

Les **40^{es}** Rugissantes **P**édagogiques d'**é**té



textes rugissants
août 2011





Textes rugissants

des 40^{es} Rugissantes Pédagogiques d'été

août 2011

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



CGé - ChanGements pour l'égalité asbl - Chaussée de Haecht, 66 - 1210 Bruxelles
Tél.: 02/218 34 50 ou 02/223 38 57 - Fax: 02/218 49 67
courriel : info@changement-egalite.be - **site internet** : www.changement-egalite.be

Les 40^{es} Rugissantes Pédagogiques d'été

Les 40^{es} rugissantes et les 50^{es} hurlants sont les noms donnés aux parallèles à cause des vents qui y habitent : les plus violents connus sur terre et situés entre les 40° et 50° ou les 50° et les 60° de latitude sud dont on imagine la force et le bruit impressionnant qu'ils peuvent dégager sur l'océan. La force et le bruit sont bien nécessaires en regard des défis pour plus d'égalité à l'école !

Pour la 40^e édition des Rencontres Pédagogiques d'été - RPé, nous avons souhaité une formule différente nous recentrant tous davantage sur l'engagement sociopédagogique et sur le collectif.

Durant les RPé, nous avons inséré 4 moments de travail avec l'ensemble des participants pour débattre, écrire, échanger sur nos pratiques, en lien avec les lignes de force de notre mouvement.

Du grain à moudre

Ces moments de réflexion individuels et collectifs ont été déclenchés par une intervention de Patrick PICARD (chargé d'études et de recherche à l'Institut Français de l'Éducation - École Normale Supérieure, ex-INRP) à partir de la question *Qu'est-ce qui coince du côté des enseignants dans la mise en place de dispositifs pédagogiques de lutte contre les inégalités ?* Ce fut l'occasion de comprendre les « bonnes raisons » que les professionnels peuvent avoir de ne pas faire tout à fait ce qui est prescrit, et d'envisager à quelles conditions le « changement » des pratiques professionnelles peut-il être possible. Chaque participant a été invité à retenir une idée qui lui parle ou une phrase forte en vue de l'exploiter dans un travail d'écriture.

La mise au travail

Les participants ont ensuite travaillé en deux temps. Un temps d'écriture individuelle en partant d'un « triangle imaginaire » dont les trois pôles étaient : le point de vue de Patrick PICARD (ou plus particulièrement celui du participant); l'atelier suivi par le participant ; sa pratique, son métier, son point de vue. L'écriture pouvait mettre en relation deux ou trois de ces pôles.

Un temps d'échange en binôme permettant à chacun de lire son texte, de laisser son partenaire réagir... ceci dans le but de compléter, peaufiner son texte.

« S'en pailler sur le métier »

Au cours d'un exposé d'Anne CHEVALIER (Secrétaire générale) et de Pierre WAAUB (Président), les participants ont pris connaissance des axes de travail et des chantiers de ChanGements pour l'égalité: les enjeux de la réforme du qualifiant ou de la remédiation ; le pari déontologique du métier d'enseignant...). Une place a été laissée au débat avec la salle, une occasion de « s'en pailler sur le métier ». Dans la foulée, les participants sont retournés à leur texte afin de le nuancer, le confronter, le questionner, l'articuler, l'alimenter...

Une réflexion pour soi, partagée avec d'autres

Le dernier moment a été consacré à la lecture des textes en petit groupe d'une quinzaine de participants. Chaque sous-groupe a ensuite réfléchi au choix des textes à diffuser.

Tous ont été retenus. Nous avons cependant laissé le choix aux participants de nous communiquer leur texte, de le rendre public ou pas. Sur les 183 participants, nous avons reçu 71 textes que nous vous proposons de découvrir en parcourant ce recueil.

Bonne lecture !

Table des Matières

Les 40 ^{es} Rugissantes Pédagogiques d'été	3
Résister ?	8
<i>Sylvie ADAM</i>	
Les limites de notre puissance.....	9
<i>Hélène ALEXANDRE</i>	
Petit Dictionnaire Personnel et Subjectif de Sociopédagogie.....	10
<i>Anonyme</i>	
« Qu'est-ce qui coince ? ».....	11
<i>Anonyme</i>	
Écrire	12
<i>Marie-Émilie BAR</i>	
À petits pas	13
<i>Françoise BARET</i>	
Moi aussi, je fais partie du problème !	14
<i>Claire BERTHET</i>	
Quelques réflexions qui mettent en relation l'atelier « Culture de Paix » l'approche de P. PICARD et mon vécu personnel	15
<i>Micheline BOLAND</i>	
Ma pratique, une occasion de réflexion collective ?.....	17
<i>Annick BONNEFOND</i>	
Se ressourcer pour avancer, continuer	19
<i>Véronique BONNER</i>	
À la découverte de mon océan Austral.....	21
<i>Pascal BONNET</i>	
Et si nos classes étaient des chorales plutôt que la Star Ac... ..	22
<i>Françoise BOUCAU</i>	
La formation générale dans l'enseignement qualifiant.....	23
<i>Philippe CAPELLE</i>	
Complices et efficaces, grâce aussi à nos désaccords... ..	24
<i>Céleste</i>	
Retrouver du plaisir	25
<i>Xavier CHAMBEAU</i>	
« S'il ne comprend pas, c'est parce que... »	26
<i>Anne CHEVALIER</i>	
La culture de paix, une culture à ma portée, là où je travaille.....	28
<i>Sabine COGELS</i>	
Se regarder travailler.....	29
<i>Annick CORNIL</i>	
Inégalités et informatique.....	30
<i>Anne DASNOY-SUMELL</i>	
L'envoi des élèves en Psychiatrie ou Logopédie ?	32
<i>Carmen de BARROS FIALHO</i>	

Accepte, c'est comme ça... ..	34
<i>Muriel de BORMAN</i>	
La peur du handicap	35
<i>DE LAVAREILLE Anne-Françoise</i>	
« Le travail se change par ajustements successifs pas par basculements brutaux »	36
<i>Noëlle DE SMET</i>	
La pâte humaine	38
<i>Martine de TERWANGNE</i>	
Le travail en « collectifs » ou le Zorro des inégalités.....	39
<i>Cristine DELIENS</i>	
Contes enchantés, contes en chanson	40
<i>Louis DELVILLE</i>	
Les travaux collectifs : pour l'égalité ?.....	41
<i>Charlotte DERCLAYE</i>	
Résister en osant	42
<i>Marie-Pierre DERIDDER</i>	
Responsable ?.....	43
<i>Alain DESMARETS</i>	
Tensions et enjeux éducatifs	45
<i>François DESTRYKER</i>	
Perdue dans ce métier d'enseignante	49
<i>Dominique DEVOSSE</i>	
Ne soufflons pas les bougies	50
<i>Thérèse DIEZ</i>	
Résis'temps	52
<i>Sandrine DOCHAIN</i>	
Je leur souhaite le meilleur	53
<i>Renée EL KHOURY</i>	
Mais qu'est-ce qu'ils veulent ?	55
<i>Muriel GILBERT</i>	
Qu'est-ce qui coince du côté des enseignants dans la mise en place de dispositifs pédagogiques de lutte contre les inégalités ?	57
<i>Marie-Pierre GILLET</i>	
Une petite araignée.....	58
<i>Sandrine GROSJEAN</i>	
Dessiner une porte.....	60
<i>Francine HABERTISCH</i>	
« Le travail se modifie par ajustements successifs, pas par basculements brutaux. »	61
<i>Bernard HECQ</i>	
Ensemble !	63
<i>Laurence HENRARD</i>	
À la recherche du sens perdu	64
<i>Fatima JALAB</i>	

Tensions croisées	65
<i>Stéphane LAMBERT</i>	
Réussir, au fond, qu'est-ce que ça veut dire ?	67
<i>Pascale LASSABLIÈRE</i>	
Lutte contre les inégalités : qu'est-ce qui coince du côté des enseignants ?	70
<i>Hélène LENOIR</i>	
Qui allume cette étincelle ?	72
<i>Jo LESCO</i>	
La balle est dans mon camp.....	73
<i>Sabine MAHY</i>	
Les arpenteurs de la connaissance	74
<i>Pascale MAQUESTIAU</i>	
Un dilemme obsolète	76
<i>Mathieu MARCEL</i>	
Petites réflexions sur le thème... ..	77
<i>Marie-Hélène</i>	
Où est le métier d'enseignant ?	78
<i>Anne MELON</i>	
Plasticine.....	79
<i>Alice MUSELLE</i>	
De la pratique à la théorie ou l'inverse	80
<i>José PINILLA</i>	
Remédier aux inégalités scolaires	81
<i>Muriel PUTTERIE</i>	
De la difficulté de rejoindre l'étudiant.....	82
<i>Alain QUOIDBACH</i>	
Créer un climat pour débattre en profondeur.....	83
<i>Véronique RAISON</i>	
Se libérer	84
<i>Séraphin</i>	
Attention, tensions	86
<i>Ariane RIVEROS</i>	
Résistance plutôt que résignation	87
<i>Pierre SMETS</i>	
Faire apprendre et faire réussir	88
<i>Michel STASZEWSKI</i>	
Formation à l'éthique et éthique de la formation.....	90
<i>Dominique THÉSIAS</i>	
Elle est prof, il est prof.....	92
<i>Nathalie TOTTIN</i>	
À l'attaque.....	93
<i>Laurence VAN DEN EYNDE</i>	

Sortir de l'isolement et collaborer	94
<i>Virginie VANDERMEERSCH</i>	
Il ne se passe rien	95
<i>Philippe VINCENT</i>	
Tweet tweet rallongé	96
<i>Visabres</i>	
Mais où va le métier ?	97
<i>Pierre WAAUB</i>	
Éprouver le pari de l'éducabilité.....	98
<i>Rudy WATTIEZ</i>	
Ma pratique, CGé et l'atelier « Résistances »	99
<i>Anne-Marie WAUTERS</i>	

Résister ?¹

Sylvie ADAM

Je résiste contre vent et marée.

Je ferme les yeux, j'attends que ça passe. Tout passe. Tout finit toujours par passer. Je suis debout devant mon bureau. Mes pieds sont collés au sol, je crispe mes muscles, mes mâchoires sont serrées. Le temps n'a pas de prise sur moi. La tempête peut arriver. Je suis prêt, je résiste.

Je me concentre, je mords mes lèvres, des gouttes de sueur coulent sous mes yeux. Des phrases et des idées me traversent la tête, j'angoisse... Vite, je les chasse. Moi, je ne bougerai pas. Je suis bien ici. Heureux.

Le téléphone sonne, je n'y réponds pas. Je résiste. J'entends des voix derrière la porte, des sons, des pas... Pire, j'entends déjà leurs demandes, leurs attentes. Je suis assailli. Je respire par à-coup. J'ai froid, j'ai chaud. Je sens la peur en moi. Tout me veut du mal. Encore une petite respiration... Et mes oreilles qui veillent !!! Elles refusent de se fermer. Elles laissent passer ces trompettes téléphoniques, je vibre. Mais je résiste. La porte aussi ! Je la bénis, je la vénère. « Sainte Porte, protégez-moi du changement. »

Surtout ne pas bouger. Je me contrôle. Je contrôle la situation. Mes papiers intacts sur mon bureau... Je suis efficace. Je suis serein. Je collectionne. Rien ne bouge. Mes papiers résistent. Ils sont forts. Ils sont comme moi. Ils font corps avec moi. D'ailleurs, je le sens... Je sens mes muscles papier, ma peau papier, mes pieds cartonnés, mes idées arrêtées. Bientôt, je ne respire plus. Je ferme mes narines, mes oreilles, mes sentiments. J'ai froid. Je résiste. Je n'ai plus peur.

La porte tombe et s'écrase. La lumière entre. La fenêtre s'ouvre. Mes papiers s'envolent. Je m'étale. Je m'écrase. Ils sont tous là : les parents, les politiques, les associatifs, les élèves, les espoirs, les injustices, les désespérés, les futurs, les no-futurs, les complots, les collabos, les riches, les pauvres... Tous crient des mots que je comprends : « Mon enfant » « Un avenir » « Vivre heureux » « De l'humanité » « De l'égalité »....

Je les comprends, je les entends. Je me mets alors à crier avec eux, mes craintes, mes peurs, mes envies... Il me faut bouger. Il nous faut bouger. Je me relève et secoue la poussière de mes vêtements et je me joins à eux. Ils attendent beaucoup de moi... Je m'arrête et les regarde. Je prends finalement la parole : « Asseyons-nous, réfléchissons, collaborons... Remettons-nous en question, mettons-nous en mouvement. Ensemble, ensemble... Seulement ensemble, nous construirons un monde égalitaire, vivant, conscient, respectueux, aimant... car chacun l'aura décidé et portera la responsabilité de ses choix. »

¹ J'ai écrit ce texte, car le verbe « résister » me heurte.

Enfant, je passais mes vacances en Bretagne. Très vite, on m'a appris que la mer était la plus forte. On m'a alors expliqué que lorsque la mer emporte, il faut profiter de la vague qui va dans le sens de la plage et essayer de gagner du terrain. Quand la vague s'en retourne, inutile de lutter, c'est pour s'épuiser. Que ce combat pour retrouver la plage peut durer très longtemps, qu'il faut garder le cap et toujours profiter de la vague... pour survivre.

Les limites de notre puissance

Hélène ALEXANDRE

À l'heure actuelle, les enseignants se trouvent confrontés à une réalité compliquée à gérer au niveau de leur responsabilité, de la gestion des classes à niveaux hétérogènes, à la hiérarchie très marquée dans notre culture, aux pressions parentales ou encore aux programmes imposés qui ne sont pas toujours « envisageables » lorsqu'on observe la réalité du terrain.

Les élèves, eux, sont face à de nombreuses inégalités telles que la liberté de choisir leur école ainsi que le réseau de celle-ci et doivent supporter les ségrégations sociales et culturelles existantes entre les écoles dites « pauvres » ou « riches » entraînant inévitablement un effet d'étiquetage, et ce, dès le début de la scolarité.

Nous accueillons de plus en plus d'enfants provenant de milieux populaires qui manquent de stimulation, qui ne disposent pas toujours du soutien nécessaire à la scolarité ou ne bénéficient pas de la langue française comme outil d'apprentissage au même titre que d'autres.

Alors, comment intervenir pour réduire ces inégalités sans en créer de nouvelles ? Ne s'agit-il pas là d'une utopie ? Le point de départ est bien sur d'essayer !

Ce qui me semble important de garder à l'esprit dans le cadre de notre métier d'enseignant, logopède, directeur... C'est qu'il faut pouvoir accepter les limites de notre puissance. Chacun possède sa part de responsabilité. Alors à nous de mettre en place ce qu'il faut afin de susciter l'envie d'apprendre, mais ne nous sentons pas coupables du ressenti de chacun.

Des temps de partage, de concertation me semblent importants pour pouvoir déposer nos craintes ou questionnements auprès de nos collègues sans être jugé à titre personnel, mais professionnel. Cela peut certainement soulager le sentiment de culpabilité que l'on peut avoir à ce propos.

Tout compte fait, nous ne sommes pas des héros tous les jours !

Petit Dictionnaire Personnel et Subjectif de Sociopédagogie

Anonyme

FORMATEUR

Métier de passion, à exercer sous contrat précaire, avec une énergie démesurée, de la créativité et du respect des...prescriptions

INVESTISSEMENT

Épreuve inévitable pour le formateur qui doit pourtant veiller à ne pas y laisser sa santé

IL FAUT

Phrase préférée des prescripteurs qui disent toujours « de faire », mais jamais comment ou avec quels moyens

EFFICACITE

L'efficacité vise le travail réalisé rapidement et efficacement. Mais l'interprétation de ces deux mots peut considérablement varier d'un individu à l'autre. L'efficacité est une valeur prioritaire de notre société et l'on nous demande de la transmettre à notre public. Le problème qui se pose est que l'efficacité n'est pas toujours visible dans un rapport, un bulletin, un programme. Elle se développe surtout sur le terrain, face à des êtres humains qui progressent à leur vitesse. Toute la difficulté pour le formateur réside dans sa capacité à être efficace tout en démontrant qu'il l'est (aux prescripteurs, à son public et à son supérieur hiérarchique).

TRAVAIL

Source de plaisir et de développement pour les uns, d'épuisement et de lassitude pour les autres. Le travail est vital pour le rôle social de chacun dans la société.

DEMANDEUR D'EMPLOI

Personne n'ayant pas de travail et à qui des formateurs tentent de redonner confiance en soi, optimisme et espoir afin de les voir avancer dans leur recherche d'un rôle social.

COURS DE FRANCAIS

Réflexion de 2h sur le langage partagé par tous, mais que personne ne comprend de la même manière

RPé

Secte de 250 participants issus de l'enseignement et du monde associatif, se réunissant chaque année pour échanger, discuter, écrire, fractionner, résister, s'indigner, construire, pister, rencontrer, se ressourcer, se former, s'inspirer, blâmer, applaudir, penser, manger (beaucoup !), fêter, souffler, recharger les batteries, prendre du recul (ou de l'avance), souffrir un peu, soulever des montagnes, accoucher d'une souris, avancer vers... l'égalité.

Les analystes s'interrogent encore sur la raison pour laquelle les participants remplissent chaque année, mais n'ont pas encore réussi à arrêter le gourou responsable : est-ce la bonne cuisine de la Marlagne ou le fait d'avoir ENFIN trouvé un lieu pour exprimer et échanger intelligemment autour de tout ce qui se vit avec les tripes pendant l'année sur le terrain ?

MOI

Femme exerçant avec investissement (et peut-être efficacité) le métier de formatrice de français pour demandeurs d'emploi et participant pour la première fois (et sûrement pas la dernière) aux RPé.

« Qu'est-ce qui coince ? »

Anonyme

Mais pourquoi ne pas demander « qu'est-ce qui décoince » ?

Une phrase importante de l'exposé est : « on nous dit ce qu'il faut faire, mais on ne nous dit pas "comment" le faire ».

Mais pourquoi ne pas « essayer de faire, "comment" on nous propose de faire » ?

Les dys... oui, peut-être, et encore...

Mais nous, notre champ d'action, quel est-il ?

Nos formateurs proposent, je les suis, j'en suis convaincue, que la connaissance (épistémologique et didactique) de notre discipline décoince.

Avoir conscience des seuils de difficultés dans les concepts, des nœuds de matière, permet de comprendre les erreurs, les difficultés et de les décoincer.

Proposons des défis – et la différenciation ? – pas toujours différents. On peut différencier en donnant des exigences différentes à partir d'un même défi.

Proposons des moments de concertation entre élèves pour permettre l'échange d'idées.

Chacun évolue en ajoutant aux siennes les idées des autres. Des idées fausses évoluent par les critiques (prouver que mathématiquement ça ne fonctionne pas) des autres. Les intuitions évoluent de la même façon, ou plutôt du contraire (prouver mathématiquement que cela fonctionne).

Des « réponses » différentes peuvent être égalées.

Chacun a une place à prendre.

Devant certains problèmes on peut tous apporter une idée.

Est-ce qu'on décoince déjà un peu ?

Pouvons-nous partir des tensions de l'exposé de M. Picard et trouver des solutions qui décoincement ?

Écrire

Marie-Émilie BAR

En voilà une drôle d'idée !

Écrire !?!

Pourquoi ?

Pour quoi ?

Voilà bien des années que l'on ne m'a plus demandé d'écrire... Je pense que cela doit remonter au temps de l'école normale. Bien sûr, j'écris dans les journaux de classe, dans les bulletins, dans les comptes-rendus disciplinaires, dans les rapports de mes stagiaires... J'écris mes mails, mes questions de cours... J'écris des SMS... Mais à part ça ? Et puis ZuT ! Moi, je ne suis pas prof de français ni prof de philo...

Moi, je n'écris pas ! Je monte des escaliers, je porte mes mallettes, je parle, je crie, je pense, je cherche, je pleure, je ris...

Écrire, quelle drôle idée !

Autour de moi, tout le monde est au travail. Certains ont même un ordinateur. Il va falloir s'y mettre. Force-toi, Émy et essaye au moins d'écrire quelque chose de pas trop con ! Et là... C'est la page blanche. J'essaye, je gomme. Je réessaye, je déchire. Je ré-essaye... Mais c'est si difficile. Haaaa, mes rebelles, comme je pense à vous. Finalement, on se ressemble. Prof et élèves, tous dans le même bateau ! Pourtant, vous essayez comme moi aujourd'hui...

Premier sommet du triangle : moi, ma pratique. Deuxième : mon atelier. Troisième : point de vue de Monsieur Picard.

Impossible pour moi de dissocier les trois, c'est un tout bien plus complexe. C'est un tout indissociable qui évolue au fil du temps en fonction de vous, mes élèves. C'est vous qui me mettez en action ; qui, par mes observations, m'obligez à bouger, à chercher. C'est vous qui me forcez à être ici aujourd'hui dans un atelier « Apprendre à penser ». C'est uniquement en lien avec notre vécu de la classe que cet atelier prend sens...

Et me voilà : assise à un banc à votre place ! La seule chose qui diffère avec vous, c'est l'âge de mes condisciples et de mon formateur. Ha, oui. Ici, on dit formateur et pas prof. Ici, on peut le tutoyer et lui dire qu'on n'est pas d'accord. Et puis ici... On prend le temps !

Voilà bien une chose sur laquelle le formateur insiste souvent : « Laissez à l'enfant le temps de comprendre, d'apprendre et enfin, de mémoriser. ». L'école l'oublie.

Elle n'a qu'un seul but : produire. Vous, mes élèves, et moi remplissons des feuilles qui remplissent des fardes qui remplissent des mallettes qui remplissent des greniers dont personne n'a que faire... Mais nous produisons et l'école répond ainsi à notre système « capitaliste » de notre société d'aujourd'hui dans laquelle elle s'inscrit. On produit à la chaîne sans se poser des questions sur la qualité du produit. Vous et moi, il y a quelques années, sommes des produits de cette école.

Haaa !

Il est 18heures.

Mes deux petits loups arrivent.

Je me surprends à avoir écrit et surtout d'y avoir pris le temps. Mon texte est ce qu'il est, mais j'ai eu du plaisir à le faire. Une seule question me reste en tête : « Qui produit qui ? »

À petits pas

Françoise BARET

Adolescente déjà, l'école me donnait toujours un sentiment de « jamais fini ». Perfectionniste, certes, et donc anxieuse, aussi, j'avais toujours l'impression qu'il fallait « en faire plus », que la satisfaction - par moi tant recherchée - du « devoir accompli » était hors d'atteinte tant qu'une évaluation n'avait pas sanctionné de manière positive les efforts réalisés.

Aujourd'hui, face à l'ampleur de ma tâche d'enseignante et à la complexité de la classe, me revient souvent cette sensation que je n'en fais pas assez. Ou plutôt, que ce que je fais, que ce que nous faisons entre collègues ne suffit pas, ne suffira pas.

Face à toutes les prescriptions, les attentes, les pressions, mais aussi les réels besoins des différents élèves, comment me situer ?

J'enseigne en Haute École dans une section où l'on forme des instituteurs. Dans mon cours de mathématique, je tente d'abord de réconcilier les étudiants avec une discipline peu populaire, voire effrayante. Puis de leur en donner le goût, puis l'envie de l'enseigner. J'y arrive... un peu.

Aussi, un des projets dans lesquels je me suis engagée récemment est l'organisation du tutorat. Des élèves, que je qualifierais de « défavorisés » dans leur connaissance de certaines disciplines (en math et en maîtrise de la langue française, ça n'étonnera personne), sont confiés à d'autres, plus « favorisés », chargés de partager avec eux leurs compétences, dans un souci de remédiation.

A moi se pose alors la question de savoir pourquoi certains étudiants - nombreux - ont besoin d'une aide particulière pour ce qui n'est finalement que des connaissances de base? N'est-ce pas plutôt le rôle de l'enseignant de la leur apporter? Oui, mais comment? Et quand?

Enfin, lorsque ça ne « marche pas », quand il faut conclure et accepter que ces élèves, parfois très travailleurs et motivés pourtant, n'ont définitivement pas leur place dans la formation, le découragement m'envahit...

Dans les moments d'optimisme, j'essaie d'identifier quand et comment j'ai quand même un peu avancé : un petit pas par-ci, un petit pas par-là...

Et un petit pas, c'est mieux que rien...

Moi aussi, je fais partie du problème !

Claire BERTHET

Comment échapper aux prescriptions qui viennent de partout : La société attend de nous que... Le ministère nous impose de... En formation on nous dit de... L'inspecteur va dire que... Ma direction ne veut pas que... Mes élèves sont incapables de... Les parents refusent de...

Envisager les choses autrement : ce n'est pas à cause des parents, des collègues, de la direction, du ministère, du P.O., du concierge, du quartier, des élèves... que les difficultés surgissent et restent insolubles... Moi aussi je fais partie du problème, j'en suis même au centre, envisager que le nœud du problème puisse être ailleurs que là où on le situe.

Un élément de réponse se trouve sans doute dans une série de questions que chaque enseignant pourrait se poser tout au long de sa carrière pour envisager son métier autrement...comme n'importe quel travailleur, n'importe quel homme ou n'importe quelle femme...

« Comment faire avec ce que je suis ? Qu'est-ce qui m'anime, qu'est-ce qui m'intéresse ? Qu'est-ce que je fais bien, qu'est-ce que j'aime faire ? Comment est-ce que je me sens bien ? Quelles sont mes faiblesses ? Comment en faire des forces ? Qu'est-ce qui est important pour moi ? Quelles sont les contraintes qui me freinent, quelles sont celles qui me stimulent ? Qu'est-ce qui chemine à l'intérieur de moi ? Qu'est-ce qui m'habite ? Quelles sont les occasions qui s'offrent à moi pour exprimer ce qui me traverse ?...

Voilà l'idée que j'ai retenue de la conférence de Patrick Picard et que j'ai retrouvée dans le petit film sur Freinet.

Quelques réflexions qui mettent en relation l'atelier « Culture de Paix » l'approche de P. PICARD et mon vécu personnel

Micheline BOLAND

« La culture de paix, une culture à notre portée », « Des mots qui nous relient »,
« Ajouter de l'humain à l'humain » : voilà des bouts de phrases qui m'ont accrochée.

En tant que conteuse, j'essaye de toucher le public en faisant en sorte que chacun puisse d'une façon ou d'une autre s'y retrouver. J'ouvre alors aux cinq sens pour faire échos chez les uns et les autres. Derrière la scène, il y a en effet le travail de préparation (répétitions, ajout de détails, feedback donné par d'autres lors de présentation en petits groupes).

J'essaye aussi d'ouvrir aux différents tris utilisés par les uns et les autres : je décris des lieux, des personnages, des actions, des objets, je donne des informations. Je tente de questionner et de réagir aux réponses en les incorporant dans mon récit. Je dis aussi ce qui est et ce qui n'est pas.

J'essaye de retrouver le même type de contes dans différentes cultures. Eh oui, cela existe. Par exemple au Japon, il est un conte où un moine malveillant a une sorte de grosse verrue sur le front, au Togo et en Belgique, il est question d'une bosse dans le dos d'un personnage au caractère dur. Les deux « méchants » se retrouveront bientôt avec deux handicaps au lieu d'un !

Me relier aux autres, relier entre elles les personnes du public le temps d'une chanson, le temps de la recherche d'une question, le temps d'un silence, d'un rire ou d'une émotion partagée est fort important pour moi.

Ce que je dis concernant le conte est également présent dans l'écriture de mes textes et lors des animations faites en classe. Mon mari et moi avons été invités par une amie professeure de français à donner un cours de deux heures sur le conte, matière qui est au programme du premier degré du secondaire, nous a-t-elle dit !

« Tous capables » : un présupposé et une croyance mis et remis sans cesse en évidence lors de l'atelier « culture de paix ». Une croyance dont parle Patrick Picard à la fin de son exposé. Tous capables de comprendre. Il n'y a pas d'échec, il n'y a que du feedback. Ce qui peut apparaître comme un échec n'est en fait qu'un retour qu'il s'agit d'analyser, pour chercher en soi ce qui a cloché.

Une des phrases qui m'ont interpellée dans l'exposé de Patrick Picard : « les prescriptions disent aux enseignants que faire, mais sans dire comment... » Il y a plus de quinze ans, j'ai suivi une longue formation en programmation neurolinguistique et lors de cette formation l'accent était mis sur le comment et non sur le pourquoi. C'est ainsi que par le biais de questions pointues, nous nous sommes exercés à décoder la stratégie de personnes qui réussissaient dans différents domaines, le travail de fin de formation était d'ailleurs un travail de modélisation. Je suis convaincue que partager par exemple les stratégies utilisées pour aborder une classe peut être utile (que voit-on, qu'entend-on, que se dit-on, que ressent-on par exemple avant d'entrer en classe).

Je terminerai par quelques haïkus (le haïku est une forme poétique d'origine japonaise composée de trois segments comportant 5 syllabes, 7 syllabes, 5 syllabes) écrits à partir d'images qui me sont venues lors des temps communs de ces 40es Rugissantes Rencontres Pédagogiques d'été 2011 :

Le cœur qui s'emballé
Avant d'entrer dans la classe
Tant et tant d'attentes

Calme retrouvé
Après la récréation
Le cours est lancé

Sur le bon chemin
Tâtonnements et ratures
On est tous pareils

La salle des profs
Pause-café animée
Réussir ensemble

Élèves gênés
Regards interrogatifs
Apprendre autrement !

Visite au musée
Tous égaux face aux peintures
Vite des pinceaux !

Sur le tableau noir
Un mot mal orthographié
Expliquer pourquoi

Tous ces logopèdes
Tous ces coachs particuliers
Où est la confiance ?

Silence du soir
Même pas un aboiement
Ô la solitude !

Ma pratique, une occasion de réflexion collective ?

Annick BONNEFOND

J'écris comme une fourmi ramasse des brindilles pour construire sa fourmilière. J'assemble mes idées au fil de mes pensées et ma pensée se construit peu à peu dans l'acte d'écrire. Je navigue des mots entendus qui donnent à réfléchir aux expériences vécues qui posent des questions et mettent en recherche. Comment faire pour avoir plus d'égalité à l'école ? Qu'est-ce qui coince chez les enseignants ? Comment faire de l'école un lieu pour apprendre et pour s'émanciper ? Qu'est-ce qu'un savoir émancipateur ?

Ce qui est d'abord questionné, c'est le rapport au métier. Est-ce que je fais de mon métier un lieu de développement personnel et professionnel ? Est-ce que je fais de ma pratique une occasion de réflexion collective ?

D'emblée, je dirais oui. J'ai conscience de développer des compétences, de recevoir et d'apprendre autant que de donner et mon expérience de formatrice, je peux la relire et l'analyser avec d'autres dans un va et vient incessant entre théorie et pratique. Mais il y a quand même le stress. Inhérent aux situations de formation, à cause de l'inconnu du groupe et de l'imprévu des situations chaque fois nouvelles à gérer, à cause du carcan des horaires, des dates butoirs à respecter, des objectifs à atteindre... Transformer les objectifs en « pistes ». Ne pas tant chercher à former, proposer plutôt des expériences à vivre et à analyser. Se réconcilier avec le temps pour qu'il devienne un atout plus qu'une contrainte. Et puis il y a les consignes. Centrales, dans le métier, les consignes ! Apprendre à formuler des consignes qui ouvrent des possibles, stimulent la créativité, encouragent la liberté d'oser, donnent de se risquer. Tout un art !

Le temps, les mots, la place. Laisser une place à chacun. Toute sa place et rien que sa place. Parce que tous sont capables, les élèves comme les enseignants. Tous sont nés avec la même quantité de neurones prêts à se connecter et disponibles pour apprendre. Pratiquer par le regard, la parole et l'attitude intérieure une pédagogie inclusive. Construire une culture de paix en ouvrant des espaces de non-jugement et d'écoute bienveillante.

Accepter toute forme de participation. Encore tout un art ! « Prendre l'option d'autrui » selon la formule de Ricoeur. Aller de la personne au collectif en sachant que « la mutualité n'est pas donnée spontanément, comme le dit encore Ricoeur, c'est pourquoi elle est demandée; et cette demande ne va pas sans conflit ni sans lutte. » Là, il s'agit d'inventer des pratiques qui s'appuient sur la force du groupe : aller voir ce que font les voisins; pratiquer l'interview réciproque; faire l'éloge du travail de l'autre. Echanger, confronter ses idées avec celles des collègues, se laisser bousculer, questionner, enrichir par l'audace des autres, discuter sur ce sur quoi on n'est pas encore d'accord, ne pas craindre la controverse, négocier, choisir, argumenter pour construire ensemble et faire œuvre d'intelligence collective. Co-animer, travailler en partenariat, apprendre des autres, apprendre les autres.

Pratiquer aussi l'art du questionnement. Car les questions sont plus importantes que les réponses, elles sont le moteur de l'apprentissage. Prendre soin des questions, les faire accoucher, les préserver. Se demander ce qui manque...Et encore, oser rêver, redonner du pouvoir à l'imagination. Laisser place à la métaphore, à la force du symbolique, à la créativité. Rendre les savoirs savoureux par la créativité.

Enfin, réhabiliter le don dans l'acte d'enseigner. Offrir et recevoir comme un cadeau un document porteur de nouveaux savoirs. Faire le cadeau de la lecture de son texte au groupe. Créer un climat d'échange et d'ouverture pour accueillir en soi des idées nouvelles, des savoirs neufs à mettre en lien avec d'autres savoirs déjà engrangés. L'acte de donner et de recevoir se prolonge en l'acte de rendre. Car tout savoir est fait pour

être partagé, pour créer d'autres savoirs, pour produire une transformation en donnant du pouvoir sur sa vie. Autant d'éléments pour changer le rapport au métier et faire avancer l'égalité.

Se ressourcer pour avancer, continuer

Véronique BONNER

Écrire pour les 40 ans de la CGé, voilà un défi un peu effrayant peut-être, mais stimulant. C'est excitant de préparer un cadeau pour un jubilaire et puis la quarantaine est une belle décennie à vivre ! Bon anniversaire et bon vent !

Depuis une vingtaine d'années, je côtoie ce mouvement pédagogique qui bouge tout le temps disait Pierre Waaub. C'est depuis que je suis « entrée en alphabétisation », j'ai eu besoin, comme tout « pédagogue », de me ressourcer pour avancer, continuer.

Si en 20 ans, le monde a changé, j'ai aussi changé mes pratiques, mes fonctions, mes lieux de travail, mais je suis restée fidèle aux RPé (pas tous les étés bien sûr, mais une bonne dizaine de fois quand même et 4 ou 5 sessions avec Odette et Michel Neumayer) et à « Traces » que je dévore avec impatience et bonheur à chaque parution.

Les ateliers des RPé et les lectures de la revue m'ont nourrie et influencée. Mes pratiques en ont été modifiées irrémédiablement. En vrac voici les apports que j'ai intégrés à mon quotidien de formatrice d'adultes, les ingrédients que j'ai incorporés à ma sauce :

- Produire pour apprendre ou apprendre en produisant
- Le non-jugement et son acolyte : la bienveillance
- La conviction de « l'éducabilité » voilà bien un moche mot pour dire simplement que nous sommes "tous capables » d'apprendre
- Le partage et la solidarité du travail collectif qui rompt l'isolement
- L'injustice et le sentiment d'infériorité
- Le cadre institutionnel et les outils qui l'accompagnent, au service de l'apprentissage
- L'apport des « savoirs savants » quand la soif d'apprendre est créée par
- Le questionnement de l'apprenant

En ce mois d'aout 2011, je participe à un atelier intitulé : « la culture de paix, une culture à notre portée ». Sans apriori ou idée préconçue, juste avec le besoin de rejoindre un espace de réflexion et de création sur une valeur essentielle à mes yeux, me voilà aujourd'hui avec la tête pleine d'idées et le stylo ou la terre ocre laissant leurs empreintes sur le papier.

Mes parents et mes grands-parents ont vécu 2 guerres et moi j'ai cette chance de n'avoir jamais eu d'ennemis armés en face de moi, de n'avoir jamais dû m'exiler ou fuir mon pays envahi, de n'avoir jamais risqué ma vie pour mes idées ou par ma seule appartenance à un peuple, à un sexe. Je vis dans un espace de paix et je jouis de ce privilège, oui ! Mais s'il n'y a pas de guerre physique, franche, reconnue, n'y a-t-il pas un combat sanglant qui se livre dans notre société ; jetant les laissés pour compte dans la rue, attirant des familles vers un pseudo Eldorado, tuant des jeunes gens (souvent le meilleur du village) alors qu'ils tentent de rejoindre nos contrées soi-disant accueillantes aux plus faibles.

Place nette est faite au néolibéralisme et à son cortège de nuisances : incitations à la consommation stérile, publicité-miroir aux alouettes, gaspillage à outrance des ressources planétaires, inégalité de la répartition des richesses, espérance de vie réduite, aliénation par un travail avilissant, culpabilisation individuelle des chômeurs, compétition assassine...

Or dans cet atelier, je découvre que la culture de paix s'apprend, en la vivant dans l'altérité envisagée comme une chance au sein des familles, des écoles, des lieux de travail. Cette culture se construit pierre après pierre par l'agir ensemble là où on vit,

parfois petitement, humblement, sobrement par des actions concrètes solidaires, par des réflexions collectives, par l'engagement militant hic et nunc, localement et dans le lien avec d'autres. Ainsi de proche en proche, de cercle en cercle, la culture de paix peut s'étendre, croître et toucher chacun là où il vit.

Et puis, c'est aussi avec soi-même qu'il faut faire la paix, l'entretenir et l'honorer : se faire confiance, se respecter et oser, oser toujours un peu plus à son rythme (celui d'un paquebot ou d'une formule 1) mais avec détermination et ... pas seule.

À la découverte de mon océan Austral

Pascal BONNET

Vais-je y parvenir ? Mais comment ? Et en ai-je envie ?

C'est comme un gouffre fascinant qui m'entraîne, m'aspire.

Pourquoi est-il plus intéressant que son opposé ? Parce qu'il est tellement plus savoureux. Il est morbide.

Je le vois monter le long de mon échine. Je sens qu'il va éclater en une gerbe de mépris.

Quand il est là, je m'y complais, je m'y vautre. C'est écœurant de bien être.

Parfois, je l'attends, anxieux, frissonnant de peur qu'il ne vienne pas. Et s'il n'allait pas se présenter ? S'il n'allait pas être au rendez-vous cette fois ? Mais il ne me déçoit jamais. Il finit toujours par jaillir et se répandre en une furieuse libération.

Il s'accompagne de cette « petite mort » sans laquelle il perd toute sa saveur. Il résiste aux attentes de mon entourage qui ne peut l'apprécier.

Il se construit pas à pas. Parfois avec une lenteur qui me fait craindre qu'il explose tout seul.

D'autres fois, je donne le petit coup de pouce pour qu'il s'exprime enfin. Quelquefois, les heures, les jours s'écoulaient sans que je ne le voie venir. C'est l'hébétude alors. Mais l'espoir revient vite. Je sais qu'il se tapit dans l'ombre.

Souvent aussi, on essaye de me l'enlever, de m'en priver. Alors je peux rentrer dans une rage destructrice. Le sang coule, les larmes pleuvent, les yeux s'évanouissent, la gorge s'enflamme. Quand on me le confisque, c'est une part de moi-même qui fond sans que je ne sois certain de pouvoir la récupérer.

Quand il est là, je peux me plaindre, revivre en cette victime que je sais que je suis.

Mais voilà, c'est la fin de l'histoire et je sens qu'il est là et que vous aussi il va vous faire jouir.

Le voilà : L'ÉCHEC.

Et si nos classes étaient des chorales plutôt que la Star Ac...

Françoise BOUCAU

Dans une chorale, chacun chante et est porté par le chant des autres. S'il a un trou, pas d'angoisse, la chorale continue et lui reprend le fil quand il peut. S'il se sent faiblard, il se met à côté de quelqu'un de solide. S'il a une extinction de voix, il vient quand même, car il a envie d'être massé à l'intérieur par le son des autres, qui entre par les oreilles et lui fait des guiliguilis partout. Qu'il sache lire la musique ou pas, peu importe, le chef de chœur est là pour mener le bateau à bon port avec tout son équipage, des officiers aux soutiers. Et si on est malade, on a encore plus envie d'y aller parce qu'on sait que tout ce souffle qui sort de notre bouche et entre par nos oreilles nous fait recroquer la vie à pleines dents. Avant le concert, on a un peu la trouille de se planter. Mais la magie opère vite et même s'il y a quelques couacs, on s'en fout. L'essentiel est d'être là et tant pis ou tant mieux si on n'est pas parfait.

Il y a quelques années, j'étais titulaire d'une classe qui était une chorale. À Noël, beaucoup de pétés. J'ai proposé, comme d'habitude, qu'on travaille ensemble, que les forts expliquent aux faibles, que les bons dans une branche donnent leurs résumés à tous... Mais cette année-là, les deux délégués ont embrayé de suite dans la proposition. Je cédaï volontiers du temps de mes cours de langue pour mettre tout ça en musique et ouvrais ma classe le midi suivant les besoins. Tout le monde devait donner s'il voulait recevoir et chacun s'y est mis. J'avais de la chance, car ceux qui étaient faibles dans toutes les branches étaient des magiciens en informatique et produisaient de super documents à partir des bons résumés gribouillés par les forts en thème. En juin, deux élèves avaient un échec et tout le reste était dans le vert. Des collègues ont trouvé que c'était de la triche, mais moi je préfère la chorale à la Star Ac. Et les élèves aussi. Ce qu'ils ont produit à la session de juin, c'était leur partition à eux, enrichie des voix de tous les autres.

La formation générale dans l'enseignement qualifiant

Philippe CAPELLE

La revalorisation du qualifiant nécessite une transformation en profondeur de deux aspects :

- une formation professionnelle de qualité,
- une formation générale qui permette à chacun de devenir un acteur dans la société de demain.

Pour répondre à ce dernier objectif, les étapes suivantes devraient être parcourues :

1/ Une réflexion sur les contenus en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir être

- Quels contenus liés à l'héritage culturel ?
- Quels contenus liés la santé et à la sécurité ?
- Quels contenus liés à la compréhension de la société ?
- Quels contenus liés aux grands débats de société ?

Avec un impératif, identifier des contenus qui aient du sens en fonction du genre, de la culture et du milieu socioéconomique de chaque élève.

2/ Une réflexion sur la place de la formation générale dans le cursus des élèves :

- Quelle place au 2^e degré ?
- Quelle place au 3^e degré, ce lieu de la spécialisation professionnelle ?

Complices et efficaces, grâce aussi à nos désaccords...

Céleste

Au départ de la rédaction, j'ai relevé deux phrases de P. Picard, que j'ai reformulées pour moi de la manière suivante :

Faire du collectif, c'est oser exprimer ce sur quoi on n'est pas, ou on ne paraît pas d'accord.

Une des choses difficiles dans le collectif, c'est d'oser se montrer et de prendre le risque d'être mal compris ou jugé.

Il y a un certain nombre d'années, j'ai pris conscience qu'autrefois, la seule manière dont je parvenais à rester intègre dans un groupe auquel je n'adhérais pas suffisamment, c'était d'en partir discrètement... Bien malheureux pour moi, et peut-être bien violent pour les autres.

J'ai depuis découvert que je pouvais être moi-même, même dans un groupe où je me sentais en désaccord. Mais qu'est-ce que ça veut dire « être en désaccord » ? Est-ce que parfois, cela ne veut pas simplement dire « être différents » ?

J'ai maintenant appris, et apprécié, par exemple au niveau de l'écriture, la richesse de ce que j'appelle des « collaborations intransigeantes ». Par exemple : une rédaction à deux, qui passe par relever et exprimer, par l'un et l'autre, pour l'un et l'autre, dans le dialogue en cours, ce qui paraît obscur ou en opposition avec sa propre compréhension première. Ne pas faire semblant d'être d'accord si on ne l'est pas. Car une opposition écoutée est riche pour les deux parties.

Je sais maintenant par expérience, qu'une telle collaboration, où l'on tente dans un premier temps de ne rien laisser passer, provoque, presque à chaque fois, une évolution de mon opinion de départ (et de même pour l'autre). Je sors à chaque fois d'un tel échange avec un sentiment d'exister avec l'autre, éventuellement avec nos divergences ; peut-être même grâce à nos divergences, entendues de part et d'autre. Avec le sentiment d'une relation et d'une connaissance bien plus solides.

Et puisque lors de ces 40es rugissantes, le présent atelier d'écriture est commun avec celui de chant, je me laisse aller à sentir en moi l'écho, dans le contexte du chant et de la musique, des propos ci-dessus concernant les oppositions et les différences.

Et tout à coup, je réalise alors un lien que je savais confusément déjà :

Un chant à l'unisson peut être beau.

Mais quel plaisir qu'un chant à plusieurs voix en harmonie !

Et quel bonheur que de pouvoir s'offrir des notes qui frottent, en tension l'une par rapport à l'autre !!! Ainsi que de se laisser improviser, à deux ou plus, au risque d'un échec de l'exercice, mais aussi « au risque » jubilatoire que l'exercice débouche sur quelque chose de très beau à entendre et bon à sentir.

Dans ce contexte là aussi, cela nécessite une confiance, un « accueil » de sa voix et de celle de l'autre, telles qu'elles viendront. Et aussi de laisser parler son corps, au risque que les sons qui émergent ne soient pas harmonieux. Difficile de travailler sa voix, si on veut entièrement la maîtriser. La beauté passe par l'authenticité.

Retrouver du plaisir

Xavier CHAMBEAU

Stop à l'inflation des prescriptions !

Stop aux demandes multiples et contradictoires !

Et si je profitais de la réorganisation de la boîte dans laquelle je bosse pour retrouver une plus grande liberté d'action ?

Et si, face aux demandes multiples et contradictoires, je faisais miennes celles qui me correspondent le mieux ?

Et si j'arrêtais de me trouver des excuses pour ne pas chanter ?

Et si je retrouvais du plaisir à travailler ?

« S'il ne comprend pas, c'est parce que... »

Anne CHEVALIER

Les erreurs et les difficultés d'apprentissage des élèves confrontent en permanence l'enseignant à une image difficilement acceptable de lui-même. En effet, rendre les savoirs accessibles et compréhensibles est le cœur même du métier d'enseignant. C'est ce qui explique que, chaque fois qu'un élève bloque par rapport à un apprentissage, il est naturel que le professeur en attribue la cause à toute sorte de raisons externes à la leçon comme :

- le comportement de l'élève : il est bavard, distrait, rêveur, paresseux,
- sa méthode de travail : il n'a pas lu les consignes,
- ses prérequis : il ne maîtrise pas le français,
- le contexte familial : ses parents ne s'occupent pas de ses devoirs ou il vit seul avec sa mère,
- des étiquettes psychomédicales : il est hyperkynétique ou dyslexique.

Le fonctionnement institutionnel est souvent mis en cause : on l'a laissé passer de classe et avec le prof qu'il a eu l'an dernier, qu'est-ce qu'on peut espérer ? Quand ce n'est pas le système scolaire dans sa globalité qui est la cause de tous les échecs.

Et si tout simplement, l'élève ne comprenait pas parce que le chemin d'apprentissage que lui impose l'enseignant ne part pas de lui et ne prend pas suffisamment en compte les difficultés réelles des contenus enseignés ainsi que les étapes nécessaires à son accession.

Pour illustrer ces propos, plongeons-nous dans l'univers des fractions, thème de l'atelier des RPé que j'anime avec mes collègues.

Voici quelques questions et constats que nous avons accumulés au fil des activités de l'atelier.

- Est-ce que partager en deux parts égales un bâtonnet ou une boule de pâte relève de la même procédure ?
- En quoi les stratégies pour partager une grandeur en deux se distinguent-elles de celles nécessaires pour partager en trois ?
- C'est quoi des parts égales dans un rectangle ? On fait comment pour s'en assurer ?
- En quoi la fraction « un cinquième » est-elle différente du « cinquième » enfant d'une famille ?
- Qu'est-ce que ça veut dire « la probabilité d'avoir un 6 en lançant un dé est de $1/6$ » ? Qu'est-ce que ça a voir avec « Donne-moi $1/6$ de tarte » ?
- Quels sens peut-on donner au produit $1/3 \times 1/4$? Que s'agit-il de multiplier et pour obtenir quoi au bout du compte ?
- Pourquoi et comment placer $3/4$ sur une droite graduée ? Quel est le lien avec « Je viens dans $3/4$ heure » ?

Découvrir les différents recoins de cet univers des fractions pour lui donner du sens pour nous-mêmes qui les enseignons, c'est se donner plus de chances de trouver des sentiers ajustés à chaque élève plutôt que de prendre l'autoroute avec tout le monde, même si la durée du trajet risque parfois d'être plus longue.

Lorsque l'enseignant se décharge de la responsabilité des erreurs et difficultés des élèves en déclarant forfait ou en les renvoyant ailleurs, il se coupe d'un des aspects du travail sur lequel il a du pouvoir et le problème reste entier en classe.

Plonger avec les élèves au cœur des apprentissages et leurs obstacles est un levier d'action qui relève de la compétence des enseignants et de nulle autre. Une telle attitude ne peut à terme que renforcer l'estime de soi et le sentiment de compétence de tous, enseignants et élèves.

Ceci n'empêche pas qu'il y ait aussi des difficultés d'élèves pour lesquelles, bien sûr, le besoin d'appuis extérieurs est légitime.

Voilà donc un chemin possible entre l'impuissance et la toute-puissance.

La culture de paix, une culture à ma portée², là où je travaille...

Sabine COGELS

Comme médiatrice scolaire dans une école secondaire bruxelloise, je suis observatrice privilégiée du « tri social » qui commence souvent très tôt. Quel apport un tel métier peut-il proposer en vue de l'apprentissage et de l'émancipation pour tous, d'une culture de paix qui puisse se partager à l'école ?

Le service peut être sollicité par toute personne qui rencontre une impasse liée à son vécu scolaire ou à celui de son enfant, ou à la relation pédagogique. À moi de générer un climat de confiance pour que les mots « neutralité », « confidentialité », « indépendance », « liberté » aient suffisamment de consistances afin que la personne ait le goût de déplier le pan qu'elle souhaite au moment de la rencontre. Chaque poussée de porte est un moment neuf, dans l'ici et maintenant. Je tente de comprendre, non pas l'origine du symptôme, mais la nature de la difficulté³ en évitant de me mettre dans la position d'expert. Prendre l'option d'autrui, comme le dit Paul Ricœur, je le vois comme celle d'offrir un espace de bienveillance et de non-jugement dans lequel le temps n'est pas compté. Encourager la personne à se dire en tant que sujet afin de permettre une prise de hauteur et d'imaginer ensemble les détours possibles pour les impasses. Détours par cette parole libre, par la rencontre éventuelle du ou des protagonistes, par un relai vers un lieu d'aide.

Le temps non presté à l'école est consacré à faire de notre travail un objet de pensée. Les médiateurs scolaires disposent de matinées d'intervision qui leur permettent de coconstruire un métier jeune encore. Au départ d'une analyse de situation, de textes choisis ou de parole libre, nous nous donnons du temps pour une analyse réflexive de nos pratiques, pointant chez les autres des audaces qu'ils se sont permises, nous encourageant mutuellement à bousculer les savoirs.

Apprendre par la pensée collective sans s'interdire les émotions est une richesse que j'ai découverte aux RPé et qui fut une réponse au malaise que je ressentais sans pouvoir le nommer lorsque j'étais enseignante. Je ne peux plus lâcher dorénavant une réflexion sur les valeurs pour lesquels je suis prête à me battre, réflexion intime et « extime » grâce aux collègues médiateurs ainsi qu'à des lieux de formation et d'éducation permanente tels CGé.

Une culture de paix dans mon lieu de travail, disais-je ?

Très souvent en médiation, le médiateur devient le témoin d'une certaine beauté⁴ : un regard croisé, un sourire partagé, une émotion intense, une solution inédite... François Cheng, Odette et Michel, les personnes avec qui j'ai pu créer lors de l'atelier d'écriture et celles rencontrées lors des RPé m'invitent à méditer sur ma qualité de présence en situation de médiation pour que cette beauté advienne.

² Odette et Michel Neumayer, Rpé 17 au 20 août 2011 « L'option d'autrui, un défi pour les ateliers de création ? »

³ Patrick Picard : « Qu'est ce qui coince du côté des enseignants dans la mise en place de dispositifs pédagogiques de lutte contre les inégalités » Rpé 17 août 2011

⁴ François Cheng – Cinq méditations sur la beauté- Albin Michel 2006

Se regarder travailler...⁵

Annick CORNIL

Quand je donne cours, j'écoute les élèves et je leur parle, mais je ne m'entends pas. Je connais peu ma voix. Or je sais qu'il y a des voix difficiles à écouter : monocordes, trop aiguës, trop fortes...

C'est un outil de notre travail dont on parle peu à l'école, peu avec les élèves et pratiquement pas avec les collègues.

Alors..., chanter ?

Pour prendre conscience, découvrir sa voix, l'écouter, lui trouver sa juste place, la poser pour mieux la donner.

Chanter en groupe, pour le plaisir de la polyphonie et toutes les surprises de cette production chorale. Prendre place là où notre voix s'est posée et s'ajuster aux autres. S'accompagner les uns les autres, se porter, s'amplifier.

Et ainsi revenir à la classe, regarder autrement les échanges et l'organisation du travail. Accorder la zumba trépidante d'Aïssata au tempo tranquille de Rustam, les rythmes vifs et saccadés de nos rappeurs au bourdon sensible et obstiné, nécessaire, de Myriam et Laetitia... Entraîner les élèves à ces accords avec enthousiasme et bienveillance, mais aussi avec beaucoup d'exigence et de rigueur. Les convaincre que le concert sera une réussite!... Puis, le soir de la 1re, ressentir, à la dernière note, l'émerveillement et la fierté des choristes, si surpris d'eux-mêmes et de ce dont ils ont été capables. Et découvrir l'immense bonheur d'avoir été ce chef de chœur...

Entrer en salle des profs et, au-delà des refrains en chœur et des tubes faciles sur lesquels toutes les voix s'accordent, oser entendre les dissonances.

Proposer un atelier chant.

S'empailler sur ces partitions que l'on déchiffre difficilement, que les uns et les autres chantent sur des rythmes différents... ou sans rythme aucun !

Essayer, recommencer et recommencer encore, jusqu'à pouvoir s'amuser de ces cacophonies, réécrire les partitions, ensemble, et ainsi créer de nouvelles polyphonies, plus harmonieuses, plus respectueuses de chacun... et gaies à chanter.

Merci Jo !

⁵ « Se regarder travailler, faire de notre métier un objet de pensée. (...) Oser s'empailler sur le métier. » (P. Picard - Rencontres Pédagogiques 2011)

Inégalités et informatique

Anne DASNOY-SUMELL

Les inégalités à l'école, les inégalités à l'atelier, les inégalités à la conférence de Patrick Picard : autant de lieux où se vivent les inégalités et où l'on en parle... Je travaille en enseignement de promotion sociale. Les inégalités y sont criantes, quotidiennement, et dans de multiples aspects. Je choisis ici de me limiter à un seul : celui de la fracture numérique, que je vais parcourir au travers de ces différents lieux.

À l'atelier « Journal », je me trouve en permanence en situation de défi. En effet, si j'ai acquis quelques bases sur le tas au niveau de l'utilisation de traitement de texte et de navigation Internet, mes aptitudes restent extrêmement limitées. Dès le début de l'atelier, les choses apparaissent de manière très claire : les métiers évoqués n'évoquent rien pour moi. Le vocabulaire utilisé m'est globalement inconnu... Il y a dès lors toute une appropriation que j'ai à vivre : oser me lancer, passer de PC à MAC... Il s'agit d'une réelle acculturation.

À l'école, les adultes qui s'inscrivent dans le processus de formation se retrouvent bien souvent dans un processus semblable, notamment dans cette utilisation de l'outil informatique. Certains, pour différentes raisons culturelles, économiques ou sociales, n'ont pas encore eu, dans leur parcours, la possibilité de découvrir les méandres du réseau, voire même d'approcher cette étrange machine nommée ordinateur. Je perçois dès lors leur regard anxieux, dès le début de la formation, lorsqu'il leur est suggéré d'aller chercher de l'information à telle adresse Internet ou lorsqu'ils sont informés que les différents travaux qu'ils auront à réaliser devront être remis « dactylographier ». D'autres, souvent plus jeunes, ont une grande habitude de l'ordinateur, mais dans des domaines différents de ceux que l'on côtoie habituellement dans le cadre de la formation : ils sont experts en MSN, Facebook... Au-delà de la diversité de ces compétences d'utilisation, il y a également une réelle fracture sociale qui se dresse : comment se payer un matériel informatique, même basique, une connexion Internet, des cartouches d'imprimantes, du papier, alors que dans certains cas, on a à peine de quoi manger et parfois pas de logement ?

Face à ces situations bien réelles, à des publics extrêmement hétérogènes, l'enjeu pour moi, enseignante-formatrice, est de taille : il s'agit de donner à chacun la possibilité de devenir acteur de sa formation, alors que les ressources individuelles sont très disparates, et que les moyens mis à disposition par l'école sont limités.

Retour vers l'atelier avec un constat : nous y vivons également des inégalités. Certains ont une expérience acquise dans divers domaines, d'autres peu, voire pas. Mais tous, nous avons à notre disposition du matériel de qualité, et nous bénéficions de séances de « mise à niveau » dans lesquelles chacun, quelle que soit sa situation personnelle, semble avoir des choses à apprendre. De mon côté, je me sens à la fois complètement dépassée, mais aussi soutenue. Les défis sont là, structurés, qui me permettent d'avoir une ligne de conduite. Il y a des personnes ressources, que je peux appeler à l'aide si je choisis de le faire. J'ai du temps, pour avancer et cheminer à mon rythme. Reste que cela nécessite aussi une adéquation : il y a d'une part mon projet personnel, bien présent lorsque je m'inscris à l'atelier, ainsi que ce que je suis capable de solliciter, en fonction de mon parcours de vie personnel ; et il y a aussi d'autre part, ce qui est proposé par Alain et Stéphane, nos formateurs. Oser dire que je ne m'en sors pas, demander de l'aide, mais aussi me faire confiance, oser les essais-erreurs sans m'y enfermer... Autant de pistes qui sont à la fois de ma responsabilité et de celle des animateurs.

Et à l'école de promotion sociale ? Que vivent les adultes qui s'inscrivent dans ce parcours de formation alors qu'ils ont parfois quitté depuis si longtemps la vie scolaire, et ce, bien souvent, sur un vécu d'échec ? J'en viens à la note sur laquelle se terminait la

conférence de Patrick Picard : Il reste prioritaire de faire passer le sentiment très psychosocial du « tous capables ». Ce « tous capables » dépasse de loin la notion de sentiment. Il s'ancre dans une réalité qu'avec les adultes en formation je veux construire au quotidien. Bien sûr, les démarches inspirées de la PI, offrant cadre et sécurité tout comme dans cet atelier, sont une solide béquille. Et cela ne suffit pas. Travailler à développer une intégration progressive des outils, de manière différenciée, et en instaurant des « métiers », comme à l'atelier, est source de développement individuel et collectif. Et cela ne suffit pas. Permettre à ceux qui ont une expérience de l'informatique de s'appuyer sur leurs connaissances, pour découvrir de nouvelles perspectives est une piste déjà bien développée, et cependant elle ne suffit pas.

Ce sont dans les stratégies de travail collectif que nous pouvons doucement avancer, en nous basant sur les ressources, les atouts et les faiblesses de chacun. Une faiblesse, une fragilité chez l'un permettra, s'il la nomme, de la clarifier tant pour lui même que pour celui qui l'accompagne, et ainsi de pouvoir y trouver de la force. Même si cela ne suffit pas. Je reste extrêmement perdue face aux adultes qui vivent une trop grande fragilité émotionnelle pour dire qu'ils ne s'en sortent pas, qu'ils ont besoin d'aide. Cela fait aussi partie des inégalités scolaires, et nous l'avons vécu en atelier. Comment construire collectivement le sens face à ces fragilités ? Comment permettre à chacun, participant et formateur d'assumer toute sa responsabilité et rien que sa responsabilité ? Je suis profondément convaincue à la fois que nous sommes tous capables et que cela implique de conjuguer avec des éléments qui nous dépassent. Ces éléments sont tantôt identifiables, tantôt ne le sont pas aisément. Tous sont modulables et prennent une dimension spécifique selon le contexte et les personnes...

C'est dans une responsabilité partagée et cadrée que je trouve des éléments de réponses, sachant qu'il y aura toujours une part d'inconscient qui nous habite et nous dépasse, nous permettant de laisser se déployer nos désirs dans une quête de sens jamais aboutie.

L'envoi des élèves en Psychiatrie ou Logopédie ?

Carmen de BARROS FIALHO

Une question sur un sujet délicat, posée à M. Picard lors du débat du 17/08/2011, sur l'envoi des élèves dits « difficiles » en psychiatrie ou en logopédie m'a interpellée.

Je suis tout à fait satisfaite de sa réponse et d'accord avec lui. Mais que faire pour ces élèves aux comportements difficiles qui perturbent les classes ?

Pour certains enseignants qui débordent de travail, la réponse reste simple... Mais, que pensent les élèves ? Quelles sont les conséquences pour l'école, la famille et la société ?

Pour l'élève en décrochage, c'est accentuer le manque de confiance en soi. Pour l'école qui n'a pas « la » formule, « chaque berger doit diriger seul son troupeau », en respectant les directives, parfois contrarié, mais cherchant sans cesse à trouver la meilleure solution pour éviter les conflits.

Pour la société, l'élève perturbateur est synonyme d'un travailleur rebelle (qui posera toujours des problèmes), et on pourrait alourdir la liste. Pensez aussi au Curriculum vitae, qui retrace le parcours et les échecs...

Pour les parents, l'échec de leur éducation peut signifier qu'ils sont de mauvais parents...

Je me pose aujourd'hui d'autres questions. Est-ce que l'envoi des élèves « difficiles » est causé par un ordre médical ou un désordre social ? Est-ce qu'on peut guérir tous les problèmes sociaux avec une pilule ou un psy ? Alors on peut diagnostiquer qu'un manque de connaissance est une maladie.

Donc les enfants issus des classes défavorisées ou d'origine étrangère seraient à 80 % des malades. Que dire à ces parents ? Que la plupart des élèves n'arrivent pas à la fin de leurs études parce qu'ils n'ont pas le bagage culturel qui leur permet d'arriver au niveau OU « Votre enfant perturbe la classe, il pose trop de questions ou pas assez, il est provocateur, il rigole tout le temps. Il doit aller voir un psy. »

MAIS ces rires ne sont-ils pas des rires d'inquiétude ? D'un appel à l'attention ? Ou d'incompréhension ? Toutes ces questions ne viennent-elles pas de la soif d'apprendre ? Parce que ceux qui ont déjà acquis la connaissance et le savoir-faire depuis leur naissance, par leur entourage et par un héritage socioculturel n'ont pas les mêmes besoins.

Moi-même d'origine étrangère, je suis confrontée à ce problème. Dès mon enfance, confrontée à mon problème de timidité, je me bats chaque jour pour dire NON. Ma timidité n'est pas un problème psychologique et si je dis OUI, je me juge handicapée et je m'handicape et je crée un mur invisible et je me replie, alors ma timidité prendra le dessus et je me couperai du monde et de tout.

Je pense aux élèves, ceux qui veulent aussi se battre pour dire « NON, je ne suis pas un malade... » Est-ce qu'ils ont vraiment le choix ? S'ils disent OUI, il y a un mur de glace qui peut s'ériger, et alors on peut rentrer dans une pédagogie invisible parfois détectée seulement au moment des exercices et pas toujours corrigée à temps, puisqu'il faut encore savoir où il y a eu un blocage. Alors, un travail plus long et exhaustif sur l'élève s'impose. Voilà une grande difficulté pour les enseignants déjà surchargés qui préfèrent l'envoi de l'élève vers d'autres options plutôt que de laisser trainer en chaos toute une classe.

Voilà qu'il y a sept ans, j'ai fait un pas pour sortir de ma timidité et j'ai fait du théâtre. Je me suis posé un défi volontaire, afin de travailler sur moi. Quelle activité pourrait

m'extérioriser et développer ma curiosité, me corriger phonétiquement, augmenter ma voix, détendre mes peurs, et m'ouvrir les portes à la culture... à connaître pour le mieux ce pays d'accueil et m'ouvrir à la connaissance générale ? Afin de léguer une culture mixte à mes enfants et futurs petits-enfants. En me mettant dans la peau d'un personnage qui n'était pas le mien, j'ai senti d'autres émotions.

Aujourd'hui j'essaie le chant. Pour cela, j'ai choisi l'atelier « De la voix parlée, chantée à la polyphonie » et je suis enchantée de chanter et chanceuse de pouvoir y arriver.

Une petite citation fin de page de Helen Keller pour ceux qui croient comme moi aux sciences, mais dans le seul espoir d'améliorer le monde.

« La science a peut-être trouvé un remède pour la plupart des maux, mais elle n'en a pas trouvé pour le pire de tous : l'apathie des êtres humains. »

Accepte, c'est comme ça...

Muriel de BORMAN

En fait,

J'accepte ce qu'on veut de moi...

J'accepte ce que On veut de moi.

Libre, flexible, généreuse, travailleuse, volontaire, stable, consciencieuse, souriante, épanouie.

Je suis moins empreinte de doutes, moins fatiguée, plus sportive, moins sensible, plus forte, plus au point, moins floue, plus sûre, plus disponible au boulot. Je suis plus dure, plus tendre. Je suis moins mère poule, je suis là. Efficace, rigoureuse. Je suis là. Je suis là pour toi.

Je danse sur ma tête.

Je m'écroule.

J'accepte ce que On veut de moi.

Je suis là, pour toi.

Accepte ce que On veut de toi...

Sois sportif, intelligent, ouvert, volontaire, fort, flexible, vif.

Réussis. Réussis, réussis. Réussis.

Parle bien, sois poli, bats-toi, apprends bien tes leçons, écoute, réponds, sois plus clair, explique-moi, bouge-toi, ne réponds pas, dis merci.

Sois moins gros, moins lent, moins fatigué, moins triste, moins d'origine, ne bouge pas!

Ne sois pas solitaire, ne sois pas si rigide, mange bien, ne mange pas trop...

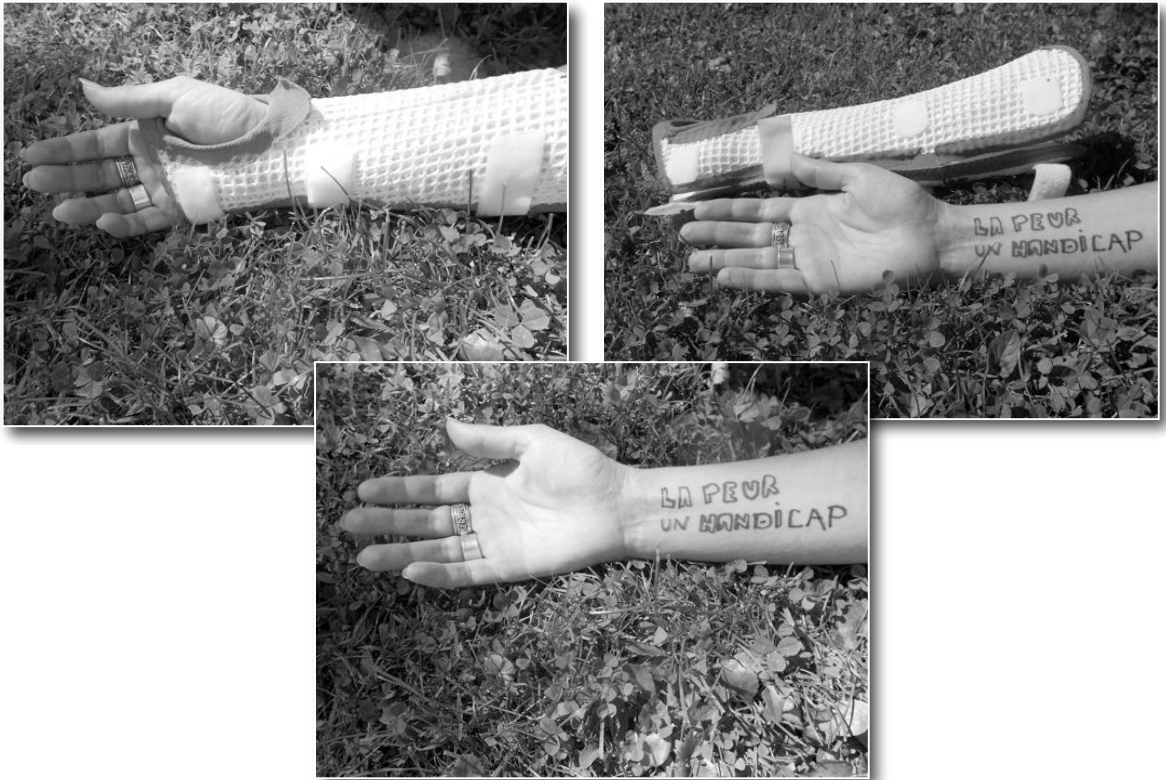
Accepte, c'est comme ça.

On est plutôt un homme ou une femme forte, solide, la trentaine, ou s'en revendique. On n'a plutôt pas d'enfants, est mince, vif, beau, On est drôle et poli, ouvert, volontaire, ambitieux. On est stable, pas d'origine. On adore sa maman. On est décidé, a bien réussi. On est heureux en amour, disponible, épanoui, efficace. On ira loin.

On m'emmerde.

La peur du handicap

DE LAVAREILLE Anne-Françoise



Fanfan

« Le travail se change par ajustements successifs pas par basculements brutaux »

Noëlle DE SMET

Ce titre dit le constat de chercheurs qui s'interrogent à propos du travail des enseignants.

Leur phrase me pose question :

Les basculements brutaux ne pourraient-ils pas être chemins d'apprentissages ?

Et entraîner de fortes mises au travail, y compris par basculements brutaux, aussi !

Au cœur de la terrible inégalité entre ceux qui peuvent s'approprier des savoirs à l'école et ceux qui ne peuvent pas ; au cœur de beaucoup de méconnaissance à propos de ces derniers et des mécanismes dans lesquels se construisent leurs impossibles et leurs exclusions, j'ai connu et appris par du brutal. Le brutal d'histoires des uns et des autres, le brutal des grands écarts entre les conditions socioéconomiques et les positions des uns et des autres dans (ou hors de) la pyramide de société, le brutal du manque de conscience⁶ de tout cela, le brutal de ce que fait l'école dans ses reproductions sociales et sa diffusion de culture dominante quasi « à l'insu du plein gré » de ses divers acteurs... quand ce n'est pas avec leur consentement.

Les savoirs qui me sont parvenus à ce sujet, et par ceux qui vivent au bas de la pyramide ou en dehors, et par ceux qui analysent les rapports sociaux, je les ai reçus, souvent de front. Je n'en suis pas morte. Bien au contraire.

Mais qu'est-ce qui m'a permis de les recevoir ? Sans doute des pans d'histoire personnelle (des situations où vous sautent à la figure qui vous êtes et qui sont les autres, des situations où vous écrasez dans la honte ou vous perdez dans les conflits d'identité), sans doute des appuis sur des envies de valeurs (au moins de justice et de dignité), sans doute la participation à des actions pour du changement, dans un quartier, dans des usines, sans doute une sorte de culture de lutte sans laquelle je ne vois pas de sens à l'injuste vie, sans doute des passions aux deux sens du terme (les désirs et les douleurs) et sans doute un choix, de classe, de camp et des conséquences qui l'accompagne.

Est-ce que la seule rationalité, la seule démarche intellectuelle (avec pensée très construite, très élaborée, « il faut d'abord définir tous les concepts », disent certains) m'auraient permis de tenir continuellement en tête les vies et les mécanismes sociétaux qui les font ? M'auraient poussé à agir ? Dans mon travail d'enseignante, de responsable de formation avec des enseignants et ailleurs (les lieux se nourrissant les uns les autres) ? Est-ce que des approches par étapes (mais lesquelles alors ?) me permettant de m'ajuster, m'auraient servi ? Je ne pense pas. Mais peut-être que cela convient mieux à d'autres.

Consciente d'utiliser cette phrase de début, tant pour ce qui concerne mes apprentissages et ceux d'autres, que pour le travail qui s'en suit, je m'y suis sans doute arrêtée parce que je m'interroge devant certaines réactions lors de formations d'enseignants auxquelles je participe :

Comment se fait-il qu'il faille tant de temps pour voir le crument visible ?

Comment se fait-il qu'il y ait tant de résistance, de demandes d'y aller doucement (en édulcorant ?), de réactions d'opposition à des responsables de formation qui proposent d'emblée des situations de domination, une analyse des rapports sociaux et de leurs effets sur les personnes et sur les institutions comme l'école ? Pas si, si brutal d'ailleurs !

⁶ La plus grande des pauvretés est de ne même pas en avoir conscience disait Helder Camara

Comment se fait-il que les apports tirés des recherches (aussi) et présentés avec conviction, passion même, puissent être perçus comme venant de gens qui devraient prendre quelques cours de communication (traduction : dire avec moins de conviction ?)

Comment se fait-il que le brutal des réalités ne soit pas plus important que le parfois brutal (pas si... !) de la parole qui essaie de les nommer ?

Depuis cette phrase de départ, j'extrapole... je sais. Juste pour dire que les ajustements successifs, sans se plonger dans le brutal, je n'y crois pas.

J'ai appris de et dans les basculements brutaux. Pas dans le feutré. Pas dans le « tout le monde il est beau ». Même pas dans le prudent.

Et je ne suis pas la seule.

Je garde par exemple en mémoire le changement brutal d'un ami qui ayant grandi dans le milieu riche et protégé du monde diplomatique, a rencontré un jour la grande pauvreté du tiers monde, en a été brutalement secoué et n'a plus arrêté depuis, de s'engager dans les diverses luttes de libérations (sans s'attarder d'abord à la définition du mot « libération » !! (ou d'autres !))

Le basculement brutal peut servir de ressort pour se mettre à travailler sans relâche. Bien sûr avec clés, outils de lecture qui à ce brutal donnent sens.

Qu'est-ce qui m'a poussée à prendre positions et postures bouleversées, à transformer mes façons de pratiquer en classe et ailleurs ?

Les réalités injustes d'une part (mais encore faut-il les connaître), des personnes écoutantes d'autre part. Celles qui ont fait feu de mon bois et de celui de plein d'autres. Tous ces autres qui avaient plus que moi, à cracher (pour commencer) le brutal de leurs conditions de vie et de place dans la société. Ces personnes écoutantes, amoureuses d'« éducation populaire » (on dit « permanente » maintenant) avec leur choix de posture, avec leur choix de classe et avec les silex qu'ils se sont taillés dans des disciplines comme la sociologie, l'entraînement mental, l'histoire sociale, ont partagé, nous ont permis d'apprendre, d'apprendre qui on était, où on était, comment fonctionnaient les rapports de travail, de force, de pouvoirs, quels engagements étaient possibles.

Oui, on peut apprendre et travailler par basculement brutal, mais avec point d'appui et sans faire l'économie de ruptures, de « stupeurs et tremblements ».

La pâte humaine

Martine de TERWANGNE

L'inégalité scolaire... Ne serait-ce pas nous qui la provoquons ?
Et envisager l'égalité... Utopie ? Cauchemar ?

Incontournable et difficile défi d'aujourd'hui.

Quittons l'inaccessible quête d'avoir des écoles et des élèves idéaux...
Être enseignant actuellement
Ne serait-ce pas, au-delà d'un savoir à transmettre
Réfléchir à quel homme on veut voir se développer ?
Et vers quelle émancipation on veut l'encourager ?

Comment quitter le confort des nivèlements
Et se risquer aux différences et à la nouveauté ?
« Nivèlement », tous du même endroit au même endroit ;
 « Nivèlement », vers le bas ? Vers le haut ? Marche ou crève !
 « Nivèlement »... pourtant tellement inégalitaire !

Quelles valeurs donnons-nous à nos pratiques pas trop classiques ?

Repenser nos critères d'évaluation, ensemble.
Osons nous reconnaître et nous retrouver dans les mêmes difficultés que nos collègues,
pour réfléchir ENSEMBLE de façon réaliste, engagée, créative et responsable.

Nous, artistes de notre métier, n'hésitons surtout pas à repenser l'Œuvre et à la travailler
entre humains, avec l'humain, pour l'humain, cette pâte si... Humaine !

Le travail en « collectifs » ou le Zorro des inégalités

Cristine DELIENS

« Bouger » en collectif (avec un « s ») que ce soit avec les gens travaillant dans l'école ou ceux qui sont concernés par elle, c'est un défi, une difficulté, un atout (selon le point de vue) pour contribuer à diminuer les inégalités scolaires. Tout comme la conférence de Picard, nous avons, dans notre atelier, centré toute notre attention sur le côté adulte (enseignants, directions, PO, parents...) : les responsabilités partagées, les possibilités de changer les choses... Et je garde dans un petit coin de la tête, une envie, un intérêt de susciter aussi ce débat dans des collectifs d'élèves. N'auraient-ils rien à dire sur la question des inégalités scolaires, eux qui les vivent au quotidien parfois, que ce soit en spectateurs ou en « cibles » ?

Le débat, le questionnement ne nécessitent pas de solutions immédiates, ce sont des moments d'apprentissages intéressants en soi. L'école, la classe peuvent mettre en place des lieux, des temps pour réfléchir l'action ensuite et/ou utiliser les instances qui existent.

Les inégalités scolaires ou de santé (mon rayon), serait-ce un thème « comme un autre » pour aborder les socles de compétences et les apprentissages ? La réponse est non, car il reflète bien un souci pour un certain choix de société, une société qui produirait moins d'inégalités, plus d'équité...

Entre adultes, le débat, les échanges sur les inégalités ou sur les valeurs et les pratiques de chacun sont parfois difficiles, car il exige de « se mettre à nu » en quelque sorte avec ses questions, ses faiblesses, ses certitudes... c'est aller vers une confrontation d'idées. « Dire et oser dire avec quoi on n'est pas (encore) d'accord » dit Picard. « Travailler, c'est forcément collaborer avec d'autres ».

Est-ce que véritablement le travail en collectif – comme il en fait l'hypothèse – permettrait « en soi » de lutter contre les inégalités scolaires ? Par exemple la gestion collective, l'accompagnement collectif d'enseignants... ?

J'ajouterais l'hypothèse que donner de la place à l'expression à la parole des élèves comme collectif (la classe) est en soi, un mécanisme, un moyen de lutter contre les inégalités sociales qui se traduisent à l'école, mais aussi sur le plan de la santé, les uns produisant les autres.

En déplaçant le débat sur les inégalités « ailleurs »... par exemple, sur ce qu'on met en œuvre - dans l'école, dans les propositions des associations - pour favoriser plus d'échanges, plus de participation et de moments et des lieux d'échange entre les gens, les enseignants, les parents, les élèves, les PO, les travailleurs dans l'école-, ne serait on pas déjà en train de bouger pour une société plus équitable que ce soit en matière d'éducation, de santé, d'enseignement, de ressources pour gérer sa vie ?

Contes enchantés, contes en chanson

Louis DELVILLE

Il était une fois un conteur. Et ce conteur n'était pas content ! Depuis plusieurs mois, il trouvait que ses auditeurs semblaient se désintéresser de ce qu'il racontait.

Et pour un conteur, se retrouver sans public, ce n'est pas la joie !

Que faire ? Que dire ? Les idées ne viennent pas et notre conteur se désespère...

Un jour, à la télé, il voit un professeur à la retraite dire que durant toute sa carrière, il a chanté et même souvent donné cours en chantant !

C'est le déclic... C'est décidé !

« À partir de maintenant mes contes seront agrémentés de chansons ! Il y a bien un problème, c'est que je ne chante pas bien du tout ! »

Au mois d'aout suivant, notre ami conteur se retrouve aux RPé dans un atelier intitulé « De la voix parlée, chantée à la polyphonie ».

Une belle rencontre d'abord avec Jo Lesco et les participants venus de tous les horizons, mais aussi avec son propre corps, sa respiration et plein d'autres mystères dont il n'avait même pas conscience.

En quelques heures, des chants naissent, se bousculent, s'interpénètrent pour former un long fleuve pas toujours tranquille !

Qu'importe s'il ne chante pas parfaitement, les autres l'aident et il lui semble qu'il les aide aussi. Un atelier d'entraide où chacun amène une petite pierre pour bâtir plus solide.

Ne croyez pas que cette histoire est terminée. Non, le conteur n'a peut-être pas retrouvé son public. Non, il ne chante peut-être pas plus qu'avant, mais il sait que, un peu partout, les mêmes airs viennent titiller des oreilles amies et bienveillantes.

Cette notion de travailler ensemble avec un projet commun ne restera pas vaine. Cette volonté de construire, de changer pour le bien de toutes et de tous, petits et grands. Cette relation avec des personnes inconnues quelques jours avant et avec qui on crée quelque chose de beau ne restera pas sans réponses ni sans souvenirs...

Et puis, il y a appris de petits trucs qui peuvent servir dans la vie d'un conteur : parler beaucoup sans perdre sa voix, faire vibrer ses résonateurs naturels ou se sentir bien sur ses appuis...

Mais cela, comme disait Kipling, c'est une autre histoire...

Les travaux collectifs : pour l'égalité ?

Charlotte DERCLAYE

Cher lectrice, cher lecteur,

Voudras-tu déjà bien me pardonner, être bienveillant à mon égard, chère lectrice, cher lecteur, car je me suis perdue dans la demande qui a été formulée, à savoir un écrit sur la lutte contre les inégalités à l'école.

Je me questionne : les pratiques que je mets en place au sein de ma pédagogie répondent-elles bien à cette lutte ? Et puis, quelles formes d'inégalités ? Il y en a tellement et de toutes nuances... !

Constatez aussi que je tarde à me lancer dans le sujet, car je cherche, je cogite ! Je suis bien dans la peau d'un(e) étudiant(e) qui sèche ou qui a du mal à trouver l'expression et les propos adéquats pour répondre à la demande.

Mon vécu, à la fois personnel et professionnel, à l'école alternative Pédagogie Nomade à Limerlé, école d'un véritable changement sociétal, lieu d'une utopie en devenir, lieu où tout peut être possible, où l'on a droit à expérimentation, a contribué durablement à enrichir ma lutte contre une uniformisation des individus et des pédagogies. Et puis il y a aussi de ces rencontres que l'on n'oublie pas et qui vous mènent à découvrir d'autres « voies »/voix, comme à La Marlagne, aux Rencontres Pédagogiques d'été, à la Pédagogie institutionnelle. Cette « nourriture pédagogique » m'amène à tenter, au sein de mes classes d'étudiants en arts, d'associer l'esprit collectif à une certaine autonomie devant servir le premier. Résister à la « facilité » d'un enseignement purement transmissif et persister dans l'élaboration d'un travail collectif, parfois à près de 100 étudiants ! Pousser à la primauté, dans ce cas, de la collectivité sur l'individu tout en « se servant » des sujets (les individus composant le groupe) et de leurs qualités dans l'intérêt du groupe et des intérêts poursuivis (l'objet de production, le travail collectif demandé). Tout le monde, selon moi, sur un même pied d'égalité quant à l'objet de production.

Est-ce là lutter contre les diverses formes d'inégalités au sein d'un établissement d'enseignement ? Par expérience, en débriefant avec ces étudiants, en prêtant une oreille attentive à leurs commentaires, j'ai entendu : « C'est injuste, y en a qui travaillent et d'autres pas » ou « Je n'arrive pas à travailler en groupe » ou « C'est toujours les mêmes qui bossent ! Et ils vont avoir la même cote que nous ?! »

Bon, alors, je fais quoi, moi ? Bon, alors, je fais quoi, moi ? Face à des jeunes créateurs, de jeunes artistes en devenir qui doivent exprimer leur individualité ? Toute l'histoire de l'art, quelle que soit la culture envisagée, est le reflet de la société dans laquelle l'art émerge ; et celui-ci a un pouvoir indéniable sur cette même société. Alors, aux arts, citoyens ! (On l'a déjà dit cela !) Résistons à l'uniformité ! Soyons « un » dans tous. Changeons ensemble pour l'ensemble.

Alors, moi, ben, euh, je résiste, persiste et signe ! Je n'ai pas encore baissé les bras et je fonce encore dans ces travaux collectifs, exigeants, contraignants, mais, oh combien, valorisants et enrichissants pour celles et ceux qui ont désiré et décidé collectivement de se mettre « en/au travail ». Et ce, dans un esprit collectif où l'individu est une condition nécessaire à la réussite du groupe et de lui-même.

Vous avez compris ? Est-ce que j'ai répondu à la consigne ? Moi, je n'en suis pas sûr, mais j'ai essayé. À vous d'en/de juger...

Bien à vous

Résister en osant

Marie-Pierre DERIDDER

P.Picard nous invitait à « nous débrouiller avec nos discussions intérieures... » En sept années dans le bain de l'école, il y en a des « discussions intérieures » : des tensions toujours présentes entre mes valeurs, les valeurs de mes collègues, le respect des programmes, le respect du rythme des élèves, les savoirs, les savoir-être, ma motivation, la motivation des enfants... autant de fils tendus sur lesquels je « funambule » en refusant d'être somnambule.

OUI ! ... mais il nous disait aussi de « Résister à soi-même quand on n'a pas envie d'être des héros tous les jours »... Et quand on veut être tous les jours un héros, comment résister à soi-même ?

Il y a d'une part ces petites têtes blondes (pas toujours charmantes d'ailleurs) qui nous renvoient leurs difficultés, leur dégoût de l'école, leur fuite face à l'effort...

D'autre part, il y a mon besoin de vivre mon métier avec passion en étant tellement consciemment incompétente.

Alors... ?

Alors... j'ai dû accepter que je ne serai jamais un héros !

Toutes les expériences de formation et les rencontres ont balisé mon petit parcours comme des bouées de secours. Elles m'ont enrichie, appris, bouleversée, rebellée, motivée... et elles m'ont permis d'« Être bien dans mon job dans la mesure où je peux porter la responsabilité de mes actes. »

Aujourd'hui, entre...

Mes indignations, mes résignations...

Mes dénonciations, mes renoncements...

Je peux me tenir en équilibre pour me débrouiller avec mes discussions, pour résister à moi-même, pour porter la responsabilité de mes actes. ... et pour OSER !

OSER croire en cette petite qualifiée par sa logopède de « ce n'est pas une lumière ».

OSER dire je ne sais pas.

OSER dire je sais.

OSER dire pas d'accord.

OSER être nulle.

OSER être géniale.

OSER croire qu'une école plus juste... c'est possible !

Responsable ?

Alain DESMARETS

Une participante de l'atelier a décidé hier soir de rester chez elle. Elle quitte la formation après un jour. Elle nous (aux animateurs de l'atelier) a envoyé un mail que nous avons découvert ce matin. En voici un extrait :

J'apprends lentement, j'ai besoin de temps pour assimiler, et si j'ai une critique à faire, c'est cette course perpétuelle, l'impossibilité d'aller jusqu'au bout de ce qui est demandé. Et se dire que demain ce sera « rebelote » avec en plus le retard d'aujourd'hui à essayer de combler.

Aujourd'hui, j'ai eu le sentiment d'être complètement dépassée, et ce que je n'aime pas, c'est de ne pas comprendre ce que je fais. Trop de questions à poser, trop d'appels à l'aide. Cette situation de dépendance me pèse d'autant plus que j'aime comprendre par moi-même et que pour ça, je ne dois pas être dans l'urgence d'une tâche à effectuer.

Picard a dit hier que les élèves en situation d'échec se sentent comme des malades : « Si je n'y arrive pas, c'est de ma faute ».

Nous sommes donc assez rapidement confrontés aux limites de notre action. Malgré tout le soin mis à concevoir les lieux et les moments de parole où, justement ces impasses peuvent être déposées, ça n'a pas fonctionné !

Et c'est dommage ! Car la puissance et l'honnêteté de cette parole auraient permis à d'autres de partager leurs impasses et, ainsi, de construire cette responsabilité collective qui permet de trouver de l'aide et du soutien à partir du moment où la solitude est dite. Ce n'est pas de l'aide condescendante, mais le partage de la conviction que l'humain, quel que soit son niveau de compétences ou de connaissances, ne s'en sortira pas seul.

Nous lui avons téléphoné rapidement en lui demandant de revenir sur sa décision et, en partageant son cri d'alarme, d'utiliser cet appel comme un levier indispensable à l'avancée de ce groupe et surtout au développement de la responsabilité collective.

Nous sommes tombés sur sa boîte vocale sur laquelle nous lui avons laissé ce message et lui avons écrit un mail reprenant les grandes lignes de ce message :

La journée d'aujourd'hui est précisément une journée de « digestion ». Un seul moment de nouveauté est prévu dans l'après-midi et tout le reste de la journée est constitué de temps de travail à la carte, soit d'écriture soit d'appropriation des nouveautés... selon les choix et besoins de chacune et chacun. Cela nous semble précisément correspondre à ton besoin, bien légitime.

Praticienne de P.I., tu sais aussi que tu manques déjà au groupe. Nous avons lu ta lettre au « Quoi de neuf » ce matin. Tes mots justes constituent de toute façon un soutien à celles et ceux qui passent par les doutes et difficultés.

Le même sentiment de culpabilité que celui qui étreint cette participante me transperce.

Que n'ai-je pas vu ? Que n'ai-je pas assez fait pour inviter à ce partage ?

La participante assume positivement cette « fuite » et parvient à rester créative dans sa résistance (« résister c'est créer ») :

Cette expérience me sera sans doute très utile pour mieux comprendre à quel point c'est difficile de faire siens d'autres codes, d'autres logiques, comme c'est inconfortable de ne pas comprendre ce que l'on fait, quel est le sens de chaque étape, de se sentir plus nulle que les autres, et cela me rendra peut-être plus compréhensive à l'égard des difficultés de mes apprenantes. Et donc, passé le regret d'avoir lâché, de positiver cette expérience.

Nous restons néanmoins bousculés par cet échec qui illustre bien la tension entre notre envie d'englober d'autres dans notre projet et la liberté de chacun de résister et de ne

pas intégrer la machine offerte. Face à cette tension, où commence et où finit notre responsabilité ? Où sont les limites de notre investissement ?

C'est la complexité de cette question qui lui confère son universalité. En la mettant en parallèle avec la difficile responsabilité du père face à son enfant qui craque, elle permet d'en situer les contours. Je ne suis pas responsable des personnes, mais je suis responsable de mettre tout en place pour que le progrès soit possible pour chacune des personnes. Cette distinction nous permet d'accepter le constat des limites de notre toute-puissance et nous permet de nous recentrer sur ce qui fait notre travail.

L'exigence et le confort de partager (à deux dans ce cas-ci) l'animation et donc la responsabilité du travail permet de ne pas personnaliser l'investissement et apporte le recul (en confrontant ce qui va et ce qui coince) pour progresser dans la connaissance des enjeux et des risques de ce qu'on met en place.

Je ne suis pas un héros, enfin, pas tous les jours.

Tensions et enjeux éducatifs

François DESTRYKER

Une première lecture de mon texte a été faite auprès de Sabine. Et lors de la lecture collective de samedi matin, j'ai oublié d'en présenter une partie. Mais j'ai été impressionné par le texte de Dominique. J'ai terminé la rédaction, ce mardi, sur le site des Clinique St Luc, à l'Ici et d'Ailleurs.

Et comme le rappelait Valérie, samedi après midi, il importe de savoir d'où l'on parle.

Durant toutes ces années de pratique professionnelle, j'ai donc été confronté à des paroles d'adolescents⁷ qui expriment le mal de vivre, le mal de société, adolescents qui reflètent aussi un questionnement par rapport à un avenir précaire, adolescents qui subissent surtout le poids d'un regard d'exclusion.

Ces réactions adolescentes illustrent, d'une certaine manière, l'inadéquation de la réponse scolaire par rapport à leur quête d'un savoir en réponse aux questions qu'ils se posent. Les jeunes, soulignent en quelque sorte l'écart existant entre leur questionnement émergent et le cursus scolaire traditionnel, le discours sociétal dominant. Et il m'a semble utile, afin de situer ma théorisation, de resituer ma démarche.

Une démarche « traditionnelle » liée à la Pédagogie Freinet

J'ai travaillé de 1968 à 1969 à l'Ecole Decroly. Mais j'ai préféré, par après, rejoindre l'Institut Decroly, qui était repris par la Prévoyance Sociale, où la problématique des jeunes « caractériels » selon l'étiquetage à l'époque, me concernait plus.

A l'époque, je disposais d'une vieille presse, et avec les jeunes nous avons lancé le « Petit Journal ». Ce journal exprimait les préoccupations des jeunes. Des textes parlaient de sexualité, du chômage. De quoi indisposer. Et la censure institutionnelle n'a pas tardé⁸.

Une mise en projet avec les jeunes du CEN

Après une période de chômage je me suis retrouvé au Centre des Etangs Noirs, à Molenbeek. Prise de Parole a été lancé avec des jeunes du quartier, en décrochage scolaire. Ceux-ci m'ont initié à l'informatique, et la vieille presse a été mise de côté. C'est à ce moment que je me suis perfectionné (à la suite d'une rencontre avec Noëlle De Smet) dans l'animation des ateliers d'écriture.

Dans un premier temps, je pointais dans les textes publiés au sein de l'atelier d'écriture, ce qui faisait « problème », je soulignais « l'émoi social » qui transparaissait dans l'écrit. Je proposais de questionner ce qu'ils connaissaient, afin de pouvoir le compléter par une transmission de connaissances qui devenait tout à fait adéquate, en référence à la pédagogie Freinet.

Ceci débouchait sur une proposition de construction d'un « projet » Ainsi le jeune était invité à élaborer un nouveau savoir. Mais aussi à montrer ses capacités à renouer, de manière critique avec une démarche d'apprentissage.

C'est ce que j'ai rappelé lorsque j'ai posé la question par rapport au CEB et la possibilité offerte à l'époque aux adolescents de le présenter sous forme de chef d'œuvre.

C'est ainsi que nous avons lancé « Street Kids » un projet de formation pour la prévention SIDA au sein de la communauté immigrée. Ensuite, nous nous sommes orientés vers un média plus moderne : la radio, et des jeunes du CEN ont participé à

⁷ Moi-même je me suis confronté, très jeune, sans recevoir de réponse, lorsque dans un meeting du PSB où j'accompagnais mon oncle délégué syndical chez Michelin où travaillait également ma mère, celui-ci m'a demandé de me lever parce que le Président du PSB de l'époque venait d'arriver. Depuis je suis devenu, comme le disait Achille Chavée, un « vieux » peau rouge qui ne marchera jamais en file indienne, comme je l'ai rappelé lors de la petite présentation.

⁸ J'ai participé, après 15 années de présence, à une grève contre des licenciements abusifs d'éducateurs. Cette grève fut menée de manière autonome (Au sein du CA de l'Institut PS Decroly, il y avait des représentants du PS, de la FGTB, de la CGSP) et s'est soldée par l'exclusion de nombreux travailleurs. Les enseignants grévistes ont vu la levée de leur « nomination ».

l'animation d'émissions radio, le mercredi après-midi, sur Radio El Wafa. Avec le groupe des élèves mécaniciens, un projet d' « ambulance pour la Palestine » a été lancé. Ils ont retapé une ambulance, organisé un bal pour récolter l'argent et un groupe est parti – en affrontant les tracasseries administratives – livrer l'ambulance dans un port au Liban. Ce qui ressort de toutes ces expériences, c'est la mise en évidence de la reconnaissance identitaire, se confrontant à la critique épistémique des connaissances transmises, débouchant, me semble-t-il pour de nombreux jeunes à l'élaboration d'un savoir. Ce que j'ai essayé de théoriser.

Un essai de théorisation

Lors de la première rencontre avec Sabine, dans le stage, j'avais mis en évidence que ce qui apparaissait ainsi était une question fondamentale, question sous-jacente, posée régulièrement, par les adolescents : - mais, enfin « qui suis-je ? »

Question d'ordre identitaire, question d'ipséité comme le théorise Paul Ricœur qu'elle venait de citer lors de la lecture de son texte.

« Qui suis-je » implique de savoir d'où l'on vient, de chercher l'origine, de comprendre ce que l'on fait, de donner sens à l'action de l'homme et, enfin de chercher à savoir où l'on va. Il implique en quelque sorte la reconnaissance du sujet⁹.

Ce que j'ai mis en avant, à ce moment là, c'est que l'écriture pose historiquement la question de l'aliénation : à quel prix l'homme peut-il être libre et l'assumer socialement. Comment l'homme peut-il tirer au clair les grands problèmes de la destinée humaine, du sens de la vie, de son identité, de son devenir ? Quant à la réponse, elle implique une critique des connaissances transmises. C'est pourquoi, je parle d'élaboration du savoir. Elaboration qui s'opère effectivement en situation de tension.

Une vérification auprès de jeunes hospitalisés au CThA et à l'Entreliens

Mais manifestement, la Direction du CEN, qui dépendait à l'époque d'un « Service Social des Etrangers » financés par l'Eglise Protestante, semble ne pas avoir mesuré toutes les répercussions de cette pratique. Je me suis retrouvé au chômage.

Et j'ai retrouvé du boulot au sein de l'école à l'hôpital.

Ainsi, au CThA, j'ai suscité la création d'Intermittence, avec des jeunes hospitalisés en psychiatrie, et à l'Entreliens par la suite.

Ces jeunes étaient à l'arrêt scolaire. Au travers de l'écriture, et de l'interpellation, (bien sûr, en fonction de la valeur de la démarche thérapeutique défendue par le Professeur van Meerbeeck), j'ai vu de nombreux jeunes se réactiver.

Ce questionnement permet ainsi l'éveil au savoir, et suppose un rapport entre une recherche de connaissance de soi, l'ouverture à soi et l'intégration au monde, l'intégration de connaissances constituant le savoir scientifique et culturel, favorisant l'éveil au savoir et l'élaboration d'une réponse, propre expertise de son rapport au monde et favorise l'affrontement au social. Il met en évidence l'existence d'un questionnement confrontant l'ipséité et l'épistémè pour élaborer un nouveau savoir¹⁰.

L'enjeu éducatif : contenir cette tension afin d'orienter le questionnement

L'énoncé initial de mon texte se positionnait par rapport à la mise en évidence d'une tension entre ce que M. Picard désigne comme « régulation cognitive » et « l'interprétation psychologique ». L'élaboration du savoir ne peut se faire indépendamment de cette tension, où intervient le processus identitaire.

Mais trop souvent on limite ce processus d'élaboration du savoir à une simple acquisition de connaissances, faisant ainsi l'impasse sur l'identitaire.

Le schéma mis en avant par Jacques est révélateur de cette dualité entre d'une part la formation de l'individu et le positionnement du sujet. Il importe de comprendre l'enjeu

⁹ C'est en rencontrant la psychanalyse, quelques au CThA que je prends en compte les apports psychanalytique de la PI.

¹⁰ C'est le développement de ma Thèse de Doctorat consacrée à la pratique d'une « clinique de l'écriture ».

éducatif qui consiste pour moi à canaliser la tension qui existe au sein de cette dualité : tension entre ce que je qualifie comme singularité et l'altérité sociale.

Mais il ne me semble pas opportun de séparer, d'opposer sujet et individu, comme j'ai cru le lire, après la présentation rapide du diaporama, à moins qu'il ne s'agisse d'un procédé pédagogique.

L'enjeu est fondamental me semble-t-il quant à la formation de l'individu, à savoir comment intégrer, voire canaliser, ou annihiler les expressions de la singularité au profit de l'altérité sociale, au profit du Discours sociétal dominant ?

L'enjeu, me semble-t-il, est justement de permettre l'émergence de ce questionnement. Parce que comme le rappelait, samedi matin, fort opportunément Dominique, « notre « éthique s'est d'être humain ». Et c'est l'adolescence qui manifeste cette nécessité de dépasser la curiosité enfantine pour poser fortement la question et faire acte d'interpellation. L'adolescence n'a-t-elle pas été perçue comme l'âge de la dangerosité ?

Il s'agit dès lors d'appréhender cette tension

Une première réponse consiste à considérer cette tension comme linéaire.

- Tension linéaire : elle se réduit alors à un jeu entre droite et gauche. Le changement éventuel se limite à gérer les diverses poussées dans le cadre de la société qui gère le rapport marchand. Les réponses fournies relèvent du quantitatif : pas assez ou trop de démocratie, de liberté, d'égalité. L'individu résulte de la place qu'il occupe sur cette ligne. C'est la voie choisie par les réformateurs : de droite ou de gauche. Un Discours sociétal de la conformité. Le savoir se limite à une accumulation de connaissances. Le débat éventuel porte sur la manière d'acquérir ces connaissances et de pouvoir les restituer. Ce qui légitime l'éventuel « contrôle » de ce qui est réalisé¹¹.

Une autre réponse prend en considération l'aspect dialectique, comme le suggère la CGE.

- Ou tension dialectique : où est reconnu le facteur de négation entraînant effectivement le saut qualitatif dont est porteur la classe ouvrière. Il s'agit effectivement de la conscience de classe qui implique la solidarité par la transformation fondamentale du rapport marchand. Et dans les luttes sociales, qui ont pu ébranler quelque peu cette société il faut prendre en compte la parole des « jeunes ». L'adolescence est une « classe » qui exprime la dangerosité. Elle questionne et interpelle. Le questionnement est toujours une rupture, novatrice dans une situation donnée où l'aspect subjectif est important. Une fois que le questionnement est en cours, la parole, elle, peut devenir patrimoine du savoir de l'humanité. Elle devient vraie. Voilà l'enjeu éducatif : faire en sorte que cette parole puisse s'exprimer.

Mais aujourd'hui, cette interpellation est quelque peu biaisée par les effets de la postmodernité. Celle-ci contribue à mettre en doute le processus de questionnement en empêchant la dialectisation : l'hyper libéralisme remet en cause la possibilité de négation, et ouvre la porte à l'exacerbation de l'individualisme au détriment de la solidarité, comme l'ont montré les dernières « émeutes » de jeunes à Londres.

¹¹ Bien sûr, la première violence faite à « l'homme », qui voulait « savoir » est représentée par le fait qu'Adam et Eve furent chassés du paradis terrestre. Il y a depuis d'autres interdictions de « savoir » qui ont été exercées par l'Eglise, je fais allusion à l'affaire Galilée. Mais, je pense ici aux massacres dont furent victimes les travailleurs en 1948, après la Commune de 1871, à l'Union Sacrée de la 1^{ère} guerre mondiale, où syndicalistes et POB ont contribué à envoyer les ouvriers belges participer au massacre des ouvriers allemands, à l'assassinat de Karl Liebknecht et Rosa Luxemburg, à la liquidation de la commune de Kronstadt en 1921, à la liquidation de la révolution espagnole, au désarmement de la Résistance ouvrière à la fin de la 2^{ème} guerre mondiale, à la répression ouvrière en 1956 en Hongrie, à la liquidation de la grande grève de 60-61, à la répression de droite de Mai 68 et aux insultes de gauche de ceux qui qualifiait Daniel Cohn Benditt de « juif allemand ». Je pourrais poursuivre l'énumération et la compléter.

Ce qui se passe aujourd'hui

Mais aujourd'hui ce questionnement est mis à mal. Et il y a de plus en plus de difficultés à faire sens. La société actuelle, que je qualifie de postmodernité perturbe effectivement les valeurs, la culture, elle engendre la perte du mot, la mort du « père », les difficultés de symbolisation, la sexualisation débridées à l'exemple des pratiques publicitaires. La difficulté à dire « non ».

Ces difficultés je les ai rencontrées chez les jeunes des Etangs Noirs, à Molenbeek, mais aussi chez des jeunes hospitalisés en psychiatrie, qui tous étaient confrontés à une possibilité « risquée » de passage à l'acte, à une difficulté d'exercer un esprit critique nécessaire à la démarche d'épistémè.

Et il ne s'agit pas de mettre en place une pédagogie de la « souffrance ». Mais de tenir compte de son existence comme révélatrice des difficultés de questionnement, et de permettre ainsi, par l'interpellation, la résurgence du sujet questionnant.

La réponse qui est fournie aujourd'hui, et en cela je rejoins entièrement les préoccupations qui ont été formulées le premier jour, c'est la médicalisation, l'étiquetage, l'utilisation des « dys » pour expliquer les difficultés.

Aujourd'hui, l'expression du questionnement est canalisée par la « relatine ».

Lors du Congrès à Helsinki, en juin 2008, organisé par HOPE (association Européenne de Pédagogues Hospitaliers), je me suis permis d'interpeller le professeur Juha Keri de Finlande qui présentait une intervention sur les liens entre les troubles de l'attention, l'hyperactivité et la génétique. Cet orateur insistait effectivement sur les facteurs génétiques. J'ai donc demandé à quel gène il faisait allusion.

La réponse fournie par ce scientifique n'était pas satisfaisante, et faisait la part belle aux facteurs génétiques comme seuls éléments explicatifs tout en restant dans le flou.

Il est évident qu'une telle explication pose le problème de l'intervention éducative, ou plutôt de la non intervention, au profit d'affirmations non démontrées. En effet, ce qui est posé, face à un risque manifeste de dérive scientiste, c'est de pouvoir comprendre la part importante de l'intervention éducative, qui ne peut être réduite à une simple médicalisation.

Impressions

J'ai vraiment été conforté par le travail réalisé dans le cadre de la formation. Ce travail, et le texte en témoigne, m'a permis de cadrer ma démarche. Je révise le cours que je donne à l'EOS.

J'ai été scié par certains récits mettant en évidence les inepties du système scolaire (CEB, contrôles, évaluations,...). Je remercie Isabelle Berg de m'avoir convaincu de participer à cette formation, et d'avoir pu faire des tas de rencontres intéressantes.

Perdue dans ce métier d'enseignante

Dominique DEVOSSE

J'ai toujours voulu enseigner.

À l'École Normale, j'ai appris à : observer, tester, évaluer, remédier...

Quand je suis arrivée dans le métier, très vite, je me suis sentie désorientée, peu outillée et un peu abandonnée.

Un jour, un nouveau programme est arrivé. Je passais du folder à l'annuaire. Qu'en faire ? Déjà, mettre les intercalaires puis le ranger au vestiaire ! Durant l'été, je l'ai ouvert, je m'y suis intéressée, très vite, je me suis sentie dépassée, voire déprimée.

Je me suis obstinée et au fur et à mesure, je suis parvenue à le décortiquer, avec toujours la même question : « Comment vais-je y arriver ? »

Et si pour amener les enseignants à s'accrocher, il fallait les accompagner, les guider, sans les assister, pour les amener à collaborer afin de se recentrer et donc mieux penser ?

« On fait c'qu'on peut, on n'est pas des bœufs ! »

Ne soufflons pas les bougies

Thérèse DIEZ

Qu'est-ce qui coince chez les enseignants dans la lutte contre les inégalités ?

« Que face aux prescrits de plus en plus nombreux, la résistance au changement se renforce... Que cette résistance ne soit que la partie visible de l'iceberg pendant que sous l'eau les choses se réorganisent... »

J'aimerais rêver et me dire que du cocon, le papillon va émerger bientôt. Mais combien de gosses devront encore aller au casse-pipe avant que les pratiques, les regards, les positions ne changent ?

Qu'est-ce qui pourrait faire moteur ?

Qu'est-ce qui pourrait aider à prendre un envol, pour que les choses puissent être mises à distance, analysées ?

Qu'est-ce qui pourrait mettre au travail pour que les lectures des événements deviennent plus complexes, pour qu'on ait envie de déplier, d'enrichir, de se mettre à l'écoute de ce qui est tu ?

Qu'est-ce qui pourrait nous inciter à aller vers d'autres disciplines pour nous éclairer d'un regard nouveau ?

Tous ces échecs répétés, ces allures désinvoltes, ces airs butés, ces rires exagérés, cette honte exprimée, cette colère explosée, ces parents désesparés...

Ca prend aux tripes, ça noue la gorge.

La solution est-elle de se blinder ?

« Il faut que le cœur se brise ou se bronze. » (N. Chamfort 1795)

Et je me laisse toucher.

Je ne veux pas être complice des « ils n'avaient qu'à... », « c'est un peu tard pour... », « Ces parents qui..., ces parents que... ».

Je prends parti. Sans doute que de par mon histoire personnelle de fille d'immigrés, issue d'un milieu social défavorisé, le choix du camp est plus facile, je ne ressens pas de culpabilité et pour ce qui est de la honte, j'ai déjà donné.

Je choisis un camp et un mouvement, celui des changements pour l'égalité !

Et à tous ceux qui reprocheraient à CGé de ne donner la parole qu'aux dominés, de ne voir que la souffrance des pauvres, ou de ne pas s'occuper des minorités qui souffrent chez les nantis, j'ai envie de dire que c'est une question de choix, de priorité.

Il y a plein d'associations qui défendent des causes justes, je les admire, et je me réjouis de leur existence.

J'ai choisi de militer, de m'investir, de me former avec/dans CGé.

C'est une démarche, c'est un choix, c'est une position.

Je fais le pari aussi qu'en réfléchissant pour les plus démunis, tous les autres profiteront de cette réflexion, de ces stratégies, de ces pédagogies nouvelles mises en place.

À CGé, je me suis fait des « camarades », c'est un des mots les plus doux qui soient.

Ce sont leurs lectures, leurs expériences, nos échanges poignants qui m'aident à me tracer une voie.

Toujours à mes côtés, soutenant, exigeant, rassurant et surtout, organisant, construisant avec moi la pensée, les mots pour exprimer mon ressenti, ma colère face à cette réalité difficile du terrain et à toutes ces injustices criantes.

Je me sens en mouvement. En résistance face aux théories psychologisantes qui ramènent tout à l'individu seulement. En colère face à un discours ambiant qui veut nier des statistiques, des réalités sociales.

Quarante ans déjà, camarades... et la route est encore si longue...
Ne laissons pas les bougies s'éteindre !

Résis'temps

Sandrine DOCHAIN

Le « Tous capable », cette année, dans mon atelier « Apprendre à penser », pourrait se traduire par : On a tous un cerveau.

Le formateur se centre sur les processus : comment ça fonctionne le cerveau (lien avec les recherches et les expériences sur le fonctionnement neuronal) et qu'est-ce que je peux en faire à l'école pour que tous les enfants apprennent et pas seulement les enfants dont la culture est proche de celle de l'école. Avec comme position politique que l'école est un bien collectif pour réduire les inégalités, comme disait Patrick Picard.

Résister aux productions pour faire de la place aux apprentissages qui sont l'objet de l'école.

Résister aux temps de l'école (activités de 20 minutes en maternelle et puis découpage en 50 minutes) pour prendre le temps qu'il faut afin que les apprentissages se fassent et puissent s'inscrire dans le long terme et que l'apprenant puisse rapidement aller rechercher ce qu'il sait quand il en a besoin.

Résister au rythme de la société pour camper dans une activité, qui, inscrite dans plusieurs temps, permettra à tous de l'inscrire en soi, de s'appropriier les structures et le vocabulaire. Faire et puis refaire.

Résister à la valorisation immédiate pour faire place aux essais et erreurs.

Résister à la simplification pour faire place à la complexité dès l'école maternelle.

Résister aux traces physiques (cahiers, référentiels...) pour faire place aux traces inscrites dans la tête.

Picard constatait que les institutions font tout le temps des nouvelles choses sans en garder la mémoire. Que de pertes ! Et en classe ? J. Stordeur nous autorise, d'une certaine manière, à faire moins et donne des pistes pour que ce qu'on fait soit émancipateur, au niveau des apprentissages scolaires.

Je leur souhaite le meilleur

Renée EL KHOURY

Je trouve que faire abstraction des sentiments et ressentis de toutes les parties est négatif et ne vas pas faire avancer les choses.

Prendre l'avis de chaque intéressé)indépendamment des autres au départ, et puis lire les différents points de vue et avis et ensuite rediscuter est meilleur.

Une personne s'exprime et peut s'exprimer dans le but de dire son ressenti positif ou négatif, lire et comprendre ses raisons est une chose très importante. Elle permet de l'aider à avoir une paix personnelle avec une grande possibilité de la rendre communicative. L'intérieur est reflété par notre comportement, c'est la base de tout un chacun et il « parle » à travers des outils nombreux et inattendus.

On vit dans une société, celle-ci commence avec deux personnes, cela induit beaucoup d'harmonie, car fuir la société n'est pas bon, et puis, pour aller où ? À un moment donné, on est en contact à nouveau c'est automatique.

Le monde n'est pas parfait, il fait constamment des erreurs, les prises de position, n'est pas toujours dans le bon, car pas assez ouvert ou élitiste, ou alors, dans toute institution il y'a tellement de barrières à ne pas dépasser que l'on se retrouve à la fin dans une prison avec impossibilité d'agir. Mais aussi l'inverse, avec toutes les libertés et donc tous les droits et débordements réguliers.

Chacun a sa valeur, même un tout petit enfant, il se forge absorbe et analyse, a son caractère et son vécu et navigue dans des sphères différentes de son évolution.

Tout cela est valable pour le monde entier dans tous les domaines et n'est pas uniquement lié à l'enseignement.

L'enseignement a un rôle primordial et est bon bagage pour l'élève.

L'enseignement se fait dans l'école et en dehors des institutions, c.-à-d. dans la vie journalière avec des gens qui nous entourent, on apprend déjà dès qu'on a ouvert les yeux la première fois.

Chaque lieu d'enseignement est le relai d'un autre et avant de faire apprendre des choses on doit voir ce que la personne sait déjà en l'observant et en lui parlant, en analysant de façon positive sans émettre de jugement. Toute personne peut faire de grandes choses (qui sont parfois à peine visibles), ces pas sont des pas de géants.

Alors, donner place aux activités artistiques sportives culturelles, de création et de recherche sur soi c'est très important pour tous. Des sorties scolaires par exemple des stages à la Marlagne ou autre de septembre et à d'autres moments de l'année pour laisser vivre la personnalité de chacun, de respirer, de souffler, de se retrouver, cela aide beaucoup des retrouvailles régulières.

De faire en sorte que toutes les écoles soient ouvertes à tout le monde, les y obliger, empêcher les protections hermétiques et ne pas donner le choix aux parents des établissements. Faire en sorte que les enseignants et les élèves aient des moments de détente dans l'école, aux poses récréés, qu'ils soient mélangés. Empêcher les clivages. Forcer le mélange, la considération de l'autre fait avancer tout un chacun.

Quelque chose auquel je pense c'est les médias qui n'ont pas toujours le bon comportement et manipulent énormément, qu'il n'y 'a pas de blocage institutionnel et autre, pas de classement.

Parler de ma pratique :

Pourquoi je parle ainsi ?

J'ai toujours été attachée d'une façon ou d'une autre à l'Art à l'ouverture culturelle et autre, à l'acceptation de l'autre. Mais aussi à la douleur éprouvée par les enfants et adultes innocents face à la folie de certains, à l'abandon des parents, car d'autres intérêts parfois, malgré eux parfois pas, donner une responsabilité à l'autre pour l'éducation de leurs enfants et ensuite ils ne se connaissent plus réellement et se découvrent adultes et encore, parfois aussi aux mauvaises décisions des adultes qui ensuite créent une autre épreuve, la réparation de l'erreur qui dure énormément plus longtemps. J'ai subi une partie de la guerre au moyen orient, a été envoyée à l'internat en Belgique.

Au Liban j'ai été heureuse, avec pour meilleurs amis les enfants et les activités culturelles et certains professeurs. Ici ce qui m'a fort aidé c'est lors de la fin de mes études secondaires j'ai pu rentrer plus au moins dans mon propre choix de vie. La culture, l'Isalt les langues le tourisme et les loisirs, et de fil en aiguille les beaux arts en peinture dessin sculpture céramique. Les arts et métiers ainsi que des actions personnelles sur MSN des expositions dans mon art exercé, des prises de défense des enfants dans leurs revendications face à celles des adultes qui préfèrent les calmer par abêtissement de la télévision, ou les gâteries matérialistes.

J'ai toujours milité dans le sens de la paix en mettant en avant les enfants. La langue dans la poche ? Je ne connais pas.

J'aime les enfants du fond de mon être et souhaite m'investir entièrement avec eux et pour eux, car c'est eux qui pourront changer notre planète qui tourne mal. Je leur souhaite le meilleur.

Mon coté lié à l'enfance m'est intrinsèque et je ne pourrais m'en détacher, il fait partie de mon art de ma vie chaque seconde et se reflète constamment.

Mais qu'est-ce qu'ils veulent ?

Muriel GILBERT

Ce que veut l'école,
ce que veut la maison,
c'est la même chose.

Ce que veut l'instituteur de 1re,
ce que veut l'institutrice de 2e,
c'est la même chose.

Ce que veut la prof de français,
ce que veut le prof d'histoire,
c'est la même chose.

Ce que veut le papa de Sophie-Charlotte,
ce que veut la maman d'Abdel,
c'est la même chose.

Ce que veut l'inspecteur de la Communauté française,
ce que veut l'inspectrice de la Ville,
c'est la même chose.

Ce que veut Mr Mital,
ce que veut le CITOYEN...

RÉSISTANCE!

Je vais à l'école

parce que

- comme ça, mes parents ne doivent pas me garder ;
- c'est la condition pour toucher les allocations familiales ;
- tous les enfants y vont ;
- le repas de midi m'est offert ;
- comme ça, j'aurai un beau métier plus tard ;
- j'ai envie d'apprendre à lire, à calculer, à réfléchir, à observer, à jouer, à analyser... ;
- j'ai envie de devenir un citoyen conscient et actif dans la société

Revaloriser l'enseignement qualifiant

- = Augmenter le niveau de réussite
- = Supprimer les cours ne servant à rien
- = N'enseigner que ce qui sert dans la vie du travailleur
(dissociée de la vie de citoyen)
- = Rendre les patrons contents

Revaloriser l'enseignement qualifiant

- = Former des jeunes qui se sentiront valorisés
- = Tenir compte des besoins et envies des jeunes
- = Repenser l'accompagnement
(ne pas obligatoirement l'augmenter)
- = Une société où chacun se sentira plus à sa place

Les parents accordant un intérêt au travail scolaire de leur enfant font beaucoup. Cela ne veut pas spécialement dire qu'ils doivent l'aider pour ses devoirs, ses leçons, ses recherches... Ce n'est pas spécialement l'inscrire à des cours de rattrapage, des classes de vacances, des ateliers scientifiques...

Ca peut être tout simplement lui demander comment s'est passée sa journée, ce qu'il a fait en classe, ouvrir le journal de classe, lui demander si ses devoirs sont finis, discuter avec lui, éventuellement l'emmener se promener dans la ville, lui faire visiter une exposition, consulter une encyclopédie avec lui...

Les parents socialement défavorisés peuvent faire ces choses-là (visiter sa ville, c'est gratuit ; il y a parfois des expositions gratuites ; certaines bibliothèques sont très accessibles...).

Les parents venant d'une autre culture, ne parlant pas bien le français, ne sachant pas l'écrire peuvent faire beaucoup en accordant de l'importance à l'école, en rencontrant les enseignants, en demandant à leur enfant de leur apprendre des choses... Dans certaines familles, le soir, les parents font lire leurs enfants ; pourquoi, dans d'autres familles, cela ne pourrait-il pas être les enfants qui fassent lire leurs parents ?...

Ces parents-là (et les enseignants qui ont ces enfants-là en classe) devraient aussi faire des liens entre la culture d'origine et la culture « d'arrivée ». Cela pour donner plus de sens aux apprentissages, pour favoriser le mélange (ou la vie en commun) , pour mettre les parents en valeur, et ainsi mieux les intégrer dans la société.

Qu'est-ce qui coince du côté des enseignants dans la mise en place de dispositifs pédagogiques de lutte contre les inégalités ?

Marie-Pierre GILLET

Selon moi, un des éléments de la réponse complexe et compliquée à apporter à cette question est lié à ce que sont les enseignants.

Nous, enseignants, n'avons-nous pas au moins aimé l'école, aimé apprendre, aimé une discipline, aimé l'espace protégé de l'école, aimé notre école, aimé avoir de beaux bulletins, aimé le regard de fierté de nos parents face à nos réussites scolaires... ?

Par ailleurs, les caractéristiques sociales, culturelles et économiques des enseignants sont, au moins statistiquement, celles d'une classe moyenne dans laquelle ils ont baigné et ont été protégés et dans laquelle, le plus souvent, ils vivent encore. Leur formation ne les a pas ouverts à d'autres milieux, d'autres cultures, d'autres conditions matérielles de vie.

Par contre, les caractéristiques des élèves auxquels ils s'adressent, à notre époque où l'instruction est obligatoire jusqu'à 18 ans, sont bien différentes.

Enseigner, nous dit-on, c'est faire en sorte que chaque enfant, chaque jeune s'approprient les connaissances nécessaires à son épanouissement et à son émancipation pour qu'il puisse apporter sa contribution à la société et y vivre heureux comme acteur de son progrès. Le rôle de l'école est donc bien, avec les familles, les associations... d'amener tous les jeunes à s'intégrer dans cette société. Force est de constater l'échec de l'école.

À côté de tout cela, n'assistons-nous pas à un repli identitaire des enseignants accablés par la masse des injonctions qui leur sont faites. On leur dit : « À vous de jouer ! S'il y a tant d'échecs, de décrochages et d'abandons scolaires, c'est que votre enseignement n'est pas bon. » Et des « solutions » pédagogiques et didactiques, sensées résoudre tous les problèmes, leur sont balancées à la figure. Bien joué ! Les voilà bien culpabilisés !

Dans mon métier de conseillère pédagogique, je rencontre ces enseignants à leur demande ou à la demande de leur direction. J'essaie de les aider à construire des réponses aux difficultés qu'ils rencontrent, mais aussi d'identifier les éléments du système impliqués dans ces difficultés : hiérarchisation des filières, évaluations sanctions et sélection, découpage et cloisonnement des disciplines, programmes discutables, absence d'un véritable corps enseignant, besoin criant d'un travail d'équipe, de comprendre le public scolarisé et les enjeux du système... tout en résistant à la culpabilisation, à l'infantilisation, à leur instrumentalisation dans ce vaste marché scolaire, à la reproduction sociale...

Mais comment les enseignants peuvent-ils lutter contre les inégalités quand ils ne les perçoivent pas, ne les comprennent pas, quand ils n'en ont jamais souffert et qu'ils ont toujours été les gagnants ? Enseigner, n'est-ce pas aussi et surtout incarner une politique ? Mais alors, quelle société voulons-nous ? Quelle société veulent les enseignants ?

Vous avez dit décret Missions ?

Une petite araignée...

Sandrine GROSJEAN

Une petite araignée est venue se promener sur mes notes durant la conférence de Patrick Picard. Ce matin en parcourant mes notes je la retrouve écrasée entre deux feuilles.

Elle avait pourtant, sa vie durant tissé un fil alliant les plus grandes qualités de résistance et de plasticité. Mais face à la dure réalité d'un carnet qui se referme sur elle, les qualités de sa production n'ont plus rien valu. La voilà arrivée dans le lieu de l'égalité absolue. Le seul lieu où nous sommes absolument tous égaux c'est la mort (dans ma conception philosophique en tout cas).

Alors d'où me vient cette idée folle de vouloir lutter pour plus d'égalité ? Parce qu'à l'autre bout du fil il y a la liberté. La liberté c'est la vie (dans le cas de l'araignée certainement). Mais la liberté absolue, aussi totale que l'égalité devant la mort, c'est le chaos. Et moi, tout au fond de mon moi-même, la mort me fait moins peur que le chaos.

Dans le chaos, c'est le plus fort qui gagne, il n'y a ni vie ni liberté pour les autres. Pour créer un espace de liberté pour chacun, il faut apprendre à vivre ensemble. Il faut donc limiter la liberté de chacun. Il faut donc de l'égalité.

Faire société, apprendre à vivre ensemble, c'est pour moi la première mission de l'école. Les disciplines enseignées ne sont que d'intéressants prétextes pour que les jeunes pousses humaines apprennent à pousser sans se pousser. Évidemment, ça ne se fait pas sans heurts. Évidemment, acquérir des savoirs et des méthodes pour s'approprier de nouveaux savoirs sont des compétences très utiles pour pouvoir un jour faire société en adulte. Mais je crois profondément en cette mission première de l'école de limiter la liberté de chacun pour lui ouvrir des possibles.

Il n'est pas question, bien entendu, de nier toute liberté comme je l'ai malheureusement fait pour ma petite araignée. Je ne crois pas qu'elle ait encore des possibles là où elle est. Mais il est question de contraindre, de confronter de coconstruire, pour obliger chacun à apprendre les codes sociaux et cognitifs qui permettent de faire société en alliant ce qu'il faut de tous ensemble et de chacun pour soi.

Si je parle d'égalité, je parle donc d'obliger et non d'amener chacun à apprendre. Et voilà que tout un nouveau pan de réflexion s'ouvre sous ma plume. Mais le temps imparti s'éteint.

Je ne serai pas revenue sur les questions de plasticité et de résistance qui m'avaient interpellée, ma petite araignée m'a finalement emmenée ailleurs... tant qu'elle ne me reste pas dans le plafond !?

(Complément après café-CGé)

Comment rester critique ?

J'ai l'énorme chance de pouvoir travailler dans un lieu dont je partage pleinement les valeurs, de m'y sentir suffisamment compétente pour y être utile et suffisamment incompetente pour y avoir encore plein de choses à apprendre.

Cette lutte contre les inégalités scolaires me paraît tellement énorme, une hydre aux têtes multiples qui repousse là où on ne les attend plus. C'est un combat à la fois tellement important et tellement éternel. Pour avoir la force de continuer à le mener, j'ai

besoin de pouvoir puiser mes forces pleinement dans le collectif, d'adhérer complètement à celui-ci. Le doute sur la qualité de CGé ne m'est pas permis.

Pourtant, il me faut rester lucide, voir les failles, les manques et les exagérations. Sans quoi je risque de sombrer dans une fusion confortable, mais aveuglante et de ce fait, perdre en crédibilité et en qualité dans mon travail.

Comment adhérer sans coller ? Comment participer sans se fondre ?

Dessiner une porte...

Francine HABERSTICH

L'égalité ?

Sur mon chemin d'enseignante c'est bien une relation de confiance que j'ai essayé de tisser avec les enfants. Enfants du monde à qui soudainement on demandait de devenir élève, d'entrer dans un espace où il y avait des attentes bien définies auxquelles il allait devoir répondre.

Pour moi il s'agissait d'entrer sans résistance dans la situation à laquelle j'étais confrontée, de me donner les moyens d'utiliser les bons outils qui allaient me permettre de traverser les obstacles, les difficultés, de prendre en compte les enfants afin de donner une même place à chacun.

Se questionner autour du Français ?

« Écrire c'est dessiner une porte sur un mur infranchissable et l'ouvrir. » Christian Bobin
Se questionner autour du français c'est aussi dessiner une porte sur un mur infranchissable, la grammaire, et se donner les moyens de l'ouvrir.

Le point de vue de Monsieur Picard m'interroge, pour moi :

Résister ce n'est pas créer, c'est empêcher la vie.

Créer ce n'est pas résister c'est donner la vie.

Mes préoccupations actuelles ?

Dans le cadre des mes préoccupations actuelles, c'est à dire face à la résistance des haïtiens pour survivre que peut faire l'éducation dans un tel contexte ?

Une égalité des chances d'accéder aux connaissances est-elle envisageable ?

Ici nous débordons de moyens, dans ce cadre de consommation ne sommes-nous pas entrain de résister à la vie alors qu'eux n'ont que la vie, sans moyens, et ils espèrent au moins survivre.

« Le travail se modifie par ajustements successifs, pas par basculements brutaux. »¹²

Bernard HECQ

Identifier les freins et par là même les moteurs du changement chez l'enseignant et dans l'enseignement permettrait de desserrer ces freins et d'améliorer les moteurs pour faire avancer l'enseignement par petites touches vers plus d'égalité, notamment.

Je pense que l'enseignant est au centre d'une multitude de contraintes que l'on peut classer en 5 catégories, mais peut-être y en a-t-il d'autres.

La première contrainte, c'est le « sac à dos » qu'il traîne avec lui : son vécu scolaire, souvent autre que les pratiques actuelles (les réformes vont tellement vite), ses représentations initiales du métier, son propre niveau de compréhension et d'intégration des nouvelles pratiques, sa personnalité propre et son expérience qui peuvent fluctuer en fonction de l'heure, du jour de la semaine, de la saison, de son âge, de son sexe... Tous ces acquis préalables peuvent influencer les pratiques plus ou moins bien. Plus ou moins vite.

Puis vient le « parcours de formation » qui est déjà influencé par le « sac à dos ». Les nouvelles pratiques pédagogiques sont souvent influencées par la répétition, le souvenir de ses vécus antérieurs en classe. L'organisation des stages, la personnalité des formateurs et des maîtres de stages sont d'autres freins ou moteurs du changement.

Ces 2 premières catégories jouent sans doute un poids plus important, elles sont plus individuelles et sont influencées par 3 autres issues du milieu dans lequel l'enseignant vit et travaille.

D'abord, le « lieu de travail » qui joue évidemment un grand rôle : le pouvoir organisateur, la direction, le projet de l'école (écrit et/ou induit), l'équipe pédagogique sont autant d'acteurs qui peuvent amener l'enseignant vers un meilleur enseignement, vers plus d'égalité.

Ensuite, la « société » est un facteur important des différences, celle proche de l'école : les familles des enfants, les caractéristiques socioéconomiques du quartier où est implantée l'école, de l'espace où elle recrute ses « clients ». De manière plus large, la reconnaissance du métier (et pas seulement financière) peut aussi être un élément favorable ou non au changement.

Enfin les « pouvoirs décisionnels » sont autant de leviers pour le changement et l'égalité, positifs ou négatifs suivant le cas :

- avec pour commencer la Communauté Française, au travers du décret mission, des programmes et de leur traduction dans les différents réseaux,
- mais aussi l'Union Européenne qui exerce de plus en plus d'influence sur l'enseignement supérieur (Bologne, Erasmus...), mais aussi et peut-être plus insidieusement sur l'enseignement obligatoire (reconnaissance et sentiment d'appartenance à l'Union...)

Le monde économique et son lobbying qui veulent s'appropriier tout ou parti de l'enseignement : mercantilisation des cours de rattrapage et autres aides à la réussite, publicité, partenariats avec les entreprises...

¹² Patrick Picard, conférence du 17/08/2011 RPé

Suivant les cas, bien sûr, une ou deux des catégories peuvent prendre plus d'importance que les autres et influencer fortement les pratiques des enseignants, un seul exemple : dans une école au projet très ciblé autour d'une pédagogie particulière, c'est le « lieu de travail » qui influencera alors beaucoup plus les pratiques.

Pour arriver à un meilleur enseignement, plus égalitaire, il faut ou donner un grand coup de pied dans la fourmilière (mais certaines des contraintes reprendront vite leur place) ou y aller par petites touches comme le préconise Patrick Picard et comme le font de nombreuses associations, dont CGÉ. Comment éviter que l'enseignant et l'enseignement ne répètent, n'amplifient les différences sociales ? Quels sont les leviers pour un changement positif ?

En vrac, voici quelques idées, ce ne sont pas les miennes et pour certaines j'ai parfois/souvent l'impression d'enfoncer des portes ouvertes ou de prêcher dans le vide :

- pour le « sac à dos » : meilleure connaissance des inégalités et amélioration de la confiance en soi...
- faire passer la formation à 5 ans, une solution pour mieux former les futurs enseignants, est-elle une bonne solution ? Aller vers une formation continuée mieux perçue par les enseignants, à l'école, libérer du temps et de l'espace pour la concertation, le projet, le travail d'équipe...
- redorer l'image de l'enseignement, mieux communiquer avec les médias, remettre l'enseignement au centre des préoccupations de chacun, comment influencer les pouvoirs politiques autrement que dans l'isolement ? Pourquoi les programmes ne font-ils que rarement un consensus auprès des praticiens ? L'Europe est loin et l'hyperlibéralisme est souvent caché derrière beaucoup de décisions.

Mais n'est-il pas trop tard, l'engrenage vers un appauvrissement culturel n'a-t-il pas déjà eu lieu ? Il faut continuer à se battre pour améliorer l'enseignement vers plus d'égalité, de démocratie...

Ensemble !

Laurence HENRARD

Tout rassemblement de plus de 2 personnes sera interdit jusqu'à nouvel ordre...

Le groupe fait peur, parce qu'il est animé d'une force bien plus grande que les énergies additionnées de chacun de ses membres.

Il y a des groupes toxiques, violents, mais je ne souhaite pas ici parler de ceux-là.

Je m'exprime ici au nom de ces épis formés d'individus animés d'une même volonté, des personnes qui veulent agir, s'émanciper, construire, créer et qui pour y arriver se garantissent tout une série de conditions sécurisantes.

Pour agir ensemble, il faut bien se connaître, se forger un patrimoine commun né des histoires individuelles et des expériences vécues ensemble, se forger des repères et une éthique collective.

Faire confiance et se faire confiance aussi.

Respecter l'autre tout en se respectant.

Clarifier sa pensée en osant exposer ses doutes.

Se fixer des objectifs clairs tout en acceptant de ne pas savoir exactement où on va et si on va y arriver parce que l'aventure du chemin est en soi passionnante.

Se donner un cadre et des contraintes pour libérer l'énergie créatrice et se découvrir des trésors d'audace et de persévérance.

Et surtout être heureux d'être là, ENSEMBLE !

À la recherche du sens perdu

Fatima JALAB

Je voudrais faire dans ma chair l'expérience du changement, et ainsi rendre vivant mon enseignement.

Je voudrais dire « bon vent ! » à ces tensions qui me tiraillent qu'elles s'en aillent, qu'elles s'en aillent !

Avec vous, je déconstruis des concepts appris bêtement, pour m'en débarrasser ensuite pendant un instant.

Et je voudrais les enseigner intelligemment à ces gamins qui apprennent vaille que vaille.

Je voudrais tant redonner du sens à mon enseignement.

Oh oui, je le voudrais tellement !

Tensions croisées

Stéphane LAMBERT

Dans sa conférence, P. Picard a relevé la tension entre *régulation cognitive* (nœuds épistémologiques) et *interprétation* « psy » (ils sont tous dys...).

Deuxième jour de l'atelier « Produire un journal » de ces RPé cuvée 2011. Ce matin, une participante ne nous rejoint pas et nous adresse, par courriel, les motivations de son départ : « Je me suis trompée d'atelier - J'ai lu 'pour les nuls' au lieu de 'pour les frileux', 'Il faut que j'aie d'abord des bases pour que la pression soit supportable dans un défi' ».

Avant l'atelier

Nous sommes deux animateurs. Nous avons imaginé et préparé l'atelier à deux, en nous posons une série de questions :

Quels seront les obstacles aux apprentissages et au travail collectif ?

Sur quoi butons-nous nous-mêmes en essayant ce qui sera proposé lors de l'atelier ?

Nous analysons ce qui se passe pour nous, ce qu'on imagine qui se passerait pour quelqu'un qui n'a jamais été confronté au contenu et à la méthodologie que nous proposons. Nous organisons le découpage du temps et des activités que nous proposerons en fonction de cela, en prévoyant également un dispositif qui ouvre des espaces pour dire son vécu subjectif, pour réguler ce qui se passe dans le groupe. Nous imaginons que nous pourrions, grâce à ces préparatifs soigneux/soignés, proposer un contenu à la fois attrayant pour les experts et accessible à tous.

Alors, qu'est-ce qui se passe ?

À la suite de la conférence de P. Picard, j'imagine un élastique illustrant la tension entre, d'un côté, les nœuds épistémologiques que nous avons repérés et, de l'autre côté, l'interprétation centrée sur la personne. Sur cet élastique, on pourrait placer les questions, affirmations, réflexions suivantes...

- Un rappel de nos limites, de ce que nous n'avons pas senti, pas vu venir...
- Nous ne sommes pas tout puissants, pas plus que nous ne pouvons tout maîtriser.
- Il y a la part de chacun dans ce qu'elle a d'imprévisible, d'inaccessible...
- Quel autre dispositif aurions-nous pu mettre en place ? Poser plus directement la question 'Qui est larguée ?' Organiser des sous-groupes ?
- Est-ce que le "On va y arriver tous ensemble" laisse de la place au "Chacun va y arriver" ?
- L'objet de mon/notre désir d'animateur (s) est-il l'objet de son désir ?
- L'observation fine de ce qui se passe dans la situation d'apprentissage : ce qu'on n'a pas vu lors d'une première activité au cours de laquelle on espérait justement repérer qui ne maîtrisait pas certaines bases (cliquer, enregistrer, effectuer une recherche avec un navigateur...).

Et ensuite ?

Quelques réflexions supplémentaires se sont ajoutées au fil des rencontres et discussions autour de cette situation. Dans les classes, les élèves ne peuvent pas dire « J'arrête, j'espère que le groupe et chacune des personnes qui le forment pourra entendre et comprendre que je me suis trompée d'atelier » !

La hauteur de nos ambitions dans le cadre de cet atelier, avec le temps dont nous disposons... Le moniteur d'auto école a-t-il comme ambition que chaque conducteur connaisse les rouages mécaniques intimes d'une voiture ? Et que l'apprenant analyse en même temps ce qui se passe dans cette relation qui le lie au moniteur et aux savoirs et savoir-faire en jeu ?

Le dispositif de réflexion visant à associer l'image de l'élastique cette tension me semble intéressant comme grille de travail en concertation avec les collègues, pour approcher les questions que nous nous posons, et la sphère dans laquelle elles prennent place. Des tensions qui seraient aussi à croiser avec les émotions et le vécu subjectif par rapport à la situation : comment cette situation me travaille ?

Réussir, au fond, qu'est-ce que ça veut dire ?

Pascale LASSABLIÈRE

Quand on est enfant : réussir quoi ? À bien s'amuser ? À faire de nouvelles découvertes ? À partir à l'aventure ? À avoir des amis ? À ne pas décevoir ses parents ? À se faire aimer ? À oser ? ...

Quand on est enseignant : réussir quoi ? À se faire plaisir ? à faire de nouvelles découvertes ? à partir à l'aventure avec une classe... ou à la tenir comme semblait dire Mr Picard ? À ne pas décevoir ses supérieurs, les parents, les sacrosaintes prescriptions ? À se faire aimer de ses pairs, de ses pères pédagogiques, de ses élèves ? À oser...

J'aime l'idée que l'école soit un bien public, et qu'elle serve à réduire les inégalités sociales, à rétablir plus de justice dans l'accès à la Culture et au Savoir. Une culture et un savoir au service de tous, dans la perspective d'une meilleure répartition du pouvoir et des richesses.

Par rapport à ce que disait Mr Picard dans sa conférence sur « Lutte contre les inégalités, qu'est-ce qui coince chez les enseignants ? », il me semble que ce n'est pas l'activité qu'il faut décortiquer, ni sa commande, ni ce qui coince son opérateur.

Rien de bien nouveau dans tout cela. Ici (à CGé), il me semble que nous avons pris conscience de la direction que prend le système scolaire (y compris les organismes de formation pour adultes d'ailleurs) vers une logique de marché où toute organisation de formation, d'éducation se doit de répondre à une commande, être efficace et efficiente, et s'évaluer sur des résultats mesurables.

À ne pas confondre avec la nécessité, pour celui qui apprend, comme de celui qui enseigne, de mesurer un parcours d'apprentissage. Savoir où on en est, c'est légitime. Mais ce qui est demandé aux enseignants, formateurs... c'est de mesurer non pas le parcours d'apprentissage, mais le degré de « formatage » aux besoins de la société : situation de l'élève par rapport à un programme, situation de l'adulte en formation par rapport au degré « d'employabilité »...

En tant que formatrice en alphabétisation, je suis confrontée régulièrement à ces injonctions d'efficacité. Nous sommes financés, en Wallonie, par le secteur de l'insertion socioprofessionnelle, et ceci pour plus de la moitié de notre action. Donc, les adultes qui viennent apprendre ou réapprendre à lire, écrire et calculer (ils sont 10 % en Belgique) doivent avoir, pour plus de la moitié d'entre eux, un motif orienté vers l'emploi, sinon ils ne trouvent pas toujours une place.

La société manque de bouchers, de manœuvres en maçonnerie, de soudeurs, de couvreurs... Regardez la liste des métiers en pénurie et vous y trouverez une bonne part de métiers pénibles. Or les adultes qui viennent aux cours d'alphabétisation, poussés par le FOREM et le plan d'accompagnement des chômeurs, sont soit abimés physiquement par un travail pénible (alors, où se réorienter ? Vers un autre travail pénible ?...), soit chômeurs de longue durée, mais de santé fragile, ou, ont des compétences dites « de métiers », mais ne savent pas les transcrire sur un formulaire...

Alors..., réussir quoi ?

Ce que, personnellement, je veux réussir, je le retrouve dans l'atelier « Culture de Paix », où l'on revient aux fondamentaux : agir pour que l'école soit un terreau fertile pour le développement de sociétés plus humaines, pour des sociétés qui ne seraient plus régies par l'efficacité du dictat économique.

J'aime l'idée que l'efficacité ne soit pas une règle d'or.

Il y a un vieux film qui dernièrement m'a marqué : « L'école buissonnière ». C'est un des premiers rôles de Bernard Blier. Il y joue un jeune instituteur qui vient remplacer un ancien qui part en retraite dans un petit village du sud de la France. L'action se passe dans les années 20, et le film date de 1949. Ce jeune instituteur est enthousiaste et

applique la pédagogie Freinet. Il arrive au village par la vallée. Le village se trouve en montagne. Il commence par faire connaissance avec les enfants qui jouent dans le torrent. Il discute avec eux. Se présente à la fin. Les enfants sont surpris. À l'école, il commence par bruler l'estrade, puis fait travailler en sous-groupe... il dit aux enfants qu'il est un guide et qu'ils ne doivent pas avoir peur. Ils écrivent sur des carnets des sujets qui les passionnent. Ils échangent ces carnets avec d'autres enfants qui viennent d'autres écoles. Les savoirs se partagent et s'affinent.

Dans le village, les familles regardent leurs enfants autrement. Peut-être auront-ils de meilleures conditions de vie? ...

Les riches propriétaires terriens veulent rétablir le cadre. Ils ont besoin d'efficacité. Chacun doit rester à sa place. Ils engagent des actions pour chasser cet instituteur dérangeant. Voulez-vous savoir la fin ? Allez voir le film, et si possible, regardez-le avec des collègues et avec vos élèves.

Mercredi à la conférence, Patrick Picard a parlé d'une chercheuse qui démontrait que, dans les recherches sociologiques et pédagogiques, on constate toujours la même chose, et depuis plusieurs dizaines d'années : l'école n'est pas assez efficace, les échecs scolaires perdurent... sans parler du niveau qui baisse. Cette chercheuse disait même qu'on arrivait assez bien à expliquer les choses...

Le groupe d'éducation nouvelle existe depuis l'entre-deux-guerres. Des avancées, des constatations, des formes nouvelles de pédagogie ont été expérimentées, peaufinées, écrites. Nous avons des traces. Les premiers congrès internationaux d'Éducation Nouvelle réunissaient, autour de 5000 participants, enseignants, pédagogues... nous disaient, Odette et Michel Neumayer, animateurs de l'atelier Culture de Paix et membres fondateurs du GFEN Provence.

Nous avons des traces et des « comment faire ». Quand arrêterons-nous de chercher à démontrer des situations ? Quand prendrons-nous le temps de lire ces traces, de faire ensemble, de chercher ensemble à faire autrement ?

C'est la première fois que je viens aux rencontres pédagogiques d'été de CGé.

Je travaille à LIRE et ECRIRE, et pendant plusieurs années j'ai été formatrice en alphabétisation.

Depuis 2005, en plus de la formation, nous développons des actions de sensibilisation à l'illettrisme et sa problématique, pour que les regards dégradants qui pèsent sur les personnes illettrées changent.

Pour cela nous faisons appel aux apprenants, les adultes qui viennent se former chez nous en lecture, écriture et calcul. Ils ont accepté de répondre à cet appel en apportant le témoignage de leur vécu.

Pour certains ils ont pris conscience du poids de leur témoignage dans le degré de sensibilisation des différents publics que nous touchons : agents d'administration communale, Mutuelles, FOREM, syndicats, enseignants... Ils se sont constitué comités, groupes, associations de fait...

Aujourd'hui, 6 ans plus tard, je participe avec eux et d'autres collègues à la coordination d'un réseau des apprenants en Communauté Française de Belgique. Un réseau qui agit sous le slogan « Ensemble contre l'illettrisme », pour que l'illettrisme disparaisse.

Et donc à ces Rugissantes pédagogiques d'été, j'ai le sentiment de participer à un événement fédérateur. Faisons l'éventail des générations représentées ici : il y a les enfants, il y a des jeunes qui terminent des études de futurs enseignants, futurs éducateurs, il y en a dans la force de l'âge dirons-nous, qui ont déjà une bonne expérience, dans le fondamental, le secondaire, le général, le professionnel, il y en a à l'aube de la vieillesse, des encyclopédies d'expériences ambulantes, rôdé à la construction et déconstruction des choses, tout en restant poètes, ils agissent en deuxième ligne, formation de formateurs, d'enseignants, ils écrivent et publient.

Dans ces rugissantes pédagogiques d'été, à table ou en assemblée générale, le spectre de la morosité ambiante ose pourtant s'introduire dans un discours ou l'autre, surtout dès que l'on s'enfonce dans le mesurage de ce qu'il y a à perdre ou à gagner professionnellement dans le changement de l'école.

Mais à la fin si on s'en tient à un « renvoi de balle de responsabilités », on risque de perdre un temps précieux, un temps pendant lequel les enfants grandissent et deviennent les parents que l'on entend parfois rapidement qualifiés de démissionnaires.

J'ai en tête l'histoire de ce petit bonhomme en 3e maternelle.

Il demande à « sa madame » à l'école de lui refaire ses lacets. Celle-ci lui répond qu'elle ne fait pas cela, que c'est à la maison qu'on apprend à faire ses lacets et qu'à l'école on apprend d'autres choses...

Le soir il rentre chez lui et dit à sa mère : « tu peux me faire mes lacets ? » Celle-ci s'étonne : « mais comment... on ne t'a pas appris à l'école ? »

Elle a beaucoup de travail, le dîner, la petite sœur à baigner... « Tu demanderas demain à ta madame de t'apprendre » lui dit-elle.

Alors que fera le petit bonhomme ?

Il racontera qu'à l'école sa madame a dit que... ou il ne racontera pas...

Peut-être fera-t-il un double nœud et coupera ce qui dépasse, et comme ça, plus de problèmes...

La maman s'inquiètera auprès de l'école... ou pas..., ou achètera une paire de chaussures à scratch...

On peut se demander à qui revient-il d'apprendre à nouer les lacets... Il y a autant de bonnes raisons de penser pour que ce soit l'affaire de l'école ou celle des parents. Mais à la fin celui qui n'a pas appris, c'est toujours le même.

Quand il s'agit des lacets, c'est à la portée de tous... mais quand il s'agit de faire des devoirs, de lire, de calculer... ?

Je sens qu'à CGé, que l'on soit enseignant ou autre, on peut agir ensemble, et pour une fois, l'école n'est plus la chasse gardée d'une élite.

Je suis convaincue par la nécessité que l'école devienne la préoccupation de tous, que l'on soit parent ou pas, que l'on soit enseignant ou pas, que l'on soit jeune ou vieux.

Pour une fois, j'ai le sentiment que l'école n'est pas une question de spécialistes, et que dans notre diversité intergénérationnelle le rêve d'une école heureuse, ouverte et bienveillante peut se réussir.

La mondialisation et le dictat économique sont un peu comme un ouragan... difficile de l'arrêter. Après son passage, il reste quand même des petites touffes d'herbes rebelles auxquelles la terre se raccroche.

J'ai le sentiment que nous sommes comme ces petites touffes d'herbes, bien enracinés dans nos valeurs... Le vent peut souffler fort : nous résistons.

Lutte contre les inégalités : qu'est-ce qui coince du côté des enseignants ?

Hélène LENOIR

À la lumière de ma pratique, plus précisément de mon expérience dans un collège du Brabant Wallon classé « 20 » et ne dispensant que de l'enseignement général, ce qui coince du côté des enseignants est, encore et toujours, la question de l'échec scolaire. Cela peut paraître très élémentaire pour les militants d'un mouvement comme CGé, mais sur ce type de terrain là, l'échec scolaire n'est toujours pas considéré comme un problème. C'est même plutôt une solution. Solution pour la gestion de classe, pour « ne pas baisser le niveau », pour « motiver les élèves »...

Une anecdote révélatrice : il y a deux ans, lors de la délibération de septembre, nous sommes confrontés à un nombre très important d'échecs très graves en math. Un nombre impressionnant d'élèves obtiennent, à l'issue des examens de repêchage organisés en seconde session, des résultats de l'ordre de 10 ou 20 %. Le constat est partagé chez les enseignants : « Ce n'est pas normal ». Cependant, quand on creuse un peu ce qui se cache derrière ce constat commun, on en trouve un autre, terriblement plus préoccupant : ce n'est pas normal... parce qu'il aurait fallu « arrêter ces élèves avant, ils n'auraient jamais dû arriver jusque-là » (voire « arriver en 6e chez nous »). D'autres remettent en question le règlement des études : il faudrait des « cotes d'exclusion » pour empêcher ces élèves de réussir leur année.

Bref, je constate un important consensus autour de « solutions » qui consistent à écarter les élèves en difficulté plus tôt dans leur cursus. Autrement dit, l'unique porte d'entrée à ce problème se fait par les conséquences (l'échec des élèves) plutôt que par les causes (ce qui se fait en classe, et comment cela se fait).

L'idée que la solution passerait par une vraie réussite de ces élèves ne semble effleurer personne. Bien plus, elle choque lorsque je l'émet, car elle est aussitôt interprétée comme la fameuse menace du nivèlement par le bas.

Dans mon école, la plupart des enseignants ne considèrent pas que leur métier, ce pour quoi ils sont payés, c'est de faire apprendre les élèves, et de viser leur réussite. Non. Leur travail, c'est de donner cours, le reste ne les regarde pas, et si un élève échoue, c'est qu'il n'a pas « fait ce qu'il fallait », point. Qu'un élève ait fait tout son possible et échoue quand même est également souvent considéré comme une justification légitime pour un redoublement ou une réorientation, puisque cela prouve qu'il n'est pas adapté à « notre » niveau... sans qu'on se demande le travail qu'il y aurait à faire pour donner à de tels élèves les moyens de « s'adapter »... sans que l'école envisage le moins du monde de « s'adapter » elle-même. Il y a là un problème de posture fondamentale.

Pour beaucoup de ces enseignants, l'échec scolaire est à la fois un moyen de régulation de la classe, et une manière de se positionner comme « bon prof ». C'est d'ailleurs une pratique fréquente durant les délibérations que de jeter un œil sur les résultats des collègues et de ricaner sous cape à la vue d'une colonne de points insuffisamment parsemée d'échecs.

On peut donc se demander quel travail est fait en classe et, surtout, quel rapport est instauré entre le prof, l'élève et l'apprentissage pour en arriver là...

Résister ? J'ai l'impression d'avoir essayé pendant des années, tant par mes propres pratiques en classe que par mes prises de position au sein de l'établissement et des interpellations faites à la direction. Mon sentiment est cependant que les choses empirent, car les enseignants, sur la défensive par rapport à certains prescrits ou à la peur de voir évoluer le public de l'école, ont plutôt tendance à s'arc-bouter sur cette manière de faire, comme pour se protéger.

Changer le rapport à l'échec passera donc par un travail sur les peurs cachées derrière ces attitudes, ainsi que sur les croyances qui les sous-tendent (telles que « viser la réussite de tous les élèves, c'est d'office renoncer et faire baisser le niveau »). En ce qui me concerne, entretemps, je me suis découragée, j'ai postulé pour un détachement, écoutant l'envie de plus en plus obsédante ces dernières années de quitter une planète que je trouvais de plus en plus inhospitalière. Une part de moi se culpabilise, avec l'impression de ne pas assumer la responsabilité de mes engagements, l'idée que lorsqu'on veut changer les choses, il ne faut pas juste les déplorer, mais s'y attaquer de l'intérieur. D'un autre côté, peut-on vraiment espérer faire bouger quoi que ce soit lorsqu'on est seul ou presque ? Nous sommes des militants, mais « nous ne sommes pas des héros » disait l'autre jour Patrick Picard.

J'espère aujourd'hui que ma démarche d'éloignement, plutôt qu'un lâche abandon, sera pour moi une manière de porter autrement les mêmes valeurs, les mêmes engagements... Comme attaquer le problème par un autre bout.

Qui allume cette étincelle ?

Jo LESCO

Ma pratique tique de tiques
De plis et de replis
Dynamique égocentrique ?
Ou
Dynamite énergétique
Qui éclate en tout azimut
Au risque de perdre le but ?

Qui allume cette étincelle
Qui parfois envoute ou bien chance ?
Le poids des yeux de ceux ou celles ?
Les kilos de ce que je pense que pensent ceux ou celles ?
Deux poids deux mesures prisonniers de quelle histoire ?
Est-ce mon passé ou celle de la grande histoire ?

Ma pratique tique de tiques
De plis et de replis
Mais au flux et reflux d'un fil invisible
Se tissent des liens susceptibles
De laisser passer un léger courant d'air
Un nouveau souffle s'étend vers d'autres sphères...

La balle est dans mon camp

Sabine MAHY

Tous capables !

Une vérité, confirmée pour les sceptiques, par les neurosciences.

Une évidence s'impose alors à moi.

« Tous capables », ces deux mots me rendent **responsable**.

Prendre ses responsabilités, c'est aussi se donner les moyens de les prendre (et même de s'en emparer, vu l'urgence...).

Se former, échanger, bousculer ses pratiques, pour se donner les moyens d'agir et de parler en je.

Les arpenteurs de la connaissance

Pascale MAQUESTIAU

Je n'ai pas de classes, je n'ai pas des élèves. Je suis avec des apprenant-es, des arpenteur-es de la connaissance. D'un jour et d'une dizaine, jamais plus longtemps, nous allons faire un bout de chemin ensemble. Dans le triangle du point de vue présenté par P (qui n'est pas le point G; d'ailleurs il n'existe pas), mon atelier que je suis pour la nième fois, moi et ma pratique, je construis un savoir-faire comme une calligraphie chinoise : de l'encre noire, de longues observations, de profondes respirations annuelles qui me plongent dans la pratique et à la fin quelques traits esquissés tels un pas de tango.

Je n'opinerai pas sur le modèle de la double efficacité, cité par P, qui résonne en moi comme une logique de l'efficacité de l'aide en matière de coopération, chargée ou imbue de son caractère rendement. L'image que j'ai dessinée pendant la conférence est apparue en construction : un boulet accroché aux mots « tensions dans les relations pédagogiques » est un coup de massue pour les enseignant-es et/ ou les élèves (= faible estime de soi au niveau scolaire, le binaire du 'sais/sais pas', le paradoxe de l'aide et la prise de risque). Je ne fais pas partie du couple enseignant-es-élèves pourtant quand j'arpente avec un groupe en formations, tout cela est bien présent. Alors je m'accroche au slogan 'tous et toutes capables'. Est que je cherche les alliés dans ce combat ? Non, je ne le vis pas comme une lutte contre l'ignorance qui ressemblerait à une croisade. C'est un jardin communautaire où la créativité, l'expression artistique donnent des ailes avec les risques utopiques d'un Icare.

En continuant le dessin durant la conférence, un trident appelé 'triple épreuve des enseignant-es 'attaché à l'autre côté du boulet ou caillou 'tensions dans la relation pédagogique' se plante en moi par des questions. La première pointe du trident est 'Qu'est-ce qu'on entend par éducatibilité'... c'est un gros mot qui n'est pas utilisé dans l'atelier " culture de paix'. La deuxième pointe 'Désordre scolaire', c'est ce que je constate chez les arpenteur-es adultes. Elles ou ils ont été formatés dans un univers qui les a stigmatisés face au savoir-savant. Les parcours perturbés en ont fait des rebelles ou des sousmis-es. Dans ma rencontre avec elles ou ils c'est arriver à effacer les prescriptions scolaires face au savoir savant, pour requestionner ensemble la construction des 7 savoirs de E. Morin à travers la lorgnette des relations sociales de sexe (genre).

Une des pistes d'Odette et Michel, 'Autrui dont l'option est avec et contre' se fait à différents niveaux ? Je m'accroche au fil que le changement des organisations ne peut se faire contre ceux et celles qui s'engagent. Ma pratique sera d'abord de créer une culture commune, chercher notre 'entredeux', des moments non jugeant, remplis de bienveillance. Cette pseudo idylle permet d'oser discuter de 'sur ce quoi' on n'est pas d'accord. Ceci est mon ancre. Je reprendrais les 4 maillons offerts cette fois-ci par Odette et Michel : face au savoir le statut de la question, la recherche et la place de l'imaginaire, la filiation et transmission et chronique du terrain. Ces maillons s'accrochent bien à mes portes d'entrée dans la pratique. Les rencontres avec Odette et Michel énergisent ma créativité dans le faire collectif. Après ces moments magiques, je me demande s'il est possible d'écrire la pédagogie nouvelle ou l'on ne peut que la vivre?

À la fin d'une formation que j'ai donnée, je me pose toujours les questions suivantes : est-ce que tu as mouillé ta chemise ? Est-ce que tu as pu casser les logiques binaires du bien et du mal, du bon et du mauvais et amener une analyse plus complexe dans les aller-retour des savoirs de chacun-e de notre groupe. As-tu renforcé l'estime de soi de chacun-e, as-tu insufflé, favorisé la prise de risque et montré les richesses du questionnement de cette mise en recherche collective et momentanée ?

Ce que je constate c'est qu'après une formation en 'genre' de mon organisation, on n'est plus les mêmes, car on s'est positionné à son rythme à partir de sa construction identitaire avec ou contre les autres.

Le triangle proposé par P n'est-il pas d'en faire des milliers pour réaliser une toile d'araignée de solidarité ? Faire une culture de paix entre les associations, les ONG qui entrent dans les écoles, l'institution de formation. Mais aussi que l'académique descende de son pied d'estale...puisque j'entends tellement de souffrances dans les écoles, espaces qui devraient être ceux du développement d'humanités. CGé a 40 ans et semble décider de renouer ces espaces, j'espère que nous allons construire des ponts vers plus d'égalité dans les institutions, structures, qu'elles soient écoles, associations, ONG, pour créer une culture de paix qui inclue les égalités femmes et hommes. CGé a 40 ans, j'y ai retrouvé une volonté de repolitiser nos espaces. L'atelier cultures de paix m'a amené sur la route d'intégrer la dimension d'écriture dans les formations que je donne et j'ai encore infusé dans notre tasse de thé collective de la pédagogie nouvelle. À quand le prochain rendez-vous.

Merci à toute l'équipe et formateur-es.

Un dilemme obsolète

Mathieu MARCEL

La tension qui m'interpelle le plus, parmi celles mises en évidence par Patrick Picard, est celle qui oppose l'acte d'enseigner au fait de rendre possible cet enseignement, en faisant la discipline en classe. Lequel des deux faut-il installer en premier ? C'est un dilemme qui m'est imposé depuis les deux ans où j'enseigne.

Il ne se posait pourtant pas pour moi à la base. Du haut de mes 18 ans, alors que j'étais encore sur les bancs de l'école, je définissais mon futur profil d'enseignant de la manière suivante : un prof qui forcerait le respect de ses élèves non par l'autorité disciplinaire qu'il incarnerait, mais bien par l'engouement qu'il susciterait pour ses cours. Dans ces cours, les élèves remettraient en question les normes et valeurs communément acceptées (dans leur milieu familial, plus largement social, à l'école, dans la « vraie vie »...). Ils seraient pendus aux lèvres de ce professeur, comme je l'ai été moi-même à celles de l'un ou l'autre prof d'histoire ou de français...

C'était ignorer bien des pans de la réalité. Car toutes les écoles ne sont pas comme la mienne. Tous les élèves ne sont pas comme moi. Tous n'apprécient pas l'école de la même manière, n'ont pas le même rapport au savoir, à l'autorité, ne sont pas tous des férus d'histoire... Mon Dieu, que j'étais naïf ! Naïf et idéaliste !

Et c'est là qu'est arrivée la réalité du terrain... Allo la lune, ici la terre ! Dernière heure de cours : « Bonjour à tous ! Je suis pour cette année votre prof de sciences sociales. J'espère qu'on pourra réaliser de grandes choses ensemble. » - « Waw, il craint ! Comment il parle avec des mots compliqués. T'as lu les résultats du Barça dans le journal, ils vont tout déchirer c'te saison. » Et là, ma petite voix intérieure entre en action : « Ouh la mon grand. Ça va être chaud de forcer le respect des élèves par le seul engouement. Z'ont pas l'air commode ces cocos. » Et effectivement, les heures de cours se sont succédé et les idées préconçues se sont envolées.

Il m'a donc fallu entrer dans le rapport de force avec les élèves, sans grand succès – il me faut bien le concéder. « Tu ne me laisses pas donner la consigne. Vlan, premier avertissement ! Et vlan, journal de classe. Et re-re-vlan, buiten ! »

Après deux années de pratique, entrecoupées par une formation aux RPÉ, je me rends compte que ce dilemme n'en est pas vraiment un. Discipline et enseignement sont intimement liés. L'enseignant peut et même doit susciter auprès de ses élèves le plaisir d'apprendre, de se plonger dans une matière mais cela n'est possible que s'il est légitime à leurs yeux. Cette légitimité requiert que l'enseignant ait une posture de prof, un savant équilibre entre une distanciation avec ses élèves et la possibilité d'une relation conviviale en classe. Cela nécessite de revoir de fond en comble le rapport des élèves au savoir et à l'institution scolaire. La lutte contre les inégalités à l'école est aussi à ce prix.

Petites réflexions sur le thème...

Marie-Hélène

Les écoles de devoirs ne devraient pas exister ?

Je travaille en école de devoirs et tous les jours, je rencontre des enfants en souffrance à l'école, dans cette institution censée former des citoyens responsables, alors qu'elle est tellement violente et destructrice dans son fonctionnement quotidien.

Tous les jours je rencontre des parents soi-disant démissionnaires, inquiets et paniqués parce qu'ils ne comprennent rien au système scolaire et qu'ils ont peur pour leurs enfants. Tous les jours, je lutte contre la honte et je tente de rendre la fierté aux enfants, et tous les jours, un enseignant détruit en une phrase ce que je parviens péniblement à construire de jour en jour...

Et pourtant, je suis d'accord, les Écoles de Devoirs ne devraient pas exister ! Nous existons parce que l'école faillit à sa mission : permettre à chacun d'apprendre et de réussir ! Franchement, j'aimerais que nous n'existions plus, en tous cas pas en tant qu'école après l'école, productrice de devoirs terminés et corrigés. J'aimerais que nous n'existions plus, car l'école se serait complètement transformée, humanisée, démocratisée... Mais j'ai peu d'espoir que cela arrive bientôt...

Et je continuerai donc à travailler avec enthousiasme dans ces lieux de vie, où le devoir n'est qu'un prétexte pour aller à la rencontre des familles défavorisées, décalées, perdues, différentes. Où le but est surtout de rendre les enfants à nouveau curieux et heureux d'apprendre, où on les respecte tels qu'ils sont, où on avance à leur rythme. Où ils s'expriment et apprennent la démocratie en vivant des projets et des débats. Où les parents sont accueillis comme de vrais partenaires. Où la créativité est au pouvoir pour une société qui change vraiment.

Bref, tout ce qui devrait se passer à l'école... et qui malheureusement n'est pas pratiqué dans toutes les écoles de devoirs.

Où est le métier d'enseignant ?

Anne MELON

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part en tensions dans un no man's land truffé d'injonctions contradictoires.

Quelque part entre les enfants, les parents, les pairs, les spécialistes, les politiques, les connaissances, les croyances, les recherches et les tâtonnements.

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part entre sa solitude, l'immobilisme, ses coopérations et les mouvements.

Quelque part entre le conformisme et l'égalité, entre l'égalité et la liberté.

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part entre ses représentations, ses refoulements et ses prises de conscience.

Quelque part entre la volonté de répondre aux prescriptions des spécialistes, des gens autorisés, et la confiance en ses choix.

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part dans sa classe entre lutte de classes et changement de place.

Quelque part entre les dominants et les dominés, entre les hontes et la dignité.

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part entre le contrôle, l'évaluation et la création.

Quelque part entre la soumission, le silence et la parole de ceux qui l'ont, de ceux qui la prennent, de ceux qui la cherchent, de ceux qui la trouvent.

Où est le métier d'enseignant ?

Quelque part entre une sécurité à garder, la sécurité à instaurer et la prise de risques.

Quelque part entre la transmission obéissante d'une société inégalitaire et le projet de coproduire un monde plus juste.

Où est le métier d'enseignant ?

Dans la prise de recul pour mieux résister !

Mais résister à quoi ? Résister comment ? Résister pour quoi ?

Plasticine

Alice MUSELLE

Plongez une boule de plasticine dans un bac rempli aux $\frac{3}{4}$ d'eau. Dessinez ce que vous constatez dans votre cahier d'observation.

Retirez-la de l'eau et déformez-la jusqu'à ce que vous arriviez à la faire flotter. Dessinez vos différents essais dans votre cahier d'observation¹³.

Voilà 40 ans que CGé, au travers – entre autres – des RPé, nous¹⁴ invite à « être plasticine », à rechercher la forme qui nous permettra de ne pas couler à pic dans un métier de l'humain complexe, en perpétuelle évolution, aux injonctions contradictoires... Quel programme ! Celui de toute une vie...

Voilà 40 ans que l'on nous invite à flotter, à rester en mouvement afin de rendre notre École efficace, juste, émancipatrice pour chacun, égalitaire... Bref que chacun y trouve sa place et rien que sa place¹⁵.

Trouver la forme qui permettra à la boule de plasticine de flotter n'est pas le fruit d'un heureux hasard, non ... Pour beaucoup, une solution sera trouvée après de nombreux essais erreurs, de questionnements, de remises en question de ce qui semblait si évident... Ce tâtonnement est une des clés de ce moment de formation si particulier que sont les RPé.

Bien entendu il ne s'agit pas de la solution miracle, du truc qui va marcher à chaque fois¹⁶. Une solution dans notre métier c'est plutôt « une/des réaction(s) appropriée(s) à la situation particulière que je vis à un moment et dans un endroit précis ». Chaque participant arrive donc avec son vécu, sa pratique professionnelle, avec son lot de réussites et d'échecs, avec ses chefs-d'œuvre et ses coups de gueule, avec sa fatigue et ses forces, avec ses contraintes et ses libertés... Un bagage encombrant, mais qui est l'outil de travail privilégié. Les différents ateliers nous permettent de prendre de la distance tout en nous (nous et/ou notre pratique) plaçant au cœur de la réflexion. Nous vivons les valeurs défendues par le mouvement, nous nous plaçons en posture d'apprenant et ça fait du bien ! C'est en se regardant dans l'action que l'on peut remettre en question l'exercice de son métier. Sans jugement, mais, bien au contraire, dans un climat de respect et de bienveillance, les formateurs et les autres participants nous aident à nous construire.

Mais ce travail sur soi ne se fait pas sans peine... il est même parfois douloureux. Remettre en question ses pratiques a bien souvent un impact sur son sentiment de compétence. « Au travail, je me porte bien dans la mesure où je me sens capable de porter la responsabilité de mes actes, de créer entre les choses des rapports qui ne leur viendraient pas sans moi. » Y. Clot. Comment trouver le point d'équilibre entre une remise en question de nos pratiques et l'exercice de notre métier au quotidien ? Cet équilibre prend du temps, demande de la patience et surtout des rendez-vous réguliers qui nous permettent de nous remobiliser et questionner notre pratique.

Les RPé nous invitent, chaque année, à nous reposer les questions des enjeux et des finalités de l'École... Nous donner l'opportunité d'être acteur et d'avoir le pouvoir de modeler notre plasticine, voilà le pari sans cesse renouvelé des RPé.

¹³ Et oui cette année, j'ai participé à l'atelier sciences de Sabine Daro et Stéphanie Oliveri avec la participation d'Éric Van Den Berg. Il s'agit d'une expérience sur le principe d'Archimède. Pour plus d'info, je vous conseille vivement le site Internet de l'asbl HYPOTHESES.

¹⁴ Enseignants, éducateurs, travailleurs sociaux, psychologues ... bref, toutes les personnes travaillant dans et autour de l'École...

¹⁵ Formule chère aux Péistes

¹⁶ J'entends trop souvent mes étudiants (futurs instituteurs primaires) être à la recherche du truc et ficelle miracle ... Malheureusement il n'existe pas...

De la pratique à la théorie ou l'inverse

José PINILLA

Patrick Picard nous a plongés dans beaucoup de théories. Est-il le descendant du lieutenant-colonel Picard qui fit de la résistance, qui osa dénoncer le complot que l'on fit à Alfred Dreyfus ? Comme lui, il a l'esprit combattif pour dénoncer des injustices. Pour le pédagogue, dénoncer « l'injonction paradoxale d'une société qui trie de plus en plus tout en demandant à l'école de faire réussir tout le monde ».

Le professeur Picard nous renvoie à nos multiples complexités du métier d'enseignant. « L'activité est toujours un compromis opératoire entre le prescrit et ce que j'en pense ». Il ajoute qu'il y a du conflictuel dans ce compromis et puis... tout ce flot de prescriptions venant d'en haut.

Il nous confirme que le paquebot de l'identité professionnelle se déplace lentement. Il serpente entre les multiples tensions, les paradoxes, les discours de surface, les interactions et la dialectique. Dans le meilleur des cas, il vise le cap de l'éducabilité et du collectif.

Au sein de notre atelier intitulé « résistances », on nous a plongés dans beaucoup de pratiques. Après m'être fait piégé par la R.T.B.F. - les journalistes m'ont juste laissé le temps de dire : « on avance... on recule, on se confronte, mais on va avancer... » - notre groupe de travail a expérimenté un beau paradoxe. On a ramé pour construire à quatre notre affiche murale. On s'est imposé une séance supplémentaire d'une heure vingt.

Tandis que l'on patageait dans nos échanges, avec la difficulté de nous mettre d'accord, l'incontournable professeur Picard apparaît pour nous tirer vers le haut. En tant que tiers, il nous a aidés à nous recentrer en posant la bonne question : « À partir du point de vue de qui vous exprimez-vous ? » Le paradoxe tient au fait qu'après le doute et l'impasse, le comité de diffusion des affiches marqua en quelque sorte sa préférence pour notre production. Moi qui pensais que nous ne serions jamais retenus.

En discutant au bar avec... Patrick - décidément, il est partout - il nous confirme que c'est justement le poids de nos désaccords, y compris au plan des présupposés idéologiques, qui est intéressant. Il plaide pour la controverse, le contradictoire, pour les vertus du socioconstructivisme.

Quand je pense à ma vie professionnelle, je plonge dans le lien de la théorie à la pratique. Je suis chargé de mission au C.P.A.S. de Charleroi et professeur au sein d'une école sociale. Le métier d'enseignant auquel j'aspire est audace, combinaisons, créations, contradictions et résistances.

Lutter contre les inégalités nous oblige à conjuguer créativité et rigueur, programmation et spontanéité, individuel et collectif, sérieux et fantaisie, obéissances et provocations. Surtout ne pas former des moutons, il y en a déjà beaucoup trop.

En septembre 2012, je lance l'expérience de la pédagogie institutionnelle dans deux classes. Question de lutter contre l'aliénation des étudiants, de les responsabiliser via une pédagogie du projet au service de l'école ou de la société civile. Question d'acquérir dans l'action des compétences humaines et professionnelles. Question de les rendre C.R.A.C.S. (Citoyens, Responsables, Actifs, Critiques et Solidaires).

Derrière tout cela, il y a une quête de pédagogie de la réussite, notamment pour tous ceux qui de près ou de loin furent un jour concernés par la citation suivante :

« Pas assez bien, pas à la hauteur. Pas assez tout, je me suis sentie tout à coup comme une chenille recalée à l'examen 'papillon' » (Justine Lévy)

Remédier aux inégalités scolaires

Muriel PUTTERIE

Depuis deux ans et demi, je m'occupe de « remédiation ». Je me rends dans des classes primaires de différentes écoles de la commune de Woluwe-Saint-Pierre, pour prendre un, deux... jusqu'à dix ou onze élèves pour travailler avec eux des matières qu'ils maîtrisent peu. En classe, durant la période de temps définie, l'enseignant fait travailler la même notion, le même point de matière. Je suis contente d'avoir obtenu cet accord ! C'est très important que les élèves ne se sentent pas en retard, en décalage par rapport aux apprentissages et situations vécues par la classe ! Ce ne sont pas toujours les mêmes enfants ! Ce sont les bilans observés par le collègue qui conditionnent le choix des élèves envoyés chez moi. Ils n'ont pas sur le front l'étiquette « remédiation », « bête » ou « nul » !

Au fil du temps qui passe, je constate que les mêmes élèves reviennent : certains semblent « abonnés » à ces périodes de remédiation.

Des constats m'interpellent, ces enfants

- ont rarement le matériel demandé,
- ne font pas ce qu'a demandé leur professeur,
- ne comprennent que trop peu souvent les consignes,
- ne maîtrisent pas un vocabulaire qui semble élémentaire,
- donnent un sens erroné à des phrases lues...

Ils sont par contre conscients de leurs difficultés, collaborant, à l'écoute et aiment ces moments privilégiés en petits groupes.

Je sais que l'idéal serait de ne pas sortir les enfants de la classe. Je propose systématiquement de travailler en collaboration avec mon collègue. Mais peu choisissent cette option. En effet, il faut se sentir très à l'aise, ne pas avoir peur d'être jugé. Comme je n'ai plus vingt ans et que je pourrais être la mère de la plupart de mes collègues même si l'ambiance est sympathique et conviviale, il m'arrive parfois de signaler discrètement une faute d'orthographe au tableau ou sur un panneau. Un rapport de différence d'expérience se fait sentir quoique connaissant la susceptibilité des instituteurs « seuls maîtres à bord », je me montre particulièrement prudente pour ne pas heurter et je veille à renvoyer un message positif.

Comme le dit Patrick Picard de l'Institut français de l'Éducation des tensions apparaissent dans la relation pédagogique :

- ils ont une faible estime d'eux-mêmes,
- ils savent ou ne savent pas, d'autres alternatives n'existent pas,
- le paradoxe de l'aide engage à fixer des limites, à définir comment aider pour que l'enfant ne devienne pas un assisté et attende au lieu d'agir,
- il faut accompagner les élèves pour sortir de la surface et former en profondeur,
- faire accepter la prise de risques de l'apprentissage à des élèves qui bloquent, freinent, ont peur de se lancer dans l'action, d'être jugés.

Les RPé, organisées depuis 1971 par le mouvement Changements pour l'égalité, proposent des réflexions et partages de pratiques inter réseaux de tous les niveaux d'enseignement de la maternelle à l'université, mais s'associent aussi au monde socioéducatif complémentaire au monde scolaire. Pour Anne Chevalier, Secrétaire Générale de Changement pour l'égalité, il faut faire en sorte que tous les élèves puissent apprendre et non seulement l'élite.

Cette lutte pour plus d'égalité à l'école occupe une place bien opportune avant la rentrée scolaire !

De la difficulté de rejoindre l'étudiant

Alain QUOIBACH

À partir d'une phrase citée par Patrick Picard, je relève une tension dans ma pratique.

Contexte : enseignant en école normale primaire – les ateliers de formation professionnelle présentés aux étudiants de 1er bac.

La phrase : « Au travail, je me sens capable de porter la responsabilité de mes actes, de créer entre les choses des rapports qui ne leur viendraient pas sans moi. »

D'une part, cette phrase traduit bien une conception de ma pratique : en équipe, les professeurs s'approprient contenus et démarches de la préparation à l'évaluation en passant par la mise en œuvre. Ils construisent des dispositifs à leurs yeux cohérents où finalités, démarches et théories psychopédagogiques s'articulent sans hiatus ou contradictions perçues. Isomorphisme et constructivisme interactif sont des maîtres mots. Homogénéité relative du groupe des profs qui ont instauré leur culture d'école.

D'autre part, un étudiant me dit un jour : « Les profs sont dans leur trip. Et nous on observe, un peu comme depuis un balcon. » Je comprends que des étudiants sentent les profs motivés, engagés, solidaires, convaincus, mais que les destinataires de ces dispositifs sont déroutés, se plaignent de n'avoir pas accès à ce qui leur est destiné voire résistent volontairement ou non, sans hostilité apparente.

Tension : les profs font-ils fausse route ? Leurs pratiques seraient-elles contreproductives ?

Assurément, je ne connais pas les étudiants : je ne peux répondre que trop partiellement aux questions suivantes (non exhaustives) :

- Quel est le projet et la représentation de chacun quant à la profession d'instituteur et la formation à l'école normale ? Dans quelle mesure y a-t-il intersection avec le projet des profs ?
- Quel est leur mode d'apprentissage préféré : l'action ? l'observation ? le verbe ? le ressenti ? Quelle capacité de verbalisation, de compréhension à l'oral et à l'écrit ? Comment acceptent-ils la dévolution didactique ? À la sortie du secondaire, comment se représentent-ils l'apprentissage, particulièrement en milieu académique ?
- Quelle prise de risque acceptée ? Quelle perception de l'évaluation formative ? Sont-ils occupés à apprendre ou à se protéger des manœuvres de sélection rampantes attribuées aux professeurs ? L'un exclut l'autre.
- Quel rythme d'apprentissage ? Quelle endurance ?
- Comment respirent-ils l'air du temps ? Quelle place prend la formation parmi leurs autres préoccupations ? Un étudiant me dit : « si vous croyez que je n'ai que ça à faire... »

Notre réponse est de varier les approches pour offrir à chacun des accès qui pourraient leur convenir tout en les invitant à élargir leurs modes d'apprentissage.

Une étudiante me suggère de pratiquer plus souvent des activités en binôme étudiant/prof.

Septembre. Une nouvelle année académique s'offre à toutes nos audaces.

Créer un climat pour débattre en profondeur

Véronique RAISON

Ce soir, au travers des « rugissements » des chansons du 40^e anniversaire, je reprends mon texte pour la lecture de demain. Il s'agit d'esquisser un triangle entre la conférence de Patrick Picard, l'atelier auquel je participe (culture de paix) et ma pratique professionnelle (en particulier celle de formateurs en alphabétisation).

Du côté de la conférence de P. Picard, je retiens entre autres les termes d'efficacité objective et d'efficacité subjective. Il me semble que lorsqu'on soulève le mot « efficacité » on a besoin d'aller plus profond et d'explicitier la référence. « Efficace » est un mot qui ne prend sa signification que lorsqu'on sait par rapport à quoi.

Ce besoin d'explicitation, je le ressens souvent dès qu'il est question d'éducation ; ce domaine est miné de toutes parts et il suffit d'un mot pour se faire étiqueter. Pourtant, dès qu'il est question des valeurs, c'est l'implicite qui règne ; nous sommes sensés les partager, comme une boîte non ouverte dont le contenu commun nous resterait en grande partie étranger ou, tellement vague. L'explicitation permettrait d'identifier des points d'accord et de désaccord. Nous avons besoin d'identifier ces points pour nourrir un vrai débat en profondeur entre citoyens concernés par l'école.

Ce besoin d'un débat en profondeur rejoint le thème de l'atelier « culture de paix » avec Odette et Michel Neumayer. On y entrevoit pas à pas au travers des activités vécues que cette culture est tout sauf une culture du « lissage » et qu'elle passe par la reconnaissance de la dignité intrinsèque d'autrui (« entrer dans le point de vue d'autrui », Paul Ricoeur, cité dans l'atelier). Et si autrui est un collègue étiqueté « pas dans la ligne juste » ? J'aspire à une situation où ce serait moins « chacun dans son troupeau ».

Lors de l'échange en plénière, il a été question des ravages de la catégorisation « bons élèves » et « mauvais élèves ». Et qu'en est-il de la catégorisation « bons profs » et « mauvais profs » ? Parfois les mêmes juges du « pédagogiquement correct » mettent en avant la place centrale de l'humain, la confiance active dans les potentialités de tous lorsqu'il s'agit des élèves et adoptent le ton le plus méprisant qui soit lorsqu'il s'agit des collègues. Bien sûr, nous n'occupons pas la même fonction, n'avons pas le même mandat envers les uns et les autres, mais la consistance des valeurs ne traverse - elle pas les fonctions ? Le niveau collégial ne constitue-t-il pas un ressort du changement dans l'école ? Un ressort sur lequel nous avons prise ?

On aurait besoin de créer un climat qui permette un débat en profondeur. À mon niveau quotidien également, dans ma pratique professionnelle. Avec de futurs formateurs, je vois parfois un conformisme de surface par rapport à l'autosocioconstruction des savoirs. Où sont leurs doutes ? Et qu'est-ce que je mets en place dans ma façon de travailler avec eux dans ce sens ? Pour que les doutes soient accueillis, suscités, formulés, que l'on puisse les dégager, les affiner et les séparer des convictions. L'expression des doutes par les étudiants, un bon indicateur pour mesurer quelle efficacité, encore ?

Se libérer

Séraphin

Il y a quarante ans, j'avais cinq ans et demi. C'était les derniers jours de vacances avant l'entrée à la « vraie » école.

Il y a quarante ans, je m'apprêtais à tomber amoureux de ma première institutrice. J'ignorais de combien d'institutrices, aussi belles les unes que les autres, j'allais tomber amoureux dans ma vie. J'ignorais qu'un jour, je deviendrais moi-même instituteur, peut-être pas uniquement avec l'objectif de distribuer des bons points. J'ignorais aussi qu'un autre jour, un peu plus tard, je déciderais de ne pas faire ce métier, peut-être parce que les cours de récré et les salles de profs regorgent d'institutrices aussi belles les unes que les autres, et que ça, vraiment, ce n'est pas tenable...

Il y a quarante ans, pourtant né Séraphin, on m'appelait Cohn Bendit, du nom d'un mec qui avait fait beaucoup de bruit quelques mois plus tôt. On m'appelait ainsi, sans doute parce que, comme lui, je criais ma colère un peu trop fort. Et pour que je crie moins, on me donnait des pilules, ou du sirop. J'ignorais que quarante ans plus tard, aux quarantièmes RPé, je serais tant touché par les affiches dénonçant la médication des enfants « difficiles ».

Il y a quarante ans, peut-être ai-je décidé que ça suffisait, que j'avais assez souffert, que je n'en voulais plus, de la souffrance. Il y a quarante ans, peut-être décidai-je que dorénavant, la Vie ne m'apporterait plus que du bon.

Pourtant, en quarante ans, la Vie me l'a bien encore donné, son lot de souffrances, des genoux écorchés aux chagrins d'amour, des dents cassées aux échecs professionnels, des points de suture aux injustices criantes, des deuils aux déceptions, des dégouts aux désillusions...

Mais il y a quarante ans, prêt à entrer à la « vraie » école, je m'apprêtais aussi à découvrir, à être curieux, à chercher, à vouloir savoir, à vouloir comprendre, à m'émerveiller, à m'indigner, à créer, à inventer, à rencontrer, à partager, à aimer...

Quarante ans que cela dure ! Quarante ans que tous les jours ou presque, je découvre. Quarante ans que tous les jours ou presque, je suis curieux. Quarante ans que tous les jours ou presque, je cherche. Quarante ans que tous les jours ou presque, je veux savoir. Quarante ans que tous les jours ou presque, je veux comprendre. Quarante ans que tous les jours ou presque, je m'émerveille. Quarante ans que tous les jours ou presque, je m'indigne. Quarante ans que tous les jours ou presque, je crée. Quarante ans que tous les jours ou presque, j'invente. Quarante ans que tous les jours ou presque, je rencontre. Quarante ans que tous les jours ou presque, je partage. Quarante ans que tous les jours ou presque, j'aime...

Il y a quarante ans, en tant que petit mec, j'étais vachement impressionné par la grosse voix des Hommes. Par ce que certains d'entre eux arrivaient à faire avec leur voix à la maison, à l'école, à la télé, sur le tourne-disque : des voix capables de calmer. Des voix capables de rassurer. Des voix capables d'être entendues. Des voix capables de faire bouger. Des voix capables d'émouvoir. Des voix capables de retourner...

Peut-être me disais-je, il y a quarante ans, que quand je serais grand, j'aurais une voix comme ça. J'ignorais sans doute que j'attendrais les trente-troisièmes RPé pour enfin muer. Que j'attendrais les trente-troisièmes RPé pour me mettre à parler comme un Homme. Que j'attendrais les trente-troisièmes RPé pour découvrir ma voix, la vraie.

J'ai très envie de croire qu'il y a quarante ans, au fond de moi, j'avais déjà très envie d'apporter ma minuscule contribution à la construction d'un monde plus juste. J'ai très envie de croire qu'il y a quarante ans, comme Chil, le vautour du Livre de la Jungle, je m'apprêtais à faire mon bon tour. Si possible tous les jours. Quarante ans, cela fait beaucoup de jours. Et donc, beaucoup de bons tours... Ouf ! Quarante ans !

Attention, tensions

Ariane RIVEROS

Enseignants résistant au changement,
Méfiance face à toute prescription,
Solutions, potions, marmitons.

Enseignants désirant le changement,
Confiances et associations,
Intentions, actions et créations.

Changements pour qui, pour quoi ?
Pour toi, nos valeurs, monde meilleur
Changements partout, par qui ?
Enseignants rugissant le changement !

Résistance plutôt que résignation

Pierre SMETS

La résistance ! Ce mot cogne mon esprit et me renvoie l'image de ces hommes et ces femmes qui donnèrent tant en 40-45. Un frisson me parcourt en songeant aux tortures subies jusqu'à en mourir, par l'ennemi avide de renseignements. Aurais-je eu ce courage, cette abnégation, la force du sacrifice suprême de ceux-là et de tant d'autres à travers l'espace et les affres de l'histoire ?

Et pourtant, je résiste par l'action professionnelle et le militantisme. Certes, ce dernier est plus policé. Je n'arpente plus les manifestations où nous étions cent milles à crier notre rejet des ogives nucléaires ou à scander des slogans somme toute souvent creux ! Non, je milite par mes actes, mes gestes, mes paroles pour l'égalité à l'école.

J'aimerais faire mon travail proprement et avoir fini à un moment donné, mais cette lutte est sans fin. Ma survie se niche dans l'idée que mon métier est un puissant outil de développement de moi-même. Mais que cette lutte est fatigante. Les tensions sont permanentes: entre les prescriptions qui me disent fortement ce que je dois faire - ou ne pas faire - sans vraiment me dire comment faire, entre toutes les valeurs des uns et des autres qui se bousculent et s'opposent, entre le fil que je tire pour essayer de comprendre et Ariane qui tire l'autre bout, m'entraînant dans un labyrinthe qui parfois m'étouffe, entre mes rêves et mes réalités, entre la résistance et l'abandon, entre....Mais tenir sur l'élastique tendu et ne pas tomber dans le gouffre abyssal de la résignation.

Faire apprendre et faire réussir

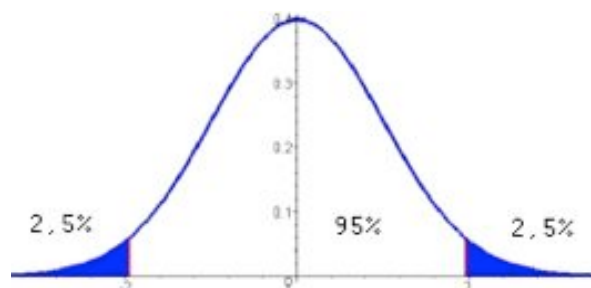
Michel STASZEWSKI

Parmi les tensions évoquées par Patrick Picard lors de son exposé du 17 août dans le cadre des RPé, celle qui m'a le plus interpellé en rapport avec ma pratique de professeur d'histoire dans le secondaire est celle entre FAIRE APPRENDRE et FAIRE RÉUSSIR.

- 1) Pour que les élèves (et n'importe qui d'ailleurs) apprennent, il est nécessaire qu'ils aient confiance dans leur capacité à apprendre. Et pour préserver et renforcer ce capital-confiance, le rôle des enseignants est essentiel. Il faut que, par leur attitude et par leurs actions, ils montrent clairement à chacun des élèves qui leur sont confiés, qu'ils croient en leur capacité à s'appropriier des objets d'apprentissage de plus en plus complexes.

On leur demande par ailleurs d'évaluer de manière certificative, pour chaque élève, l'appropriation des compétences dont l'apprentissage est visé. Ceci ne poserait pas de gros problème si la certification se faisait au bout d'un cycle. Car on sait bien que les élèves n'apprennent pas tous au même rythme et que le fait de différer le plus possible le moment de la certification permet d'organiser au mieux des apprentissages différenciés susceptibles de prendre en compte les difficultés particulières de chacun des apprenants. Mais la réalité est bien différente. L'institution impose aux apprenants et aux enseignants de nombreux moments d'évaluation-sanction. Exemple dans mon réseau (enseignement organisé par le Ministère de la Communauté française de Belgique) : trois bulletins périodiques et deux sessions d'examen par année scolaire. De plus, de très nombreux enseignants entretiennent sans cesse la confusion entre moments d'apprentissage (au cours desquels les élèves devraient avoir droit à l'erreur) et moments d'évaluation-sanction. Ceci avec la « justification » que les élèves « ne marchent qu'aux points ». Ces pratiques ne peuvent que conforter les élèves qui savaient déjà (et qui n'avaient donc pas besoin des apprentissages) dans leur capacité à apprendre, tout en décourageant chaque fois un peu plus ceux qui se voient régulièrement attribuer des notes négatives.

- 2) Autre problème : la tentation, chez les enseignants, de la « courbe de Gauss ». C'est-à-dire d'agir, en partie inconsciemment, pour que le plus grand nombre de leurs élèves obtienne une note acceptable (qui ne les met pas en échec), qu'un petit nombre échoue et qu'un autre petit nombre réussisse plus ou moins brillamment.



Ceci pose évidemment problème puisque les enseignants sont censés évaluer l'appropriation de compétences et non pas organiser une répartition « équilibrée » (selon la courbe de Gauss) entre « bons », "moyens » et « mauvais » élèves.

Exemple vécu de dérive à quoi ce genre de pratique peut mener : dans les années 1990, dans une école située en ZEP (« zone d'éducation prioritaire »), une élève qui avait brillamment terminé un cycle d'études d'humanités générales une année auparavant, et qui était particulièrement forte en maths et en sciences, débarque, en colère, dans son ancienne école pour venir y sermonner ses anciens professeurs, en leur tenant le discours suivant : « je vous en veux, car vous m'avez fait croire que j'avais acquis les compétences nécessaires pour entreprendre des études de médecine. J'ai travaillé d'arrache-pied pour y arriver, mais j'ai été complètement dépassé par les événements ».

Peut-on déontologiquement leurrer les élèves en évaluant positivement leurs performances scolaires alors qu'ils ne se sont pas approprié les compétences à certifier ? Même dans le but louable de leur donner le sentiment de la réussite ?

Formation à l'éthique et éthique de la formation

Dominique THÉSIAS

Dans toutes ces histoires de violence symbolique et d'inégalités, ce qui m'intéresse de par ma position professionnelle de « conseillère pédagogique », ce sont les enseignants. Le terme de « refoulement » utilisé par Jacques Cornet me permet de mettre un mot sur cette énigme que représente pour moi la part de leur (notre) participation au grand jeu de la stratification sociale. Le refoulement pose la question de la conscience. Les enseignants sont-ils conscients de ce qui se joue dans leur classe ? Savent-ils que les processus de relégation sont au cœur même de certaines de leurs pratiques d'enseignement les plus anodines, de leurs relations aux élèves et à leurs familles ? Si oui, comment peuvent-ils restaurer leur propre dignité de prof et, dans le cas contraire, comment les informer sans culpabiliser, sans faire porter sur l'école et les enseignants le poids de toutes les injustices passées, présentes et à venir ?

Au cœur même de toutes ces questions déjà anciennes pour moi, lors des RPé, j'ai pu dégager sous plusieurs couches de pratiques, de discours et de théories plus ou moins denses, l'idée à la fois simple et puissante de « dignité ». Je parle de cette dignité à reconnaître aux élèves comme condition de toute mise en route, comme préalable à tout apprentissage, mais aussi celle sur laquelle s'appuie toute possibilité d'une remise en question et d'un développement professionnel chez les enseignants.

La dignité relève toujours, je cite Gaulejac, d'une « confrontation entre le regard social qui lui est renvoyé et le regard intime, lumière de la subjectivité que révèle la honte et l'angoisse de n'être pas comme il faut ».

Pour moi qui suis amenée à accompagner et « conseiller » des enseignants du fondamental, cette voie de la dignité ouverte implicitement par les propos de Patrick Picard semble fertile. Dans les métiers d'accompagnement des enseignants, nous butons souvent sur la difficulté de faire partager notre détermination à changer les choses dans le sens de plus d'égalité. Porter les arguments qui sous-tendent l'appel au changement suscite souvent plus de résistances que d'engagement. Comment alors passer « de la résistance à la plasticité » comme le disait P. Picard ? Comment rendre ce changement possible ? Il se pourrait que cela passe aussi par la restauration de la dignité des enseignants.

Souvent, nous dit P. Picard, l'institution « perd la mémoire » et semble oublier certaines voies prometteuses déjà esquissées dans le passé. Les enseignants n'ont eux que leur mémoire pour faire face à la complexité de leur tâche et à l'urgence : mémoire de soi comme enfant, comme élève, comme étudiant, comme membre d'une famille, d'une association, d'une culture... Ils « font avec » cette mémoire et leurs représentations de ce qu'est un bon prof, un bon élève, une bonne école, un bon parcours scolaire. Nier cette source identitaire pour penser et faire évoluer le métier, c'est vouer tout apport nouveau à l'incompréhension et à la résistance. Par contre si on reconnaît les gestes du métier comme des « objets qui valent la peine d'être pensés » et si on croit les enseignants capables de les réfléchir par eux-mêmes, ils pourront plus facilement accepter puis dépasser les contraintes, tensions et paradoxes de leurs actions.

Penser les gestes quotidiens suppose qu'on puisse les donner à voir, les discuter, les confronter sans jugement. Se pose ici toute la problématique du temps et du cadre pour le faire. Le temps et le cadre ont toute leur importance, car cette démarche nécessite une attitude que je qualifierais d'éthique. Par éthique, j'entends la capacité d'inventer sa propre réponse aux questions de la vie concrète avec pour point de mire l'objectif d'accroître son humanité. L'éthique suppose donc la liberté de pouvoir dire « oui » ou « non » face à des choix aussi concrets que celui d'aider ou non un enfant en difficulté. Mais ces choix supposent une conscience claire de tout ce qui pourrait les déterminer :

déterminismes sociaux, économiques, culturels, moraux, politiques... qui affectent la possibilité d'apprendre des élèves, mais aussi les représentations de l'enseignant dans (ou face) à sa classe.

C'est ici que la confrontation avec les autres – pairs, partenaires, experts, chercheurs - devient indispensable (d'où la question du cadre et du temps). Et c'est ici encore que resurgit l'éthique comme exigence de réciprocité. Car mon humanité – de prof, de formateur, de conseiller, de directeur, d'inspecteur... - ne peut être reconnue que si je reconnais ceux dont je parle, ceux à qui je parle comme également humains, également dignes. La réciprocité permet d'éviter un système hiérarchique, élitiste, stratifié et cloisonné au profit d'un mode d'action où toutes les dimensions de la réalité peuvent être prises en compte. C'est en vivant ce type de relation que les enseignants pourront en percevoir toute la puissance créatrice et l'expérimenter dans leurs classes.

La reconnaissance réciproque n'est pas un donné, elle se construit lorsque les groupes de paroles sont institués, quand la parole de chacun est garantie par des règles claires telles que celles proposées par la pédagogie institutionnelle. Elle se construit aussi quand on sait d'où chacun parle – à partir du vécu, de l'expérience, de l'expertise, de l'institution, de la sphère politique, de la recherche. L'endroit d'où on parle rend tout savoir légitime, mais ne peut légitimer aucune domination : domination des anciens sur les jeunes, des experts sur les novices, des chercheurs sur les praticiens, du supérieur hiérarchique sur ses subalternes...

Se pose alors la dernière question : qui serait capable d'accompagner de tels groupes de réflexion sur les pratiques en cours de carrière ? Qui pourrait garantir les conditions de leur fonctionnement éthique : reconnaissance réciproque, apport de connaissances objectivées, recadrages théoriques pluridisciplinaires, clarification des déterminismes, indépendance par rapport aux pressions extérieures (hiérarchie, parents, P.O...) ? Qui pourrait faire de ces lieux et de ces temps où l'on confronte vécus personnels et connaissances situées des occasions de « construire ensemble ce qu'on ne peut encore faire seul » (P.Picard) pour plus d'égalité ?

Je vois ici se profiler ce que serait un utopique super « conseiller pédagogique ». Mais le terme « conseiller » (qui a remplacé celui d'« animateur ») et le mandat qui le définit dans un décret (dit décret « Inspection ») ne sont-ils pas en eux-mêmes porteurs d'ambiguïtés face à l'exigence d'une dignité professionnelle à restaurer . Et le qualificatif « pédagogique » qu'on lui accole ne limite t-il pas de lui-même la possibilité d'enrichir les représentations du métier et de ce qui se joue au travers l'école ? Alors à quand un cadre d'accompagnement des enseignants éthique, écologique et multidimensionnel ?

Elle est prof, il est prof

Nathalie TOTTIN

Elle

Je suis prof. Me voilà prise dans les fils de la toile. Le monstre velu des prescriptions paradoxales m'enferme et m'écartèle. Tout ce qu'il faut faire, tout ce qu'il y a à faire, tout ce que j'aimerais faire, tout ce que je devrais faire pour moi, les élèves, la société. Les attentes m'étouffent. *L'école doit former les citoyens de demain. L'école doit permettre aux élèves de réfléchir. L'école doit former les élèves au marché du travail. Les jeunes ne savent plus écrire. Ils ne lisent plus. Ils ne connaissent plus Hugo, Balzac, Verhaeren... De mon temps... Les parents ont démissionné. On ne va quand même pas le faire réussir! Moi je fais comme ça, si l'inspecteur vient. Réunion ce midi. Madame, on a trop de travail. On n'irait pas faire cours dehors? Vous avez fini de corriger les disserts? M. M les a déjà rendues à ses élèves. Maman, c'est quand que t'arrêtes d'être prof? tu as trop de travail.*

Moi, j'ai envie de me lever tard. J'ai besoin d'un vrai temps de midi. J'ai envie de faire lire des romans contemporains à mes élèves, tant pis pour l'inspecteur. J'ai envie que mes élèves réussissent. On ne va quand même pas leur faire tripler leur rhéto. Il n'y a pas que l'école. Le soir, j'ai d'autres réunions, un autre boulot. J'ai besoin d'une journée pour corriger les disserts, dans le calme.

Parfois, j'arrive à m'échapper, mais y a-t-il vraiment des lieux où je ne suis pas prof ?

Je suis prof. C'est moi qui tisse la toile qui emprisonne les élèves. Difficile à accepter d'être le bourreau. Difficile à accepter d'avoir des préjugés, des préférences, d'en abandonner. Je ne peux plus rien pour elle, je ne peux pas faire le travail à sa place.

Je suis prof, je construis la toile. Créer un réseau de significations, en classe. Créer un réseau de relations. Créer ensemble un objet commun : un e-journal, entre profs, sous le soleil d'été, loin de l'école. Créer un réseau de réponses possibles, ensemble à la grande question du sens. Plus de dogmes, plus de réponses toutes faites, des pistes, quelques outils pour surfer sur un équilibre fragile et se débrouiller. Et me revient la seule vérité que j'ai retenue de mon cours de didactique : « enseigner, c'est bricoler »

Lui

Je suis prof. J'ai décidé de ne pas me laisser bouffer. Il faut d'abord penser à soi. C'est vrai que je travaille tout seul. Je suis le seul prof de ma branche et je fuis les coordinations. Quand je vois mes collègues, je trouve ça incroyable. En coordination, elles multiplient leurs angoisses. Ce sont des super profs mais elles ont peur de l'inspecteur. Freud disait qu'il y a un masochisme inconscient chez la femme. Il y a un surengagement de leur part. Moi, je m'en fous. Peut-être parce que les hommes ont peur de l'engagement.

Je suis prof. J'adore la matière que je donne. Je laisse tomber certaines parties parce que c'est trop compliqué pour les élèves, parce que ça ne leur servira pas. J'insiste plus sur les matières que j'aime. Même si les élèves ne comprennent pas ou s'en foutent, il y a la joie. C'est l'enjeu. Comment faire passer la joie ?

À l'attaque

Laurence VAN DEN EYNDE

Je me rends compte que ma formation d'institutrice maternelle n'a pas été assez pointue et que ce sont les formations continuées, mes lectures et mes rencontres avec d'autres enseignants (extérieurs à mon école, malheureusement...) qui ont nourri mes pratiques et continueront à les nourrir. Mais je me sens bien seule dans mon école. Parfois, quand la confiance renaît un peu, j'ai envie de partager, d'échanger avec mes collègues, mais le manque d'intérêt de certains, le refus pour d'autres, le rejet parce qu'ils savent déjà, eux, ils ont tout testé ; me font me sentir mal.

Je me sens à part (mais pas mieux qu'eux) parce que j'aime confronter mes idées à celles des autres, échanger des trucs, apprendre comment ça fonctionne... et souvent, je n'ose plus rien dire parce que dans mon école, tous les autres « savent » et ne perdront pas leur temps pour échanger.

Ce qui est riche et déconcertant à la fois, c'est d'apprendre de nouvelles choses en formation, puis, d'en faire une qui chamboule tout (« Apprendre à penser ») mais qui me conforte en même temps pour certaines idées que j'avais envie de faire intuitivement, et, que pour la plupart, je n'ai pas osé réaliser à cause de la peur du regard des autres. « Apprendre à penser » me donne un bagage intellectuel qui ouvre ma réflexion, me confronte à ce que je fais qui permet aux enfants d'apprendre et à ce que je fais, qui ne leur apprend rien parce que pour certains, ils savaient déjà ; et que pour d'autres, je n'ai pas fait ce qu'il fallait pour leur permettre d'apprendre.

Et donc, je suis convaincue que la meilleure façon de défendre son travail, c'est de s'y attaquer... en connaissant comment on apprend et en acquérant des automatismes qui permettront à tous mes élèves d'apprendre.

Sortir de l'isolement et collaborer

Virginie VANDERMEERSCH

Il y a beaucoup de choses à dire autour de l'échec de la réduction des inégalités par l'école... beaucoup de facteurs, de causes, d'idées... je centrerai mon propos autour d'une question qui me paraît inextricablement liée à la reproduction des inégalités, celle de l'isolement. L'isolement des profs, des élèves, de l'école.

Chaque enseignant est seul face à sa classe, chaque élève seul face à son apprentissage, chaque école seule face à ses élèves. Même si, en effet, il existe divers dispositifs permettant aux individus d'échanger, de croiser leurs regards, ceux-ci sont sous-utilisés et la solitude, l'isolement se fait ressentir de toutes parts. Or comment lutter contre les inégalités chacun dans son coin ? Alors que celles-ci sont structurelles, sont une réalité de société, on demande à l'école de les réduire. Mais l'école est isolée et de par cette situation, ne peut influencer la société, ou très peu.

En outre, le cloisonnement des professeurs et/ou des établissements scolaires ne permet pas de développer une mémoire pédagogique. Chaque prof redécouvre les inégalités et les manières d'y pallier ou non. La transmission du savoir pédagogique est faible et oblige donc chacun à recommencer le cheminement, tel Sisyphe, plutôt que de profiter des expériences de ses prédécesseurs ou collègues. On capitalise très peu la créativité. Chaque prof, chaque école, chaque élève recommencent sans cesse le travail.

On ne peut passer non plus à côté du constat d'isolement de l'école par rapport à la société qui l'entoure. En tant qu'élève, j'ai beaucoup souffert d'être mise à l'écart, parquée avec des jeunes uniquement de mon âge, être mise de force sur les bancs de l'école, au ban de la société. À l'école comme dans un aquarium. Comme si nous n'existions pas pour le monde, que celui-ci était trop complexe pour nous. Comme si le monde n'existait pas pour nous, soi-disant obnubilé par nos petites vies, nos petits problèmes et notre incapacité à comprendre et interagir avec l'extérieur. C'est pourquoi on nous place entre ces murs qui cachent plus que ne dévoilent. On nous protège, on nous parque et on saucissonne la réalité en matières bien définies...le calcul n'a rien à voir avec l'art du discours, la géographie rien n'a à voir avec la santé et l'éveil... apprendre et non comprendre, séparer et non faire du lien...et tout cela sous le couvert de la réduction des inégalités ? Bravo !

L'enjeu c'est donc bien sûr de déconstruire cet isolement, décroisonner l'école et permettre à tous de participer, réfléchir et agir sur la société dans laquelle nous vivons... sortir chacun de son isolement et COLLABORER !

Il ne se passe rien

Philippe VINCENT

Cette première expérience au RPé souligne un point qui comme par hasard, pointe son nez dans mon quotidien de manière discrète, mais récurrente...

La peur du vide. La peur du rien. Peur de la page blanche. Pas de journal. Pas d'articles. Pas de collaboration. Pas d'expert Mac. Pas d'apprentissage.

« C'était bien ton stage aux RPé ? »

« Ah ouais, c'était super, y avait rien. » Facile à dire. Facile d'en rire dans deux mois. Mais bon, là il reste deux jours.

C'est fou comme le rien et/ou le vide peut faire flipper. D'abord, c'est quoi le vide ? Encore heureux qu'il existe des personnalités qui en aient parlé un jour.

J'aime me souvenir de cette définition du vide par Stephen Hawkins, physicien de renom qui dit que :

« Le vide entre deux planètes distinctes est rempli d'espaces soumis à un nombre de changements un milliard de fois plus nombreux que les changements qui interviendront au cœur même de ces deux planètes. »

J'aime me dire que le vide n'est pas que l'absence de remplir. Le vide n'est pas que l'absence de ce qu'on avait projeté de faire...

Un milliard de choses subtiles et en plus, sujettes aux changements. Waaw. Voilà qui me rassure. Encore faut-il pouvoir s'ouvrir à observer ce milliard. Ne pas se focaliser sur ce qui ne s'y passe pas comme "ça devrait". Donc, apprendre à pouvoir l'observer. Donc, en présence du vide, j'apprends.

Ah bon.

Si je résume bien, le vide c'est donc une quantité de choses et de changements pas forcément perceptibles de prime abord, donc subtils, qu'on va pouvoir apprendre à observer, à découvrir.

Mais le vide c'est dur. Dans notre culture du "il est de bon ton d'avoir un agenda blindé", et du "mon nouvel ami le smart phone", j'ai peu d'opportunités d'observer ce vide, ce rien, cette absence de rempli.

En fait, accepter la vide demande du courage.

Courage de résister à ces courants de pensée où permanence d'activités est gage de bonheur et sérénité.

Je m'arrête là. Ma page blanche est déjà bien remplie.

Tweet tweet rallongé

Aah.! C'est vrai que les jeunes, maintenant, ils savent tous utiliser Internet !#

Visabres

Un prof et une animatrice :

- Digitales natives ? Digi... quoi ? Ah ! Les natifs numériques ! Mais ça veut dire quoi ?
- Ce sont les jeunes qui depuis leur naissance baignent dans l'univers des technologies actuelles.
- Aah ! C'est vrai que les jeunes, maintenant, ils savent tous utiliser Internet !

Un élève et une animatrice :

- Kevin, tu me montres, maintenant, la vidéo que vous avez préparée ?
- Ah quoi là maintenant ? Mais elle est sur mon ordi à la maison, mais j'ai fini, madame !
- Tu dis que tu as fini, mais, ici et maintenant, comment je peux le vérifier ?
- Ben... faudrait que j'ai une clé USB et je pourrais l'amener pour la semaine prochaine. J'ai tout fait chez moi parce qu'ici, les ordis, ils ne supportent pas la vidéo comme sur mon ordi !

Un autre élève :

- Madame, comment on fait pour aller à la ligne et pour mettre une image ? Et pour envoyer un mail, on clique où ?
- Pfff, c'est plus simple sur Facebook. Au moins là, on voit tout de suite ce qu'on écrit. Ce n'est pas comme sur notre Wiki. Et puis moi, mais parents, ils veulent pas que j'aie un ordi. Je suis obligée d'aller chez mon amie Gaétanne pour ne pas être trop con.

Un prof d'informatique :

- Je suis désolée, mais il y a un problème sur le réseau de l'école, on va pas pouvoir travailler aujourd'hui sur le net.

Un prof de math et un prof d'informatique à la pause :

- Dis, tu as changé les mots de passe parce que je n'arrive plus aller sur l'espace bulletin?
- Non, je n'ai rien changé.
- Mais alors comment je fais ?
- Ben... Tu trouves un moyen pour retenir ton mot de passe.
- ...

Génération « Digitales natives », génération « stylo »... Elles savent toutes aller sur Internet ?

Mais où va le métier ?

Pierre WAAUB

« Au fait, je vous parlais des élèves ou des enseignants ? »

Plonger dans l'enseignement, c'est d'abord se retrouver seul. Seul pour maîtriser les contenus et leur mise en œuvre didactique, seul pour concevoir, inventer, élaborer, avec un sentiment partagé entre toute puissance (je fais ce que je veux, quand je veux et comme je veux) et impuissance (j'ai beau essayer, je n'y arrive pas). Et personne pour aider, si ce n'est quelques phrases lapidaires, des conseils aussi sentencieux qu'inutiles et des recettes en « yakas » qui ne font qu'augmenter notre sentiment d'incompétence.

Seul devant la classe, seul contre tous avec le désavantage du nombre et la certitude que, si ça ne marchera pas, ce sera de notre faute, seul avec son désir de plaire, d'être aimé, apprécié, d'être ce bon prof qu'ils n'ont pas eu, qu'on n'a pas eu, ou qu'on a eu et qu'on a idéalisé, seul avec pour seul repère, au mieux les « il faut » et « il ne faut pas » de notre formation lacunaire, seul avec notre représentation du métier, une identité professionnelle faible et autocentrée, un peu comme si, seule notre personnalité pouvait servir ou desservir, comme s'il s'agissait d'un corps-outil, nu et sans extension, un sujet parlant et pensant qui, en s'exposant, donnait à voir le savoir et le plaisir de la connaissance, et pouvait par lui seul susciter le désir... d'apprendre.

Où la métaphore de l'acteur seul en scène vient brouiller les pistes ...

Où sont le texte, le décor, la machinerie, la scène, le rideau ? Où sont les éclairages, les répétitions, les avis éclairés du metteur en scène, du producteur, du décorateur ? Où sont les références de l'histoire du théâtre, de l'analyse des textes des auteurs, des formes théâtrales ? Où sont les autres, et les longues heures de travail et d'échange ? Que faire ? disait Lénine...

Partir de la métaphore pour l'enrichir, nommer les manques, les transposer dans le métier pour en faire les bases d'une culture professionnelle... Et commencer à l'écrire ensemble, échanger ensemble le fond commun culturel de notre profession, le puiser dans notre expérience commune et gagner en légitimité de dire les conditions d'exercice de notre métier.

Éprouver le pari de l'éducabilité

Rudy WATTIEZ

En écoutant la conférence de Patrick Picard, j'ai pointé deux idées centrales qui pourraient contribuer à lutter contre les inégalités scolaires et que je souhaite confronter d'une part à ma pratique professionnelle et d'autre part à la formation « Apprendre à penser » suivie aux RPÉ.

- « La controverse professionnelle » pour développer les compétences professionnelles des enseignants, et notamment des jeunes enseignants. À savoir que l'on apprend « avec, pour et contre » les autres. C'est en se confrontant à ses pairs autour de ses pratiques de classe que l'on pourra (re)prendre prise sur son métier face aux tensions inhérentes à l'exercice du métier, face à l'inflation de demandes en tous genres qui sont faites à l'École, face aux demandes paradoxales exercées par la société.
- « La plasticité plutôt que la résistance ». Face à ces demandes, la tentation de quitter le bateau, de se renfermer sur soi-même est forte et existe bel et bien. Les enseignants, collectivement, sont capables d'encaisser, de résister tout en proposant du neuf, de créer en maintenant le cap vers une École plus juste.

Si je mets ces idées en lien avec ma pratique professionnelle, les premières questions se posent, les premiers doutes apparaissent.

La dimension collective est-elle à priori constitutive du métier d'enseignant ? La motivation à devenir enseignant inclut-elle cette dimension ? Une des raisons souvent inconscientes à devenir enseignant comporte cette dimension de recherche d'autonomie, de liberté. J'ai toujours été frappé par la recherche du bon horaire en début d'année, celui où la marge de manœuvre sera la plus large, où le temps de présence à l'école sera le plus réduit.

Dans l'atelier « Apprendre à penser », le formateur, en s'appuyant sur les derniers apports de la recherche concernant le fonctionnement du cerveau, a constamment mis l'accent sur le fait qu'apprendre tous les élèves faisait partie du métier d'enseignant. Cela peut paraître une évidence, mais si tel était le cas l'échec scolaire ne serait pas si massif. Les pistes évoquées rappellent que le travail des enseignants est là avant tout là pour ceux qui ne savent pas avant, pour ceux qui sont éloignés de la culture scolaire. Autrement dit et pour conclure avec P. Picard, éprouver le pari de l'éducabilité, tous capables à condition que...

Ma pratique, CGé et l'atelier « Résistances »

Anne-Marie WAUTERS

CGé, lieu d'autoformation et de mise en question collective des situations vécues dans le cadre de l'école ou en lien avec l'école. Mais aussi militantisme CGéiste... L'école permet-elle à tous et toutes de s'émanciper ? Cette question, je veux la croiser avec la réflexion que nous menons pour construire, pour la troisième fois cet après-midi, le poster à l'atelier « résistances » : Résister ? A quoi ? Comment ? Et pourquoi ? Et la croiser encore avec la situation problème de ce matin : l'approche sociologique d'un problème à connotation émotionnelle...

Un lieu d'autoformation et donc de changement sur soi. J'accepte de me former, d'apprendre à envisager de nouvelles approches... Nécessairement il y a violence symbolique à un moment ou à un autre... Je vais avoir mal à mes convictions, à mon image, à mon appartenance sociale. Jusqu'où pourrai-je accepter ces changements, les envisager ? À quel moment vais-je être rattrapée par mon milieu, ou encore mon désir d'être plus que l'autre, mon désir de garder de l'ascendant sur l'échange d'informations qui vont peut-être contredire ma croyance ? Ma situation va être inconfortable, je vais avoir peur. Je vais vouloir soigner mon inquiétude, résister à la déstabilisation. Je vais peut-être aussi être en colère contre celui-là qui arrivera à me montrer, peut-être brutalement, que la réalité que je m'étais construite meurt à une autre réalité... Mais attention à garder ma liberté, ma dignité : ce n'est pas admissible de me dire que mon regard est faux... Se peut-il que quelqu'un puisse détenir LA vérité ?