25-27.
- Perrenoud, Philippe (1990). Pourquoi parler de l'essentiel quand il est si amusant de parler des devoirs ? in : *Educateur*, 7, p.13-15. Texte repris dans : Perrenoud, Philippe (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire* (chapitre 7 : Sens des devoirs, sens du devoir) Paris, ESF.
- Richard, Jean-Marc (1990). Pour l'école à l'école, in : *Educateur*, 7, p.26-27.
- Unité coopérative d'enseignement (UCE) (1997). *Le travail à la maison*. Bulletin UCE n°39. Ecole d'Onex-Bosson, Genève.