

TÉMOIGNAGE EN « PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE »

Dominique Rouard

ERES | « Empan »

2014/4 n° 96 | pages 86 à 89

ISSN 1152-3336

ISBN 9782749241913

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-empan-2014-4-page-86.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour ERES.

© ERES. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Témoignage en « pédagogie institutionnelle »

Dominique Rouard

Comment bâtir une approche pédagogique et enrichir sa pratique professionnelle lorsque l'on est un jeune diplômé sans spécialisation débarquant en centre de psychothérapie, pour remplacer un enseignant spécialisé n'y tenant plus à une semaine de la rentrée scolaire ? Comment des dispositifs peuvent-ils avoir des effets sur notre pratique dans une classe ? Comment répondre à la question du « vivre avec » et du « être en commun » lorsque l'on est dans sa classe ?

Investissement de savoirs à enseigner ou acquisition de compétences pour l'élève ? Plus ou moins inconsciemment, on est soumis à de multiples assujettissements institutionnels qui façonnent et orientent en partie notre intervention en classe. Alors, pour éviter cela, j'ai testé, inventé, modifié... un certain nombre de dispositifs, de techniques, afin de supporter l'insupportable, c'est-à-dire le rapport imaginaire et symbolique de la classe et la confrontation au réel, ce décalage entre la production des élèves et mes attentes de jeune professeur. Je n'ai donc utilisé aucun modèle mais des techniques, des structures et construit « un style » pour que ces enfants en grande difficulté, souvent en souffrance, puissent en sécurité continuer à se construire avec leurs pairs.

Pas de pédagogie frontale, éviter à tout prix la relation duelle : trouver des trajectoires pour éviter les échecs, les sanctions, les abandons. Organiser le milieu et déléguer aux élèves la responsabilité des acquisitions... sans pour autant sur-aménager le milieu pour ne pas supprimer le sens du savoir en jeu. Le défi : gérer l'ensemble des disciplines et des différents moments de vie en définissant une coutume de fond, transversale à tous les temps de classe : interactions, prises de parole... (Blanchard-Laville, 2001), pour modifier la coutume usuelle inopérante (d'autant plus avec ce public) en instaurant de nouvelles relations sociales, dans un contexte disciplinaire.

Ma réflexion a tourné autour de la place des élèves et de la mienne vis-à-vis des savoirs en jeux ainsi que sur les processus à utiliser pour aménager le milieu, de l'autonomie, de la responsabilité et du respect

Dominique Rouard, directeur d'école, enseignant au CE1, école Camp Del Bosc, 82160 Caylus. Anciennement enseignant en centre de psychothérapie, institut de rééducation et institut de rééducation professionnelle aux Ormes Saint-Simon, Toulouse et Cugnaux.
drouard3@wanadoo.fr

des autres : faire que mes élèves effectuent des choix libres et responsables dans le respect des autres et d'eux-mêmes, et les amener à s'interroger sur la relation entre leur liberté personnelle et les contraintes liées à la vie sociale.

Mon parcours professionnel, jalonné de rencontres, d'expériences et d'expertise, m'a permis d'inscrire ma pédagogie dans une logique participative où l'on apprend à dire, à juger et à partager et transformer l'expérience quotidienne (Billon, 2000). Mon objectif a été de développer le sentiment positif chez mes élèves en prenant en compte la dimension affective et cognitive, en les laissant s'exprimer librement, faire connaître leurs intentions et agir en conséquence : leur permettre de devenir des acteurs autonomes. Par une approche développementale, dans ma conduite de classe, j'ai voulu favoriser l'acquisition des savoir-être par des régulations : prises et distributions de parole, en favorisant l'écoute des élèves entre eux ou bien en développant des attitudes relationnelles de respect et d'entraide, en invitant les élèves à avoir un esprit critique vis-à-vis des réponses des autres et à argumenter pour justifier leur position.

Un conseil de classe hebdomadaire avec un psychologue (une année) était institutionnalisé et intégré à l'emploi du temps afin d'instaurer le cadre nécessaire à l'expression de chacun. Après un an de parole libre : « Maître, tu te souviens le jour où tu es arrivé, tu étais jaune, grand et tu transpirais. Maintenant, t'es plus jaune et t'es plus petit. »

Les élèves pouvaient réfléchir sur le mieux vivre ensemble, s'impliquer dans la régulation des conflits et avoir un regard critique distancié : l'expression visant à une diminution des tensions collectives dans la prise de distance qu'elle suppose à l'égard d'eux-mêmes, des autres et du règlement, en développant, par ce biais, des savoir-être transversaux en jeu dans les contenus disciplinaires. Cet enrichissement des compétences transversales les a aidés à affermir leur identité dans le groupe et à développer leur capacité à s'impliquer, à s'engager dans un projet. « Être élève devenait un vrai métier. »

« C'est impossible de travailler comme ça... parce que des fois, j'peux pas. » Le groupe proposera de pouvoir utiliser un joker. « Quand on peut pas, on sort son joker ! Oui mais... le travail, il faudra quand même le faire. » D'où un plan de travail à la semaine. Des tâches, en mathématiques, en français, en lecture, en écriture, du bricolage (même avec une scie sauteuse électrique), un mélange d'activités dites obligatoires et d'autres à la carte, facultatives, et un temps de bilan. « J'ai utilisé mon joker mais j'ai quand même réussi à finir mon plan de travail. Oui mais maître, quand il sort son joker, il nous empêche de travailler. On pourrait mettre une règle ? Si on sort son joker, on peut s'isoler, dessiner, se reposer, mais pas parler ou embêter les autres. Allez, on vote... » Cet arrêt de travail, ce certificat médical, passeport pour « un moment de mise entre parenthèses », a permis au groupe d'avancer et de s'approprier des règles de vie collectives. « On n'a pas le droit de se faire mal » est une règle votée par un groupe mis à mal par l'attitude de Johnny qui trop souvent se cogne la tête sur la table dans un mouvement de balancier. Cette règle acceptée lui permettra de progresser car, lors de ce comportement, le simple rappel à la règle pouvait le ramener « à la réalité » : la responsabilité de la responsabilité ou loi d'intervention à « personne en danger »

Un autre dispositif a été la mise en place des ceintures de comportement. Plus les élèves montaient dans la couleur des ceintures, plus ils obtenaient de droits (animateur de conseil, messenger, utiliser la scie sauteuse pour faire du bricolage et même rester en classe pendant la récréation pour lire ou dessiner). Le bilan de fin de semaine, collectif et individuel, était réalisé avec un contrat à la clé : « quelles sont d'après toi les trois plus grandes difficultés qui t'ont gêné cette semaine pour : réussir ton plan de travail, monter dans les ceintures, réussir un exercice ?... » « Quelle est la difficulté sur laquelle tu t'engages à travailler pour progresser ? Qui peut t'aider en classe ? » Mise en place d'un système de tutorat entre pairs, le maître. « Qui peut t'aider sur le pavillon ?... » La semaine suivante, mon observation se portait sur l'engagement pris par l'élève. Il fallait qu'un

progrès soit noté avant de s'attaquer à une autre difficulté. Il m'a fallu cependant rester souple dans le jeu des institutions. Ainsi Aziz qui ne réussissait jamais à obtenir la validation du plan de travail et pour qui le groupe a proposé de diminuer le minimum exigé ! Joie et motivation retrouvées lui ont permis de redoubler d'efforts.

La mise en place « des métiers » leur a permis d'être reconnus car officialisés dans leur rôle.

D'autres dispositifs ont été mis en œuvre : un atelier écriture en co-animation avec une orthophoniste (trois ans). Un bon moyen pour accepter d'écrire en jouant, en créant un cahier « d'écrivains » avec des textes libres, des jeux d'écriture... Le cadre était posé et l'espace de parole libre pour chacun était respecté, chacun pouvant être valorisé dans son identité propre et ainsi oser laisser une trace, en écrivant des textes en rapport avec un projet de vie, partagé avec les autres. Peu à peu, ils ont accepté les règles, les codes, si étranges pour eux. Ils ont pu aussi mettre en mots leurs angoisses par rapport à l'écrit et du coup prendre de la distance.

Un atelier peinture selon la méthode de Ginette Martenot, « Par l'enseignement de l'art, favoriser l'épanouissement de la personne », en co-animation avec une psychomotricienne (sept ans). L'occasion de voir un maître élève, qui doit apprendre alors qu'il est maître et qui partage encore une fois un projet commun, le groupe coopératif dans lequel chaque individu peut trouver une place. « Place à prendre pour apprendre » fut le titre de mon mémoire CAPSAAIS¹.

Quelques exemples qui en sont ressortis : des projets comme des classes découverte en autonomie dans un gîte ariégeois où il a fallu organiser le séjour en incitant les élèves à se projeter, à s'impliquer, à prendre des décisions, à exprimer leurs idées, leurs opinions face au groupe, autant de savoir-être qui, dans une vision globale de l'éducation, sont déterminants pour opérer des choix raisonnés. Tout cela en articulation avec la coopérative scolaire : budget, menus, sponsors ! La proposition dans l'organisation de la classe, par le biais des programmes, sur la façon de travailler : la différenciation par les plans de travail avec des tâches à accomplir en fonction de son état, de connaissance, de souffrance, de stress..., dont le rapport au temps n'était pas lié à la volonté du moment du maître mais nécessitait une auto-organisation, avec des choix à faire, avec la possibilité d'une entraide – sans oublier les attentes du maître, même « destitué » du trône.

Il s'agit d'un travail sur l'individu mais également sur le groupe, car des inventions de règles par le groupe pouvaient faire chuter l'agitation et la violence. Ces règles protectrices, ces « garde-fous », repères, contenants... prenaient en compte l'individu, plus fragile, plus « malade ». Ainsi, l'invention du carton jaune à la manière de J. Pain et de sa « *restroom* ». « Stop, impossibilité pour moi d'être dans le coup. » Cependant, le contrat imposait qu'il fallait rattraper à un autre moment pour réussir son plan de travail...

1. Certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires.

2. Maison départementale des personnes handicapées.

Retour dans le circuit habituel avec une direction d'école maternelle-élémentaire en zone rurale. L'occasion pour moi de tester ces dispositifs en milieu habituel : ceintures du comportement adoptées par l'équipe pédagogique, conseil de classe et de coopérative, gestion des projets par les élèves, sociogrammes pour les places en classe ou pour les chambres en classe de découverte. Mise en place d'un projet, « Apprendre à mieux vivre ensemble », au sein de l'école.

Les ceintures ont été abandonnées après six années d'utilisation de l'ensemble des maîtres de l'école et du personnel municipal. Comme tout dispositif, usure, perversion et dérive. Tout comme plusieurs objectifs très différents peuvent se cacher derrière le même exercice proposé, il en est de même pour les dispositifs. Du point de vue des élèves, des adultes qui ne tournent pas toujours la tête pour regarder, une utilisation très différente sur les temps de cantine et/ou de garderie. Un fonctionnement en descendant plutôt qu'en montant... Difficulté également de faire fonctionner les ceintures du comportement dans sa seule classe car les moments de récréation et autres ne sont pas traités de la même manière. L'engagement aussi dans le nouveau dispositif « Apprendre à mieux vivre ensemble », avec un système de billets (réparation/sanction/réflexion...).

J'utilise bien entendu le sociogramme, toujours avec une pensée émue pour le psychologue qui m'a initié. J'essaie à mon tour de le faire auprès des collègues qui ont du mal à gérer les positions des élèves de leurs classes, surtout pour ceux dont le profil tend vers ce que j'ai bien connu. Les métiers permettent à chacun de trouver sa place et évitent la dérive du « chouchou ». Le conseil de classe fait toujours partie intégrante de

mon emploi du temps. Il apparaît dans la catégorie « éducation civique », même si la nouvelle dénomination est « instruction civique et morale ». Il participe aussi à l'éducation à la santé par l'apprentissage des savoir-être.

Ma position de directeur étiqueté option D m'amène à trianguler certaines relations enseignants-élèves. Le contrat directeur-parents-enseignant-élève fait partie des dispositifs pouvant être mis en place. On va travailler sur tel comportement déviant, inadapté et/ou inacceptable. Le carton jaune a refait surface il n'y a pas très longtemps pour un « candidat à la MDPH² ».

Mon histoire, mes expériences relationnelles, personnelles et professionnelles, depuis vingt et un ans que j'exerce, ont influencé la transposition intime de savoirs éprouvés en contenus d'enseignement, un style qui crée du mouvement : celui des individus sur le groupe, mais également du groupe sur les membres qui le constituent. Je remercie donc aujourd'hui, puisque l'occasion m'en est donnée, tous ces gens qui m'ont permis d'avancer, d'origine professionnelle différente mais dont le point commun est de croire au « vivre avec » et au « être en commun ».

BIBLIOGRAPHIE

- BILLON, J. 2000. « Essai de théorisation des modèles explicatifs de l'éducation appliquée à la santé », *Spirale*, n° 25, p. 17-30.
- BLANCHARD-LAVILLE, C. 2001. *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, Puf.
- LEAL, Y. 2012. *L'éducation à la santé dans un enseignement polyvalent. Une étude de cas contrastés en didactique clinique à l'école élémentaire*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, université Toulouse II-Le Mirail.