

Quand l'école pousse les murs

La crise sanitaire a contraint l'école, comme d'autres institutions, à « pousser les murs ». Pas pour y faire entrer davantage d'élèves, mais pour s'installer dans les foyers où les parents étaient investis de la lourde tâche d'assumer des rôles qui sont d'ordinaire ceux des enseignants. Beaucoup d'entre eux ont été très démunis. En termes d'équipement informatique pour assurer l'entrée et la sortie du travail ou accéder à des ressources, mais aussi et peut-être surtout en termes de capacités à faire exister à la maison une forme scolaire d'apprendre qui ne va pas de soi dans tous les milieux sociaux. De fait les parents sont quotidiennement appelés à seconder les enseignants au moment où leurs enfants doivent travailler à la maison. En accentuant leur charge, le confinement ne fait que rendre plus visibles leurs difficultés ordinaires à être, d'une certaine façon, les sous-traitants (Kakpo, 2012) des professeurs. Il n'est pas facile pour eux de mettre en perspective les exercices donnés ni même, plus simplement, de faire rester leurs enfants dans la culture scolaire en délimitant l'espace de travail, et en limitant le temps à lui consacrer (Robin, 2015) comme cela se fait dans le conteneur de la classe. Pas facile non plus de faire que de jeunes adolescents, libérés de la pression directe de l'école, acceptent qu'elle soit relayée par leurs parents désormais dotés d'une double autorité sur eux... Cet épisode devrait reléguer au second plan la question de savoir si une extension du numérique prépare le « grand remplacement » des professeurs et faire se concentrer sur une question qu'il met en évidence : comment équiper les élèves, certes en termes de tablettes ou d'ordinateurs, mais surtout en termes de dispositions qui les rendent capables d'autonomie dans le travail, qu'ils soient en classe ou à la maison, seuls ou en groupe. Si l'extension du numérique, comme support de la continuité pédagogique, interroge les pratiques ordinaires dans leur capacité à forger l'autonomie des élèves, elle met aussi à l'épreuve les croyances qui la font souvent considérer comme une panacée (Amadiou & Tricot, 2014). Dans tous les cas en effet, le présentiel comme le distanciel doivent répondre à des intentions pédagogiques. Filmer son cours pour qu'il soit visionné à la maison hors des incitations opérées *in situ* peut s'avérer un échec total. Beaucoup d'enseignants ont découvert que leurs visées cognitives devaient s'adapter à des situations dans lesquelles leurs habitudes, plus ou moins conscientes, de mettre et de maintenir au travail n'étaient plus opératoires et qu'il fallait en inventer d'autres. Des quiz qui permettent de savoir si l'avancée dans l'apprentissage de la leçon est effective, des élèves testeurs qui s'assurent de la compréhensibilité des consignes avant leur envoi à toute la classe..., les inventions ont été nombreuses et mériteraient d'être diffusées et mises en débat. Beaucoup d'enseignants ont aussi découvert que les « natifs du numérique » ne convertissaient pas si facilement que cela leur expertise des jeux en ligne ou des réseaux sociaux. Les techniques qui permettent de s'y mouvoir relèvent en effet de contextes qui sont ceux du « like » ou du « wahou effet » et ne peuvent se transporter tels quels à l'école même s'ils constituent des moteurs puissants pour l'implication. C'est un important travail de réflexion collective qui s'impose pour réfléchir à ce qui peut ou ne peut pas être transféré de cette expérience juvénile. De même, l'éloignement physique contraint à s'intéresser de façon plus pressante à la réception par les élèves de ce qui leur est adressé. Des professeurs d'EPS nous disent ainsi¹ leur déception face au faible succès de leur vidéo incitant leurs élèves au jonglage avec chaussettes ou rouleaux de papier toilette. Ils font l'hypothèse que ces adolescents se sentent stupides de faire cela dans leur salon. Et que, en revanche, proposer, dans le cadre d'une classe virtuelle, des chorégraphies qui prolongent celles déjà travaillées, sur la musique de sonnerie de leur collègue les mobilise bien davantage.

Toutes ces expériences devraient faire que le numérique ne soit ni un palliatif momentané, ni la solution à tout ce que l'école ne parvient pas ou plus à faire. Devenue de plus en plus poreuse à son environnement (Rayou, 2015), celle-ci se doit de transformer plus que jamais en objets scolaires les objets du monde, de sorte que les élèves comprennent vraiment à quel jeu on joue à l'école. La situation d'enseignement asynchrone incite alors davantage à répondre à des questions qui sont devenues l'ordinaire de l'enseignement. Trouver les moyens non seulement d'explicitier aux élèves

¹Données tirées d'une recherche conduite avec Julie Pelhate et Pascale Ponte dans un LÉA sur le thème de « La classe ouverte aux parents ».

ce qu'on attend d'eux, mais ce qu'ils comprennent de ce qu'ils ont à faire. S'appuyer sur des façons de communiquer qui leur sont coutumières entre pairs en demeurant prudents sur les conditions d'un transfert à la classe. Accueillir de façon individualisée leur rapport d'enfant et de jeune aux apprentissages sans perdre de vue que c'est au sein de collectifs qu'on apprend comme élève.

Patrick Rayou

Professeur émérite de sciences de l'éducation, université Paris 8.

Amadiou, F & Tricot, A. (2014) *Apprendre avec le numérique – Mythes et réalités*. Paris : Retz.

Kakpo, S. (2012). *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*. Paris : PUF.

Rayou, P. (2015), dir. *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*. St Denis : PUV.

Robin, F (2015), « Les devoirs du soir et la vie des familles. Des étrangers dans la cuisine ». in Rayou, P. (dir.). *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*. St Denis : PUV. 17-38.