

« Projet Conte », une classe expérimentale pour prévenir le décrochage

Une rencontre entre un collège traditionnel et une structure expérimentale

Odile Paillet, Françoise Clery

DANS **LA NOUVELLE REVUE DE L'ADAPTATION ET DE LA SCOLARISATION** 2011/4 N° 56 , PAGES 81 À 90
ÉDITIONS **INSEI**

ISSN 1957-0341

ISBN 9782912489968

DOI 10.3917/nras.056.0081

Date de mise en ligne : 07/02/2015

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-la-nouvelle-revue-de-l-adaptation-et-de-la-scolarisation-2011-4-page-81?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour INSEI.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [Cairn.info/copyright](http:// Cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

LE projet « Mobilisation d'une équipe sur des pratiques pédagogiques innovantes » du collège les Aulnes dans l'Essonne cherche à répondre à une double intention. D'une part, il a pour objet de prévenir le décrochage en remédiant à la difficulté scolaire. D'autre part, il est une occasion pour amener toute une équipe d'enseignants d'une classe à travailler ensemble sur un projet commun. La spécificité de ce projet tient autant à la forme collaborative de sa construction qu'aux démarches d'essaimage mises en œuvre. Cet article a pour finalité de montrer, à travers l'expérience d'un projet, quelle forme peut prendre un dispositif visant à proposer à l'élève un cadre pédagogique individualisant et sécurisant, et comment sur le terrain un projet parvient à transformer des pratiques. Pour cela, il convient de porter un regard sur les caractéristiques spécifiques de la naissance du projet et proposer une analyse critique des différents axes mis en œuvre.

UN PROJET NÉ DE RENCONTRES COOPÉRATIVES

Ce projet est né de rencontres coopératives. Première rencontre, de collègues du collège autour d'une réflexion sur la violence dans le cadre d'un stage d'aide négociée : le noyau de l'équipe se constitue. Deuxième rencontre, de l'équipe avec une principale, madame Zajac-Pérez, qui se veut profondément facilitatrice de projets. Cette deuxième rencontre traduit une volonté coopérative, sans caractère injonctif, entre la hiérarchie, dotée de ses moyens et des enseignants volontaires pour se lancer dans un projet innovant. Cette principale va induire ensuite la troisième rencontre, celle des collègues du Micro-lycée de Sénart, qui vont présenter leur structure et les outils qu'ils ont mis en place pour aider les élèves décrocheurs.

En effet, en analysant les pratiques au sein du collège, il était apparu que les dispositifs mis en place pour lutter contre le décrochage scolaire fonctionnaient tant que les élèves en difficulté étaient pris en charge, hors de leur classe. Dès leur retour, les problèmes resurgissaient. Les enseignants voulaient aider ces élèves sans les stigmatiser, à l'intérieur de leur classe. D'où l'idée du chef d'établissement de contacter le Micro-lycée de Sénart pour les guider dans leurs interrogations. De là, va naître une coopération entre pairs pendant deux ans, les uns issus de ce collège traditionnel et les autres, praticiens expérimentaux depuis neuf ans. Cette coopération va amener les parties prenantes à faire des analyses critiques de leurs pratiques à travers deux types de temps : le temps de participation aux concertations de l'équipe et le temps d'échange avec la coordination du projet.

En parallèle se produit la rencontre avec les livres de Serge Boimare et la découverte de sa méthode pour aider les enfants « *empêchés de penser* ». Ce psychopédagogue qui travaille depuis de nombreuses années avec des enfants en grande difficulté d'apprentissage, vient rencontrer l'équipe au collège, l'année précédant la mise en place du projet. Le projet s'enrichit alors d'un « *atelier Contes* », pour tous les élèves, en demi-groupe, destiné à l'enrichissement culturel, la confrontation avec les textes fondateurs et la mise en place de réflexions collectives et individuelles sur les sujets intemporels évoqués dans les lectures.

Cet atelier donnera son nom au projet à la fin de la première année d'expérimentation : « *le projet Contes* ».

Toutes ces rencontres se sont cristallisées pour faire naître le projet, à la convergence de désirs de travailler autrement et ensemble et du besoin de changer les postures d'enseignants.

Une classe de 6^e est tirée au sort avec une équipe pédagogique complète engagée dans le projet. Cette classe sera suivie pendant deux ans. L'objectif étant de travailler sur le traitement de la grande difficulté dans une classe « normale » hétérogène, celui-ci perdrait tout son sens et sa cohérence avec une classe constituée d'élèves sélectionnés.

ACCOMPAGNEMENT ET ESSAIMAGE

L'accompagnement de l'équipe des Aulnes: une démarche d'essaimage du MLS

Le soutien et l'accompagnement de l'équipe par le Micro-lycée de Sénart (MLS) confère une légitimité renforcée au projet. L'enseignante accompagnante, par son écoute impliquée, son expérience et son positionnement, aide l'équipe à mettre en place la trame de l'expérimentation. Elle donne accès à des ressources documentaires, fait part des méthodes utilisées par le MLS pour redonner confiance aux jeunes, tout en favorisant la création d'outils propres. C'est un positionnement de rassurance et de soutien, notamment en posant toujours la question du sens et des objectifs, avant celle des méthodes. Son rôle est proche de celui du professeur référent, tel qu'il est conçu pour les élèves, permettant par le questionnement d'analyser ses propres pratiques et de nourrir ses réflexions.

La méthode d'accompagnement se décline ainsi: observation et écoute active des séances de concertation de l'équipe, pour préparer et enrichir les échanges avec la coordinatrice; prise de notes afin de construire une base de travail et de réflexion; partage d'expériences, grâce à celle développée au Micro-lycée de Sénart depuis l'ouverture de la structure.

Ainsi, se positionner en tant qu'accompagnateur d'équipe en projet d'expérimentation est un atout puisque cela permet de rentrer par essaimage dans une démarche de formation, nouvel axe de travail du MLS.

La démarche d'essaimage au collège des Aulnes: une expérimentation généralisable au niveau de l'établissement?

En termes de temps et de moyens, le projet actuel ne peut être transférable à tout un établissement scolaire. Aussi l'essaimage interne s'entend-il sur deux plans, l'un formel, l'autre informel.

Des outils élaborés dans le cadre du projet, comme le conseil de classe participatif, la fiche de suivi ou le nouveau bulletin, mais aussi les réflexions portées sur l'auto évaluation et la transversalité, sont ou vont être étendus à l'ensemble du collège. Ils feront évoluer les pratiques des enseignants. Les collègues sont en demande de solutions élaborées en équipe et la sollicitent quand ils sont en difficulté.

D'une manière plus informelle, le changement de regard porté sur l'élève est exporté hors de la classe « Contes ». Au cours de discussions collégiales, des réunions du conseil pédagogique et des conseils d'équipe, les professeurs engagés dans le projet transmettent cette vision globale de l'élève, apaisent les équipes en difficulté par une analyse plus distanciée, et proposent les clés élaborées en projet.

Enfin, ce projet a des incidences sur la façon de travailler avec les autres élèves décrocheurs du collège, ceux des autres classes de 6^e-5^e, mais aussi les décrocheurs de 3^e-4^e. Leur problématique personnelle y est davantage prise en compte, pour mettre au centre un travail sur les postures et l'estime de soi, afin de mieux les accompagner dans la construction de leur projet personnel.

AXES PRINCIPAUX DU PROJET DU COLLÈGE LES AULNES

Les trois axes majeurs du projet sont la concertation hebdomadaire de l'équipe, l'accompagnement de chaque élève par un adulte (« *la référence* »), l'atelier Contes. Viennent ensuite le conseil participatif et la vie de classe. En voici le développement.

La concertation, un espace de co-construction de valeurs communes

Le travail en équipe, toutes les semaines permet, de faire le point sur la classe et les élèves, échanger sur les pratiques et les ressentis, organiser la vie de la classe et élaborer des outils, comme le nouveau bulletin, les modalités du conseil de classe, le bâton de parole, les grilles d'évaluation transversale. Mais aussi de débattre du sens des pratiques, institutionnelles ou pédagogiques, et les remettre en question. Dans cet espace sont mises en place les bases d'un travail transversal, tant sur le plan de l'évaluation que sur les contenus. La concertation est le lieu de l'élaboration du collectif, car c'est là que se construit le travail d'équipe. Le sentiment de travailler en équipe est un soutien fort pour chacun et a aussi des répercussions sur la classe. Les élèves sentent et savent que l'équipe communique beaucoup et cela les sécurise. Mettre au point un langage commun à toutes les matières, fixer des attentes communes – et donc uniformiser certaines pratiques – guide les élèves vers l'autonomie. Il permet à l'élève de savoir précisément ce qui est attendu de lui et, donc, quelle posture d'élève ces attendus impliquent. Ce travail autour de la posture d'élève (et celle d'enseignant) est de fait au cœur du projet.

Il convient aussi de souligner l'importance et la richesse de ces réunions de concertation. Elles sont réellement le centre du projet, car elles permettent de sortir de l'isolement. Espace de frottements et d'encouragements mutuels, espace collectif de questionnement et de création, ces moments vitaux, durement négociés et remis en question chaque année par l'institution, sont toujours trop courts. Ils offrent un espace de dialogue central pour réguler les relations entre enseignants, verbaliser collectivement le vécu des relations entre élèves et enseignants et cerner la nature des relations avec les représentants de l'institution, notamment le chef d'établissement. Il est le centre stratégique, pivot où peuvent s'exprimer les points de vue contradictoires sur les décisions à prendre : par exemple, discuter sur le recours au conseil éducatif pour un élève, élaborer les préconisations collectives pour prévenir le décrochage de certains élèves. Il est garant d'une continuité d'investissement des enseignants dans le projet, malgré certaines turbulences, inhérentes à tout travail en équipe. Ces instruments de régulation des rapports au savoir pour les élèves sont des moyens privilégiés de lutte contre le décrochage scolaire, car ils fournissent aux enseignants l'occasion d'expérimenter une nouvelle manière de travailler, pour élaborer des repères communs, en prenant parfois conscience qu'ils interprètent différemment ce qui a été décidé collectivement. Ce qui témoigne d'un climat de tolérance, puisque

certains élèves, a aussi permis de faire évoluer le regard porté sur eux. Il ne s'agit pas de traiter différemment un enfant par rapport à un autre, mais de savoir qu'on ne peut pas avoir les mêmes attentes face à un enfant confronté à une réalité existentielle très dure. Et des moyens d'agir peuvent être obtenus : mettre en place des aides financières, débattre avec les parents d'une réorientation bien choisie, permettre à un enfant d'exprimer devant sa mère une peur secrète. Même si avant tout il s'agit de rester sur un plan scolaire, cette écoute privilégiée permet de passer plus vite les relais vers des personnels plus compétents. C'est là un des axes majeurs de la lutte contre le décrochage. En se donnant les moyens de repérer plus rapidement les difficultés des élèves, on peut élaborer des solutions, dans un dialogue nourri. Un des intérêts majeurs de la référence est le positionnement de l'adulte comme aide et soutien à l'élève. Une relation de confiance s'établit bien plus vite que dans le rapport enseignant-classe traditionnel, et l'élève sait rapidement qu'il a dans l'école un interlocuteur privilégié, à l'écoute de ses difficultés. De ce fait, les élèves considèrent l'ensemble des adultes du collège comme des personnes dont l'objectif est de les aider à progresser, scolairement et individuellement. Les élèves savent que leurs enseignants forment une équipe, et cela change aussi beaucoup leur vision des adultes. Le lien avec l'école primaire s'en trouve renforcé, parce que l'élève garde un interlocuteur adulte privilégié comme pouvait l'être son maître ou sa maîtresse. Il gagne en autonomie, mais dans la sécurité.

L'atelier Contes, un nourrissage culturel

C'est un moment fort de la semaine, qui se déroule en trois temps, comme le préconise Serge Boimare. D'abord l'écoute d'un conte, texte fondateur, fable, etc., lu par le professeur. Puis un débat sur une question née de l'histoire, où les idées s'échangent dans le collectif. Le troisième temps est consacré à un retour individuel sur la question. Chacun doit écrire ou dessiner ce qu'il pense du texte lu, ou du débat. Les objectifs de cet atelier sont multiples. Tout d'abord, il s'agit de « *nourrissage culturel* », selon l'expression de Boimare. Les contes et autres textes fondateurs nous disent les convergences et différences entre les diverses cultures, mais évoquent aussi l'universalité du questionnement sur la vie, la mort, le bien, le mal, les relations humaines (familiales ou sociales). Ils permettent de s'interroger sur des questions qui hantent plus ou moins consciemment les enfants, sans que l'on parle directement d'eux, mais au travers de personnages réels ou fictifs qui ont vécu (ou non) dans d'autres temps, d'autres dimensions. En interrogeant leur histoire, nous interrogeons la nôtre et nos ressentis, sans parler directement de nous. Et nous établissons des liens entre histoire et réalité, entre passé et présent. Dans la réalité de la classe enfin, nous apprenons l'écoute, le dire, le respect de l'autre.

C'est une méthode que Serge Boimare utilise quotidiennement avec des élèves en grande difficulté. Sans prétendre sauver avec un conte hebdomadaire un enfant en grande difficulté scolaire, il s'agit d'ouvrir des chemins vers lui, sans le stigmatiser dans un dispositif à part. Cet atelier est un enrichissement pour tous, un moment où, à l'école, on peut vivre et exprimer ses émotions, s'interroger sur le sens de la vie et partager des histoires avec les autres. C'est un moment de détente qui n'est

L'atelier Contes pourrait évoluer, notamment dans la réflexion sur la dimension philosophique des problématiques des enfants.

Deux instances pour inclure l'élève dans un processus de réussite : le conseil de classe participatif et l'heure de vie de classe

Le conseil de classe, participatif

Le conseil de classe participatif est un conseil auquel participent les élèves, par groupe de référent, et qui donne la parole et s'adresse directement à l'élève. Ces conseils sont plus longs et un peu stressants pour les élèves, mais ils les mettent au centre du débat et redonnent tout son sens au mot « *conseil* ». Le stress des élèves rencontre la bienveillance de tous les adultes présents, la discussion est constructive. Les élèves prennent conscience qu'ils sont les acteurs de leur scolarité, que le conseil leur permet de faire leur propre bilan sur une période donnée et de fixer leurs objectifs pour la période suivante. Les positions qu'ils prennent ainsi devant l'équipe les engagent davantage.

Une **culture d'équipe** se construit autour du conseil de classe, à travers la mise en place d'une autre approche de l'évaluation de l'élève, plus globale, cherchant à placer cet espace au cœur de la scolarité des collégiens. Les enjeux du conseil de classe dépassent son caractère « *bilan de l'élève par les enseignants* » pour en faire un lieu central de l'accompagnement de l'élève, reflétant également le travail accompli en référence. Ainsi, l'équipe repositionne-t-elle chacun des acteurs du conseil de classe. La parole de l'élève y a une place prépondérante.

Et la présence du référent interroge autrement les fonctions des acteurs de l'école. Chacun y a une place, les délégués élèves continuent à y être présents pour avoir un regard sur l'ensemble des élèves et garantir l'équité. L'innovation pédagogique est ainsi au service de l'épanouissement du jeune élève pour lui permettre de mieux s'évaluer et mieux s'engager.

En outre, la réflexion menée sur le conseil de classe met en œuvre **une culture de l'évaluation**, non pour contrôler les élèves ou les adultes mais pour analyser ce qui est mis en œuvre. L'évaluation devient un outil de mise à distance des pratiques. De même, la modification du déroulement du conseil de classe met en évidence des jeux de pouvoir et des enjeux stratégiques. L'équipe innovante dans un établissement questionne l'existant et interroge la légitimité des fonctions traditionnelles. Elle bouscule les *habitus* de l'établissement, en reconnaissant aux enseignants et aux élèves un statut d'acteur dans l'établissement. Par cela, elle se met aussi en danger.

La vie de classe, espace de d'interactions et de résolution de problème

Le travail en vie de classe est le temps du collectif, de la communication avec la classe. Quand ces heures sont animées à plusieurs, elles révèlent auprès des élèves la cohésion de l'équipe.

Des débats inspirés des principes de la pédagogie institutionnelle permettent aux élèves de prendre des décisions sur des questions qui concernent la classe, en respectant des règles comportementales et formelles. Ces débats permettent de libérer la parole des élèves. L'enseignant, en retrait, est un membre du groupe parmi

On ne peut pas nier que parfois se cristallisent des moments d'interrogations et de découragement. Un sentiment d'échec, dû en partie à une organisation très peu facilitatrice – heure de concertation réduite de moitié, un temps de référence non inscrit dans l'emploi du temps des élèves, des circonstances extérieures, les inquiétudes sur l'avenir du projet – peut conduire à une grande lassitude. Alors émergent des résistances et des régressions, des phrases du type : « *Il faut revenir à la sanction, je n'en peux plus !* » « *On est là pour transmettre des savoirs, un point c'est tout !* » L'évolution n'est pas uniforme et linéaire, elle prend du temps. Pour être pérenne, une équipe doit être construite, chacun devant y trouver sa place, s'y impliquer à la mesure de ses désirs et y être reconnu par ses pairs. C'est un chantier complexe mais passionnant.

Au centre se trouve le désir de progresser, au service des élèves dont on a la charge, et de leur donner leurs meilleures chances.



Éléments de bibliographie

BLAYA (Catherine), *Décrochages scolaires. L'école en difficulté*, Éditions de Boeck, Bruxelles, 2010.

BOIMARE (Serge), SOCQUET-JUGLARD (Samuel), *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod, Paris, 2008.

BOIMARE (Serge), *Les enfants et la peur d'apprendre*, Dunod, Paris, 2004.

GARDNER (Howard), *Les intelligences multiples : la théorie qui bouleverse nos idées reçues*, Retz, Paris, 2008.

Livres de contes

Ils sont très nombreux ! Nous n'en citerons que quelques-uns :

Toute la collection des « Contes des Sages – du Tibet, du désert, d'Afrique... », au Seuil, collection dirigée par Henri Gougaud.

15 contes d'Amérique Latine, d'Oswald Torres, chez Castor Poche, 1998.

Contes initiatiques peuls, d'Amadou Hampâté Bâ, Pocket, 1994.

Les Contrefables de Gudule Après vous, Monsieur de La Fontaine, 1995.

Les Fabliaux du Moyen Âge, Bibliocollège, 2000.

Contes indiens du Seigneur Éléphant, de Xavier Armange, Ed. D'Orbestier, 2007.

Les Contes d'Amadou Koumba, de Bigaro Diop, Présence Africaine, 1961.

Le Grain Magique, de Taos Amrouche, contes de Kabylie, La découverte Poche, 1996.

Contes nomades, de Catherine Gendrin, Rue du Monde, 2011.