

Introduction de la journée

Jacques BERNARDIN (GFEN)

L'enfant au carrefour de ses appartenances

1) Le sujet, partagé entre divers milieux.

Famille, école, centre de loisirs, maison de quartier, club sportif, activités culturelles... C'est une chance pour l'enfant de se trouver **à la croisée de plusieurs milieux**, nous dit Henri Wallon, dont les activités fournissent autant d'opportunités pour se construire en s'émancipant de l'image et de la place qui lui sont assignées dans l'espace familial (ex. Christophe, décrit comme « faignant, maladroit, cabochard »... par sa mère ou Rodrigo « tombé sur la tête quand il était petit », selon son père). Ces milieux peuvent tendre à l'enfant d'autres miroirs, recomposer l'image qui lui est renvoyée.

Chacun a initialement tendance à faire et à penser comme ses parents et ses proches, sans même y penser : habitudes incorporées depuis la petite enfance. C'est dans la confrontation à d'autres milieux, qui ont d'autres pratiques et habitudes que l'enfant va trouver une pluralité d'appuis élargissant ses possibilités d'agir, diversifiant les manières d'être et de se comporter : modèles de jeunes du même âge ou aînés et adultes pouvant faire référence. En imitant l'autre, l'enfant expérimente qui il souhaite devenir ; en rejetant l'autre, il s'affirme et se pose en s'opposant : de la crise des trois ans à celle de l'adolescence.

Dans bien des occasions, la réalité oblige à faire des choix parmi la palette des possibilités, « *choix (qui) peut s'imposer soit pour résoudre des discordances, soit par comparaison de ses propres milieux à d'autres* »¹. C'est de la différence des milieux et des arbitrages qu'ils exigent du sujet que celui-ci peut se singulariser : chacun a fait l'expérience de l'enfant qui, la maison, discute voire conteste ce que disent les parents, parce que « la maîtresse a dit... ».

2) Une pluralité sans confusion

Importance de la diversité des milieux, dont il importe de **préserver la singularité**... En effet, l'homogénéisation et une totale transparence ne sont pas souhaitables, pour plusieurs raisons :

- araser les différences entre les divers espaces brouillerait *l'identification des prérogatives légitimes* de chacun d'entre eux : ne plus savoir qui fait quoi est destructurant ;
- s'il importe de sortir de chez soi pour aller voir ailleurs et notamment fréquenter l'école, *a contrario* l'envahissement de la **forme scolaire** donnerait l'impression de « toujours être à l'école », sans moment de respiration, alors même que certains élèves y résistent ;
- enfin, tout savoir de ce qui se passe chez l'autre est une idée terrifiante, renvoyant au fantasme de **contrôle total** sur les individus qui est propre aux dictatures, pas aux démocraties. Rendu « transparent » et proprement grillé sous les projecteurs, le sujet n'aurait plus aucun lieu pour se « mettre à l'ombre » et **s'essayer à être quelqu'un d'autre** (cf. choix délibéré de l'hôpital de jour d'un cloisonnement des espaces familiaux, thérapeutiques et scolaires pour laisser une chance à l'enfant de « s'en sortir », d'expérimenter d'autres postures et relations...).

C'est de l'hétérogénéité des espaces que le sujet peut puiser des ressources pour se construire, trouver des domaines d'intérêt personnel, des appuis identitaires faisant référence, acquérir des savoirs, des manières d'être et de faire qui composeront sa personnalité. Cela n'empêche pas de réfléchir à la façon la plus judicieuse de conjuguer cette pluralité.

¹ H. Wallon (1951), « Sociologie et éducation », repris dans *Enfance*, rééd. 1985, p. 141.

Penser la co-éducation

1) Reconnaître la pluralité des espaces éducatifs

... Cela est relativement nouveau pour l'institution scolaire.

**La clôture de l'École* aux influences extérieures est l'héritage historique d'une République qui a institué l'Instruction publique pour assurer ses fondations et sa pérennité. Il s'agissait de lutter contre l'ignorance, les croyances et les superstitions, d'exercer la raison critique, de former le citoyen éclairé. Grâce à l'école, chaque enfant pouvait échapper à la tutelle de ses parents comme des particularismes locaux, accéder aux lumières de savoirs universels.

L'École était alors pensée comme la seule instance légitime – et outillée - pour instruire et éduquer le futur citoyen, remisant la prévalence du titre de noblesse pour lui substituer le mérite républicain. Toutefois, les besoins éducatifs restaient limités, ne pesaient pas autant qu'à notre époque pour l'insertion sociale, et les études longues restaient l'apanage d'une élite restreinte, se destinant aux places enviées.

*Aujourd'hui, la donne a changé. L'École doit faire face à un double défi, à la fois

- qualitatif : nécessité d'une **hausse du niveau d'éducation**, pour faire face à une société de plus en plus complexe et à un horizon professionnel de plus en plus mouvant, exigeant de la souplesse adaptative et une capacité de formation permanente ;

- quantitatif : elle est désormais **ouverte à tous**, dans un cursus unifié > doit faire avec des élèves qui ne sont pas tous d'emblée en « connivence » avec ses attendus et exigences.

Face à la difficulté de répondre à ce double défi, l'école a constaté ses limites et pris acte de la nécessité d'une action conjointe et coordonnée avec les autres partenaires éducatifs.

2) Aller au-delà de la coexistence.

Il est heureux – notamment en éducation prioritaire - de sortir de la coexistence plus ou moins pacifique des différents espaces éducatifs, pour entrer enfin dans la (re)connaissance mutuelle entre parents, enseignants des divers degrés, partenaires associatifs et collectivités.

« **Mettre en synergie** l'action de chacun des partenaires pour une plus grande continuité éducative entre dans et hors l'école, offrir à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité », c'est l'ambition des PEDT (Projets éducatifs Territoriaux), telle que précisée dans le décret n°2013-77 du 24 janvier 2013 concernant la réorganisation du temps scolaire.

Pourquoi la mise en synergie est-elle nécessaire ?

Parce que l'éparpillement de l'action éducative n'est pas satisfaisant, pour plusieurs raisons. D'une part, la réalité nous amène à constater que la profusion peut amener plus de confusion que d'efficacité. D'autre part, l'étanchéité des espaces contribue à des incompréhensions réciproques qui rendent les efforts des uns et des autres relativement stériles. Arrêtons-nous un instant sur ce que l'on a pu constater...

1) Le « plus » n'est pas garant du « mieux »

*Aide personnalisée, PPRE, accompagnement éducatif... L'inflation des dispositifs dans et hors l'école, au service des élèves en difficultés, a marqué la période précédente. Selon les recherches et rapports réalisés, très hétérogènes et souvent peu coordonnés, ces dispositifs ont eu des effets médiocres (Besson & Glasman, 2004)². Ainsi, selon l'Inspection Générale³ :

- **L'aide personnalisée** : a permis des progrès sur le plan des comportements mais « *(qui) s'atténuent en classe* ». « *Les effets sur les apprentissages et les acquis sont plus difficiles à mesurer* » et on ne note « *pas de conséquence sur le parcours des élèves* », au niveau des redoublements ou des orientations en SEGPA.

- **Le PPRE** (Programme Personnalisé de Réussite Educative) : la mise en place d'autres formes d'aide a « *brouillé le message* ». Il est souhaitable que « *la cohérence pédagogique des différentes formes de lutte contre l'échec scolaire soit recherchée* ». L'IGEN s'interroge sur « *l'accumulation de dispositifs et l'alourdissement des journées (de plus de 8H) dont la pertinence pour les apprentissages est douteuses* » (p.17).

- **L'accompagnement éducatif** : dans les écoles des Réseaux d'Education Prioritaire, « *Le constat est fait d'une certaine saturation des élèves en matière de « soutien scolaire » entre l'aide personnalisée et l'accompagnement éducatif* » (p.12). Par ailleurs, « *les compléments apportés par l'accompagnement éducatif ou par les dispositifs de réussite éducative de la politique de la Ville ne traitent pas les problèmes d'apprentissage* » (p.16).

2) La limite des espaces « verrouillés »

Chacun des acteurs éducatifs fait de son mieux, selon sa logique propre, au risque de différences pouvant se percuter. Faisons le tour du pire pour demain, s'assurer du meilleur...

***Le déni réciproque :**

-Quand les parents ou les éducateurs périscolaires dénigrent l'école ou sont amenés à « faire l'école à la place de l'école », cela délégitime l'institution scolaire, contribue à une **confusion des instances**, préjudiciable à la **mobilisation intellectuelle** en classe (ex. Rémi...) ;

-Quand les enseignants font des remarques, même voilées, sur les parents, les soupçonnant voire les accusant de ne pas faire ce qu'il faut pour leur enfant, cela provoque des **blessures subjectives**, du **ressentiment** de la part des élèves, ce qui peut infléchir leur comportement, se traduire en résistance silencieuse ou active en classe (cf. leur demande de « respect »...).

***L'ignorance mutuelle :**

-L'ignorance par les parents et les accompagnateurs de la scolarité de ce qui est attendu par l'Ecole est facteur de **surinterprétation** (les parents qui en rajoutent quant aux demandes) et de **malentendus** (provoquant des exigences inappropriées), pouvant placer l'enfant dans une « double-contrainte » paralysante ou qui va parasiter l'apprentissage. Les parents, qui font ce qu'ils peuvent en pensant faire au mieux, sont souvent accusés d'en faire trop... ou pas assez.

-L'ignorance des enseignants de ce qui opère dans l'espace familial ou associatif peut être interprété comme négligence à l'égard de ces partenaires, **dévalorisant ou niant leurs efforts** aux côtés de l'enfant. En outre, cela les prive de **précieux indicateurs** qui leur permettraient de régler leur action (ex. activités, centres d'intérêt et compétences singulières de l'enfant ou, concernant le travail du soir, ce qu'il n'a pas compris ou a réellement fait seul...).

***Les occasions manquées :**

Parmi les limites regrettables de cette méconnaissance réciproque : la difficulté à **transférer ce qui opère de positif** d'un espace à un autre, que ce soit en termes d'expérience inédite, de déplacement significatif, de progrès naissant voire de réussite jusqu'alors jugée improbable.

² Dominique Glasman, Leslie Besson. *Le Travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*. Rapport pour le Haut Conseil à l'Evaluation de l'Ecole, déc. 2004, p. 129-131.

³ Claus, P. & Roze, O. (juillet 2009), *Troisième note de synthèse sur la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement primaire*, Rapport IGEN-IGAENR, MEN / MÈSR, n° 2009-072, p. 7.

A propos de réussite éducative

Faut-il la penser en-deçà ou au-delà de la réussite scolaire ?

1) La réussite éducative : lot de consolation ?

Evoquée exclusivement pour les élèves en perdition, la *réussite éducative* a été utilisée comme « cache-misère » des carences de l'institution scolaire, lot de consolation pour les élèves mis sur la touche, voie de dérivation pour un accompagnement souple et personnalisé vers la sortie, instrumentalisant la sphère périscolaire pour suppléer aux faiblesses de l'Ecole : réussite éducative utilisée comme leurre diluant la perspective de réussite scolaire.

2) La réussite scolaire : à quel prix ?

Quant à la *réussite scolaire*, peut-elle se réduire à l'objectif de performance ? Certes, les résultats de l'évaluation internationale PISA 2012 confirment les bonnes places des pays du Sud Est asiatique... mais le taux de suicides des jeunes coréens invite à réfléchir.

3) Pour une nouvelle donne éducative. Si on considère l'éducation du point de vue du développement du sujet et de la formation du citoyen, la réussite scolaire - fut-elle récompensée par des diplômes - est trop courte pour attester d'une véritable réussite éducative.

Au-delà de la maîtrise des savoirs, celle-ci doit **simultanément** intégrer le développement de la **confiance en soi**, de la **curiosité** et de l'**imagination**, l'**ouverture culturelle**, l'accroissement des **capacités créatives, opératoires et critiques**, l'initiation à des valeurs de **respect de soi et des autres**, aux pratiques de **coopération**.

Ouvrir le champ des possibles...

Tel est l'objet de cette journée, à travers des ateliers qui donnent à voir et à penser le « déjà là », première mise en synergie des acteurs présents pour ensemble, aller plus loin encore...