

L'école maternelle en questions ???

Maryse METRA

Psychologue de l'enfance et de l'adolescence

Mulhouse. Mars 2010

Table des matières

L'importance fondamentale de l'école maternelle.....	1
Une école pour tous les enfants : l'accueil de l'hétérogénéité	2
Faire de l'enfant un écolier pour qu'il devienne élève.....	3
L'écolier	3
L'élève.....	3
Socialité, sociabilité, socialisation... quelques repères.....	4
Passer du Moi familial au Moi scolaire	4
La séparation : une expérience douloureuse et nécessaire.....	4
Renforcer le Moi grâce au groupal	6
Les étayages multiples de Monique PINOL-DOURIEZ.....	7
Étayage au corps	7
Étayage à l'adulte.....	7
Étayage aux pairs.....	8
Étayage à l'objet.....	8
Un jardin pour les premiers pas scolaires.....	9
Le partenariat pour répondre aux difficultés rencontrées par les élèves.....	10
Les RASED	10
Pour un réseau "élargi" : l'équipe éducative.....	11

L'importance fondamentale de l'école maternelle

Le titre de votre journée de réflexion étans "L'école maternelle en question", j'ai choisi de mettre au pluriel les questions que nous pouvons nous poser, refusant l'idée que cette école soit remise en question dans notre système éducatif.

L'école maternelle est une école de plein exercice, lieu de culture et d'apprentissages, où il s'agit d'accueillir, d'éduquer, de socialiser, d'amener aux apprentissages des sujets humains tous différents.

Le sort de toute l'école, dans la totalité de sa trajectoire, est conditionné par ce qui se joue à l'école maternelle, qu'il s'agisse du problème des apprentissages, des difficultés langagières, du problème de la violence, ou des difficultés du lien social.

Il y a une véritable méconnaissance de ce qui se joue dès les premiers moments de la vie scolaire. Il nous faut réfléchir à l'importance de cette école et voir si une écoute de certains comportements ne

permettrait pas d'éviter l'installation ou la pérennisation des difficultés. C'est tout l'enjeu d'une politique de prévention qui est souhaitable à l'école maternelle, mais qui n'a pas toujours les moyens de sa mise en œuvre (effectifs, diminution des postes en RASED...).

Aborder la place de l'école maternelle nous permet d'aborder le problème de l'éducation dans son ensemble. La maternelle n'est pas un îlot, elle est liée à la fois à la famille et à l'école élémentaire. C'est sur les qualités de ces liens que nous nous attarderons. Il nous faut imaginer les liaisons qui sont à construire : ponts, passerelles, qui sont parfois fragiles et qu'il nous faudra renforcer. Nous devons, à l'école maternelle, penser la qualité de ces liens, de ces liaisons, pour que l'enfant se sente dans une continuité d'être, et puisse transférer ses savoirs et savoir-faire de la maison à l'école, puis de l'école maternelle à l'école élémentaire.

Une école pour tous les enfants : l'accueil de l'hétérogénéité

Si l'objectif de l'école est de tendre vers un socle commun des apprentissages, tendre vers l'homogénéité d'une classe ne permet pas de s'adapter aux besoins de chacun. Le programme collectif est une réalité, mais nous devons en mesurer les limites :

- les élèves sont des enfants qui n'ont pas tous le même âge, qui sont issus de familles différentes, de milieux socio-économiques diversifiés...
- les élèves ont des styles cognitifs différents, des rythmes d'apprentissage et un besoin d'étayage singuliers...

Nous proposons de la nourriture, mais il nous faut avoir conscience que chacun mange à sa faim.

L'école maternelle ne se définit pas par une pédagogie de l'alignement. Sa ligne de conduite repose au contraire sur le respect de la diversité des enfants et de la diversité des besoins de développement.

La question de l'hétérogénéité prend toujours beaucoup d'importance dans la réflexion sur l'école. L'hétérogénéité est au fondement de l'école de la République, les enfants que nous y accueillons sont à la fois tous pareils, et tous différents. Nous ne pouvons pas nier la différence.

L'école est productrice de contraintes : des horaires à respecter, des habitudes à prendre, des codes à acquérir et des obligations auxquelles il faut se soumettre.

Nous apporterons toute notre attention à ne pas avoir des exigences de socialisation qui entraîneraient tous les enfants dans la même dynamique au même moment.

C'est une manière aussi de ne pas hiérarchiser les aides apportées : toutes les difficultés ne doivent pas être médicalisées, nous avons à l'école des réponses pédagogiques, rééducatives et des suivis psychologiques. Les enfants en difficulté n'ont pas tous besoin de soin, mais ont besoin que l'on prenne soin d'eux.

L'hétérogénéité concerne le cognitif, mais aussi la socialisation, les images de soi, les zones de souffrance et de bonheur, avec lesquelles les enfants arrivent en classe.

L'éducation en général a eu tendance à circonvenir l'altérité en classant, en catégorisant la différence, en la contenant. C'est peut être pour cela que la médicalisation a si bonne presse : elle classe, met des étiquettes, enferme dans des tableaux cliniques. Nous avons tout intérêt à définir par avance nos liens avec la PMI et la médecine scolaire pour penser ensemble ce qui relève de l'évaluation, du repérage et du dépistage. Qui fait quoi ? Pourquoi ? En direction de quels enfants ? Avec quel partenariat ? Avec quelle complémentarité ?

L'hétérogénéité a des explications diverses, et les enfants arrivent de leur famille avec des écarts importants. Ils arrivent à l'école en étant forcément différents les uns des autres, et chaque enfant est même différent de ce qu'il est à la maison.

Il faut que l'enseignant sache répondre à la diversité des enfants d'une même classe. Il s'agit de rencontrer chacun là où il en est, sans pour autant minimiser la conduite collective de la classe. C'est cette organisation collective qui permet d'avoir l'esprit libre pour s'occuper de chacun. Il ne s'agit pas non plus à une certaine part de conduite « élitiste » de la classe. Nous n'avons pas à niveler par le bas.

Faire de l'enfant un écolier pour qu'il devienne élève

L'enfant qui arrive à l'école est en plein développement physique, affectif, cognitif, social, qu'il convient d'accompagner. Mais il faut reconnaître les besoins spécifiques de chacun ; ces besoins sont hétérogènes, contrastés, mais non contradictoires ; ils évoluent au cours de l'année, et c'est dans ce mouvement d'oscillations que l'enfant grandit, que la classe se construit et devient un espace qui encourage les conquêtes individuelles. Mais cela ne peut se mettre en place que par la médiation de l'adulte.

En travaillant avec des élèves en difficulté tout au long de ma carrière, j'ai pu voir que bon nombre d'entre eux avaient des difficultés à être élève parce qu'ils ne s'étaient pas encore inscrits dans la communauté scolaire, c'est ce qui m'amène à différencier l'écolier et l'élève, et voir comment l'acceptation du premier statut conditionne le second.

L'écolier

Ce statut naît de l'inscription de l'enfant par sa famille dans un lieu social, qui de fait n'est obligatoire qu'à l'âge de 6 ans.

Devenir écolier, c'est quitter momentanément le monde privé, sa maison, ses parents, pour accéder à un statut social et à sa quotidienneté, où l'on apprend l'effort, où l'on rencontre échec ou réussite, où l'on acquiert l'estime de soi ou au contraire on se confronte à la perte de l'estime de soi. Ce que nous verrons ultérieurement.

Dès qu'il est à l'école, l'enfant appartient désormais à plusieurs lieux, comment s'accorde en lui le domaine privé et le domaine scolaire ?

Les interactions entre ses deux mondes sont mouvantes, ce qui le place dans une position de rupture et de fragilité ; la rencontre est parfois difficile., d'autant qu'il y a aussi de l'ambivalence de la part des familles : elles risquent une séparation qui cva générer en elles une inquiétude, une prise d'autonomie qu'elle ne souhaite pas forcément pour leur enfant.

L'élève

L'élève est le sujet de l'école.

C'est une référence à l'individu, alors que l'écolier est une référence à l'institution.

Accéder au statut d'élève indique une conquête de l'autonomie de l'enfant. Le mot d'élève renvoie à un mouvement additionnel, il hausse l'enfant d'un niveau de savoir à un niveau supérieur au premier.

La plupart des difficultés scolaires surviennent quand il y a une rencontre conflictuelle entre la personne privée de l'enfant et la personne sociale de l'élève.

La connaissance des conflits qui se développent au sein de cette double personne permettra d'orienter les formes et les stratégies de l'aide à apporter à l'élève en difficulté, et où il s'agira de travailler la distance qui sépare les deux.

Pour comprendre ce lieu école et y trouver sa place, l'enfant a besoin d'y retrouver des repères identifiables. Pour se séparer de son univers familial et découvrir que son univers peut s'agrandir, il a besoin aussi de nouveaux repères.

Socialité, sociabilité, socialisation... quelques repères

La socialisation est un processus par lequel sont transmises des valeurs et des normes dans le but de construire une identité sociale et d'intégrer l'individu à la société.

Elle fait d'un individu un être social, et elle est aussi créatrice de lien social, la socialisation est un processus par lequel valeurs et normes sont extériorisées par la société pour être intériorisées par les individus.

Lorsqu'il s'agit de qualifier ce mouvement personnel du sujet, j'utilise souvent le mot "socialité", mais le mot "sociabilité" pourrait aussi convenir, car les dictionnaires font peu de différence entre les deux :

La sociabilité est la tendance à vivre en société ; la socialité est le résultat de cette tendance, la manière dont elle détermine le mode de vie du sujet, c'est la qualité de celui qui est social, qui aime la présence des autres, et qui en observe les convenances et les devoirs.

Passer du Moi familial au Moi scolaire

L'entrée à l'école révèle les attentes des parents vis-à-vis de l'école, mais quand il y a problème, je me demande toujours ce que les familles transmettent aux enfants comme idée de ce qu'est le cognitif, et quel est le sens pour eux de ce qu'on apprend à l'école. Y a-t-il toujours convergence entre les projets familiaux pour l'enfant et ceux de l'école ?

Dans certains milieux, le cognitif est une fin en soi, mais lorsque je travaillais dans une Zone d'éducation prioritaire à Dole (39), certains parents me disaient que c'était la force physique qui donnait le pouvoir, et pas l'intellect.

Nous avons trop vite tendance à nous intéresser au devenir d'un Moi scolaire et social, sans penser qu'il se construit sur la base d'un Moi familial. Prendre en compte ce conflit permettrait de lever les ambiguïtés dans lesquelles l'enfant tend à s'enliser.

L'enfant vient en classe avec des systèmes de pensée qui sont souvent en rapport avec l'état de construction de son moi. L'enfant sort du milieu familial pour être mis anonymement dans le milieu scolaire. Certains enfants arrivent à l'école avec, en eux, des parents solides ayant réussi à l'école, d'autres non.

L'alternative consiste pour l'adulte à l'école à être « suffisamment actif ». Elle correspond à une pédagogie de la rencontre avec l'enfant. Cette pédagogie est empiriquement pratiquée par de nombreux enseignants d'école maternelle, dans la mesure où ils sont sensibles à ce qui est favorable ou défavorable à la croissance de l'enfant, à l'intégration de l'écolier et à la réussite de l'élève.

La séparation : une expérience douloureuse et nécessaire

Par définition, l'expérience de séparation fait vivre à l'enfant qu'il est un être séparé. L'enfant éprouve le monde par l'absence de sa mère, par l'absence des êtres qui lui sont chers, mais il

apparaît que pour bien se séparer, il faut avoir été bien lié. L'absence ne doit pas être éprouvée comme un abandon possible.

Grandir, c'est renoncer à la relation fusionnelle avec la mère pour rencontrer d'autres personnes et investir de nouveaux objets. Tout au long de notre vie, nous allons connaître des séparations, renoncer à ce que nous aimons, mais découvrir aussi que ces pertes sont la source de la plupart de nos progrès.

La séparation est une opération psychique essentielle au cours des trois premières années, par laquelle l'enfant se différencie de l'autre et gagne en autonomie. Elle est une condition de la prise de conscience de soi. Il n'y a de sujet que séparé des autres. La séparation est aussi la condition de la parole.

Nous pouvons apprécier l'importance des paroles de la mère au moment où elle quitte l'enfant. Elle lui a parlé, elle reviendra le chercher.

« L'enfant ne peut vivre la séparation psychique d'avec les parents que s'il les met à l'intérieur de lui-même, et tels qu'ils sont, quitte à les réélaborer ensuite. Il a en tout cas un besoin absolu d'accompagnants internes »¹.

L'enfant va éprouver l'école en sortant de la maison parentale. Si j'utilisais la métaphore du fleuve, on pourrait dire que l'enfant s'éloigne de la source pour aller vers la mer. En entrant à l'école, l'enfant s'éloigne de ses origines, mais il peut imaginer que la vie se déroule et qu'il reste toujours attaché à cette source. C'est ce qui lui permettra d'accepter les séparations successives qui vont poser son rapport à sa famille et son rapport au monde.

Nous devons aider l'enfant à surmonter l'inconfort et les frustrations qu'il rencontre, par exemple en l'aidant à se représenter ses parents alors qu'ils sont absents.

Pour Colette CHILAND, *"l'absence est nécessaire à la substitution de la représentation, et la représentation est nécessaire à la constitution de la perte"*. Se représenter, c'est rendre mentalement présent une personne qui est physiquement absente. En parlant la séparation, nous aidons l'enfant à accéder à la représentation, pour qu'il puisse élaborer cette absence. La désignation de l'absence au plan langagier est importante.

La séparation n'est pas une rupture, l'enfant peut continuer à faire exister sa famille à l'intérieur de lui, puisqu'il sait qu'il y aura des retrouvailles; La rupture ne permet pas ce travail psychique, elle rend donc l'absence plus difficile. Si l'enfant vit la séparation avec trop d'angoisse, il est dans une situation de panique.

Il est important que l'accueil dans la classe et la séparation d'avec la famille se passe dans un lieu où l'enfant pourra poser des repères, où il se sentira en sécurité. C'est ce qui lui permettra d'explorer le monde qui l'entoure et d'apprendre sans trop d'inquiétude.

L'entrée d'un enfant à l'école maternelle n'est pas simple. Il s'agit pour lui de "vivre" à l'école, et moins de "jouer" comme les adultes ont trop tendance à le lui dire. Le jeu est pour lui très sérieux.

Il fait vite l'expérience que tout n'est pas aussi ludique :

- il va devoir partager des moments avec d'autres qui ne lui sont pas familiers,
- dans des lieux limités dont les règles bien définies ne lui sont pas toujours expliquées.

Même si le jeu à l'école garde une place prépondérante, il est subordonné à la présence d'un environnement facilitateur, qui le rend possible.

En général, l'enfant très attaché à ses parents, et l'enfant carencé, ont du mal à se séparer d'eux, et ils témoignent leur détresse. J'ai évoqué tout à l'heure le problème du "*trop de liens*" et du "*pas de*

¹ Jacques LEVINE. *Faut-il détruire le CP pour protéger la maternelle et le CP lui-même ? Propos sur la difficile gestion de l'hétérogénéité*. 1991. Actes du colloque n°2 "Les 2-7ans à l'heure de l'Europe"

lien". Ces enfants pleurent, crient, se révoltent, protestent énergiquement pour être entendus et retrouver au plus vite leurs parents.

Ils parlent avec les outils dont ils disposent, et nous n'allons pas les laisser crier dans le vide.

L'angoisse de séparation ne doit pas devenir invalidante. L'enfant va faire l'expérience que la meilleure façon de se retrouver, c'est de se séparer.

Renforcer le Moi grâce au groupal

Le développement du Moi passe par l'autre, l'objet investi est toujours l'objet de l'autre. On le voit dans les apprentissages, mais déjà dans les toutes premières relations d'objet du petit enfant. Mais l'école confronte directement l'enfant au groupe. Il lui faut gérer ce compromis entre la citation de RIMBAUD « Je est un Autre » et celle de SARTRE « L'enfer, c'est les autres ».

Pour négocier un Moi groupal, les chansons, les comptines, les jeux, l'imitation, sont des occasions pour les enfants de se construire ensemble, dans l'émotion d'être ensemble

Le Moi groupal représente l'appartenance au monde, c'est le Nous. Le Moi groupal est une composante essentiel du Moi social, donc de notre Moi cognitif et de notre Moi identitaire. Le Moi groupal représente le désir d'un « vivre avec », d'un « former groupe » avec ce qui nous entoure. Il va permettre à l'élève de former groupe avec l'école et les savoirs.

Nous allons ainsi sortir progressivement d'un ON indifférencié, sans le Moi groupal, il n'y aurait pas de Nous.

Les étayages multiples de Monique PINOL-DOURIEZ

Dans le cadre d'une recherche sur la construction de soi, Monique PINOL-DOURIEZ et Marie-Claude HURTIG ont observé des enfants en crèche, de cinq mois à trois ans. Elles nous décrivent des processus d'étayage, définis comme processus de transformations affectivo-cognitives par lesquelles se développent des réseaux de liens à des objets externes ou internes sur lesquels l'enfant prend appui pour se développer. Un enfant de trois ans qui s'est développé de manière à peu près harmonieuse peut s'appuyer sur quatre formes d'étayage : son propre corps, les adultes, les pairs et les objets. J'ai pu voir combien les enfants en difficulté à l'école que je rencontrais avaient des difficultés avec une ou plusieurs formes de ces étayages. Leurs apprentissages s'en trouvaient par conséquent entravés. Nous verrons que ce qui pose problème, c'est un étayage exclusif à l'un des appuis possibles, ainsi que le refus de l'un de ces états, à l'école maternelle; comme à l'adolescence.

Étayage au corps

D'après les pédo-psychiatres, l'instabilité et l'excitation semblent progresser chez le jeune enfant et les enseignants de maternelle signalent cet accroissement d'agitation dans les classes. Quand ces comportements doivent-ils nous interpeller, sachant qu'il sont souvent liés à un rapport au corps et à la contrainte scolaire. Par ailleurs, la « dispersion » des élèves, petits ou grands, renvoie à la fois à un problème de maîtrise du corps, et à une relation à l'espace et au temps.

Pour Francis IMBERT (*L'inconscient dans la classe*. 1996. ESF), « *Pour qu'un enfant bolide, hors-la-loi, se libère du masque qui le brûle, il doit disposer d'un lieu d'interpellation, d'appel et de partage de paroles, où il peut, à la différence de Narcisse, se séparer des images dans lesquelles il se pétrifiait et se consumait* ».

Quels espaces proposer pour que les jeunes enfants apprennent à maîtriser leurs pulsions de façon durable ?

Étayage à l'adulte

La propension à ne pouvoir réaliser une tâche dans la classe que lorsque l'enseignant (ou un autre adulte) peut interagir directement est fréquente. Ce besoin d'étayage tient d'un manque de confiance et sûrement du fait que les enfants n'ont pas intériorisé l'autre avec lequel il apprend (Vygotski Lev S., *Pensée et langage*, Éditions sociales, 1985). Il est fréquent que le jeune enfant vive la classe comme un espace de solitude dans lequel il se sent seul, avec une angoisse de séparation.

Nous avons à interroger la "capacité pour l'enfant à être seul en présence de l'autre" (D. W. WINNICOTT). Si l'enfant à l'école maternelle n'a pas assis cette capacité, tout au long de sa scolarité primaire, il sollicitera son environnement pour s'engager dans la moindre action, il aura besoin de recourir à tout moment au substitut maternel. Toute séparation peut mettre à l'épreuve cette capacité d'être seul d'un sujet. Nous constatons même des "incapacités à être seul" qui perdurent tout au long de la vie, et qui peuvent se manifester par des addictions, des attitudes dépressives. La télévision représente parfois un substitut, un remède contre cette angoisse d'être seul : les images comblent le vide. Il ne s'agit pas uniquement d'un sentiment de manque, mais parfois d'un sentiment de perte de soi.

La capacité à être seul ne peut exister que si l'enfant a été bien accompagné à certains moments de

son développement, et si il a pu expérimenter une séparation progressive, au fur et à mesure qu'il pouvait l'assumer. Certains enfants qui arrivent en petite section nous montrent cette grande dépendance à l'adulte, qui est à la fois une impuissance à être seul, mais aussi une impossibilité d'être seul. Nous voyons alors comment introduire d'autres étayages, en même temps que nous accompagnons l'enfant, comment nous allons mettre entre lui et nous des pairs, mais aussi des objets culturels, des "objets", comme dit René ROUSSILLON. Un travail avec les parents s'avère nécessaire aussi pour qu'ils puissent s'adapter progressivement aux besoins changeants de l'enfant.

Les enfants manifestent aussi leurs difficiles relations à l'adulte à travers le cadre. Ils s'opposent à tout cadre qui s'apparente à une contention, mais peuvent être rassurés par un cadre qui remplit une fonction contenant. D. W. WINNICOTT nous rappelle qu'"une faillite de l'environnement favorable fait obstruction aux processus de maturation".

Étayage aux pairs

Hannah ARENDT a déclaré "*Nul ne peut se connaître soi-même ; on se voit d'abord par les autres. Pour agir, il faut être ensemble. C'est par le verbe et l'action, le rapport à autrui, que nous nous insérons dans le monde humain*".

Se connaître soi-même, nous l'avons vu, est un obstacle pour beaucoup d'enfants qui ne peuvent s'installer dans le Moi social, le Moi groupal décrit par WALLON. Ces enfants naviguent entre égocentrisme et socialité, mais le curseur reste parfois "grippé" du côté de l'égocentrisme, ce qui rend la rencontre difficile avec les autres et les apprentissages, ou alors, le curseur reste "grippé" du côté de la socialité, ce qui rend l'engagement personnel impossible et bloque le processus d'apprentissage. C'était tout l'enjeu du projet rééducatif que je mettais en place en lien avec le projet pédagogique de l'enseignant.

En reprenant les travaux du psychanalyste hongrois Geza ROHEIM, René KAES² nous invite à penser comment faire passer l'enfant de l'agrippement à sa mère, à l'adulte, à un agroupement, se joindre aux autres, ce qui est à la base de la socialité.

Étayage à l'objet

Les objets " autres que moi" ou objets transitionnels participent au cheminement de l'enfant du subjectif à l'objectivité. Les objets transitionnels sont de nature paradoxale ; ils ne viennent ni du dedans ni du dehors, mais d'un espace quelque part entre l'enfant et la mère. Le phénomène transitionnel est donc une tentative faite pour unir et communiquer.

L'investissement des objets d'apprentissage relève aussi de cette adaptation à l'aire transitionnelle décrite par D. W. WINNICOTT.

Dans le développement de l'enfant, la construction de la permanence de l'objet va lui permettre :

- de se séparer des autres, des objets,
- de reconstruire au niveau de la représentation (par l'image mentale, le langage, le dessin, le jeu symbolique, l'imitation différée...)
- d'entrer ainsi dans les premiers apprentissages (identifier, différencier, comparer, relier, représenter...).

Les jeux de cache-cache, de cacher-trouver permettent d'explorer cette capacité pour l'enfant de se représenter un objet ou un sujet absent. Cette expérience est à la base de l'activité de symbolisation. Quand le domaine de l'expérience s'agrandit, l'enfant utilise les objets extérieurs pour les mettre au service de sa réalité personnelle, et se prépare à entrer dans l'expérience culturelle.

La manipulation des objets a permis à l'enfant d'acquérir la notion de « permanence de l'objet », et

² KAES René. *Le groupe et le sujet du groupe*. Dunod. 2000

de mieux connaître son environnement. L'expérimentation, les manipulations sont essentielles. J'ai pu constater l'importance des objets « malléables » à l'école maternelle (le sable, la pâte à modeler, l'eau...), où l'enfant expérimente l'indestructibilité et la capacité de transformation, par l'intermédiaire de ses propres actions.

Il est important, pour prévenir les difficultés d'un enfant à l'école de repérer s'il se réfère à une forme exclusive d'étayage, ou s'il en rejette un. Pour rappel, selon Monique PINOL-DOURIEZ, un enfant de trois ans qui s'est développé de manière à peu près harmonieuse peut s'appuyer sur quatre formes d'étayage : son propre corps, les adultes, les pairs et les objets.

Un jardin pour les premiers pas scolaires

L'entrée à l'école est un moment d'organisation qui peut être désorganisateur. Certains enfants vivent ce passage comme un risque de morcellement, d'autres le vivent comme une promotion, comme une ouverture. Nous constatons aussi que les parents sont aussi souvent aux prises avec les problèmes du passage. C'est pour cette raison que je vous invite à métaphoriser le passage avec un détour par ce tableau de Vincent VAN GOGH « Les premiers pas de l'enfance » peint en 1890, d'après Jean-François MILLET.



Ce tableau nous amène dans un jardin, lieu des commencements, jardin des Hespérides. Il s'agit peut-être d'un jardin d'acclimatation. La rencontre y est probable si le chemin ne présente pas trop

d'embûches. C'est une métaphore souvent utilisée en éducation, on parlait parfois de jardins d'enfants. Victor HUGO déclarait : *"les maîtres d'école sont des jardiniers en intelligences humaines"* (1840. Faits et croyances)

Pour faire croître, grandir l'enfant, nous allons travailler le terrain aussi. Nous allons enlever les gros cailloux, alimenter le sol pour que les jeunes pousses puissent y trouver de la nourriture et croître. Nous y verrons naître des pensées...

Jardin à l'anglaise, japonais, tropical, à la française... Nous allons nous inspirer de l'art des jardins, et les échanges européens nous montrent que ces compositions complexes sont parfaitement intégrées aux modes de vie de nos différents pays. Notre école est référée à une culture, ce qui ne nous empêche pas de rêver à d'autres jardins : jardin des sens, jardin aquatique, potager, aromatique, jardin rentable...

Dans ce jardin tout est possible, il y a un espace à remplir, à investir. Le dynamisme de l'enfant est relayé par les adultes : il a un instinct de découverte qui est soutenu par eux, et qui nous laisse augurer d'une heureuse rencontre.

Le partenariat pour répondre aux difficultés rencontrées par les élèves

Les RASED

Pour chaque élève qui rencontre des difficultés, l'équipe éducative a à conduire une réflexion en partenariat, et les professionnels des RASED ont des dispositifs à proposer aux élèves pour lesquels les enseignants se posent toutes ces questions. C'est quand ils ont eux-mêmes mis en place des aides qui se sont avérées inopérantes qu'ils sollicitent les RASED.

Il serait illusoire de croire que les difficultés rencontrées par les élèves ne trouveraient que des réponses techniques avec une vision unilatérale des causes possibles.

L'enfant est un sujet pensant, désirant, parfois souffrant.

Il est membre d'une famille, il a une histoire.

L'institution qui l'accueille a aussi son histoire, ses mouvements, et entre les parents et l'école, il y a aussi une histoire, des histoires, qui facilitent ou entravent l'accès aux apprentissages.

"Placer l'élève au centre des apprentissages, nous dit Michel Develay, c'est parvenir à mieux comprendre les liens que ce dernier tisse ou ne tisse pas avec les savoirs, afin de parvenir à les apprécier en gourmet, en gourmand, et non pas en anorexique ou en boulimique."

Trop d'enfants réagissent en anorexique et doivent être aidés autrement, avec d'autres méthodes, pas forcément au sein même de la classe, individuellement ou dans des regroupements, mais toujours avec un projet d'aide qui implique les différents partenaires (enseignants, parents...).

L'enfant n'apprend pas pour apprendre, mais il apprend pour répondre à des questions qu'il se pose, pour grandir.

Pour comprendre les difficultés que peut rencontrer un enfant dans sa scolarité, il est nécessaire de se préoccuper de son fonctionnement mental, avec les pôles cognitifs, émotionnels et sociaux de l'acte d'apprendre.

Les apprentissages et l'organisation de la pensée procèdent de l'activité mentale de celui qui apprend, et celui-ci apprend à partir de ce qu'il est. D'où la nécessité de travailler en amont et de s'interroger sur la manière dont un enfant peut tout à la fois :

- intégrer des savoirs et les utiliser
- s'inscrire dans une communauté (la classe) tout en exprimant sa différence
- accepter sa propre histoire tout en inventant son propre avenir.

Il n'y a pas " une " façon d'apprendre, chacun avance à sa façon et il n'y a pas à se crisper si l'exercice idéal qui marchait si bien avec l'élève précédent s'avère subitement inopérant. Une méthode originale doit prendre en compte la spécificité du savoir, la personnalité de l'élève et les ressources de l'enseignant. La notion de rapport au savoir plaide pour une palette d'outils les plus diversifiés possibles, permettant à chacun-e de s'approprier ce qui lui convient.

Apprendre va confronter les élèves à la non-maîtrise, et c'est difficile pour un certain nombre d'entre eux, car ils accèdent au Cours préparatoire à des codes qu'ils ne peuvent pas transformer. La mégalomanie en prend un coup !

Il leur est difficile de se confronter au point de vue de l'autre, car ils ont peur de s'y perdre.

Pour un réseau "élargi" : l'équipe éducative

Un réseau est une équipe dont les membres ne sont pas interchangeables. Chacun a son identité professionnelle, connaît ses compétences et ses limites aussi. Tous se fédèrent autour d'un projet et d'un objectif commun. Les aides spécialisées du RASED s'insèrent dans un réseau d'aides beaucoup plus vaste qui intègre les parents et tous les partenaires des équipes éducatives, dont les parents.

J'ai eu la chance de pouvoir travailler de manière effective en réseau, et certaines conditions me paraissent nécessaires pour que ce soit possible :

- des valeurs communes aux différents professionnels (le principe d'éducabilité par exemple)
- des identités claires et affirmées pour chacun
- un partage et un respect des compétences
- un cadre de travail avec des objectifs communs exprimés à partir d'un projet
- une place institutionnelle reconnue à tous les niveaux (national, départemental, par circonscription)
- un plan d'actions lié aux projets des écoles concernées
- une bonne circulation des informations
- un dispositif de suivi, de régulation et d'évaluation.

Les interventions des uns et des autres peuvent s'avérer inefficaces et il est important d'échanger entre intervenants engagés auprès de l'enfant. En travaillant en complémentarité, nous nous aidons les uns les autres à trouver des solutions aux difficultés posées, nous pouvons parler de toutes ces situations que nous jugeons "difficiles". Il n'est pas UNE réponse, mais DES réponses qui naissent de l'échange.

La mise en commun de nos approches permet :

- de prévenir les difficultés scolaires
- d'améliorer les aides par le partage des compétences
- d'assurer la cohérence des interventions.

Je souhaite avec vous, que nous puissions défendre les valeurs qui étaient celles de notre école, et qui sont sérieusement ébranlées avec les attaques faites à l'école maternelle et aux RASED !.